

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

MÜZİKAL FARKINDALIK ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ

İbrahim Utku ÇOBAN

BOLU, 2020

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

MÜZİKAL FARKINDALIK ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
İbrahim Utku ÇOBAN

Danışman
Doç. Dr. Ekin ÇORAKLI KAHRAMAN

BOLU, EYLÜL - 2020

YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

İbrahim Utku ÇOBAN tarafından hazırlanan “**Müzikal Farkındalık Ölçeğinin Geliştirilmesi**” adlı çalışma, jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

İmza:

Üye (Tez Danışmanı) : Doç. Dr. Ekin ÇORAKLI KAHRAMAN

Üye: Prof. Dr. Ahmet Serkan ECE

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Şahin AKINCI

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü'nün Onayı

Prof. Dr. Osman GÖRÜR

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Müzikal Farkındalık Ölçeğinin Geliştirilmesi” başlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

İbrahim Utku ÇOBAN

TEŞEKKÜR

Tez çalışmamın her aşamasında ilgisini, bilgisini ve yardımlarını hiçbir zaman eksik etmeyen, nezaketini ve çalışma azmini her zaman örnek aldığım tez danışmanım Doç.Dr. Ekin ÇORAKLI KAHRAMAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tezimle ilgili görüş ve önerilerini benimle paylaşan, bilgisinden ve deneyimlerinden her zaman faydalandığım lisans eğitiminde bireysel çalgı dersime giren değerli hocam Prof. Dr. Ahmet Serkan ECE'ye şükranlarımı ve saygılarımı sunarım.

Etik kurul ile ilgili bütün işlemlerimde beni büyük bir sabırla dinleyen ve tez aşamamda bana yol gösteren Prof. Dr. Hamit COŞKUN'a teşekkürlerimi sunarım.

Müzikle ilgilendiğim ve tanıştığım ilk yıllarda hem Güzel Sanatlar Lisesi sınavları için hem de lisans sınavları için beni yönlendiren ve her zaman desteğini hissettiğim kıymetli hocam Prof. Dr. Aytekin ALBUZ'a teşekkürlerimi sunarım.

Lisans ve yüksek lisans eğitimi sürecimde Ses Eğitimi alanına yönelik bütün birikimini benimle her zaman paylaşan ve kendimi geliştirebilmem için bana her zaman destek olan değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Şahin AKINCI'ya teşekkürlerimi sunarım.

Tezim için veri toplama aracı geliştirirken önüme çıkan bütün zorluklarda desteklerini esirgemeyen ve ölçme ve değerlendirme ile ilgili bölümlerde bana her zaman yardım eden kıymetli hocam Öğr. Gör. Ceren MUTLUER'e teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans süreci ve tez dönemi sürecimde varlıklarından her zaman büyük mutluluk ve şükran duyduğum canım aileme, annem Sevim ÇOBAN'a, ablam Gizem ÇOBAN KAPLANER'e, akademik görüşlerine her zaman inandığım ve güvendiğim eniştem Dr. Erhan KAPLANER'e ve arkadaşım Simge GÜN'e ayrıca yanımda olan, desteklerini esirgemeyen herkese çok teşekkür ederim.

Yaptığım bu ilk akademik çalışmayı yanımda olmasını ve bu günleri görmesini çok istediğim canım babam Mehmet ÇOBAN'a ithaf ediyorum. Işıklar yoldaşın olsun babam...

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN	i
TEŞEKKÜR.....	ii
Tablolar Dizini	v
Şekiller Dizini	vii
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	viii
ÖZET	ix
ABSTRACT.....	x
I.BÖLÜM.....	1
1.Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu ve Önem	1
1.2. Amaç	5
1.3 Sınırlılıklar	5
1.4 Sayıtlılar.....	6
1.5. Tanımlar.....	6
II. BÖLÜM	9
2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür	9
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	9
2.1.1. Farkındalık	9
2.1.2. Müzikal farkındalık	17
2.2. İlgili Literatür.....	26
2.2.1. Farkındalıkla ilgili araştırmalar	27
2.2.2. Müzikal farkındalıkla ilgili araştırmalar	32
2.2.3. Literatür taramasının sonucu.....	36
III.BÖLÜM	37
3.Yöntem.....	37
3.1.Araştırmanın Modeli	37
3.2.Çalışma Grubu	37
3.3.Verİ Toplama Aracının Geliştirilmesi.....	38
3.4. Verilerin Toplanması	39
3.5. Veri Toplama Araçları	39
3.4.Verilerin Analizi	40

IV.BÖLÜM.....	42
4.Bulgular.....	42
4.1.Müzikal Farkındalık Ölçeği'nin (MÜZFÖ) İlişkin Yapı Geçerliliğinin Sınanması	42
4.2.Müzikal Farkındalık Ölçeği'nin (MÜZFÖ) Güvenirlilik Analizi.....	46
4.2.1.Cinsiyet değişkeni için.....	47
4.2.2.Doğum yeri değişkeni için.....	50
4.2.3.Doğum yılı değişkeni için.....	55
4.2.4.Mezun olunan lise türü değişkeni için.....	57
4.2.5.Çalgı çalmaya başlanılan yaş değişkeni için.....	58
4.2.6.Ana çalgı türü değişkeni için.....	61
4.2.7.Ana çalgı genel gruplandırma değişkeni için.....	63
4.2.8.Çalgıya ayrılan süre değişkeni için.....	65
4.2.9.Meslek türü değişkeni için.....	67
4.2.10.Müzik yaparak para kazanma değişkeni için.....	69
4.2.11.Etkiye göre değişkeni için.....	70
V. BÖLÜM.....	72
5.Sonuç.....	72
5.1. Öneriler.....	75
KAYNAKÇA.....	76
EKLER.....	96
EK-1. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurul İzni	96
EK-2. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Araştırma İzinleri.....	97
EK-3. Müzikal Farkındalık Kavramına İlişkin Hazırlanan Akademisyen Görüşme Soruları	99
EK-4.Kişisel Bilgi Formu.....	100
EK-5. Müzikal Farkındalık Ölçeği'nin Pilot Çalışmalarında Kullanılmış Olan Hali ...	101
EK-6. Müzikal Farkındalık Ölçeği'nin Nihai Hali	104
ÖZGEÇMİŞ	107

Tablolar Dizini

Tablo 4.1. MÜZFÖ için KMO ve Barlett's Testi sonuçları.....	43
Tablo 4.2. MÜZFÖ' ye ilişkin boyutlar ve maddelerin faktör yükleri.....	43
Tablo 4.3. MÜZFÖ bütünü ve boyutlarına ilişkin güvenirlik katsayıları.....	46
Tablo 4.4. Müzikal ifade ve seslendirmeye yönelik farkındalık boyutu, müziğin genel yapısına yönelik farkındalık boyutu ve ölçeğin bütününden hesaplanan müzfö puanlarının mann whitney u testi sonuçları	48
Tablo 4.5. Tınsal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık Boyutu ve Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık boyutu hesaplanan MÜZFÖ puanlarının İlişkisiz Örneklemeler T testi Sonuçları	49
Tablo 4.6. Doğum yerine göre müzikal farkındalık (müzf) ölçeğin bütünü ve boyutlarının manidarlığı için kruskal wallis h testi sonuçları.....	50
Tablo 4.7. Doğum yılına göre MÜZF ölçeğin bütünü ve boyutlarının manidarlığı için Kruscal Wallis H Testi sonuçları	55
Tablo 4.8. Mezun Olunan Lise Türüne Göre MÜZF Ölçeğin Bütünü ve Boyutlarının Manidarlığı için Kruscal Wallis H Testi Sonuçları.....	57
Tablo 4.9. Çalgı çalmaya başlanılan yaşa göre MÜZF Ölçeğin bütünü ve boyutlarının manidarlığı için Kruscal Wallis H Testi sonuçları.....	59
Tablo 4.10. Ana çalgı türüne göre MÜZF Ölçeğin bütünü ve boyutlarının manidarlığı için Kruscal Wallis H Testi sonuçları.....	61
Tablo 4.11. Ana çalgı genel gruplandırmaya göre MÜZF Ölçeğin bütünü ve boyutlarının manidarlığı için Kruscal Wallis H Testi sonuçları.....	64
Tablo 4.12. Çalgıya ayrılan süre MÜZF Ölçeğin bütünü ve boyutlarının manidarlığı için Kruscal Wallis H Testi sonuçları	66

Tablo 4.13. Meslek türüne göre MÜZF Ölçeğın bütünü ve boyutlarının manidarlığı için Kruscal Wallis H Testi Sonuçları.....	68
Tablo 4.14. Müzik yaparak para kazanma durumuna MÜZF Ölçeğın bütünü ve boyutlarının manidarlığı için Mann Whitney U Testi sonuçları.....	69
Tablo 4.15. Etkiye göre MÜZF Ölçeğın bütünü ve boyutlarının manidarlığı için Mann Whitney U Testi sonuçları.....	71



Şekiller Dizini

Şekil 1. Özsoy (2007)'nin Üstbiliş Şeması.....	12
--	----



Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

Simgeler

N: Örneklem Sayısı, Madde Sayısı

f: Frekans

s: Standart Sapma

sd: Serbestlik Derecesi

p: Anlamlılık Düzeyi

t: t-değeri (t-testi için)

χ^2 : Kikare

r: Pearson Korelasyon Katsayısı

α : Cronbach Alpha Değeri

U: Mann Whitney U Değeri

Kısaltmalar

AFA: Açımlayıcı Faktör Analizi

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

KMO: Kaiser Mayer Olkin

MÜZF: Müzikal Farkındalık

MÜZFÖ: Müzikal Farkındalık Ölçeği

n: Katılımcı Sayısı

Ort: Ortalama

sd: Serbestlik Derecesi

Sıra Ort: Sıra Ortalama

SPSS: Sosyal Bilimler İçin İstatistiksel Paket Programı

X²: Kikare

ÖZET

MÜZİKAL FARKINDALIK ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ

Çoban, İbrahim Utku
Yüksek Lisans Tezi
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Müzik Eğitimi Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ekin ÇORAKLI KAHRAMAN
Ağustos – 2020, ix + 109 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, müzik öğretmeni adaylarının müzikal farkındalık düzeylerinin belirlenebilmesini sağlayan bir ölçek geliştirmektir. Bu amaç ışığında, ölçeğe ilişkin geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılmış, bu çalışmalar kapsamında uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanmış müzikal farkındalığa ilişkin sorular ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören lisans I, II, III ve IV. sınıflardan olmak üzere toplam 89 müzik öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Ölçeğin faktör yapısını ortaya çıkarmak için verilerin analizinde SPSS 25 paket programından yararlanılmıştır. Geliştirilen ölçek likert tipi bir ölçek olduğu ve boyutsal yapı barındırmasından dolayı Cronbach Alpha testi yapılmış ve ölçeğin 4 alt boyuttan ve 78 maddeden oluştuğu, Cronbach Alpha testi sonucunda hesaplanan güvenirlik katsayılarının bütün alt boyutlar için .70'den büyük olduğu bu bağlamda ise ölçme aracının güvenirliğinin yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Geliştirilen ölçek Müzikal Farkındalık Ölçeği (MÜZFÖ) olarak adlandırılmıştır.

Anahtar sözcükler: Farkındalık, Müzik Eğitimi, Müzikal Farkındalık, Müzikal Farkındalık Ölçeği.

ABSTRACT

DEVELOPMENT OF MUSICAL AWARENESS SCALE

Çoban, İbrahim Utku

Master Thesis

Department of Fine Arts Education

Department of Music Education

Supervisor: Assoc. Dr. Ekin ÇORAKLI KAHRAMAN

August – 2020, ix + 109 Pages

The purpose of this research is to develop a scale, which designates pre-service musical teachers' level of musical awareness. In the light of this aim, reliability and validity studies, including the usage of questions about musical awareness prepared in accordance with the ideas of experts and a survey of demographic information, were provided. The study group of the research consists of 89 first, second, third and fourth grades pre-service music teachers. In order to discover the factor structure of the measure, SPSS 25 package program was used. Since the measure is a likert scale and is including a dimensional structure, Cronbach Alpha test was carried out. The results revealed that the scale consists of 4 sub-dimensions and 78 items and the reliability coefficient is greater than .70 for all sub-dimensions; therefore the reliability of the scale is in a high-level. The developed scale is named as Musical Awareness Scale (MUZFO).

Keywords: Awareness, Music Education, Musical Awareness, Musical Awareness Scale.

I.BÖLÜM

1.Giriş

Bu bölümde; araştırmanın problem durumuna ve önemine, amacına, sınırlılıklarına, sayıltılarına ve araştırmada yer alan kavramlara yönelik tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu ve Önem

Müzik, insanın varoluşu ile birlikte bir iletişim aracı olarak yerini almıştır. İbadet, yas, sevinç gibi duyguları aktarmada yazılı ifadelerden çok daha önce insanların yaşamına girmiştir (Lewin, 2008, 197). Böylelikle bireylerin günlük yaşantılarında karşılaştıkları zorluklarla mücadele yöntemlerinde; toplu yaşam düzeninin oluşturulması ve sürdürülebilirliği, beslenme amaçlı av becerisinin gelişmesi veya sosyal dialoglarında konuşma dilinden çok daha önce müzik dili araç olmuştur (İlin ve Segal, 2001). Bu süregeliş, müziğin insan hayatının her alanında etkin bir unsur olduğunu destekler niteliktedir.

Müziğin hem psikolojik hem de fizyolojik iyi oluş halini sağlayan ve arttıran, hatta hastalıklarla mücadelede destekleyici bir terapi yöntemi olarak kullanılan bir faktör olduğu yapılan bilimsel araştırmalar doğrultusunda kanıtlanmıştır (Çınar ve Eti Aslan, 2017; Koelsch, 2015; Karamızrak, 2014; Uçaner ve Jelen, 2015; Uyar ve Korhan, 2011; Yılmaz, 2009).

Müzik olgusu gibi insanı fiziksel ve zihinsel olumlama yetisine sahip bir başka bir unsur ise farkındalıktır. Farkındalık, bireyin şimdiki an içerisinde gerçekleşen olaylara dikkat etmesi, zihninin ve bedeninin işlevlerini bu doğrultuda yönlendirebilmesi deneyimidir (Kabat-Zinn, 2003; Fromm, 1989; Dienes ve Perner, 1999; Brown, 1978; Flavell, 1979; Wellman, 1985; Bishop, Lau, Shapiro, Carlson, Anderson, Carmody ve Devins, 2004; Linehan, 2015, Germer, Siegel ve Fulton, 2013; Brown, 1980).

İnsanın psikoloji, fizyoloji ve sosyoloji alt yapılarını bu kadar besleyen farkındalık kavramı ile ilgili son yıllarda yapılan çalışmalarda da bir artış gözlenmektedir. Bu artış, eğitim alanı ile ilgili yapılan çalışmalarda da yoğun bir şekilde karşımıza çıkmaktadır. Farkındalık kavramının ve farkındalık düzeylerinin öğrencilerin akademik başarıları, sosyal yaşantıları, hedefleri ve tercihleri gibi unsurlarda ne derecede yordayıcı olduğunu belirlemek amacıyla yapılan birçok çalışma bulunmaktadır (Young ve Fry, 2008; Akın ve Çeçen, 2014; Şendurur ve A.Barış, 2011; Karakelle, 2012; Kaya ve Dilci, 2012; Özsoy ve Gunindi, 2011; Gelen, 2003; Sarıca, Döş ve Bağçeci, 2011). Bunun yanında, farkındalık kavramının eğitim ortamlarında yer almasına yönelik de çeşitli araştırmalar olduğu görülmektedir (Schonert-Reichl ve Lawlor, 2010; Meiklejohn, Philips, Freedman, Griffin, Biegel ve Roach, 2012).

Farkındalık kavramı, seslerin birleşiminden meydana gelen ve performansa dayalı bir sanat dalı olan müzik alanında da irdelenmeye değer bir konudur. Müzik, matematik biliminin ışığında duygu dünyasına yol olan bir unsurdur. Yani bünyesinde soyut ve somut kavramları bulunduran bir mozaiktir. Bu bağlamda müzikal farkındalık doğru tanımlanmalı ve değerlendirilmelidir. Farkındalık kavramının tanımlarından yola çıkılarak müzikal farkındalık kavramını; bireyin müzik içerisindeki müzikal alt başlıkları ve değişkenleri ayırt ederek, zihnindeki müzikal işlevlerin ve olayların farkında olması bu sayede zihninin durumunu, işlevlerini amaçlı olarak yönlendirebilme deneyimi olarak tanımlayabiliriz. Thevarthen (2002)'ye göre bireylerin müzikal farkındalıkları çocukluk dönemlerinde seslere tepki olarak ortaya çıkmaktadır ayrıca ilerleyen yaşlarda ise müzikal farkındalıkları bu bağlamda gelişmekte dolayısıyla bireylerin müzikal kimliklerinin oluşmasında katkı sağlamaktadır.

Yurt dışında yapılan çalışmalarda, az sayıda da olsa müzikal farkındalık ile ilgili çalışmalara rastlanmıştır. Bunlar arasında, müzik terapisinde müzikal farkındalığın yeri (Streeter, 1999; Brown, 1999), müzikal farkındalığın eğitimsel boyutu (Connors, 2006; Ward, 2007) ve bir tane ölçek geliştirme çalışması (Olson, 1984) bulunmaktadır. Olson'un (1984) geliştirdiği Müzikal Farkındalık Ölçeği'nin (Measurement of Musical Awareness), eser dinlemeye dayalı ve müzikal elementlerin yanı sıra müziğin çağrıştırdığı imajları belirlemeyi hedefleyen bir ölçek olduğu görülmektedir. Ülkemizde

ise müzikal farkındalıkla ilgili detaylı herhangi bir çalışma bulunmamakla birlikte bu kavrama dolaylı olarak değinen az sayıda araştırma bulunmaktadır (Türkoğlu ve Kandır, 2015; Kabakçı, 2016; Demirci ve Mertoğlu, 2017).

Zaman geçtikçe dünyada var olan her kavram, olgu ve disiplin kendini geliştirme ihtiyacı duyar. Bu ihtiyacın temel nedeninin toplumların sosyal ve bilimsel gereksinimlerinin sürekli olarak değişmesi ve toplumsal, bilimsel gereksinimlerin şekil değiştirmesi olduğu söylenebilir. Uçan (2018), insanın kültürel evriminin biçimlenmesi için gerekli olan bazı unsurların olduğunu dile getirmiştir ve bu unsurları; yaşantılar-deneyimler – sınavımlar geçirme edinme kazanma, alet, araç, gereç, yapma, üretme kullanma ve geliştirme, diller oluşturma, kullanma ve geliştirme, bütün bu olguları biriktirme, birikimi koruma-aktarma ve geleceğe bırakma, taşıma olarak adlandırmıştır. Bu bilgilerin ışığında her disiplin gibi eğitimi disiplini de kendini geliştirme ihtiyacı duymaktadır. Morin (2003)’e göre eğitimin amaçlarından birinin bireylere bilmenin bilinmesini öğretmek olmalıdır; dolayısıyla bireyin fikirlerini sürekli değiştirmesini ve hata yapma riskini en aza indirgeyecek bir gereklilik olarak görmektedir. Morin (2003)’in bu görüşünden de anlaşılacağı üzere eğitim biliminin de doğasında kendini sürekli yenileme, geliştirme ve değiştirme gibi unsurlar yer almaktadır dolayısıyla eğitim biliminin de doğasında kendini sürekli yenileme, geliştirme ve değiştirme gibi unsurlar yer almaktadır. Eğitim disiplinin alt boyutlarından biri olan müzik eğitiminde de bu durumun söz konusu olduğu söylenebilir. Ülkemizde disiplinler arası çalışmalar arasında, müzik eğitiminin kişilik ve sosyal yaşama etkileri (Uslu, 2015), feminizm ve müzik teorileri (Özkişi, 2013) ve Türkçe öğretiminde müzik disiplininin kullanılması (Çekici ve Kanatlı, 2013) gibi konuların bulunduğu ve bu konuların çalışılmasının müzik ve müzik eğitimi kavramlarının bilimsel açıdan henüz araştırılmamış alanları açığa çıkartmakta yardımcı bir unsur olduğu söylenebilir. Müzik eğitimi bölümlerinde öğrenim gören müzik öğretmenleri adaylarının problemleri (Küçüksüleymanoğlu ve Eğilmez, 2013; Sarıkaya ve Kurtaslan, 2018), bakış açıları ve mesleğe ilişkin tutumları (Akıncı, 2014; Bulut, 2011; Sağlam, 2008; Atabek ve Burak, 2019; Çevik, 2011) gibi konularla ilgili bilimsel çalışmaların da yapıldığı bilinmektedir. Fakat müzik öğretmenleri adaylarının müziğe dair algı, bilgi ve duygularının ne derecede farkında oldukları ve bu farkındalık düzeylerinin ölçülmesi ile ilgili bir çalışmaya henüz rastlanılmamıştır.

Görevi dolayısıyla müzikle iç içe olan, kimi zaman dinleme kimi zaman da üretme aşamasında aktif olan müzisyen ve müzik öğretmenlerinin meydana getirdikleri müziğin ne olduğunun farkında olmaları önemli bir konudur. Bu farkındalığın nasıl tanımlanabileceği, hangi alt boyutlardan oluştuğu, nasıl ölçülebileceği sorularına yanıt ise ancak konu ile ilgili bilimsel araştırma üretmekle elde edilebilir. Yukarıda da bahsedildiği üzere, ülkemizde müzik eğitimi içerisinde yer alacak olan müzikal farkındalık kavramı ile yapılmış olan derinlikli bir çalışmaya henüz rastlanılmamıştır. Yurt dışı literatürde ise, müzikal farkındalığın eğitim ortamına taşınmasına yönelik iki adet çalışma ile bir tane de ölçek geliştirme çalışması bulunmaktadır. Olson (1984) tarafından geliştirilmiş olan bu ölçeğin, müziğin somut ve görsellik çağrıştırmacı yanlarına daha çok odaklanmış olduğu ve sonraki yıllarda büyük ivme kazanan farkındalık kavramına yönelik araştırmaların bulguları açısından değerlendirildiğinde özellikle alt boyutlar açısından genişletilmesinin gerekli olduğu görülmüştür. Bu durum göz önünde bulundurularak müzikal farkındalığın alt boyutlarının ve ölçütlerinin belirleneceği yeni bir ölçeğin geliştirilmesinin müzik ve müzik eğitimi alanında bu kavramın derinlikli bir şekilde incelenmesi açısından gerekli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın yapacağı bir diğer katkının da müzik ve müzik eğitimi alanında disiplinler arası araştırmalar açısından olduğu düşünülmektedir. Önceki paragraflarda vurgulandığı gibi, müzik ve müzik eğitimi alanında özellikle son yıllarda yapılan araştırmalarda değişik disiplinlerin bir araya geldiği ve araştırmaların yeni bakış açılarıyla zenginleştiği görülmektedir. Müzikal farkındalık konusunun da gerek yeni ve üzerine az araştırma yapılmış bir konu olması gerekse psikolojik ve felsefi öğeler barındırması nedeniyle disiplinler arası çalışmalara yeni bir soluk getireceği düşünülmektedir.

Bu bilgilerin ve düşüncelerin ışığında, araştırmanın konusu ‘Müzikal Farkındalık Ölçeğinin Geliştirilmesi’ olarak belirlenmiştir. Müzikal Farkındalık Ölçeğinin Geliştirilmesi konusunun araştırılmasının, yukarıda açıklandığı üzere, öncelikle müzik ve müzik eğitimi alanında az sayıda çalışmanın bulunduğu ‘müzikal farkındalık’ kavramına ilişkin bir ölçek eksikliğini giderme açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu ölçeğin geliştirilmesiyle, müzikal farkındalık kavramının belli ölçüde ölçülebilir duruma

gelmesi ve dolayısıyla bu kavrama ilişkin tanımlamaların ve alt boyutların daha belirgin hale gelmesi söz konusu olabilecektir. Böylece, müziğe yönelik farkındalık kavramı daha net, anlaşılır ve irdelenebilir duruma gelebilecektir. Bunun yanı sıra, araştırmanın müzik eğitimi alanında disiplinler arası çalışmalara katkı sağlaması açısından önemli olabileceği düşünülmektedir. Son olarak, araştırmanın müziğe yönelik farkındalık konusuna ilişkin düşünme, tartışma ve araştırma olanakları yaratabileceği umulmaktadır.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın temel amacı, müzik öğretmeni adaylarının müzikal farkındalık düzeyini belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirmektir. Bu amaç doğrultusunda, geliştirilecek olan Müzikal Farkındalık ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik düzeylerini belirlemek için araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Müzikal Farkındalık Ölçeği (MÜZFÖ), güvenilir bir ölçme aracı mıdır?
 - 1.1. Müzikal Farkındalık Ölçeği (MÜZFÖ), devamlılık güvenirliğine sahip midir?
 - 1.2. Müzikal Farkındalık Ölçeği (MÜZFÖ), iç tutarlılık güvenirliğine sahip midir?
 - 1.3. Müzikal Farkındalık Ölçeği'nin (MÜZFÖ), alt boyutlarını oluşturan alt bölümler (maddeler) güvenilir midir?
2. Müzikal Farkındalık Ölçeği (MÜZFÖ), Müzikal Farkındalık düzeylerini belirlemede geçerli bir ölçme aracı mıdır?
 - 2.1. Müzikal Farkındalık Ölçeği (MÜZFÖ), yapı geçerliğine sahip midir?
 - 2.2. Müzikal Farkındalık Ölçeği (MÜZFÖ), kriter geçerliğine sahip midir?

1.3 Sınırlılıklar

Bu araştırma:

1. 2019-2020 akademik yılı ile,
2. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim görmekte olan lisans I, II, III ve IV. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

1.4 Sayıtlar

Katılımcılar araştırma sırasında kullanılan ölçme aracında yer alan soruları içtenlikle ve gönüllülük esası ile yanıtlamışlardır.

1.5. Tanımlar

Akor: İki ya da daha çok sesin armoni oluşturacak şekilde aynı anda çalınması (İlyasoğlu, 2013, s.327).

Aksan: Vurgu, vurum (İlyasoğlu, 2013, s.327).

Akustik: Sesin oluş ve yayılışını inceleyen bilim dalı; bir ortamın ses dağılım nitelikleri; sesleşim ve sesleşim bilim (İlyasoğlu, 2013, s.327).

Armoni: En eski kullanımı ahenk, uyum anlamındadır; seslerin akor oluşturmak üzere birleşmesi, seslerin eşzamanlı bileşimi inceleyen bilim dalı (İlyasoğlu, 2013, s.327).

Devinim: Durağan bir noktaya göre devinmekte olan bir nesnenin durumu, devim, hareket (26.04.2020 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden edinilmiştir).

Disonans: Kaynaşmayan, (uyuşumsuz) sesler, konsonant (uyuşumlu) seslerin tersi (İlyasoğlu, 2013, s.329).

Eşlik motifi: Bir bestenin ana parçasını veya parçalarını destekleyen yardımcı olarak nitelenen eşliği oluşturan motif¹.

Form: Küçük veya büyük çapta her müzik eserinin sahip olduğu, elementleri kontrast ve simetri olan net ve tanınabilir biçim (Elson, 1905, s.115).

Homofoni: Aynı (tek) seslilik, melodinin unison tarzda birlikte seslendirilişi, diğer birimlerin eşlikte kalışı (İlyasoğlu, 2013, s.330).

Konsonans(Consonans): Uyumlu, uyuşumlu, kaynaşan, uzlaşan sesler (İlyasoğlu, 2013, s.330).

Majör: Büyük; gamda büyük üçlü (İlyasoğlu, 2013, s.331).

Minör: Küçük; gamda küçük üçlü (İlyasoğlu, 2013, s.331).

Modülasyon: Geçki, ton değişimi (İlyasoğlu, 2013, s.331).

Monodi: Tek seslilik (İlyasoğlu, 2013, s.331).

Motif: Ana fikir, çekirdek, bir müzik düşüncesinin en küçük birimi (İlyasoğlu,

¹ Elson, 1905, s.6'de bulunan eşlik tanımından yola çıkılarak tanımlanmıştır.

2013, s.332).

Müzik cümlesi: Çoğu kez birbirini tamamlayan iki motifin tamamladığı yapı (akt.Tuğcular, s.2; orijinal tanım Cangal, 2011, Müzik Formları).

Müzikalite: Müzik yapmada öznel olarak ortaya çıkan duygu ve anlam².

Nüans: Ayırtı, ince fark (İlyasoğlu, 2013, s.332).

Ölçü birimi: Seslerin devamını veya süresini belirten, ölçünün bölmelerini gösteren sayı (Elson, 1905, s.263).

Periyod: Dinleyiciye kusursuz bir bitiş hissi veren, en az 2 cümleden oluşan tamamlanmış büyük cümle (Elson, 1905, s.199).

Polifoni: Çok seslilik, bir ya da daha çok melodik çizginin birleştiği bir doku, monofoni, homofoni ve heterofoni'nin karşısı (İlyasoğlu, 2013, s.333)

Register: Sesin tiz, pes veya orta kısımları ya da bölümleri; sesin veya enstrümanın kapasitesi (Elson, 1905, s.217).

