Turkish Studies *Educational Sciences*

Volume 14 Issue 4, 2019, p. 1775-1789

DOI: 10.29228/TurkishStudies.24797

ISSN: 2667-5609

Skopje/MACEDONIA-Ankara/TURKEY

INTERNATIONAL
BALKAN
UNIVERSITY

EXCELLENCE FOR THE FUTURE
IBU.EDU.MK

Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info / Makale Bilgisi

✍ *Received/Geliş:* 23.06.2019

✓ *Accepted/Kabul:* 10.08.2019

✍ *Report Dates/Rapor Tarihleri:* Referee 1 (23.07.2019)-Referee 2 (29.07.2019)

This article was checked by iThenticate.

ÇALGI ÖĞRENCİLERİNİN ÖZ DÜZENLEME ALGILARI*

*Ersin TURHAL** - Dolunay AKGÜL BARIŞ****

ÖZ

Bu araştırma çalgı eğitimi alan üniversite öğrencilerinin bu öğrenme sürecine yönelik öz düzenleme algılarını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Çalışmada kendi öğrenme hedeflerini belirleyen çalgı öğrencilerinin motivasyonlarını canlı tutarak bu öğrenme ortamında bilme durumları, yeni davranış öğrenme ya da düzenlemeye çalışarak hedeflere ulaşma çabası ve aktif kontrolleri ile geliştirdikleri bir süreç olan öz düzenleme süreci ile yeni bilgiler öğrenmeye açık olma, öğrenme davranışlarını yürütmek ve geliştirmek için arayış durumlarını ve bunların çeşitli sosyo demografik değişkenler açısından farklılaşma durumları incelenmiştir.

Çalışma betimsel araştırmalardan tarama yöntemi ile yürütülmüş, Aslan ve Gelişli'nin (2015) hazırlamış olduğu "Algılanan Öz-Düzenleme Ölçeği" gerekli izinler alınarak kullanılmıştır. Ölçek sekizer maddeden oluşan iki alt ölçek ile toplam on altı maddeden oluşmaktadır ve Cronbach Alpha iç tutarlılık güvenirlik katsayıları "açık olma" alt ölçeği için .84, "arayış" alt ölçeği için .82 ve ölçeğin tamamı için .90 olarak hesaplanmıştır. Araştırmaya bir Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bilimleri bölümü çalgı öğrencileri ile bir Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği bölümü öğrencileri katılmıştır. Sonuçlar SPSS 23 programı kullanılarak işlenmiştir.

Araştırmanın sonuçlarında çalgı öğrencilerinin öz düzenleme algıları önce açık olma ve arayış olarak iki alt ölçeğe ayrılmış ve teker teker değerlendirilmiş, daha sonra ise toplamı değerlendirilerek tartışılmış ve yorumlanmıştır. Böylece çalgı öğrencilerinin müzik eğitimi

* Bu çalışmanın bir kısmı ECSAC 2018 European Conference On Science, Art & Culture' de sözlü olarak sunulmuştur.

** Dr., Şehit Hüseyin Gültekin Bilim ve Sanat Merkezi, Müzik Eğitimi, E-Posta: ersinturhal@gmail.com

*** Prof. Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, E-posta: dolunayakgul@hotmail.com

sürecinde sahip oldukları öz düzenleme algıları tanımlanarak bu açıdan betimlenmeye çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Çalgı eğitimi, öz düzenleme, öz düzenleme algısı, müzik eğitimi.

PERCEPTIONS OF SELF- REGULATION OF INSTRUMENT STUDENTS

ABSTRACT

This research was carried out in order to reveal the perceptions of self-organization of the university students who took instrumental education towards this learning process. In the study, knowing situations of the instrument students who determine their learning goals in their work by keeping their motivations in this study learning environment, the effort to reach goals by trying to learn or organize new behavior, self-regulatory strategies that is a process that they have developed through asset controls through being opened to learning new information, exploration situations and their differentiation in terms of various socio demographic variables to conduct and improve learning behaviours were examined.

The research was carried out by means of descriptive analysis, and the "Perceived Self-Regulation Scale", which was prepared by Aslan and Gelişli (2015), was used with necessary permissions. The scale consists of sixteen items with two subscales consisting of eight items, and Cronbach Alpha internal consistency reliability coefficients 84 for "openness" subscale, 82 for the "quest" subscale and 90 for the entire scale were calculated. The students of the Department of Music Sciences of the Faculty of Fine Arts and the students of Department of Music Teachers of the Faculty of Education participated in the research. The results were processed by using the SPSS 23 program.

In the results of the research, self-regulation perceptions of the instrument students were firstly divided into two subscales as openness and seeking and evaluated one by one, and then the sum is discussed and interpreted. Thus, the instrument training process was supported by defining the self-regulation perceptions of the instrument students that they have in the process of music education.

STRUCTURED ABSTRACT

This research has been conducted in order to enlighten the students' self regulation senses towards this learning process who take instrumental education in Music Department of a Fine Arts Faculty and an Education Faculty at the level of bachelor degree. In this study, by keeping these instrument students' motivations high who set their own learning goals, their recognition situations in this environment, their searching efforts so as to carry out and improve learning behaviours and egregiousness to learn new things through self regulation strategies which is an period developed by their active controls and differentiation

circumstances of these situations in terms of various socio-demographic factors have been analysed. In music institutions at the level of bachelor degree, from the beginning of the first term, it is aimed that students should develop a skill on another instrument (or vocal training) in addition to playing piano. It is expected them to give performance by playing this instrument by the end of the undergraduate education. Thus, the instrument and playing process is very important for a student of music department. When it is considered that using self regulation strategies in a healthy and sustainable education environment leads to meaningful success, the main reason of this research is to investigate the question about what are the senses of instrument students on this issue and how these senses show differences according to which variations.

