

Küçükosmanoğlu, H. O., Babacan, E., Babacan, M. D., Yüksel, G. (2016). Müzik eğitiminde bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ölçek geliştirme 2350-2367.

Geliş Tarihi: 04/06/2016

Kabul Tarihi: 10/10/2016

## MÜZİK EĞİTİMİNDE BİREYSEL ÇALGI ÇALIŞMA ALIŞKANLIKLARI ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI \*

H. Onur KÜÇÜKOSMANOĞLU\*\*  
Ezgi BABACAN\*\*\*  
M. Devrim BABACAN\*\*\*\*  
Gözde YÜKSEL\*\*\*\*\*

### ÖZET

Çalışmanın amacı, müzik eğitiminin önemli bir boyutu olan çalgı eğitiminde, öğrencilerin çalışma alışkanlıkları düzeylerini belirleyecek bir ölçek geliştirmek ve geliştirilen bu ölçeğin geçerlik-güvenirlilik çalışmasını yapmaktır. Ölçek 18 maddeden oluşmuştur. Ölçeğin yapı geçerliği faktör analizi ile incelenmiş ve elde edilen bulgular doğrultusunda ölçeğin 4 faktörlü olduğu tespit edilmiştir. Döndürülmüş bileşenler matrisi analizi sonuçlarına göre ölçek maddelerinin Kaiser-Meyer-Olkin değeri .925 ve Barlett testi sonucu anlamlı bulunmuş ( $p < .05$ ), ki kare değeri =4159.217,  $df=256$  elde edilmesi verilerin açımlayıcı faktör analizine uygunluğunu belirlenmiştir. Ölçeğin bütün maddelerini içeren Cronbach's Alpha güvenirlik kat sayısı .891 bulunmuştur. Sonuç olarak ölçeğin öğrencilerin bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları düzeylerinin belirlenmesinde güvenle kullanılabileceği tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Bireysel çalgı, çalışma alışkanlıkları, geçerlik-güvenirlilik.

## STUDY ON SCALE DEVELOPMENT FOR INDIVIDUAL INSTRUMENT PRACTICE HABITS IN MUSICAL EDUCATION

### ABSTRACT

The purpose of the study is to develop a scale that can determine students' practice habit levels in instrument training, an important aspect in musical education, and to study the validity-reliability of the developed scale. The scale is comprised of 18 items. The structural reliability of the scale was examined with factor analysis, and, in line with the findings, the scale has 4 factors. According to the rotated components matrix analysis results, the Kaiser-Meyer-Olkin value of scale items was .925; the Barlett test result was found to be significant ( $p < .05$ ); and the x-square value=4159.217,  $df=256$  obtained determined that data is appropriate for exploratory factor analysis. The Cronbach Alpha reliability coefficient, which includes all items of the scale, was calculated as .891. As a result, we found that the scale can be reliably used for determining the levels of individual instrument practice habits of students.

**Key Words:** Individual instrument, practice habits, validity-reliability

\* Bu çalışmada elde edilen bulguların tamamı 6-8 Mayıs 2016 tarihleri arasında düzenlenen "MÜZED Uluslararası 2. İpek Yolu Müzik Konferansı, Bolu/Türkiye" adlı kongrede sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

\*\* Necmettin Erbakan Üniversitesi, Devlet Konservatuvarı, Piyano Gitar Anasanat Dalı, h\_onur\_k@hotmail.com

\*\*\* Necmettin Erbakan Üniversitesi, Devlet Konservatuvarı, Piyano Gitar Anasanat Dalı, ezgibabacan@hotmail.com

\*\*\*\* Necmettin Erbakan Üniversitesi, Devlet Konservatuvarı, Piyano Gitar Anasanat Dalı, devrimbabacan@gmail.com

\*\*\*\*\* Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, gozdecoskun@hotmail.com

## 1.GİRİŞ

Öğrenci başarısını etkileyen önemli faktörlerden birisi öğrencinin iyi çalışma tutum ve alışkanlıklarına sahip olmasıdır. Çalışma alışkanlıkları ve tutumlar öğrencilerin okula ilişkin etkinliklere karşı belli bir davranış kalıbına sahip olmalarıdır ve bu okul yaşantısıyla ilgili her şeye karşı kapalı (gözlenemeyen) ve açık (gözlenebilen) tepkilerin tümünü kapsamaktadır (Küçükahmet, 2005:170-171). Telman (1997) bireyin başarısını etkileyen etkenleri zeka ve özel yetenekler (%50-60), çalışma alışkanlıkları ve tutumlar (%30-40) ile şans ve çevresel faktörler (%10-15) olarak sınıflamış, çalışma alışkanlıkları ve tutumları bu dağılımda bireyin kendi elinde olan etkenler, diğerlerini ise büyük ölçüde bireyin kendi elinde olmayan etkenler olarak ifade etmiştir (Akt:Aydiner, 2004:32). Memiş (2005:21) öğrencilerin çalışma alışkanlıkları ve tutumları açısından ilgi, istek, bireysel farklılıklar, zamanı etkili kullanma, not alma, çalışma alışkanlıkları eğitimi ve öğretmen, aile, uygun çalışma ortamı, ev ödevleri, kütüphaneden faydalanma, okuma-dinleme ve yazma çalışmalarının önemli olduğunu ifade etmektedir. Uluğ'a (1981) göre, öğrencinin derslerini belirli program içerisinde, dikkatini vererek, merak ve ilgiyle, sistemli ve düzenli bir şekilde çalışması, önüne çıkan problemleri çözerek çalışmayı tam olarak bitirinceye kadar sebat etmesi ve öğrenmede başkalarından geri kalmaması verimli ders çalışma tekniklerinin temel ilkelerini oluşturur. Öğrenci çok zeki de olsa, ailesinden çok destek de görse, hiçbir fiziksel ve ruhsal sorunu da bulunmasa verimli çalışma alışkanlıklarını edinemediği sürece, istediği sonuçlara ulaşamaz, zamanını ve enerjisini en verimli olacak şekilde kullanmadığı için başarı düzeyini arttıramaz ve daha iyi öğrenemez. Yenilmez ve Özbey (2007) yaptıkları araştırmada öğrencilerin çalışma alışkanlığı edinmeleri, uygulayabilmeleri ve kendileri için verimli olacak yöntemi seçebilmelerinin önemli olduğunu vurgulamış ve bu doğrultuda çalışma alışkanlıklarını; aralıklı çalışma, aynen öğrenme, planlı çalışma yöntemi, okuma yöntemi, not alma tekniği, dinleme etkinliği, hatırlama, motivasyon, test yapma ve zaman yönetimi olarak sıralamıştır.