Rubato: Yorumcunun bir an için belirlenmiş ritim yapısından ayrılıp kendi içgüdüsüne göre yapıyı ve tempoyu değiştirerek çalması (İlyasoğlu, 2013, s.334).

Sekvens (Sequence): Arka arkaya veya ilerleyerek birbirini izleyen benzer akor veya aralıklar (Elson, 1905, s.115).

Spiritüel: Aklın hayatta kalma güdüsünün ötesinde yer alan içsel olarak bilmeye dair³.

Stil: Müzikal etkinin bir kısmının dayandığı, bestenin veya performansın tarzı/tavrı (Elson, 1905, s.250).

Stilistik: Müzikal etkinin bir kısmının dayandığı, bestenin veya performansın tarzı/tavrı ile ilgili⁴

Stringendo: Zamanı baskılayarak, hızlandırarak çalış/söyleyiş (Elson, 1905, s.249).

Subito: Aniden, hemen, bir anda (Elson, 1905, s.251).

Tema: İzlek, müzik yapıtını oluşturan temel düşünce (İlyasoğlu, 2013, s.335).

Tını: Ses rengi (İlyasoğlu, 2013, s.335) veya tonun ya da sesin niteliği (Elson,

² Gembris, 1997, s.21'deki müzikal anlam odaklı müzikalite anlayışını ifade eden bilgi ve düşüncelerden yola çıkılarak tanımlanmıştır. Gembris, müzikalitenin tanımını yapmada üç ayrı yaklaşımı irdlemiştir. Bu yaklaşımlar, fenomenolojik, psikometrik ve müzikal anlam odaklı yaklaşımlardır. Bu araştırmada kullanılan müzikalite anlamına uygun olması açısından yazarın müzikal anlam odaklı yaklaşımını merkeze alan ve bu alandaki tanımları özetleyen müzikalite anlayışı kullanılmıştır.

³ Guillory, 2000, s.217'deki spiritüellik (spirituality) tanımından yola çıkılarak tanımlanmıştır.

⁴ Elsons, 1905, s.250'deki stil tanımından yola çıkılarak tanımlanmıştır.

1905, s.263).

Ton: Belli bir perdeden ortaya çıkan sabit ses; iki ses arasındaki belli bir mesafe derecesini veya gösteren terim; bir sesin veya enstrümanın kendine özgü niteliği (Elsons, 1905, s.265).

Tuşe: Vuruş, dokunu (İlyasoğlu, 2013, s.335).



II. BÖLÜM

2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür

Bu bölümde araştırmanın amaç ve önemini destekleyici kuramsal literatüre; yurt içi ve yurt dışında yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Çerçeve

Araştırmanın kuramsal çerçevesi, bu araştırmanın odağını oluşturması açısından farkındalık ve farkındalık kavramına işlevsel benzerlikler taşıyan üstbiliş, bilinçli farkındalık, farkındalığın ölçülmesi konuları ile müzikal farkındalık ve müzikal farkındalık kavramının alt başlıkları olan müzikal farkındalığın tanımlanması ve açıklanması, tınısal-biçimsel ve performansa dayalı farkındalık, müzikal ifade ve seslendirmeye yönelik farkındalık, spiritüel ve sese yönelik farkındalık ve müziğin genel yapısına yönelik farkındalık konuları çerçevesinde incelenmiştir.

2.1.1. Farkındalık

2.1.1.1. Farkındalığın tanımlanması

Farkındalık kavramı, son yıllarda bilimsel araştırmaların sıklıkla kullanılan konulardan birisi olmuştur. Farkındalık kavramı ilk olarak Budist felsefe öğretilerinde bundan yaklaşık 2500 yıl önce Buda tarafından kullanılmıştır (Thera, 2005). Thera (2005)' ya göre Buda'nın farkındalıkla ilgili öğretileri bireyin, bireysel ihtiyaçlar, mizaçlar ve bireyin kapasitesine uygun ruhsal terbiye yöntemleri ve meditasyon konularını sunmaktadır. Farkındalık konusu üzerine araştırma yapan araştırmacılar farkındalığa katı bir yaklaşım yerine, daha çok farklı açılardan farkındalığı açıklama yoluna gitmişlerdir dolayısıyla farkındalık kavramı birçok farklı şekilde tanımlanmıştır.

Farkındalık kelimesinin anlamı ve işlevi birçok tanımlamada karşımıza benzer şekillerde çıksa da bu kavramı adlandırmak kolay olmadığı için ve farkındalığın alt boyutları fazla olduğu için literatürde; bilişsel farkındalık, üstbiliş, bilinçli farkındalık, biliş üstü, biliş ötesi, yürütücü biliş gibi kavramlarla karşımıza çıkmaktadır. Bu kavram üzerinde kullanılan adlandırmalar birbirinden farklı olsa da kavramlar işlevsellik açısından birbirine benzemektedir. Farkındalık kavramı ile ilgili yapılmış bazı tanımlamalara aşağıda yer verilmiştir;

- Şimdiki ana dikkat etmek ve maksatlı olarak yargısızca şimdiki anı benimsemek (Kabat-Zinn, 1994) .
- Kişinin zihnindeki işlevlerin ve olayların farkında olması ve zihninin durumunu, işlevlerini amaçlı olarak yönlendirebilmesini kapsayan bir üst sistemdir (Dienes ve Perner, 1999).
- Kişinin şimdiki an içerisinde gerçekleşenlere dikkat etmesi, gerçekleşenlerin niteliklerini fark etmesi ve fark edilenleri yargısızca kabul etmesidir (Fromm, 1989).

Görüldüğü gibi farkındalıkla ilgili farklı tanımlar bulunmaktadır. Farkındalık tanımları değerlendirildiğinde farkındalık kavramının aslında kompleks ve içeriğinde birçok bileşeni barındırdığı söylenebilir.

2.1.1.2. Üstbilişsel farkındalık

Üstbiliş, birçok araştırmada karşımıza farkındalık kavramı olarak da çıkmaktadır. Üstbiliş terimi ilk olarak Flavell'in (1976) üst bellek (metamemory) ile ilgili çalışmalarıyla birlikte ortaya çıkmıştır. Burada üstbiliş kavramı kişinin kendi bilişsel süreçleri ile bilgisini ve bilişsel süreçleri kontrol altında tutabilecek bilgiyi tanımlamak için kullanılmıştır. Ülkemizde üstbiliş kavramı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde dilimize çevrilmiş ve farkındalık tanımlamalarını kendi araştırmaları doğrultusunda yapmışlardır. Erden ve Akman (1996, s155) “biliş bilgisi”, Senemoğlu (2001, s339) “yürütücü biliş”, Demirel (2003, s139) “biliş ötesi” ve Gelen (2003, s127) “öğrenmeyi

öğrenme becerisi ve zihnin düşünme dili” olarak tanımlamışlardır. Üstbilis kavramı ile ilgili diğerk tanımlar ise aşağıda yer almaktadır:

- Kişinin kendi düşünme aşamalarının farkında olması ve bu aşamaları kontrol edebilmesi anlamına gelir (Brown, 1978; Flavell, 1979; Wellman, 1985).
- Bireyin öğrenme yetilerinin ve bilis yapısının farkında olmasıdır (Gage ve Berliner, 1988).
- Üstbilis, bireyin kendi düşünme süreçlerini anlaması ve kavramasıdır (Schraw 1998).

Yukarıdaki tanımlamalarda üstbilis kavramına ait bazı ortak davranışlardan bahsedilmiştir. Bu davranışlar üstbilis becerisine sahip bir bireyde olması gereken beceriler olarak Orm Rod (1990) tarafından aşağıdaki şekilde birleştirilmiştir;

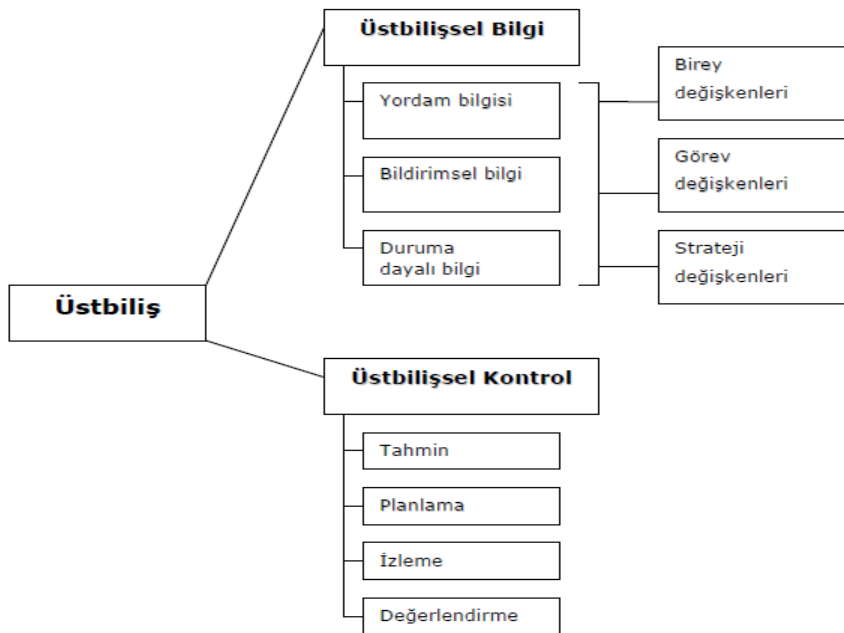
- Bireyin öğrenme aşamalarının, belleğinin ve hangi seviyedeki öğrenme görevlerinin tamamlaması gerektiğinin farkında olması,
- Öğrenme stratejilerini verimli bir şekilde kullanabilmesi,
- Hangi öğrenme yönteminin verimli, hangi yöntemin verimsiz olduğunun farkında olması,
- Karşılaştığı problem durumunda başarılı olacağına inanarak bu duruma uygun bir strateji planlaması,
- Bireyin karşılaştığı problem durumuna ilişkin öğrenme durumunu gözlemleyebilmesi, bilgiye ulaşma yolunda başarılı veya başarısız olduğu bilmesi,
- Belleğindeki bir bilgiye ihtiyaç olan bir durumda, bu bilgiye belleğinden nasıl ulaşacağına dair gerekli olan yöntemleri bilmesi.

Flavell (1979) yapmış olduğu çalışmada üst bilişsel bilginin sınıflandırmasını ve açıklamalarını yapmıştır. Flavell (1979)’a göre üst bilişsel bilginin üç ayrı basamağı vardır. Bu basamaklar; (a) yordam bilgisi, (b) bildirimsel bilgi ve (c) duruma dayalı bilgidir. Yordam bilgisi, herhangi bir meselenin ya da vazifenin hangi aşamalarla sonlandırılacağını ve bu durumun nasıl yapılacağını bilmektir. Yordam bilgisi; bir

meseleyi çözmeyi değil, o meselenin nasıl çözüleceğini bilmeyi ifade etmektedir. Bildirimsel bilgi; bir meseleyi ya da vazifeyi yapacak olan kişinin yapılacak olan işle ilgili kendi yeterliliğini bilmesini ifade eder. Duruma dayalı bilgi ise kişinin karşılaştığı problem anında hangi bilgiyi işlevsel olarak kullanabileceğini bilmesi ve problem anında nasıl bir davranış sergileyeceğini bilmesini içerir.

Flavell (1979) üstbiliş kavramını, verileri bilinçli olarak yapılandırma ve hafızaya alma, hafızada olan bilgileri tarama ve bu bilgiler içerisinde ihtiyaç duyulan bilgiyi bulup kullanma işlemi; hafızada bulunan bu bilgilerin farkında olma olarak açıklamıştır. Özsoy (2007) yaptığı çalışmada Flavell (1979) ve Brown (1980) 'un üstbiliş tanımlamalarını baz alarak üstbilişin iki ana kolu ve alt dallarını aşağıdaki şema ile açıklamıştır.

Üstbiliş



Şekil 2.1. Özsoy (2007) 'un Üstbiliş Şeması

Özsoy 2007'de yaptığı bir çalışmada üstbilişi şu şekilde tanımlamıştır;

- Kişinin kendi zihinsel süreçlerinin farkında olması ve bu zihinsel süreçler üzerinden kontrol sağlama becerisi,

- Kişinin kendi bilişsel süreçleri üzerinde kontrol ve yönetim sahibi olması.

2.1.1.3. Bilinçli Farkındalık (Mindfulness)'ın Tanımlanması ve Açıklanması

Mindfulness kelimesinin dilimizdeki karşılığı bilinçli farkındalık olarak tanımlanmaktadır. Bilinçli farkındalık şu anda gerçekleşen olaylara dikkat etmek ve ana odaklanmak olarak tanımlanabilir. Bilinçli farkındalıkla ilgili yapılan bazı tanımlamalar şu şekildedir: Linehan (2015)'a göre zihni şimdiki ana, anın akışına göre yargısızca odaklayabilmek; Germer, Siegel ve Fulton (2013)'e göre mevcut anın tecrübesini dostça ve yargısızca kabullenmek, farkında olmak; Bishop, Lau, Shapiro, Carlson, Anderson, Carmody ve Devins (2004)'e göre şu anın tecrübesine merakla ve kabullenerek dikkatin odağını yönlendirmek; Marlatt ve Kristeller (1999)'a göre şu anın tecrübesine dikkat ederek ve şefkat ile kabullenme şeklinde tanımlanmıştır.

Atalay, 2018'de yaptığı çalışmada bilinçli farkındalık deneyiminde önemli olan üç adım olduğunu açıklamıştır. Bu adımları; (i) dikkat, (ii) tutum ve (iii) niyet olarak tanımlamıştır. Bilinçli Farkındalık deneyiminde dikkat, bireyin o anda gerçekleşen olaylara odaklanmasını ve bu odaklanma sonucunda etrafında gerçekleşen durumları fark etme becerisini geliştirmeyi sağlayan bir unsurdur. Ancak, bilinçli farkındalık deneyimi gerçekleştirebilmek için sadece o ana dikkat etmek yeterli değildir. Dikkatin yanı sıra o anki gerçekleşen olaylara bilinçli farkındalık deneyimi ile yaklaşabilmek için o anın analizini iyi bir şekilde yapmak gerekir. Birey, bu aşamada deneyimin amacını sorgulamalıdır ve bu süreci nasıl atlatacağını ya da neler yapabileceğini planlamalıdır. Bilinçli Farkındalık' ta tutum bireyin o an gerçekleşen olayları veya problemleri nasıl bir yaklaşımla analiz edeceğini irdelemektedir. Atalay (2018), bu tanımlamada bireyin o anki tutumunun yargısızca ve şefkat ile gerçekleşmesi gerektiğini söylemiştir.

Bilinçli Farkındalık yaşamsal açıdan bir iyi oluş halini aramanın yolu olarak tanımlanabilir. Literatürde yapılan çalışmalara bakıldığında Bilinçli Farkındalık kavramını iki yönü olduğu söylenebilir. Bu yönlerden birincisi; bireyin yaşamsal açıdan iyi oluş halini arayan bir deneyim türü veya bir meditasyon olarak nitelendirilebilir. Bir

diğer yönünü ise bilimsel araştırmalarda kullanılan bireyin iyi oluş halinden daha çok bireyin hem zihinsel açıdan hem de fiziksel açıdan gelişmesine yönelik genellikle eğitim bilimleri, sosyal bilimler disiplinler tarafından kullanılan bir kavram olduğu söylenilebilir.

2.1.1.4. Farkındalığın ölçülmesi

Farkındalık, soyut bir kavram gibi görünse de çeşitli veri toplama araçları ile farkındalık düzeyleri analiz edilebilmektedir. Brown ve Ryan (2003), bireylerin günlük hayattaki yaşadıkları deneyimlerin farkında ve bunlara karşı dikkatli olma durumlarını incelemek isteyen 15 maddelik tek faktörlü Bilinçli Farkındalık Ölçeği'ni geliştirmişlerdir. Özyeşil, Arslan, Kesici ve Deniz 2011'de yaptıkları çalışmada Bilinçli Farkındalık Ölçeği'nin Türkçe dil eşdeğerliği ölçmüşlerdir. Yapılan araştırmanın ve bulguların ışığında Bilinçli Farkındalık Ölçeği'nin bütün maddelerinin Türkçeye uygun olduğu saptanmış ve ölçeğin Türkçe diline uyarlama çalışması yapılmıştır.

Baer, Smith, Hopkins, Krietemeyer ve Toney (2006) tarafından geliştirilen bir başka ölçek ise Beş Boyutlu Bilinçli Farkındalık Ölçeği'dir. Kınay (2013) ise Baer ve diğerleri (2006) tarafından geliştirilen ölçeği Türkçeye uyarlamıştır. Beş Boyutlu Bilinçli Farkındalık Ölçeği adından da anlaşılacağı üzere beş alt boyut doğrultusunda geliştirilmiş bir ölçektir. Bu ölçeğin alt boyutları; İçsel Deneyimleri Yargılamama, Farkındalıkla Davranma, İçsel Deneyimlere Tepkisizlik, İçsel Deneyimleri Yargılamama ve Gözlemlene şeklinde belirlenmiş olup dilimize çevrilmiş ve değerlendirilmiş.

Buyruk ve Korkmaz (2016) ise fen, teknoloji, matematik ve mühendislik alanlarına ait bilgi ve becerilerin mühendislik tasarımı odaklı bir öğretim üzerinde bütünleştirilmesine odaklanan, öğrencilere etik değerlere sahip olma, disiplinler arası işbirliği, sistematik düşünebilme, etik değerlere sahip olma, araştırma, iletişime açık olma, üretme, yaratıcılık ve problemleri en uygun şekilde çözebilme becerilerini kazandırmayı amaçlayan Fen, Teknoloji Mühendislik ve Matematik (FeTeMM) eğitim yaklaşımı doğrultusunda tüm bu kazanımları ölçmek amacını taşıyan bir ölçek

geliştirmişlerdir. Yapılan faktör analizlerinin sonucunda geliştirilen ölçek 17 maddeden ve iki alt boyuttan oluştuğu saptanmıştır. Bu iki alt boyut; olumlu bakış ve olumsuz bakış olarak dağılım göstermektedir. Geliştirilen ölçek FeTeMM Farkındalık Ölçeği (FFÖ) olarak adlandırılmıştır.

Dağtekin (2016) ortaokul öğrencilerinin derslerde teknolojinin kullanılmasına yönelik farkındalıklarının belirlenmesi için bir ölçek geliştirme çalışması yapmıştır. Araştırmanın değişkenleri cinsiyet, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve ailenin gelir düzeyi olarak belirlenmiş olup yapılan çalışmanın örneklemini Van ili merkez ortaokullarında öğrenim görmekte olan 6., 7., ve 8. sınıf öğrencileri olmak üzere toplam 700 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre; cinsiyet, anne eğitim düzeyi ve gelir düzeyi ile derslerde teknolojinin kullanılması arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı, baba eğitim düzeyi ile derslerde teknolojinin kullanılması arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Ölçeğin en son hali iki boyutlu olarak ortaya çıkmıştır. Bu boyutlar; teknolojinin zararları ve teknolojinin yararları olarak belirlenmiştir.

Kaplan ve Duran (2016) ise ortaokul öğrencilerinin matematiksel üs biliş farkındalıklarını ortaya çıkarmaya yönelik bir ölçeğe aracı geliştirmişlerdir. Geliştirdikleri ölçeği ise “Matematiksel Üstbiliş Farkındalık Ölçeği” (MÜFÖ) olarak adlandırmışlardır. Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında alt problemlere uygun olarak üç alt boyut belirlenmiş olup ölçeğin alt boyutlarını oluşturulmuştur. Bu alt boyutlar; matematiksel bilgi, matematiksel tespit ve matematiksel izlemedir.

Karatay (2009) ise öğrencilerin akademik okumalarında okuma strateji ile ilgili olarak bilişsel farkındalık düzeylerinin ölçülmesi, akademik okumalarında herhangi bir metni kavraması, eleştirmesi ve değerlendirmesi için gerekli olan okuma sürecini planlama, düzenleme ve değerlendirmeye ilgili bilişsel farkındalık düzeylerini belirleyen bir ölçeğe aracı geliştirmiştir. Geliştirilen ölçeğe aracı “Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği” şeklinde adlandırılmıştır. Ölçeğin faktör analizleri yapıldıktan sonra problem durumuna uygun olarak üç alt boyut belirlenmiştir. Bu alt boyutlar; okumayı

planlama stratejileri, okumayı düzenleme stratejileri ve okumayı değerlendirme stratejileri olarak açıklanmıştır.

Shraw ve Dennison 1994'te yapmış oldukları çalışmada bireylerin üst bilişsel farkındalık düzeylerini ve boyutlarını belirlemek amacıyla Metacognitive Awareness Inventory(MAI) yani "Üst Bilişsel Farkındalık Envanteri" ni geliştirmişlerdir. Geliştirilen ölçek elli iki maddeden ve iki ana boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar Üst Bilişsel Bilgi ve Üst Bilişin Düzenlemesi olarak belirlenmiştir. Akın, Abacı ve Çetin ise 2007'de yaptıkları çalışmada bu ölçeğin Türkçe diline uyarlanmasını amaçlamış olup ölçeğin Türkçe çevirisini yapmışlardır.

Sperling, Howard, Miller ve Murphy (2002) ise 3. ve 9. sınıf öğrencilerinin üst bilişsel becerilerini ölçmek amacıyla "Üst Bilişsel Farkındalık Ölçeği (Jr.MAI)" ni geliştirmişlerdir. Karakelle ve Saraç (2007) ise bu ölçeğin A ve B formlarının geçerliğini, güvenilirliğini ve faktör yapısını inceleyerek Türkiye'de kullanılabilirliğini değerlendirmişlerdir. Geliştirilen ölçekler içinde A Formu; on iki maddeden ve iki alt boyuttan oluşmaktadır. A formunun kapsadığı yaş grubu ilköğretim üç, dört ve beşinci sınıflardır. B formun ise on sekiz madde ve 2 boyuttan oluşmaktadır. B formunun kapsadığı yaş grubu ise ilk öğretim altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencileri ayrıca orta öğretim dokuzuncu sınıf öğrencileridir. Her iki ölçeğinde alt boyutları genel üst bilişsel farkındalığın yanı sıra, bilgi ve düzenleme olarak belirlenmiştir. Bulgular genel olarak değerlendirildiğinde Çocuklar İçin Üst Bilişsel Farkındalık Ölçeği (ÜBFÖ-Ç) nin her iki formu da yeterli düzeyde geçerli ve güvenilir bulunmuştur.

Yeniçeri ve Şahin (2015) ise Türkçe'ye uygun şekilde bir çevirisi bulunmayan üç ölçeğin çevirisini yapmışlardır. Bu ölçeklerden birisi Conte,Ratto ve Karasu (1996) tarafından geliştirilen bireyin duygu, düşünce ve farkındalığını, diğer bireylerin davranışlarındaki alt nedenleri anlamaya yönelik isteğini ve yeni fikirlere açıklığını ölçmek amacıyla geliştirilen "Psikolojik Farkındalık Ölçeği (PFÖ)"dir . İkinci ölçek ise bilgece farkındalık temelli terapilerin iyileştirici etkilerini incelemek amacıyla Lau ve ark. (2006) tarafından geliştirilen Toronto Bilgece Farkındalık Ölçeği (TBFÖ)'dir. Üçüncü ve son ölçek ise bireyin kendisine yönelik bilgece farkındalık düzeyini ölçmesi

amacıyla Ghorbeni, Watson ve Hargis (2008) tarafından geliştirilmiş olan Bütünleştirici Kendilik Farkındalığı Ölçeği (BKFÖ)' dir.

2.1.2. Müzikal farkındalık

2.1.2.1. Müzikal farkındalığın tanımlanması ve açıklanması

Müzikal Farkındalık ile ilgili ölçek geliştirmiş olan Olson (1984) farkındalığın dinlemekten daha öte bir kavram olduğunu düşünmektedir. Farkındalık, hissetmeyi, analiz etmeyi ve yargılamayı içeren özel bir insan deneyimi durumudur. Buna göre müzikal farkındalık üç aşamada var olur: (i) Müzikal Detaylar, (ii) Zihinsel Canlandırmalar ve (iii) Vurgulama. *Müzikal detaylara karşı farkındalık*; müzik dinleme esnasında melodi, ritim, form, dinamikler, armoni, ölçü, ses rengi ve tempo kavramları ile ilgili farkındalığı kapsar. *Zihinsel canlandırmalar*, müziğin çağrıştırdığı ışık, sertlik, güç, doğa görüntüleri ve sesleri ile ilgili tasavvurları ve benzetmeleri içerirken, *Vurgulama* müzik dinlemede oluşan özel duyguları ve gösterilen dikkati kapsar. Özetle müzikal farkındalık, müziğin hem somut hem de soyut özellikleriyle ilgili bilgi, duygu, hayal gücü ve dikkat içeren kendine özgü bir farkındalık gerektirir.

Müzikal farkındalığın içeriğini, yarattığı müzikal farkındalık öğrenme stratejileri altında toplayan Ward (2007), müzikal farkındalığın ritmik, melodik ve armonik farkındalığın yanı sıra müziğin genel yapısının farkında olma, müzikal yapı ile ilgili kişisel farkındalığa sahip olma, eleştirel farkındalığa sahip olma, müziğin bütününe farkında olma, müzikal cümlelerin doğasının farkında olma ve müzikteki ifadesel yapının farkında olmayı da içerdiğini düşünmektedir.

Müzikal Farkındalık tanımını yapmak için alan yazındaki çeşitli araştırmalar göz önünde bulundurulmuştur. Bu bağlamda yapılacak olan Müzikal Farkındalık ve Müzikal Farkındalık kavramının içerisinde yer alan alt kavramların tanımı ise Müzikal Farkındalığın işleyişine uygun olarak Dienes ve Perner (1999)'in farkındalık tanımına istinaden yapılabilir. Müzikal Farkındalığı, bireyin müzik içerisindeki müzikal alt başlıkların ve değişkenlerin farkında olarak zihnindeki müzikal işlevlerin ve olayların

farkında olması ve zihninin durumunu, işlevlerini amaçlı olarak yönlendirebilmesi deneyimi olarak tanımlayabiliriz.

Yukarıdaki Farkındalık ve Müzikal Farkındalık tanımından yola çıkarak ve müziğin doğal yapısı göz önünde bulundurularak araştırma içerisinde geliştirilmiş ölçeğin alt boyutlarını oluşturan öğeler aşağıdaki gibi düşünülerek sınıflandırılmıştır;

- Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık
- Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık
- Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık
- Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık

2.1.2.2. Tınısal- biçimsel ve performansa dayalı farkındalık

Müzikte tını sesin çeşitli özelliklerinin ortaya çıkmasında rol oynayan önemli faktörlerden biridir. Belgin (1995)'e göre sesin müzikal özelliklerine ilişkin çeşitli görüşler olmasına karşın sesin temelde üç özelliği vardır. Bu özellikler literatürde; “sesin tınısı, sesin yüksekliği ve sesin frekans özelliği” olarak yer almaktadır.

Forney (2007)'ye göre müzikal anlamda *sesin tınısı*, çalgı ve insan ses gruplarının ses kalitelerindeki farklılık olarak açıklanmaktadır. Tını çalgıların ölçek, şekil ve büyüklüklerinden ayrıca çalgının yapıldığı materyalden etkilenebilir. Ses bir kaynaktan çıktıktan sonra sesin çevresindeki oluşumlar kaynakla veya ses dalgaları ile ilişkilerine göre rezonans adı verilen fiziksel bir olay gerçekleşir bu durum göz önünde bulundurularak sese karakterini veren etken ise budur. Frekansları aynı olan seslerin hangi çalgıya ait olduğunu gösteren faktör ise sesin tını özelliğidir (Zeren, 2003). Temiz (2015, s.68)'e göre *sesin yüksekliği*, ses dalgalarının ilettikleri enerji miktarı ve dalga şiddeti olarak adlandırılmaktadır. Algıladığımız bir sesin gürülüğünü (şiddetini) belirleyen unsur kulağa gelen dalganın şiddetidir. Müzikal sesin enerjisi ve şiddetinin belirlenmiş bir düzen içerisinde değişken olması olasıdır dolayısıyla bu durumdan kaynaklanarak sesin müzikal etkinliği artmaktadır. Bu durum *sesin frekansı* olarak adlandırılmaktadır. Müzikal seslerin frekansları belirlenmiştir ve saniyedeki titreşim sayıları bellidir bu

duruma bağılı olarak duyulan sesler kalın veya ince olarak duyulmaktadır (Töreyin, 2008). Zeren (2010)' a göre sesin ince ya da kalın olmasının belirleyicisi frekanstır. Sesin frekansı arttıkça perdesi yükselir, frekans azaldığında ise perde düşmektedir. Frekansın ölçüm birimi Hertz'dir (Hz).

