



**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
MÜZİK EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**FARKINDALIK EĞİTİMİ ALAN MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN  
ZAMANA İLİŞKİN MÜZİK ALGISI YETENEKLERİNİN  
İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**BerkeANKAÇ**

**Lefkoşa  
Şubat, 2022**

**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
MÜZİK EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**FARKINDALIK EĞİTİMİ ALAN MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN  
ZAMANA İLİŞKİN MÜZİK ALGISI YETENEKLERİNİN  
İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**BerkeANKAÇ**

**Tez Danışmanı  
Yrd. Doç. Dr. ErkanSülün**

**Lefkoşa  
Eylül, 2021**

**Onay**

Yakın Doğu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Berke Ankaçtarafından hazırlanan **“Farkındalık Eğitimi Alan Müzik Öğretmenlerinin Zamana İlişkin Müzik Algısı Yeteneklerinin İncelenmesi”** başlıklı tez, kapsam ve nitelik açısından kalite standartlarına uygunluğu ile ilgili Müzik Eğitimi Anabilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak 08.02.2022 tarihinde kabul edilmiştir.

	Adı – Soyadı	İmza
Juri Başkanı:	Prof. Dr. Aşkın Kiraz	.....
Juri Üyesi:	Yrd. Doç. Dr. Hakkı Cengiz Eren	.....
Danışman:	Yrd. Doç. Dr. Erkan Sülün	.....

Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../ 2022

Prof. Dr. Kemal Hüsnü Can Başer

Enstitü Müdürü

**Etik İkelere Uygunluk Beyanı**

Bu tezin içinde sunduğum verileri, bilgileri ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kurallar gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

**Berke ANKAÇ****25/02/2022**

### III

#### Teşekkür

Tez Çalışmamı gerçekleştirdiğim sırada benden yardımını hiç esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Erkan SÜLÜN'e sabrı ve iyi niyetinden dolayı teşekkürlerimi sunarım. Bu süre zarfında maddi ve manevi desteğini asla sakınmayan babam Kemal Ankaç ve annem Filiz Ankaç'a sonsuz teşekkürü borç bilirim. Son olarak Şehit Tuncer İlkokulu, Yakın Doğu Koleji ve Lefkoşa Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi'nde eğitim hayatıma katkıda bulunmuş ve öğrenmeyi sevmemi sağlamış olan bütün öğretmenlerime teşekkür ederim.

**Özet****Farkındalık Eğitimi Alan Müzik Öğretmenlerinin Zamana İlişkin Müzik Algısı  
Yeteneklerinin İncelenmesi****ANKAÇ, Berke****Yüksek Lisans, Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı****Tez Danışmanı; Yrd. Doç. Dr. Erkan Sülün****Şubat 2022, 50sayfa**

Bu çalışma sekiz haftalık bir farkındalık (mindfulness) eğitimine tabi tutulan müzik öğretmenlerinin zamana ilişkin müzik algısı yeteneklerinin incelenmesine yöneliktir. Yapılan araştırmalar günümüzde gittikçe popülerleşen farkındalık pratiğinin bireylerin bazı zamansal ve bedensel algı ve yetenekleri üzerinde etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Farkındalık meditasyonu ve genel olarak meditasyonun insan zihni ve bedeninin üzerindeki etkileri uzun bir süre boyunca bilimsel alanların dışında tartışılmış ve uygulanmıştır. Çeşitli ölçek ve ölçme araçlarının geliştirilmesi ile son 30 yıllık zaman diliminde farkındalığın insan zihni ve davranışları üzerindeki etkileri ile ilgili araştırmaların sayısında ani bir yükseliş yaşanmıştır. Buradan yola çıkarak farkındalık eğitimi alan müzik öğretmenleri ve öğretmen adaylarının zamana ilişkin müzik algısı yeteneklerini ölçmek amacıyla katılımcılar sekiz haftalık bir farkındalık eğitimine tabi tutulmuştur. Bu eğitim sürecinin öncesinde ve sonrasında ise belirli ölçekler ile verileri toplanmıştır. Çalışmada ‘nicel araştırma’ yöntemlerin arasından zayıf deneysel desenlere ait tek gruplu ön test son test deseni kullanılmıştır. Katılımcıların müziksel algı yetenekleri ve farkındalık düzeyleri ile ilgili veriler ön test ve son test olarak 8 haftalık farkındalık eğitimi süresinin öncesinde ve sonrasında toplanmış ve toplanan veriler istatistiki olarak birbirleri ile karşılaştırılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** algılar, farkındalık, meditasyon, ritim, tempo

## **Abstract**

### **Examination of Music Perception Skills of Music Teachers Trained in Mindfulness**

**ANKAÇ, Berke**

**Supervisor; Asst. Dr. Erkan Sülün**

**MA, Department of Music Education**

**February 2022, 50 pages**

This study aims to examine the music perception skills of music teachers who have received eight week-long mindfulness training. Past studies have shown that mindfulness based practices may have positive effects on temporal and bodily perception skills of individuals. These effects of meditation in general and mindfulness meditation in particular have been discussed and applied in non-scientific environments. With the development of new scientific measurement tools and scales there has been a sudden increase in the number of studies in mindfulness's effects on the human body and the human mind. In this study, participants have been subjected to an eight week-long mindfulness training and data on their music perception skills were measured before and after the intervention for the purpose of examining music perception skills and its relation to mindfulness. In this study the single group quasi-experimental design was used which is among qualitative research designs. Participants' musical perception skills and mindfulness levels were measured before and after the mindfulness training and the collected pretest and posttest data was statistically compared.

***Keywords:*** meditation, mindfulness, perceptions, rhythm, tempo

## İçindekiler

Onay Sayfası .....	i
Etik İlkelerine Uygunluk Beyanı .....	ii
Teşekkür.....	iii
Özet.....	iv
Abstract.....	v
İçindekiler .....	vi
Tablolar Listesi / Şekiller Listesi .....	viii
Kısaltmalar .....	ix

## BÖLÜM I

Giriş.....	1
Problem Durumu .....	1
Araştırmanın Amacı .....	7
Alt Amaçlar .....	7
Araştırmanın Önemi .....	8
Sınırlılıklar.....	8
Tanımlar .....	9

## BÖLÜM II

Kavramsal Temeller Ve İlgili Araştırmalar .....	10
Kavramsal Temeller .....	14
.....	.....
İlgili Araştırmalar .....	20

## BÖLÜM III

Yöntem.....	23
Araştırma Modeli .....	23
Çalışma Grubu.....	23



Veri Toplama Araçları.....	24
Verilerin Analizi ve Yorumlanması .....	24
Çalışmanın Planı.....	24

#### BÖLÜM IV

Bulgular Ve Yorumlar .....	27
----------------------------	----

#### BÖLÜM V

TARTIŞMA .....	33
----------------	----

#### BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	38
Sonuç .....	38
Öneriler.....	39
Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler .....	39
İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	39
Kaynakça.....	40
EKLER.....	47
Ek-1. Ölçek.....	46
Ek-2. Ölçek.....	48
Ek-3. İntihal Raporu .....	50

**Tablolar Listesi**

	<b>Sayfa</b>
<b>Tablo 1.</b> .....	26
<b>Tablo 2.</b> .....	27
<b>Tablo 2.1.</b> .....	27
<b>Tablo 3.</b> .....	28
<b>Tablo 3.1.</b> .....	29
<b>Tablo 4.</b> .....	29
<b>Tablo 4.1.</b> .....	30
<b>Tablo 5.</b> .....	31
<b>Tablo 5.1.</b> .....	31
<b>Tablo 6.</b> .....	37

**Kısaltmalar**

<b>FTSA:</b>	Farkındalık Temelli Stres Azaltma
<b>FTBT:</b>	Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi
<b>BDBF-R</b>	Bilişsel ve Duygusal Bilinçli Farkındalık Ölçeği-Revize
<b>Modular- PROMS</b>	Modular Profile of Music PerceptionSkills

## BÖLÜM I

### Giriş

#### **Problem Durumu**

Farkındalık (mindfulness), bireyin anlık olarak deneyimlediği içsel ve dışa dönük yaşantılara odaklanarak gerçekleştiği zihinsel ve bedensel bir egzersiz olarak tanımlanmaktadır. Farkındalık kavramının kökenleri Doğu dinlerine ait meditasyon pratiklerine dayanmaktadır. Farkındalık, farkındalık meditasyonu adı verilen pratik ile geliştirilmektedir. Bu pratik nefese, bedensel duyumlara, duygulara ve zihnin oluşturduğu düşüncelerin akışına odaklanarak uygulanmaktadır. (Çatak ve Ögel, 2010)

Tang(2015)'e göre meditasyon bireyin dikkat ve duygusal öz-düzenleme gibi bazı çekirdek psikolojik kabiliyetlerini koruma ve geliştirme amacı ile güdülen zihinsel bir talim uygulamasıdır.En çok doğu dinlerindeki önemliyeri ile tanınmakta olan meditasyon geniş ve karmaşık bir uygulama topluluğunukapsamaktadır. “farkındalık meditasyonu” olarak adlandırılan pratik bu uygulamalardan sadece bir tanesidir.Bu terim esasentaichi, chigong, mantra meditasyonu, ve yoga gibi daha birçok uygulamayı çatısı altında barındırmaktadır.

Meditasyon tarih boyunca değişik zaman ve mekânlarda karşımıza çıkmıştır. Bu uygulama insanlık tarafından zihni kontrol altına almak, daha iyi odaklanmak,olumsuz duygulardan arınmak ve daha pek çok değişik amaçla kullanılmıştır. Bazen bu amaçlar tamamen ruhani olmuştur, ancak meditasyon sıklıkla pratik nedenler ile de kullanılmıştır.

Örneğin, Avrupa kıtasında son “büyük” Roma imparatoru ve stoacılığın temel figürlerinden biri olan MarcusAurelius'un geride bıraktığı kişisel yazıları, *Kendime Düşünceler'i*, içe dönük bir meditasyonun ürünü olarak sınıflandırmak mümkündür. Bu eser, filozof İmparator'un gelecek nesillere bırakmayı hedeflediği bir miras olmaktan ziyade, kendi kişisel gelişimi ve kendi kılavuzluğu için tecrübelerini ve stoacı felsefe hakkındaki düşüncelerini kayda geçirdiği yazılı bir meditasyonun ürünüdür. (Birley, 2012)

Uzak doğuda ise, Japonya’da katı bir sosyal hiyerarşinin getirdiği kalıtsal sorumluluklardan dolayı ölüm ile yaşam kavramlarıyla sıklıkla uğraşmak zorunda olan samuray sınıfının, zen rahiplerinin meditasyon uygulamalarını ve felsefi öğretilerini sahiplenmesi; ve aynı şekilde rahiplerin de samurayların bedensel disiplinlerini benimsemesi karşımıza çıkmaktadır. Bu sınıflar arası etkileşim sayesinde felsefi ve ruhani boyutlara sahip *Budo* adı verilen savaş sanatlarının ortaya çıktığı savunulmaktadır. (Stevens, 1993)

Dini geleneklere bağlı meditasyon pratiklerinin bazıları, çeşitli ruhani deneyimler yaşamak amacıyla bir objeye konsantre olmak suretiyle gerçekleştirilmektedir. Dikkatin toplandığı obje zihinsel bir imge, bir anı veya nefes gibi bedensel bir eylem olabilmektedir. (Merkur, 2019). Ayıryeten, her hangi bir objeyi izole edip ekseriyetle ona odaklanmaktan ziyade kişinin anlık deneyiminin tümüne odaklanması ile gerçekleştirilen meditasyon pratikleri de bulunmaktadır. Modern farkındalığınatalarından biri olarak kabul edilebilecek vipassana meditasyonu bahsi geçen iki yöntemi de içinde barındırmaktadır.

