

## **PROFESYONEL MÜZİK EĞİTİMİ ALAN LİSANS ÖĞRENCİLERİNİN BİLİNÇLİ FARKINDALIK DÜZEYLERİ VE ÖĞRENME STİLLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ<sup>1</sup>**

### **THE RELATIONSHIP BETWEEN THE MINDFULNESS LEVELS AND THE LEARNING STRATEGIES OF UNDERGRADUATE MUSIC EDUCATION STUDENTS**

**Dr. Bilge KOCAARSLAN PIRONDINI**

Istanbul/Türkiye

**Prof. Dr. Sena GÜRŞEN OTACIOĞLU**

Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul/ Türkiye.



**Article Type** : Review Article / İnceleme Makalesi

**Doi Number** : <http://dx.doi.org/10.26449/sss.969>

**Reference** : Kocaarslan Pirondini, B. & Gürşen Otacioğlu, S. (2018). "Profesyonel Müzik Eğitimi Alan Lisans Öğrencilerinin Bilinçli Farkındalık Düzeyleri Ve Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişki", International Social Sciences Studies Journal, 4(24): 5231-5244

#### **ÖZ**

Bu araştırmanın amacı lisans düzeyi müzik öğrencilerinin bilinçli farkındalık düzeyi ve öğrenme stili arasındaki ilişkiyi betimlemektir. Bilinçli Farkındalık Ölçeği, VARK Envanteri ve kişisel bilgi anketi kullanılarak gerçekleştirilen araştırmanın verilerine göre baskın öğrenme stili "görsel" iken bilinçli farkındalık düzeyi orta seviyenin biraz üstündedir. Farkındalık düzeyinin en yüksek olduğu grup okuyan/yazan stildir. Kız öğrencilerde daha yüksek olan farkındalık yaş, sınıf ve sosyo-ekonomik düzey ile de doğru orantılıdır. Ayrıca yayın okumak, bireysel çalışmak, solo konser vermek, çalışma süresini planlamak ve hedef koymak ile bilinçli farkındalık düzeyi arasında pozitif yönde bir ilişki vardır. Bilinçli farkındalık düzeyi yüksek öğrenciler daha çok çalışma eğilimindedir. Araştırma sonunda bu bilgiler ışığında gelişim önerileri sunulmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** Müzik eğitimi, bilinçli farkındalık, öğrenme stilleri

#### **ABSTRACT**

This research aims at investigating the relations between the mindful awareness and the learning styles bachelor's level music students. Data was collected from 708 students using Mindful Awareness Inventory, VARK Inventory. According to the results the mindful awareness level of music students was slightly above average and visual learning style was dominant. The higher mindful group was reading/writing style. Mindfulness level was positively correlated with age and grade socioeconomic status. Regarding the gender and faculty type female students and conservatories had the highest levels. In addition to those, reading music related journals, using individual studying strategies, studying with a plan and planning the study hours are the behaviors which are correlated to the higher levels of mindfulness. The students with higher levels of mindfulness tended to study longer hours.

**Key Words:** Music Education, mindful awareness, learning styles.

#### **1. GİRİŞ**

İnsan bir bilinç ve idrak varlığıdır (Nicoll, 2012). İnsanı yüksek bir idrak varlığı olarak değerlendirdiğimizde eğitimi bir farkındalık süreci olarak görmek gerekir. Eğitim, kişinin yaşadıklarından bir iç görü kazanarak, bilincindeki yaratıcı gücünü, potansiyellerini ve olasılıklarını görmesine yardımcı olmalıdır. Bu iç görü bilginin amaç değil yalnızca araç olduğu bir idrak düzeyidir. (Topçular, 2014).

<sup>1</sup> Bu çalışma, Marmara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimince Desteklenmiştir. Proje Numarası: Eğt-C-DRP 200611-0237.

Titiz (2001) öğrencinin bilgi farkındalığına sahip, bu bilgiyi yaratıma dökmeyen yollarını sorgulayan ve ürettiği bilgileri sorun çözmede kullanabilen kişi olması gerektiğini düşünmektedir. Bilinç, farkındalık ve idrak çağının yaşandığı günümüzde öğrenme ve öğretme kavramlarıyla ilgili önemli değişimlerle karşılaşmaktayız.

İngilterede, “Sunday Times” tarafından 20. yüzyılı etkileyen 1000 önemli insandan biri olarak değerlendirilen filozof Osho (2015) hayatın bir anlam yaratma fırsatı olduğu görüşündedir. Ona göre anlam keşfedilmemeli, yaratılmalıdır. Eğitim ise yalnızca bu mutlak şuuru ortaya çıkarmayı hedeflemelidir.

Bu eğitim gelişmelerini ele alan Hewitt (2000) müzikal düşünme etkinliği gerçekleşen bir öğrenme ortamında performans başarısı hedefleri belirleme ve bunlara uygun etkinlikler düzenleme olanaklarının belirgin bir şekilde arttığını belirtir. Müzik eğitiminin birincil çıktısının bir performans sergilemek olduğu göz önünde bulundurulursa bireysel öğrenme stillerine ve buradan kaynağını alan stratejilerin uygulandığı eğitim etkinliğinin müzik derslerindeki etken rolünü anlamak mümkündür. Tüm bu üst düzey bilişsel bilgi ise bir öğrencinin zihnini etkin bir bilinçle ve anlamlı bir farkındalıkla yönetmesi ile geliştirilebilir boyutlara ulaşması anlamlı gözükmektedir.

Bu araştırma ise “lisans düzeyinde müzik eğitimi alan öğrencilerin bilinçli farkındalık düzeyi, ile bireysel öğrenme stili arasında müzik eğitimi açısından nasıl bir ilişki vardır?” sorusuna yanıt aramaktadır.

## 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bilinçli farkındalık (mindfulness ya da mindfull awareness) kavramının önemli teoremcilerinden (Kabat - Zinn, 2000), bu yaklaşımı doğu meditasyon kültüründen esaslanarak insan zihnini, duyularını ve dikkatini belli bir kavrama eşliğinde yönlendirmesini amaçlayan bir idrak düzeyi olarak açıklar. Bu idrak kişinin o anda, dış ve iç uyarcıları, yargısızca kabul vererek, anlayışla ve şefkatle izlediği bir zihinsel süreçtir. Bu bakış açısına göre, bilinçli farkındalık içinde bir hedef, bir yöntem ve bir sonucu barındıran, bir şemsiye kavramdır.

Bilinçli farkındalık kavramının genel tanımlarına bakıldığında bu etkinliğin “kişinin şimdiki zamanda olup bitenleri, yargısızca nötr olarak gözlemlemesi ve bu süreçte hem kendini hem de çevresini bir şuurla algılaması” olduğunu söylemek mümkündür (Brown ve Ryan, 2003; Kabat-Zinn, 2000; Siegel, 2010). Benzer bir düşünce yapısı ile *Gurdieff ve Ouspensky Öğretisi Üzerine Psikolojik Yorumlar* kitabında Nicoll (2012) insanı kendi duyguları, düşünceleri dahil tüm çevresinden bütünüyle bağımsız saf bir öz olarak tanımlamakta, bu öze yargısız ve tepkisiz gözlem ile ulaşabileceğini açıklamaktadır.

Brown ve Ryan (2003) bilinçli farkındalığın en önemli özelliğini anda gerçekleşen olayların ve deneyimlerin olağandan daha fazla bilincinde olarak yansıtılabilen açık veya kabul edici farkındalık ve dikkatlilik olarak nitelerken, en yaygın tanımın “dikkatlilik ve bulunulan anda gerçekleşen olayların farkında olma hali” olduğunu aktarmıştır.

Konuya ilişkin alan çalışmaları bilinçli bir farkındalığa sahip olan kişilerin uyumlu başa çıkma stratejileri yürüttüğünü ve zorluklarla başa çıkma becerilerinin daha yüksek olduğu (Weinstein, Brown ve Ryan, 2009) ve bilinçli farkındalığın özdüzenlemeyle etkileşimde olduğu, iyilik hali ve olumlu duygusal durumları tetiklediği yönünde bilgiler sunmaktadır (Brown ve Ryan, 2003).

Farkındalık (Mindfulness) eğitimi, bireyin psikolojik sağlığını geliştirmek amacıyla ortaya çıkmış kanıt dayalı bir psikoterapi yöntemidir. Yıkıcı bilişsel, duygusal ve davranışsal kalıpları dönüştürme amacı taşır. Literatürde Kabullenme ve Gerçekleştirme Terapisi (Acceptance Commitment Therapy), Diyalektik Davranış Terapileri (Dialectical Behavioral Therapies) ve Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi (Mindfulness Based Cognitive Therapy), Farkındalık Temelli Stres Azaltımı (Mindful Based Stres Reduction) gibi yöntemlere rastlanmaktadır. Farkındalığı temel alan terapi teknikleri danışanların farkındalık düzeylerini arttırmayı amaç edinir. Kaygı bozukluğu, stres, kronik ağrı, psikoz ve depresyon gibi problemler düzenli meditasyon ve zihinsel alıştırmalar yoluyla ile sağaltılır.