Çalışma alışkanlıklarıyla ilgili araştırmalar incelendiğinde farklı öğrenim kademesindeki öğrencilerin ders çalışma alışkanlıklarının belirlendiği, çalışma alışkanlıklarının akademik başarı, tutum ve diğer farklı değişkenlerle ilişkilendirildiği görülmektedir (Sırmacı, 2003; Aydiner, 2004; Memiş, 2005; Özbey, 2007; Çetin 2007; Çalikoğlu, 2009; Önder, 2009; Ünal, 2009; Gündüz, 2009; Erdamar, 2010; Güngör, 2010; Temelli ve Kurt, 2010; Yılmaz ve Orhan, 2011; Günaydın 2011; Eren, 2011; İçli, 2011; Yiğit, 2014; Olpak ve Korucu, 2014; Aksu ve Kurtuldu, 2015). Bununla birlikte çalışma alışkanlıklarına yönelik ölçek geliştirme çalışmaları bulunmaktadır. Türkiye’de çalışma alışkanlıklarına yönelik ölçek geliştirme çalışmalarının biri Uluğ (1981) tarafından geliştirilen ve pek çok araştırmada kullanılan “Çalışma Alışkanlıkları Envanteri”dir. Envanter öğrencilerin ders çalışma alışkanlıklarını ifade eden 60 maddeden oluşmaktadır ve bu ifadelerden ilk 50 tanesi asıl madde, 10 tanesi ise kontrol maddesi olarak belirlenmiştir. Ölçeğin genel güvenilirlik katsayısı  $\alpha=.86$  olarak hesaplanmıştır. Özbey (2007) tarafından geliştirilmiş olan çalışma alışkanlıkları anketi, aktif öğrenme (0,77), zaman yönetimi (0,60), çalışma için hazırlık (0,80), ders notları almak (0,69), ders kitabını okumak (0,70), metni işaretlemek ve not almak (0,74), kelime ve kavram gelişimi (0,68), hafıza (0,66), test yapmak (0,72), motivasyon (0,67), insan, kaynaklar ve dinlenme (0,60), ödev hazırlamada stres ve kaygı (0,74) olmak üzere on iki bölümden oluşmaktadır ve cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı anketin tamamı için 0,95 olarak hesaplanmıştır (Özbey, 2007:55-56). Yine Sırmacı (2003) tarafından motivasyon, mekan, ders öncesi ve sonrası

hazırlık, zaman yönetimi, çalışma becerilerinden oluşan ve güvenilirlik katsayısı 0.80 olan 26 soruluk anket formu oluşturulmuştur. Benzer şekilde Bay, Tuğluk ve Gençdoğan (2005) tarafından öğrencilerin ders çalışma becerileri ile ilgili 26 sorudan ve motivasyon, zaman yönetimi ve sınav hazırlanma-sınav kaygısı olmak üzere toplam üç boyuttan oluşan anket geliştirilmiştir.

Günaydın (2011) tarafından öğrencilerin öğrenme stilleri ile ders çalışma alışkanlıkları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada 24 maddeden ve genel güvenilirlik katsayısının  $\alpha=.803$ , alt boyutlarının da  $\alpha=.614$  ile  $\alpha=.774$  arasında değiştiği “ders çalışma alışkanlıkları ölçeği” geliştirilmiştir. Erdamar (2010) öğretmen adaylarının ders çalışma stratejilerini belirlemek amacıyla çalışma stratejileri ölçeği geliştirmiştir. Ölçek, maddelerin ortak özellikler ve davranışlar dikkate alınarak, çalışmaya hazırlık yapma (örnek madde, kendimi psikolojik olarak çalışmaya hazırlarım) çalışmak için dikkatini yoğunlaştırma (örnek madde, çalışma süresince öğrenme amacımı hep dikkate alırım) ve bilgiyi anlamlandırma (örnek madde, çalışma süresince karşılaştığım her yeni bilgiyi önceki bilgilerimle bütünleştiririm) 3 boyutludur ve alt ölçeklerin iç tutarlılık katsayısı birinci faktör .74, ikinci faktör .84, üçüncü faktör .83 ve ölçeğin tümü için .90 bulunmuştur. Yılmaz ve Orhan (2011) tarafından yükseköğrenim öğrencilerinin öğrenme yaklaşımlarının derin ya da yüzeysel olduğunun belirlenmesinde kullanılan ders çalışma yaklaşımı ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Biggs, Kember ve Leung (2001) tarafından geliştirilmiş olan ölçeğin dilsel eşdeğerlik çalışması yapılarak geçerlik ve güvenilirliği incelenmiştir. Ölçeğin İngilizce ve Türkçe formlarının uygulandığı dört farklı grubun puanlarının ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamış ve Türkçe ölçeğin özgün ölçekle eşdeğer olduğu sonucuna varılmıştır. Ölçek maddeleri özgün ölçeğin iki ana boyutu olan derin yaklaşım ve yüzeysel yaklaşım ile tam olarak örtüşmüştür. Ölçeğin Cronbach Alfa değerleri iki ayrı boyut için .79 ve .73’tür. Austin ve Berg’in (2006:541-542) geliştirdikleri müzik çalışma ölçeği (MPI) üç bölümden oluşmaktadır. 36 maddelik birinci bölüm çalışma motivasyonu (çaba, ilgi, gayret, aile desteği, rekabet arayışı ve çalışma düzenini hazırlık, hedef belirleme, çalışma kaynaklarının kullanımı, uygulama oturumlarının yapılandırılması, öğretmen rehberliği) içermektedir. İkinci bölümde katılımcılardan “zor bir eseri çalıştığınızı düşünün, eseri daha iyi çalmak için ne yaptınız” gibi iki kısa hikâye anlatımı istenir. Üçüncü bölüm önceki ders deneyimleri, haftalık gün ve saat ortalama çalışma sayısı, tipik bir çalışma zamanı ve evde çalışma ortamıyla ilgili 12 soru içermektedir. Miksza’nın (2007) çalışma davranışları, çalışma alışkanlıkları ve performans başarısı arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında geliştirdiği anket, dakika olarak ortalama çalışma oturumu, haftalık ortalama uygulama oturumu sayısı, teknik ya da müzikal amaçlar olsun olmasın düzenli ya da düzensiz çalışmaya harcanan zamanın ortalama yüzdesi, çalışma sürecinde kayıtları dinleme yüzdesi, çalışma sürecinde kendini kaydetme yüzdesi, çalışma sürecinde metronom ve elektronik turner kullanma yüzdesi, kişisel çalışma verimliliği ile ilgili genel inancına yönelik soruları kapsamaktadır.