Vipassana okulunda uygulanan pratikler Budizm dinine dayanan meditasyon gelenekleri açısından en önemli yazıtlarından biri olan ve 5. Yüzyılda günümüz Sri Lanka’sında kaleme alınmış olan *Vissudhimagga* eserine dayanmaktadır (Goleman & Davidson, 2017). Shaw (2006)’a göre *Vissudhimagga*, Budizim dinin kurucusu GotaBuda’nın zamanına dayanan meditasyon öğretilerinin günümüze ulaştırılmasındaki en büyük araç olmuştur. Bu eser içerisinde meditasyon teknik ve konularının yanı sıra felsefi ve etik öğretileri de içinde bulundurmaktadır. Ancak, *Vissudhimagga* etik ve felsefi öğretilerin de meditasyon yoluyla kavranması gerektiğini ifade etmektedir. *Vissudhimagga* günümüzde sekülerleşen farkındalık meditasyonu akımının literatür açısından takip edilebilir ilk örneği ve başlangıç noktası olmasının yanı sıra, farkındalık meditasyonunun kendi içerisindeki değişik teknik ve bu metotların dayandıkları entelektüel çerçeveyi göz önüne sermesinden dolayı da büyük bir değere sahiptir.

Farkındalık ruhani amaçlarla gerçekleştirilen dini bir Budist aktivitesi olmakla birlikte, 1996 yılından itibaren, Farkındalık Temelli Stres Azaltmanın (FTSA) öne sürülmesiyle birlikte batı psikolojisi tarafından da sindirilmiş ve bilimsel araştırmalar aracılığıyla seküler bir biçimde psikiyatrik tedavi uygulamalarına entegre edilmiştir

(Kabat-Zinn, 1996). Bireylerin farkındalık düzeylerini artırarak stres düzeylerini kontrol etmek amacıyla uygulanan FTSA yönteminin yanı sıra, depresyon, kaygı bozuklukları ve yeme bozuklukları gibi psikopatolojik sorunları tedavi etmek için uygulanan Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi (FTBT) yöntemi de içerisinde farkındalık meditasyonuna dayalı meditasyon pratikleri barındırmaktadır (Çatak ve Ögel, 2010).

Farkındalığın terapi alanında kullanılması olumlu bir gelişme olmaktadır. Ancak, Budist geleneklerine göre meditasyon kişinin sadece zihinsel huzura kavuşmak için gerçekleştirdiği bir eylem olmaktan ziyade, kişinin aydınlanmaya ulaşmak için izlediği bir yol olduğu unutulmamalıdır (Buddhaghosa, 1991). Başka bir deyişle, geleneksel bir bakış açısından bakıldığında meditasyon dönüştürücü bir eylem olarak kabul edilmektedir. Geleneksel olarak meditasyonun amacı kişinin bakış açısını eğiterek onda kalıcı değişimlere yol açmaktır. Ancak günümüzde modern farkındalık bir bireyi değiştirmekten ziyade tedavi ve muhafaza etmeye odaklanmaktadır.

Son yirmi yılda ölçme aletlerinin, teknolojinin ilerleyişine bağlı olan gelişimi sayesinde farkındalık meditasyonunun bireylerin beyin yapılarında, dikkat düzeylerinde, davranışlarında ve bireylerin çeşitli algılarında yol açtığı değişiklikleri keşfetmeyi hedefleyen birçok araştırma gerçekleştirilmiştir (Tang ve diğerleri, 2015). Bu araştırmaların ışığında farkındalık meditasyonunun insanların çeşitli duyu ve algıları üzerinde sahip olabileceği dönüştürücü potansiyelin ortaya çıkmasından dolayı, meditasyonun sadece psikolojik bir tedavi yöntemi olarak görülmesinden ziyade bireylerin eğitim, spor, sanat ve daha birçok alanda performanslarını arttırabilecek ve nihai olarak yaşam kalitelerini yükseltebilecek bir araç olma ihtimali tekrar gün yüzüne çıkmıştır.

Müzik fiziksel bir eylem olmasına rağmen büyük miktarda zihinsel bir işlemdir. Dolayısıyla meditasyonun müzik alanında sağlayabileceği faydalar zihinde yaratacağı değişimlere bağlıdır. Bu yüzden zeka ve algı kavramlarının tanımlanması önem taşımaktadır. Zekânın ölçülmesi psikoloji alanında tartışmalı bir konu olmuştur. Geleneksel olarak zekânın bireyin problem çözme, analitik düşünme ve mantık yürütme kabiliyetlerinden oluştuğu düşünülmüştür. Bu ışıkta, zekânın tek boyutlu bir özellik olduğu varsayımıyla, eğitim alanında öğrencilerin zekâlarını nicel

bir biçimde ölçmek için Alfred Binet tarafından IQ (Intelligence Quotient) testi oluşturulmuştur (Talu, 1999).

Howard Gardner ise zekânın tek boyutlu bir nitelik olduğu fikrine karşı çıkmıştır. Gardner insanların farklı alanlarda değişik seviyelerde olan potansiyellere sahip olduğunu öne sürmüştür. Bu gözlem zekânın tek boyutlu bir özellik olduğu fikrine karşı çıkmaktadır. Gardner zekâyı “bir kişinin bir veya birden fazla kültürde değer bulan bir ürün ortaya koyabilme kapasitesi, gerçek hayatta karşılaştığı problemlere etkili ve verimli çözümler üretebilme becerisi ve çözüme kavuşturulması gereken yeni ve karmaşık yapıları keşfetme yeteneği” olarak tanımlamıştır (Oral, 2004).

Çoklu zekâ kuramına göre sekiz çeşit zekâ bulunmaktadır. Ancak belirli işler yapılırken değişik zekâ çeşitleri birlikte çalışmaktadırlar ve birbirlerinden izole değildirler. Örneğin Emille Dalcroze’un çoklu zeka kuramının ortaya çıkmasından önce geliştirdiği ritmik jimnastik egzersizleri bedensel hareketlerle müziksel eylemlerin, dolayısıyla müzikal-ritmik zeka ile bedensel-kinestetik zekanın birbiriyle bağlantılı olduğu varsayımıyla ortaya çıkmıştır. Gardnerin önerdiği sekiz zekâ çeşidi dil bilimsel zekâ, mantık-matematiksel zekâ, uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, bedensel-kinestetik zekâ, sosyal zekâ, öze dönük zekâ ve doğal zekâdan oluşmaktadır (Talu, 1999).

20. yüzyılın ünlü bestecilerinden olan Edgard Varese, kendi müziğini “organize edilmiş ses” olarak tanımlamıştır (Wen-Chung, 1966). Bu tanım esasında çok detaylı olmamakla birlikte birçok müzik geleneğine saygılı olup, insanlık için evrensel olan müzik etkinliğine hiçbir felsefi, sanatsal veya kültürel anlayışı dayatmamasından dolayı kullanışlı bir tanımdır. Fakat müziğin genelde birkaç öznel öğenin bir anlatı oluşturmak amacıyla organize edilmesi sonucunda oluşturulduğunu belirtmek müzik eğitimi gibi uygulamaya dayalı bir alan açısından bir gerekliliktir. Bu öğeler derine inildiğinde karmaşık ve çeşitli olmakla birlikte iki ana grup altında kategorize edilebilirler; zaman ve ses. Zaman, tempo ve ritim gibi öğeleri içerirken, ses ise müzikal tını, ses perdesi (frekans), ve gürlük gibi öğeleri içinde barındırmaktadır.

Gardner’in öne sürdüğü çoklu zekâ kuramına göre sekiz ana zeka çeşidinden biri olan müzikal ritmik zeka, müziği oluşturan bu öğeleri kavrama, hatırlama ve yeniden yapılandırma becerisi olarak tanımlanmaktadır (Çuhadar, 2017). Fakat çoklu zekâ

kuramı müzik yeteneğinin anlaşılması için gerekli bir kavram çerçevesi olmakla birlikte, ritmik jimlastik örneğinde olduğu gibi, tek başına müzik becerisinin ne şekilde çalıştığını tanımlamakta yeterli olmamaktadır.

2007 yılında ilk kez açık bir biçimde öne sunulan bedensel müzik bilişi, müziğin sadece insan zihninde değil aynı zamanda bedenün geri kalanında, beden ve zihin arasındaki araçlar aracılığıyla gerçekleştiğini savunan bir bilimsel paradigmadır (Leman, 2007). Esasen, bedensel müzik bilişinin temellerinin ritmik jimlastiğün mucidi olan Dalcroze tarafından atıldığı öne sürülebilmektedir. Tıpkı Dalcroze metodunun arkasındaki ana varsayımdaki gibi bedensel müzik bilişi, müziğün, bedenün ayrı yerlerinde gerçekleşen bir eylem olarak değil, bedenün tümünü müziği üreten bir mekanizma olarak tanımlamaktadır. Diğer bir deyişle, bireyün tecrübe ettiği müzik deneyimi aslında bedensel duyular tarafından algılanan bazı verilerin birtakım araçlar tarafından beyne aktarıldıktan sonra, zihinde bireyün tam anlamıyla kontrolünün altında olmayan geçmiş tecrübelerinin oluşturduğu müziksel varsayımların (önyargıların), bedenün bütününe anlık haline göre (duygular-hisler) yorumlanmasıyla oluşan bir deneyim olmaktadır. Bu açıdan, insanların hissettiği müzik gerçekte var olan müzikten tamamen farklıdır. Bu paradigmaya göre insan ancak vücut ve zihninin oluşturduğu sembolik bir aynadan geçen müziği tecrübe edebilmektedir. (Leman et al., 2018)