In this research one of the descriptive analysis methods 'Perceived Self Regulation Scale' developed by Alan & Gelişli (2015) has been used with their necessary permissions. Scale consists of two subscales including eight items and totally 16 questions/items and Cronbach Alpha internal consistency reliability coefficients have been calculated as 84 for 'egregiousness' subscale; as 82 for 'quest' subscale and as 90 for total scale. In order to conduct the research, the necessary ethics committee approval and department approval have been received. When the data have been analysed in the research firstly the self regulation senses of the instrument students have been divided into two subscales as egregiousness and quest and been evaluated separately, then have been evaluated together and the results have been found. For the analyses of the research, independent samples t test and Oneway Anova which are the members of parametric test have been used with SPSS 23 program. Furthermore, post hoc test has been used in order to reveal the differentiation situations of the findings showing meaningful variation and finally cohen value has been found so as to exhibit the profundity of this effect.

In the research results the self regulation senses point of the students taking instrumental education is found as %80.35. Moreover egregiousness point a sub step of the scale is %82.85; quest point is % 77.85. It can be said that these data reflect a significant rate. In other words, the self regulation senses of the students taking instrumental education is high. This situation is clear evidence in order to prove that by its very nature, the musical education process is suitable for self regulation strategies (Schon 1983 Akt. Mills 2002, Ericsson ve diğerleri 1993, Nielsen, 2001, Mills 2002, McPerson ve Zimmerman 2011, Turhal ve Alpagut, 2018 v.d.).

In another research conducted with the same scale, the self regulation senses of the students taking vocal training have been investigated. In this study perceived self regulation point of the students is presented as %80.75; egregiousness point is presented as %82 and quest point is presented as % 79.5 (Turhal & Baydağ 2019). When this result is analysed comparatively, one hand it is understood that perceived self regulation point of the students taking vocal education is slightly (%0,40) higher, on the other hand while the egregiousness of the students taking instrumental education towards new learning is a positive way, this situation reverses and is in a negative way (%1,65).

With this discrepancy, it can be said that instrument students are less in quest than the students taking voice training. The first comment

that spring to mind may be that the instrument process continues with more concrete doctrine than the voice training process (Jorgensen, 2002). The reason of this is that while in voice training there are variable technical skills goes forward with some techniques creating sounds invisible before, in instrument process more visible techniques and musical issues are handled. For instance in voice training process, when the student is lack of right vocal usage, teacher describes him/her how to do that and by encouraging him/her to find himself/herself helps student to find the right way. On the other hand when the similar situations happen in instrument education, instructor has the opportunity to directly interfere the student by touching his/her bow, hand or finger. This significant distinctness may be lead students to be more in search of in vocal training when compared to instrumental education.

Another significant evidence obtained from this research is differentiation of the students according to the institution they have education. According to this finding, egregiousness, searching and perceived self regulation points of the students studying at Fine Arts Faculty (FAF) differentiate meaningfully. Judge from this result, we can say that the self regulation senses of the students studying in the musical sciences department of FAF are higher than the students having education in the department of music education in Faculty of Education. When the education programs of these faculties are analysed in order to investigate the reason of this situation, it is understood that instrumental courses are conducted at the same hours with the same aim and same methods. While the instrumental community/orchestra course is taken in the other courses at the second year at FAF, it starts in the third year in faculty of education. This situation gives rise to thought that it may cause a change on the learning environment by using students' playing skills in a musical community. Moreover in the musical education programs of Musical sciences department (FAF) there are such courses as Music psychology, Art history, and reading musical context etc. In which the cultural dimension of the music will be handled more profoundly. On the other hand, unlike the others, in the department of music education it is particularly observed that choir course start earlier and denser and there are other courses such as Harmony courses, Today's popular music course, drama dance music course and predominantly professional courses. From this point of view, if we consider other factors as similar it is thought that FAF musical sciences students suggest that their instrument learning goes forward with their own learning behaviour and also suggest that their education program is suitable for this (Topoğlu & Öney, 2013).

According to these findings it is suggested that sustainable educational environments which will affect students' self regulation senses positively should be created, positive factors making these differences should be revealed by investigating the aim of two different programs and their course contents through forthcoming and in these forthcoming programs new contents and activities which will contribute to improvement of self regulation senses of students should be studied.

Keywords: Instrument Education, Self-Regulation, Perceptions of Self-Regulation, Music Education.

1. Giriş

Günümüzde öğrenen kavramının değişmekte olduğu, öğrenen kişinin daha aktif süreçler içinde yer aldığını görmekteyiz. Bu durumun eskiden pasif olduğu düşünülen “verileni alan” klasik öğrenci profilinden farklı olarak, motivasyon kaynaklarını kullanabilen, öğrenme ortamları kendi kontrolünde yürütülme sorumluluğunu üstlenmiş bilinçli öğrenciler ortaya çıkması yönünde değişmektedir.

Bu süreç, eğitim kuramcılarının klasik anlayışın temeli sayılabilen Davranışçı yaklaşım ile öğrenmede gözlemlenebilir somut çıktılar olduğu, daha sonra Bilişsel öğrenme kuramı ile zihinsel şemalar oluşturarak öğrenme düşüncesinin eklenmesi ve sonrasında A. Bandura’nın Sosyal öğrenme kuramında yer alan birey eksenli öğrenme düşüncesi gibi yeni yaklaşımlara yönelmesini sağlamıştır.