Müzik eğitimi alanında da çalışma alışkanlıklarına yönelik araştırmalar mevcuttur. Örneğin müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin ders çalışma yaklaşımlarını inceleyen Aksu ve Kurtuldu (2015), öğrencilerin ders çalışma yaklaşımları ile öğrenim gördükleri sınıf düzeyi ve akademik başarıları arasında anlamlı bir farkın olmadığını, mezun oldukları lise türüne göre birinci sınıfların derin yaklaşımı üçüncü sınıfların ise yüzeysel yaklaşımı kullanmayı tercih ettiğini belirtmiştir. Yine Önder (2009) müzik eğitimi anabilim dalları klasik gitar öğrencilerinin bireysel çalışma alışkanlıkları ve bu

alışkanlıklarının oluşumunda, gelişiminde gitar öğretmenlerinin katkısını ortaya koymak amacıyla yaptığı araştırmada çalışma alışkanlıklarına yönelik anket uygulamıştır. Büyükkayıkçı (2004) anket veri toplama aracı ile müzik eğitimi anabilim dalları yaylı çalgı öğrencilerinin günlük bireysel çalışma yöntemlerini incelediği araştırması sonucunda, öğrencilerin sağlık ve keyiflerinin yerinde olması, iyi güdülenmiş olmaları, eseri beğenmelerinin çalışmalarını olumlu yönde; hasta, sıkın, gergin olmaları, moral bozukluğu yaşamaları ve çalışma ortamının uygun olmamasının olumsuz yönde etkilediğini saptamıştır. Çalışma davranışları, çalışma alışkanlıkları ve performans başarısı arasındaki ilişkiyi inceleyen Miksza (2007:372), araştırması sonucunda şu önerilerde bulunmuştur: “Müzik çalışmaları kendini geliştirmek için çalmaya ayrılan zamandan çok daha kritik öneme sahiptir. Çalışma alışkanlıkları ve performans başarısı arasında bir ilişki bulunmaktadır ayrıca kişinin çalışmaya ayırdığı zamanın kalitesi çalmaya ayırdığı zamana göre çok daha önemlidir.”

Alanyazın taramasında Türkiye’de müzik eğitiminde çalışma alışkanlıklarına yönelik geliştirilmiş bir ölçüğe rastlanmamıştır. Müzik eğitiminde çalgı eğitiminin bireysel çalışma süreci ağırlıklı olarak performans dayalı olduğundan dolayı öğrencinin çalışma alışkanlıklarına yönelik yaklaşımları da farklılaşmaktadır. Çimen’e (1994:138) göre, çalgı eğitiminde süreklilik için öğrencinin derslere düzenli devam etmesi ve her gün programlı olarak bireysel çalışma yapması gerekmektedir. Çalgı eğitiminde başarının sağlanabilmesi için Özmenteş’e göre (2008:161) çalgı çalışma süresinin öğrenci tarafından etkili bir şekilde geçirilmesi, çalgı eğitiminde etkili çalışma ve öğrenme taktikleri, öğrenci başarısının gelişiminin ve çalışma sürecinin tüm aşamalarının, öğrencinin kendi denetiminde gerçekleşmesi gibi konuların çalgı eğitimcileri tarafından önemle ele alınması gerekmektedir. Günaydın’a göre (2011:3) öğrenciye en uygun çalışma yönteminin belirlenmesi ve evinde uygun bir ders çalışma ortamının hazırlanması etkili ve verimli çalışma alışkanlığı kazanmasına katkı sağlayacaktır. Böylece öğrenci hem derslerine bilinçli bir şekilde çalışarak, ezberlemeden öte etkili ve kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirecek hem de sınavlarında başarılı olacaktır.

### **1.1. Araştırmanın Amacı**

Müzik eğitiminde bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarını ölçmeye yarayacak bir ölçme aracının geliştirilmesi, öğrencinin çalışma alışkanlıkları düzeyinin belirlenmesi, kendi çalışma alışkanlıkları hakkında bilgilenmesi ve farkındalığının artması açısından önemli görülmektedir. Bununla birlikte bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları düzeyini ölçen geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının, bu alandaki boşluğu dolduracağı ve yapılacak bilimsel çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu nedenle bu araştırma bireysel çalgı çalışma alışkanlıklarını belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ölçeği geliştirmek amacıyla yapılmıştır.

## **2. YÖNTEM**

Bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ölçeği geliştirmek amacıyla yapılan bu araştırmada çalışma alışkanlıklarıyla ilgili öncelikle literatür taraması yapılmıştır. Ölçek yaylı, üfleli, telli ve tuşlu çalgılardaki çalışma alışkanlıklarını kapsayacağı için ölçek maddeleri belirlenirken bu kapsamda değerlendirme yapılmıştır. Mevcut çalışma alışkanlıkları ölçekleri (Uluğ, 1981; Erdamar, 2010; Günaydın, 2011) incelenmiş ve 30 maddelik soru havuzu oluşturulmuştur. 30 maddelik taslak form kapsam/içerik geçerliliği

için ölçek maddelerinin değerlendirilmesinde bir yaylı çalgı (keman), bir üfleli çalgı (flüt), bir ses eğitimcisi (şan), bir tuşlu çalgı (piyano), bir telli çalgı alanında uzman görüşlerine başvurularak araştırmacılar tarafından gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Ölçme aracında bulunan maddelerin ölçme amacına uygun olup olmadığı, ölçülmek istenen alanı temsil edip etmediği sorunu ile ilgili olduğundan uzman görüşüne başvurularak saptanır (Karasar, 2014:151). Bu doğrultuda 30 maddelik ilk ölçek 8 olumsuz, 15 olumlu olmak üzere 23 maddeye düşürülmüştür. Taslak ölçeğin geçerlik güvenilirlik analizleri için, 2014-2015 eğitim-öğretim yılı güz döneminde 4 farklı müzik eğitimi anabilim dalında öğrenim gören 378 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama sonrasında hatalı ve eksik doldurulduğu tespit edilen 13 adet ölçek çıkartılmış, geriye kalan 365 adet ölçek formu analiz edilmiştir. Ölçek için en uygun ve kullanışlı olan Likert tipi ölçek türü seçilmiştir. Ölçekteki dereceleme kategorisi şu şekildedir: Tamamen=5 puan, Büyük ölçüde=4 puan, Kısmen=3 puan, Çok az=2 puan ve Hiç= 1 puan. Olumsuz ifadeli maddeler ise ters yönde işleyecek şekilde 1, 2, 3, 4, 5 olarak puanlanmıştır.