Bedensel müzik bilişi gelişimsel nörobiyoloji tarafından desteklenmektedir. Müziksel yetenek ile kinetik yeteneğün bağı insan gelişiminin ilk evrelerinde başlamaktadır. Çocuk beyni yetişkin beynine kıyasla daha elastiktir (Bahrick & Pickens, 1994). Bu sebeple çocukların dil yeteneği gibi karmaşık bilgileri işleyip hafızalarına işlemeleri, yetişkinlere kıyasla daha kolaydır. Bu esnekliğin sebebinin ise değişik duyuların gelişme çağındaki beyinde henüz tam olarak ayrılmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu dönemde bireyler kokuları, sesleri ve daha birçok şeyi aynı anda sezerler fakat hissettikleri sezileri kategorize etme yetileri henüz tam anlamıyla gelişmemiştir. Maalesef bu yetenek özellikle anadilin öğrenilmesiyle yitirmeye başlanmaktadır. Çocuk dil yoluyla yeni kelimeler ve kavramlar öğrendikçe, beyin dildeki kavramların farklılıklarını tefekkür edip algıların ayrımının yapılmasını sağlamaktadır (Stern, 2018). İşte insan gelişimin bu bölümünde beyin hareket ve ses ile ilgilenen bölümleri ve aslında beyin tamamı dünyaya anlam vermek için bir bütün olarak çalışmaktadır. Yetişkinliğe ulaşmış bir



beyinde ise görev ayrımı başlamaktadır. Lakin bu kurala bir istisna vardır; hareket ve ses. Beynin motor hareketlerle sorumlu olan serebellum ve bazal ganglia bölümlerinin zamanlama, zamanda süreklilik algısı (duration) ve ritim algısı görevleri sırasında aktive olduğu belirlenmiştir. Bu da göstermektedir ki müziği oluşturan öğeler sadece beynin duyma ile ilgilenen bölümleriyle değil, istekli hareket üretmeyle ilgilenen bölümleriyle de birlikte algılanmaktadır. (Grahn & Brett, 2007)

Bedensel müzik bilişinin bize bildirdiği tüm bu bilgiler önemli olmaktadır çünkü bize hareketin, duyuların ve vücudun anlık halinin müziğin algılanmasında ne kadar büyük birer rol oynadığını göstermektedir. Farkındalık meditasyonunun önceden sayılan tüm bu faktörlerin üzerinde etkilere sahip olduğu bazı bilimsel araştırmalar tarafından öne sürülmüştür. Öncelikle Farkındalık meditasyonunun deneklerin bedensel farkındalık düzeylerini artırdığı gözlemlenmiştir. Bedensel farkındalık düzeylerinde yaşanması söz konusu olan bir artışın, ritim algılama gibi müziksel yeteneklerle olumlu bir ilişkiye sahip olma ihtimali söz konusudur, fakat maalesef bedensel farkındalık düzeyleriyle müziksel yetenekler arasında doğrudan yapılmış her hangi bir ilişkiyel çalışma hali hazırda mevcut değildir (De Jong ve diğerleri, 2016).

Farkındalık meditasyonunun üzerindeki araştırmalar göstermektedir ki bu uygulama özellikle zamanla ve bedenle ilgili duyuları etkileme potansiyelinesahiptir. Dolayısıyla bedensel müzik bilişinde söz edilen hallerin, öğrenme gibi çeşitli eylemlerin optimize edilmesi açısından farkındalık meditasyonu ideal bir araç olma ihtimalini taşımaktadır.

Farkındalığın başka algılar üzerindeki etkileri de bu pratiğin müzik eğitimini güçlendiren bir araç olma potansiyelini güçlendirmektedir. Örneğin, Kramer(2013) Kısa ve bir seferlik bir farkındalık meditasyonu seansına katılan katılımcıların kontrol grubuna göre çeşitli görsel uyarıların sürelerini olduklarından daha uzun olarak algıladıklarını tespit etmiştir. Kramer, bu yavaşlama hissini farkındalık meditasyonunun yol açtığı dikkat düzeyindeki artıştan kaynaklandığı tahmin etmektedir. Bu yavaşlama hissini ve dikkat artışının işitme testlerinde duyulan ritmik ve melodik kalıpların daha iyi algılanmasına yol açma ihtimali mevcuttur.

Farkındalık düzeylerindeki artışın aynı zamanda test çözme yeteneklerini ve kısa süreli hafızayı güçlendirdiği de öne sürülmüştür (Mrazek et al., 2013). Aynı şekilde

farkındalık meditasyonunun dikkat düzeyini arttırmanın yanı sıra dağılan dikkatin de daha kolay toplanmasını sağladığı da kayıt altına alınmıştır (Moore & Malinowski, 2009). Son olarak, farkındalık meditasyonunun genel anksiyete düzeylerini kontrol altına almak için önemli bir araç olabileceği gibi sahne stresini de regüle etmek amacı ile de kullanılabilceği de tespit edilmiştir (Diaz, 2018).

Farkındalık meditasyonu üzerindeki bu araştırmalar göstermektedir ki bu uygulama özellikle zamanla ve bedenle ilgili duyuları etkileme potansiyeline sahiptir. Dolayısıyla bedensel müzik bilişinde söz edilen hallerin, öğrenme gibi çeşitli eylemlerin optimize edilmesi için farkındalık meditasyonu ideal bir araç olma ihtimalini taşımaktadır. Dahası farkındalığın zaman algısı üzerinde sahip olduğu düşünülen etkiler, farkındalığın müzik eğitimi için kullanışlı bir araç olma ihtimalini güçlendirmektedir.

### **Amaç**

Bireysel algıların müzik deneyimi üzerindeki önemi bir çok araştırma ile desteklenmiş, günümüz müzikolojisinde kabul gören bir paradigma haline gelmiştir. Dahası, farkındalık meditasyonun zaman algısı üzerindeki etkileri de araştırılmış ve bulguları müzik eğitimi ile müzik performansı alanları açısından cesaret verici anlamlar taşımaktadır. Meditasyonun özellikle zaman algısı, kısa süreli hafıza ve bedensel farkındalık düzeyleri üzerinde sahip olduğu etkilerden dolayı, farkındalık meditasyonunun, müziğin özellikle zamanla ilgili öğelerinin öğrenilmesini optimize etmek amacıyla kullanılabilcek bir araç olma ihtimali sorgulanmalıdır.

Bu nedenlerle, araştırmanın amacı kısa süreli bir farkındalık meditasyonu eğitiminin müzik öğretmeni adaylarının müziksel işitme kabiliyetleri üzerindeki etkisini ölçmektir. Araştırmanın alt amaçları/problemleri ise:

- Farkındalık eğitiminin öncesinde ve sonrasında müzik öğretmenlerinin BDBF-R ölçeği puanları ne düzeydedir? Ön test son test puanlarının karşılaştırması nasıldır?
- Müzik öğretmenlerinin modular-PROMS ritim alt boyutu puanları ne düzeydedir? Ritim alt boyutu ön test son test puanlarının karşılaştırması nasıldır?

- Müzik öğretmenlerinin modular-PROMS ritim-melodi alt boyutu puanları ne düzeydedir? Ritim-melodi alt boyutu ön test son test puanlarının karşılaştırılması nasıldır?
- Müzik öğretmenlerinin modular-PROMS hız alt boyutu puanları ne düzeydedir? Hız alt boyutu ön test son test puanlarının karşılaştırılması nasıldır?

## **Önem**

Meditasyon araştırmalarının ulaştığı aşamada farkındalık meditasyonun zaman algısı üzerinde sahip olduğu dönüştürücü etkinin öğrencilerde amaçlanan müziksel gelişim amacıyla eğitime entegre edilebilme olasılığının araştırılması gerekmektedir. Bu araştırma müzik eğitimi alanındaki öneminin dışında, farkındalık ile insan algılarının arasındaki ilişkiyi göz önüne sermektedir. Üstelik farkındalık meditasyonunun beyin üzerinde yol açtığı değişimleri inceleyen psikoloji ve nöroloji alanındaki araştırmaların bulgularının insan davranışını ve hayat deneyimini nasıl etkilediğini daha iyi açıklamak için bu araştırma gibi insan tecrübesi ile ilgili araştırmalara ihtiyaç vardır.

## **Sınırlılıklar**

- Araştırma 5'i erkek 4'ü kadın olmak üzere KKTC'de çeşitli üniversitelerde eğitime devam eden ve eğitimini tamamlamış müzik öğretmenleri ve öğretmen adaylarının verileri ile sınırlıdır.
- Araştırma modular-PROMS ölçeğinden elde edilen müzik algısı yeteneklerine ilişkin veriler ile sınırlıdır.
- Araştırma katılımcıların farkındalık düzeylerine ilişkin Bilişsel ve Duygusal Bilinçli Farkındalık Ölçeği (BDBF-R) uygulanarak elde edilen veriler ile sınırlıdır.

## **Tanımlar**

**Algı:** Kişinin duyu organlarıyla topladığı bilginin zihin tarafından analiz edilmesi, yorumlanması ve düzenlenmesi işlemi.

**Biliş:** duyumsama, algılama, dikkat, belleme, hatırlama, düşünme, akıl yürütme, yargılama, imgeleme, problem çözme, kısaca bilme ve farkındalık süreçlerinin tümü.

**Farkındalık:** Kişinin bilinçli bir şekilde yaşanan an üzerine yönelttiği dikkat, ilgi.

**Meditasyon:** Zihnin belirli bazı öğelerini geliştirmek ve ya muhafaza etmek amacı ile gerçekleştirilen zihinsel talim uygulaması

**Müziksel işitme:** Müziği oluşturan sesler duyu organları aracılığıyla duyusal olarak işitip bilişsel olarak yorumlama işlemi.

## BÖLÜM II

### Kavramsal Temeller ve İlgili Araştırmalar

#### Kavramsal Temeller

##### Meditasyon

Meditasyon uzun bir süre boyunca insanlık tarihinin parçası olmuştur. Bu olgu birçok değişik zaman ve mekânda, değişik formlarda karşımıza çıkmaktadır. Aynı zamanda meditasyon olarak adlandırılan şapka terim geçmişte birçok değişik geleneği, uygulamayı, yöntemi ve felsefeyi altında barındırmıştır ve günümüzde de barındırmaya devam etmektedir. Meditasyonun, insanlık tarafından zihnin kontrol altına alınması, daha iyi odaklanma ve olumsuz duygulardan arınma gibi birbirinden farklı amaçlarla kullanımı tarih boyunca sürekli olarak kendini göstermiştir. Meditasyonun sadece Asya medeniyetlerinden kaynaklanan ve bu coğrafyayla kısıtlı kalmış bir olgu olduğu düşüncesi bir yanlış anlaşılmalıdır. Kökenleri Asya kıtasına ait olan uygulamaların yanı sıra, bazı Hristiyanlık, Musevilik ve İslam geleneklerinde de değişik meditasyon uygulamalarını gözlemek mümkündür.(Merkur, 2019)

Meditasyonun evrensel ve çoğunlukla içe dönük doğasından mütevellit, bu terim, hem ayrı zamanlar ve mekânlarda yaşamış kişiler için hem de aynı toplum ve neslin fertleri için şaşırtıcı derecede farklı anlamlar taşıyabilmektedir. Bu sebeptendir ki meditasyon olgusunun sahip olduğu yükü tamamen kapsayan ve ihtimamlı bir şekilde açıklayan, aynı zamanda da çoğunluğu tatmin edebilecek tek bir tanım oluşturmak mümkün, hatta faydalı bir uğraş değildir.