Stahl ve Goldstein (2010) bilinçli-farkındalığı bir yaşam şekline dönüştüren uygulamalar aktarmışlardır. Bu uygulamalar biçimsel ve biçimsel olmayan uygulamalar olarak iki boyutta incelenir. Buna göre biçimsel uygulama, nefesimize, vücudumuzdaki duyulara, seslere ve diğer duyulara, düşünce ve duygulara oturarak, ayakta veya uzanarak odaklanma ile gerçekleşir. Biçimsel olmayan uygulama ise bilinçli farkındalığı, herhangi bir yerde ki günlük hayatımızda kullanmayı içerir. Yemek yemek, egzersiz yapmak, evi veya ofisi düzenlemek gibi sıradan işler zihinsel farkındalıkla yapılır (Akt; Karacaoğlan, 2015).

Weinstein, Brown ve Ryan (2009) bilinçli farkındalığın, bir kişilik özelliği olduğunu ancak eğitim ile geliştirilebileceğini söylemektedir. Eğitimde kullanılan bilinçli farkındalık egzersizleri, öğrencilerin stresle daha etkili bir şekilde başa çıkmalarını sağlamakta ve kaygı düzeylerini azaltmaktadır. Ayrıca günlük yaşamlarındaki iyi oluş halleri açısından olumlu etki yarattığını belirtir. Buna göre bilinçli bir farkındalığa sahip olan birey, kendi duygu ve düşünce akışını objektif olarak gözlemlediği için bu duygu ve düşüncelere gömülüp kalmaz. Bu bireyin bizzat kendi olumsuz düşüncelerinden etkilenmediğini söylemek mümkündür.

Şahin ve Yeniçeri (2015)'nin bildirdiğine göre, Zeidan, Gordon, Merchant, Goolkasian (2010) üniversite öğrencilerini bilinçli farkındalık temelli stres azaltımı eğitimine tabi tutarak öğrencilerin acıya duyarlılık ve kaygı düzeylerinin olumlu yönde değiştiğini belirtirken, Gold ve arkadaşları (2010), stresle başa çıkmaya yönelik geliştirdikleri bir bilinçli farkındalık programını ilkökul öğretmenleri ile uygulayarak stres ve kaygı düzeylerinde azalma gözlemlendiğini kaydetmiştir.

Baer ve çalışma arkadaşları (2006), yetişkinler ile 8 haftalık bir sürede uyguladığı stres azaltma eğitiminin sonucunda, katılımcıların duygu ve davranışlarını daha çok fark ederek bu bilgileri günlük yaşantılarında etkili olarak kullanabildiklerini bildirmiştir. Benzer şekilde Weinstein, Brown ve Ryan (2009)'ın üniversite öğrencileriyle bilinçli-farkındalığın stresi azaltma ve duygusal iyioluş üzerindeki etkisini araştırdıkları çalışmanın sonuçları, bilinçli-farkındalık düzeyleri yüksek olan bireylerin günlük yaşantılarını daha az stresli bulduklarını göstermektedir. Ayrıca bu öğrenciler başa çıkma taktiklerini daha etkin olarak kullanabilmekte ve uyum stratejileri geliştirmektedir.

Araştırmanın diğer bir bileşeni olan öğrenme stili terimi, ilk kez Rita Dunn tarafından 1960'lı yıllarda ortaya atılır. Sonraları bu kavram birçok araştırmaya konu olarak nitelik açısından oldukça genişler (Babadoğan, 2000, s. 61–63). Öğrenme stilleri ile ilgili ülkemizi de kapsayan ve dünyaca bilinen çalışmaları olan Dunn ve Dunn her bireyin kendine özgü öğrenme stiline sahip olduğu görüşündedir. Bu modelde öğrenme stili özetle “bireyin yeni bilgiyi öğrenirken ve hatırlarken bireysel seçimleriyle şekillenen yollar kullanması” şeklinde ifade edilir. Bu anlayış psikolojik iç etkenlerden ziyade öğrenmeyi etkileyen dış (fiziksel- çevresel-sosyolojik-duyusal) etkenlerdir. Bireyin öğrenmesini etkileyen bu özellikleri dikkate alarak karşılaştığı yeni ve bilgiyi anlama sürecindeki yeteneğinin öğrenme stili terimi ile ifade edilir (Dunn ve Burke, 2005).

İnsanlar nasıl giyim, müzik, mimari, spor gibi konularda bir tercihe sahip iseler, öğrenirken de bazı şeyleri tercih etmektedirler. Örneğin kimi kişiler sessiz bir ortamda, yalnız başına çalışmayı tercih ederken, kimileri topluca ya da müzik dinleyerek çalışmayı tercih edebilir. Bu ve benzeri seçimler onların öğrenme stillerine işaret etmektedir (Erden ve Altun, 2006). Öğrenme stili literatürü incelendiğinde bu terimin akademik alanlarda “bilişsel stil” (cognitive style) olarak ifade edildiği de görülmektedir.

Belli başlı öğrenme stilleri tanımlarına değinecek olursak; en genel anlamıyla öğrenme stili, bireylerin bilgiyi toplama, düzenleme, düşünme ve yorumlama yöntemlerindeki tercihleri (Davis, 1993) veya bireyin öğrenmeye yönelik eğilimlerini gösteren bir kavram (Güven, 2004) olarak açıklanabilir. Given (1996), öğrenme stilini bireylerin öğrenirken ve başkaları ile ilişkide bulunurken kullandıkları, birbirine benzer ve farklı özellikler butunu olarak tanımlamaktadır. De Bono (1985) ise, öğrenme stilini, hareket ve elementlerin bir araya gelerek bir düzen oluşturmaları ve bu düzenin kendi içerisinde tutarlı olarak sürmesi biçiminde tanımlamaktadır (Akt, Boydak, 2001). Keefe (1991) öğrenme stilini; bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranış özelliklerinin bileşimi olarak görür ve bireylerin öğrenme isteklerine nasıl yanıt verdiklerini, öğrenme çevresi ile nasıl etkileşime girdiklerini ve öğrenme çevrelerini nasıl algıladıklarını belirleyen bir gösterge olarak tanımlar.(Akt; Güven, 2004). Ülgen (1997) öğrenme stili, bireyin öğrenme koşulları ve öğrenme sürecindeki tercihleriyle ilgili olarak açıklarken, Hunt (1979), öğrenme stilini öğrencinin ne öğrendiğinden ziyade nasıl öğrendiği şeklinde tanımlamaktadır. Curry (2000) bir uyarıcı durumuna karşı algılama, bellek, düşünme ve yargılamada bireysel farklılık olarak tanımlamıştır. Öğrenme stilleri bireylerin nasıl öğrendiklerini etkiler, bu durum sadece eğitim amaçlı değerlendirilmemeli daha geniş kapsamda karar verme ve problem çözme becerileri gibi günlük yaşamda yer alan olayların bir parçası olarak da değerlendirilmelidir (Gencel, 2007). Butler (1987)'e göre öğrenme stili kavramı, bireylerin öğrenme çevrelerini nasıl algıladıklarının, öğrenme çevresi ile nasıl etkileşime girdiklerini ve öğrenme çevresine nasıl tepkide bulduklarının göstergesi olan bilişsel, duyuşsal ve fizyolojik özelliklerinin bir okuntusu olarak tanımlanmaktadır, Bir başka tanımda ise öğrenme biçimlerinin belirgin olmayan bireysel yetenekler hakkında ipuçları sağlayan ayırt edici ve gözlenebilen davranışları içerdiği belirtilmektedir.

Bu araştırmada Neil ve Fleming tarafından 1992 yılında geliştirilen VARK Öğrenme stilleri envanteri tercih edilmiştir.

VARK Öğrenme Tercihleri bireylerin bilgi alışverişlerini nasıl yaptıklarını, bilgiyi işleme tercihlerinin neler olduğunu ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. VARK'ı oluşturan envanter sorularında farklı senaryolar yaratılarak, bireyin o durumda hangi tercihi yapacağını yanıtlaması istenir. Birey birden fazla yolu tercih edebileceğinden, birden fazla seçeneği işaretleyebilir ya da seçeneklerden hiçbirini uygun bulmuyorsa soruyu boş bırakabilmektedir (Fleming ve Mills, 1992).