### 3. BULGULAR

Bu bölümde "Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği"ne yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity testi ile incelenmektedir. KMO'nun .60'dan yüksek, Bartlett testinin anlamlı çıkması, elde edilen verilerin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2014:136). Araştırmadan elde edilen verilerin faktör analizine uygunluğunu belirlemek için yapılan ön analiz çalışmaları neticesinde; KMO Kaiser-Meyer-Olkin (Örnekleme Oluşturma Uygunluğu Ölçümü) değeri .925 ve Bartlett testi(Bartlett Bütünlük Testi) sonucu anlamlı ( $p < .05$ ) bulunmuş, ki kare değeri =4159,217,  $df=253$  elde edilmesi verilerin açımlayıcı faktör analizine uygunluğunu göstermektedir (Tablo 1).

**Tablo 1.** KMO And Bartlett's Testine Ait Bulgular

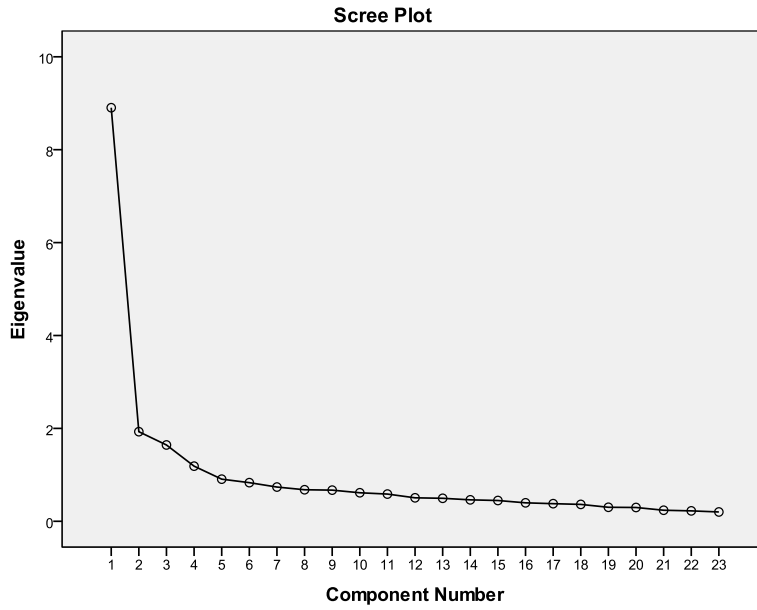
KMO	
Örnekleme Ölçüm Değer	.925
Yeterliği	
Ki-Kare Değeri	4159.217
Bartlett Testi	df
	253
	( $p < 0,05$ )
	0,00

Toplam değerlere bakıldığında başlangıç öz değeri 1'in üzerinde olan 4 faktör bulunmaktadır (tablo 2). Bu dört faktörün varyansa yaptığı katkının % 59.40 olduğu görülmektedir. Faktör sayısına karar verirken değerlendirilmesi gereken önemli husus, her bir faktörün toplam varyansa yaptığı katkının önemidir. Yüzdeler varyans değerlerine bakıldığında 4 bileşenin de önemli ölçüde katkı sağladığı görülmektedir.

**Tablo 2.** Açıklanan Toplam Varyans Tablosu

Maddeler	Başlangıç Değerleri			Döndürülmüş Yük Değerleri		
	Toplam	% Varyans	Kümülatif	Toplam	% Varyans	Kümülatif
1	8.90	38.71	38.71	4.52	19.64	19.64
2	1.93	8.39	47.01	4.06	17.66	37.29
3	1.64	7.14	54.24	3.05	13.26	50.55
4	1.19	5.16	59.40	2.03	8.849	59.40
5	.91	3.94	63.35			

Şekil 1’de görüldüğü gibi grafik beşinci noktadan sonra eğim bir plato yapmaktadır. Beşinci noktadan sonraki bileşenlerin varyansa yaptıkları katkı hem küçük hem de yaklaşık olarak aynıdır. Bu açıdan faktör sayısının 4 olmasına karar verilmiştir.



*Şekil 1. Yamaç - Birikinti Grafiği*

Faktör sayısını belli ederek ölçekteki maddelerin uygun olup olmadığını belirlemek ve hangi maddelerin ölçekten çıkarılacağını tespit etmek amacıyla döndürülmüş bileşenler matrisi uygulanmıştır. Bir maddenin faktörlerdeki en yüksek yük değeri ile bu değerden sonra en yüksek olan yük değeri arasındaki farkın mümkün olduğunca yüksek olması beklenen bir durumdur. Yüksek iki yük değeri arasındaki farkın en az .10 olması istendik bir durumdur. Çözümleme sonucunda elde edilen değerlere göre maddelerin ölçekte yer almasında bir maddenin yalnızca bir faktörde en az .30 faktör yükü ile yer alması ve birden çok faktörde yer alan bir maddenin faktörlerden birindeki yükünün diğerinden en az .1 değerinden daha büyük olması durumunda madde ölçekte tutulmuştur. Çok faktörlü bir yapıda, birden fazla çok faktörde yüksek yük değeri veren ölçek maddeleri, binişik madde olarak tanımlanır ve bu binişik maddelerin ölçekten çıkartılması düşünülebilir (Büyüköztürk, 2014; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012; Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2012).