Bu ışıpta meditasyonun nasıl bir olgu olduğunu anlamak için değişik bakış açılarından faydalanmak gerekmektedir; özellikle meditasyonun hem dini ve ruhani, hem de seküler ve bilimsel kaygılarla kullanıldığı bir dönemde bu bir zaruret halini almıştır. Bilimsel bir bakış açısını gözlemlediğimizde “*The neuroscience of mindfulness meditation*” çalışması tatmin edici bir tarif önermektedir. Bu çalışma meditasyonu, ‘bireyin dikkat ve duygusal öz-düzenleme gibi bazı çekirdek psikolojik kabiliyetlerini koruma ve geliştirme amacı ile güdülen zihinsel bir talim uygulaması’ olarak tanımlanmıştır (Tang et al., 2015). Butanım ilginçtir çünkü modern bilimin meditasyona olan yaklaşımını iki yönlü olarak göz önüne sermektedir. İlk olarak

meditasyonun koruyucu ve düzenleyici özelliklerine işaret edilmektedir. Bu psikiyatri alanı açısından önem taşımaktadır çünkü anksiyete bozuklukları ve depresyon gibi ciddi tıbbi problemlerin kontrolü ve tedavisinde meditasyonun kullanımı bu özelliklere bağlıdır. İkinci olarak ise bilimsel çevreler önceki tanımda bahsi geçen psikolojik kabiliyetlerin geliştirilebilir olup olamayacağı ile ilgilenmektedir. Bu kabiliyetlerin ne ölçüde geliştirilebilir olduğunun araştırılmasının önemi ileride meditasyonun eğitim, spor veya sanat gibi farklı alanlarda çeşitli yetenekleri pekiştirmek için kullanılabilme potansiyeline dayanmaktadır.

Dini alanda meditasyon hakkındaki düşüncelerin fazlalığından dolayı bu olguya bu açıdan tek bir tanım yapıştırmak mümkün olmamaktadır. Ancak, dini ve ruhani bir perspektiften bakıldığında bilimsel bakış açısından farklı olmakla birlikte, tamamen zıt olmayan bir yaklaşım görmektediriz. Dini geleneklerin çoğunda meditasyonun amacı kişinin önceden belirlenmiş bir takım içe dönük uygulamaları gerçekleştirmesi sonucunda belirli bir kavrayışa erişmesi veya erişmemesine yardımcı olacak bazı zihinsel yetenekleri geliştirmesi ve onları korumasıdır. (Buddhaghosa, 1991; Goleman ve Davidson, 2017)

### **Erken İnsan Toplularında Meditasyon**

Meditasyon uygulamalarının ortaya çıkışı belki de modern insanın alet kullanmaya başlamasından daha gerilere gitmektedir. Hatta insanlığı bugünkü konumuna ulaştıran önemli faktörlerin arasında meditasyonun olabileceği bile speküle edilmiştir. Üst paleolitik çağ Avrupa'sında insan davranışında ani bir değişim gerçekleştiği gözlemlenmiştir. Üst paleolitik devrimi olarak adlandırılan bu periyotta insanların ilk kez resim yaptıkları, ölümlerini eşyalarla gömdükleri, sofistike aletler kullandıkları ve tamamen seremonik oldukları düşünülen eşyaları ürettiklerine dair kanıtlar bulunmuştur. Dolayısıyla bu dönemde insan zekasında gerçekleşen ve sembolik düşünme yeteneklerinin artmasına yol açan bir değişimin söz konusu olduğu düşünülmektedir. Matt J. Rossano atalarımızın gerçekleştirdiği ilkel meditasyon uygulamalarının, kendi değişimiyle “kamp ateşi odaklanmış dikkat ritüellerinin” (*campfire rituals of focused attention*) üst paleolitik devrimi tetikleyen faktörler arasında yer alma ihtimalini savunmuştur. Rossano, modern insan zekâsındaki bahsi geçen ani gelişimin birtakım “*consciousness-altering*” (bilinç-değiştirici) meditasyon uygulaması tarafından tetiklenmiş olabileceğini

savunmaktadır. Rossano'ya göre geçmişte hipnobilité, başka bir deyişle kendini ritüeller tarafından uyarılan ve sağlığa yararlı bir zihinsel hale sokma halinin kalımsal bir hale gelip insanlığın evrimini yönlendirmiş ihtimali kuvvetle muhtemeldir. Rossano'nun bu varsayımlarının arkasında meditasyonun insan zekası üzerinde dönüştürücü etkilerinin olduğu düşüncesi yatmaktadır; bu sebeptir ki hipotezini meditasyon uygulamalarının beyin yapısında gerçekleştirdiği düşünülen değişimleri ve meditasyonun kısa süreli hafıza kapasitesi üzerindeki olumlu etkisini öne sürerek desteklemeyi seçmiştir. (Mithen, 2007)

### **Dünya Dinlerinde Meditasyon**

Meditasyon hakkında tarihi bir inceleme yapıldığında bu olgunun kendini çeşitli dinler, bu dinlere ait ritüeller ve maneviyat ile ilgili öğretiler aracılığıyla gösterme yatkınlığına sahip olduğu anlaşılmaktadır. Dünyada var olmuş büyük dinlerin birçoğu içerilerinde çeşitli meditasyona yönelik uygulamaları barındırmaktadır. Bu dinlerin arasında Orta Doğunun üç büyük İbrahimi dinleri, Hindistan'a ait Budizm, Hinduizm, Sihizm ve Jainizm ile uzak doğunun Zen Budizm'i ve Taoizm inançları bulunmaktadır. Bu gelenekleri meditasyona olan yaklaşımlarından dolayı ikiye ayırmak mümkündür. Tek tanrılı İbrahimi dinlere bağlı gelenekler meditasyonu yaratana yaklaşmak ve bağlılık göstermek için kullanmayı amaçlamaktadırlar (Eifring, 2013). Öte yandan, bireyin bir çeşit aydınlanma veya ruhani bir tecrübe yaşamasını hedefleyen Hindistan ve Uzak Doğu dinlerine bağlı ekoller meditasyonu bu yolda kişinin istenilen noktaya ulaşması için ihtiyaç duyduğu bazı zihinsel ve psikolojik özelliklerini geliştiren bir araç olarak görmeye yatkındır.

Özellikle farkındalığın atası olarak kabul edilebilecek Budizm'e bağlı bazı geleneklerde bireyin bakış açısını optimize etmek ve dikkat düzeyini arttırmak gibi hayatla ilgili daha pratik kaygılar da gözetilmektedir. Fakat bu bağlamda, bahsedilen pratik kaygıların giderilmesi meditasyonun veya farkındalığın ana amacı değil sadece bu yoldaki gerekli bir adımdır. (Goleman & Davidson, 2017). Bu hayatla ilgili olan kazanımları aslında ruhani bir yolun basamakları olarak tarif etmek daha makuldür.

Budizm'e ait çekirdek meditasyon teknikleri antik zamanlardan günümüze kadar bazı Budist yazıtlar tarafından korunmuştur. Dahası bu tekniklerin nesiller boyunca ustadan çırağa sözlü bir biçimde aktarılması bu tekniklerin çeşitliliğinin ve sayısının artış göstermesinde etkili olmuştur. Dolayısıyla günümüzde Budizm'e bağlı derin

düşünme teknikleri büyük bir çeşitliliğe sahiptir, ancak bu uygulamaların gerçekleştirilmesindeki nihai amaç değişmemiştir. Budizm’de meditasyon ‘aydınlanmaya’ ve Nirvana’ya ulaşan bir yol olarak görülmektedir ve her zaman bu hedefe ulaşmak için gerçekleştirilmektedir. Meditasyonun tarihi açısından Budizm önemli bir yer kapsamaktadır çünkü farkındalık meditasyonu gibi günümüzde terapi alanında kullanılan meditasyon tekniklerinin bir çoğunun kökleri Budizm’e dayanmaktadır. Modern çağda Budizm’e ait meditasyon teknikleri sadece Budistler tarafından değil, bu inancı benimsememiş kişiler tarafından da çeşitli sebeplere icra edilmektedir. (Goleman ve Davidson, 2017)

Benzer bir şekilde Hinduizm’e bağlı ve derin bir felsefeye sahip olan Yoga, beden, zihin ve ruhun arındırılmasını amaçlayan uzun ve karmaşık bir işleme sahiptir. Yoga’nın bir ürünü olan dhyana (Sanskrit: Odaklanmış meditasyon - kişinin kendisine odaklanmasıyla gerçekleştirilir) daha sonradan Çin’e ulaşmış Chan Budizm’inin odağı haline gelmiş ve Chan Budizm’i Japonya’ya aktarılıp orada benimsendikten sonra Zen Budizm’i adını almıştır (Merkur, 2019). Aynı şekilde Hinduizm’in ve Budizm’in paylaştığı başka bir teknik mantra meditasyonudur. Bu teknikte önceden belirlenmiş, önemli bir anlama sahip olan bir kelime kişi tarafından sürekli olarak tekrar edilmektedir. Son iki örnek doğu dinleri arasındaki etkileşimin ne kadar fazla ve kuvvetli olduğunu göstermektedir.

İbrahimi dinler de her ne kadar barındırdıkları meditasyon teknikleriyle öne çıkmasalar da meditasyon uygulamalarına sahip olmaktadır. İslam’a bağlı olan Tasavvuf geleneğinin de içerisinde meditasyon öğelerini barındırdığı sıklıkla iddia edilmektedir. Özellikle Allah’ı hatırlamak ve ona kulluk yapmak için gerçekleştirilen zikir eylemi mantra meditasyonuna benzemektedir. Özgen (2013)’e göre “Zikir sufininHak’ın isimlerini belli bir bilinçle sürekli tekrarlayarak onu anmasıdır”. Hıristiyanlık dininin Roma Katolik mezhebinde de bir meditasyon geleneği mevcuttur. Aslında bu gelenek İncil’de işlenen teolojik konuların aktif, sistematik ve gönüllü bir şekilde düşünülmesinden ibarettir. Bu gelenekte Tanrı ve başka dini karakterle empati kurmak ve incilde geçen olayların bir zihinsel tasvirini çizmek hedeflenmektedir. Musevilik’e bağlı kabala geleneği de içerisinde pek çok meditasyon öğesini barındırmaktadır.