Fleming, İlk Kolb'un modelinden hareketle temel olarak görsel (visual –V), işitsel (aural –A), oku/yaz (read/writer – R) ve kinestetik (kinesthetics – K) gruplarını tanımlamış, ancak iki veya daha fazla öğrenme stilleri aynı ağırlıkta olanları çok-tarzlı olarak kabul etmiştir. Bu tanımlara göre öğrenme tarzı görsel olan kişiler semalar, diagramlar ve benzeri görsel teknikler yardımıyla daha iyi öğrenirler. Öte yandan işitsel duyuyla yardımcıyla daha iyi öğrenen kişiler; en iyi dinleyerek öğrenenlerdir. Yazılı bir metinden öğrenmeyi veya çalışırken not tutarak çalışmayı yeğlerler. Kinestetik öğrenme tarzına sahip kişiler ise konuyu en iyi kendileri yaptıklarında öğrenirler. Bu gruplardan herhangi birini ağırlıklı olarak kullanmak yerine birden fazla stili birlikte kullananlara ise çok-tarzlı denilmiştir (Leite, Svinicki ve Shi, 2010).

Görsel stile sahip kişiler, sembol ve araç gereçlerle öğrenmeyi tercih ederler. Görsel olayları rahatlıkla hatırlarlar. Renklere karşı duyarlıdırlar özel yaşamlarında genellikle düzenli ve titizdir. Dağınıklığından rahatsız olmaktadır. Dağınık bir masada çalışmamakta, önce masayı kendilerine göre düzenlemekte ve daha sonra çalışmaya başlamaktadır. Kalem, silgi, cetvel gibi araçlar için sıra veya masada kendilerine göre yerler belirlemekte ve bu araç gereçleri hep bu yerlerde tutmaktadırlar. Tam olarak anlamaları için dersin mutlaka görsel malzemeler ile desteklenmesi gerekir. Harita, poster, sema, grafik gibi görsel araçlarla kolay öğrenmekte ve bu araçlarla öğrendiklerini kolay hatırlamaktadırlar. Öğrendikleri konuları gözlerinin önüne getirerek hatırlamaya çalışmaktadırlar (Boydak, 2001).

İşitsel stile sahip kişiler, konuşmayı ve dinlemeyi severler. Derslerde işitsel sembol, yöntem ve araç-gereçler kullanımı öğrenmelerine yardımcıdır. Sese ve müziğe oldukça duyarlı bu karakterlerin küçük yaşlarda kendi kendilerine konuştukları bilinmektedir. Sohbet etmeyi, birileri ile çalışmayı sevmektedirler. Genellikle ahenkli ve güzel konuşurlar. Yabancı dil öğreniminde (konuşma ve dinleme becerilerinde) başarılıdırlar. Hatırlamak istediklerini, birisi kendilerine anlatıyor ya da söylüyormuş gibi işiterek hatırlamaktadırlar (Boydak, 2001).

Fleming ve Mills (1992), özellikle görsel stile sahip olan bireyleri yazılı veya resimsel bilgiyi öğrenmede bireyin zihinsel ve algısal bakımdan daha farklı yapıya sahip olduğu, özellikle yazılı materyalleri görmeye resimli materyalleri görmeye göre dezavantajlı duruma geçtiğini keşfederek diğer stillerde değinilmeyen bir öğrenen tipini betimlemişlerdir. Bu tipi okuma-yazma yoluyla iyi öğrenen stil (Reading/Writing Type) olarak tanımlamışlardır. Okuyan/Yazan stile sahip kişilerin çalışma tercihi metin okuma üzerine yoğunlaşır. Okuma-yazmaya ilişkin her şeye onların ilgi alanına girer. Bu kişiler anlamın sözcükte olduğunu düşünürler. "Söz uçar yazı kalır" bu tiplerin öğrenme anlayışını özetleyebilir.

Buna göre bu kişilerin iyi öğrenme materyallerinin okuma parçaları olduğunu anlayabiliriz. Öğrenirken sözlük, kitapçıklar, makaleler, yazılı notlar ve ders kitaplarından yararlanmak onlar için idealdir. Çalışma ortamı olarak kütüphaneyi tercih etmeleri verim sağlama açısından önemlidir. Bu kişilerin öğretmenleri sözcükleri iyi kullanan ve bilgiyi aktarmaya yönelik entelektüel zengin birikimi olan öğretmenler olmalıdır. Fleming bu stile sahip olanlara sınavlarda başarı elde etmek için yanıtları paragraf halinde yazmayı, kelimeleri hiyerarşik düzende kurgulamayı ve gerekli yerlerde maddeleme yapmayı önerir (Fleming ve Baume, 2006).

Kinestetik stile sahip olan öğrenciler oldukça hareketli olup, görme, dokunma, tatma, koklama, duyma algıları yüksek kişilerdir. Bu özellikler dolayısıyla ülkemizdeki mevcut sistemden en az yararlanan kişilerin bu stile sahip öğrenciler olduğu bilinmektedir (Boydak, 2001). Gerçek yaşama yakın örnekler veren öğretmenler, sergiler alan gezileri, deneyimsel laboratuvarlar onların öğrenmesinde mihenk taşıdır. Bu stile sahip biri kendini beden dili ile ifade etmek isteyecektir. Öğrenme konusunu dinlemek ya da gözlemektense bizzat yapmaya, somut bir şeyler üretmeye özel bir ilgi duyar. Alet kullanmaya elverişli yapısı onu bilgisayar veya makine gibi araç gereçlere yatkın kılar. Sınıf ortamında sürekli hareket halinde olan bu öğrenci için kapalı ortamda bir ders saati boyunca oturup, öğretmeni dinlemek zor bir görevdir. Sınıf yerine okul bahçesi veya laboratuvarında dokunarak, ellerini kullanarak olayların içinde yaşayarak çok daha iyi öğrenirler. Bu hareketliliği kendi içine gerçekleştirmeye çalışan bu öğrenen tahtayı silmek, pencereyi açmak, kapıyı örtmek gibi görevler edinir. Bu hareketliliğin uygun işlere aktarılmasına ihtiyaç duyulan bir programda somutlaştırma ve oyunlaştırma etkinlikleri öğrenmelerine yardımcı olabilmektedir (Leite, Svinicki ve Shi, 2010).

### 3.YÖNTEM

#### 3.1. Araştırma Modeli

Nicel olarak tasarlanan bu araştırma ile lisans düzeyi müzik eğitiminde öğrencilerin bilinçli farkındalık düzeyi ve bireysel öğrenme stili arasında aldığı müzik eğitimi açısından nasıl bir ilişki olduğu ve çeşitli değişkenler açısından farklılaşmalar olup olmadığı incelendiğinden ilişkisel tarama modeli uygulanmıştır. Bağımlı değişken olarak Bilinçli Farkındalık Ölçeği ve VARK Öğrenme Stilleri Envanteri puanları göz önünde bulundurulmuştur. Bağımsız değişkenler ise “Kişisel Bilgi Formuyla” elde edilmiştir.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini müzik eğitimi alan lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem ise konservatuarlar, eğitim fakülteleri, güzel sanatlar fakülteleri ve sanat ve tasarım fakültelerinde eğitim alan birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü sınıf ve lisansüstü öğrencileridir. Her 4 fakülte türünden en az 3 okul örnekleme dahil edilmiş ve 708 öğrenciye ulaşılmıştır.

#### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada Kişisel bilgi formu, “Bilinçli Farkındalık Ölçeği” ve “VARK Öğrenme Stilleri Envanteri” olmak üzere 3 temel veri toplama aracı kullanılmıştır.

Kişisel bilgi formundaki 20 soru öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, okulu, sınıfı ve ailelerinin sosyo-ekonomik durumu, müziğe ilişkin genel ilgileri (haftalık çalışma süresi, kitap dergi okuma, konsere gitme vb), müziksel öğrenmeye ilişkin davranış, tercih ve durumları (tercih edilen çalışma saati, çalışırken hedef koyma, konsantrasyon vb) gibi konularda bilgi sunmaktadır.

Öğrencilerin gündelik algıda bilinçli farkındalık düzeylerini belirlemek amacıyla Brown ve Ryan tarafından geliştirilip Özyeşil tarafından Türk kültürüne uyarlanan “Bilinçli Farkındalık Ölçeği” kullanılmıştır. 15 ifadeden oluşan ölçekten alınan yüksek puanlar bilinçli farkındalığın yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin bu araştırma örneklemini için uygunluğunu incelemek üzere bir güvenilirlik analizi yapılmıştır.

**Tablo 1. Bilinçli Farkındalık Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Analizi (N=708)**

Reliability Statistics	Madde Sayısı
Cronbach's Alpha	15
	0,804

Tablodan görüleceği üzere ölçeğin güvenilirlik katsayıları  $\alpha=0,804$  olarak bulunmuştur. Bu nedenle, Bilinçli Farkındalık Ölçeğini oluşturan maddeler arasında güçlü bir ilişki olduğu ve güvenilirliğinin (iç tutarlılığının) araştırma örneklemini için yüksek derecede güvenilir olduğu anlaşılmaktadır.