Bu yönelim doğrultusunda ilk olarak 1940’lı yıllardaki bilimsel toplantılarda dile gelen öz düzenleme kavramı, daha sonra ise öğrenme sürecinin analiz ile ortaya çıkan öz düzenleme stratejisi olmuştur.

Aslında bu bilinen düşüncenin temelinde öz kontrol kavramı olması konuyu antik yunana ya da daha eskiye dayanmaktadır. Günümüze yaklaştığımızda ise Sigmund Freud’un psikik modelindeki yapısal yaklaşımda kullanmış olduğu (id, ego ve süperego) tanımda süperego’nun kişisel arzuları düzenleme görevi yine öz düzenleme düşüncesinin köklendiği noktalardan biridir (Hirt, Clarkson, & Jia, 2016).

Öz düzenleme süreci farklı kuramcılar tarafından açıklanmaya çalışılmıştır. Örneğin Carver ve Scheier (1981) tarafından öne sürülen sibernetik öz düzenleme modelleri bunların ilklerden olarak kabul edilmektedir. Bu modelde birey başarıyı dikte eden çevresel bağlamları keşfedip bunları kendi kontrolü ile olumlu yönde kullanarak öz düzenlemeye yönelik bir bakış açısı ortaya çıkarmaktadır.

İlerleyen yıllarda bu konu birçok bilimsel toplantıda çalışılmış ve günümüze daha kapsamlı tanımlar ulaşmıştır. Bunlardan biri Pintrich’ in (2000) “kendi öğrenme hedeflerini belirleyen öğrencilerin, bilişlerini, motivasyonlarını ve davranışlarını düzenlemeye çalıştıkları, hedefleri ve çevrelerindeki değişkenlere göre oluşturup kontrol ettikleri, aktif ve yapıcı bir süreç” (p.452) olduğu tanımıdır.

Zimmerman’da (2008) bu sürecin, öğrenenlerin zihinsel yeteneklerini akademik performans becerilerine dönüştürdükleri öz yönlendirici bir tutumla gerçekleştiğini söylemektedir. Ayrıca Zimmerman geliştirdiği Sosyal Bilişsel Öz Düzenleme Modelinde öz düzenleme sürecini döngüsel üç temel alana ayırmaktadır. Bu evreler önceden düşünme evresi, performans evresi ve öz yansıtma evresi olarak adlandırılır. Bu süreç kısaca hedef belirleme ile başlar, öz öğretim-denetim ile devam eder ve öz değerlendirme evresi ile başa döner ve gerekirse tekrarlanır (Zimmerman, 2002).

Bu tanım ve modeller öz düzenlemenin ne/nasıl olması gerektiğini açıklamaktadır. Fakat bu sürecin psikik olarak sağlıklı ve sürdürülebilir olması için yeterli düzeyde öz yeterlilik inancına sahip olmak gerekmektedir. Çünkü kişinin öz yeterlilik inançları, görev seçimi, gayret, sebat, direniş ve başarıyı etkisi altına almaktadır. (Schunk ve Pajares, 2001). Özmenteş, (2014) yapmış olduğu araştırmada mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerden öz yeterlikleri düşük olanların daha az çalıştığını görmüş, müzik öz yeterliği ve benlik saygıları arasında bir ilişki bulmuştur. Özmenteş, bu algıların farklı değişkenlerden etkilenecek şekillendiğini ve “yetenek” kavramındaki algının sosyo-kültürel bağlamdaki ile beklenen müzisyen kimliği açısından farklılıklar oluşturduğu söylemiştir. Başka bir araştırma da müzik öğretmeni adayların akademik öz yeterlilik inançları ve çalgı çalışma durumları arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur (Şeker, 2014). Yürütülmüş çalışmaların birçoğu müzik öğrencilerinin olumlu öz yeterlilik algılarının öğrenim süreçlerine olumlu etkiler bıraktığı kabul edilmektedir.

Müzik eğitimi alanı da öz düzenleme konusuna yönelmiş ve bu yönelme ile birçok araştırma ortaya çıkmıştır. Mills (2002) müzik eğitimi sürecinde öğretmenlerin öğrencinden basitçe teknik, ve

müzikalite konusunda pratik yapma becerilerini sürdürmelerini istemeleri başarılı olmasını sağlamak için yeterli olamayacağını söylemiştir. Bunu sağlamak için öğrencilerin, sezgisel veya kasıtlı olarak, planlama - öğretim - değerlendirme döngüsünü uygulayan yansıtıcı pratisyenler olması gerektiğine vurgu yapmıştır (Schon 1983 Akt. Mills 2002).

Ericsson ve diğerleri (1993) bilinçli çalışmanın önemine dikkat çektiği çalışmasında müzisyenlerin iyi performans için sadece doğuştan getirdikleri yeteneklerinin yeterli olmadığı bunun ancak bilinçli çalışma ile sağlanabileceğini vurgulamıştır. Onlara göre ‘bilinçli çalışma’ her müzisyenin, kendisi için neyin daha etkili olduğunu bilerek (keşfederek), kendi performansını dikkatlice gözlediği yüksek ölçüde üst bilişsel beceriler kullandığı çalışmadır (ss. 363/400). Başka bir çalışmada ise Nielsen (2001) Başarılı çalgı öğrencilerinin kendi hedefleri doğrultusunda çalışmaya başladıklarını, oluşturdukları plan çerçevesinde çalıştıkları ve yine kendilerinin değerlendirdikleri gözlemlenmiştir.