Müzikte tür ve biçim, müziği oluşturan yapı taşlarından bir tanesidir. Hodeir (1971)'e göre biçim, bir eserin birlik ve bütünlüğe erişme yoludur. Bunun içerisine ne denli çok çeşitlilik girerse biçim o denli zengindir. Müziği oluşturan başlıca etmenleri; “tür, deyiş, biçim ve yapı” olarak dört alt başlıkta incelemiştir. Hodeir (1971) *tür* kavramını birbirini tamamlayan iki farklı tanımlama ile açıklamıştır. Birinci tanımlamasına göre, bir eserin tasarlanmasında en başta gelen bir öz olduğunu söylemiştir. İkinci tanımlamasında ise aralarında yeterli nitelik uyarlıkları gösteren biçimlerin aynı ocakta toplanması şeklinde açıklamıştır ayrıca *deyiş* sanatçının düşüncesine bastığı damgadır. Eser teknik bakımdan meydana çıktıktan sonra deyiş yaratıcının kişiliğine göre eserin özgün olup olmadığını sağlayan şeydir. Ona göre bir eser deyiş yoluyla yaşar. Esere yeni bir yüz veren, yaratıcısını tanımlamaya yardım eden deyiştir. Deyişin yokluğu, eserin zayıf kalmasına yol açar. Bu bakımdan deyişin önemi biçimin öneminden önde gelir bununla birlikte müziği oluşturan son etmen olarak dile getirdiği *biçim* kavramının tanımlamasının güç olduğunu söylemiştir. Biçim kavramının tür ve deyiş kavramları ile bağlantılarının kurulup sonra da gerekliliğinin ortaya konulması gerektiğini öne sürmüştür. Ona göre genel olarak biçim eserin nasıl çatıldığını anlatan bir kavramdır. Biçim kavramı bir eserin en derin gerekliliklerine, özüne yapısından daha çok bağlıdır (Hodeir, 1971).

Hodeir (1971) biçim kavramının eserin türü ile ciddi bir bağlantısı olduğunu ve bu iki kavramın birbiriyle iç içe olduğunu belirtmiştir. Ona göre biçim her şey değildir. Bununla birlikte yararsız da değildir. Hodeir'in biçimle bağlantılı olan başlıca türlere verdiği örnekler, vokal türlerden opera, arya, koro, liedlerin yanı sıra konçerto, menüet, fantezi, çeşitleme, dörtlü gibi enstrümantal türleri de içermektedir.

Müzik felsefesinde bir doktrin olarak karşımıza çıkan müzikal biçimciliğe (musical formalism) göre, sanat eserinin taşıdığı anlam ve estetik değer, o sanat eserini oluşturan biçimsel öğelerde gizlidir ve bu öğeler birbirinden ayrılmaz bütünleyici bir yapıda olup

bütün olarak bir anlam ifade ederler. Bir sanat yapıtının sınırlarını ve içeriğini o yapıtı oluşturan *biçimsel* öğelerin belirlediği bu görüşün müzik sanatındaki yansıması ise ses, motif, cümle, armonik doku şeklinde olur (Bingöl, 2016. s.154).

Müzikal biçimcilik doktrinin kurucusu olan Hanslick, müziğin güzelliğini sadece onun içindeki müzikal öğelerin oluşturduğunu söyler. Bu güzelliği sanatsal olarak kombine olmuş seslerin yarattığı biçim ve biçimler oluşturur. Müziğin içeriğini oluşturan ritim, melodi armoni öğeler, özü sese ve harekete dayanan müzikal düşünceleri meydana getirir. Bu düşüncelere paralel olarak Hanslick, müzik dinlemeyi sadece bir duygu paylaşımı olarak gören naif dinleyiciyi eleştirir, bunun yerine bestedeki ses yapılarını, yani biçimleri takip eden ve hatta tahmin etmeye çalışan entelektüel dinleyiciyi ideal dinleyici olarak görür (Hanslick, 1891, s. 47-18, s.90-91).

Hanslick'in biçimcilik görüşümü temel alan ancak bu görüşün özellikle duygu kısmını esnekletiren “geliştirilmiş biçimcilik” görüşünü savunan Susanne Langer ve Kivy gibi müzik felsefecileri de bulunmaktadır (Alperson, 2004, s. 263-264). Kivy, özellikle müzikteki duygular kısmına getirdiği kayda değer açıklamaları ile dikkat çekmektedir. Kivy, temel olarak biçimlerden olarak oluştuğunu düşündüğü müziğin dinleyicide duygu uyandırma durumu olduğunu da söyler. Bunu nesne-inanç-duygu analizi ile açıklayan Kivy'ye göre, müzik dinleme aktivitesinde beliren duygunun altında yatan nesne müziğin güzelliği, inanç ise müzik güzel olduğudur. Ortaya çıkan duygu da, bu inanca paralel olarak, heyecan, hayret ve hayranlık karışımı bir duygudur (akt. Çoraklı, 2016, s. 495).

Yukarıda bahsedilmiş olan tını ve biçimin kulakla duyulur hale gelmesini, yani fiziksel olarak ortaya çıkmasını *performans* sağlamaktadır. Genel olarak performans, belirlenen şartlara göre bir işin yerine getirilme düzeyi veya çalışanın davranış biçimi olarak tanımlanabilir (Ertuğrul, 2004). Başka bir tanımlamada ise performans, bir işi yapan kişinin belirli bir zaman sınırı içinde kendine verilen görevi yerine getirerek elde ettiği sonuçlardır (Uzoğlu, 2011). Bu sonuçlar olumlu ise; işi yapan kişinin kendisine verilen görevleri başarı ile yerine getirdiği yani performansının yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Sonuçlar olumsuz ise; işi yapan kişinin performans düzeyinin düşük

olduğu kabul edilir. Kişi yaptığı işe kendine ait birtakım özellikler taşır. Kişi, bu özellikleri kullanarak kendisine verilen görevleri en yüksek düzeyde yerine getirmeye çalışır (Bingöl, 2003 s.273). Bu tanımlardan yola çıkarak müzikal performansı; bireyin kendine verilen içeriğinde seslendirme, eşlik etme ve yönetme gibi müzikal davranışların olduğu bir işi yerine getirmesi süreci olarak tanımlayabiliriz.

Uçan (2018)'a göre müzik eğitiminde, müzik öğretmeni adaylarına kazandırılması öngörülen davranışlar vardır ve bu davranışlar kendi içinde çeşitlilik göstermektedir. Bu davranışları şu şekilde sıralamıştır; Müziksel devinme, oynama, müzik dinleme, şarkı-ezgi söyleme, çalgı çalma, müzik topluluklar yönetme, müziksel işitme-okuma-yazma, müzik eserlerini seslendirme-yorumlama, müzik yaratma, müziksel etkinliklere katılma. Bu davranışların yanı sıra çalma-söyleme-yönetme, seslendirme-yorumlama ve besteleme-doğaçlama gibi becerileri içeren kavramları *müziksel performans* (Uçan, 2018. s.118) kavramı olarak tanımlamıştır. Bu tanımdan yola çıkarak, performansa dayalı farkındalık için bir müzik öğretmeni adayının, müzik ile ilgilenen bir bireyin veya bir müzik bölümü öğrencisinin müziği performe ederken seslendirme, yorumlama, söyleme, çalma, yönetme, doğaçlama ve besteleme gibi unsurların alt boyutlarının farkında olarak zihnindeki müzikal işlevleri ve olayları, zihninin durumunu ve işlevlerini amaçlı olarak yönlendirebilmesi olarak tanımlayabiliriz. Müziğin biçimsel yönünü doğrudan veya kısmi olarak araştıran bazı araştırmalar bulunmaktadır.

Bu bağlamda Müzikal Farkındalık kavramının bir alt başlığı olan Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık kavramını müziğin içerisinde yer alan; form, motif, periyod, müzik cümlesi, tema, ölçü birimi, fonal unsurlar ve stil gibi müzikal öğelerin farkında olma ve zihninin durumunu, işlevlerini amaçlı olarak yönlendirebilme deneyimi ayrıca müzikal performansa yönelik seslendirme, eşlik etme ve yönetme gibi unsurların farkında olma ve bu unsurları bilinçli olarak yönlendirme deneyimi olarak tanımlayabiliriz.

2.1.2.3. Müzikal ifade ve seslendirmeye yönelik farkındalık

Bilindiği üzere bireylerin sosyal yaşantıda duygu ve düşüncelerini en iyi ifade etme şekilleri konuşmadır. Bireylerin konuşmalarında duygularını ve düşüncelerini ifade etmek için kullandıkları bazı vurgular vardır. Bu vurgular zaman zaman yüksek şiddette bir sesle, zaman zaman kısık bir sesle, zaman zaman ise başka bir ifade şekli ile karşımıza çıkabilir. Bireyin kendini ifade etme ihtiyacı konuşma dilinde olduğu gibi müzikal dilde de kendini göstermektedir. Müzik seslendiricileri, zihinsel güçlerini kullanarak, uygun seslendirme tekniklerini, müzik eserine özgü duygusal tonları arayarak müzikalitetlerini ortaya koyarlar ve yorumlarlar (Yıldırım ve Koç, 2008, s. 7).

Müzikal ifade kavramına psikolojik bir yaklaşım getirmeyi amaçlayan Juslin (2003), konu ile ilgili önceki çalışmalara dayanarak bu kavramı beş alt boyut altında toparlamıştır. Araştırmacı, bu boyutları sırasıyla (i) müzikal yapıyı netleştirmeyi sağlayan genel kurallar, (ii) duyguları dinleyicilere ulaştırmayı sağlayan duygusal ifade, (iii) zaman ve motor davranışlar gibi insani limitleri yansıtan rastgele değişiklikler, (iv) performansın bazı yönlerini açıklayan biyolojik hareket ilkeleri ve (v) geleneksel performansın dışında stilistik olarak beklenmedik olma durumu olarak belirlemiştir. Müzikal performansı değerli kılan başlıca unsurun müzikal ifade olduğunu savunan Juslin, kavramın hem ampirik araştırmalar açısından hem de müzik öğretimi açısından zorluğuna da değinmiştir (Juslin, 2003, 274-275). Kendall ve Carterette (1990, s. 129) ise, müzikal ifadenin özgün olma durumuna vurgu yaparak, müzisyenin kabul edilmiş mekanik ve notasyona dayanan performanslardan ayrıldığı yerde başladığını düşünmektedir.

Ülkemizdeki literatüre bakıldığında müzikal ifadenin çeşitli şekillerde incelendiği görülmektedir. Okay (2011) yaptığı çalışmada müzikal ifadeyi vokal kaynaklı olarak dört alt başlık ile incelemiştir. Bu alt başlıklar; artikülasyon, vibrato, form ve müzikal cümle ve dil şeklindedir. Artikülasyon, müzikal ifade öğelerinin önemli bir bileşenidir. Ayrıca konuşma kaynaklı bir olgu olarak artikülasyon, müziğin ve konuşmanın ortaklıklarına ait önemli bir kavram olarak da değerlendirilmelidir (Okay, 2011). Altay'ın 2014'te yaptığı çalışmada ise halk kültürü içerisinde kadınların müzikal ifade biçimleri incelenmiştir. Yapılan araştırmanın sonucunda halk kültüründe kadınların müzikal ifade biçimlerinin

doğrudan yaşantıları ve yaşadıkları çevre ile ilişkili olduğu ayrıca kadınların müzikal ifadelerindeki nüansların ve müzikal unsurların içinde bulunulan coğrafya ve yaşanan olaylar ışığında geliştiği saptanmıştır.

Müzik dinleyen ve müziği seslendiren kişiler için gerek dinlediği eserdeki müzikal ifadenin, gerekse kendi çaldığı eserde yakalamaya çalıştığı ifadenin ve bunun unsurlarının farkında olmasının, müzikal farkındalığın önemli unsurlarından biri olduğu düşünülmektedir. Bu düşünceden hareketle, ölçeğin alt boyutları arasında müzikal ifadeye yönelik farkındalığın eklenmesi gerekli bulunmuştur.

Müzikal Farkındalığın içerisinde değerlendirilen Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik farkındalık kavramını müziğin içerisinde yer alan müzikal ifadelerin ve seslendirme becerisine yönelik unsurların farkında olma, işlevlerini amaçlı olarak yönlendirebilme tecrübesi olarak adlandırılabilir.

2.1.2.4. Spiritüel ve sese yönelik farkındalık

Türk Dil Kurumu'nun sözlüğüne göre, spiritüel kelimesi tinsel, yani ruhsal, ruha ait anlamı taşımaktadır. Hem doğu hem batı düşünce sistemlerinde, 'ruh' varlığı çeşitli akımlarca irdelenmiş ve kimi bakış açıları ruh varlığını dünyanın merkezine koyarken, kimi bakış açıları ruhu evrenin öğelerinden birisi olarak tanımlamışlardır. Örneğin, panpsiizm akımına göre, var olan her şeyin ruhsal bir özü vardır. Başka bir deyişle, dünyanın içindeki her nesnenin bir zihni ya da ruhu vardır. Maddi olarak görünen her şey aslında bir ruhtur ve hatta evrende basitten karmaşığa doğru bir ruhlar hiyerarşisi bulunmaktadır (Cevizci, 1999, s.674). Tasavvufta varlığın birliğini savunan bir görüşün temsilcisi olan vücudiler ise maddeden bağımsız bir ruh olmadığına, her varlığın bir yönüyle maddi, bir yönüyle ruhsal olduğuna inanırlar (Cevizci, 1999, s.899). Trikotomi öğretisine göre, evrende gerçeklik Tanrı, ruhsal ve doğal alan olarak üç parçaya ayrılır (Cevizci, 1999, s.859). Spiritüel kelimesi din, inanç, manevi değerler gibi kavramlar ile ilişkilendirilerek, günümüze dek birçok farklı anlamda kullanılmıştır. Öncelikle insan

yaşamının psikolojik tarafını tanımlamak, bir sonraki dönemlerde ise din insanlarının sorumluluğunu ortaya koymak amacıyla kullanılmıştır (Yılmaz ve Okyay, 2009).

Teolojik perspektiften bakıldığında, spiritüellik (spiritualism) daha çok Tanrı ve insan arasındaki ilişkiye dayanan bir durumu yansıtmaktadır. Örneğin, Waaijman (2006, s.14), spiritüelliği Yaratan/Evren ve insan arasında orijinal bir bütün meydana getiren ilişkisel süreç olarak tanımlamaktadır. Ancak daha geniş bir perspektiften bakıldığında, spiritüellik, programlanmış olan inanç ve değerlerimizin ötesindeki öz benliğimize işaret etmektedir. Spiritüel olan her şey, öz benlikten kaynaklanma, içsel anlam oluşturma ve iç huzuru oluşturma gibi özelliklere sahiptir (Guillory, 2000, s.217).

Müziğin soyut ve salt işitsel olma durumuyla, ruhsal yanı ağır basan bir sanat dalı olduğuna inanılmıştır. Ünlü besteci Stravinski, müzik eserinin bütününde, ruhumuz tarafından giderek artan bir seviyede algılanan bir yankılanma olduğunu söylemiştir. Tamamlanmış eser başkalarına da iletmek için yayılır ve sonra kendi ilkesine doğru geri çekilir (Stravinski, 2000, s.93). Türk piyanist ve besteci Fazıl Say da müziğin ruhsal yanına dair şu soruyu sormuştur: “Gerçek müzik kağıtta yazılı olanda mı saklıdır, yoksa benliğimizin derinliklerinde mi?” (Say, 2001, s.105). Müziğin eğitimsel yanını irdeleyen müzik eğitimcisi Suzuki ise, enstrüman çalma eğitiminin öğrencileri spiritüel bir keyifle doldurduğunu vurgulamıştır (Suzuki, 2012, s.12). Ülkemiz müzikologlarından Altar, olağanüstü seviyesindeki müzik eserlerinin, öncelikle bestecide oluşan üstün nitelikli ruhsal yaşantıların ürünleri olduğunu söylemiştir. Müziğin anlatım ve anlam açısından en önemli yönü, filozofik içeriğini dinleyene tam olarak görüntüye dönüştürmek yerine sezi yoluyla duyurabilmesidir (Altar, 2013, s.146).

Müzik üzerine çalışmış olan bazı düşünürler de, müziğin spiritüel yanına özellikle vurgu yapmışlardır. Schopenhauer, müziğin sadece sesler aracılığıyla dünyanın ve benliğin özü olan istenci yansıttığını düşünmektedir. Metafiziksel ve bilinçaltı bir egzersiz olan müzik, aklın farkında olmadan felsefe yapmasını sağlamaktadır (Schopenhauer, 1969, s.264). Müzikte, evrenin derin özünü yansıtan istencin bir hikayesini bulur, insan kalbinin med-cezirlerini en derin şekilde hissedersiniz (Schopenhauer, 1969, s.321). Nietzsche de müziğin metafizik gerçekliği ve evrenin

duyular üstü özünü yansıttığını düşünmektedir. Dolayısıyla, müzikçi bu gerçekliği kavramış ve sonsuzluğa akan özü görmüş olmalıdır (Lassarre, s. 37-38). 20. yüzyılın önemli psikanalistlerinden Chasseguet-Smirgel de Bach'tan birkaç notanın bir anda bizleri ruhsallığın engin alanına sürüklediğini ve yapıtın aniden bilinçdışını aydınlatarak yansıttığı ışığın yüzeye dek yayıldığını düşünmektedir (Chasseguet, s.115).

Yukarıdaki düşüncelerden de anlaşılacağı üzere, müziğin biçim, ses, tını, form gibi somut özelliklerinin yanı sıra, ruhsal ve sezgisel özellikler içeren gizil bir yanı da vardır. Müziğin bu diğer yanını vurgulayan spiritüel farkındalık boyutu da müziğin işleyişinde ve yaşayışında önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle ölçeğin alt boyutları arasında yer almıştır.

Müzikal Farkındalık kavramının bir alt başlığı olan Spiritüel Farkındalık kavramı tanımlanırken “Spiritüel” kavramı müzikle ilişkilendirilmiştir. Bu bağlamda dikkat edilecek en büyük unsurlardan biri “spiritüel” kavramını müziğin manevi ve yaşamsal yönlerinin, müziğin insan yaşamına ilişkin yaptığı çağrışımların hepsini içine alan bir kavram olmasıdır. Müzikal Farkındalığın içerisinde değerlendirilen Spiritüel Farkındalık kavramını müziğin içerisinde yer alan boşlukların, müziğin felsefesinin, müziğin ruhsal çağrışımlarının ve müziğin insan yaşamı ile olan benzerliğinin farkında olmak ve zihninin durumunu, işlevlerini amaçlı olarak yönlendirebilme tecrübesi olarak adlandırılabilir.

2.1.2.5. Müziğin genel yapısına yönelik farkındalık

Müzik doğası gereği içerisinde birçok alt elementi barındırmaktadır. Bu alt elementler müziği oluşturan ve müziğin şekillenmesini sağlayan yapı taşlarıdır. Genel olarak müziğin yapısını ele aldığımızda ise karşımıza farklı kavramlar çıkmaktadır. Müziğin genel yapısının içerik olarak ikiye ayrılabilceği söylenebilir. Bu iki alt başlık; müziğin hissine yönelik genel yapı ve müziğin bilimsel yönüne ilişkin genel yapı olarak ayrılmaktadır.

Müziğin hissine yönelik genel yapı müziğin bireylere, müzisyenlere, dinleyicilere ve eşlik eden kişilere verdiği hislerin bütünüdür. Babacan (2014) yapmış

olduğu çalışmada güzel sanatlar lisesi öğrencilerinin müzik kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforları incelemiştir. Araştırmanın sonucunda ise öğrencilerin, müziğin birbirinden farklı duyguları ifade ettiği, müziğin sevgi ve mutluluk verdiği ve müziği dinlendirici olduğu gibi metaforlar geliştirdikleri saptanmıştır. Bir başka çalışmada ise bireylerin alışveriş yapma durumlarında müziğin güçlü bir etken olduğu saptanmıştır. Duygu Durum Değişimlerinin Otobiyografik Bellek Üzerindeki Etkileri adlı çalışmada ise bireylerin otobiyografik belleklerinin özelliklerini ortaya çıkartmak ve bu belleğin işlevlerini hangi değişkenin yordayıcı olduğunu belirlemek amacıyla katılımcılara deney sırasında önce fotoğraflar sonra müzik ve son olarak müzik ve fotoğraf değişkenleri bir arada kullanılmıştır. Yapılan araştırmanın sonucunda ise müziğin fotoğraf değişkenine göre otobiyografik bellek işlevlerini daha yüksek düzeyde etkilediği saptanmıştır (Er, Ergün, Hoşrik ve Şerif, 2008). Yapılan araştırmalardan yola çıkarak müziğin spiritüel boyutunun hem müzikle uğraşan bireylerde hem de bireylerin sosyal yaşantısında önemli bir faktör olduğu söylenebilir. Müziğin bilimsel yönüne ilişkin genel yapısında ise; müziğin teması, müzikteki armonik aralıklar, müzikteki ölçü birimleri ve eserlerin seslendirme durumları unsurları yer almaktadır.

Müzikal Farkındalık kavramının bir alt başlığı olan Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık, müziğin içerisinde yer alan; tını, nüans, ton, aksan, armoni, register, ve tuşe gibi müzikal olguların bütününe ve genelinin farkında olması ve zihninin durumunu, işlevlerini amaçlı olarak yönlendirebilmek deneyimi olarak tanımlayabiliriz.

2.2. İlgili Literatür

Araştırmanın ilgili literatür bölümünde, farkındalık ve müzikal farkındalık ile ilgili yurt içi ve yurt dışı yayınlara yer verilmiştir.

2.2.1. Farkındalıkla ilgili araştırmalar

2.2.1.1. Yurt içi literatür

Akın ve een (2014)'in yapmış oldukları araştırmada ortaokul öğrencilerinin Okuma Stratejileri Üst Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin aralarındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda ise problem çözme stratejisi ile okuma stratejilerini destekleme arasında, genel okuma stratejisi ile okuma stratejilerini destekleme arasında ve genel okuma stratejisi ile problem çözme stratejisi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Buna göre genel okuma stratejisi arttıkça problem çözme stratejisi artmaktadır. Öğrencilerin okuma stratejileri üst bilişsel farkındalık düzeyleri, ölçeğin tümü için yüksek düzeyde anlamlı bulunmuştur. Cinsiyete göre okuma stratejileri üst bilişsel farkındalık düzeyleri istatistiksel olarak kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu ve öğrencilerin okuma stratejileri üst bilişsel farkındalık düzeyleri, sınıflara göre istatistiksel olarak yedinci sınıflar lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.

Bakioğlu, Küçükaydın ve Karamustafaoğlu 2015'te yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının sahip olduğu bilişötesi farkındalığın, problem çözme becerisi ve teknoloji tutumu ile ilişkisi ve belirlenen değişkenlerin birbirlerine olan etkilerini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini ve örneklemini Gaziosmanpaşa, Ondokuz Mayıs ve Atatürk Üniversitelerinde Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmenliği programlarında öğrenim görmekte olan son sınıf öğretmen adayları oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının bilişötesi farkındalık düzeyleri ile teknoloji tutumları arasında ve problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olup, öğrenim görülen programın bilişötesi farkındalık düzeyi ve problem çözme becerisi üzerinde etkili olduğu, ancak, teknoloji tutumu üzerinde etkisi olmadığı saptanmıştır.

Baysal, Ayvaz ve diğerleri (2013) tarafından yapılan araştırmada ise sınıf öğretmeni adaylarının üst bilişsel farkındalık düzeylerinin mesleği seçmede istekli olma ve mezuniyet sonrası öğretmenlik mesleğini sürdürme gibi düşüncelere etkisi olup olmadığını incelemişlerdir. Araştırmanın evren ve örneklemi ise Marmara Üniversitesi

Sınıf Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 1. ve 4. sınıf öğrencisi 242 öğretmen adayı tarafından oluşturulmuştur. Yapılan araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının yüksek seviyede üst bilişsel farkındalığa sahip oldukları ve bu farkındalık seviyesinin 4. sınıf olan öğretmen adaylarının lehine olduğu, öğretmen adaylarının mesleği tercih etme ve mesleği sürdürme değişkenlerine göre ise üst bilişsel farkındalıklarının değişmediği saptanmıştır.

Karakelle (2012)'nin yaptığı bir çalışmada, üst bilişsel farkındalık, problem çözme algısı ve düşünme ihtiyacının birbirleriyle olan ilişkisini incelemiştir. Yapılan çalışma 68 kadın, 39 erkek olmak üzere toplamda 108 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda üst bilişsel farkındalık, problem çözme algısı ve düşünme ihtiyacı birbiriyle anlamlı düzeyde ilişkili olduğu ve karmaşık bilişsel etkinliklere ilgi duyan ve kişisel problemlerini etkili bir şekilde çözebildiğini düşünen kişilerin, zekâ düzeyleri azaldıkça üst bilişsel farkındalık düzeyleri yükseldiği saptanmıştır.

Kaya ve Dilci (2012)'nin yapmış oldukları çalışmada ise sınıf öğretmenlerinin üst bilişsel farkındalık düzeyleri cinsiyet bağlamında kadın öğretmenlerin üst bilişsel farkındalıklarının, erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülürken; medeni durum ve diğer değişkenlere ilişkin anlamlı farklılıkların görülmediği saptanmıştır.

Kocaarslan (2016)'nın yapmış olduğu çalışmada müzik bölümü öğrencilerinin bilinçli farkındalık düzeylerinin orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Yapılan bu çalışmada öğrencilerin bilinçli farkındalık düzeyleri saptanmıştır fakat bilinçli farkındalık düzeylerinin müzik öğretmeni adaylarının akademik başarılarıyla nasıl bir ilişkisi olduğuyla ilgili bir veri vermemektedir.

Özsoy ve Günindi (2011) yapmış oldukları çalışmada, okul öncesi öğretmenliği lisans programında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının üst bilişsel farkındalık durumlarının üst bilişsel farkındalık puanlarının sınıf düzeyine göre dördüncü sınıflar lehine farklılaştığı saptanmıştır.

Öztürk 2018’de yaptığı çalışmada ortaokul öğrencilerinin üst bilişsel farkındalık düzeyi ile matematik öz yeterlik algısının matematik başarısına etkisini incelemiştir. Çalışmanın evren ve örneklemini Konya’da öğrenim gören 680 ortaokul öğrencisi oluşturmuştur. Yapılan araştırmanın sonucunda ise ortaokul öğrencilerinin üst bilişsel farkındalık düzeyinin cinsiyete, sınıf düzeyine ve matematik karne notu değişkenine göre anlamlı yönde farklılık gösterdiği matematik öz yeterlik algısının sınıf düzeyi ve matematik karne notuna göre farklılaşırken, cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Üst bilişsel farkındalık düzeyi ve matematik öz yeterlik algısının matematik başarısını olumlu yönde etkilediği ve anlamlı etkiye sahip oldukları saptanmıştır.

Sarıca, Döş ve Bağçeci (2011) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin üst bilişsel farkındalık düzeyleri ile Seviye Belirleme Sınavı ve Yılsonu Başarı Puanları arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan araştırmanın evren ve örneklemini Osmaniye’de öğrenim gören ve seviye belirleme sınavına girmiş 154 öğrenci oluşturmaktadır. Yapılan araştırmanın sonucunda, öğrencilerin üst bilişsel farkındalık düzeyleri ile seviye belirleme sınavı ve akademik ders başarıları arasında pozitif bir ilişkinin olduğunu saptamışlardır.

Uçkun, Demir ve Yüksel (2012) yapmış oldukları çalışmada ise meslek yüksek okullarında yöneticilik yapan akademik personellerin yüksek düzeyde bir üst bilişsel farkındalığa sahip oldukları görülmüştür. Diğer taraftan yöneticilerin üst bilişsel farkındalığı bilgi edinimi ve yönetimi puanlarının; görev tanımı, cinsiyet, unvan, ihtisas alanı ve eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür.

Yıldız, 2015’te yaptığı çalışmada 8. sınıf öğrencilerinin bilişüstü farkındalık ve akademik öz yeterlik düzeyleri ve ortaöğretime geçiş sınavı Türkçe puanları değişkenleri arasında bir ilişki olup olmadığını incelemiştir. Yapılan çalışmanın örneklemini Konya’da orta öğretim sınavına girmiş olan 452 öğrenci oluşturmuştur. Yapılan araştırmanın sonucunda, öğrencilerin akademik öz yeterlik algılarının orta öğretim sınavındaki Türkçe puanını etkilediği gözlemlenmiş olup akademik öz yeterlik düzeyleri yüksek olan öğrencilerin orta öğretim sınavı Türkçe puanlarının da yüksek olduğu saptanmıştır.

Şendurur ve Barış (2002)'ın yaptıkları çalışmada müzik eğitiminin çocukların bilişsel başarıları üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik olarak araştırmanın örneklemini lise 2. ve 3. sınıf öğrencilerinden oluşturulmuştur. Araştırmada bir deney grubu ve bir kontrol grubu oluşturulmuş olup kontrol grubu müzik dersi almayan 11 öğrenciden deney grubu ise müzik dersi alan 15 öğrenci olmak üzere toplam 26 öğrenci ile sınırlandırılmıştır. Araştırmanın sonucunda ise müzik eğitimi alan çocukların akademik açıdan müzik eğitimi almayan çocuklara göre daha başarılı olduklarını saptamışlardır. Bu bağlamda müzik eğitiminin öğrencilerin bilişsel başarıları üzerinde bir yordayıcı etken olduğu söylenebilir.