VARK envanteri ise görsel (Visual), işitsel (Aural), okur- yazar (Reading) ve kinestetik (Kinesthetic) öğrenici stillerini açıklar. Çözümleme ve puanlama ilk aşamada cevaplardan V, A, R, K puanlarının toplanmasıyla, büyükten küçüğe doğru sıralanarak yapılır. 16 sorudan oluşan envanterin araştırma örneklemine uygunluğunu incelemek üzere bir güvenilirlik analizi yapılmıştır.

**Tablo 2. VARK Öğrenme Stilleri Envanteri Alt Boyutlarına İlişkin Güvenirlik Analizi (N=708)**

Reliability Statistics	Cronbach's Alpha
Öğrenme Stili	
Kinestetik (Devinimsel) Öğrenme Stili	0,902
İşitsel Öğrenme Stili	0,874
Okuyucu Öğrenme Stili	0,797
Görsel Öğrenme Stili	0,846

Sonuçlara göre Kinestetik Öğrenme Stili için güvenilirlik katsayısı  $\alpha=0,902$ , İşitsel Öğrenme Stili için güvenilirlik katsayısı  $\alpha=0,874$ , Okuyucu Öğrenme Stili için güvenilirlik katsayısı  $\alpha=0,797$  ve Görsel Öğrenme Stili için ise güvenilirlik katsayısı  $\alpha=0,846$  olarak bulunmuştur. Bu da, VARK Öğrenme Stilleri Envanteri alt boyutlarını oluşturan maddeler arasında güçlü bir ilişki olduğu ve iç tutarlılığının araştırma örneklemini için yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir.

#### 3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada belirlenen 14 üniversitenin müzik bölümleri ile resmi yazışmalar yoluyla uygulama izni alınmıştır. İstanbul içi ve çevre illerdeki üniversitelerde ölçek uygulamaları ilgili bölümlerden ve ders sorumlularından önceden alınan randevu saatlerinde bizzat araştırmacının gözetiminde gerçekleştirilmiştir.

Diğer illerdeki uygulamalar gerekli görüşmeler sağlanarak kargo yoluyla postalanmıştır. Uygulamalarda araştırma hakkında verilen ön bilgidен sonra gönüllü olan kişiler araştırmaya katılmıştır. 708 adet veri değerlendirmeye alınmıştır.

### 3.5. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmadaki verilerin istatistiksel çözümlemeleri, bilgisayar ortamında SPSS paket programı ile sınıanmıştır.

## 4. BULGU VE YORUMLAR

Araştırmanın bulguları öğrencilerin ölçme araçlarından aldıkları puanlara ilişkin betimsel sonuçlar ve bunların kişisel bilgiler ile istatistiki olarak karşılaşmasıyla elde edilmiş ve yorumlanmıştır.

### 4.1. Öğrencilerin Bilinçli Farkındalık Düzeyleri ile Öğrenme Stillere İlişkin Betimsel İstatistikler

**Tablo 3. Öğrencilerin, Bilinçli Farkındalık ve Öğrenme Stratejileri Düzeyleri ile Öğrenme Stillere İlişkin Betimsel İstatistikler (N=708)**

Ölçek/Boyut	En Düşük	En Yüksek	$\bar{X}$	ss
Bilinçli Farkındalık Ölçeği	21	90	59,01	11,17
<b>Öğrenme Stilleri</b>				
Kinestetik Öğrenme Stili	4	15	9,10	2,01
İşitsel Öğrenme Stili	4	16	9,66	2,05
Okuyucu Öğrenme Stili	4	16	9,07	2,18
Görsel Öğrenme Stili	4	16	10,41	2,26

Tablo 3'e göre öğrencilerin bilinçli farkındalık ortalama puanları  $\bar{X}$  59,01±11,17 dir. Bu oran orta noktanın (45 puan) biraz üstünde olarak yorumlanabilir. Öğrencilerin öğrenme stillerine ilişkin puanları 4 ile 16 arasında değişebilmektedir. Görüldüğü üzere öğrencilerin baskın öğrenme tercihi 10,41±2,26 ortalama puan ile görsel öğrenme stili olmuştur. Görsel öğrenme stilini sırasıyla işitsel öğrenme stili ( $\bar{X}$  İşitsel Öğrenme Stili=9,66±2,05), kinestetik öğrenme stili ( $\bar{X}$  Kinestetik Öğrenme Stili=9,10±2,01) ve okuyucu öğrenme stili takip etmektedir ( $\bar{X}$  Okuyucu Öğrenme Stili=9,07±2,18).

### 4.2. Öğrencilerin, Bilinçli Farkındalık Düzeyleri ile Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular

Öğrencilerin, bilinçli farkındalık düzeyi ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkiler *Pearson's momentler çarpım korelasyonu* katsayıları ile incelenmiştir. Değişkenler arasında bulunan ilişkiler (korelasyonlar) aşağıdaki kriterlere göre değerlendirilmiştir;

R	İlişki
0,00-0,25	Çok Zayıf
0,26-0,49	Zayıf
0,50-0,69	Orta
0,70-0,89	Yüksek
0,90-1,00	Çok Yüksek (Kalaycı, 2006, s.116)

**Tablo 4. Öğrencilerin Bilinçli Farkındalık Düzeyleri İle Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Katsayıları**

Ölçek/Boyut	Bilinçli Farkındalık		
Öğrenme Stilleri	Kinestetik	r	0,017
		p	0,659
	İşitsel	r	0,419
		p	0,014*
	Okuyucu	r	0,523**
		p	0,000
	Görsel	r	0,396
		p	0,026*

\*İlişki .05 düzeyinde anlamlıdır. \*\*İlişki .01 düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin bilinçli farkındalık düzeyleri ile işitsel, okuyucu ve görsel öğrenme stilleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

### 4.3. Öğrencilerin Bilinçli Farkındalık Düzeyleri ile Öğrenme Stillerinin Bazı Demografik, Kültürel Ve Kişisel Özelliklerine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

**Tablo 5. Öğrencilerin Bilinçli Farkındalık Düzeyleri ile Öğrenme Stillerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Dair T-Testi (N=708)**

Boyut/Ölçek	Cinsiyet	Betimsel İstatistikler			t-test		
		N	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Bilinçli Farkındalık Ö.	Kız	387	61,22	11,24	2,54	706	0,002*
	Erkek	321	56,76	11,10			
Devinimsel öğrenme stili	Kız	387	9,09	2,07	0,08	706	0,935
	Erkek	321	9,10	1,94			
İşitsel öğrenme stili	Kız	387	9,70	2,05	0,49	706	0,627
	Erkek	321	9,62	2,05			
Okuyucu öğrenme stili	Kız	387	9,33	2,18	2,17	706	0,034*
	Erkek	321	8,80	2,19			
Görsel öğrenme stili	Kız	387	10,74	2,18	4,40	706	0,000**
	Erkek	321	10,00	2,29			

\*Fark  $p < .05$  düzeyinde & \*\*fark  $p < .001$  düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin, bilinçli farkındalık düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur [ $t_{(706)}=2,54$  ve  $p < .05$ ]. Öğrencilerin, ölçeğe ilişkin ortalama puanları incelendiğinde; kız öğrencilerin bilinçli farkındalık düzeylerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir ( $\bar{X}_{Kız}=61,22$  ve  $\bar{X}_{Erkek}=56,76$ ).

**Tablo 6. Öğrencilerin Bilinçli Farkındalık Düzeyleri İle Öğrenme Stillerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Dair ANOVA Testi (N=708)**

Boyut/Ölçek	Yaş	Betimsel İstatistikler			ANOVA		Anlamlı Fark
		n	$\bar{X}$	ss	F	p	
Bilinçli Farkındalık Ö.	17-19 (1)	174	58,03	10,61	5,59	0,013*	1,2 ile 3, 4
	20-22 (2)	326	58,26	11,71			
	23-25 (3)	135	60,51	10,55			
	26 ve üstü (4)	73	60,36	10,50			
Devinimsel öğrenme stili	17-19 (1)	174	9,13	1,90	0,71	0,545	-
	20-22 (2)	326	9,02	1,98			
	23-25 (3)	135	9,30	2,03			
	26 ve üstü (4)	73	8,96	2,38			
İşitsel öğrenme stili	17-19 (1)	174	9,86	1,94	1,59	0,191	-
	20-22 (2)	326	9,58	2,11			
	23-25 (3)	135	9,79	2,03			
	26 ve üstü (4)	73	9,32	1,99			
Okuyucu öğrenme stili	17-19 (1)	174	8,60	2,10	4,13	0,025*	1,2 ile 3, 4
	20-22 (2)	326	8,66	2,18			
	23-25 (3)	135	9,53	2,20			
	26 ve üstü (4)	73	9,46	2,28			
Görsel öğrenme stili	17-19 (1)	174	11,60	2,13	4,82	0,018*	1,2 ile 3, 4
	20-22 (2)	326	11,55	2,33			
	23-25 (3)	135	9,02	2,26			
	26 ve üstü (4)	73	9,04	2,14			

\*Fark  $p < .05$  düzeyinde & \*\*fark  $p < .001$  düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin, bilinçli farkındalık düzeylerinin yaşa bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklı olduğu bulunmuştur ( $F=5,59$  ve  $p < .05$ ). Ayrıca öğrencilerin öğrenme stillerinden okuyucu ve görsel öğrenme stilini kullanma düzeylerinin yaşa bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [Okuyucu Öğrenme Stili için  $F=4,13$  ve  $p < .05$ ; Görsel Öğrenme Stili için  $F=4,82$  ve  $p < .05$ ].