## **Farkındalık**

Farkındalık, kırk yılı aşkın bir süredir Psikoterapi yaklaşımları içerisinde bir terapi yöntemi olarak kullanılmaktadır. Farkındalık içsel ve dışsal süreçlerin yargısızca gözlemlenmesi ve kabulü olarak tanımlanabilir. Farkındalık pratiği, dikkatin istemli bir biçimde yaşanılan ana odaklanması ile gerçekleştirilen meditasyon yöntemleri ile uygulanmaktadır. Farkındalık temelli terapiler, danışanların farkındalık düzeylerini arttırmak için uygulanan tıbbi müdahalelerdir. Bu müdahaleler kaygı bozuklukları, yeme bozuklukları ve madde bağımlılığı gibi pek çok psikolojik sorunun tedavisine yönelik uygulanmaktadır. Farkındalık Temelli terapiler, bilişsel-davranışçı terapiler içerisinde değerlendirilmektedir. (Çatak ve Ögel, 2010)

## **Farkındalığın Dini ve Ruhani Kökleri**

Pratik uygulamaları ve kavramları sayesinde Budist geleneğinde bulunan meditasyon ve farkındalık kavramları psikiyatri bilimindeki bazı çevrelerin ilgisini çekmiş ve ardından bu gelenekler uygulamalı bir biçimde entegre edilmiştir. Her ne kadar bu bilgi aktarımı 1990'ların sonunda gerçekleşmiş olsa da, farkındalık kavramının ortaya çıkışı 5. Yüzyıla dayanmaktadır. Sri Lanka'da pali dilinde kaleme alınan *Vissudhimagga* isimli kitap Gautama Buda'nın öğretilerinin toplanıp sistematik bir biçimde derlendiği önemli bir Budist kaynağıdır (Shaw, 2006). Ayrıca bu kitap Pali Budist geleneğinin de en önemli kaynakları arasında yer almaktadır. *Vissudhimagga*, meditasyon öğretilerinin yanı sıra bazı felsefi ve ahlaki öğretileri içermektedir (Buddhaghosa, 1991). Bu kitabın farkındalık açısından önemi iki yönlüdür. İlk olarak bu kitap içinde bulundurduğu meditasyon yöntemlerinin günümüze taşınmasını olağan kılmıştır; 20. yüzyılda ortaya çıkan vipassana hareketi meditasyon öğretilerini neredeyse tamamen bu kitaptan alarak tabiri caizse bu yöntemleri diriltmiştir. İkinci olarak, vipassana hareketi aracılığıyla (ve dolayısıyla *Vissudhimaggas* sayesinde) farkındalık kavramı ve uygulamaları batı dünyasına aktarılmış ve batı bilimi tarafından sahiplenilmiştir. (Goleman & Davidson, 2017)

## **Farkındalık Kavramının Taşındığı Yük**

Meditasyon ve farkındalık kavramları uzun geçmişlerinin yanı sıra dini ve ruhani bir çerçeveden bilimsel bir ortama geçiş yapmış olduklarından dolayı kendilerini büyük birer kavramsal kargaşa içerisinde bulmuşlardır. Bilimsel bir çalışma yapmak için

tanımların kesin bir biçimde oluşturulabilmesi ve bu tanımların bazı parametreler aracılığıyla ölçülüp takip edilebilmesi gerekmektedir. Ne yazık ki Budizm ve diğer Asya ruhani düşünce okullarının kavramlarını çoğu zaman bilimsel yöntemlerle anlamak pek mümkün değildir. Örneğin Taoizm ve etkisindeki Zen Budizm’i bu durumun en iyi örnekleridir. Zen geleneğinde, Zen’in ancak yaşanılarak deneyimlenebilen ve bu biçimde anlaşılabilen bir şey olduğu savunulmaktadır (Watts, 2000). Zen de farkındalık Budizm’ini batıya ulaştıran vippasana hareketi gibi meditasyon odaklı bir ekoldür. Esrarengiz tarihi düşünür Laozi ya atfedilen ve en önemli Taoist eser olarak gösterilebilecek tek eser olan *Tao te Ching* bile ilk mısralarında Taoizm’i sözlerle tanımlamayı reddeder, çünkü “*sözle tanımlanabilir Tao gerçek Tao değildir*” (Lao Tzu, 1997). Her ne kadar *Vissudhimagga*’da ve pali Budist geleneğinde geçen farkındalık teriminin atası olan “sati” diğer Budist geleneklerine göre daha özenli bir şekilde tanımlanmış olsa da bilimsel ve ölçülebilir bir değer olmaktan hala çok uzaktadır. Aynı “Zen” gibi “Sati”nin de tam olarak kavranmasının yolu entelektüel bir çabadan değil meditasyon yolundan geçtiği bir gerçektir.

### **Eğitim Öğretimde Farkındalık**

Farkındalık araştırmalarının son yıllardaki ani artışı ve bu çalışmaların ulaştıkları bulgular, bilimsel çevrelerde farkındalığın eğitime bir biçimde entegre edilebileceği kanısını ortaya çıkarmıştır. Fakat bu entegrasyonun gelecekte ne biçimde ve hangi eğitim alanlarında gerçekleştirilebileceği hali hazırda devam etmekte olan bir tartışma konusudur. Bu tartışmanın kaynağının farkındalığın Budist gelenekten beri sahip olduğu “sati” gibi kalıtsal kavramlarla, modern dünyada terapi yöntemleri içerisinde kullanılan “mindfulness” kavramı arasındaki tezatlıktan kaynaklandığı iddia edilmektedir. Geleneksel olarak farkındalık veya orijinal ismi ile “sati” bütün bir ömür boyunca uygulanması gereken ve etik temellere sahip olan bir aydınlanma “yolu” iken, modern psikiyatrideki farkındalık ise belirli rahatsızlıkları olan insanların tedavisinde kullanılmak üzere geliştirilmiş bilimsel bir “araç” halini almıştır. (Goleman, 2017; Ergas, 2019)

Ergas (2019) esasında farkındalığın okullarda genel eğitim öğretim ile birleştirilmesinin bu tartışma etrafında üç temel biçimde gerçekleşebileceğini savunmaktadır. Bu biçimlerden birincisi “eğitimin içinde farkındalık” olarak

adlandırılmaktadır. Bu yaklaşım farkındalığı bir araç olarak kullanılmasına taraftardır. Bu senaryoda farkındalığın sadece öğrencilerin ve eğitimcilerin belli başlı sorunlarını gidermek için kullanılması ön görülmektedir. Bu yaklaşımda farkındalık eğitim sisteminin içinde var olmaktadır ve Budizm’den kalan kavramsal yük, eğitimin dışarısında bırakılmaktadır. İkinci yaklaşım ise “eğitim olarak farkındalık” olarak tanımlanmaktadır. Bu yaklaşım, farkındalığın rolünü eğitimdeki elemanların belli başlı sorunlarının çözülmesinden ibaret olarak görmemekte, aksine farkındalığın kendi başına takip edilmesi gereken bir yol olduğunu savunmaktadır. Bu yaklaşım her ne kadar farkındalığın antik öğelerine önceki düşünceden daha yakın olsa da seküler eğitim alanında Budizm’in etkisinin sınırlandırılmasına karşı değildir. Ancak bu öğeler tamamen eğitim sisteminin dışına atılmamaktadır. Son olarak, “farkındalık hakkında eğitim” yaklaşımı farkındalığın kişinin içinde bulunduğu eğitim sistemine karşı eleştirel bir bakış açısı kazanması amacı ile gerçekleştirilmesi gerektiğini savunmaktadır (Ergas, 2019).

Farkındalığın eğitim öğretim ile entegrasyonu her ne kadar hala tartışma aşamasında olsa da, bu uygulamanın hem eğitimcilerin hem de öğrencilerin hayatlarında bir çok pozitif etkiye sahip olabileceği literatür tarafından desteklenmektedir. Öncelikle farkındalık eğitiminin öğrenciler ve öğretmenler arasındaki ilişkiyi güçlendirebileceğine yönelik araştırmalar mevcuttur. Sınıf ortamında öğretmenler ile öğrenciler arasında olumlu bir ilişkinin oluşması büyük oranda öğretmenlerin ne zaman duygularını öğrencileri ile paylaşacaklarını ve ne zaman paylaşmayacaklarını bilmelerine bağlıdır (Jennings ve diğerleri, 2012). Farkındalığın kullanım amaçlarında biri duygu regülasyonudur. Dolayısıyla, farkındalık eğitimine sahip öğretmenlerin duyguların yoğun olduğu sınıf ortamlarında öğrenciler ile daha iyi iletişim kurma becerisine sahip olmaları muhtemeldir (Shapiro ve diğerleri, 2016). Farkındalık eğitiminin doktora öğrencilerinin duygusal regülasyonu ile ilişkisini inceleyen nitel bir çalışma bu tezi desteklemektedir: Christopher (2011), çalışmasında katılımcıların çoğunun bir farkındalık eğitimi sürecinin ardından kendilerini daha az reaktif ve yargılayıcı hissettiklerini ve kendi duygularıyla daha barışık olduklarını bildirdiklerini gözlemlemiştir.

Öğretmenlik mesleği bazı durumlarda stresli bir hal alabilmektedir. Farkındalığın stres ve tükenmişlik hissini önlenmesine karşı hem öğretmenlerde hem de öğrencilerinde uygulanabileceğini düşünmek makuldür. Shapiro (2016)

öğretmenlerin kendi mental ve fiziksel sağlıklarına dikkat etmelerinin hayati bir önem taşıdığını, aksinin kötü iş performansını doğuracağından dolayı öğretmenlik mesleği açısından kritik bir tehlikeye sahip olduğunu belirtmektedir. Farkındalık sonuçta aktif olarak psikiyatrik terapi yöntemlerinde tam olarak stres bozuklukları ve tükenmişlik sendromu'nun tedavisi gibi amaçlarla kullanılmaktadır (Williams ve diğerleri, 2011). Dolayısıyla, eğitimciler açısından farkındalığın gayet kullanışlı bir yöntem olma ihtimali mevcuttur.

Bir eğitim kurumundaki eğitimcilerin yanı sıra öğrencilerin de farkındalık eğitimi almaları kendi gelecekleri açısından oldukça olumlu olma potansiyeline sahiptir. Farkındalık öğrencilerin öz-düzenlemesini geliştirmesi için uygun bir pratiktir (Lyons & DeLange, 2016). Öz-düzenleme bir bireyin dikkati, düşünceleri ve hareketleri üzerindeki kontrolü olarak tanımlanabilmektedir. Kişinin öz-düzenleme yetenekleri arttıkça kişi reaktif davranışlardan uzak durmakta, sinir, korku ve ön yargı gibi hisleri daha kolay kontrol altına alma yeteneğine sahip olmaktadır (Zelazo & Lyons, 2012). Çocukluk çağında bireylerin sahip olduğu öz-düzenleme seviyeleri yetişkinlik dönemindeki fiziksel sağlık, gelir, madde bağımlılığı durumu ve suça meyilli davranışlara olan yatkınlık ile IQ ve ailenin sosyoekonomik durumu gözaltına alındığında bile yüksek derecede önemli bir faktör olduğu gözlemlenmiştir. Bu sebeple farkındalığın genç bireylere okulda öğretilmesinin eğitim açısından faydalı bir gelişme olma ihtimali yadsınmamaktadır (Lyons ve Delange, 2016).

### **Ritim ve Tempo**

Müzik en genel tanımı ile seslerin zaman içerisinde belirli duygu ve düşünceleri ifade etmek amacı ile düzenlendiği bir sanat formudur. Müziği oluşturan öğeler zamana ve sese ilişkin öğeler olarak ikiye ana kategoriye ayrılabilir. Zamana ilişkin öğeler, tempo ve ritim gibi öğeleri içermekteyken, sese yönelik öğeler ise müzikal tını, ses perdesi (frekans), ve gürlük gibi öğeleri içinde barındırmaktadır. Müzikte ritim, seslerin zaman içindeki sıralanışı olarak tanımlanabilmektedir. Ritim ölçü, tempo ve aksan gibi etkenlere sahiptir. Ritim batı müziğinde genelde bir nabza sahiptir. Ritimler bu nabız etrafında form bulmaktadır. Ölçü nabzın organizasyonu olarak tamamlanırken, tempo ise basitçe nabzın sıklığı veya sürati olarak betimlenmektedir. Aksan ise ritim içerisindeki seslerin kuvveti tarafından belirlenmektedir. Tempo basitçe müziğin en temel nabzının hızı olarak tarif edilebilir.