McPerson ve Zimmerman (2011) Ortaklaşa yürüttükleri çalışmalarında çalgı eğitimi sürecinde öz düzenlemeli öğrenme modeli oluşturmayı amaçlamıştır. Çalgı eğitiminin Motive ile başlayacağını bunun hedef belirleme ve bu hedeflerin içsel inançlarla dolaylı ya da direkt desteklenerek sürdürüldüğünü söylemişlerdir. Devamında çalgı performansının gözlemlenmesi ve değerlendirilmesi gereklidir. Çalgıya özel teknikler ve bunun için kılavuz seçme ve izleme, kendini harekete geçirmeye yardımcı olmaktadır. Çalışma için doğru zaman ve yoğunlaşma sağlayan uygun mekân seçimi sürecin başka bir ayağını oluşturmaktadır. Ayrıca bu süreçte öğrenmeye açık olma yine sürecin sağlıklı yürümesi için gerekli görülmektedir (McPerson ve Zimmerman, 2011, 134).

Tüm bu yaklaşımlar doğrultusunda görülmektedir ki çalgı eğitimi süreci motivasyon kaynakları ile beslenen öz kontrolün önemli olduğu ve öz değerlendirme ile tekrarı sürdürülen bir süreç olduğu kabul edilmektedir. Lisans düzeyinde müzik eğitimi veren kurumlarda öğrencilerin okula başladıkları dönemden itibaren piyanoya ek olarak bir çalgı (ya da ses eğitimi) üzerinde beceri geliştirmesi istenmektedir. Bu çalgıyı lisans eğitiminin sonuna kadar çalarak başarılı performanslar göstermesi beklenmektedir. Yani bir müzik öğrencisi için çalgısı ve çalgı çalışma süreci önemli bir yer tutmaktadır. Sağlıklı, sürdürülebilir bir eğitim ortamında öz düzenleme stratejileri kullanılmasının anlamlı başarı ortaya koyduğu düşünüldüğünde çalgı öğrencilerinin bu konudaki algılarının ne olduğu ve bu algıların hangi değişkenlere göre farklılık gösterdiği sorusunu araştırmanın nedenini oluşturmaktadır.

1.1. Çalışmanın Önemi

Bu çalışma çalgı öğrencilerinin öz düzenleme algılarını ve bu algıların çeşitli değişkenler tarafından farklılıklarını ortaya çıkarması bakımından önemlidir. Çalgı eğitimi süreçlerinde anlamlı farklılık ortaya çıkardığı düşünülen öz düzenlemeli öğrenme stratejisini çalışma grubundaki çalgı öğrencilerinin ne derecede kullandığı ve bu puanın öğrencilerin cinsiyeti, okul durumu, yaşı, çalgı eğitimi aldığı yıl ve çalgısına göre değişiklik gösterme durumlarına bakılmıştır.

1.2. Araştırma Soruları

Araştırmada:

1. Çalgı öğrencilerinin öz düzenleme algıları nasıldır?
2. Çalgı öğrencilerinin öz düzenleme algıları, çeşitli değişkenler açısından (cinsiyet, okul durumu, yaş, çalgı eğitimi alınan süre ve eğitimini aldığı çalgı türü) farklılık göstermekte midir?

Sorularına cevap aranmaktadır.

1.3. Araştırmanın sınırlılıkları

1. Araştırma, gönüllü katılım sağlayan 118 öğrenci ile sınırlıdır.
2. Araştırma, 2017-2018 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılı ile sınırlıdır.

3. Algılanan Öz Düzenleme ölçeği ile sınırlıdır.

1.4. Araştırmanın sayıtları

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin anketleri içtenlikle doldurdıkları varsayılmaktadır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, lisans düzeyinde eğitim veren müzik ve müzik eğitimi bölümü öğrencilerinin çalgı eğitimi alanına ilişkin öz düzenleme algılarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmada “tarama modeli” kullanılarak yapılmıştır. Tarama Modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu gibi betimleyerek ortaya çıkarmayı amaçlayan bir araştırma modelidir (Karasar, 2005).

2.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunu; Türkiye’nin farklı bölgelerinde bulunan bir Güzel Sanatlar ve bir Eğitim Fakültelerinin lisans düzeyinde öğrenim gören çalgı alanı öğrencilerinden (N=118) oluşmaktadır.

Tablo 1: Çalışma grubunun dağılımı

Cinsiyet	N	%
Kadın	68	57,63
Erkek	50	42,37
Okul		
Eğitim Fakültesi	81	68,64
Güzel Sanatlar Fakültesi	37	31,36

Araştırmanın gerçekleştirilebilmesi için ilgili üniversitelerden gerekli izin ve etik kurul raporları alınmıştır. Çalışmada elde edilen bulgular sadece bu çalışma grubunu tanımlamaktadır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırma verileri Aslan ve Gelişli (2015) tarafından geliştirilmiş “Algılanan Öz-Düzenleme Ölçeği” ile toplanmıştır. Sekiz maddeden oluşan iki alt ölçek ile toplam on altı maddeden oluşan ölçeğin; Cronbach Alpha iç tutarlılık güvenirlik katsayıları “açık olma” alt ölçeği için .84 “arayış” alt ölçeği için .82 ve ölçeğin tamamı için ise .90 olarak hesaplanmıştır.