**Tablo 7. Öğrencilerin Bilinçli Farkındalık Düzeyleri İle Öğrenme Stillerinin Sınıfa Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Dair ANOVA Testi (N=708)**

Boyut/Ölçek	Sınıf	Betimsel İstatistikler			ANOVA		
		n	$\bar{X}$	ss	F	P	Anamlı Fark
Bilinçli Farkındalık Ö.	1. Sınıf (1)	224	57,32	11,41	4,16	0,028*	1,2 ile 3, 4, 5
	2. Sınıf (2)	158	57,41	11,31			
	3. Sınıf (3)	149	59,85	11,81			
	4. Sınıf (4)	137	59,88	9,84			
	5. Sınıf ve üstü (5)	40	60,45	11,59			
Devinimsel öğrenme stili	1. Sınıf (1)	224	9,94	1,87	3,53	0,039*	1,2 ile 3, 4, 5
	2. Sınıf (2)	158	9,80	2,01			
	3. Sınıf (3)	149	8,70	1,92			
	4. Sınıf (4)	137	8,71	2,22			
	5. Sınıf ve üstü (5)	40	8,75	2,25			
İşitsel öğrenme stili	1. Sınıf (1)	224	9,18	2,04	4,06	0,034*	1,2 ile 3, 4, 5
	2. Sınıf (2)	158	9,06	1,92			
	3. Sınıf (3)	149	10,09	1,96			
	4. Sınıf (4)	137	10,17	2,19			
	5. Sınıf ve üstü (5)	40	10,10	2,23			
Okuyucu öğrenme stili	1. Sınıf (1)	224	8,94	2,25	0,82	0,513	-
	2. Sınıf (2)	158	9,19	1,99			
	3. Sınıf (3)	149	9,28	2,04			
	4. Sınıf (4)	137	8,93	2,38			
	5. Sınıf ve üstü (5)	40	9,00	2,39			
Görsel öğrenme stili	1. Sınıf (1)	224	11,56	2,24	4,63	0,022*	1,2 ile 3, 4, 5
	2. Sınıf (2)	158	11,22	2,24			
	3. Sınıf (3)	149	9,68	2,23			
	4. Sınıf (4)	137	9,67	2,29			
	5. Sınıf ve üstü (5)	40	9,63	2,32			

\*Fark  $p < .05$  düzeyinde & \*\*fark  $p < .001$  düzeyinde anlamlıdır.

Tablodan da görüldüğü üzere öğrencilerin, bilinçli farkındalık düzeylerinin öğrenim gördükleri sınıfa bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklı olduğu bulunmuştur ( $F=4,16$  ve  $p < .05$ ). Öğrencilerin öğrenme stillerinden devinimsel (kinestetik), işitsel ve görsel öğrenme stili kullanma düzeylerinin sınıfa bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur [Devinimsel Öğrenme Stili için  $F=3,53$  ve  $p < .05$ ; İşitsel Öğrenme Stili için  $F=4,06$  ve  $p < .05$ ; görsel Öğrenme Stili için  $F=4,63$  ve  $p < .05$ ].

**Tablo 8. Öğrencilerin Bilinçli Farkındalık Düzeyleri İle Öğrenme Stillerinin Sosyo-Ekonomik Durum Değişkenine Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Dair ANOVA Testi (N=708)**

Boyut/Ölçek	SED	Betimsel İstatistikler			ANOVA		
		n	$\bar{X}$	ss	F	P	Anamlı Fark
Bilinçli Farkındalık Ö.	Düşük (1)	48	55,23	12,02	4,34	0,036*	1 ile 2, 3
	Orta (2)	582	59,15	11,08			
	Yüksek (3)	78	60,29	10,95			
Devinimsel öğrenme stili	Düşük (1)	48	8,71	1,95	1,18	0,307	-
	Orta (2)	582	9,10	2,01			
	Yüksek (3)	78	9,27	2,09			
İşitsel öğrenme stili	Düşük (1)	48	9,04	2,06	4,37	0,033*	1 ile 2, 3
	Orta (2)	582	9,87	2,04			
	Yüksek (3)	78	9,96	2,07			
Okuyucu öğrenme stili	Düşük (1)	48	9,04	2,41	0,84	0,431	-
	Orta (2)	582	9,03	2,17			
	Yüksek (3)	78	9,37	2,13			
Görsel öğrenme stili	Düşük (1)	48	10,21	2,41	1,86	0,157	-
	Orta (2)	582	10,36	2,25			
	Yüksek (3)	78	10,86	2,18			

\*Fark  $p < .05$  düzeyinde & \*\*fark  $p < .001$  düzeyinde anlamlıdır.



Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarının, bilinçli farkındalık düzeylerinde, kapalı bilişsel süreçleri kullanma/yürütme düzeylerinde ve öğrenme stillerinden işitsel öğrenme stilini kullanma düzeylerinde anlamlı farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur (Tablo 8);

Öğrencilerin, bilinçli farkındalık düzeylerinin sosyo-ekonomik durumlarına bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklı olduğu bulunmuştur ( $F=4,34$  ve  $p<.05$ ). ANOVA testi sonrası, hangi sosyo-ekonomik durumlar arasında bilinçli farkındalık düzeyinin farklı olduğunu araştırmaya yönelik yapılan post-hoc LSD testinin sonucuna göre sosyo-ekonomik durumu düşük olan öğrencilerin bilinçli farkındalık düzeylerinin de daha düşük olduğu görülmektedir ( $\bar{X}_{Düşük}=55,23$ ;  $\bar{X}_{Orta}=59,15$  ve  $\bar{X}_{Yüksek}=60,29$ ).

**Tablo 9. Öğrencilerin Bilinçli Farkındalık Düzeyleri ile Öğrenme Stillerinin Müzikle İlgili Yayınlar Okuma Değişkenine Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Dair Kruskal-Wallis Testi (N=708)**

Boyut/Ölçek	Müzikle ilgili dergi, kitap ...	Betimsel İstatistikler		Kruskal-Wallis		Anlamlı Fark
		N	Sıra Ort.	X <sup>2</sup>	p	
Bilinçli Farkındalık Ö.	Hiçbir zaman (1)	19	320,23	12,59	0,013*	1,2 ile 3, 4, 5
	Nadiren (2)	149	316,33			
	Bazen (3)	330	354,49			
	Çoğu zaman (4)	161	388,59			
	Her zaman (5)	49	385,01			
Devinimsel öğrenme stili	Hiçbir zaman (1)	19	401,92	3,03	0,554	-
	Nadiren (2)	149	335,12			
	Bazen (3)	330	358,07			
	Çoğu zaman (4)	161	363,40			
	Her zaman (5)	49	341,74			
İşitsel öğrenme stili	Hiçbir zaman (1)	19	339,42	0,40	0,983	-
	Nadiren (2)	149	351,17			
	Bazen (3)	330	357,45			
	Çoğu zaman (4)	161	350,36			
	Her zaman (5)	49	364,24			
Okuyucu öğrenme stili	Hiçbir zaman (1)	19	356,24	7,14	0,129	-
	Nadiren (2)	149	342,20			
	Bazen (3)	330	342,94			
	Çoğu zaman (4)	161	370,73			
	Her zaman (5)	49	415,77			
Görsel öğrenme stili	Hiçbir zaman (1)	19	483,63	16,76	0,002*	1 ile 2, 3, 4, 5
	Nadiren (2)	149	354,03			
	Bazen (3)	330	347,22			
	Çoğu zaman (4)	161	376,68			
	Her zaman (5)	49	366,87			

\*Fark  $p<.05$  düzeyinde & \*\*fark  $p<.001$  düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin müzikle ilgili yayınlar okumalarına (dergi, kitap vb), bilinçli farkındalık düzeylerinde, kapalı ve açık bilişsel süreçleri kullanma/yürütme düzeylerinde ve öğrenme stillerinden görsel öğrenme stilini kullanma düzeylerinde anlamlı farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur (Tablo 9);

Öğrencilerin, bilinçli farkındalık düzeylerinin, müzikle ilgili yayınlar okumalarına bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklı olduğu bulunmuştur ( $X^2=12,59$  ve  $p<.05$ ). Kruskal-Wallis testi sonrası, hangi müzikle ilgili yayınlar okuma sıklıkları arasında bilinçli farkındalık düzeyinin farklı olduğunu araştırmaya yönelik yapılan post-hoc Mann-Whitney testinin sonucuna göre, müzikle ilgili yayınları hiçbir zaman ve nadiren okuyan öğrencilerin bilinçli farkındalık düzeyleri diğer öğrencilerden daha düşüktür (Sıra Ortalaması Hiçbir zaman=320,23; Sıra Ortalaması Nadiren=316,33; Sıra Ortalaması Bazen=354,49; Sıra Ortalaması Çoğu zaman=388,59 ve Sıra Ortalaması Her zaman=385,01).