**Tablo 3.***Birinci Döndürülmüş Bileşenler Matrisi*

Madde Numarası	Faktörler			
	1	2	3	4
MADDE 09	.704	.224	.340	-.055
MADDE 08	.658	.433	.244	.024
MADDE 01	.628	.204	.225	.314
MADDE 11	.614	.131	.181	.220
MADDE 03	.589	.011	.258	.059
<b>MADDE 18</b>	<b>.587</b>	<b>.511</b>	<b>.324</b>	<b>-.082</b>
MADDE 21	.586	.266	-.037	.046
MADDE 07	.539	.096	.252	.125
<b>MADDE 04</b>	<b>.500</b>	<b>.005</b>	<b>.444</b>	<b>.274</b>
MADDE 23	.067	.798	.072	.128
MADDE 20	.254	.755	.147	.222
MADDE 12	.175	.753	.171	.110
MADDE 06	.330	.692	.048	.331
<b>MADDE 19</b>	<b>.585</b>	<b>.586</b>	<b>.129</b>	<b>-.061</b>
<b>MADDE 22</b>	<b>.549</b>	<b>.576</b>	<b>.203</b>	<b>-.062</b>
MADDE 14	.144	.366	.734	-.071
MADDE 16	.321	.094	.727	.023
MADDE 15	.289	.213	.721	.177
MADDE 17	.293	.008	.688	.206
MADDE 02	.023	-.045	-.036	.726
MADDE 05	.309	.204	.045	.655
MADDE 13	.007	.329	.322	.531
MADDE 10	.029	.392	.270	.519

Tablo 3 incelendiğinde birinci döndürülmüş bileşenler matrisinde 4., 18., 19. ve 22. maddeler kabul düzeyinden (0,30) büyük olmasına rağmen birden fazla faktörde sahip olduğu yük değeri farkı 0,1'den küçük olduğundan binişik madde olarak adlandırılarak ölçekten çıkarılmış, diğer maddeler ise ölçekte tutularak döndürülmüş bileşenler matrisi yeniden hesaplanmıştır.

**Tablo 4.** İkinci Döndürülmüş Bileşenler Matrisi

Madde Numarası	Faktörler			
	1	2	3	4
MADDE 09	.718	.206	.343	-.089
MADDE 08	.678	.416	.247	-.017
MADDE 01	.653	.206	.217	.285
MADDE 11	.650	.111	.191	.205
MADDE 21	.605	.219	-.019	.055
MADDE 07	.580	.103	.238	.078
MADDE 03	.572	.035	.248	.010
MADDE 23	.098	.799	.083	.080
MADDE 20	.288	.778	.140	.150
MADDE 12	.204	.773	.169	.036
MADDE 06	.378	.716	.048	.259
MADDE 14	.144	.346	.743	-.079
MADDE 16	.335	.067	.735	.032
MADDE 15	.314	.200	.730	.169
MADDE 17	.287	-.022	.699	.241
MADDE 02	.003	-.044	-.022	.789
MADDE 05	.320	.242	.041	.629
MADDE 13	.029	.361	.314	.505
<b>MADDE 10</b>	<b>.052</b>	<b>.432</b>	<b>.261</b>	<b>.480</b>

Tablo 4 incelendiğinde ikinci döndürülmüş bileşenler matrisinde 10. madde kabul düzeyinden (0,30) büyük olmasına rağmen birden fazla faktörde sahip olduğu yük değeri farkı 0,1'den küçük olduğundan binişik madde olarak adlandırılarak ölçekten çıkarılmış, diğer maddeler ise ölçekte tutularak döndürülmüş bileşenler matrisi yeniden hesaplanmıştır.



**Tablo 5.Üçüncü Döndürülmüş Bileşenler Matrisi**

Madde Numarası	Faktörler			
	1	2	3	4
MADDE 09	.716	.209	.343	-.092
MADDE 08	.675	.421	.248	-.023
MADDE 01	.644	.219	.228	.288
MADDE 11	.632	.126	.206	.224
MADDE 07	.605	.097	.223	.045
MADDE 21	.596	.227	-.012	.064
MADDE 03	.583	.033	.242	-.006
MADDE 23	.085	.802	.093	.068
MADDE 20	.271	.789	.154	.148
MADDE 12	.193	.778	.176	.027
MADDE 06	.372	.722	.057	.243
MADDE 14	.136	.343	.747	-.096
MADDE 15	.295	.209	.745	.172
MADDE 16	.322	.073	.743	.033
MADDE 17	.302	-.028	.694	.204
MADDE 02	-.019	-.021	.006	.808
MADDE 05	.298	.264	.065	.644
MADDE 13	.011	.376	.334	.505

Tablo 5 incelendiğinde ölçek maddelerinin tamamı madde kabul düzeyinden (0,30) büyüktür ve binişik madde olmadığı için "Bireysel Çalgı Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği" maddeleri elde edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre açıklanan toplam varyans tablosu tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 6.Açıklanan Toplam Varyans Tablosu**

Maddeler	Başlangıç Değerleri			Döndürülmüş Yük Değerleri		
	Toplam	% Varyans	Kamülatif	Toplam	% Varyans	Kamülatif
1	6.70	37.26	37.26	3.49	19.38	19.38
2	1.78	9.89	47.14	3.12	17.32	36.70
3	1.31	7.25	54.40	2.71	15.06	51.76
4	1.16	6.47	60.87	1.64	9.11	60.87
5	.84	4.69	65.56			

Tablo 6'da görüldüğü üzere 4, 10, 18, 19 ve 22. maddelerin analiz dışı bırakılması ile dört faktörün varyansı açıklama oranının % 60.87 olduğu görülmüştür. Tablo 6'da görüldüğü gibi, ölçekteki dört faktörün açıkladığı varyansın, birinci faktör için % 19.38, ikinci faktör için % 17.32, üçüncü faktör için % 15.06 ve dördüncü faktörün % 9.11 olduğu görülmüştür. Dört faktörün tümü toplam varyansın % 60.87'sini açıklamaktadır. Açıklanan varyansın yüksek olması, ilgili kavram ya da yapının o denli iyi ölçüldüğünün bir göstergesi olarak yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2014; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012; Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2012).

Ölçekte kalmasına karar verilen maddelerin doğrulayıcı faktör analizi sonucuna göre faktörlere göre dağılımı ile faktör yükleri Tablo 7'de gösterilmektedir.

**Tablo 7.** Faktörler ve Yük Değerleri

Madde Numarası	Faktörler			
	1	2	3	4
VAR00009	,716			
VAR00008	,675			
VAR00001	,644			
VAR00011	,632			
VAR00007	,605			
VAR00021	,596			
VAR00003	,583			
VAR00023		,802		
VAR00020		,789		
VAR00012		,778		
VAR00006		,722		
VAR00014			,747	
VAR00015			,745	
VAR00016			,743	
VAR00017			,694	
VAR00002				,808
VAR00005				,644
VAR00013				,505

Ölçeğin iç geçerliliğinin tespiti için bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır. Öncelikle ölçek puanları küçükten büyüğe doğru sıralanmış ve grubun %27'lik alt ve üst kısmı hesaplanmıştır. %27'lik alt ve üst dilimde kalan 35'er öğrencinin aldığı toplam puanlar Tablo 8'de karşılaştırılmıştır.