İlk aşamada çalgı eğitimi alanı öğrencilerine ait tüm değişkenler “açık olma” ve “arayış” olarak iki alt ölçeğe ayrılarak teker teker değerlendirilmesi sağlanmış, bir sonraki aşamada ise; açık olma ve arayışın toplamı olan “algılanan öz düzenleme” durumu değerlendirilerek oluşturulmuştur.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada ortaya çıkan veriler SPSS-23 istatistik programı aracılığıyla öncelikle tüm sorulardan cinsiyet, yaş, çalışma yılı, okuduğu bölüm ve çalgı türü; sırasıyla açık olma, arayış ve öz düzenleme algısı açısından normal bir durum sergileyip sergilemediğine bakılmıştır. Normallik testi sonucunda farklı nedenlerden normal dağılım göstermiş olduğu ortaya çıkmıştır.

Bu nedenle tüm analiz işlemleri parametrik testlerden Bağımsız grup t testi ve Oneway Anova testleri kullanılmıştır. Sonrasında anlamlı farklılık gösteren bulguların farklılaşma durumlarını elde etmek amacıyla post hoc test kullanılmış, en sonunda cohen değeri ile etki genişliği yorumlanmıştır.

3. Bulgular

Bu bölümde, çalgı öğrencilerinin öz düzenleme algıları ile bazı değişkenlerin bu algılara yönelik etkisi incelenmiştir. İnceleme verileri aşağıdaki gibidir.

Tablo 2.1: Öz düzenleme algıları

	n	Min	Max	$\bar{X}$	ss
Açık olma	118	24,00	40,00	33,14	3,4
Arayış		19,00	40,00	31,14	4,9
Algılanan Öz düzenleme		45,00	80,00	64,28	7,6

Tablo 2.1’de, öğrencilerin öz düzenleme algılarına ilişkin açık olma, arayış ve algılanan öz düzenleme bulgularına bakıldığında, çalgı öğrencilerinin testten alabilecekleri en yüksek puana göre bu çalışmadaki öz düzenleme algıları (% 80,35) olarak bulunmuş; bu oranın “açık olma” alt testinde (%82,85), “arayış” alt testinde ise (%77,85) olduğu ortaya çıkmıştır.

Tablo 2.2: Cinsiyet ve açık olma

Cinsiyet	n	ss	t	sd	p
Kadın	68	33,2	-227	116	0,821
Erkek	50	33,1			

Tablo 2.2’de, cinsiyet ve açık olma değişkenine ilişkin değerler incelendiğinde, değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > 0,05$).

Tablo 2.3: Cinsiyet ve arayış

Cinsiyet	n	ss	t	sd	p
Kadın	68	31,6	-922	116	0,358
Erkek	50	30,8			

Tablo 2.3’de, cinsiyet ve arayış değişkenine ilişkin değerler incelendiğinde, değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > 0,05$).

Tablo 2.4: Cinsiyet ve algılanan öz düzenleme

Cinsiyet	n	ss	t	sd	p
Kadın	68	63,99	,492	116	0,624
Erkek	50	64,68			

Tablo 2.4’te, cinsiyet ve algılanan öz düzenleme değişkenine ilişkin incelendiğinde, değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > 0,05$).

Tablo 2.5: Yaş ve açık olma

Yaş	N	$\bar{X}$	ss	F	sd	p
18 ve altı	8	33,62	2,39	1,87	7	0,081
19	16	33,12	2,58			
20	25	33	3,14			
21	29	31,69	3,76			
22	15	33,6	3,44			
23	9	35,44	3,47			
24	7	35,28	2,63			
25 ve üstü	9	33,14	4,43			

Tablo 2,5’de, yaş ve açık olma değişkenine ilişkin değerler incelendiğinde, değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > 0,05$).

Tablo 2.6: Yaş ve arayış

Yaş	N	$\bar{X}$	ss	F	sd	p
18 ve altı	8	31,75	3,92	1,435	7	0,198
19	16	32,5	4,33			
20	25	30,76	5,41			
21	29	29,55	5,62			
22	15	30,53	4,47			
23	9	34,67	3,16			
24	7	32,14	5,27			
25 ve üstü	9	31	2,69			

Tablo 2.6’da, yaş ve arayış değişkenine ilişkin değerler incelendiğinde, değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > 0,05$).

Tablo 2.7: Yaş ve algılanan öz düzenleme

Yaş	N	$\bar{X}$	ss	F	sd	p
18 ve altı	8	65,37	5,97	1,807	7	0,093
19	16	65,62	6,28			
20	25	63,76	7,77			
21	29	61,24	8,58			
22	15	64,13	7,21			
23	9	70,11	5,49			
24	7	67,43	7,18			
25 ve üstü	9	64,11	6,68			

Tablo 2.7’da, yaş ve öz düzenleme algısına ilişkin değerler incelendiğinde, değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > 0,05$).

Tablo 2.8: Okul ve açık olma

Okul	N	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Eğitim Fakültesi	81	32,58	3,29	-2,711	116	0,008
Güzel Sanatlar Fakültesi	37	34,38	3,47			

Tablo 2.8’de, okul durumu ve açık olma değişkenine ilişkin değerler incelendiğinde, değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p < 0,05$). Öğrencilerin okudukları okul farklılıkları ile açık olma puanları arasındaki farklılığın etki büyüklüğünü ortaya çıkarmak için yapılan testte ($d=0.66$, $r=0.31$) düşük etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmüştür (Cohen, 1988).