Öğrencilerin öğrenme stillerinden görsel öğrenme stilini kullanma düzeylerinin müzikle ilgili yayınları okuma sıklığına bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur ( $X^2=16,76$  ve  $p<.05$ ). Kruskal-Wallis testi sonrası yapılan post-hoc Mann-Whitney testinin sonucuna göre müzikle ilgili yayınları hiçbir zaman okumayan öğrencilerin görsel öğrenme stilini kullanma düzeyleri diğer öğrencilerden daha yüksektir (Sıra Ortalaması Hiçbir zaman=483,63; Sıra Ortalaması Nadiren=354,03; Sıra Ortalaması Bazen=347,22; Sıra Ortalaması Çoğu zaman=376,68 ve Sıra Ortalaması Her zaman=366,87).

**Tablo 10. Öğrencilerin Bilinçli Farkındalık Düzeyleri İle Öğrenme Stillerinin Tercih Edilen Öğrenme Ortamı Değişkenine Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Dair T-Testi (N=708)**

Boyut/Ölçek	Öğrenme ortamı tercihi	Betimsel İstatistikler			t-test		
		N	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Bilinçli Farkındalık Ö.	Toplu olarak çalışmak	128	57,84	11,47	2,20	706	0,033*
	Yalnız çalışmak	580	60,15	11,11			
Devinimsel öğrenme stili	Toplu olarak çalışmak	128	9,02	2,01	0,50	706	0,618
	Yalnız çalışmak	580	9,11	2,02			
İşitsel öğrenme stili	Toplu olarak çalışmak	128	9,88	1,96	1,36	706	0,175
	Yalnız çalışmak	580	9,61	2,06			
Okuyucu öğrenme stili	Toplu olarak çalışmak	128	8,26	2,05	2,19	706	0,035*
	Yalnız çalışmak	580	9,64	2,21			
Görsel öğrenme stili	Toplu olarak çalışmak	128	10,20	2,44	1,14	706	0,257
	Yalnız çalışmak	580	10,45	2,22			

\*Fark  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin, bilinçli farkındalık, öğrenme stratejileri ile öğrenme stilleri düzeylerinin tercih edilen öğrenme ortamına bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği t-testi ile incelenmiş ve bilinçli farkındalık, açık bilişsel süreçler ve öğrenme stillerinden okuyucu öğrenme stili bakımından anlamlı farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur (Tablo 10);

Öğrencilerin, bilinçli farkındalık düzeylerinin tercih edilen öğrenme ortamına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur [ $t_{(706)}=2,20$  ve  $p < ,05$ ]. Öğrencilerin, ölçeğe ilişkin ortalama puanları incelendiğinde; yalnız çalışmayı tercih eden öğrencilerin bilinçli farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır ( $\bar{X}_{\text{Toplu olarak çalışmak}}=57,84$  ve  $\bar{X}_{\text{Yalnız çalışmak}}=60,15$ ). Bu öğrencilerin öğrenme stillerine ilişkin ortalama puanları incelendiğinde ise; yalnız çalışmayı tercih eden öğrencilerin okuyucu öğrenme stilini daha çok kullandıkları anlaşılmaktadır ( $\bar{X}_{\text{Toplu olarak çalışmak}}=8,26$  ve  $\bar{X}_{\text{Yalnız çalışmak}}=9,64$ ).

**Tablo 11. Öğrencilerin Bilinçli Farkındalık Düzeyleri İle Öğrenme Stillerinin Tercih Edilen Konser Verme Şekli Değişkenine Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Dair ANOVA Testi (N=708)**

Boyut/Ölçek	Konser verme şekli tercihi	Betimsel İstatistikler			ANOVA		Anlamlı Fark
		n	$\bar{X}$	ss	F	p	
Bilinçli Farkındalık Ö.	Solo (1)	222	60,59	11,13	4,15	0,036*	1 ile 2, 3
	Duo, trio, ensemble vb. (2)	201	58,06	11,46			
	Orkestra, koro olarak topluca (3)	285	58,12	10,99			
Devinimsel öğrenme stili	Solo (1)	222	9,04	1,94	0,81	0,447	-
	Duo, trio, ensemble vb. (2)	201	9,25	2,03			
	Orkestra, koro olarak topluca (3)	285	9,04	2,07			
İşitsel öğrenme stili	Solo (1)	222	9,53	2,05	0,88	0,414	-
	Duo, trio, ensemble vb. (2)	201	9,80	2,01			
	Orkestra, koro olarak topluca (3)	285	9,67	2,07			
Okuyucu öğrenme stili	Solo (1)	222	9,04	2,19	0,24	0,788	-
	Duo, trio, ensemble vb. (2)	201	9,16	2,16			
	Orkestra, koro olarak topluca (3)	285	9,03	2,20			
Görsel öğrenme stili	Solo (1)	222	10,36	2,37	0,66	0,520	-
	Duo, trio, ensemble vb. (2)	201	10,56	2,00			
	Orkestra, koro olarak topluca (3)	285	10,34	2,34			

\*Fark  $p < ,05$  düzeyinde & \*\*fark  $p < ,001$  düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin, tercih ettikleri konser verme şekline bağlı olarak bilinçli farkındalık düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur ( $F=4,15$  ve  $p < ,05$ ). ANOVA testi sonrası yapılan post-hoc LSD testinin sonucuna göre; solo konser vermeyi tercih eden öğrencilerin bilinçli farkındalık düzeyleri diğer öğrencilerden daha yüksektir ( $\bar{X}_{\text{Solo}}=60,59$ ;  $\bar{X}_{\text{Duo, trio, ensemble vb.}}=58,06$  ve  $\bar{X}_{\text{Orkestra, koro olarak topluca}}=58,12$ ).

**Tablo 12. Öğrencilerin Bilinçli Farkındalık Düzeyleri İle Öğrenme Stillерinin Çalışma Süresini Planlama Değişkenine Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Dair ANOVA Testi (N=708)**

Boyut/Ölçek	Çalışma süresini planlama	Betimsel İstatistikler			ANOVA		Anlamlı Fark
		n	$\bar{X}$	ss	F	p	
Bilinçli Farkındalık Ö.	Evet (1)	164	62,45	12,70	4,85	0,014*	1 ile 2, 3
	Kısmen (2)	344	57,72	9,89			
	Hayır (3)	200	57,34	11,85			
Devinimsel öğrenme stili	Evet (1)	164	8,96	2,12	1,61	0,201	-
	Kısmen (2)	344	9,24	1,99			
	Hayır (3)	200	8,97	1,96			
İşitsel öğrenme stili	Evet (1)	164	9,67	2,11	0,30	0,744	-
	Kısmen (2)	344	9,71	1,98			
	Hayır (3)	200	9,57	2,11			
Okuyucu öğrenme stili	Evet (1)	164	9,40	2,17	4,12	0,026*	1 ile 2, 3
	Kısmen (2)	344	8,90	2,19			
	Hayır (3)	200	8,80	2,19			
Görsel öğrenme stili	Evet (1)	164	10,79	2,14	4,58	0,021*	1 ile 2, 3
	Kısmen (2)	344	10,10	2,31			
	Hayır (3)	200	10,18	2,25			

\*Fark  $p < .05$  düzeyinde & \*\*fark  $p < .001$  düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin, çalışma süresini planlamasının, bilinçli farkındalık, kapalı ve açık bilişsel süreçleri kullanma/yürütme ve öğrenme stillerinden okuyucu ve görsel öğrenme stillerini kullanma düzeylerinde anlamlı farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur (Tablo 12);

Öğrencilerin, çalışma süresini planlamasının bilinçli farkındalık düzeylerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ( $F=4,85$  ve  $p < .05$ ). ANOVA testi sonrası yapılan post-hoc LSD testinin sonucuna göre; çalışma süresini planlayan öğrencilerin bilinçli farkındalık düzeyleri diğer öğrencilerden daha yüksektir ( $\bar{X}_{\text{Evet}}=62,45$ ;  $\bar{X}_{\text{Kısmen}}=57,72$  ve  $\bar{X}_{\text{Hayır}}=57,34$ ).