Yokuş (2010)'da yaptığı araştırma sonucunda, gitar eğitiminde üstbilişin geliştirilmesine yönelik uygulanan öğretim programının öğrencilerin gitar performans başarılarını arttırmada klasik eğitime göre yapılan gitar eğitiminden çok daha etkili ve geliştirici olduğu saptamıştır. Bu bağlamda müzik öğretmeni adaylarının bilinçli farkındalık düzeylerinin bazı alan dersleri başarılarında bir etken olduğu söylenebilir. Yokuş'un yaptığı araştırma kapsamında, Müzikal Farkındalık Ölçeği'nin alt boyutlarından biri olan Tınısal-Biçimsel ve Performansa Yönelik Farkındalık boyutunun sadece performansa yönelik farkındalık kavramından dolayı olarak bahsedilmiş olup bu farkındalık boyutuna ilişkin kapsamlı bir tanımlama yapılmamıştır.

2.2.1.2. Yurt dışı literatür

Meiklejohn ve diğerleri (2012), son yıllarda bilinçli farkındalığın (mindfulness) eğitim ortamlarında kullanımına yönelik bir tarama çalışması gerçekleştirmişlerdir. Çalışma, Amerika, İsrail ve İngiltere'deki okullardaki kapsamaktadır. Araştırmanın sonuçları, 2005'ten bu yana içinde bilinçli farkındalıkla öğrencileri yetiştirmeyi içeren 14 program çalışmasının (6'sı ilköğretim ve 8'i lise olmak üzere) bulunduğu ve bu çalışmaların tümünün öğrencilere bilişsel, sosyal ve psikolojik olarak yararlar sağladığını göstermiştir. Bu yararlar, daha detaylı olarak, hafıza, dikkat, akademik yetenekler, sosyal yetenekler, duygusal denge ve kendine saygıyı kapsamaktadır.

Oyan (2006), *Mindfulness Meditation: Creative Musical Performance Through Awareness* isimli doktora tezinde bilinçli farkındalığın müzikal performans üzerinde pozitif bir rolü olup olmayacağı sorusunu sormuştur. Literatürdeki performans anksiyetesi ve çözümlerini inceleyen araştırmacı, bu çözümlerin tam olarak amacına ulaşmadığını ve bilinçli farkındalığa yönelik meditasyonların bu sorun karşısında bir çözüm olabileceğini savunmaktadır. Oyan, özellikle anı yaşama ve kabul etme aktivitelerinin performans uygulamalarında kullanılabileceğini belirtmiştir.

Mika (2014), bilinçli farkındalığın uygulamalarının içinde yer almasının müzik terapistleri için yararlı olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmacı, bu amaçla, Londra’da çalışan yedi müzik terapistiyle görüşme gerçekleştirmiştir. Sonuçlar, bilinçli farkındalığı uygulamalarının içine katmalarının müzik terapistlerinin klinik çalışmalarını geliştirdiğini ve terapistlerin bilinçli farkındalığa genel bakışının pozitif olduğunu göstermiştir.

Stahl ve Murray (1994), fonolojik farkındalığın erken okuma yazmayla ilişkisini incelemişlerdir. 113 okul öncesi çocuk ve ilkökul birinci sınıf öğrencisi, fonolojik farkındalık ile ilgili kolaydan zora doğru dilsel zorluk içeren görevleri tamamlamışlardır. Sonuçlar çocukların okumaya başlama yaşları ile karşılaştırılmış ve sonuçların tek bir faktör üzerinde toplanmış olduğu, bu faktörün de görevlerle ilgili değil dilsel zorlukla ilgili olduğu saptanmıştır. Sonuçlar ayrıca alfabe bilgisinin ses birimi ayırmada gerekli olduğunu; hece başlangıçlarının ve kafiyelerinin bilinmesinin de daha detaylı ses bilimsel analiz yapılabilmesi için gerekli olduğunu göstermiştir.

Schonert-Reichl ve Lawlor, 2010 yılında gerçekleştirdikleri araştırmada, bilinçli farkındalık temelli bir eğitim programının (*Mindfulness Education*) erken ergenlik çağındaki çocuklardaki mutlulukları ve sosyal ve duygusal becerileri üzerindeki etkisini bulmaya çalışmışlardır. Yarı deneysel olarak gerçekleştirilen çalışma sonuçları, bilinçli farkındalık eğitimine katılan çocukların katılmayan çocuklara göre ön teste kıyasla iyimserlik ve sosyal beceri derecelerinin arttığını göstermiştir.

Fonolojik farkındalıkla ilgili bir başka bir çalışmada, Hogan, Catts, ve Little (2005) 570 tane okul öncesi, ilkokul 2. ve ilkokul 4. sınıf öğrencisinin fonolojik farkındalığını ve harf ayırt etme yeteneklerini ölçmüşlerdir. Sonuçlar, fonolojik farkındalık ve harf ayırt etme arasında karşılıklı bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Morin (2003) eğitimin amaçlarından birinin bilgileri aktarmak olduğu fakat bireylerin bilme yeteneğinin farkındalığı ile ilgili konularla hiç ilgilenmediğini ve bu eksikliğin dikkate değer olduğunu dile getirmiştir. Morin'e göre bilginin doğası incelenmeli aksi taktirde incelenmediği sürece sadece kullanılmak için bir araç gibi görülmemelidir. Dolayısıyla bilmenin bilinmesi, bireyin fikirlerini sürekli değiştirmesini ve hata yapma riskini en aza indirgeyecek bir gereklilik olarak görülmelidir.

Young ve Fry (2008) yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin bilişsel farkındalık düzeyleri ile akademik ders notları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Yaptıkları inceleme doğrultusunda öğrencilerin akademik başarıları ve bilişsel farkındalık düzeylerinin birbirini korelasyonel anlamda etkilediğini saptamışlardır.

2.2.2. Müzikal farkındalıkla ilgili araştırmalar

2.2.2.1. Yurt içi araştırmalar

Müzikal farkındalık kavramı, bütünüyle ve detaylı olarak yurt içi yayınlarda irdelenmemiş olsa da konuya dolaylı olarak değinmiş olan çeşitli araştırmalar bulunmaktadır.

Türkoğlu ve Kandır 2015'te Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2013 okul öncesi eğitim programının öğrencilerin müzikal becerilerinin gelişmesinde ne derecede geliştirici bir içeriğinin olduğunu saptamayı amaçlayan bir değerlendirme çalışması yapmışlardır. Araştırmada 2013 okul öncesi öğretim programlarında bulunan kazanımlar, öğrenme süreçleri ve değerlendirme ölçütleri ışığında nitel bir tarama yöntemi izlenmiştir. Araştırmanın alt boyutları hedef kazanımların ışığında gerekli olan gelişim evreleri göz

önünde bulundurularak; müzikal biliş, müziğin sosyal fonksiyonu, müzikal hareket/bedensel yatırım ve sesbilgisi ve farkındalığı olarak belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, alt boyutlar ve hedef kazanımların birbirleriyle doğrudan ilişkili olmadığı ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı 2013 okul öncesi eğitim programının çocukların müzikal becerilerinin gelişimi ve desteklenmesi konusunda güçlendirilmesi gerektiği saptanmıştır. Araştırmacıların bu araştırma için seçtikleri ses bilgisi ve farkındalığı hedef kazanımlar; “Sesleri ayırt eder.”, “Sesini uygun kullanır.”, “Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamın kavrar.”, “Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.” ve “Ses bilgisi farkındalığı gösterir.” şeklindedir. Bu araştırmanın ışığında incelenen eğitim programının özellikle ses bilgisi ve farkındalığı alt boyutunun yetersiz olduğu, ayrıca müzik disiplini ve farkındalık kavramları bileşik bir yapı olarak kullanıldığında kazanımların iki disiplini de daha kapsayıcı olarak ifade etmesi gerektiği söylenebilir.

Kabakçı (2016) yapmış olduğu çalışmada sahne performansı sırasında kaygı durumu yaşayan müzisyenlerin ve konservatuvarda eğitim gören müzik bölümü öğrencilerinin bu durumla mücadele stratejileri için uzman görüşlerini incelemiş ayrıca bu kaygının farkındalık yolu ile nasıl giderilebileceğine dair bir dizi öneride bulunmuştur. Yapılan araştırmada müzisyenlerin ve öğrencilerin, heyecan, kaygı, onaylanma/başarma beklentisi ve vücudun kaygı ile mücadele süreci gibi durumları yaşadıkları saptanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilere ve müzisyenlere bir dizi öneriler sunulmuş ayrıca kaygı durumunun üstesinden gelmek için bilgi, deneyim ve farkındalıkla birlikte müzik yapabileceklerine olan inançtan faydalanmaları gerektiğini dile getirmiştir.

Demirci ve Mertoğlu’nun 2017’de yapmış oldukları çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının müfredatında yer alan ses farkındalık müzik programının okuma yazma sürecinde çocukların sesleri tanıma becerisine etkisi incelenmiştir. Yapılan araştırmada ön test ve son test olmak üzere kontrol gruplu deneysel bir süreç izlenmiştir. Araştırmanın evrenini Kocaeli ili Darıca ilçesinde eğitim veren bir devlet ilkokuludur. Araştırmanın örneklemini ise bu ilkokulda öğrenim görmekte olan 46 öğrenci oluşturmaktadır. 46 öğrencinin 23’ü kontrol grubunu, 23’ü ise deney grubunu oluşturmaktadır. Araştırmanın ön test ve son test süreçlerinde öğrencilere “Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği Ses Çalışmaları Alt Boyutu” ve “Mountain Shadows Fonolojik Duyarlılık Ölçeği”

uygulanmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilere araştırmanın amacına yönelik olarak müzikal etkinlikler kullanılmış ayrıca “Ses Farkındalık Müzik Programı” uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda deney grubundaki öğrencilerin son test puanları ile ön test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmış olup deney grubunun son test puanlarının, kontrol grubunun son test puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır.

2.2.2.2. Yurt dışı araştırmalar

Kresteff (1963) yapmış olduğu çalışmada çocukların müzikal farkındalık gelişim evrelerini incelemiştir. Ona göre müzikal farkındalık çocuklarda üç yaşından itibaren gelişmeye başlar. Bu yaşlarda çocuk çevresinden duyduğu her bir sese tepki verir. Fakat bu tepkileri beyinde işlerken müzikal analiz kullanır. Kresteff, çocukların müzikal farkındalıklarının başlamasında iki yönün önemli olduğunu dile getirmiştir. Birinci yön ritmik algı ve ikinci yön ise tonal algıdır. Belirli yönler doğrultusunda eğitim alan bir çocuğun müzikal farkındalık becerisinde gelişmeler olabileceğini dile getirmiştir.

Müzikal farkındalıkla ilgili ilk ve tek yurt dışı ölçeği geliştirmiş olan Olson, geliştirdiği Müzikal Farkındalık Ölçeği (Measurement of Musical Awareness)’in geçerlik güvenirliğini ve detaylarını açıklayan bir makale yayınlamıştır (Olson, 1984). Ölçek, 17-21 yaş için olup ‘Müzikal Detayların Farkındalığı’ ile ‘Zihinsel Canlandırmalar’ ve ‘Vurgulama’ bölümlerine ayrılmaktadır. Birinci bölüm olan ‘Müzikal Detayların Farkındalığı’, müzikal sözdizim ile ilgili olan melodi, ritim, armoni, ton rengi, dinamikler, biçim gibi öğelerin farkındalığının müzik dinletimi sonrası işaretlenmesi yoluyla belirlenmektedir. İkinci bölüm olan ‘Zihinsel Canlandırmalar’, müziğin çağrıştırdığı ışık, karanlık, yumuşaklık, sertlik gibi özelliklerin yanı sıra verdiği duygunun günlük hayattaki duygularla benzerliğini ölçmeyi hedeflerken; ‘Vurgulama’ bölümü, müziğe dair özel duyguları ve müziğe karşı dikkati belirleyici şıklardan oluşmaktadır. Müzik dinleme materyali olarak Brahms, Smetana, Mozart, Ravel ve Shostakovich’in eserleri kullanılmıştır. 1980 yılında ilk olarak ölçümleri yapılmaya başlayan test, 2 yıl sonra genişletilerek 186 öğrenci üzerinde uygulanmış ve geçerlik güvenirliği alınmıştır. Olson tarafından geliştirilmiş olan Müzikal Farkındalık Ölçeği ile

araştırma kapsamında geliştirilmeye çalışılan ölçek arasında hem benzerlikler hem de farklılıklar bulunmaktadır. Bu araştırma kapsamında, Olson'un Müzikal Detayların Farkındalığı şeklinde belirlediği alt boyutun maddeleri daha geniş bir biçimde incelenmeye çalışılmıştır. Olson'un geliştirdiği ölçeğin Vurgulama ve Zihinsel Canlandırmalar alt boyutu ise bu araştırma kapsamında geliştirilen ölçeğin Spritüel ve Sese Yönelik Farkındalık Boyutu ile benzerlik göstermektedir. Bunun yanında Olson tarafından geliştirilmiş olan ölçeğin Müzikal Detayların Farkındalığı alt boyutunda bulunan değişkenlerin, bu araştırma kapsamında belirlenen Tınısal-Biçimsel ve Performansa Yönelik Farkındalık ve Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık boyutlarına dağıtıldığı bu bağlamda müzikal farkındalık kavramına ilişkin alt başlıkların daha derinlemesine incelenmeye çalışıldığı söylenebilir.

Müzikal farkındalığın eğitimsel boyutu araştırmış olan Ward (2007), çalgı öğretmenlerinin müzikal farkındalığı derslerinin içinde yer vermesi için bir öğrenme kaynağı oluşturmuş ve bu kaynakla ilgili öğretmenlerin fikirlerini almıştır. 12 adet strateji içeren bu müzikal farkındalık kaynağı; ritmik yapı, melodik yapı ve armonik yapı ile ilgili farkındalık etkinliklerinden oluşmaktadır. Etkinlikler detaylı olarak, ritmik desen ve yapıda farkındalığı, melodik desen ve yapıda farkındalığı, ifade, yol ve yapısal yoğunluğun farkındalığını, armonik yapının farkındalığını, cümleme ve yapı ile ilgili farkındalığı, genel yapının farkındalığını, müzikal yapı ile ilgili kişisel farkındalığı ve eleştirel farkındalığı, müziğin bütününe farkındalığını, müzikal cümlelerin doğasının farkındalığını ve ifadesel yapının farkındalığını ders içerisinde soru-cevap ve uygulama yolu ile öğrenciye öğretilmesini içermektedir. Araştırmanın sonucunda, önerilen müzikal farkındalık stratejilerinin müzikal performans ve müzikal analiz arasındaki boşluğu dolduracağı sonucu çıkmıştır.

Peynircioğlu, Durgunoğlu ve Uney-Kusefoglu (2002), okul öncesi çocukların fonolojik farkındalıkları ile müzikal yetenekleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Okuma yazmayı bilmeyen bu çocuklara, gerçek ve sözde kelimeleri ayırd etme ve melodilerin ilk ve son seslerini çıkarma gibi görevler yaptırılmıştır. Araştırma sonucunda yüksek müzikal yeteneğe sahip olan çocukların dilsel sesleri algılamada daha başarılı olduğu ortaya çıkmıştır.

2.2.3. Literatür taramasının sonucu

Müzikal farkındalığa yönelik yurt içinde yapılmış literatür taramasının sonucu olarak; ülkemizde müzikal farkındalık kavramının henüz tanımlanmadığı, bu kavram ile ilgili derinlemesine bir araştırma yapılmadığı ve müzikal farkındalık düzeyinin belirlenmesini sağlayacak bir ölçme aracının henüz geliştirilmediği söylenebilir. Farkındalık kavramının müzik eğitimi üzerine etkisi ile ilgili çalışmalar yapılmış olsa da spesifik olarak müzikal farkındalık konusu üzerine sıklıkla çalışmanın yapılmadığı görülmektedir.

Yurt dışında yapılan çalışmalara ilişkin olarak ise, bir ölçek çalışması bulunduğu, ancak bu ölçek çalışmasının daha çok müzikal dinamikleri algılamaya ve müziği algılamamanın görsellikle ilişkisine odaklanmış olduğu görülmüştür. Bu çalışmanın yanı sıra çocukların farkındalık gelişim evrelerinin incelendiği, müzikal farkındalıkla ilgili öğretmen görüşlerinin alındığı, okul öncesi çocukların fonolojik farkındalıkları ile müzikal yetenekleri arasındaki ilişkiyi ölçmenin amaçlandığı az sayıda araştırma olduğu görülmektedir.

Bunların yanı sıra, farkındalık temelli terapilerin birçoğunda müziğin bir yan etken olarak kullanılmakta olduğu ve farkındalık kavramının müzik disiplini açısından önemli olduğunun vurgulandığı araştırmaların olduğu görülmüştür. Özellikle bilinçli farkındalık pratiklerinin gerek müzikal performans üzerinde gerekse müzik terapisinde pozitif bir rol oynadığı araştırmalarda görülen sonuçlar arasındadır.

III.BÖLÜM

3.Yöntem

Bu bölümde; araştırma problemine uygun olarak seçilen araştırmanın yöntemi ve modeli ile çalışma grubu, veri toplama aracının geliştirilme aşamaları, veri toplama araçları ve verilerin analizi yer almaktadır.

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, müzik öğretmeni adaylarının müzikal farkındalık düzeylerini ortaya çıkarmak için farkındalık ölçeği geliştirme amacıyla olmasından dolayı tarama modelinde bir araştırmadır. Karasar (2008)'a göre tarama modelleri, geçmişte ya da halen varlığını sürdüren bir olguyu olduğu haliyle betimleme amacı güden araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan unsurlar kendi şartları çerçevesinde ve kendi haliyle açıklanmaya çalışılır.

3.2.Çalışma Grubu

Yapılan araştırma bir ölçek geliştirme çalışması olduğundan evren ve örneklem seçimi tercih edilmemiştir. Ölçek geliştirme çalışması için çalışma grubunun seçiminde gereken katılımcı sayısına daha kolay ulaşabilmek açısından araştırmayı yürüten araştırmacının öğrenim gördüğü kurum tercih edilmiştir. Uygulamalar Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı lisans programlarında öğrenim gören öğrenciler ile yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılı bahar döneminde, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği lisans programında öğrenim gören I, II, III. ve IV. sınıflardan toplam 89 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan öğrenciler gönüllülük esası ile araştırmaya katkıda bulunmuşlardır.

3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Müzik öğretmeni adaylarının müzikal farkındalıklarının belirlenmesine yönelik araştırmacı tarafından geliştirilen “Müzikal Farkındalık Ölçeği” geliştirilme sürecinin başlangıcında öncelikle Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı’nda görev yapan 7 adet öğretim elemanına dört sorudan oluşan bir görüşme formu uygulanmıştır. Bu ön çalışmada öğretim elemanlarına müzikal farkındalığın ne olduğu ve müzikal farkındalığın alt boyutlarının ne olabileceğine dair sorular sorulmuş, cevaplar incelenerek analiz edilmiş ve ölçeğin alt boyutları oluşturulurken bu cevaplar dikkate alınmıştır. Öğretim elemanlarına uygulanan görüşme formu *Ekler* kısmında verilmiştir. Ölçek geliştirilirken bu durumun dışında bazı süreç ve aşamalardan geçilmiştir. Bu aşamalar aşağıdaki gibidir;

- a) Maddelerin oluşturulması ve uzman görüşlerinin alınması,
- b) İçeriğin tutarlılığının sağlanması,
- c) Ölçek uygulamasının yapılması ve verilerin toplanması,
- d) Veri analizinin yapılması,
- e) Geçerlik ve Güvenirlik çalışmalarının yapılması,
- g) Uzman görüşü alınarak ölçeğin son halinin belirlenmesi

Müzikal Farkındalık ölçeğinin maddelerini ve madde havuzunu belirlemek amacıyla farkındalık ile ilgili geliştirilmiş olan ölçekler incelenmiştir. Ölçeğin pilot çalışmaları için hazırlanan deneme anketi, 80 müzikal farkındalık ifadesinden oluşturulmuştur. Ölçekte yer alan her bir ifade, “kesinlikle katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum” ve “kesinlikle katılmıyorum” seçeneklerini kapsayacak şekilde 5’li Likert tipi olarak düzenlenmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Ölçeğin geliştirilmesine yönelik uygulama 2019-2020 eğitim öğretim yılı bahar döneminde, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği lisans programlarında öğrenim gören I, II, III ve IV. sınıf öğrencileri olmakla birlikte toplam 89 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Uygulama tüm dünyada ve ülkemizde etkisini yoğun bir şekilde gösteren COVID-19 salgınından kaynaklı okulların kapanması nedeniyle katılımcılara internetten Google Formlar uygulaması üzerinden yapılmıştır.

3.5. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.

a) Müzikal Farkındalık kavramına ilişkin akademisyen görüşleri formu; Araştırmacı tarafından geliştirilen 4 sorudan oluşan bu form araştırma öncesinde Müzikal Farkındalık kavramına ilişkin veri toplamak ve ölçeğin alt boyutlarını belirlemek amacıyla Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Bilim Dalı'nda görevli olan 7 öğretim elemanına uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan form *Ekler* kısmında verilmiştir.

b) Kişisel Bilgi Formu; Geliştirilmiş olan Müzikal Farkındalık Ölçeğinin alt boyutlarını belirlenmesinde ve müzik öğretmeni adaylarının Müzikal Farkındalık düzeylerini ölçümlemede yardımcı olması amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Hazırlanan Kişisel Bilgi Formu *Ekler* kısmında verilmiştir.

c) Müzikal Farkındalık Ölçeği; Müzik öğretmeni adaylarının Müzikal Farkındalık düzeylerini belirlemesi amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen ölçektir. Müzikal Farkındalık Ölçeği *Ekler* kısmında verilmiştir.

3.4.Verilerin Analizi

İlk geliştirilen 80 maddelik Müzikal Farkındalık Ölçeği'nin 77. Maddesinde kayıp veri tespit edilmiştir. Kayıp veri ile baş etme yöntemi olarak ortalama atama kullanılarak kayıp veri atanmıştır. Kayıp veri 89 kişinin yanıt verdiği ölçek maddelerinden 77. Maddeye 1 kişi yanıt vermemiştir ve kayıp veri atama yöntemi ile yeni değer 4.61 olarak hesaplanmıştır. Ölçekteki likert cevaplama örüntüsü dikkate alındığında bu değer 5'e yuvarlanmıştır. Faktör analizi sürecinde KMO and Barlett's Testi incelendiğinde faktör analizi yapılabileceği bulunmuştur Scree Plot Grafikleri incelenmiş ve öz değer 1'in üstünde olan dört boyut olduğu tespit edilmiştir. Ölçek geliştirilirken yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda madde 59 ve madde 34'ün faktör yükleri 0, 30'un altında olduğundan bu iki madde ölçekten çıkartılmıştır. Bu haliyle ölçek 80 maddeden 78 maddeye düşmüştür.

Hesaplanan 4 boyut için ayrı ayrı boyutların güvenirliliğine ve ölçeğin toplamına ilişkin güvenirlik katsayısına bakılmıştır. Geliştirilen ölçekte madde 15-17-34-38-51-58-71-76' da anlamca olumsuz olduğu için ters kodlama ile test istatistikleri hesaplanmıştır. Demografik özelliklere göre Müzikal Farkındalık Ölçeği' nin puanları arasındaki manidarlığı incelerken ölçeğin toplam puanı 78 maddeye bölünmüştür. Boyut 1; kendi içerisinde 31 maddeden oluştuğu için Boyut 1'e ilişkin manidarlık test edilirken toplam puan 31'e bölünüp standart puan üzerinden işlem yapılmıştır. Boyut 2 için toplam puan hesaplanmış ve 32 madde içerdiğinden bu toplam puan 32'ye bölünmüş ve standart puan hesaplanmıştır. Boyut 3 için toplam puan hesaplanmış ve 8'e bölünerek standart puan hesaplanmıştır. Boyut 4 için toplam puan hesaplanmış ve 7'ye bölünerek işlem yapılmıştır. Yapılan işlemlerde 1-1.49 arası çok düşük 1.50-2.49 arası düşük, 2.50-3.49 arası orta, 3.50-4.49 arası yüksek ve 4.5-5 arası çok yüksek düzey müzikal farkındalığa sahip olduğu görülmüştür.

Müzikal Farkındalık puanlarının cinsiyet değişkenine göre normal dağılıma sahip olup olmadıkları incelendiğinde Boyut 1–Boyut 3 normal dağılım göstermiş olup, ölçeğin toplam puanları Boyut 2 – Boyut 4 normal dağılım göstermemiştir. Boyut 1 için cinsiyet

değişkenine göre manidar farklılık bulunmuştur. Mann Whitney U testi sonuçlarına göre erkeklerin müzikal farkındalık düzeylerinin kadınlara göre daha yüksek bulunmuştur.



IV.BÖLÜM

4.Bulgular

4.1.Müzikal Farkındalık Ölçeği'nin (MÜZFÖ) İlişkin Yapı Geçerliğinin Sınanması

Araştırma sürecinde müzikal farkındalık ölçeği geliştirilmek istenmiştir. Ölçek araştırmacı tarafından oluşturulduğu için hangi maddenin hangi boyut altında yapılandığını tespit edebilmek için Açımlayıcı Faktör Analizi(AFA) uygulanmıştır. Faktör analizi, ölçme aracının geçerliliğine ilişkin tek bir katsayı vermek yerine, faktör yapısını belirlemek ya da daha önceden tespit edilen faktör yapısını doğrulamasını yapmak amacıyla uygulanmaktadır. Faktör analizi bitiminde elde edilen veriler, daha sonra yapılması gereken geçerlilik ve güvenilirlik testlerine ve ölçme aracından elde edilecek veriler doğrultusunda yapılacak diğer istatistiksel analizlere ilişkin bir yol haritası sunmaktadır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Faktör analizi, ölçek maddelerini ölçme seviyelerine göre gruplamaktadır. Faktör analizi sonuçları ışığında ilgili yapıyı ölçen maddeler ölçeğin en son hali için ayrılır, faktörlerde temsil edilmeyen maddeler ise ölçeğin en son halinden çıkartılmak durumunda kalır. Elde edilen bu deneysel gruplama ölçek oluşturma aşamasındaki kuramsal gruplama ile karşılaştırılmaktadır (Yurdagül, 2005). Açımlayıcı Faktör Analizinden sonra oluşturulan nihai ölçek uygulamadan sonra Doğrulamalı Faktör Analizi ile tekrar değerlendirilir. Açımlayıcı faktör analizi değişkenler arasındaki ilişkilerden hareketle faktör bulmaya yönelik bir işlemdir (Büyüköztürk, 2002). Müzikal Farkındalık Ölçeği'nin faktör analiz işlemleri yapıldıktan sonra isimlendirilmemiş olan alt boyutlar madde havuzunda bulunan maddelerin işlevlerine ve çıkış hallerine göre belirlenmiş olup, Boyut 1 için; Tınsal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık, Boyut 2 için; Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık, Boyut 3 için; Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık ve Boyut 4 için; Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık isimleri uygun görülmüştür.

Açımlayıcı faktör analizi yapabilmek için KMO ve Barlett's testleri sonuçları aşağıdaki Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 4.1. MÜZFÖ için KMO ve Barlett's Testi sonuçları

KMO and Bartlett's Test			
Kaiser-Meyer-Olkin			0,45
Bartlett's Testi	X ²		7594,723
	sd		3160
	p		0,00

p<0,05*

Tablo 1 incelendiğinde KMO ve Barlett sonuçlarının manidar olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar veri grubunun faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Faktör analizi için SPSS 25.0 programı kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde 'varimax' döndürme yöntemi ile işlem yapılmıştır. Araştırmacının ölçek maddelerini yazarken dört boyut altında maddeleri oluşturdukları dikkate alınarak AFA yapılırken faktör sayısı 4'e sabitlenmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonucu elde edilen boyutlar ve bu boyutların temsilcileri olan maddeler aşağıdaki Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 4.2. MÜZFÖ' ye ilişkin boyutlar ve maddelerin faktör yükleri

	Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık	Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık	Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık	Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık
m2	0,77			
m3	0,765			
m13	0,752			
m6	0,736			
m1	0,732			
m7	0,701			
m14	0,695			
m32	0,689			
m8	0,677			
m11	0,676			
m16	0,672			
m12	0,667			
m9	0,659			
m4	0,638			
m5	0,628			
m40	0,626			

m19	0,623
m20	0,605
m18	0,594
m21	0,58
m10	0,558
m29	0,518
m30	0,505
m33	0,491
m36	0,485
m22	0,482
m35	0,462
m39	0,431
m37	0,395
m73	0,36
m79	0,354
m63	0,73
m62	0,72
m42	0,709
m72	0,708
m25	0,682
m48	0,672
m69	0,669
m77	0,666
m68	0,657
m43	0,654
m24	0,635
m66	0,624
m78	0,621
m31	0,611
m41	0,61
m46	0,596
m67	0,588
m27	0,571
m75	0,552
m65	0,53
m23	0,52
m44	0,517
m26	0,514
m80	0,492
m28	0,469
m47	0,455
m56	0,439
m45	0,436
m64	0,433
m60	0,429

m70	0,408	
m61	0,374	
m53		0,841
m54		0,817
m55		0,8
m52		0,744
m50		0,542
m49		0,53
m74		0,405
m57		0,387
m51		0,623
m17		0,593
m76		0,56
m58		0,539
m15		0,529
m38		0,354
m71		0,3

Oluşturulan 80 maddenin AFA sonucunda elde edilen boyutlar ve faktör yükleri yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Araştırmacı tarafından oluşturulan 80 maddenin AFA sonrasında 59. Ve 34. Maddelerin faktör yük değerlerinin 0,30'un altında olması nedeniyle bu iki madde ölçekten atılmıştır. Geri kalan 78 maddenin faktör yük değerleri 0,30 ve üzeridir. Büyüköztürk (2002) 'ye göre Faktör yük değerlerinin, 0.45 ve üzeri olması seçim için iyi bir ölçü olarak nitelendirilmektedir fakat uygulamada az sayıda madde için bu sınır değer, 0.30'a kadar indirilebilir. Bu bağlamda bu araştırmada yapılan faktör analizindeki değerler 0.30 değeri üzerinden yorumlanmaktadır. Ayrıca faktör yüklerinin istenen bu sınır değerlere yakın değerlere gelmesi için maddelerin ölçekten çıkarılması yoluyla denemeler yapılabilmektedir (Tekin, 1996; Turgut, 1997; Büyüköztürk, 2013).

Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık boyutunda 31 madde bulunmaktadır. Yukarıdaki tabloda da faktör yüklerine göre yüksekte düşüğe göre sıralama yapılmıştır. Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık boyutunda 32 madde, Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık boyutu 8 madde ve Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık boyutunda ise 7 madde bulunmaktadır.

Tınsal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık boyutunda bulunan 31 maddenin tamamı anlamca olumludur. Tınsal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık boyutuna ait anlamca olumsuz bir madde bulunmamaktadır.

Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık boyutunda ise 32 maddenin tamamı anlamca olumlu cümleler oluşturmaktadır. Anlamca olumsuz madde bulunmamaktadır.

Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık boyutunda da 8 maddenin tamamı anlamca olumlu cümlelerden oluşmaktadır. Anlamca olumsuz madde bulunmamaktadır.

Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık boyutunda ise 7 maddenin tamamı anlamca olumsuzdur. Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık boyutuna ilişkin anlamca olumlu madde bulunmamaktadır. Belirtilen Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık boyutunda anlamca olumsuz cümleler ve anlamca olumsuz olan 7 madde hem AFA yapılırken hem de demografik özelliklere göre manidarlığı incelenirken ters kodlama yapılmıştır.

4.2.Müzikal Farkındalık Ölçeği'nin (MÜZFÖ) Güvenirlik Analizi

Geliştirilen ölçme aracı kendi içerisinde 4 boyut bulundurmaktadır. Ölçme aracının hedef gruba uygulanmasından önce güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. Bu ölçek likert tipi bir ölçek olduğu ve boyutsal yapı barındırmasından dolayı Cronbach Alfa katsayısı hesaplanarak güvenirlik katsayısı yorumlanmıştır. Ölçeğin boyutları ve bütününe ilişkin güvenirlik katsayıları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 4.3. MÜZFÖ bütünü ve boyutlarına ilişkin güvenirlik katsayıları

Boyutlar	Güvenirlik Katsayısı
Tınsal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık	0,944
Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık	0,943
Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık	0,849
Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık	0,804
Ölçeğin Bütünü	0,939

p<0,05*

Yukarıdaki tabloda 78 maddelik MÜZFÖ' nün güvenilirlik katsayısı verilmiştir. Güvenirlik değeri 1'e yaklaştıkça ölçme sonuçlarına karışan hatanın azaldığı ve bu nedenle güvenilirliğin arttığı yorumu yapılabilmektedir. Güvenirlik hesabı için her bir boyut için ve ölçeğin bütünü için Cronbach Alfa değerleri incelenmiştir. İncelenen alfa katsayılarının 0,70 üstü olduğu görülmüştür (α Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık =0,944; α Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık =0,943; α Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık=0,849; α Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık=0,804; α Ölçeğin Bütünü=0,939). Yapılan analiz sonucunda güvenilirliği en yüksek alt boyutun "Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık" olduğu söylenebilir. Bu durumda ölçme aracının az hata ile ölçüm yaptığı ve güvenilirliğin yüksek olduğu söylenebilir. Maddelerin kendi içerisinde yüksek düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu yukarıda yer alan güvenilirlik katsayıları ile görülmektedir. Likert tipi bir ölçekte yeterli sayılabilecek bir güvenilirlik katsayısının olabildiğince 1'e yakın olması gerekmektedir (Tezbaşaran, 1997). Bu sonuçlara göre araştırmada kullanılan ölçme aracının güvenilirliğinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

4.2.1.Cinsiyet değişkeni için

Araştırmada cinsiyet değişkenine göre MÜZFÖ puanlarının manidarlığı araştırılmak istenmiştir. Normallik dağılım bulguları incelendiğinden Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık boyutu, Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık boyutu ve ölçeğin bütününe ilişkin puanların normal dağılmadığı tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeni iki kategori olduğundan ve belirtilen boyutlar için normal dağılım sağlanmadığından manidarlık tespitine yönelik Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4.4. Müzikal ifade ve seslendirmeye yönelik farkındalık boyutu, müziğin genel yapısına yönelik farkındalık boyutu ve ölçeğin bütününden hesaplanan müzfö puanlarının mann whitney u testi sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık	Kadın	48	42,85	2057	881	0,396
	Erkek	41	47,51	1948		
Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık	Kadın	48	44,21	2122	946	0,753
	Erkek	41	45,93	1883		
Ölçeğin Bütünü	Kadın	48	40,91	1963,5	787,5	0,106
	Erkek	41	49,79	2041,5		

p<0,05*

Yukarıdaki tabloda cinsiyet değişkenine göre MÜZFÖ puanları Mann Whitney U Testi ile incelenmiştir. Yapılan incelemede Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık, Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık boyutu ve ölçeğin bütününden elde edilen puanların cinsiyete göre manidar farklılık içermediği görülmüştür ($U_{\text{Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık}}=881$; $U_{\text{Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık}}=946$; $U_{\text{Ölçeğin Bütünü}}=787,5$, $p>0,05$). Bu bulgu doğrultusunda kadın ve erkeklerin müzikal farkındalık düzeylerinin eşit olduğu, fark olmadığı görülmüştür.

Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık boyutunda ve Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık boyutu için cinsiyete göre puan dağılımları incelendiğinde normal dağılım gösterdiği bulunmuştur. Farklı iki kategorili bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki ortalama puan farklılığını araştırmak için İlişkisiz Örneklem T Testi kullanılmaktadır. Bu araştırmada cinsiyet değişkeni iki kategorili olduğundan Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık boyutu ve Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık puanlarının incelenmesinde İlişkisiz Örneklem T Testi kullanılmıştır. Yapılan test istatistikleri sonucu Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 4.5. Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık Boyutu ve Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık boyutu hesaplanan MÜZFÖ puanlarının İlişkisiz Örneklem T testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Ort	Sx	sd	t	p
Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık	Kadın	48	4,0766	0,51676	87	-3,179	0,002
	Erkek	41	4,4068	0,45264			
Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık	Kadın	48	3,737	0,76285	87	0,725	0,47
	Erkek	41	3,6067	0,9323			

p<0,05*

Cinsiyet değişkenine göre incelenen Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık ve Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık puan farklılıklarının manidarlığı yukarıdaki tabloda sunulmuştur. Manidarlık düzeyini temsil eden p değeri incelendiğinde Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık boyutu için cinsiyete göre farklılaşmadığı bulunmuştur ($t_{\text{Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık}}=0,725$, $p>0,05$). Kadınların ve erkeklerin Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık boyutu için müzikal farkındalık düzeylerinin eşit olduğu, farklılaşmadığı söylenebilir. Yukarıdaki tablo bulgularına göre Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık boyutu puanlarının cinsiyete göre manidar farklılık gösterdiği bulunmuştur ($t_{\text{Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık}}=-3,179$, $p<0,05$). Sıra ortalamaları incelendiğinde erkeklerin Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık puanları ($\bar{\chi}_{\text{Erkek}}=4,4068$), kadınların Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık puanlarından ($\bar{\chi}_{\text{Kadın}}=4,0766$) daha yüksektir. Bu bulguya dayanarak Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık için erkeklerin daha yüksek müzikal farkındalık düzeyinde olduğu söylenebilir. Erkeklerin müzikal farkındalık düzeylerinin yüksek olmasının bir sebebinin ise müzik yaparak para kazanma değişkeni ve müzikal farkındalık düzeyleri incelendiğinde müzik yaparak para kazanan cinsiyet değişkeni açısından erkeklerde daha yoğun olduğu söylenebilir.

4.2.2.Doğum yeri değişkeni için

Araştırmada doğum yeri değişkenine göre MÜZFÖ puanlarının manidarlığı araştırılmak istenmiştir. Normallik dağılım bulguları incelendiğinde Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık boyutu, Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık boyutu, Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık ve Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık yani ölçeğin bütününe ilişkin puanların normal bir şekilde dağıldığı tespit edilmiştir. Doğum yeri değişkeni en az 33 kategori olduğundan manidarlık tespitine yönelik Kruscal Wallis H testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 4.6. Doğum yerine göre müzikal farkındalık (müzf) ölçeğin bütünü ve boyutlarının manidarlığı için kruscal wallis h testi sonuçları

Ölçek	Doğum Yeri	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık	4	1	28	33	38,24	0,244	Yok
	6	19	47,61				
	7	1	31				
	8	1	63				
	13	1	71				
	14	10	35,95				
	16	4	51,13				
	17	1	25,5				
	18	1	42,5				
	19	2	65				
	21	1	88,5				
	23	2	61				
	25	1	28				
	26	1	56,5				
	31	2	61				
	32	1	42,5				
	33	3	71,67				
	34	9	40,67				
	38	1	28				
	40	1	45,5				
	41	2	50,25				
	42	1	56,5				

	46	1	14,5					
	52	1	85,5					
	54	3	46					
	55	2	71					
	58	1	31					
	59	3	12,33					
	63	1	85,5					
	67	3	21					
	71	2	9,25					
	74	1	82					
	78	2	48,25					
	81	3	27					
Müzikal İfade								
ve								
Seslendirmeye								
Yönelik								
Farkındalık	4	1	72	33	37,555	0,268	Yok	
	6	19	50,71					
	7	1	6,5					
	8	1	77					
	13	1	47,5					
	14	10	36,55					
	16	4	60,13					
	17	1	30					
	18	1	52,5					
	19	2	33					
	21	1	86,5					
	23	2	40					
	25	1	86,5					
	26	1	40					
	31	2	40,25					
	32	1	47,5					
	33	3	53,5					
	34	9	44,06					
	38	1	10					
	40	1	23,5					
	41	2	44,75					
	42	1	30					
	46	1	25					
	52	1	86,5					
	54	3	61,83					
	55	2	68					
	58	1	23,5					
	59	3	27,17					
	63	1	81,5					

	67	3	6,83				
	71	2	14,25				
	74	1	59,5				
	78	2	44				
	81	3	45,67				
Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık	4	1	23,5	33	35,599	0,347	Yok
	6	19	49,34				
	7	1	14				
	8	1	38,5				
	13	1	43				
	14	10	39,2				
	16	4	75,63				
	17	1	66				
	18	1	32,5				
	19	2	3,5				
	21	1	86,5				
	23	2	31,5				
	25	1	86,5				
	26	1	61,5				
	31	2	33,5				
	32	1	86,5				
	33	3	57,83				
	34	9	35,89				
	38	1	43				
	40	1	46				
	41	2	56,5				
	42	1	38,5				
	46	1	64				
	52	1	86,5				
	54	3	40,33				
	55	2	68,25				
	58	1	38,5				
	59	3	42,33				
	63	1	32,5				
	67	3	26,67				
	71	2	44,25				
	74	1	11				
	78	2	34,75				
	81	3	35,17				
Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık	4	1	60	33	35,785	0,339	Yok

	6	19	48,79				
	7	1	36,5				
	8	1	82				
	13	1	12				
	14	10	39,65				
	16	4	67,25				
	17	1	52				
	18	1	44,5				
	19	2	18,25				
	21	1	2				
	23	2	53				
	25	1	28,5				
	26	1	19				
	31	2	71				
	32	1	82				
	33	3	54,33				
	34	9	51,39				
	38	1	19				
	40	1	65				
	41	2	52				
	42	1	60				
	46	1	36,5				
	52	1	1				
	54	3	46,83				
	55	2	9,75				
	58	1	4,5				
	59	3	44,33				
	63	1	15				
	67	3	33,83				
	71	2	36,5				
	74	1	82				
	78	2	55,25				
	81	3	39,67				
Ölçek Bütünü	4	1	35	33	36,136	0,324	Yok
	6	19	49,29				
	7	1	18,5				
	8	1	81				
	13	1	54,5				
	14	10	35,5				
	16	4	62,75				
	17	1	33,5				
	18	1	42,5				
	19	2	28				
	21	1	79				

23	2	52,25
25	1	58
26	1	47
31	2	57,25
32	1	73
33	3	73,67
34	9	39,72
38	1	20
40	1	36
41	2	53
42	1	50
46	1	24
52	1	72
54	3	51,17
55	2	69,75
58	1	21
59	3	19,67
63	1	70,5
67	3	13,83
71	2	13,25
74	1	80
78	2	49,75
81	3	29,33

p<0,05*

Yukarıdaki tabloda doğum yeri değişkenine göre MÜZFÖ puanları verilmiştir. Doğum yeri değişkenine göre numaralandırmalar verilirken katılımcıların doğduğu illerin plakası kullanılarak kodlama yapılmıştır. Bu bağlamda; 4: Ağrı, 6: Ankara, 7: Antalya, 8: Artvin, 13: Bitlis, 14: Bolu, 16: Bursa, 17: Çanakkale, 18: Çankırı, 19: Çorum, 21: Diyarbakır, 23: Elazığ, 25: Erzurum, 26: Eskişehir, 31: Hatay, 32: Isparta, 33: Mersin, 34: İstanbul, 38: Kayseri, 40: Kırşehir, 41: Kocaeli, 42: Konya, 46: Kahramanmaraş, 52: Ordu, 54: Sakarya, 55: Samsun, 58: Sivas, 59: Tekirdağ, 63: Şanlıurfa, 67: Zonguldak, 71: Kırıkkale, 74: Bartın, 78: Karabük ve 81: Düzce ilini temsil etmektedir. Doğum yeri değişkenine göre MÜZFÖ puanlarının farklılığındaki manidarlığı tespit etmek için Kruscal Wallis H testi kullanılmıştır. Kruscal Wallis H testinin kullanılmasının gerekçesi olarak doğum yeri değişkeninin kendi içinde en az otuz üç kategoriye ayrılmış olması ve bu kategorilere göre MÜZFÖ puanlarının normal dağılım sergilememiş olmasıdır. Araştırmada incelenen doğum yeri değişkeninin Tımsal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık, Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık, Spiritüel ve Sese

Yönelik Farkındalık ve Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık boyutları puanlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($H_{\text{Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık}}=38,24$; $H_{\text{Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık}}=37,555$; $H_{\text{Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık}}=35,599$; $H_{\text{Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık}}=36,136$; $H_{\text{Ölçeğin Bütünü}}=36,136$; $p>0,05$).

4.2.3. Doğum yılı değişkeni için

Araştırmada doğum yılı değişkenine göre MÜZFÖ puanlarının manidarlığı araştırılmak istenmiştir. Normallik dağılım bulguları incelendiğinden Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık, Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık, Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık ve Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık yani ölçeğin bütününe ilişkin puanların normal bir şekilde dağıldığı tespit edilmiştir. Doğum yılı değişkeni en az 5 kategori olduğundan manidarlık tespitine yönelik Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 7' de gösterilmiştir.

Tablo 4.7. Doğum yılına göre MÜZF ölçeğin bütünü ve boyutlarının manidarlığı için Kruskal Wallis H Testi sonuçları

Ölçek	Doğum Yeri	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık	1993	2	47,5		14,559	0,068	Yok
	1994	2	67				
	1995	3	72,5				
	1996	2	45				
	1997	13	51,77				
	1998	17	39,41				
	1999	12	50,79				
	2000	16	30,13				
	2001	18	38				
Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık	1993	2	74	8	10,872	0,209	Yok
	1994	2	60				
	1995	3	53,33				
	1996	2	14,75				

	1997	13	47,35				
	1998	17	33,68				
	1999	12	48,83				
	2000	16	41,06				
	2001	18	42,58				
Spiritüel ve Sese Yönelik							
Farkındalık	1993	2	75,25	8	11,259	0,187	Yok
	1994	2	65,25				
	1995	3	20,83				
	1996	2	24				
	1997	13	41,35				
	1998	17	37,15				
	1999	12	46,63				
	2000	16	49,75				
	2001	18	41,06				
Müziğin Genel Yapısına Yönelik							
Farkındalık	1993	2	13,75	8	9,941	0,269	Yok
	1994	2	36,5				
	1995	3	60,83				
	1996	2	11,5				
	1997	13	48,27				
	1998	17	49,24				
	1999	12	40,79				
	2000	16	42,38				
	2001	18	39,83				
TOPLAM	1993	2	58,25	8	10,897	0,208	Yok
	1994	2	72,5				
	1995	3	61,67				
	1996	2	21,5				
	1997	13	47,81				
	1998	17	36,38				
	1999	12	50,96				
	2000	16	38,06				
	2001	18	39,17				

p<0,05*

Yukarıdaki tabloda doğum yılı değişkenine göre MÜZFÖ puanları verilmiştir. Doğum yılı değişkenine göre MÜZFÖ puanlarının farklılığındaki manidarlığı tespit etmek için Kruscal Wallis H testi kullanılmıştır. Kruscal Wallis H testinin kullanılmasının gerekçesi olarak doğum yılı değişkeninin kendi içinde en az beş kategoriye ayrılmış olması ve bu kategorilere göre MÜZFÖ puanlarının normal dağılım sergilememiş olmasıdır. Araştırmada incelenen doğum yılı değişkeninin Tınsal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık, Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık,

Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık ve Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık puanlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($H_{\text{Tınsal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık}}=14,559$; $H_{\text{Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık}}=10,872$; $H_{\text{Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık}}=9,941$; $H_{\text{Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık}}=10,897$ $p>0,05$).

4.2.4. Mezun olunan lise türü değişkeni için

Araştırmada mezun olunan lise türü değişkenine göre MÜZFÖ puanlarının manidarlığı araştırılmak istenmiştir. Normallik dağılım bulguları incelendiğinden Tınsal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık, Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık, Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık ve Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık yani ölçeğin bütününe ilişkin puanların normal bir şekilde dağıldığı tespit edilmiştir. Mezun olunan lise türü değişkeni dört kategori olduğundan manidarlık tespitine yönelik Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 8' de gösterilmiştir.

Tablo 4.8. Mezun Olunan Lise Türüne Göre MÜZF Ölçeğin Bütünü ve Boyutlarının Manidarlığı için Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Ölçek	Mezun Lise	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Tınsal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık	güzel sanatlar	71	43,21	3	1,774	0,621	Yok
	genel lise	2	51				
	anadolu lise	11	50,91				
	diğer	5	55				
Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık	güzel sanatlar	71	43,55	3	5,649	0,13	Yok
	genel lise	2	84				
	anadolu lise	11	50,45				
	diğer	5	38				
Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık	güzel sanatlar	71	44,75	3	6,359	0,095	Yok
	genel lise	2	76,25				

Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık	anadolu lise	11	50	3	0,255	0,968	Yok
	diğer	5	25				
	güzel sanatlar	71	44,96				
	genel lise	2	44,25				
	anadolu lise	11	47,45				
	diğer	5	40,5				
	güzel sanatlar	71	43,57				
	genel lise	2	71				
	anadolu lise	11	52,05				
	diğer	5	39,4				
TOPLAM							

p<0,05*

Yukarıdaki tabloda mezun olunan lise türüne göre değişkeni için MÜZFÖ puanları verilmiştir. Mezun olunan lise türü değişkenine göre MÜZFÖ puanlarının farklılığındaki manidarlığı tespit etmek için Kruscal Wallis H testi kullanılmıştır. Kruscal Wallis H testinin kullanılmasının gerekçesi olarak mezun olunan lise türü değişkeninin kendi içinde en az beş kategoriye ayrılmış olması ve bu kategorilere göre MÜZFÖ puanlarının normal dağılım sergilememiş olmasıdır. Araştırmada incelenen mezun olunan lise türü değişkeninin Tınsal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık, Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık, Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık ve Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık boyutları puanlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($H_{\text{Tınsal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık}}=1,774$; $H_{\text{Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık}}=5,649$; $H_{\text{Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık}}=6,359$; $H_{\text{Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık}}=0,255$; $H_{\text{Ölçeğin Bütünü}}=3,297$; $p>0,05$).

4.2.5.Çalgı çalmaya başlanılan yaş değişkeni için

Araştırmada çalgı çalmaya başlanan yaş değişkenine göre MÜZFÖ puanlarının manidarlığı araştırılmak istenmiştir. Normallik dağılım bulguları incelendiğinden

Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık, Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık, Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık ve Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık yani ölçeğin bütününe ilişkin puanların normal bir şekilde dağıldığı tespit edilmiştir. Çalgı çalmaya başlanan yaş değişkeni on dört kategori olduğundan manidarlık tespitine yönelik Kruscal Wallis H testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 4.9. Çalgı çalmaya başlanan yaşa göre MÜZF Ölçeğin bütünü ve boyutlarının manidarlığı için Kruscal Wallis H Testi sonuçları

Ölçek	Çalgı Yaş	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık	5	1	65,5	14	5,354	0,98	Yok
	6	3	52,83				
	7	3	48,17				
	8	1	49				
	9	9	40,5				
	10	10	51				
	11	2	53,5				
	12	19	42,89				
	13	7	36,64				
	14	17	47,53				
	15	9	39,06				
	16	3	53				
	17	1	23,5				
	18	3	54,83				
	23	1	28				
Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık	5	1	47,5	14	16,622	0,277	Yok
	6	3	58,33				
	7	3	36,83				
	8	1	77				
	9	9	55,56				
	10	10	54,05				
	11	2	58,75				
	12	19	39,34				
	13	7	29,79				
	14	17	44,91				
	15	9	43,28				
	16	3	25				
	17	1	4				
	18	3	54,17				

Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık	23	1	86,5	14	12,286	0,583	Yok
	5	1	50				
	6	3	67,67				
	7	3	37				
	8	1	56				
	9	9	50,83				
	10	10	47,6				
	11	2	36,5				
	12	19	39,71				
	13	7	24,86				
	14	17	49,21				
	15	9	43,61				
	16	3	40,17				
	17	1	56				
	18	3	52,67				
	23	1	86,5				
Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık	5	1	82	14	17,67	0,222	Yok
	6	3	67,5				
	7	3	57,83				
	8	1	28,5				
	9	9	58,78				
	10	10	47,75				
	11	2	66,25				
	12	19	40,03				
	13	7	39				
	14	17	46,26				
	15	9	41,11				
	16	3	16				
	17	1	8				
	18	3	35				
	23	1	28,5				
TOPLAM	5	1	77	14	10,607	0,717	Yok
	6	3	58,5				
	7	3	51,33				
	8	1	58				
	9	9	51,44				
	10	10	51,35				
	11	2	55,5				
	12	19	40,34				
	13	7	28,86				
	14	17	46,97				
	15	9	38				
	16	3	37,33				
	17	1	14,5				
	18	3	53,17				

$p < 0,05^*$

Yukarıdaki tabloda çalgı çalmaya başlanan yaş değişkenine göre MÜZFÖ puanları verilmiştir. Çalgı çalmaya başlanan yaş değişkenine göre MÜZFÖ puanlarının farklılığındaki manidarlığı tespit etmek için Kruscal Wallis H testi kullanılmıştır. Kruscal Wallis H testinin kullanılmasının gerekçesi olarak çalgı çalmaya başlanan yaş değişkeninin kendi içinde on dört kategoriye ayrılmış olması ve bu kategorilere göre MÜZFÖ puanlarının normal dağılım sergilememiş olmasıdır. Araştırmada incelenen çalgı çalmaya başlanan yaş değişkeninin Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık, Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık, Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık ve Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık puanlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($H_{\text{Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık}} = 5,354$; $H_{\text{Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık}} = 16,622$; $H_{\text{Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık}} = 12,286$; $H_{\text{Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık}} = 17,67$; $H_{\text{Ölçeğin Bütünü}} = 10,607$; $p > 0,05$).

4.2.6. Ana çalgı türü değişkeni için

Araştırmada ana çalgı türü değişkenine göre MÜZFÖ puanlarının manidarlığı araştırılmak istenmiştir. Normallik dağılım bulguları incelendiğinden Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık, Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık, Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık ve Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık yani ölçeğin bütününe ilişkin puanların normal bir şekilde dağıldığı tespit edilmiştir. Ana çalgı türü değişkeni on bir kategori olduğundan manidarlık tespitine yönelik Kruscal Wallis H testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 4.10. Ana çalgı türüne göre MÜZFÖ Ölçeğin bütünü ve boyutlarının manidarlığı için Kruscal Wallis H Testi sonuçları

Ölçek	çalgı	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Tınısal-Biçimsel ve Performansa	flüt	16	37,13	10	11,532	0,318	Yok

Dayalı
Farkındalık

bağlama	7	55,14
gitar	11	59,82
piyano	12	44,46
keman	22	36,95
şan	3	37,17
viyolonsel	5	45,7
trombon	1	68,5
viyola	10	49,45
klarnet	1	79
vurmalı	1	38,5

Müzikal İfade
ve
Seslendirmeye
Yönelik

Farkındalık	flüt	16	41,72	10	4,242	0,936	Yok
	bağlama	7	51,79				
	gitar	11	52,14				
	piyano	12	48,92				
	keman	22	41,36				
	şan	3	35,5				
	viyolonsel	5	47,9				
	trombon	1	26				
	viyola	10	41,25				
	klarnet	1	64				
	vurmalı	1	56				

Spiritüel ve
Sese Yönelik

Farkındalık	flüt	16	41,66	10	14,53	0,15	Yok
	bağlama	7	38,79				
	gitar	11	53,05				
	piyano	12	57,92				
	keman	22	46,45				
	şan	3	24,83				
	viyolonsel	5	28,1				
	trombon	1	5				
	viyola	10	48,95				
	klarnet	1	1				
	vurmalı	1	56				

Müziğin
Genel
Yapısına
Yönelik

Farkındalık	flüt	16	37,41	10	10,677	0,383	Yok
	bağlama	7	50,14				
	gitar	11	40,09				
	piyano	12	58,42				

	keman	22	44,98				
	şan	3	30,83				
	viyolonsel	5	55,9				
	trombon	1	28,5				
	viyola	10	38,15				
	klarnet	1	82				
	vurmalı	1	60				
TOPLAM	flüt	16	38,41	10	11,532	0,618	Yok
	bağlama	7	52,79				
	gitar	11	58				
	piyano	12	51,42				
	keman	22	40,25				
	şan	3	29				
	viyolonsel	5	40,2				
	trombon	1	30				
	viyola	10	44,75				
	klarnet	1	60,5				
	vurmalı	1	54,5				

p<0,05*

Yukarıdaki tabloda ana çalgı türü değişkenine göre MÜZFÖ puanları verilmiştir. Ana çalgı türü değişkenine göre MÜZFÖ puanlarının farklılığındaki manidarlığı tespit etmek için Kruscal Wallis H testi kullanılmıştır. Kruscal Wallis H testinin kullanılmasının gerekçesi olarak ana çalgı değişkeninin kendi içinde on bir kategoriye ayrılmış olması ve bu kategorilere göre MÜZFÖ puanlarının normal dağılım sergilememiş olmasıdır. Araştırmada incelenen ana çalgı türü değişkeninin Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık, Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık, Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık ve Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık puanlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($H_{\text{Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık}}=11,532$; $H_{\text{Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık}}=4,242$; $H_{\text{Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık}}=10,677$; $H_{\text{Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık}}=11,532$ p>0,05).

4.2.7. Ana çalgı genel gruplandırma değişkeni için

Araştırmada ana çalgı genel gruplandırma değişkenine göre MÜZFÖ puanlarının manidarlığı araştırılmak istenmiştir. Normallik dağılım bulguları incelendiğinden Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık, Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık, Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık ve Müziğin Genel Yapısına

Yönelik Farkındalık yani ölçeğin bütününe ilişkin puanların normal bir şekilde dağıldığı tespit edilmiştir. Ana çalgı genel gruplandırma değişkeni en az beş kategori olduğundan manidarlık tespitine yönelik Kruscal Wallis H testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 11’ de gösterilmiştir.