Tablo 2.9: Okul ve arayış

Okul	n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Eğitim Fakültesi	81	30,44	4,73	-2,314	116	0,022
Güzel Sanatlar Fakültesi	37	32,65	4,94			

Tablo 2.9’da, okul durumu ve arayış değişkenine ilişkin değerler incelendiğinde, değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p < 0,05$). Öğrencilerin okudukları okul farklılıkları ile arayış puanları arasındaki farklılığın etki büyüklüğünü ortaya çıkarmak için yapılan testte ($d=0.5$, $r=0.24$) düşük etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmüştür (Cohen, 1988).

Tablo 2.10: Okul ve algılanan öz düzenleme

Okul	n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Eğitim Fakültesi	81	63,02	7,3	-2,743	116	0,007
Güzel Sanatlar Fakültesi	37	67,03	7,45			

Tablo 2.10’de, okul durumu ve öz düzenleme algısına ilişkin değerler incelendiğinde, değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p < 0,05$). Öğrencilerin okudukları okul farklılıkları ile algılanan öz düzenleme puanları arasındaki farklılığın etki büyüklüğünü ortaya çıkarmak için yapılan testte ($d=0.57$, $r=0.27$) düşük etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmüştür (Cohen, 1988).

Tablo 2.11: Çalgı eğitimi aldığı yıl ve açık olma

Deneyim	N	$\bar{X}$	ss	F	sd	p
1	4	34,75	1,78	,882	10	0,553
2	11	33,55	3,21			
3	4	35,25	4,92			
4	9	32,11	2,80			
5	10	33,8	3,12			
6	24	32,71	3,17			
7	27	32,33	3,62			
8	16	33,12	3,89			
9	5	33,4	4,16			
10	4	34,5	1,91			
11 ve üstü	4	36,25	3,1			

Tablo 2.11’de, çalgı eğitimi süresi ve açık olma değişkenine ilişkin incelendiğinde, değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > 0,05$).

Tablo 2.12: Çalgı eğitimi aldığı yıl ve arayış

Deneyim	N	$\bar{X}$	ss	F	sd	p
1	4	35, 5	3,87	1,679	10	0,095
2	11	30,9	3,94			
3	4	31,75	2,06			
4	9	29,33	3,87			
5	10	30,5	4,4			
6	24	31,17	4,52			
7	27	29,22	5,21			
8	16	32,75	6,08			
9	5	31,2	5,49			
10	4	36,25	3,30			
11 ve üstü	4	33,5	2,88			

Tablo 2.12’de, çalgı eğitim süresi ve arayış değişkenine ilişkin değerler incelendiğinde, değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > 0,05$).

Tablo 2.13: Çalgı eğitimi aldığı yıl ve algılanan öz düzenleme

Deneyim	N	$\bar{X}$	ss	F	sd	p
1	4	69, 5	6,75	1,341	10	0,218
2	11	64,45	5,56			
3	4	67	6,58			
4	9	61,44	4,77			
5	10	64,3	7,28			
6	24	63,87	7,19			
7	27	61,55	8,09			
8	16	65,87	9,37			
9	5	64,6	9,20			
10	4	70,75	5,06			
11 ve üstü	4	69,75	4,99			

Tablo 2.13’de, çalgı eğitim süresi ve algılanan öz düzenleme değişkenine ilişkin değerler incelendiğinde, değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > 0,05$).

Tablo 2.14: Çalgı türü ve açık olma

Çalgı Türü	N	$\bar{X}$	ss	F	sd	p
Keman	31	33,76	3,5	6	1,341	,245
Viyola	10	32,2	3,15			
Çello	11	30,82	3,89			
Flüt	16	33	2,94			
Gitar	29	33,31	3,45			
Bağlama	13	33,38	2,50			
Diğerleri	8	33,14	3,43			

Tablo 2.14’de, çalgı türü ve açık olma değişkenine ilişkin değerler incelendiğinde, değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > 0,05$).

Tablo 2.15: Çalgı türü ve arayış

Çalgı Türü	N	$\bar{X}$	ss	F	sd	p
Keman	31	32,32	5,26	6	1,211	,306
Viyola	10	28,7	5,03			
Çello	11	28,82	5,98			
Flüt	16	31,44	4,48			
Gitar	29	31,45	4,31			
Bağlama	13	31	3,85			
Diğerleri	8	31,37	5,45			

Tablo 2.15’de, çalgı türü ve arayış değişkenine ilişkin değerler incelendiğinde, değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > 0,05$).

Tablo 2.16: Çalgı türü ve algılanan öz düzenleme

Çalgı Türü	N	$\bar{X}$	ss	F	sd	p
Keman	31	66,29	8,22	6	1,489	,189
Viyola	10	60,9	7,9			
Çello	11	59,55	9,3			
Flüt	16	64,44	6,19			
Gitar	29	64,76	6,6			
Bağlama	13	64,39	5,92			
Diğerleri	8	65	8,38			

Tablo 2.16’da, ses türü ve algılanan öz düzenleme değişkenine ilişkin incelendiğinde, değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > 0,05$).

5. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde çalgı öğrencilerinin öz düzenleme algılarını ve bu algıların çeşitli değişkenlere göre farklılaşma durumlarını ortaya çıkarmayı amaçlayan çalışmanın sonuçları yer almaktadır. Araştırmada çalgı eğitimi alan öğrencilerin öz düzenleme algıları puanı (%80,35) olarak bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin alt basamakları olan açık olma puanı (%82,85) , arayış puanı ise (%77,85) olmaktadır. Bu verilerin olumlu bir oran gösterdiği söylenilebilir. Başka bir deyişle çalgı eğitimi alan öğrencilerin öz düzenleme algıları yüksektir. Bu durum müzik eğitimi sürecinin doğası gereği öz düzenleme stratejilerine uygun olduğunu kanıtlayan birçok araştırmayı (Schon 1983 Akt. Mills 2002, Ericsson ve diğerleri 1993, Nielsen, 2001, Mills 2002, McPerson ve Zimmerman 2011, Turhal ve Alpagut, 2018 v.d.).doğrular nitelikte bir bulgu oluşturmıştır.