**Tablo 13. Öğrencilerin Bilinçli Farkındalık Düzeyleri İle Öğrenme Stillерinin Hedefli Çalışma Değişkenine Göre Farklılaşma Gösterip Göstermediğine Dair ANOVA Testi (N=708)**

Boyut/Ölçek	Çalışmada hedef	Betimsel İstatistikler			ANOVA		Anlamlı Fark
		n	$\bar{X}$	ss	F	p	
Bilinçli Farkındalık Ö.	Evet (1)	342	60,27	11,07	4,33	0,025*	1 ile 2, 3
	Kısmen (2)	259	58,18	10,46			
	Hayır (3)	107	58,10	13,00			
Devinimsel öğrenme stili	Evet (1)	342	9,13	2,04	0,62	0,540	-
	Kısmen (2)	259	9,14	2,03			
	Hayır (3)	107	8,90	1,90			
İşitsel öğrenme stili	Evet (1)	342	9,66	2,06	0,08	0,926	-
	Kısmen (2)	259	9,64	2,05			
	Hayır (3)	107	9,73	2,02			
Okuyucu öğrenme stili	Evet (1)	342	10,06	2,19	4,01	0,024*	1 ile 2, 3
	Kısmen (2)	259	8,58	2,26			
	Hayır (3)	107	8,51	1,97			
Görsel öğrenme stili	Evet (1)	342	10,46	2,23	0,62	0,541	-
	Kısmen (2)	259	10,43	2,35			
	Hayır (3)	107	10,19	2,14			

\*Fark  $p < .05$  düzeyinde & \*\*fark  $p < .001$  düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin, hedefli çalışmasının, bilinçli farkındalık, kapalı ve açık bilişsel süreçleri kullanma/yürütme ve öğrenme stillerinden okuyucu öğrenme stilini kullanma düzeylerinde anlamlı farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur (Tablo 13);

Öğrencilerin, hedefli çalışmasının bilinçli farkındalık düzeylerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ( $F=4,33$  ve  $p < .05$ ). ANOVA testi sonrası yapılan post-hoc LSD testinin sonucuna göre hedefli

çalışan öğrencilerin bilinçli farkındalık düzeyleri diğer öğrencilerden daha yüksektir ( $\bar{X}_{\text{Evet}}=60,27$ ;  $\bar{X}_{\text{Kısmen}}=58,18$  ve  $\bar{X}_{\text{Hayır}}=58,10$ ).

Öğrencilerin, öğrenme stillerinden okuyucu öğrenme stilini kullanma düzeylerinin hedefli çalışmasına bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur ( $F=4,01$  ve  $p<.05$ ). ANOVA testi sonrası yapılan post-hoc LSD testinin sonucuna göre; hedefli çalışan öğrencilerin okuyucu öğrenme stilini kullanma düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir ( $\bar{X}_{\text{Evet}}=10,06$ ;  $\bar{X}_{\text{Kısmen}}=8,58$  ve  $\bar{X}_{\text{Hayır}}=8,51$ ).

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmaya katılan öğrencilerin genel bilinçli farkındalık düzeylerinin orta noktanın (45 puan) biraz üstünde olduğu görülmektedir. Öğrencilerin genel olarak baskın öğrenme tercihi görsel stildir. Görsel öğrenme stilini sırasıyla işitsel öğrenme stili ve kinestetik öğrenme stili takip ederken, en az karşılaşılan tipin okuyan/yazan stil olduğu anlaşılmıştır. Öğrencilerinin tercih ettiği öğrenme stili ile bilinçli farkındalık düzeyi arasındaki ilişkiye bakıldığında azınlık olan okuyan/yazan öğrenme stiline sahip öğrencilerin bilinçli farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğu anlaşılır. Kız öğrencilerde daha yüksek olan bilinçli farkındalık yaş, sınıf ve sosyo-ekonomik düzey ile de doğru orantılıdır. Ayrıca yayın okumak, bireysel çalışmak, solo konser vermek, çalışma süresini planlamak ve hedef koymak ile bilinçli farkındalık düzeyi arasında pozitif yönde bir ilişki vardır. Bilinçli farkındalık düzeyi yüksek öğrencilerin daha çok çalışma eğiliminde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Weinstein, Brown ve Ryan (2009) bilinçli farkındalığın, bir kişilik özelliği olduğunu ancak eğitim ile geliştirilebileceğini söylemektedir. Bu araştırma da yaş ve sınıfla doğru orantılı bir artışı onaylamaktadır.

Bilinçli farkındalık ile sosyoekonomik düzey arasındaki doğru orantı ekonomik durumları daha iyi öğrencilerin kendini geliştirme imkanlarına ulaşabilirliği ile açıklanabilir. Bilinçli farkındalık konusu çeşitli eğitimler ve seminerler ile insanlara tanıtılmaktadır. Ülkemizde henüz bu kavram şirketlere, okullara ve üniversitelere ücretli eğitim paketleri halinde sunulmaktadır. Bunu haricinde kendini farkındalık yönünden geliştirmek isteyen birey meditasyon eğitimi, yoga eğitimi gibi alanlara yönelmektedir (Kabat-Zinn, 2000) ki kişinin bu etkinliklerden yararlanması belli düzeyde ekonomik varlık gerektirebilir. Okulların bu modern eğitimleri sağlar hale gelmesi öğrenciye yeni ufuklar açabilmektedir. Zira araştırma bilinçli farkındalık düzeyi yüksek öğrencilerin daha uzun saatler çalışmakta olduğunu göstermiştir.

Araştırma verilerince kendi alanıyla ilgili yayın takip eden öğrencilerin bilinçli farkındalık düzeyleri daha yüksektir. Ancak bu çalışmada örneklem çoğunluğunu oluşturan görsel ağırlıklı öğrenenlerin müzikle ilgili yayınları neredeyse hiçbir zaman takip etmediği bulunmuştur. Görsel stile sahip müzik öğrencilerinin müzikle ilgili kitap ve dergi okumamaları bir tercihten ziyade koşulların sonucu olabilir. Ülkemizde profesyonellere hitap eden müzik yayınları yeterli sayıda değildir. Özellikle süreli yayınlar söz konusu olduğunda müzikle ilgili dergilerden lisans düzeyi müzik öğrencilerine hitap edecek nitelikte olanları yok denecek kadar azdır. Varolan müzik yayınları bu görsel tercihlili öğrencilerin ilgisini çekemiyor olabilir. Müziksel okumaların bilinçli farkındalığın yüksekliğiyle olan doğru orantısı, kitap veya dergi okumanın bilinçli farkındalığın gelişiminde yararlar sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

Diğer bir veri bilinçli farkındalığı daha yüksek öğrencilerin bireysel olarak çalışmayı ve bireysel olarak konser vermeyi tercih ettiği yönündedir. Bir müzik öğrencisinin solo (tek başına) konser vermeyi tercih etmesi onun özgüven ve öz-yeterlilik inancının yüksekliğine, psikolojik iyiliğine, dikkatini yönlendirme becerisine, stresle başa çıkabilme becerisine ve kaygı düzeyini kontrol edebilir olduğuna dair fikirler verir. Evren (2012) müzik performansı için zihinsel ve bedensel bir hazırlık sürecinden bahseder. Bunun için bedensel ve zihinsel farkındalık gerektiğini açıklar ve farkındalığa gevşeme ve rahatlama yöntemleriyle ulaşılması gerektiğini söyler. (Hallam, 2001) müzisyenlerde zihinsel, duyuşsal ve duygusal farkındalığın performansı doğrudan etkilediğini bulmuştur. Dolayısıyla tek başına konser yapmaktan kaçınmayan bu bireylerde bilinçli farkındalık düzeyinin yüksek olması oldukça rasyonel görünmektedir. Zira farkındalık eğitimleri kişinin bedensel ve zihinsel şuurunu arttırmaya yöneliktir; farkındalık temelli terapiler ise stresle başa çıkma, depresyon, stres azaltımı gibi konuları ele almaktadır.

Ayrıca farkındalığın, “andaki dikkat odağının niyetli olarak salt bilinçle o anda gerçekleşen şeylerin akışına yönlendirilmesi” (Brown ve Ryan 2003; Kabat-Zinn, 2000) olduğu düşünüldüğünde müzik icrasındaki niyetli odaklanmanın kuvvetli bir bilinçli farkındalık etkinliği olduğu kanısına ulaşmak mümkündür.