Tablo 4.11. Ana çalgı genel gruplandırmaya göre MÜZF Ölçeğin bütünü ve boyutlarının manidarlığı için Kruscal Wallis H Testi sonuçları

Ölçek	genel çalgı	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Tınısal- Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık	vurmalı	1	38,5	5	5,972	0,309	Yok
	telli	18	58				
	üflemeli	18	41,19				
	yaylı	37	41,51				
	tuşlu	12	44,46				
	ses	3	37,17				
Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık	vurmalı	1	56	5	2,848	0,723	Yok
	telli	18	52				
	üflemeli	18	42,08				
	yaylı	37	42,22				
	tuşlu	12	48,92				
	ses	3	35,5				
Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık	vurmalı	1	56	5	6,777	0,238	Yok
	telli	18	47,5				
	üflemeli	18	37,36				
	yaylı	37	44,65				
	tuşlu	12	57,92				
	ses	3	24,83				
Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık	vurmalı	1	60	5	5,407	0,368	Yok
	telli	18	44				
	üflemeli	18	39,39				
	yaylı	37	44,61				
	tuşlu	12	58,42				

	ses	3	30,83				
TOPLAM	vurmalı	1	54,5	5	6,888	0,229	Yok
	telli	18	55,97				
	üflemeli	18	39,17				
	yaylı	37	41,46				
	tuşlu	12	51,42				
	ses	3	29				

$p < 0,05^*$

Yukarıdaki tabloda ana çalgı genel gruplandırma değişkenine göre MÜZFÖ puanları verilmiştir. Ana çalgı genel gruplandırma değişkenine göre MÜZFÖ puanlarının farklılığındaki manidarlığı tespit etmek için Kruscal Wallis H testi kullanılmıştır. Kruscal Wallis H testinin kullanılmasının gerekçesi olarak ana çalgı genel gruplandırma değişkeninin kendi içinde en az beş kategoriye ayrılmış olması ve bu kategorilere göre MÜZFÖ puanlarının normal dağılım sergilememiş olmasıdır. Araştırmada incelenen ana çalgı genel gruplandırmaya göre değişkeninin Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık, Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık, Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık ve Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık puanlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($H_{\text{Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık}} = 5,972$; $H_{\text{Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık}} = 2,848$; $H_{\text{Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık}} = 6,777$; $H_{\text{Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık}} = 5,407$; $H_{\text{Ölçeğin Bütünü}} = 6,888$; $p > 0,05$).

4.2.8. Çalgıya ayrılan süre değişkeni için

Araştırmada çalgıya ayrılan süre değişkenine göre MÜZFÖ puanlarının manidarlığı araştırılmak istenmiştir. Normallik dağılım bulguları incelendiğinden Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık, Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık, Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık ve Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık yani ölçeğin bütününe ilişkin puanların normal bir şekilde dağıldığı tespit edilmiştir. Çalgıya ayrılan süre değişkenine değişkeni beş kategori olduğundan manidarlık tespitine yönelik Kruscal Wallis H testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 12' de gösterilmiştir.,

Tablo 4.12. Çalgıya ayrılan süre MÜZF Ölçeğin bütünü ve boyutlarının manidarlığı için Kruscal Wallis H Testi sonuçları

Ölçek	çSaat	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık	1 saat ve altı	26	50,37	4	4,401	0,047	3;4;5
	2 saat	34	45,59				
	3saat	21	35,9				
	4 saat	7	46,57				
	5 saat ve üzeri	1	65,5				1
Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık	1 saat ve altı	26	38,31	4	2,891	0,046	3;4;5
	2 saat	34	45,84				
	3saat	21	50,24				
	4 saat	7	49,71				
	5 saat ve üzeri	1	47,5				1
Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık	1 saat ve altı	26	38,71	4	2,656	0,617	
	2 saat	34	48,53				
	3saat	21	44,69				
	4 saat	7	51,43				
	5 saat ve üzeri	1	50				
Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık	1 saat ve altı	26	47,79	4	6,2	0,185	
	2 saat	34	37,66				
	3saat	21	49,95				
	4 saat	7	50,14				
	5 saat ve üzeri	1	82				
TOPLAM	1 saat ve altı	26	45,4	4	2,474	0,049	3;4;5
	2 saat	34	45,65				
	3saat	21	40,36				
	4 saat	7	49,71				
	5 saat ve üzeri	1	77				1

$p<0,05^*$

Yukarıdaki tabloda günlük çalgıya ayrılan süre değişkenine göre MÜZFÖ puanları verilmiştir. Çalgıya ayrılan süre değişkenine göre MÜZFÖ puanlarının farklılığındaki manidarlığı tespit etmek için Kruscal Wallis H testi kullanılmıştır. Kruscal Wallis H testinin kullanılmasının gerekçesi olarak çalgıya ayrılan süre değişkeninin kendi içinde en az üç kategoriye ayrılmış olması ve bu kategorilere göre MÜZFÖ puanlarının normal dağılım sergilememiş olmasıdır. Araştırmada incelenen çalgıya ayrılan süre değişkeninin Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık ve Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık puanlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($H_{\text{Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık}}=2,656$; $H_{\text{Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık}}=2,656$, $p>0,05$). Çalgıya ayrılan süreye göre Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık, Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık ve ölçeğin bütününe ilişkin puanların manidar düzeyde farklılaştığı görülmüştür ($H_{\text{Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık}} = 4,401$; $H_{\text{Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık}} = 2,891$; $H_{\text{Ölçeğin Bütünü}}=2,474$, $p<0,05$). Yapılan Kruscal Wallis H testinde hangi gruplar arasında manidar farklılığını tespit etmek için Mann Whitney U testi ile detaylı inceleme yapılmıştır. Post Hoc testi olarak kullanılan Mann Whitney U testi sonuçları incelenmek için sıra ortalamaları incelendiğinde günde 1 saat ve altı süre çalgıya zaman ayıran kişilerin 5 saat ve üstü zaman ayıranlara göre Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık, Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık ve MÜZFÖ düzeyleri daha düşüktür.

4.2.9.Meslek türü değişkeni için

Araştırmada meslek türü değişkenine göre MÜZFÖ puanlarının manidarlığı araştırılmak istenmiştir. Normallik dağılım bulguları incelendiğinden Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık, Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık, Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık ve Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık yani ölçeğin bütününe ilişkin puanların normal bir şekilde dağıldığı tespit edilmiştir. Meslek türü değişkenine değişkeni üç kategori olduğundan manidarlık tespitine yönelik Kruscal Wallis H testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 13 de gösterilmiştir.

Tablo 4.13. Meslek türüne göre MÜZF Ölçeğin bütünü ve boyutlarının manidarlığı için Kruscal Wallis H Testi Sonuçları

Ölçek	meslek	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık	öğretmen	65	42,9	2	1,711	0,045	akademik; DİĞER
	akademik	18	44,44				öğretmen; DİĞER
	diğer	4	59,88				öğretmen;AKADEMİK
Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık	öğretmen	65	43,33	2	0,235	0,889	Yok
	akademik	18	45,39				
	diğer	4	48,63				
Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık	öğretmen	65	45,4	2	1,349	0,509	Yok
	akademik	18	37,97				
	diğer	4	48,38				
Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık	öğretmen	65	41,87	2	1,917	0,383	Yok
	akademik	18	50,97				
	diğer	4	47,25				
TOPLAM	öğretmen	65	42,85	2	0,684	0,71	Yok
	akademik	18	46,39				
	diğer	4	51,88				

p<0,05*

Yukarıdaki tabloda meslek türü değişkenine göre değişkeni için MÜZFÖ puanları verilmiştir. Meslek türü değişkenine göre MÜZFÖ puanlarının farklılığındaki manidarlığı tespit etmek için Kruscal Wallis H testi kullanılmıştır. Kruscal Wallis H testinin kullanılmasının gerekçesi olarak meslek türü değişkeninin kendi içinde en az üç kategoriye ayrılmış olması ve bu kategorilere göre MÜZFÖ puanlarının normal dağılım sergilememiş olmasıdır. Araştırmada incelenen meslek türüne göre değişkeninin, Tınısal Biçimsel ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık Boyutu'nda üç meslek grubunda da manidar düzeyde farklılık gösterdiği bulunmuştur (H_{Tınısal-}

BıçimselveSeslendirmeyeYönelikFarkındalık=1,711). Ayrıca araştırmada incelenen meslek türüne göre değişkeninin araştırmadaki diğer boyut puanlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($H_{\text{Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık}}=0,235$, $H_{\text{Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık}}=1,349$; $H_{\text{Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık}}=1,917$, $H_{p>0,05}$).

4.2.10.Müzik yaparak para kazanma değişkeni için

Araştırmada müzik yaparak para kazanma değişkenine göre MÜZFÖ puanlarının manidarlığı araştırılmak istenmiştir. Normallik dağılım bulguları incelendiğinden Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık, Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık ve ölçeğin bütününe ilişkin puanların normal dağılmadığı tespit edilmiştir. Müzik yaparak para kazanma değişkeni iki kategori olduğundan ve belirtilen boyutlar için normal dağılım sağlanmadığından manidarlık tespitine yönelik Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 4.14. Müzik yaparak para kazanma durumuna MÜZF Ölçeğin bütünü ve boyutlarının manidarlığı için Mann Whitney U Testi sonuçları

Boyutlar	okuldışıpara	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Tınısal-Bıçimsel ve Performansa Dayalı						
Farkındalık	hayır	51	36,54	1863,5	537,5	0,00*
	evet	38	56,36	2141,5		
Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik						
Farkındalık	hayır	51	41,52	2117,5	791,5	0,141
	evet	38	49,67	1887,5		
Spiritüel ve Sese Yönelik						
Farkındalık	hayır	51	45,99	2345,5	918,5	0,675
	evet	38	43,67	1659,5		
Müziğin Genel Yapısına Yönelik						
Farkındalık	hayır	51	45,98	2345	919	0,677
	evet	38	43,68	1660		
TOPLAM	hayır	51	39,62	2020,5	694,5	0,023*
	evet	38	52,22	1984,5		

$p < 0,05^*$

Yukarıdaki tabloda müzik yaparak para kazanma değişkenine göre MÜZFÖ puanları Mann Whitney U testi ile incelenmiştir. Yapılan incelemede, Tınısal- Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık ve Ölçeğin Toplamı'ndan elde edilen puanların müzik yaparak para kazanma değişkenine göre manidar düzeyde farklılık içerdiği bulunmuştur ($U_{\text{Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık}} = 537,5$; $U_{\text{Ölçeğin Bütünü}} = 694,5$; $p > 0,05$). Ayrıca Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık, Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık ve Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık boyutundan elde edilen puanların müzik yaparak para kazanma değişkenine göre manidar farklılık içermediği görülmüştür ($U_{\text{Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık}} = 791,5$; $U_{\text{Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık}} = 919$; $U_{\text{Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık}} = 918,5$, $p > 0,05$). Bu bulgu doğrultusunda okul dışında müzik yaparak para kazanan müzik öğretmeni adaylarının müzikal farkındalık düzeylerinin, okul dışında müzik yaparak para kazanmayan müzik öğretmeni adaylarına göre manidar düzeyde farklılık gösterdiği görülmüştür.

4.2.11. Etkiye göre değişkeni için

Araştırmada etkiye göre değişkenine göre MÜZFÖ puanlarının manidarlığı araştırılmak istenmiştir. Normallik dağılım bulguları incelendiğinden Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık, Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık ve ölçeğin bütününe ilişkin puanların normal dağılmadığı tespit edilmiştir. Etkiye göre değişkeni iki kategori olduğundan ve belirtilen boyutlar için normal dağılım sağlanmadığından manidarlık tespitine yönelik Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 4.15. Etkiye göre MÜZF Ölçeğin bütünü ve boyutlarının manidarlığı için Mann Whitney U Testi sonuçları

Boyutlar	Etki	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı						
Farkındalık	olumsuz	24	42,5	1020	675	0,331
	olumlu	65	45,92	2985		
Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik						
Farkındalık	olumsuz	24	40,63	975	757,5	0,835
	olumlu	65	46,62	3030		
Spiritüel ve Sese Yönelik						
Farkındalık	olumsuz	24	44,06	1057,5	732,5	0,66
	olumlu	65	45,35	2947,5		
Müziğin Genel Yapısına Yönelik						
Farkındalık	olumsuz	24	43,02	1032,5	650	0,227
	olumlu	65	45,73	2972,5		
TOPLAM	olumsuz	24	50,42	1210	720	0,579
	olumlu	65	43	2795		

$p < 0,05^*$

Yukarıdaki tabloda etkiye göre değişkenine göre MÜZFÖ puanları Mann Whitney U testi ile incelenmiştir. Yapılan incelemede, Tınısal- Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık, Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık, Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık, Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık boyutu ve ölçeğin bütününden elde edilen puanların etkiye göre değişkenine göre manidar farklılık içermediği görülmüştür ($U_{\text{Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık}} = 675$; $U_{\text{Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık}} = 757,5$; $U_{\text{Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık}} = 732,5$; $U_{\text{Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık}} = 650$; $U_{\text{Ölçeğin Bütünü}} = 720$, $p > 0,05$).

V. BÖLÜM

5.Sonuç

Bu çalışmanın amacı, müzik öğretmeni adaylarının müzikal farkındalık düzeylerinin belirlenmesine yönelik bir ölçek geliştirmektir. Bu amaç doğrultusunda, geliştirilen Müzikal Farkındalık Ölçeği (MÜZFÖ)'nün güvenirlik ile geçerlilik çalışmalarından elde edilen veriler incelenmiş ve ölçeğin geliştirilmesi amacıyla tarama yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma için yurt içi ve yurt dışında yapılan müzikal farkındalık, farkındalık ölçekleri ve müzikal farkındalık ölçeği ile ilgili çalışmalar incelenmiş ve ölçek geliştirme aşamaları izlenmiştir. Bu doğrultuda ölçek geliştirme çalışması kapsamında öncelikle ilgili literatür taranarak 80 maddeden oluşan madde havuzu oluşturulmuştur. Konu ile ilgili olduğu düşünülen birçok madde belirlenmiş olup madde havuzuna eklenmiştir; dolayısıyla konuyu kapsamı açısından geniş tutulmaya çalışılmıştır.

Oluşturulan madde havuzundaki ölçek maddelerinin kapsam geçerliliğini sağlamak için ve alt boyutların kapsayıcılığını ölçümlemek uzman görüşlerine başvurulmuştur. Oluşturulan madde havuzu ile ölçek 80 maddeden oluşturulmuştur. Ölçeğin bu haliyle anlaşılabilirliğini kontrol etmek adına, örnekleme temsil eden 89 kişilik müzik öğretmeni adayları grubuna ön deneme uygulaması yapılmıştır. Bu uygulama ile ölçeğin yapısına uymayan, amaca hizmet etmediği düşünülen ve anlaşılmayan maddeler çıkarılmış ve değerlendirilen maddelerin kapsam geçerlilik oranları belirlenmiştir. Faktör yük değerleri 0,30'un altında olan maddeler madde havuzundan çıkartılmıştır. Bu şekilde madde elemesi ve gerekli düzenlemeler yapılarak ölçek 78 maddelik son halini almıştır.

Ölçeğin deneme formu 89 kişilik müzik öğretmen adayları grubuna uygulanmıştır. Çalışmaya katılan 89 kişilik müzik öğretmeni adayları grubunun cinsiyet dağılımı, 48 kadın

ve 41 erkek şeklinde oluşturmaktadır. Ölçeğin yapı geçerliliğini sağlamak için faktör analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu aşama öncesinde ölçeğin faktör analizi öncesinde verilerin faktör analizine uygunluğunu test etmek için KMO ve Bartlett testlerinden yararlanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda KMO değeri 0.45, Bartlett testi $p < .05$ için anlamlı bulunmuştur.

Ölçekte yer alacak alt boyutları keşfetmek için açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde ‘varimax’ döndürme yöntemi ile işlem yapılmıştır. Faktör yükü 0.30’dan küçük olan 2 madde ölçekten çıkarılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin 4 alt boyuttan oluştuğu belirlenmiştir.

Analizler sonucunda alt boyutlara yükleme yapan maddeler özelliklere göre isimlendirilmiştir. Birinci boyut Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık kavramını ifade eden 31 maddeden, Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık kavramını ifade eden ikinci boyut 32 maddeden, Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık kavramını ifade eden üçüncü boyut 8 maddeden, Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık kavramını ifade eden dördüncü boyut ise 7 maddeden oluşmaktadır.

Ölçeğin güvenirliğinin belirlenmesi için, her bir boyut ve ölçeğin bütünü için Cronbach Alfa değerleri incelenmiştir. İncelenen alfa katsayılarının 0,70 üstü olduğu görülmüştür (Boyut 1=0,944; Boyut2=0,943; Boyut 3=0,849; Boyut4=0,804; Ölçeğin Bütünü=0,939). Bu bağlamda ölçeğin yüksek güvenirliğe sahip olduğu saptanmıştır. Geliştirilmiş olan Müzikal Farkındalık Ölçeği’nin son hali ekler kısmında verilmiştir.

Müzikal Farkındalık Ölçeği’nin geliştirilmesi için yapılan örneklem grubundan alınan verilere dair değişkenler ve alt boyutlarla ilgili sonuçlar incelendiğinde;

1. Araştırmaya katılan 89 katılımcı kapsamında, kadın ve erkek katılımcıların Müzikal Farkındalık düzeylerinin eşit olduğu ve fark olmadığı saptanmıştır.
2. Araştırmaya katılan 89 katılımcı kapsamında, erkek katılımcıların Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık düzeylerinin kadın katılımcılardan daha yüksek olduğu saptanmıştır.

3. Araştırmaya katılan 89 katılımcı kapsamında, katılımcıların doğum yerleri ile Müzikal Farkındalık Düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır.
4. Araştırmaya katılan 89 katılımcı kapsamında, katılımcıların doğum yılları ile Müzikal Farkındalık Düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır.
5. Araştırmaya katılan 89 katılımcı kapsamında, katılımcıların mezun oldukları lise türleri ile Müzikal Farkındalık Düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır.
6. Araştırmaya katılan 89 katılımcı kapsamında, katılımcıların çalgı çalmaya başladıkları yaş ile Müzikal Farkındalık Düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır.
7. Araştırmaya katılan 89 katılımcı kapsamında, katılımcıların ana çalgı türleri ile Müzikal Farkındalık Düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır.
8. Araştırmaya katılan 89 katılımcı kapsamında, katılımcıların çalgıya ayırdıkları süre ile Müzikal Farkındalık Düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olduğu, bu bağlamda 3 ve 5 saat arası çalgısıyla vakit geçiren katılımcıların Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık ve Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte alan yazında yapılan bazı çalışmalarda da vakit geçiren müzik öğretmeni adaylarının çalgı çalışma süreleri ile akademik başarıları arasında pozitif bir ilişkinin olduğu saptanmıştır dolayısıyla yapılan araştırmalarda elde edilen sonuçlar birbirini destekler niteliktedir (Herdem, 2018; Şentürk, Kapçak ve Işıksungur, 2018, Tuzcu, 2016).
9. Araştırmaya katılan 89 katılımcı kapsamında, katılımcıların ileride yapmak istedikleri meslek türü ile Müzikal Farkındalık Düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olduğu, bu bağlamda akademisyenlik, öğretmenlik ve diğer meslek grupları seçen katılımcıların Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır.
10. Araştırmaya katılan 89 katılımcı kapsamında, katılımcıların müzik yaparak para kazanma durumları ile Müzikal Farkındalık Düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olduğu, bu bağlamda müzik yaparak para kazanan katılımcıların diğer katılımcılara göre Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık düzeyleri ve genel Müzikal Farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

11. Araştırmaya katılan 89 katılımcı kapsamında, katılımcıların alınan derslerin birbirine etkisine ilişkin düşünceleri ile Müzikal Farkındalık Düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır.

5.1. Öneriler

Müzik öğretmenleri adaylarının müzikal farkındalık düzeylerini belirlemeye yönelik, Müzikal Farkındalık Ölçeği'nin geliştirilme çalışması yapılmış ve elde edilen bulgular ile yapılan literatür taraması sonucunda bu konuyla ilgili araştırma yapmak isteyen araştırmacılara aşağıda belirtilmiş olan önerilerin yapılması araştırmacı tarafından uygun olarak düşünülmüştür. Bu bilgilerin ışığında, bu konu ile ilgili yapılacak bir sonraki çalışma ve araştırmalarda aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

- a) Bu araştırma Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi kapsamında yapılmıştır. Araştırma sonuçlarının Türkiye'yi yansıtması ve daha büyük verilere ulaşılması açısından Türkiye'de daha geniş çaplı araştırmaların yapılmasının ve müzikal farkındalık alanında akademik hayata ve literatüre sunulmak üzere farklı müzikal farkındalık ölçeklerinin geliştirilmesinin faydalı olabileceği düşünülmektedir.
- b) Öğrencilerin Müzikal Farkındalık düzeyleri ve akademik ders başarıları ve bu değişkene benzer farklı değişkenler arasındaki ilişkiye yönelik araştırmalar yapılabilir.
- c) Ülkemizde görev yapan müzik öğretmenlerinin mesleki yeterliklerinin yanı sıra Müzikal Farkındalık düzeylerinin mesleki yetkinliklerini nasıl etkilediğiyle ilgili araştırmalar yapılabilir.
- d) Çalgı ve vokal eğitim alanlarına özgü farkındalık ölçmeye yönelik müzikal farkındalık ölçek geliştirme çalışmaları ve araştırmaları yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akın, A., Abacı, R., & Çetin, B. (2007). *Bilişötesi Farkındalık Envanteri'nin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 7(2), 655-680.20.03.2020 tarihinde <https://toad.halileksi.net/sites/default/files/pdf/metacognitive-awareness-inventory-toad.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Akın, E., & Çeçen, M. A. (2014). *Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Stratejileri Üst Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin Değerlendirilmesi Muş Bulanık Örneği*. 15.03.2020 tarihinde <https://acikerisim.siirt.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12604/760> adresinden edinilmiştir.
- Akıncı, M. Ş. (2014). Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Lisans Öğrencilerinin Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutumları, Uluslararası Müzik ve Sahne Sanatları Sempozyumu, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak , s. 141-150.
- Akman, Y., & Erden, M. (1996). *Eğitim psikolojisi*. Baskı, Arkadaş Yayınevi, 65. Ankara.
- Alperson, P. (2004). 'The Philosophy of Music: Formalism and Beyond' *The Blackwell Guide to Aesthetics*, (ed. Peter Kivy), UK: Blackwell Publishing, 254-275.
- Altar, C. M. (2013). *Sanat Felsefesi Üzerine*. İstanbul: Pan Yayıncılık
- Altay, Y. S. (2014). *Kadın Kimliği Ve Halk Kültürü İçerisinde Kadının Müzikal İfade Biçimleri Women in identity and folk culture women's musical styles of expression Doctoral dissertation*. (Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü). 21 Nisan 2020 tarihinde : <http://hdl.handle.net/20.500.12473/1140> adresinden edinilmiştir.
- Atabek, O., & Burak, S. (2019). Muzik ogretmeni adaylarinin egitim teknolojisine yonelik ozyeterlilik ve tutumlari. *Akdeniz Egitim Arastirmalari Dergisi*, 13(29), 444-464. 12.02.2020 tarihinde <https://doi.org/10.29329/mjer.2019.210.23> adresinden edinilmiştir.

- Atalay, Z. (2018). *Mindfulness: Şimdi Ve Burada Bilinçli Farkındalık*. Psikonet Yayınları. İstanbul.
- Babacan, E. (2014). Ağısl Öğrencilerinin Müzik Kavramına İlişkin Algıları: Metafor Analizi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 124-132. 28.01.2020 tarihinde <http://jret.org/FileUpload/ks281142/File/12.babacan.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Baer, R. A., Smith, G. T., Hopkins, J., Krietemeyer, J. ve Toney, L. (2006). *Using Self Report Assessment Methods to Explore Facets of Mindfulness*. *Assessment*, 13.1, 27-45. 23.12.2019 tarihinde <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1073191105283504> adresinden edinilmiştir.
- Bağçeci, B., Döş, B., & Sarıca, R. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Üst Bilişsel Farkındalık Düzeyleri ile Akademik Başarısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi/An analysis of metacognitive awareness levels and academic achievement of primary school students. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 551-566. 12.15.2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/en/pub/mkusbed/issue/19554/208364> adresinden edinilmiştir.
- Bakioğlu, B., Küçükaydın, M. A., & Karamustafaoğlu, O. (2015). Öğretmen Adaylarının Bilişötesi Farkındalık Düzeyi, Problem Çözme Becerileri ve Teknoloji Tutumlarının İncelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 22-33. 4.01.2020 tarihinde https://www.researchgate.net/publication/293484062_Ogretmen_adaylarinin_bilisotesi_farkindalik_duzeyi_problem_cozme_becerileri_ve_teknoloji_tutumlarinin_incelenmesi adresinden edinilmiştir.
- Baykul, Y. (1992). Eğitim sisteminde değerlendirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7). 18.02.2020 tarihinde <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/88255> adresinden edinilmiştir.
- Baysal, Z. N., Ayvaz, A., Çekirdekçi, S., & Malbeği, F. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Üst Bilişsel Farkındalıklarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Marmara*

- Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 37(37), 68-82.
11.04.2020 tarihinde <http://dspace.marmara.edu.tr/bitstream/handle/11424/730/1709-3080-1-SM.pdf?sequence=2> adresinden edinilmiştir.
- Belgin, E. (1995). *Sesin Gelişimi, Kullanımı, Eğitimi ve Korunması*. Ders Notları, Hacettepe Üniversitesi. Ankara, s.8
- Bingöl, D. (2010). *İnsan kaynakları yönetimi*. Beta.
- Bingöl, F. (2016) Sanatta Anlam, Değer, Önem ve Müzik Sanatı. *İdil Dergisi*, Cilt 5, sayı 25. Volume 25, Issue 25 1551-1558 16.03.2020 tarihinde <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=692490> adresinden edinilmiştir.
- Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., ... & Devins, G. (2004). *Mindfulness: A proposed operational definition*. *Clinical psychology: Science and practice*, 11(3), 230-241. 18.03.2020 tarihinde <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1093/clipsy.bph077> adresinden edinilmiştir.
- Bozkurt, S. S., Zahal, O., & Uyan, Z. D. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Duygu Durumlarına Göre Dinledikleri Müzik Türlerinin İncelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 39, 541-567. 21.03.2020 tarihinde https://www.researchgate.net/profile/onur_zahal/publication/283265244_investigation_of_the_kinds_of_music_that_middle_school_students_listen_to_according_to_their_emotional_states/links/562f880c08ae0077ccc9bff4.pdf adresinden edinilmiştir.
- Brown, A. L. (1978) “Knowing when, where, and how to remember: a problem of metacognition”, In R. Glasser (Ed.), *Advances in Instructional Psychology*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum. New York, 79-165.
- Brown, A. L. (1980). *Metacognitive development and reading*. In R.J. Spiro, B.

Brown, S. (1999) 'Some thoughts on music, therapy and music therapy' *British Journal of Music Therapy*, 13(2): 63-71. 24.03.2020 tarihinde <https://doi.org/10.1177/135945759901300205> adresinden edinilmiştir.

Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 822-848. 23.03.2020 tarihinde <https://psycnet.apa.org/2003-02410-012> adresinden edinilmiştir.

Bruce, W. Brewer (Eds.), *Theoretical issues in reading comprehension*.

Bulut, D. (2011). Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF)*, 31(3). 20.03.2020 tarihinde <http://static.dergipark.org.tr/articledownload/imported/5000078434/5000072655.pdf> adresinden edinilmiştir.

Buyruk, B., & Korkmaz, Ö. (2014). FeTeMM farkındalık ölçeği (FFÖ): Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Journal of Turkish Science Education*, 11(1), 3-23. 04.04.2020 tarihinde <https://toad.halileksi.net/sites/default/files/pdf/fetemm-farkindalik-olcegi-toad.pdf> adresinden edinilmiştir.

Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri ve analizi el kitabı: istatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. Pegem A Yayıncılık. Ankara.

Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem A Yayıncılık. Ankara.

Cevizci, A. (1999). *Paradigma Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayınları.

Chasseguet-Smirgel, J. (2005). *Ben İdeali*. İstanbul: Metis Yayınları.

Connors, A. (2006) The Magic of Rhythm Instruments: Developing Musical Awareness in Young Children. *Teaching Music*, 14 (2): 40. 27.03.2020 tarihinde <https://eric.ed.gov/?id=EJ754978> adresinden edinilmiştir.

Conte, H. R., Ratto, R., & Karasu, T. B. (1996). The Psychological Mindedness Scale: Factor structure and relationship to outcome of psychotherapy. *The Journal of psychotherapy practice and research*, 5(3), 250. 12.03.2020 tarihinde <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3330424/> adresinden edinilmiştir.

Coşkun Şentürk, G, Kapçak, Ş, Kapçak Işıksungur, B. (2018). Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1), 1232-1255. 14.03.2020 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/40566/496399> adresinden edinilmiştir.

Çevik, D. B. (2011). Müzik öğretmeni adaylarının eşlik dersine bakış açıları ile derste zorlandıkları konulara ilişkin çözüm önerileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 345-360

Çınar, F., & Eti Aslan, F. (2017). Spiritüalizm ve Hemşirelik: Yoğun Bakım Hastalarında Spiritüel Bakımın Önemi. *JAREN: Journal of Academic Research in Nursing*, 3(1), 37-42. 21.04.2020 tarihinde https://www.journalagent.com/jaren/pdfs/JAREN_3_1_37_42.pdf adresinden edinilmiştir.

Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem.Net; 2010. s.275-85.

Çoraklı, E. (2006). *Müzikal Biçimciliğe Dair*. Akademik Bakış Dergisi. Sayı:58. 490-498. 21.03.2020 tarihinde <https://dergipark.org.tr/en/pub/abuhssbd/issue/32971/366458> adresinden edinilmiştir.