**Tablo 8.** Ölçek Maddelerinin Ayırt Edicilik Güçlerini Belirlemek Amacıyla Yapılan Bağımsız Grup T-Testi Sonuçları

Maddeler	n	Ort	ss	t	df	p	
Madde 01	Alt	99	2.39	.890	-14,535	196	0.00
	Üst	99	4.11	.767			
Madde 02	Alt	99	2.66	1.195	-2,904	196	0.00
	Üst	99	3.22	1.481			
Madde 03	Alt	99	3.14	1.020	-9,472	196	0.00
	Üst	99	4.39	.830			
Madde 05	Alt	99	2.58	1.069	-9,627	196	0.00
	Üst	99	4.06	1.086			
Madde 06	Alt	99	2.69	1.146	-16,641	196	0.00
	Üst	99	4.81	.541			
Madde 07	Alt	99	2.98	1.147	-10,902	196	0.00
	Üst	99	4.54	.836			
Madde 08	Alt	99	2.80	.976	-19,675	196	0.00
	Üst	99	4.85	.350			
Madde 09	Alt	99	3.02	.936	-15,917	196	0.00
	Üst	99	4.72	.511			
Madde 11	Alt	99	2.40	1.11	-11,250	196	0.00

Müzik eğitiminde bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ölçek geliştirme çalışması

	Üst	99	4.03	.90			
Madde 12	Alt	99	3.15	1.32	-12,969	196	0.00
	Üst	99	4.95	.40			
Madde 13	Alt	99	2.81	1.18	-10,053	196	0.00
	Üst	99	4.39	1.00			
Madde 14	Alt	99	3.20	1.02	-14,113	196	0.00
	Üst	99	4.78	.45			
Madde 15	Alt	99	2.62	1.01	-16,575	196	0.00
	Üst	99	4.59	.60			
Madde 16	Alt	99	3.14	1.13	-11,951	196	0.00
	Üst	99	4.66	.571			
Madde 17	Alt	99	2.51	.972	-10,864	196	0.00
	Üst	99	4.01	.96			
Madde 20	Alt	99	2.48	1.22	-18,858	196	0.00
	Üst	99	4.93	.42			
Madde 21	Alt	99	3.03	1.01	-12,452	196	0.00
	Üst	99	4.69	.86			
Madde 23	Alt	99	3.01	1.24	-15,586	196	0.00
	Üst	99	4.97	.20			
Toplam	Alt	99	65.05	8.71	-37.54	196	0.00
	Üst	99	103.84	5.46			

Tablo 8 incelendiğinde, madde ayırt ediciliğinin belirlenmesi için ölçekten elde edilen ham puanların küçükten büyüğe doğru sıralandığı görülmektedir. Bu sıralama sonucuna alt %27 ve üst %27'yi oluşturan grupların, puan ortalamaları bağımsız gruplar t-testi ile karşılaştırılmıştır. Bağımsız gruplar t-testi sonucunda maddelerden elde edilen puanların üst ve alt grup ortalamaları arasında tüm ölçek maddeleri için  $p < 0.01$  düzeyinde anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, maddelerin kendi içinde ayırt ediciliğinin yüksek olduğunu ve iç geçerliliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Ölçekten elde edilen puanların güvenilirliği Cronbach Alpha güvenilirlik formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Yapılan güvenilirlik analizleri sonucunda Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0,891 olarak hesaplanmıştır. Boyutlar bazında güvenilirlik katsayılarına bakıldığında birinci boyut için Cronbach Alfa güvenilirlik kat sayısı 0,825, İkinci boyut için Cronbach Alpha güvenilirlik kat sayısı 0, 852, üçüncü boyut için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0, 820 ve dördüncü boyut için Cronbach Alpha güvenilirlik kat sayısı 0, 805 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu sonuca göre ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

#### 4.TARTIŞMA ve SONUÇ

Çalışmada, müzik öğrencilerinin bireysel çalgılarına yönelik çalışma alışkanlıkları durumlarını belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçeğin Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0,925 ve Bartlett Testi değeri 0,00 bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0,891; boyutlar bazında güvenilirlik katsayılarına bakıldığında, birinci boyut için Cronbach Alfa güvenilirlik kat sayısı 0,825, İkinci boyut için 0,852, üçüncü boyut için 0,820 ve dördüncü boyut için 0,805 olarak bulunmuştur. Yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizleri "Bireysel Çalgı Çalışma

Alışkanlıkları Ölçeği"nin öğrencilerin çalışma alışkanlıkları düzeyini ölçmede güvenle kullanılabileceğini ortaya koymuştur.

Yapılan faktör analizi sonuçlarına göre 1-7. maddeler birinci boyutu (Çalışmaya Değer Verme), 8-11. maddeler ikinci boyutu (Çalışmaya Hazırlık), 12-15. maddeler üçüncü boyutu (İlgi ve İstek) ve 16-18. maddeler ise dördüncü boyutu (Zamanı Doğru Kullanma ve Düzenli Çalışma) oluşturmuştur. 7'si olumsuz 11'i olumlu toplam 18 maddeden oluşan ölçekten alınabilecek en yüksek puan 90, en düşük puan ise 18'dir. Olumsuz maddelerin puanlanmasında, maddelere verilen cevaplar ters çevrilerek hesaplanmaktadır. Bu ölçekle öğrencilerin çalgı çalışmaya verdiği değer, ilgi ve istek ile çalgı çalışmaya hazırlık ve çalışırken zamanı doğru ve verimli kullanma düzeyleri ölçülebilmektedir. Ölçeğin çalışmaya değer verme boyutu (Austin & Berg, 2006), çalışmaya hazırlık boyutu (Erdamar, 2010; Austin & Berg, 2006; Sırmacı, 2003), zamanı doğru kullanma ve düzenli çalışma boyutu (Bay, Tuğluk ve Gençdoğan, 2005; Sırmacı, 2003) diğer geliştirilen çalışma alışkanlıkları ölçek boyutları ile tutarlılık göstermektedir. Bireysel çalgı çalışma alışkanlıkları ölçeği ile çalgı eğitimi alan öğrencilerin çalgı çalışma alışkanlıklarını belirlemek ve bu doğrultuda çözüm önerileri aramak mümkündür. Ayrıca bu alanda yapılacak çalgı eğitimi araştırmalarına da katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