Bir müziğin temposu Tempo hızlı veya yavaş olabilir. Tempo metronom adı verilen araç aracılığıyla ölçülmektedir. (Crossley-Holland, 2017)

### **Bedensel Müzik Bilişi**

Müzik gibi seslerin zaman içerisinde, yaratıcılık tabanlı kararlar çerçevesinde, çeşitli birimlere bölünerek düzenlendiği bir sanat formunun birey tarafından yorumlanması, tamamıyla kişinin duyularına, algılarına ve zihninde gerçekleşen bilişsel işlemlere bağlıdır. Son yıllarda müzik psikolojisi alanında ortaya çıkan bedensel müzik bilişi paradigması, beyinde gerçekleşen bilişsel işlemlerin yanı sıra bedensel araçların da müzik algısını yönetmekte büyük bir etkisinin olduğunu göz önüne sermektedir. Bu yaklaşım ilk defa açık bir biçimde 2007 yılında bir yayında ifade edilmiş olsa da (Leman, 2007), 2000’li yıllarının başında gerçekleşen çalışmalarda bedensel müzik bilişinde yer alan fikirlere doğru bir kayma gözlemlenebilmektedir. Dahası bu paradigmanın tarihsel temellerinin 20. Yüzyılın ilk yarısında ritmik jimnastiğin fikir babası olan ÉmileJaques-Dalcroze tarafından atıldığı öne sürülebilir. İlginç bir biçimde bu paradigmanın oluşmasının önünü açan gelişmeler, aynı şekilde meditasyon araştırmalarının da önünü açmış olan son yıllarda gelişen kayıt teknolojisi ile bedensel ve kognitif hareketleri ölçmeye yarayan aletlerin gösterdiği başarılarıdır (Leman ve diğerleri, 2018).

Bedensel müzik bilişi paradigması, müziği öğrenme, hatırlama ve tahmin etme gibi müziğin işlendiği bilişsel prosedürlerin sadece beynin içinde, bedeninin diğer bölümlerinden bağımsız bir biçimde gerçekleşen işlemler olmaktan ziyade, bütün bedenin bir mekanizma olarak birlikte gerçekleştirdiği bir işlemler bütünü olarak görmektedir (Leman et al., 2018). Diğer bir deyişle, bireyin tecrübe ettiği müzik deneyimi aslında duyuların, algıların ve de beyinde, bireyin kontrolü dışında gerçekleşen kognitif işlemlerin filtresinden geçerek var olan bir deneyimdir; bir bakıma insanların tecrübe ettiği müzik gerçekte var olan müzik değil, bedensel ve zihinsel öğelerden oluşan bir aynadan sıçrayan yansımadır. Bu yaklaşımı anlamının yolu çeşitli kalıpları (Gestalt kalıplarını), halleri ve bu kalıplarla halleri çerçeveleyen zihnin oluşturduğu varsayımsal modelleri kavramaktan geçer. Kalıplar “gözlemlenebilir öğeler” olarak tanımlanabilir, haller ise bu kalıpların zihinde şekillenmesini etkileyen koşullardır. Zihin ise karşılaştığı kalıpları temel alarak bir karar mekanizması oluşturmak amacıyla öngörücü modeller oluşturur. Bu

mekanizmanın müziksel boyutta birbiriyle kesişen iki yönde çalışır. Müziksel eylemlerin sonucunda gözlemlenen kalıplar oluşur veya gözlemlenen kalıplar tahmin edilen şartlara ulaşmak isteğiyle yapılan bir eylem sonucu yeni kalıplar oluşturur. Bireyin içinde bulunduğu haller ise karşılaşılan kalıpların zihinde öngörücü modeller yaratmasını içsel ve dışa dönük duyular/algılar ile etkiler (Leman et al., 2018).

### **Dalcroze Metodu**

Dalcroze müziksel ifadenin temellerinin ritim, fiziksel hareket ve bedensel işlemler olduğunu savunurken, müziğin kaynağının duygu olduğunu vurgulamaktadır (Seitz, 2005). Dalcroze yaklaşımının içerdiği bedensel öğeler bu yaklaşımı kendi zamanı içinde ve müzik tarihinde özgün kılmıştır. Dalcroze'ne *eurhythmics* eğitiminden önce müzikal anlam asla insan bedeninin bir uzantısı olarak tarif edilmemiştir. Müzikal anlam daha öncesinde müziğin zaman ve mekân içerisinde oluşturduğu sonik şekillere, anlatmaya çalıştığı programlara, dinleyicide uyandırdığı duygulara veya insandan bağımsız ilahi idarelerin isteklerine veya doğal görüngülere bağlanmıştır. Fakat Dalcroze, belki de ilk kez müziğin kaynağının insanın doğası olduğunu öne sürmüştür. Bu bağlamda, etnomüzikolog Christopher Small'un müziğe verdiği anlam Dalcroze'un bakış açısına benzemektedir. Small'a göre müziğin özü müzikal eserlerde ve ya müziğin nasıl icra edilmesi gerektiğini anlatan yazılı notasyonlarda değil müzik aktivitesinin kendisinde saklıdır, müzikal performans sırasında ve hatta performans öncesinde katılımcıların hepsinin birlikte tecrübe ettiği, çekirdeğinde insanın olduğu bir olaylar dizisidir (Small, 1999).

Dalcroze kaleme aldığı *Eurhythmics, Art and Education* kitabında bedensel öğelerin müziksel bilinci oluşturduğunu şu cümlelerle iddia etmiştir.

“(1) Ritim harekettir. (2) hareket özünde fizikseldir, (3) bütün hareketler gerçekleşmek için mekân ve zamana ihtiyaç duymaktadır, (4) fiziksel tecrübeler müziksel bilinci oluşturmaktadır, (5) fiziksel vasıtaların geliştirilmesi algının berraklaşmasına yol açmaktadır, (6) hareketlerin zaman içinde geliştirilmesi müziksel ritmi temin eder, tıpkı hareketlerin mekân içinde geliştirilmesinin elastik ritmin bilincini temin etmesi gibi (Jaques-Dalcroze, 1930. aktaran Seitz, 2005).”

Özellikle bu alıntının son kısmında Dalcroze yaklaşımının hangi mantık çerçevesinde kurulduğu görülebilmektedir. Bu cümlelerden çıkarılabilecek iki varsayım bulunmaktadır. Öncelikle, bedensel hareket ile müzik yetenekleri büyük ölçüde

ilişkilidirler. İkinci olarak, bedensel hareketlerin geliştirilmesi sayesinde müziksel ritim yeteneğinin de gelişmesi sağlanabilmektedir. Ritmik jimnastik bu varsayımlar çerçevesinde geliştirilmiş egzersizlerden oluşmaktadır. Ritmik Jimnastiğin amaçları, Bedensel işlemlerle müziksel faaliyet arasındaki koordinasyonun sağlanması, öğrencilerde güçlü bir ritim duygusu oluşturulması, kas sisteminin geliştirilmesi ile müziksel uyarılara verdiği tepki süresinin azaltılması, müziksel bilgilerin bedensel hareketlerle ilişkilendirilerek öğrenme hızının artırılması ve son olarak müziğin ifade edildiği jestlerin doğru kullanımının sağlanması olarak sıralanabilmektedir. Bu amaçları yerine getirmek için ritmik kol hareketleri ile yürüme, basit tempolara uygun biçimde yürüme ve uzuvların çoklu-görev yeteneklerinin geliştirilmesine yönelik çalışmaları uygulanmaktadır. (Eren, 2019).

### **İlgili Araştırmalar**

Ölçme araçlarının 2000’li yıllar itibarı ile gelişmesi sonucunda, özellikle farkındalık meditasyonu olmakla birlikte bütün meditasyon çeşitleri üzerinde psikoloji ve nörobiyoloji alanlarında daha önce yapılması mümkün olmayan araştırmalar gerçekleştirilmiş ve meditasyon psikoloji alanında popüler bir konu haline gelmiştir (Goleman & Davidson, 2017). İlk etapta yapılan bu çalışmaların büyük bölümü meditasyon uygulamalarının insan beyinin yapısında yol açtığı değişiklikleri kapsamaktadır (Tang, 2015). Örnek olarak, bazı alımlar uzun süreli meditasyon uygulamaları yapan insanları, meditasyon uygulaması yapmamış bireylerle karşılaştırarak, serebral korteks kalınlığında büyüklük açısından farklılıklar olduğu tespit edilmiş (Lazar et al., 2005). Ayrıca beyindeki boz ve beyaz madde miktarı ile ilgili de çalışmalar gerçekleştirilmiştir, beynin bu ögelerinde uzun süreli meditasyon yapan bireylerde artış olduğu saptanmıştır (Vestergaard-Poulsen ve diğerleri, 2009). Aynı şekilde farkındalık meditasyonunun bir formu olan Zen meditasyonunun, meditasyon sırasında bedenin aldığı pozisyondan dolayı acı eşliğini yükseltebileceği ve beyinde acı hissini işlendiği bölümlerde bir büyüme gözlemlenebileceği öne sürülmüş, korteksteki büyüme buna bağlanmıştır (Grant ve diğerleri, 2010).

Fakat, daha yakın geçmişte meditasyon uygulamalarının bireylerin davranışları üzerindeki etkilerini ölçen çalışmalar ağırlıkta olmuştur. Bu çalışmaların ulaştıkları bulgular, meditasyonun beyinde yol açtığı değişimlerin insan davranışını ne bağlamda yönlendirdiğini anlamak açısından önem taşıdığı gibi, pratik olarak da yeni

alanlarda meditasyonun uygulanabilirliğini göstermelerinden dolayı da değerlidirler. Bireylerin davranışsal değişikliklerini inceleyen araştırmalar genelde stres kontrolü, dikkat oranı ve çeşitli yeteneklerin desteklenmesi gibi konularda yoğunlaşmıştır. Örneğin farkındalık meditasyonunun dikkati güçlendirdiği ve dağılan dikkatin daha efektif bir şekilde kontrol altına alınmasını sağladığı saptanmıştır (Moore ve Malinowski, 2009). Aynı şekilde, iki haftalık bir farkındalık meditasyonu eğitiminin katılımcılarda, bir görev üzerinde çalışırken dikkatin sabit kalmasını sağladığı, kısa süreli hafızayı güçlendirdiği ve GRE sınavı okuduğunu anlama becerisi puanlarında olumlu artışlar sağladığı tespit edilmiştir (Mrazek ve diğerleri, 2013).