Dağtekin, N., (2016). *Ortaokul Öğrencilerinin Derslerde Teknolojinin Kullanılmasına Yönelik Farkındalık Ölçeğinin Geliştirilmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl

Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van. 25.03.2020 tarihinde <https://dergipark.org.tr/en/pub/erziefd/issue/28295/300549> adresinden edinilmiştir.

Demirel, Ö. (2003). *Eğitim Sözlüğü*, Pegem A Yayıncılık. Ankara.

Dienes Z. and Perner J. (1999) “A theory of implicit and explicit knowledge”, Behavioral and Brain Sciences, 22, 735-808 23.04.2020 tarihinde <https://doi.org.10.1017/S0140525X99561283> adresinden edinilmiştir.

Dilci, T., & Seda, K. (2012). 4. ve 5. Sınıflarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Üst Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2012(27), 247-267.23.05.2020 tarihinde <https://dergipark.org.tr/en/pub/sufesosbil/issue/11410/136264> adresinden edinilmiştir.

Doğanay, A. Kara, Z. (1995). Düşünmenin boyutları: program ve öğretim için bir model. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(11), 36-37. 24.02.2020 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cuefd> adresinden edinilmiştir.

E. C.. Albertson. L. R. and Johnston. J. C. (1995) “Memory performance and competencies: issues in growth and development: On making cognitive theory more general and developmentally pertinent”, F. E. Weinert and W. Schneider, Lawrence Erlbaum, New Jersey.

Elson, L. C. (1905). *Elson's Music Dictionary*. Boston: Oliver Ditson Company.

Er, N., Hosrik, E., Ergün, H., & Serif, M. (2008). Duygu Durum Değişimlerinin Otobiyografik Bellek Üzerindeki Etkileri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 23(62), 1. 12.14.2020 tarihinde <https://bursa.psikolog.org.tr/tr/yayinlar/dergiler/1031828/tpd1300443320080000m000126.pdf> adresinden edinilmiştir.

- Ertuğrul, İ. (2006). Akademik Performans Değerlendirmede Bulanık Mantık Yaklaşımı. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20(1), 155-176. 16.03.2020 tarihinde <https://dergipark.org.tr/en/pub/atauniiibd/issue/2689/35353> adresinden edinilmiştir.
- Flavell, J. H. (1979) “Metacognitive and cognitive monitoring: a new area of cognitive developmental inquiry”, *American Psychologist*, 34, 906-911. 21.04.2020 tarihinde <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906> adresinden edinilmiştir.
- Forney, K., & Machlis, J. (2007). *The enjoyment of music: An introduction to perceptive listening*. WW Norton. s(36)
- Fromm, E.(1989). *Olma Sanatı, Oto-Analiz, Öz-Farkındalık ve Meditasyon Üzerine*. Çeviren: O.Düz
- Gage, N.L. ve Berliner, D.C. (1988) *Educational Psychology*. 4.Baskı. Boston: Houghton Mifflin.
- Gelen, İ. (2003). *Bilişsel Farkındalık Stratejilerinin Türkçe Dersine İlişkin Tutum, Okuduğunu Anlama Ve Kalıcılığa Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana. 25.03.2020 tarihinde <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.
- Gembris, H. (1997). Historical Phases in the Definition of Musicality. *Psychomusicology*. 16.17-25 12.12.2019 tarihinde <https://doi.org/10.1037/h0094070> adresinden edinilmiştir.
- Germer, C. K., Siegel, R. D., & Fulton, P. R. (2013). *Mindfulness and psychotherapy*. Guilford press.
- Ghorbani, N., Watson, P. J., & Hargis, M. B. (2008). Integrative Self-Knowledge Scale: Correlations and incremental validity of a cross-cultural measure developed in Iran and

the United States. *The Journal of Psychology*, 142(4), 395-412. 13.11.2019 tarihinde <https://doi.org/10.3200/JRPL.142.4.395-412> adresinden edinilmiştir.

Guillory, W. (2000). *The Living Organization: Spirituality in the Workplace*, USA: Innovations International, Inc., Publishing Division.

Hanslick, E. (1891). *The Beautiful in Music. Translated by Gustav Cohen. Indianapolis: Bobbs-Merrill Educational Publishing.*

Hillsdale, NJ: Lawrence Erbaum.

Herdem, D. Ö. (2018). Çalgı Eğitiminde Zamanı Etkin Ve Verimli Kullanma İle Akademik Başarı Arasındaki İlişki Ve Bir Teknik Öneri. Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği". *Electronic Turkish Studies*, 13(26). 11.02.2020 tarihinde <https://web.a.ebscohost.com/abstract?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=13082140&AN=133900149&h=vb%2flpRgiSUE27RsHgmdrv9XLdqgeW3%2fcNDsTL7gSRkouEKHo4qDetEx4grpHdRcQSOv4jK1Xpu5HdBu3ab9yuQ%3d%3d&crl=c&resultNs=AdminWebAuth&resultLocal=ErrCrlNotAuth&crlhashurl=login.aspx%3fdirect%3dtrue%26profile%3dehost%26scope%3dsite%26authtype%3dcrawler%26jrnl%3d13082140%26AN%3d133900149> adresinden edinilmiştir.

Hodeir, A., & Usmanbaş, İ. (1971). *Müzikte türler ve biçimler*. Devlet Konservatuvarı Yayınları. İstanbul.

Hogan, T. F., Catts, H. W. & Little, T. D. (2005). *The Relationship Between Phonological Awareness and Reading: Implications for the Assessment of Phonological Awareness. Langage, Speech, and Hearing Services in Schools-Clinical Forum*. 36.4: 285-293. 17.03.2020 tarihinde [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2005/029\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2005/029)) adresinden edinilmiştir.

İlyasoğlu, E. (2013). *Zaman İçinde Müzik*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Juslin, P. N. (2003). Five Facets of Musical Expression: A Psychologist's Perspective on Music Performance. *Psychology of Music*, 31.3: 273-302. 23.01.2020 tarihinde <https://doi.org/10.1177/03057356030313003> adresinden edinilmiştir.

Kabat-Zinn, J. (1994). *Wherever you go, there you are*. New York: Hyperion.

Kanathı, F., & Çekici, Y. E. (2013). Türkçe öğretiminde disiplinler arası olanaklar. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 9(2), 223-234. 11.03.2020 tarihinde https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/51644319/Turkce_Ogretiminde_Disiplinler_Ara_si_Olanaklar.pdf?1486282693=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DTurkce_Ogretiminde_Disiplinler_Arasi_Ola.pdf&Expires=1598019621&Signature=c4oCm0iu8V8COLOqoc2fx7ESQb5RP6cLI24fzu5xDIdr3vD8-7rhCWf8100tzExBG1MwaTOHHh3cLMjPCTozoEzHQEQs6yx0Fc2JmNN5qD2njHt heWISMOKbJnGxmDOXvzC7jS1tc0zEuzaFpqrMnakIiSVU9JkUNoXEPwmpdQNg g9GnPOO8XWIVJRCbzRLeOXYX-BN4qqTakZ8G4KTICVmYWFy3LG9u-9lqLzloq8ES6HbwtynyjxndyGaKbDcnPNJmrwJKhzI4~aZkJvc0G3d6yWl-MrjqfKXcr0qEgxcyHl2TSCExba0YLLjkONucHrpGCXJmK4EWiUS6H2Xs~w &Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA adresinden edinilmiştir.

Kaplan, A., & Duran, M. (2016). Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Matematiksel Üstbilis Farkındalık Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 1-17. 26.04.2020 tarihinde https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/51124645/mufo_atauni_kkef.pdf?1483128993=&responsecontentdisposition=inline%3B+filename%3DMathematical_metacognition_awareness_inv.pdf&Expires=1598019665&Signature=MAjfJ3WqgmXsrQEnRWhgCi6XFAI96KCGZc2Pm14xKN2nlN7ns7eto~vNaFGscHzIY99Q86OmKMrNzm8rrhKBw~OJ2xyp5Treua4DMCKlTtspM6lrAtNV9IcAcyeHJ9862IfSNu7XgX2OqMtrYolPumWb29B7hgk0P94oEKPypI6HVC8cthmzNMba9cgMfO~citX3bVWSmyfGWuj7ePWImUElfVdFrDNFe8MSL~W6fZBs0ktKtg~xz0GgerRDTwB5OtiLfUglHYfH5q6RwU093ksB23vcTOG1sUhEZDDvkuDZBb84GcRb1PwbBvSqtuZQQvjtEg5B08gtr~8gA &Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA adresinden edinilmiştir.

Karakelle, S., & Saraç, S. (2007). Çocuklar İçin Üst Bilişsel Farkındalık Ölçeği (ÜBFÖ-Ç) A ve B formları: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 10(20), 87-103.20.02.2020 tarihinde https://www.researchgate.net/profile/Seda_Sarac/publication/284618841_Cocuklar_icin_ust_bilissel_farkindalik_olcegi_UBFO-C_A_ve_B_formlari_Gecerlik_ve_guvenirlik_calismasi/links/5ae9e6e1aca2725dabb633af/Cocuklar-icin-ust-bilissel-farkindalik-olcegi-UeBFOe-C-A-ve-B-formlari-Gecerlik-ve-guvenirlik-calismasi.pdf adresinden edinilmiştir.

Karakelle, S. (2012). Üst Bilişsel Farkındalık, Zekâ, Problem Çözme Algısı Ve Düşünme İhtiyacı Arasındaki Bağlantılar. *Eğitim ve Bilim*, 37(164). 04.03.2020 tarihinde <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/779> adresinden edinilmiştir.

Karasar, N. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* Ankara: Nobel Tıp Kitabevleri Ltd.

Karatay, H . (2009). Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği . *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (2) , 58-79 .
14.05.2020 tarihinde DOI: 10.11616/AbantSbe.242 adresinden edinilmiştir.

Kemper, K. J., & Danhauer, S. C. (2005). *Music as therapy*. South Med J, 98(3), 282-8. 23.02.2020 tarihinde https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/43810357/Music_as_Therapy20160317-468-1joronf.pdf?1458203280=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DMusic_as_Therapy.pdf&Expires=1598019878&Signature=ENz4LYunU5DTbDIK130R2wACVGSVovQSKpu2M7uELyABo0zzhYN2T4AJv5UjSUyRQ-vnwYqcdTXi4MUgGvMQ0P4gffPOPxq0bAkPThRu0gBNZRC6haouUSLouh99~Vp dXO2ddW9L4YsYJ~DFe5Mrej-deTj-FK~7YhxogSd23iCT8YZhQr2fHEgOb3txLBsldC-OCaxLXNjOJUtpf93L1kLd6Y0ObjCW8JAIvWQ7KnMuDI3A7G~LjTQTo2MCzi4T4WNR51Oc2RJJ5II-TcnFBc8kAqS9irDtw73PmcD0WjPLr7OYzCtMgKO1Jh6pmJvvR1PQzexAstG8NwPdXrQk6g_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA adresinden edinilmiştir.

Kendall, R. A. & Carterette, E. C. (1990). The Communication of Musical Expression. *Music Perception*. 8.2: 129-164. 15.03.2020 tarihinde <https://doi.org/10.2307/40285493> adresinden edinilmiştir.

Kınay, F. (2013). *Beş Boyutlu Bilinçli Farkındalık Ölçeği'ni Türkçe'ye Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması* (Master's thesis, İstanbul Bilim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.) 13.03.2020 tarihinde <https://hdl.handle.net/11446/50> adresinden edinilmiştir.

Kocaarslan, B., (2016). *Profesyonel Müzik Eğitiminde Bilinçli Farkındalık Öğrenme Stratejileri ve Öğrenme Stilleri*. Yayınlanmış Doktora Tezi Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. 16.12.2019 tarihinde <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.

Kresteff, A. D. (1963). *The growth of musical awareness in children*. Bulletin of the Council for Research in Music Education, 4-10. 14.12.2019 tarihinde <https://www.jstor.org/stable/40375229> adresinden edinilmiştir.

Kutlay, E. B. (2007). *Müziğin Bir Pazarlama Elementi Olarak Tüketici Üzerinde Duyusal, Algısal Ve Davranışsal Etkileri*. Yayınlanmış Doktora Tezi İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. 07.01.2020 tarihinde <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.

Kuyken, W., Warren, F.C., Taylor, R.S., Whalley, B., Crane, C., Bondolfi, G., Hayes, R., Huijbers, M., Ma, H., Schweizer, S., Segal, Z., Speckens, A., Teasdale, J.D., VanHeeringen, K., Williams, M., Byford, S., Byng, R., Dalglish, T. (2016). Efficacy and Moderators of Mindfulness-Based Cognitive Therapy (MBCT) in Prevention of Depressive Relapse: An Individual Patient Data Meta-Analysis from Randomized Trials. *Journal*

of the American Medical Association: *Psychiatry*. 73: 565–574 15.12.2019 tarihinde doi:10.1001/jamapsychiatry.2016.0076 adresinden edinilmiştir.

Küçüksüleymanoğlu, R., & Eğilmez, H. O. (2013). Müzik Öğretmeni Adaylarının Tükenmişlik Düzeyleri: Uludağ Üniversitesi Örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies* 6(3),905-923.12.12.2019tarihindehttps://www.researchgate.net/profile/Rueyam_Kuecuesueleymanoglu/publication/269808226_BURNOUT_IN_MUSIC_TEACHER_TRAINEES_THE_MODEL_OF_ULUDAG_UNIVERSITY/links/5af89344a6fdcc0c0328bd97/BURN-OUT-IN-MUSIC-TEACHER-TRAINEES-THE-MODEL-OF-ULUDAG-UNIVERSITY.pdf adresinden edinilmiştir.

Lassarre, P. (2017). *Nietzsche'nin Müzik Üzerine Düşünceleri*. Çev: İlhan Usmanbaş. İstanbul: Pan Yayıncılık.

Lau, M. A., Bishop, S. R., Segal, Z. V., Buis, T., Anderson, N. D., Carlson, L., ... & Devins, G. (2006). *The Toronto mindfulness scale: Development and validation*. *Journal of clinical psychology*, 62(12), 1445-1467. 12.02.2020 tarihinde <https://doi.org/10.1002/jclp.20326> adresinden edinilmiştir.

Lewin, R. (2008). *Modern İnsanın Kökeni*, Nazım Özüaydın (Çev.), 13. Baskı, Ankara,TUBİTAK Popüler Bilim Kitapları

Linehan, M. (2014). *DBT Skills training manual*. Guilford Publications.

Marlatt, G. A., & Kristeller, J. L. (1999). *Mindfulness and meditation*.

Meiklejohn, J., Phillips, C., Freedman, L., Griffin, M. L., Biegel, G. M., Roach, A., ve diğerleri. (2012). Integrating Mindfulness Training Into K-12 Education: *Fostering the Resilience of Teachers and Students*. *Mindfulness* 3: 291–307. 14.03.2020 tarihinde <https://link.springer.com/article/10.1007/s12671-012-0094-5> adresinden edinilmiştir.

Mika A. M. (2014). *Is Mindfulness a Useful Practice for Music Therapists? A Research Project Report*. Music Therapy & Special Music Education. 6.2:78-87 16.02.2020 tarihinde http://approaches.gr/wp-content/uploads/2015/08/4-Approaches_622014_Mika_Article.pdf adresinden edinilmiştir.

Morin, E. (2003). *Geleceğin Eğitimi İçin Gerekli Yedi Bilgi*. Çeviren: H. Dilli. İstanbul: İstanbul Bilgi Yayınları

Okay, H. H. (2011). *Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Yaylı Çalgı Eğitiminde Şarkımsı Çalışma Bağlı Olarak Müzikal İfadenin Geliştirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. 11.03.2020 tarihinde <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.

Olson, I. (1984) Measurement of Musical Awareness *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 77: pp.31-42 19.12.2019 tarihinde https://www.jstor.org/stable/40317817?seq=1#metadata_info_tab_contents adresinden edinilmiştir.

Ormrod, J. E. (1990) *Human Learning: Principles, Theories, and Educational Applications*, Merrill Publishing Co., Columbus

Oyan, S. (2006). *Mindfulness Meditation: Creative Musical Performance Through Awareness*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. ABD: Louisiana State University. 14.02.2020 tarihinde https://digitalcommons.lsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=4921&context=gradschool_dissertations adresinden edinilmiştir.

Özkişi, Z. G. (2013). Müzik Disiplini Bağlamında Feminist Müzik Teorisi Ve Cinsiyet Semantiği, *Electronic Turkish Studies*. 8(12). 18.03.2020 tarihinde https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/56731163/semantik_341035814_60_OzkisiZeynepGulcin-sos-889-961.pdf?1528200645=&response-content-

[disposition=inline%3B+filename%3DMuzik Disiplini Baglaminda Feminist Muzi.p
df&Expires=1598020866&Signature=I9bGeifWM-
9t~vjqxMcnzmW5To2edA5DqwKTxCp0KV~qxlHEel6sRVYrBzD9sd8~UiQXfhz0H
WaAMUW9h~DYqncrHSHWce~OncmRFvGsqzW1m~3yFZwyFFE66deoWUeriN8
QBHV4HN7hBxhAmZ0~hZvyeh79DWVIUK1iuuS40TCfQGmlb2HuQm5c~oV7W
WD9zNhJuiBxhTWn4~6UU1f2hBUT9yy1qAGV7saIgwf-
STdlm3KhzWBNd4DIYS~fQzcTbcr~U837PldsvcY5lOEn1tP2boOIGZfeJushAxxgwq
CX1ge13E-Ee9WYvnWX~zkPg9GxG8VptA~LAOso1P24Nw_&Key-Pair-
Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://www.researchgate.net/publication/354111111/figure/fig/1/figure-fig1/1598020866&Signature=I9bGeifWM-9t~vjqxMcnzmW5To2edA5DqwKTxCp0KV~qxlHEel6sRVYrBzD9sd8~UiQXfhz0HWaAMUW9h~DYqncrHSHWce~OncmRFvGsqzW1m~3yFZwyFFE66deoWUeriN8QBHV4HN7hBxhAmZ0~hZvyeh79DWVIUK1iuuS40TCfQGmlb2HuQm5c~oV7WWD9zNhJuiBxhTWn4~6UU1f2hBUT9yy1qAGV7saIgwf-STdlm3KhzWBNd4DIYS~fQzcTbcr~U837PldsvcY5lOEn1tP2boOIGZfeJushAxxgwqCX1ge13E-Ee9WYvnWX~zkPg9GxG8VptA~LAOso1P24Nw_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA) adresinden edinilmiştir.

Özsoy, G, Günindi, Y. (2011). Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Üst Bilişsel Farkındalık Düzeyleri. İlköğretim Online, 10 (2), 430-440. 12.02.2020 tarihinde <http://dergipark.gov.tr/ilkonline/issue/8592/106812> adresinden edinilmiştir.

Öztürk, B. (2017). Ortaokul Öğrencilerinin Üst Bilişsel Farkındalık Düzeyi İle Matematik Öz Yeterlik Algısının Matematik Başarısına Etkisinin İncelenmesi (Master's thesis, ESOGÜ, Eğitim Bilimleri Enstitüsü). 15.01.2020 tarihinde <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.

Özyeşil, Z., Arslan, C., Kesici, Ş., & Deniz, M. E. (2011). Bilinçli Farkındalık Ölçeği'ni Türkçeye Uyarlama Çalışması. Eğitim ve Bilim, 36(160). 02.01.2020 tarihinde <http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/697> adresinden edinilmiştir.

Peynircioglu, Z., Durgunoglu, A. Y., & Uney-Kusefoglu, B. (2002). Phonological awareness and musical aptitude. *Journal of Research in Reading*, 25.1: 68–80. 13.02.2020 tarihinde <https://doi.org/10.1111/1467-9817.00159> adresinden edinilmiştir.

Pilten, P. (2008). Üstbiliş Stratejileri Öğretiminin İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Matematiksel Muhakeme Becerilerine Etkisi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. 03.04.2020 tarihinde

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.

Sağlam, A. Ç. (2008). Müzik öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 59-69. 10.02.2020 tarihinde http://efdergirevize.yyu.edu.tr/uploads/19_2008_a_cicek-1542112435.pdf adresinden edinilmiştir.

Sarıkaya, M., & Kurtaslan, Z. (2018). *Müzik öğretmeni adaylarının mükemmeliyetçilik ve öz-yeterlik inançlarına göre müzik performans kaygılarının yordanması*. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya. 24.03.2020 tarihinde <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.

Say, F. (2001). *Uçak Notları*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Senemoğlu, N. (2001). *Kuramdan Uygulamaya Gelişim Ve Öğrenme*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Schonert-Reichl , K. A. ve Lawlor, M. S. (2010). *The Effects of a Mindfulness-Based Education Program on Pre- and Early Adolescents' Well-Being and Social and Emotional Competence*. *Mindfulness*, 1:137-151. 23.03.2020 tarihinde <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs12671-010-0011-8> adresinden edinilmiştir.

Schopenhauer, A. (1969). *The World As Will and Representation (Volume 1)*. Çev: E. F. J. Payne, Colorado: The Falcon's Wing Press.

Schraw, G. (1998). *Promoting general metacognitive awareness*. *Instructional science*, 26(1-2), 113-125.

Schraw, G., & Dennison, R. S. (1994). *Assessing metacognitive awareness*. *Contemporary educational psychology*, 19(4), 460-475. 27.02.2020 tarihinde

<http://wiki.biologyscholars.org/@api/deki/files/99/=Schraw1994.pdf> adresinden edinilmiştir.

Sperling, R. A., Howard, B. C., Miller, L. A., & Murphy, C. (2002). *Measures of children's knowledge and regulation of cognition*. Contemporary educational psychology, 27(1), 51-79. 26.04.2020 tarihinde <https://doi.org/10.1006/ceps.2001.1091> adresinden edinilmiştir.

Stahl, S. A. & Murray, B. A. (1994). Defining Phonological Awareness and Its Relationship to Early Reading. *Journal of Educational Psychology*. 86.2: 221-234. 28.03.2020 tarihinde https://www.researchgate.net/profile/Bruce_Murray/publication/232572998_Defining_Phonological_Awareness_and_Its_Relationship_to_Early_Reading/links/560c6b5208aea68653d36a86/Defining-Phonological-Awareness-and-Its-Relationship-to-Early-Reading.pdf adresinden edinilmiştir.

Stravinski, I. (2000). *Müzik Sanatı*. Çev: İhsan Akay. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Streeter, E. (1999). Finding a Balance between Psychological Thinking and Musical Awareness in Music Therapy Theory — A Psychoanalytic Perspective. *British Journal of Music Therapy* 13(1): 5-20 25.04.2020 tarihinde <https://doi.org/10.1177/135945759901300103> adresinden edinilmiştir.

Suzuki, S. (2012). *Nurtured by Love*. Çev: Kyoko Selden ve Lili Selden. USA: Alfred Music Publishing Co., Inc.

Şahin, N. H., & Yeniçeri, Z. (2015). “Farkındalık” Üzerine Üç Araç: Psikolojik Farkındalık, Bütünleyici Kendilik Farkındalığı ve Toronto Bilgece Farkındalık Ölçekleri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 30(76), 48-64. 13.04.2020 tarihinde <https://toad.halileksi.net/sites/default/files/pdf/butunleyici-kendilik-farkindaligi-olcegi-toad.pdf> adresinden edinilmiştir.

Şendurur, Y., & Barış, D. A. (2002). Müzik eğitimi ve çocuklarda bilişsel başarı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1). 14.04.2020 tarihinde <https://www.narsanat.com/wp-content/uploads/2011/09/M%C3%83%C2%BCzik-e%C3%84%C5%B8itimi-ve-%C3%83%E2%80%A1ocuklarda-Bili%C3%85%C5%B8sel-Ba%C3%85%C5%B8ar%C3%84%C2%B1.pdf> adresinden edinilmiştir.

Tekin, H. (1996). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları.

Temiz, S. (2015). Ses. Nacakcı, Z., & Canbay, A. (Eds.). (2015). *Müzik kültürü*. (64-65) Pegem Akademi.

Tezbaşaran, A. A. (1997). Likert Tipi Ölçek Geliştirme Klavuzu. *Türk Psikologlar Derneği*.

Thera, N. (2005). The heart of buddhist meditation: Satipaṭṭhāna: A handbook of mental training based on the Buddha's way of mindfulness, with an anthology of relevant texts translated from the Pali and Sanskrit. *Buddhist Publication Society*.

Töreyin, A. M. (2008). *Ses Eğitimi Temel Kavramlar-İlkeler-Yöntemler*. Ankara: Sözkese Matbaacılık.

Tuğcular, E. (2015). Eğitim Müziği Besteleme Dersinde İzlenen Yöntemler (Gazi Üniversitesi Örneği). *Afyon Kocatepe Üniversitesi Müzik Araştırmaları Dergisi*. 1:1-12 15.04.2020 tarihinde [https://amader.aku.edu.tr/sayi1/9\)%20erdaltugcular.pdf](https://amader.aku.edu.tr/sayi1/9)%20erdaltugcular.pdf) adresinden edinilmiştir.

Turgut, M. F. (1997). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metodları*. Ankara: Gül Yayınevi.

Tuzcu, Ö. (2016). *Piyano eğitiminde özdüzenlemeli öğrenme ve öğrenme stilleri ile akademik başarı arasındaki ilişki*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. 26.04.2020 tarihinde <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden edinilmiştir.

- Uçan, A. (2018). *Müzik Eğitimi Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar ve Türkiye'deki Durum*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Uçkun, C. G., Demir, B., & Yüksel, A. (2012). Meslek Yüksek Okullarında Görevli Akademik Yöneticilerin Üst Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi: Kocaeli Üniversitesi Örneği. *Kocaeli Üniversitesi Yayınları*. 18.04.2020 tarihinde <https://dergipark.org.tr/en/pub/egitimvetoplum/issue/5128/69839> adresinden edinilmiştir.
- Uslu, M. (2015). Müzik Eğitiminin Kişilik ve Sosyal Gelişme Açısından Değerlendirilmesi. 18 Nisan 2020 tarihinde <https://www.ayk.gov.tr/wp-content/uploads/2015/01/USLU-Mustafa-M%c3%9cZ%c4%b0K-E%c4%9e%c4%b0T%c4%b0M%c4%b0N%c4%b0N-K%c4%b0%c5%9e%c4%b0L%c4%b0K-VE-SOSYAL-GEL%c4%b0%c5%9eME-A%c3%87ISINDAN-DE%c4%9eERLEND%c4%b0R%c4%b0LMES%c4%b0.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Uyar, M. ve Korhan, E.A. (2011). Yoğun bakım hastalarında müzik terapisinin ağrı ve anksiyete üzerine etkisi / Yoğun bakım hastalarında müzik terapinin ağrı ve anksiyete üzerine etkisi. *Ağrı: Türk Algoloji Derneği Dergisi*, 23 (4), 139-147. 24.03.2020 tarihinde <https://go.gale.com/ps/anonymous?id=GALE%7CA277436550&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=13000012&p=AONE&sw=w> adresinden edinilmiştir.
- Uzoğlu, C. (2011). *Performans yönetim sistemi ve performans denetimi*. Ankara: Bayındırlık ve İskân Bakanlığı Tapu ve Kadastro Genel Müdürlüğü Teftiş Kurulu Başkanlığı. 01.03.2020 tarihinde https://www.tkgm.gov.tr/sites/default/files/icerik/ekleri/6-_cesur_uzoglu.doc adresinden edinilmiştir.
- Waaajman, K. (2006). *What is Spirituality?* Acta Theologica Supplementum, 27.2: 1-18.
- Ward, V. (2007). Teaching Musical Awareness: The Development and Application of a 'Toolkit' of Strategies for Instrumental Teachers. *British Journal of Music Education*, 24.01: 21-36 17.03.2020 tarihinde

<https://search.proquest.com/openview/562cf25890ce3891/1.pdf?pq-origsite=gscholar&cbl=14063> adresinden edinilmiştir.

Wellman, B. (1985) “Domestic Work, Paid Work and Net Work”, in Understanding Personal Relationships, 159-91.

Yıldırım, V. & Koç, T. (2008). *Müzik Felsefesine Giriş*. İstanbul: Bağlam Yayınları.

Yılmaz, K. (2019). *Kronik Boyun Ağrılı Hastalarda Temel Vücut Farkındalığı Terapisinin Ağrı, Denge ve Proprioseptif Duyuya Olan Etkileri*. Yayımlanmış Doktora Tezi Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara. 05.04.2020 tarihinde <http://hdl.handle.net/11655/8571> adresinden edinilmiştir.

Yılmaz, M. & Okyay N. (2009). Hemşirelerin Maneviyat Ve Manevi Bakıma İlişkin Görüşleri. *Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi*, 11(3), 41-52. 27.04.2020 tarihinde <http://hemarge.org.tr/ckfinder/userfiles/files/2009/2009-vol11-sayi3-224.pdf> adresinden edinilmiştir.

Yıldız, D. (2015). 8. Sınıf Öğrencilerinin Bilişüstü Farkındalık Ve Akademik Öz Yeterlik Düzeyleri, Motivasyonel İnançları Ve Teog Sınavı Türkçe Puanları: Bir Yapısal Eşitlik Modeli Denemesi. *Tarih Okulu Dergisi*, 8, 41-61. 24.04.2020 tarihinde <http://dx.doi.org/10.14225/Joh767> adresinden edinilmiştir.