Aynı ölçek kullanılarak daha önce yapılmış bir araştırmada ses eğitimi alan öğrencilerin öz düzenleme algılarına bakılmıştır. Bu araştırmada ses eğitimi alan öğrencilerin algılanan öz düzenleme puanları (% 80,75) açık olma puanı (%82) arayış puanı ise (%79,5) olarak sunulmuştur (Turhal ve Baydağ, 2019). Ortaya çıkan bu sonuç karşılaştırmalı olarak incelendiğinde ses eğitimi alan öğrencilerin algılanan öz düzenleme puanlarında (%0,40) gibi küçük bir oranda yüksek olduğu görülmüş, fakat çalgı eğitimi sürecinde öğrencilerin yeni öğrenmelere Açık olma durumlarında fark pozitif yönde Arayış puanında bu durum tersine dönerek (%1,65) negatif yönde olmuştur.

Özmenteş, (2014) ülkemizde yapmış olduğu araştırmada müzik öğrencilerin çalgı ve ses eğitimi alanları arasında öz yeterlikleri algılarında ve benlik saygılarına bakmış, anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Bu bulgu öz düzenleme algısına baktığımız araştırma sonuçları ile paralel değildir.

Jorgensen (2002) çalgı ustalığı ve çalışma miktarı ile ilgili çalışmasında ses alanı öğrencilerinin daha az çalıştıklarını bulmuş fakat bu durumun performans üzerinde bir etkisi olmadığını da görmüş bu nedenle farklı disiplinlerde farklı çalışma stratejileri olabileceğini savunarak yorumlamıştır. Çalışmada ortaya çıkan fark Jorgensen bulgusu ile paraleldir. Bu bakış açısı ile yorumlandığında bu farklılık, çalgı öğrencilerinin, ses eğitimi öğrencilerine göre daha az arayışta olduğu sonucuna varılabilir. Burada ilk akla gelen yorum çalgı eğitimi sürecinin, ses eğitimi sürecine göre daha somut öğretiler ile ilerlediği olabilir. Çünkü ses eğitiminde farklı teknik beceriler görünür olmayan sesi üretme teknikleri gibi faktörler ile ilerlemektedirken çalgı eğitimi sürecinde daha görülebilir teknik ve müzikal konular işlenmektedir. Örneğin ses eğitimi sürecinde öğrencinin doğru vokal kullanımı olmadığında öğretmen nasıl yapması gerektiğini tarif eder ve öğrencinin kendini keşfetmesini sağlayarak doğru sonuca ulaşmasına yardımcı olmaktadır. Fakat benzer durumlar çalgı eğitiminde ortaya çıktığı zaman öğretmen gerekirse öğrencinin yayına, eline ya da parmağına dokunarak gerekli müdahaleyi somut olarak yapabileme imkânına sahiptir.

Burwell (2006) Yükseköğretimde ses ve çalgı öğretmenlerin aldıkları farklı yaklaşımlar konulu araştırılmasında teknik ve yorumlamaya adanmış ders diyalogu oranları incelemiş ve bu oranlara göre ses eğitimi alan öğrencilerin çalgı öğrencilerine göre daha fazla diyalogda olduğunu ve iletişimlerinde genellikle mecazi benzetmeler yaptığını çalgı eğitiminde ise daha somut gerçek anlam içeren ifadeler kullandığını tespit etmiştir. Bu sonuçta bu araştırmanın sonucuna paralel bir durum ortaya çıkararak ses öğrencilerinin arayışta olmasını açıklar niteliktedir.

Tüm bu önemli bulguların ses eğitimi sürecinde arayışın daha fazla olmasına neden olduğu, çalgı eğitiminde ise buna bağlı olarak öğrenci daha az arayışta ve somut kazanımlara odaklandığını düşündürmektedir.

Araştırmada ortaya çıkan bir diğer önemli bulgu ise öğrencilerin eğitim aldıkları kuruma göre farklılaşma durumlarıdır. Bu sonuca göre Güzel Sanatlar Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin açık

olma, arayış ve algılanan öz düzenleme puanları yukarı yönde anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Bu sonuca dayanarak Güzel Sanatlar Fakültesi müzik bilimleri bölümünde öğrenim gören öğrencilerin öz düzenleme algılarının Eğitim Fakültesi müzik öğretmenliği bölümü öğrencilerine göre daha yüksek kullandığını söyleyebiliriz. Bu durumun nedenini araştırmak için bu fakültelerin öğretim programları incelendiğinde çalgı derslerinin benzer şekilde yürütülmekte olduğu ve hedeflerinin de benzer olduğu görülmüştür. Diğer dersler içinde Güzel Sanatlar Fakültesinde çalgı toplulukları dersi ikinci sınıfta başlamaktayken Eğitim Fakültesinde 3. Sınıfta başlamaktadır. Bu durum öğrencilerin çalgı becerilerini topluluk içinde kullanması ile öğrenme ortamında değişikliğe neden olabileceğini düşündürmüştür. Ayrıca Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik bilimleri bölümü öğretim programlarında müziğin kültürel boyutu daha derin işleyebilecek Müzik psikolojisi, Sanat tarihi, Müzik metinleri okuma, Estetik ve müzik eleştirileri v.b. dersler bulunmaktadır. Müzik öğretmenliği bölümlerinde ise diğerinden farklı olarak koro dersi daha erken ve yoğun, Armoni dersleri, Güncel popüler müzik, Oyun dans müzik ve ağırlık olarak öğretmenlik mesleğine yönelik dersler bulunduğu gözlemlenmiştir. Bu noktadan hareketle diğer faktörlerin benzer olduğunu kabul edersek Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik bilimleri öğrencilerinin çalgı öğrenmelerinin algıları kendi öğrenme davranışlarıyla sürdürdüklerini yönünde olması ve öğretim programının da buna imkân verebilecek entelektüel altyapı sağladığı düşünülebilmektedir.