#### KAYNAKÇA

- Aksu, C. & Kurtuldu, M. K. (2015). Müzik Öğretmeni Adaylarının Ders Çalışma Yaklaşımlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi. *Uluslar Arası Eğitim Bilimleri Dergisi*, Eylül 2 (4), 200-213.
- Austin, J. R. & Berg, M. H. (2006). Exploring Music Practice Among Sixth-Grade Band And Orchestra Students. *Psychology of Music*, 34 (4), 535-558.
- Aydiner, A. A. (2004). *13 ve 16 Yaşlarındaki Öğrencilerin Ana-Baba Tutumlarını Algılamaları İle Çalışma Alışkanlıkları ve Okul Başarıları Arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Bay, E., Tuğluk, N. & Gençdoğan, B. (2005). Üniversite Öğrencilerinin Ders Çalışma Becerilerinin İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (14), 94-105.
- Biggs, J. B., Kember, D. & Leung, D. Y. P. (2001) The Revised Two Factor Study Process Questionnaire:R-SPQ-2F. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 133-149.
- Büyükkayıkçı, G. E. (2004). *Türkiye'deki Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri Müzik Eğitimi Anabilim Dalları Yaylı Çalgı Öğrencilerinin Günlük Bireysel Çalışma Yöntemleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. (Genişletilmiş 20. Baskı)*. Ankara: Pagem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. & Köklü, N. (2012). *Sosyal Bilimler için İstatistik*. Ankara: Pagem Akademi.
- Çalıköğlü, B. S. (2009). *Üstün Zekâlı Öğrencilerin Çalışma Alışkanlıkları İle Mükemmeliyetçilik Özellikleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Özel Eğitim Bölümü Üstün Zekâlılar Eğitimi Anabilim Dalı, İstanbul.

- Çetin, B. (2007). *Yeni İlköğretim Programı (2005) Uygulamalarının İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Çalışma Alışkanlıkları İle Öz-yeterliliklerine Etkisi ve Öğrencilerin Program Hakkındaki Görüşleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Çimen, G. (1994). *Piyano Eğitiminde Bireysel Çalışma Süreci*. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı, 138-142.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler için Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve Lisrel Uygulamaları*. Ankara: Pagem Akademi.
- Erdamar, G. (2010). Öğretmen Adaylarının Ders Çalışma Stratejilerini Etkileyen Bazı Değişkenler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 82-93.
- Eren, O. (2011). *İlköğretim 6. 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Ders Çalışma Alışkanlıkları İle Fen Ve Teknoloji Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Ölçme Değerlendirme Anabilim Dalı, Ankara.
- Günaydın, F. (2011). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri İle Ders Çalışma Alışkanlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Güngör, G. (2010). *İlköğretim Düzeyindeki Öğrencilerin Benlik Kavramlarının ve Çalışma Alışkanlıklarının Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Felsefe Grubu Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.
- Gündüz, G. A. (2009). *Merkezi ve Kırsal Bölgelerde Yaşayan İlköğretim Okulu İkinci Kademe Öğrencilerinin Çalışma Alışkanlıkları, Akademik Başarıları, Okul Türleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, Ankara.
- İçli, V. (2011). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Kimya Dersine Çalışma Yöntemleri ve Bu Yöntemlerin Başarılarına Etkisinin Tespiti*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Kimya Anabilim Dalı, Van.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi "Kavramlar ve İlkeler Teknikler. (27. Baskı)*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık.
- Küçükahmet, L. (2005). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme. (16. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Memiş, A. (2005). *Öğrencilerin Çalışma Alışkanlıkları ve Tutumlarının İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.
- Miksza, P. (2007). Effective Practice An Investigation of Observed Practice Behaviors, Self-Reported Practice Habits, and the Performance Achievement of High School Wind Players. *Journal of Research Music Education*, Winter, 55 (4), 359-375.
- Olpak, Y. Z. & Korucu, A. T. (2014). Öğrencilerin Ders Çalışma Yaklaşımlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, Nisan, 15 (1), 333-347.
- Önder, C. (2009). *Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı Klasik Gitar Öğrencilerinin Çalışma Alışkanlıkları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans

- Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Burdur.
- Özbey, N. (2007). *İlköğretim Öğrencilerinin Ders Çalışma Alışkanlıklarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Matematik Öğretmenliği Bilim Dalı, Eskişehir.
- Özmenteş, S. (2008). Çalgı Eğitiminde Özdüzenlemeli Öğrenme Taktikleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Güz, 9 (16), 157-175.
- Sırmacı, N. (2003). Matematik Öğretmenliği Anabilim Dalı Öğrencilerinin Ders Çalışma Alışkanlıklarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, Ekim, 11 (2), 359-366.
- Şendurur, Y. (2001). Keman Eğitimi Dersine Etkili Hazırlanma Süreci. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (2), 161-168.
- Temelli A. & Kurt, M. (2010). Eğitim Fakültesi ve Fen Fakültesi Biyoloji Öğrencilerinin Ders Çalışma Alışkanlıklarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3 (2), 27-36.
- Uluğ, F. (1981). *Verimli Çalışma Alışkanlıkları Kazandırma Konusunda Yapılan Rehberliğin Okul Başarısına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ünal, M. (2009). Eğitim Fakültesinde Okuyan Öğrencilerin Yabancı Dil Çalışma Alışkanlıkları Ve Akademik Başarıya Etkisi. 02.01.2016 tarihinde <http://www.eab.org.tr/eab/2009/pdf/311.pdf> sitesinden alınmıştır.
- Yenilmez K. & Özbey, N. (2007). İlköğretim Öğrencilerinin Ders Çalışma Alışkanlıklarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (2), 1-15.
- Yılmaz M. B. & Orhan, F. (2011). Ders Çalışma Yaklaşımı Ölçeği'nin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 36, (159), 69-83.
- Yiğit, B. (2014). *Ortaokul Öğrencilerinin Ders Çalışma Alışkanlıklarının İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Diyarbakır.

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

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

One of the significant factors that affect student success is that the student has good practice attitudes and habits. Practice habits and attitudes mean that the students possess a certain behavioral pattern towards school related activities, and this includes all reactions to everything related to school life, implicit and explicit (Küçükahmet, 2005:170-171).