Yokuş, T. (2010). Üstbilişin gitar performans başarısına etkisi. M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 31, 161 – 175. 19.04.2020 tarihinde <http://dspace.marmara.edu.tr/handle/18832014/967> adresinden edinilmiştir.

Young, A., & Fry, J. D. (2008). Metacognitive awareness and academic achievement in college students. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 8(2), 1-10. 21.03.2020 tarihinde <https://eric.ed.gov/?id=EJ854832> adresinden edinilmiştir.

Yurdugöl, H. (2005). Davranış bilimlerinde ölçek geliştirme çalışmaları için bazı ayrıntılar.
25.04.2020 tarihinde http://yunus.hacettepe.edu.tr/~yurdugul/3/indir/FA_OrneklemGenislikleri.pdf adresinden edinilmiştir.

Zeren, M. A. (2003). *Müzik fiziği*. Pan Yayıncılık. s(11). İstanbul.



EKLER

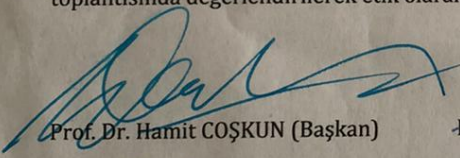
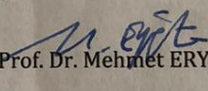
EK-1. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurul İzni

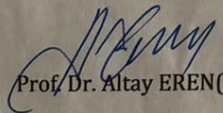
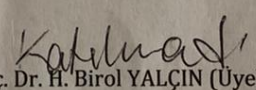

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

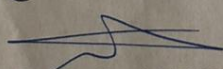
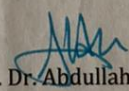
İbrahim Utku ÇOBAN
 Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
 Eğitim Fakültesi
 Müzik Eğitimi ABD

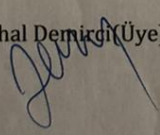
Sayın İbrahim Utku ÇOBAN,

“Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzikal Farkındalıkları ile Müzik Alan Ders Başarıları Arasındaki İlişki” İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2019/153) kurulumuzun 03.05.2019 tarihli ve 2019/04 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.

 Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)
  Prof. Dr. Mehmet ERYİĞİT (Üye)

 Prof. Dr. Altay EREN (Üye)
  Doç. Dr. H. Birol YALÇIN (Üye)

 Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)
  Doç. Dr. Abdullah DURAKOĞLU (Üye)

 Av. Zuhale Demirci (Üye)

EK-2. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Araştırma İzinleri



T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı

Sayı : 44243253-605.01-E.2000025098
Konu : Araştırma İzin İstemi (İbrahim
Utku ÇOBAN)

04/08/2020

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitünüz Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi İbrahim Utku ÇOBAN'IN, "Müzikal Farkındalık Ölçeğinin Geliştirilmesi" konulu tez çalışmasına veri sağlamak için Fakültemiz Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Programında öğrenim gören öğrencilerine uygulama yapma talebi uygun görülmüştür.

Bilgilerinize saygılarımla arz ederim.

e-imzalıdır

Prof. Dr. Güngör KARAUĞUZ
Dekan

Ek: Bölüm Yazısı(1 Sayfa)

Belge Doğrulamak İçin: <http://ubys.ibu.edu.tr/ERMS/Record/ConfirmationPage/Index> adresinden AUF944F kodu girerek belgeyi doğrulayabilirsiniz.

Adres : İzzet Baysal Kampüsü 14030 Gököy / Bolu	Bilgi İçin İrtibat :	Bürcü ŞAHİN - Bilgisayar İşletmeni
	Telefon :	(0 374) 2541000 - 1601
	Belgegeçer No :	
e-posta :	İnternet Adresi :	



T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı
Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Başkanlığı

Sayı : 87009943-605.01-E.2000014730
Konu : Araştırma İzin İstemi (İbrahim
Utku ÇOBAN)

06/07/2020

EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün 03.07.2020 tarihli ve 53422635-605.01-E.2000014349 sayılı yazısı.

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisansprogramı öğrencisi İbrahim Utku ÇOBAN'ın "Müzikal Farkındalık Ölçeğinin Geliştirilmesi" konulu tez çalışmasına veri sağlamak için Bölümümüz Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerine Google formlar üzerinden ölçek uygulama çalışması yapmak isteği uygulamayı kendisinin yapması koşuluyla Bölümümüzce uygun bulunmuştur.

Bilgilerinize sunar, gereğini arz ederim.

e-imzalıdır

Prof. Dr. Ahmet Serkan ECE
Bölüm Başkanı

Belge Doğrulamak İçin: <http://ubys.ibu.edu.tr/ERMS/Record/ConfirmationPage/Index> adresinden AU7H7T4 kodu girerek belgeyi doğrulayabilirsiniz.

Adres : İzzet Baysal Kampüsü 14030 Gölköy / Bolu	Bilgi İçin İrtibat : Yusuf ÖZCAN - Bilgisayar İşletmeni
	Telefon : (0 374) 2541000 - 1694
	Belgegeçer No :
e-posta :	İnternet Adresi :

EK-3. Müzikal Farkındalık Kavramına İlişkin Hazırlanan Akademisyen Görüşme Soruları

Müzikal Farkındalık Kavramına İlişkin Görüşme Soruları

1-Sizce müzikal farkındalık nedir? Deneyimlerinizden yola çıkarak yanıtınızın nedenlerini belirtiniz.

2-Sizce müzikal farkındalığın alt boyutları ne olabilir? Başka bir deyişle, müzikal olarak farkında olma durumu, müzik alanının hangi alt boyutlarını kapsayabilir?

3- Sizce Müzikal Farkındalık ve akademik ders başarıları arasında bir ilişki olabilir mi? Eğer varsa deneyimlerinizden yola çıkarak yanıtınızın nedenlerini belirtiniz.

4- Sizce Müzikal Farkındalık Ölçeği'nin Geliştirilmesi müzik eğitimi alanına bir katkı sağlar mı? Lütfen cevabınızın nedenini belirtiniz.

İbrahim Utku ÇOBAN

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Eğitimi Yüksek Lisans
Öğrencisi

EK-4.Kişisel Bilgi Formu

MÜZİKAL FARKINDALIK ÖLÇEĞİ

Bu anket formu Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde yürütülmekte olan *“Müzikal Farkındalık Ölçeğinin Geliştirilmesi”* başlıklı yüksek lisans tez çalışması için yapılmaktadır. Sizlerden edinilecek bilgiler tamamen bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Katkılarınız bizim için çok değerlidir. Şimdiden değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

İ. Utku ÇOBAN
Danışmanı)

*Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Müzik Eğitimi Bölümü*

Doç. Dr. Ekin ÇORAKLI (Tez

*Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Müzik Eğitimi Bölümü*

Kişisel Bilgi Formu

A-Lütfen size uygun cevabı işaretleyiniz/yazınız.

1. Cinsiyetiniz:

Kadın () Erkek ()

2. Doğum yeriniz ve yılınız:

3. Mezun olduğunuz lise türü:

() Güzel Sanatlar Lisesi () Konservatuar () Genel Lise () Anadolu Lisesi

Diğer.....

4. Çalgı çalmaya başladığınız başladığınız yaş:

5. Ana çalgınız:

6. Çalgı çalışmaya kaç saat ayırıyorsunuz?

7. Mezun olduktan sonra hangi mesleği sürdürmek istiyorsunuz?

8. Okul dışında müzik yaparak para kazanıyor musunuz?.....

9. Sizce alınan müzik derslerinin birbirlerine olumlu veya olumsuz etkisi var mıdır?
Neden?

EK-5. Müzikal Farkındalık Ölçeği'nin Pilot Çalışmalarında Kullanılmış Olan Hali

B- Lütfen dinlediğiniz/seslendirdiğiniz müzikle ilgili farkındalık sorularını yanıtlayınız. Dolduracağınız anketi Klasik Batı Müziği dinlediğinizi/seslendirdiğinizi düşünerek doldurmanız gerekmektedir.

SORU NO	Boyut 1	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Müzikteki motiflerin farkındayım.	()	()	()	()	()
2	Müzikteki cümlelerin farkındayım.	()	()	()	()	()
3	Müzikteki ana temanın farkındayım.	()	()	()	()	()
4	Müzikteki ikincil temaların farkındayım.	()	()	()	()	()
5	Müzikteki melodi tekrarlarının farkındayım.	()	()	()	()	()
6	Müzikte iç içe geçmiş melodilerin farkındayım.	()	()	()	()	()
7	Müzikteki periyodların farkındayım.	()	()	()	()	()
8	Müzikteki dönemlerin farkındayım.	()	()	()	()	()
9	Müzikteki form yapısının farkındayım.	()	()	()	()	()
10	Müzikteki ölçü biriminin farkındayım.	()	()	()	()	()
11	Müzikteki ölçü birimindeki değişikliklerin farkındayım.	()	()	()	()	()
12	Müzikte var olan armonik alt yapının farkındayım.	()	()	()	()	()
13	Müzikte var olan modülasyonların farkındayım.	()	()	()	()	()
14	Müzikte eşlik eden seslerin farkındayım.	()	()	()	()	()
15	Müzikteki ana temanın farkında değilim.	()	()	()	()	()
16	Müzikteki sekvenslerin (sequencelerin) farkındayım.	()	()	()	()	()
17	Müzikteki ölçü biriminin farkında değilim.	()	()	()	()	()
18	Müzikteki sıkıştırmaların (stringendo) farkındayım.	()	()	()	()	()
19	Müzikteki genişlemelerin (rubato) farkındayım.	()	()	()	()	()
20	Müzikteki dönemlere ait stilistik özelliklerin farkındayım.	()	()	()	()	()
21	Müzikteki polifonik, homofonik ve monodik yapıların farkındayım.	()	()	()	()	()
SORU NO	Boyut 2	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
22	Müzikte parlak veya kapalı bir tını olup olmadığının farkındayım.	()	()	()	()	()
23	Müzikte yer alan nüansların farkındayım.	()	()	()	()	()
24	Müzikteki hafif sestten kuvvetli sese geçişlerin aşamalarının farkındayım.	()	()	()	()	()
25	Müzikteki kuvvetli sestten hafif sese geçişlerin aşamalarının farkındayım.	()	()	()	()	()
26	Müzikteki ani (subito) hafif sestten kuvvetli sese geçişlerin farkındayım.	()	()	()	()	()
27	Müzikteki ani (subito) kuvvetli sestten hafif sese geçişlerin farkındayım.	()	()	()	()	()
28	Müzikteki aksanlı notaların farkındayım.	()	()	()	()	()

29	Dinlediğim, seslendirdiğim müziğin nasıl bir tuşe ile çalındığının farkındayım.	()	()	()	()	()
30	Dinlediğim, seslendirdiğim müziğin nasıl bir ton ile çalındığının farkındayım.	()	()	()	()	()
31	Müziği seslendiren çalgı gruplarının farkındayım.	()	()	()	()	()
32	Müziği seslendiren insan ses gruplarının farkındayım.	()	()	()	()	()
33	Müzikteki uyumlu (consonans) armonik aralıkların farkındayım.	()	()	()	()	()
34	Müzikteki uyumsuz (disonans) armonik aralıkların farkında değilim.	()	()	()	()	()
35	Müzikte majör tondan minör tona geçişlerin farkındayım.	()	()	()	()	()
36	Müzikte minör tondan majör tona geçişlerin farkındayım.	()	()	()	()	()
37	Müzikte duyduğum partiyonların ses çevrelerinin (register) farkındayım.	()	()	()	()	()
38	Müzikteki uyumlu (consonans) armonik aralıkların farkında değilim.	()	()	()	()	()
39	Müzikteki uyumsuz (disonans) armonik aralıkların farkındayım.	()	()	()	()	()
SORU NO	Boyut 3	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
40	Müzikteki sesler kadar boşlukların da farkındayım.	()	()	()	()	()
41	Müziğin bana verdiği hissin farkındayım.	()	()	()	()	()
42	Müziğin bedenimde uyandırdığı etkinin farkındayım.	()	()	()	()	()
43	Müziğin zihnimde uyandırdığı etkinin farkındayım.	()	()	()	()	()
44	Müzikteki işleyiş ve duruşlar (devinim) ile bedenimin işleyişi arasındaki benzerliğin farkındayım.	()	()	()	()	()
45	Müzikteki işleyiş ve duruşlar (devinim) ile zihnimin işleyişi arasındaki benzerliğin farkındayım.	()	()	()	()	()
46	Müziğin bedenimde yarattığı değişimin farkındayım.	()	()	()	()	()
47	Müziğin zihnimde yarattığı değişimin farkındayım.	()	()	()	()	()
48	Müziğin duygularımda yarattığı değişimin farkındayım.	()	()	()	()	()
49	Müziği dinlerken bana verdiği hissin nedenini sorguluyorum.	()	()	()	()	()
50	Müziği seslendirirken,performe ederken bana verdiği hissin nedenini sorguluyorum.	()	()	()	()	()
51	Müziğin bana verdiği hissin farkında değilim.	()	()	()	()	()
52	Müziği dinlerken müziğin varlığını sorguluyorum.	()	()	()	()	()
53	Müziği seslendirirken müziğin varlığını sorguluyorum.	()	()	()	()	()
54	Müziği dinlerken,performe ederken kendi varlığımı sorguluyorum.	()	()	()	()	()
55	Müziği seslendirirken kendi varlığımı sorguluyorum.	()	()	()	()	()
56	Müzikteki dalgalanmalar beni etkiliyor.	()	()	()	()	()
57	Müzikte iniş çıkışlar (devinim) bana evreni hatırlatıyor.	()	()	()	()	()
58	Müziğin zihnimde uyandırdığı hissin farkında değilim.	()	()	()	()	()
59	Zihnimdeki düşünceler ve onların bitişindeki boşluk ile müzikteki sesler ve onların bitişindeki boşluk arasında bir	()	()	()	()	()

	benzerlik var.					
60	Müzikteki baskın olan duygunun farkındayım.	()	()	()	()	()
61	Müzikteki bölümler arasındaki duygu değişikliklerinin farkındayım.	()	()	()	()	()
SORU NO	Boyut 4	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
62	Seslendirdiğim eserlerde yaptığım hataların farkındayım.	()	()	()	()	()
63	Seslendirdiğim eserlerde yaptığım eksikliklerin farkındayım.	()	()	()	()	()
64	Seslendirdiğim eserlerde teknik olarak doğru çaldığımı farkındayım.	()	()	()	()	()
65	Seslendirdiğim eserlerde müzikal olarak doğru çaldığımı farkındayım.	()	()	()	()	()
66	Çalmak istediğim eserin gerektirdiği ek teknik çalışmaların farkındayım.	()	()	()	()	()
67	Söylemek istediğim eserin gerektirdiği ek teknik çalışmaların farkındayım.	()	()	()	()	()
68	Bir müzik öğretmeninde olması gereken çalımsal yeterliliklerin farkındayım.	()	()	()	()	()
69	Bir müzik öğretmeninde olması gereken söylemsel yeterliliklerin farkındayım.	()	()	()	()	()
70	Çaldığım eserlerdeki eşlik motiflerinin ürettiğim eserlere uygulanabilir olduğunun farkındayım.	()	()	()	()	()
71	Seslendirdiğim eserlerde yaptığım hataların farkında değilim.	()	()	()	()	()
72	Performans öncesi yapmam gereken ısınma egzersizlerinin farkındayım.	()	()	()	()	()
73	Konser ortamının mimari özelliklerinin farkındayım.	()	()	()	()	()
74	Konser ortamının akustik özelliklerinin farkındayım.	()	()	()	()	()
75	Seslendirme yapacağım esnada nasıl giyinmem gerektiğinin farkındayım.	()	()	()	()	()
76	Seslendirdiğim eserlerde müzikal olarak doğru çaldığımı farkında değilim.	()	()	()	()	()
77	Kullandığım çalgının fiziksel durumu ve özelliklerinin farkındayım.	()	()	()	()	()
78	Sesimin fiziksel durumu ve özelliklerinin farkındayım.	()	()	()	()	()
79	Konser esnasında heyecanımı nasıl kontrol edebileceğimin farkındayım.	()	()	()	()	()
80	Konser esnasında kendimde gerçekleşen heyecan durumunun farkındayım.	()	()	()	()	()

EK-6. Müzikal Farkındalık Ölçeği'nin Nihai Hali

B- Lütfen dinlediğiniz/seslendirdiğiniz müzikle ilgili farkındalık sorularını yanıtlayınız. Dolduracağınız anketi Klasik Batı Müziği dinlediğinizi/seslendirdiğinizi düşünerek doldurmanız gerekmektedir.

SORU NO	Tınısal-Biçimsel ve Performansa Dayalı Farkındalık	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.	Müzikteki motiflerin farkındayım.	()	()	()	()	()
2.	Müzikteki cümlelerin farkındayım.	()	()	()	()	()
3.	Müzikteki ana temanın farkındayım.	()	()	()	()	()
4.	Müzikteki ikincil temaların farkındayım.	()	()	()	()	()
5.	Müzikteki melodi tekrarlarının farkındayım.	()	()	()	()	()
6.	Müzikte iç içe geçmiş melodilerin farkındayım.	()	()	()	()	()
7.	Müzikteki periyodların farkındayım.	()	()	()	()	()
8.	Müzikteki dönemlerin farkındayım.	()	()	()	()	()
9.	Müzikteki form yapısının farkındayım.	()	()	()	()	()
10.	Müzikteki ölçü biriminin farkındayım.	()	()	()	()	()
11.	Müzikteki ölçü birimindeki değişikliklerin farkındayım.	()	()	()	()	()
12.	Müzikte var olan armonik alt yapının farkındayım.	()	()	()	()	()
13.	Müzikte var olan modülasyonların farkındayım.	()	()	()	()	()
14.	Müzikte eşlik eden seslerin farkındayım.	()	()	()	()	()
15.	Müzikteki sekvenslerin (sequencelerin) farkındayım.	()	()	()	()	()
16.	Müzikteki sıkıştırmaların (stringendo) farkındayım.	()	()	()	()	()
17.	Müzikteki genişlemelerin (rubato) farkındayım.	()	()	()	()	()
18.	Müzikteki dönemlere ait stilistik özelliklerin farkındayım.	()	()	()	()	()
19.	Müzikteki polifonik, homofonik ve monodik yapıların farkındayım.	()	()	()	()	()
20.	Müzikte parlak veya kapalı bir tını olup olmadığının farkındayım.	()	()	()	()	()
21.	Dinlediğim, seslendirdiğim müziğin nasıl bir tuşe ile çalındığının farkındayım.	()	()	()	()	()
22.	Dinlediğim, seslendirdiğim müziğin nasıl bir ton ile çalındığının farkındayım.	()	()	()	()	()
23.	Müzikteki uyumlu (consonans) armonik aralıkların farkındayım.	()	()	()	()	()
24.	Müziği seslendiren insan ses gruplarının farkındayım.	()	()	()	()	()
25.	Müzikte majör tondan minör tona geçişlerin farkındayım.	()	()	()	()	()
26.	Müzikte minör tondan majör tona geçişlerin farkındayım.	()	()	()	()	()
27.	Müzikte duyduğum partisyonların ses çevrelerinin (register) farkındayım.	()	()	()	()	()
28.	Müzikteki uyumsuz (disonans) armonik aralıkların farkındayım.	()	()	()	()	()
29.	Müzikteki sesler kadar boşlukların da farkındayım.	()	()	()	()	()
30.	Konser ortamının mimari özelliklerinin farkındayım.	()	()	()	()	()
31.	Konser esnasında heyecanımı nasıl kontrol edebileceğimin farkındayım.	()	()	()	()	()

SORU NO	Müzikal İfade ve Seslendirmeye Yönelik Farkındalık	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katıyorum	Kesinlikle Katıyorum
32	Müzikteki dalgalanmalar beni etkiliyor.	()	()	()	()	()
33	Müzikte yer alan nüansların farkındayım.	()	()	()	()	()
34	Müzikteki hafif sestten kuvvetli sese geçişlerin aşamalarının farkındayım.	()	()	()	()	()
35	Müzikteki kuvvetli sestten hafif sese geçişlerin aşamalarının farkındayım.	()	()	()	()	()
36	Müzikteki ani (subito) hafif sestten kuvvetli sese geçişlerin farkındayım.	()	()	()	()	()
37	Müzikteki ani (subito) kuvvetli sestten hafif sese geçişlerin farkındayım.	()	()	()	()	()
38	Müzikteki aksanlı notaların farkındayım.	()	()	()	()	()
39	Müziğin bana verdiği hissin farkındayım.	()	()	()	()	()
40	Müziğin bedenimde uyandırdığı etkinin farkındayım.	()	()	()	()	()
41	Müziği seslendiren çalgı gruplarının farkındayım.	()	()	()	()	()
42	Müziğin zihnimde uyandırdığı etkinin farkındayım.	()	()	()	()	()
43	Müzikteki işleyiş ve duruşlar (devinim) ile bedenimin işleyişi arasındaki benzerliğin farkındayım.	()	()	()	()	()
44	Müzikteki işleyiş ve duruşlar (devinim) ile zihnimin işleyişi arasındaki benzerliğin farkındayım.	()	()	()	()	()
45	Müziğin bedenimde yarattığı değişimin farkındayım.	()	()	()	()	()
46	Müziğin zihnimde yarattığı değişimin farkındayım.	()	()	()	()	()
47	Müziğin duygularımda yarattığı değişimin farkındayım.	()	()	()	()	()
48	Müzikteki baskın olan duygunun farkındayım.	()	()	()	()	()
49	Müzikteki bölümler arasındaki duygu değişikliklerinin farkındayım.	()	()	()	()	()
50	Seslendirdiğim eserlerde yaptığım hataların farkındayım.	()	()	()	()	()
51	Seslendirdiğim eserlerde yaptığım eksikliklerin farkındayım.	()	()	()	()	()
52	Seslendirdiğim eserlerde teknik olarak doğru çaldığımı farkındayım.	()	()	()	()	()
53	Seslendirdiğim eserlerde müzikal olarak doğru çaldığımı farkındayım.	()	()	()	()	()
54	Çalmak istediğim eserin gerektirdiği ek teknik çalışmaların farkındayım.	()	()	()	()	()
55	Söylemek istediğim eserin gerektirdiği ek teknik çalışmaların farkındayım.	()	()	()	()	()
56	Bir müzik öğretmeninde olması gereken çalımsal yeterliliklerin farkındayım.	()	()	()	()	()
57	Bir müzik öğretmeninde olması gereken söylemsel yeterliliklerin farkındayım.	()	()	()	()	()
58	Çaldığım eserlerdeki eşlik motiflerinin ürettiğim eserlere uygulanabilir olduğunun farkındayım.	()	()	()	()	()
59	Performans öncesi yapmam gereken ısınma egzersizlerinin farkındayım.	()	()	()	()	()
60	Seslendirme yapacağım esnada nasıl giyinmem gerektiğinin farkındayım.	()	()	()	()	()

61	Kullandığım çalgının fiziksel durumu ve özelliklerinin farkındayım.	()	()	()	()	()
62	Sesimin fiziksel durumu ve özelliklerinin farkındayım.	()	()	()	()	()
63	Konser esnasında kendimde gerçekleşen heyecan durumunun farkındayım.	()	()	()	()	()
SORU NO	Spiritüel ve Sese Yönelik Farkındalık	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
64	Müziği dinlerken bana verdiği hissin nedenini sorguluyorum.	()	()	()	()	()
65	Müziği seslendirirken, performe ederken bana verdiği hissin nedenini sorguluyorum.	()	()	()	()	()
66	Müziği dinlerken müziğin varlığını sorguluyorum.	()	()	()	()	()
67	Müziği seslendirirken müziğin varlığını sorguluyorum.	()	()	()	()	()
68	Müziği dinlerken, performe ederken kendi varlığımı sorguluyorum.	()	()	()	()	()
69	Müziği seslendirirken kendi varlığımı sorguluyorum.	()	()	()	()	()
70	Müzikte iniş çıkışlar (devinim) bana evreni hatırlatıyor.	()	()	()	()	()
71	Konser ortamının akustik özelliklerinin farkındayım.	()	()	()	()	()
SORU NO	Müziğin Genel Yapısına Yönelik Farkındalık	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
72	Müziğin bana verdiği hissin farkında değilim.	()	()	()	()	()
73	Müziğin zihnimde uyandırdığı hissin farkında değilim.	()	()	()	()	()
74	Seslendirdiğim eserlerde yaptığım hataların farkında değilim.	()	()	()	()	()
75	Müzikteki ana temanın farkında değilim.	()	()	()	()	()
76	Seslendirdiğim eserlerde müzikal olarak doğru çaldığımı farkında değilim.	()	()	()	()	()
77	Müzikteki uyumlu (consonans) armonik aralıkların farkında değilim.	()	()	()	()	()
78	Müzikteki ölçü biriminin farkında değilim.	()	()	()	()	()

ÖZGEÇMİŞ

1. Adı Soyadı : İbrahim Utku ÇOBAN

2. Doğum Tarihi: 29.05.1995

3.Öğrenim Durumu : Yüksek Lisans

Derece	Alan	Üniversite	Yıl
Lisans	Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı	Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi	2017
Y.Lisans	Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı	Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi	2020

4.Akademik Görevler

- Müzik Öğretmeni: Öğretmenlik, Özel Bolu Nisan Okulları, Anadolu Lisesi, Sağlık Meslek Lisesi, Ortaokulu 2017-2018
- Müzik Öğretmeni: Bolu Özel İmza Okulları, Anadolu Lisesi ve Ortaokulu 2018-2019
- Ses Eğitimi Öğretmeni: Bolu Mehmet Yücetürk Sanat Merkezi, Usta Öğretici 2019-2020

5.Yüksek Lisans Tezi

- Müzikal Farkındalık Ölçeğinin Geliştirilmesi (Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi- Danışman: Doç.Dr. Ekin ÇORAKLI KAHRAMAN)

6. Bilimsel Etkinlikler

Çoban, İ. U. (2014). Ipek Yolu'nda Müzik Kültürü ve Müzik Eğitimi Uluslararası MÜZED Bölge Konferansı, Bolu. – Konferans Görevlisi

Çoban, İ. U. (2016). MÜZED Uluslararası 2. Ipek Yolu Müzik Konferansı, İstanbul. – Konferans Görevlisi

Çoban, İ. U. (2018) . Müzik Öğretmen Adaylarının Akran İlişkilerinin Bireysel ve Toplu Ders Başarılarındaki Rolüne İlişkin Akademisyen Görüşleri. *1. Uluslararası Müzik Araştırmaları Öğrenci Kongresi*, Kırıkkale. – Bildiri Sunucu

7.Sanatsal Faaliyetler

Çoban, İ. U. (2012). 17. Türkiye Korolar Şenliği – Korist, Mersin.

Çoban, İ. U. (2013). 18. Türkiye Korolar Şenliği – Korist, Ankara.

Çoban, İ. U. (2014). Denizli Korolar Festivali – Korist, Denizli.

Çoban, İ. U. (2014). İzzet Baysal Gençlik Orkestrası – Anadolu'nun Renkleri Konseri – Orkestra Üyesi, Bolu.

Çoban, İ. U. (2014). İzzet Baysal Gençlik Orkestrası Konseri – Orkestra Üyesi, Kütahya.

Çoban, İ. U. (2014). Sınıfta Müzik Aktiviteleri, Dr. Gabriela Karin KONKOL. İstanbul.

Çoban, İ. U. (2014). Orff Destekli Müzik Eğitimi ve Yaratıcı Dans, Yrd Doç. Dr. Sermin BİLEN, İstanbul.

Çoban, İ. U. (2014). Orff-Schulwerk ve Güzel Sanatlar Bulusması, Dr. Banu ÖZEVİN TOKINAN, İstanbul.

Çoban, İ. U. (2014). Müzik ve Tiyatro Pedagojisi: Oyun, Hareket, Ritim ve Ses, Sevda ÇEVİK, İstanbul.

Çoban, İ. U. (2014). Sarkı Söyle ve Bedenini Çal, Dr. Atila Çağdas DEĞER - Öğr. Gör. Çigdem, AYTEPE - Doç. Dr. Muzaffer Özgü BULUT, İstanbul.

Çoban, İ. U. (2014). Koro Müziği, *Fabio ALBERTI*, İstanbul.

Çoban, İ. U. (2015). 3. Çanakkale Korolar Festivali – Korist, Çanakkale.

Çoban, İ. U. (2016). Aşk-ı Neva Türk Sanat Müziği Topluluğu Konseri – Orkestra Üyesi, Bolu.

Çoban, İ. U. (2017). İzzet Baysal Gençlik Orkestrası Konseri – Orkestra Üyesi, Bolu.

Çoban, İ. U. (2017). Genç Koro Şefleri Akademisi Dr. Atilla Çağdaş Değer, Ankara.

Çoban, İ. U. (2018). Şan Resitali – Solist, Bolu.

8.İletişim Bilgileri

Adres: Demirlibahçe Mahallesi, Demirkapı Sokak, 23/ A Blok Daire:4 Mamak/ ANKARA

Telefon: +905543041531

E-Posta: utkucoban.95@hotmail.com