Topoğlu ve Öney (2013) yapmış oldukları “Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenlerle İlişkisinin İncelenmesi” isimli çalışmalarında Eğitim fakültesi Müzik öğretmenliği bölümlerinin öğrencileri orta düzeyde eleştirel düşündüğünü bulmuşlardır. Bu bulgu araştırma için yapılan yorumu desteklemektedir denilebilir ve yine programın yeterlikleri açısından dikkat çekici olarak değerlendirilebilmektedir.

Bu sonuçlara dayanarak çalgı öğrencilerinin öz düzenleme algısını olumlu yönde etkileyecek sürdürülebilir eğitim ortamları hazırlanması, yapılacak araştırmalar ile iki farklı programın hedeflerinin ve buna yönelik ders içerikleri incelenerek bu farklılığı oluşturan olumlu faktörlerin açığa çıkarılması. Bu doğrultuda Eğitim Fakültesi Müzik öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesi yönünde etkinlikler yapılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Arslan, S. & Gelişli, Y. (2015). Algılanan Öz-Düzenleme Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Dergisi*. 5(3), 67-74.
- Burwell, K. (2006) On musicians and singers. An investigation of different approaches taken by vocal and instrumental teachers in higher education, *Music Education Research*, 8:3, 331-347, DOI: 10.1080/14613800600957479
- Carver, C. S., & Scheier, M. P. (1981). *Attention and self-regulation: a control-theory approach to human behavior*. New York: Springer-Verlag.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. 2. Baskı, Hillsdale, N J: Lawrence, Erlbaum Associates.
- Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Romer, C. (1993). The Role Of Deliberate Practice In The Acquisition Of Expert Performance. *Psychological Review*, 100(3), 363–406
- Hirt, E. R., Clarkson, J. J., & Jia, L. Edt. (2016). *Self-Regulation and Ego Control*. London: Elsevier.
- Jørgensen, H. (2002). Instrumental Performance Expertise and Amount of Practice among Instrumental Students in a Conservatoire, *Music Education Research*, 4:1, 105-119, DOI: 10.1080/14613800220119804
- Karasar, N. (2005) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Nobel Yayınları.

- Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M.Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds), Handbook of self- regulation (pp,451-501). San Diego, CA: Academic Press.
- McPherson G. E., Zimmerman B. J. (2011). Self-regulation of musical learning: A social cognitive perspective on developing performance skills. In Colwell R., Webster P. (Eds.), MENC Handbook of Research on Music Learning, 2,. 130–175. New York, NY: Oxford University Press.
- Mills, J. (2002). Conservatoire students' perceptions of the characteristics of effective instrumental and vocal tuition. Bulletin of the Council for Research in Music Education, 153–154.
- Nielsen, S. G. (2001). Self-Regulated Learning Strategies İn Instrumental Music Practice. Music Education Research. 3(2), 155-167.
- Özmenteş, G. (2014). Mesleki Müzik Eğitimi Alan Öğrencilerin Müzik Özyeterlikleri Benlik Saygıları ve Bireysel Özellikleri Arasındaki İlişkiler. Eğitim ve Bilim, 39 (171).
- Schunk, D. H. ve Pajares, F. (2001) The Development of Academic Self-Efficacy. In A. Wigfield & J. Eccles (Eds.), Development of achievement motivation. 1-27.
- Şeker, S.S. (2014). Müzik Öğretmeni Adaylarının Akademik Özyeterlik Düzeyleri İle Çalgı Çalışmaya İlişkin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Nwsa-Fine Arts Issn: 1306-3111/1308-7290
- Topoğlu, O. Öney, E. Ö. (2013) Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenlerle İlişkisinin İncelenmesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenlerle İlişkisinin İncelenmesi. Turkish Studies. 8(8) 1301-1312
- Turhal, E. ve Baydağ, C. (2019) Ses Eğitimi Dersi Alan Öğrencilerin Öz Düzenleme Algılarının İncelenmesi. İçinde. Güzel Sanatlar Alanında Araştırma ve Değerlendirmeler. ss.21-38. Ankara Gece Akademi. ISBN: 978-605-7631-57-2
- Turhal, E. ve Alpağut, U. (2018). Instrument Teachers Beliefs Related To Self-Regulated Learning. İn. Academic Research In Social, Human And Administrative Sciences-II. Ankara Gece Kitaplığı. ISBN: 978-605-288-403-4
- Zimmerman, B. J. (2002). Becomming A Self-Regulated Learner: An Overview. Theory Into Practice, 41(2), 64–70 Doi: 10.1207/s15430421tip4102_2
- Zimmerman, B. J. (2008). Investigating Self-Regulation And Motivation: Historical Background Methodological Developments, And Future Prospects. American Educational Research Journal, 45(1), 166–183.