During our search of the literature, we did not find a scale developed in line with the practice habits in musical education in our country. Because the individual practice process of instrument training in musical education is heavily based on performance, the student approach towards practice habits varies. According to Özmenteş (2008:161), to reach success in instrument training, the instrument practice period must be effectively utilized by the student, and issues such as effective practice and learning techniques in instrument training, all stages comprising the successful development of the student and practice process proceeding under the student's control, have to be significantly addressed by instrument trainers. We believe it is important to develop a measuring tool to measure individual instrument practice in musical training with regards to specifying the student's practice habit levels, the student acknowledging his/her own practice habits, and raising his/her awareness. We further believe that a valid and reliable measuring tool measuring individual instrument practice levels would fill a gap in the area and contribute to scientific studies. Therefore, this research is carried out with the purpose of developing a valid and reliable individual instrument practice scale for specifying individual instrument practice habits.

### 2. Method

Our first step in this research, which was carried out with the purpose of developing an individual instrument practice scale, was to search the literature. Because the scale covers string, wind and keyboard instruments, we adjusted the scale items accordingly. Current practice habit scales (Uluğ, 1981; Erdamar, 2010; Günaydın, 2011) were examined and a list of 30 questions was created. While evaluating the scale items for the validity/reliability of the 30 draft questions, one string instrument (violin) expert, one wind instrument (flute) expert, one vocal coach, one keyboard instrument (piano) expert, and one string instrument expert were consulted and the necessary adjustments were made by the researchers. Whether the items included in the measuring tool are appropriate for the measuring purpose and whether they represent the area likely to be measured can be referred to experts and thus scope validity can be maintained (Karasar, 2014:151). In line with this, the first scale of 30 items was narrowed down to 23 items, 8 being negative and 15 being positive. For reliability analysis of the draft scale, it was applied to 378 students educated in fall semester of the 2014-2015 academic year in 4 different music education departments. Following the application, 13 scales completed erroneously or left blank were left out, and the remaining 365 scale forms were analyzed. The Likert type scale was selected for the scale, which was thought to be the most appropriate and user friendly. Grading categories in the scale are as follows: Completely=5 points, Almost=4 points, Partially=3 points, Very Little=2 points, None=1 point. Items with negative expressions are given points as 1, 2, 3, 4, 5 in reverse order.



The applicability of the data obtained to factor analysis was examined with the Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) coefficient and Barlett Sphericity test. The KMO being higher than .60, and the Barlett test result being significant both indicate that the data obtained are applicable for factor analysis (Büyüköztürk, 2014:136). As a result of pre-analysis works to specify the applicability of the research data to factor analysis, the KMO Kaiser-Meyer-Olkin (Sampling Applicability Measure) value was calculated as .925; the Barlett test (Barlett Integrity Test) was found to be significant ( $p<.05$ ); and the  $\chi^2$  value being =4159,217,  $df=253$  indicates that the data obtained are appropriate for exploratory factor analysis.

### 3. Findings, Discussion and Results

Looking at the total values, there are 4 factors with a beginning eigenvalue above 1. It is observed that these four factors make a 59.40% contribution to variance. The important issue to be evaluated while deciding the factor number is the significance of contribution of each factor to variance. Looking at the percentile variance values, it is observed that all 4 components are contributing significantly.

A rotated components matrix was applied to specify whether the items of the scale are applicable and to determine which items would be left out of the scale by designating the factor number. As large a number as possible is the expected outcome of the difference between the highest load value of an item in factors and the next highest load value. A difference between the two high load values of at least .10 is desirable. According to the values obtained as a result of the analysis on whether to keep the items in the scale, an item was kept in the scale provided that it loaded to only one factor with at least a .30 factor load; and for an item which loaded to more than one factor, it had a factor load higher than the others of at least .1 value in one of these factors. In the second rotated components matrix, the 10<sup>th</sup> item was defined as a cross loading item and was left out of the scale because the load value it had in more than one factor was less than 0.1, even with above the acceptance level (0.30). Other items were kept in the scale and a rotated components matrix was calculated again. As a result, all scale items were higher than the item acceptance level (0.30) (table 5), and because there were no cross loading items, the items for "Individual Instrument Practice Habit Records" were obtained. According to confirmatory factor analysis results, with the 4<sup>th</sup>, 10<sup>th</sup>, 18<sup>th</sup>, 19<sup>th</sup> and 22<sup>nd</sup> items being left out of the analysis, the variance explanatory ratio of the four factors was observed to be 60.87%. The variance which was explained by the four factors in the scale was calculated as 19.38% for the first factor, 17.32% for the second factor, 15.06% for the third factor, and 9.11% for the fourth factor. All four factors explain 60.87% of the total variance. To detect the internal validity of the scale, the independent groups t-test was implemented. Firstly, the scale points were sorted from smallest to highest, and the 27% top and bottom of the group was calculated. It is observed that raw points obtained from the scale were sorted from smallest to highest to determine the distinctiveness of the items. In the sorting results, the average points of the top 27% and bottom 27% groups were compared with the independent groups t-test. As a result of the independent groups t-test, there was a significant difference at the  $p<0.01$  level between all top and bottom average points of the scale items. This situation indicates that items have a high internal distinctiveness and have internal validity.

The reliability of the scale points was calculated using the Cronbach Alpha reliability formula. As a result of this reliability analysis, the Cronbach Alpha reliability coefficient was calculated to be 0.891. Looking at the reliability coefficients per aspects, the first aspect Cronbach Alpha reliability coefficient was 0.825, the second was 0.852, the third was 0.820 and the fourth aspect Cronbach Alpha reliability coefficient was 0.805. According to the result obtained, the scale can be considered a reliable scale.

According to the factor analysis results, the first 1-7 items represent the first aspect (Attention and Ambition), items 8-11 represent the second aspect (Valuing Practice), items 12-15 represent the third aspect (Study Preparation) and items 16-18 represent the fourth aspect (Good Time Management and Organized Study). On a scale of 18 items, of which 7 were negative and 11 were positive, the highest possible score was 90, and the lowest possible score was 18. When calculating the points for negative items, answers to items were reversed and then calculated. With this scale we were able to measure student levels according to valuing instrument practice, attention and ambition, preparation for instrument practice and good and productive time management during practice. The valuing practice aspect of the scale was consistent with Austin & Berg, 2006; the preparation for study aspect with Erdamar, 2010; Austin & Berg, 2006; Sirmacı, 2003; and the good time management and organized study aspect was consistent with Bay, Tuğluk and Gençdoğan, 2005; Sirmacı, 2003, as is the case with other developed practice habit scale aspects. It is possible to specify the instrument practice habits of students with the individual instrument practice habits scale, and, in line with this, seek possible solutions. Additionally, we believe it will contribute to future instrument training research which will be carried out in this field.