Zira bu araştırma da çalışmasına bir hedef koyan ve çalışma süresini planlayan öğrencilerin bilinçli farkındalık düzeylerinin diğer öğrencilerden daha yüksek olduğunu bulmuştur. Bu öğrencilerin stillerine bakıldığında ise okuyucu ve görsel stildeki öğrencilerin çalışma sürelerini planladığı anlaşılmaktadır. Spencer (1999), lisans düzeyi müzik öğrencilerinin motivasyon ve öğrenme stratejilerini incelediği araştırmasında öğrencilerin müzik eserini önceden organize etme, zaman planlama gibi stratejileri kullandığını bildirmiştir. Müzik öğrencilerinin etkili öğrenme için kullandığı baskın öğrenme stratejilerinin eleştirel düşünme becerileri, üstbilişsel öz-düzenleme stratejileri ve yardımlaşma stratejileri olduğunu aktarmıştır. Bu araştırma en yüksek bilinçli farkındalık düzeyinde olduğunu tespit ettiği okuyan/yazan ve görsel tercihlili müzik öğrencilerinin müzik çalışmalarının süresini planladığını gösterir. Bu grup öğrencilerinin etkin öğrenme stratejileri arasında çizelgeler oluşturma, çalışma notları hazırlama gibi etkinlikler olması onların zaman planlamasında da etkin olabileceğini düşündürür. Diğer öğrenme stillerine sahip öğrencilerin çalışma süresi maddesiyle ilgili bilgi vermiyor oluşu onların bu etkinliğe ihtiyaç duymadığı ya da mevcut müzik eğitimi ortamının onların bu stratejiden yararlanmasını desteklemediği şeklinde yorumlanabilir.

Bu araştırmanın sonuçlarına göre bilinçli farkındalık araştırmanın diğer sorularına oranla en çok etkileşim sonucu veren konudur. Buradan, müzik eğitiminde bilinç ve farkındalık durumlarının müzik eğitiminde çok bileşene sahip olabileceği ve önemli yer tutabileceği sonucuna varılabilir. Dolayısıyla eğitim yapılanması günümüz modern eğitim alan yazınına son yıllarda katılan (mindfulness) bilinçli farkındalık içeriğiyle yeniden ele alınabilir. Müzik öğrencilerinde bilinçli farkındalığın etkili strateji kullanımı ile anlamlı bir ilişki ortaya koyduğu düşünülürse öğrenmeyi kolaylaştırma adımlarında farkındalık bir boyut olarak ele alınmalıdır. Bu araştırmaya göre yaşla ve okur-yazarlık özelliğinin artmasıyla geliştiği saptanan farkındalığın özellikle daha alt düzey sınıflardan itibaren müzik öğrencilerine kazandırılması yararlı olacaktır. Farkındalıkla ilgili geliştirilen egzersizler, konsantrasyon, meditasyon ve etkin zihin aktiviteleri seminerler yoluyla müzik öğrencilere tanıtıldığında bu bilgilerin özellikle sanat performansında ve sanat öğrenmede açılımlar sağlaması olasıdır.

Müzik öğrencilerinin baskın stiline bakıldığında beklenenin aksine görsel tercihin çoğunluk olduğu görülmektedir. Müzik eğitiminde enstrüman eğitimi işitsel tabanlı yürütülmektedir. Öğrenenin müzikle görsel bağı neredeyse yalnızca notadır. Literatür incelendiğinde görsel öğrencilerin öğrendiği tema ile imajinatif bir bağ kurduğu görülmektedir. Yani özellikle enstrüman eğitiminde bu tarz bir stile sahip olan öğrenenin çaldığı parça ile ilgili çeşitli görsellere, hayalinde canlandırabileceği hikayelere ya da renklere ihtiyacı vardır. Eğitimde bunu destekleyici materyaller kullanılabilir, dersler kişinin bu özelliğini ortaya çıkarmasına yardımcı olacak şekilde yapılandırılabilir. Ayrıca kinestetik ve işitsel tercihlili müzik öğrencilerinin nota okumakta konsantrasyonun sağlayabilecek yöntemler edinmesinin bu stildeki öğrencilerin öğrenmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Okur yazarlığın bilinçli farkındalık düzeyinin yüksekliği ile olan ilişkisine bakılarak müzik yayınlarının artmasına yönelik çalışmalar yapılması öngörülmektedir. Bu çalışmada baskın grubu oluşturan görsel stildeki öğrencilerin kitap veya dergi okumayı nadiren gerçekleştirdiği saptanmıştır. Yayınların bu stile sahip öğrencilerin ilgisini çekebilecek niteliklerle kurgulanarak çeşitlendirilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca bireylere kolayca uygulanabilecek testler ile öğrencilerin kendi stilleri belirlenebilir ve öğrenciler bu stilin öğrenme kolaylıkları ve zorlukları hakkında bilgilendirilebilir.

Son olarak bu çalışmanın alana, eğitimcilerine, öğrencilerine ve araştırmacılara kaynak olarak, yararlar sağlaması ümit edilmektedir.

## KAYNAKLAR

Baer, R. A., Smith, G., Hopkins J., Krietemeyer K. ve Toney L. (2006). Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness”, *Assessment*, 13(1) 27–45.

Brown, K.W. ve Ryan, R.M. (2003). The benefits of being present, mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84 (4), 822-848. DOI: 10.1037/0022-3514.84.4.822

Boydak, A. (2001). *Öğrenme Stilleri*. İstanbul: Beyaz.

Dunn R., ve Burke K. (2005). *Learning style: the clue to you*. LSCY research and Implementation Manual. <http://lscy.learningstyles.net/test/> adresinden 14.11.2014 tarihinde edinilmiştir.

Erden, M. ve Altun. S. (2006) *Öğrenme Stilleri*. İstanbul: Morpa Kültür.

- Fleming, N., ve Baume, D. (2006). Learning Styles Again: VARKing up the right tree. *Educational Developments*,7(4), 4-7.
- Fleming, N. ve Mills, C. (1992). Not another inventory, rather a catalyst for reflection. To Improve the Academy. <http://digitalcommons.unl.edu/podimproveacad/246> adresinden 17.07.2015 tarihinde edinilmiştir.
- Gencil, E. (2007). Kolb'un deneyimsel öğrenme kuramına dayalı Öğrenme Stilleri Envanteri- III'ü Türkçe'ye uyarlama çalışması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (2),120-139.
- Güven, M. (2004). Öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişki. *Eskişehir: Anadolu Üniversitesi*.
- Hallam, S. (2001). The development of expertise in young musicians: Strategy use, knowledge acquisition and individual diversity. *Music Education Research*, 3(1), 723.
- Hewitt, M.P. (2000). The effects of self-evaluation, self-listening and modelling on junior high instrumentalists' music performance and practice attitude. *Dissertation Abstracts International* 61, UMI No.9983901.
- Kabat-Zinn, J. (2000). Indra's net at work: The mainstreaming of Dharma practice in society. In G. Watson & S. Batchelor (Eds.), *The psychology of awakening: Buddhism, science, and our day-to-day lives* (225-249). North Beach, ME: Weiser.
- Nicoll, M. (2012). Gurdieff ve Ouspensky öğretisi üzerine psikolojik yorumlar. (Cilt 3). İstanbul: Ruh ve Madde.
- Osho (2015). Yeni bir yaşam biçimi kavramak: Yaratıcılık (11. Basım). İstanbul:Ganj.
- Özyeşil, Z., Arslan C., Kesici Ş. ve Deniz M.E. (2011). Bilinçli Farkındalık Ölçeğini Türkçeye Uyarlama Çalışması, *Eğitim ve Bilim*, 36 (160), 224-235.
- Siegel, R. D. (2010). *The mindfulness solution: everyday practices for everyday problems*. New York: The Guilford Press.
- Spencer, D. (1999). Differences in motivated Strategies and learning Strategies of traditional and non traditional age undergraduates enrolled in elective general education courses. Unpublished doctoral dissertation, University of San Francisco.
- Şahin, N.H. ve Yeniçeri, Z. (2015). Farkındalık üzerine üç araç: Psikolojik farkındalık, bütüncü kendilik farkındalığı ve Toronto bilgece farkındalık ölçekleri. *Türk Psikoloji Dergisi* 30 (76), 48-64.
- Topçular, S. (2014). Bibliyoterapi: insan ruhunun iyileştirildiği yer. *Kırıntı Ulusal Bilim, Kültür ve Sanat Dergisi*, 10 (92), 68-69.
- Weinstein, N., Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2009). A multi-method examination of the effects of mindfulness on stress attribution, coping, and emotional well-being. *Journal of Research in Personality*, 43(3), 374-385.