Müzik açısından büyük önem taşıyan zaman algısıyla ilgili çalışmalar da gerçekleştirilmiştir. Zaman algısı müziğin zaman içinde gerçekleşen bir sanat formu olmasından dolayı önemlidir. Kramer(2013) kısa bir farkındalık meditasyonu seansı sonrasında meditasyon yaptırılan katılımcıların deneyden önce sesli-kitap dinletilen kontrol grubuna oranla çeşitli görsel uyarıcıların süresini daha uzun olarak algıladıkları tespit etmiştir. Bunun nedeninin meditasyon grubundaki katılımcıların beyninde uyarılmaya yol açmış olmasından dolayı olmadığını aksine dikkatteki artışla ilişkili olduğu öne sürmüştür. Ayriyeten, farkındalık meditasyonunun nesnel zaman algısında yol açtığı yavaşlama hissi başka faktörlere de bağlanmıştır. Bu faktörler farkındalık seviyelerinin yol açtığı dikkat kontrolü, bedensel farkındalık ve duygu kontrolü seviyelerindeki artışın yansıması, meditasyonun hatıra oluşumu üstünde sahip olduğu pozitif etki olduğu ifade edilmiştir (Wittmann & Schmidt, 2014). Dahası, transendental meditasyon uygulamalarının, düzenli meditasyon yapma alışkanlığına sahip deneklerde, verilen çeşitli zaman aralıklarının yeniden üretilmesinde ve saniyelerle ölçülebilir zaman aralıklarının sürelerin tahmin edilebilmesindeki hassasiyetin olumlu şekilde etkilendiği tespit edilmiştir (Schötz et al., 2016). Son olarak farkındalık meditasyonu müzik alanında özellikle sahne stresi ve anksiyete oranlarının düşürülmesinde kullanılabileceği saptanmıştır (Diaz, 2018).

Günümüzde farkındalık meditasyonunun, müzik ve müzik eğitimi alanında anksiyete ve çalışma alışkanlıklarını kontrol etmek dışında kullanım alanları oldukça azdır. Meditasyonun müzikal materyal ve kavramları öğrenme üzerindeki etkileri göz ardı edilmiştir. Farkındalık meditasyonunun kişinin günlük hayatında, bakış açısını değiştirerek farkındalık seviyelerini arttırması sonucu bireyin esenliğini arttırdığı



doğru olabilir. Fakat meditasyonun faydalarının bu sınırlı bakış açısıyla görülmesi yeni çalışmaların önünü kapatma tehlikesine sahip olmaktadır.

## BÖLÜM III

### Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeline, araştırmanın çalışma grubuna, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ve ortaya çıkan bulguların nasıl raporlaştırıldığına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### Araştırma Modeli

Çalışmadanıcel araştırma desenleri arasından zayıf deneysel desenlere ait tek gruplu ön test son test deseni kullanılmıştır. Bu desende, deneysel işlemin etkisi tek bir grup üzerinde test edilmektedir. Başka bir deyişle, bu desene ait çalışmalar bir kontrol grubuna sahip değildir. Deneklerin bağımsız değişkene ilişkin ölçümleri, gruba uygulanması planlanan müdahalenin öncesinde ve sonrasında gerekli ölçme araçları kullanılmak suretiyle gerçekleştirilmektedir. Desende tek gruba ait ön test ve son test değerleri arasındaki farkın istatistiki olarak karşılaştırılması amaçlanmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2018). Bu çalışmada bağımlı değişken müzik algısı yetenekleridir ve uygulanan müdahale farkındalık eğitimidir.

Örnekleme yöntemi olarak amaçlı örnekleme kullanılmıştır. Bu yöntemde birimler rastlantısal olarak seçilmemektedir, dolayısıyla örneklemin evreni temsil etme gibi bir sorumluluğu yoktur. Bu yöntemin kullanımına özellikle mali imkânların ve zamanın kısıtlı olduğu çalışmalarda ve pilot çalışmalarda başvurulmaktadır. (Büyüköztürk ve diğerleri, 2018)

#### Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu müzik öğretmenleri ve öğretmen adayları arasından seçilmiştir. Çalışma grubunun4'ü kadın 5'i olmak üzere toplam 9 katılımcıdan oluşmaktadır. Katılımcıların tamamı 21-27 yaş grubuna aittir. Katılımcılardan 4 tanesi Yakın Doğu ÜniversitesiMüzik Öğretmenliği Bölümünde yüksek lisans eğitimine devam etmekteyken 3 tanesi aynı bölümde lisans eğitimi almaktadır. Kalan iki katılımcı ise eğitim ve iş hayatlarına Avrupa'da devam etmektedir.

#### Veri Toplama Araçları

Araştırmada katılımcıların farkındalık düzeylerini ölçmek için Bilişsel ve Duygusal Bilinçli Farkındalık Ölçeği-Revize (BDBF-R) ölçeğinin Türkçeye çevrilmiş

versiyonu kullanılmıştır. Bu ölçek farkındalığı kişinin içinde bulunduğu geçici bir durum olarak değil, bireyin sahip olduğu kişisel bir özellik olarak ölçmek için tasarlanmıştır. Akademik jargon içermemesinden ve katılımcıların bir meditasyon geçmişine sahip olmasını talep etmemesinden dolayı, bu ölçek araştırmanın katılımcıları için uygun olmaktadır. Bu ölçek farkındalığın dört bileşenini ölçmek için tasarlanmıştır (Dikkat, ana-odaklanma, haberdarlık ve kabullenme/yargısızlık). BDBF-R'nin Türkçe versiyonu on adet likert ölçeği sorusunu içermektedir (Çatak, 2012).

Katılımcıların müziksel işitme algıları ise Modular-Profile of Music PerceptionSkills (modular-PROMS) ölçeği ile ölçülmektedir. Bu ölçek müziksel işitme algısını dokuz değişik alt-testin puanlarını temel alarak ölçen standart PROMS'un aksine (melodi, standart ritim, ritimden melodiye, aksan, tempo, ses perdesi, ses rengi, akort ve gürlük) bu çalışma için sadece zamanla ilişkili olan alt ölçeklere odaklanmaktadır (standart ritim, ritimden melodiye ve tempo). (Law & Zentner, 2012)Bu ölçek tamamen çevrim içi olarak hazırlanmıştır.

### **Verilerin Analizi ve Yorumlanması**

Ölçeklerden alınan ortalama, minimum ve maksimum puanların ve standart sapmanın gösterilmesinde tanımlayıcı istatistikler; ön test son test puanlarının karşılaştırılmasında ise Wilcoxon testi kullanılmıştır.

### **Çalışma Planı**

Sekiz hafta süren farkındalık eğitimi sürecinin tasarlanması ve yürütülmesi sorumluluğu, çalışmaya destek verecek bir uzmanın eksikliğinden dolayı tamamen araştırmacı tarafından üstlenilmiştir. Eğitim programının hazırlanışı sırasında Mark Williams ve Danny Penman tarafından kaleme alınmış olan *Mindfulness, Zıvanada Çıkış Bir Dünyada Huzur Bulmak İçin* kitabına sıklıkla başvurulmuştur (Williams et al., 2011). Williams ve Penman bu kitabı farkındalık temelli stres azaltma ve farkındalık temelli biliş terapi eğitim programlarını temel alarak yazmışlardır. Farkındalık temelli terapiler ve teröpatik süreçlerin depresyon ve anksiyete bozuklukları gibi ciddi tıbbi rahatsızlıkların tedavisinde, uzmanlar tarafından uygulanmasına karşın bu kitap genel popülasyonun kullanımı için tasarlanmasından dolayı eğitim sürecinde kullanımı uygun görülmüştür.

Tasarım aşamasında, FTSA ve FTBT'nin katılımcıların zihinsel veya fiziki sağlıklarını tehdit etme olasılığına sahip olan tüm öğelerinin eğitimden çıkarılmasına karar verilmiştir. Bu karar esasında sadece olumsuz duygular ile ilgili olan “zorlukları keşfetme meditasyonu” ve fiziksel görevleri içeren ”farkındalıklı yoga pratiğinin” eğitimden çıkarılmasına sebep olmuştur.

Eğitim sürecinde katılımcılara hem kendi başlarına hem de araştırmacının eşliğinde tamamlamaları gereken görevler verilmiştir. Öncelikle bütün katılımcılar araştırmacı ile birlikte haftalık ortalama kırk dakika süren eğitim seanslarına katılma yükümlülüğüne sahiptir. Bu seanslar üçer kişilik gruplar halinde çevrim içi olarak gerçekleştirilmiştir. Seansların başında, araştırmacı farkındalık ile ilgili kısa birer sunum gerçekleştirmiştir. Ardından, haftanın meditasyon uygulamaları araştırmacının sesli rehberliği eşliğinde katılımcı grubuna öğretilmiştir. Her ne kadar eğitimler çoğunlukla meditasyon üstüne yoğunlaşmış olsa da, sunumlar aracılığıyla katılımcıların FTSA ve FTBT terapilerinin kavramsal bağlamını kavramasını amaçlanmaktaydı. Bunun yanı sıra, belirlenen bazı haftalarda araştırmacı, katılımcılara yeni bir meditasyon uygulaması öğretmek yerine katılımcıların meditasyon uygulamaları ile düşünceleri hakkında grup sohbetleri düzenlemiş ve katılımcılardan öğrendikleri pratikleri tekrar etmelerini rica etmiştir.

Katılımcıların ikinci yükümlülüğü seans sırasında öğrendikleri pratikleri kendi zamanlarında tekrar etmektir. Katılımcıların bu emeli gerçekleştirmesine yardımcı olmak amacı ile araştırmacı, haftalık meditasyon görevlerinin ve talimatlarının yazılı olduğu metinlerin yanı sıra “*Mindfulness, Zivanada Çıkmış Bir Dünyada Huzur Bulmak İçin*” kitabındaki sesli meditasyon örneklerini de katılımcılara sunmuştur. Tek başına gerçekleştirilen bu meditasyon uygulamalarının süresi haftada kırk dakikayı geçmeyecek şekilde tasarlanmıştır.

Katılımcıların son yükümlülüğü ise kendilerine ait bir meditasyon günlüğü tutmaktır. Bu yükümlülüğün amacı katılımcıların kendi gelişimlerini takip etmelerini sağlamaktır ve günlüklerin katılımcıyla paylaşılması tamamen opsiyoneldir. Ancak katılımcıya gönüllü olarak gönderilen günlükler gelecekteki seanslarının gerektiği takdirde revize edilmesi ve katılımcıların çekincelerinin anlaşılması amaçları ile araştırmacı tarafından kullanılmıştır.

Tablo 1.

Aşağıdaki tablo eğitim sürecinin kapsadığı konuları ve pratiklerin bir özetini içermektedir.

EğitimHaftası	Sunum konu başlıkları	Meditasyon Pratiği
Hafta 1	1. Günümüzde farkındalığa neden ihtiyaç duyarız? 2. Otomatik pilotu fark etmek.	1. 8 dakikalık beden ve nefes farkındalığı meditasyonu
Hafta 2	1. Beden ve Zihin ilişkisi 2. Bedenimiz zihnimizi nasıl kontrol eder.	Beden taraması
Hafta 3	İlk iki haftanın meditasyon pratikleri hakkında tartışma.	1. Nefes ve beden meditasyonu 2. 3 dakikalık Nefes Alanı Meditasyonu
Hafta 4	1. Düşünceler ve Gerçeklik. 2. Dr. Albert Ellis'in ABC modeli. 3. Olumsuz düşüncelerin oluşumu. 4. Olumsuz düşüncelere karşı çözüm nedir?	1. Sesler ve düşünceler meditasyonu 2. 3 dakikalık nefes alanı meditasyonu
Hafta 5	Sesler ve düşünceler meditasyonu ile ilgili tartışma	Geçmiş haftalardaki pratiklerin tekrarı
Hafta 6	Arkadaş olma meditasyonu ile ilgili	1. Arkadaş olma meditasyonu 2. 3 dakikalık nefes alanı meditasyonu
Hafta 7	1. Mindfulness'ı hayatımıza katmak 2. Tükenmişlik hissi	Beden taraması dakikalık nefes alanı meditasyonu
Hafta 8	Farkındalık eğitiminin geneli hakkında tartışma	Geçmiş haftalardaki pratiklerin tekrarı

## BÖLÜM IV

## Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde çalışma sorularına yönelik toplanan veriler ışığında ulaşılan bulgulara değinilmektedir.

### Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Tablo 2.

*Katılımcıların ön testte ve son testte aldıkları Bilişsel ve Duygusal Farkındalık Ölçeği puanlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler*

	n	$\bar{x}$	s	Min	Max	Medyan
Bilişsel ve Duygusal Farkındalık (Ön test)	9	30,33	2,35	27,00	34,00	31
Bilişsel ve Duygusal Farkındalık (Son test)	9	30,56	2,13	28,00	34,00	31

Tablo 2’de katılımcıların ön testte ve son testte aldıkları Bilişsel ve Duygusal Farkındalık Ölçeği puanlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler verilmiştir.

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya katılanların ön test aldıkları Bilişsel ve Duygusal Farkındalık puanı ortalamasının  $30,33 \pm 2,35$  puan, minimum 27, maksimum 34 puan, son testte aldıkları Bilişsel ve Duygusal Farkındalık puanı ortalamasının  $30,56 \pm 2,13$  puan, minimum 28, maksimum 34 puan olduğu belirlenmiştir.

Tablo 2.1

*Katılımcıların ön testte ve son testte aldıkları Bilişsel ve Duygusal Farkındalık Ölçeği puanlarının karşılaştırılması*

	N	SO	ST	Z	p
Bilişsel ve Duygusal Farkındalık					
Negatif Sıralar	2	5,75	11,50	-0,431	0,666
Pozitif Sıralar	5	3,30	16,50		
Eşitler	2				

Tablo 2.1.'de katılımcıların ön testte ve son testte aldıkları Bilişsel ve Duygusal Farkındalık puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon testi sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 2.1. incelendiğinde 5 katılımcının son testte aldıkları Bilişsel ve Duygusal Farkındalık puanlarının ön teste göre arttığı, 2 katılımcının azaldığı ve 2 katılımcının aynı kaldığı görülmüştür. Katılımcıların ön testte ve son testte aldıkları Bilişsel ve Duygusal Farkındalık puanlarının arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ( $p>0,05$ ).

### İkinci Alt Amaca Yönelik Bulgular

Tablo 3.

*Katılımcıların ön testte ve son testte aldıkları ritim puanlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler*

	<b>n</b>	$\bar{x}$	<b>s</b>	<b>Min</b>	<b>Max</b>	<b>Medyan</b>
<b>Ritim (Ön test)</b>	9	12,39	2,74	8,00	16,00	13
<b>Ritim (Son test)</b>	9	12,56	3,04	8,50	17,00	11
<b>Ritim Süre (Ön test)</b>	9	554,89	117,42	451,00	843,00	513
<b>Ritim Süre (Son test)</b>	9	593,89	226,18	445,00	1184,00	534

Tablo 3'de katılımcıların ön testte ve son testte aldıkları ritim puanlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler verilmiştir.

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların ön test ritim puanı ortalamasının  $12,39\pm 2,74$  puan, minimum 8, maksimum 16 puan, son test ritim puanı ortalamasının  $12,56\pm 3,04$  puan, minimum 8,50, maksimum 17 puan olduğu, katılımcıların ön test ritim süresi ortalamasının  $554,89\pm 117,42$  sn, minimum 451, maksimum 843 sn, son test ritim süresi ortalamasının  $593,89\pm 226,18$  sn, minimum 445, maksimum 1184 sn olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3.1.

*Katılımcıların ön testte ve son testte aldıkları ritim puanlarının karşılaştırılması*

		<b>N</b>	<b>S.O.</b>	<b>S.T.</b>	<b>Z</b>	<b>p</b>
<b>Ritim</b>	Negatif Sıralar	3	5,00	15,00	-0,423	0,673
	Pozitif Sıralar	5	4,20	21,00		
	Eşitler	1				
<b>Ritim Süre</b>	Negatif Sıralar	6	4,00	24,00	-0,178	0,859
	Pozitif Sıralar	3	7,00	21,00		
	Eşitler	0				

Tablo 3.1.'de Katılımcıların ön testte ve son testte aldıkları ritim puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon testi sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 3.1. incelendiğinde 5 katılımcının son testte aldıkları ritim puanlarının ön teste göre arttığı, 3 katılımcının azaldığı ve 1 katılımcının aynı kaldığı görülmüştür. Katılımcıların ön testte ve son testte aldıkları ritim puanlarının arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ( $p>0,05$ ).

Katılımcıların ritim süreleri incelendiğinde, 3 katılımcının ritim süresinin son testte, ön teste göre arttığı, 6 katılımcının ritim süresinin son testte, ön teste göre azaldığı görülmüştür. Katılımcıların ön testte ve son testte ulaştıkları ritim süreleri arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ( $p>0,05$ ).

### Üçüncü Alt Amaca Yönelik Bulgular

Tablo 4.

*Katılımcıların ön testte ve son testte aldıkları ritim-melodi puanlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler*

	<b>n</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>s</b>	<b>Min</b>	<b>Max</b>	<b>Medyan</b>
Ritim-Melodi (Ön test)	9	10,17	2,70	6,50	15,00	10
Ritim-Melodi (Son test)	9	12,17	3,06	8,50	16,50	13,5
Ritim-Melodi Süre (Ön test)	9	518,44	54,39	439,00	601,00	520
Ritim-Melodi Süre (Son test)	9	504,56	114,02	426,00	794,00	472

Tablo 4'de katılımcıların ön testte ve son testte aldıkları ritim-melodi puanlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler verilmiştir.



Tablo 4 incelendiğinde, araştırmaya katılanların ön test ritim-melodi puanı ortalamasının  $10,17 \pm 2,70$  puan, minimum 6,5, maksimum 15 puan, son test ritim-melodi puanı ortalamasının  $12,17 \pm 3,06$  puan, minimum 8,50, maksimum 16,50 puan olduğu, katılımcıların ön test ritim-melodi süresi ortalamasının  $518,44 \pm 54,39$  sn, minimum 439, maksimum 601 sn, son test ritim-melodi süresi ortalamasının  $504,56 \pm 114,02$  sn, minimum 426, maksimum 794 sn olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.1

*Katılımcıların ön testte ve son testte aldıkları ritim-melodi puanlarının karşılaştırılması*

		N	SO	ST	Z	p
<b>Ritim-Melodi</b>	Negatif Sıralar	2	2,50	5,00	-2,081	0,037*
	Pozitif Sıralar	7	5,71	40,00		
	Eşitler	0				
<b>Ritim-Melodi Süre</b>	Negatif Sıralar	6	5,08	30,50	-0,949	0,343
	Pozitif Sıralar	3	4,83	14,50		
	Eşitler	0				

\* $p < 0,05$

Tablo 4.1.'de katılımcıların ön testte ve son testte aldıkları ritim-melodi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon testi sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 4.1. incelendiğinde 7 katılımcının son testte aldıkları ritim-melodi puanlarının ön teste göre arttığı, 2 katılımcının azaldığı görülmüştür. Katılımcıların ön testte ve son testte aldıkları ritim-melodi puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ( $p < 0,05$ ). Katılımcıların son test ritim-melodi puanları ön teste göre yüksektir.

Katılımcıların ritim-melodi süreleri incelendiğinde, 3 katılımcının ritim-melodi süresinin son testte, ön teste göre arttığı, 6 katılımcının azaldığı görülmüştür. Katılımcıların ön testte ve son testte ulaştıkları ritim-melodi süreleri arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ( $p > 0,05$ ).

### Dördüncü Alt Problem/Amaç

Tablo 5.

*Katılımcıların ön testte ve son testte aldıkları hız puanlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler*

	<b>n</b>	$\bar{x}$	<b>s</b>	<b>Min</b>	<b>Max</b>	<b>Medyan</b>
Hız (Ön test)	9	12,50	2,75	7,50	16,00	13
Hız (Son test)	9	13,00	2,82	8,50	16,50	12,5
Hız Süre (Ön test)	9	554,89	26,59	511,00	589,00	555
Hız Süre (Son test)	9	603,67	140,53	506,00	889,00	539

Tablo 5'te katılımcıların ön testte ve son testte aldıkları hız puanlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler verilmiştir.

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmaya katılanların ön test hız puanı ortalamasının  $12,50 \pm 2,75$  puan, minimum 7,50, maksimum 16 puan, son test hız puanı ortalamasının  $13 \pm 2,82$  puan, minimum 8,50, maksimum 16,50 puan olduğu, katılımcıların ön test hız süresi ortalamasının  $554,89 \pm 26,59$  sn, minimum 511, maksimum 555 sn, son test hız süresi ortalamasının  $603,67 \pm 140,53$  sn, minimum 506, maksimum 889 sn olduğu belirlenmiştir.

Tablo 5.1

*Katılımcıların ön testte ve son testte aldıkları hız puanlarının karşılaştırılması*

		<b>N</b>	<b>SO</b>	<b>ST</b>	<b>Z</b>	<b>p</b>
<b>Hız</b>	Negatif Sıralar	2	3,50	7,00	-1,207	0,227
	Pozitif Sıralar	5	4,20	21,00		
	Eşitler	2				
<b>Hız Süre</b>	Negatif Sıralar	6	3,67	22,00	-0,059	0,953
	Pozitif Sıralar	3	7,67	23,00		
	Eşitler	0				

Tablo 5.1.'de katılımcıların ön testte ve son testte aldıkları hız puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon testi sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 5.1. incelendiğinde 5 katılımcının son testte aldıkları hız puanlarının ön teste göre arttığı, 2 katılımcının azaldığı ve 2 katılımcının aynı kaldığı görülmüştür. Katılımcıların ön testte ve son testte aldıkları hız puanlarının arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ( $p>0,05$ ).

Katılımcıların hız süreleri incelendiğinde, 3 katılımcının hız süresinin son testte, ön teste göre arttığı, 6 katılımcının azaldığı görülmüştür. Katılımcıların ön testte ve son testte ulaştıkları hız süreleri arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ( $p>0,05$ ).

## BÖLÜM V

### Tartışma

Bu bölümde, elde edilen bulgular literatürde yer alan araştırmalar çerçevesinde tartışılmıştır.

#### **Birinci alt amaca yönelik tartışma**

Katılımcıların Bilişsel ve duygusal farkındalık ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları incelendiğinde bu puanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Katılımcıların ön test ortalama puanlarının 30,33, son test ortalama puanlarının ise 30,56 olduğu gözlemlenmiştir. Ön test son test puanları arasında pozitif yönde olan bu artış çalışma grubunun niceliği nedeniyle istatistiki olarak anlamlı olmadığı söylenebilmektedir. Sosyal bilimlerdeki yarı deneysel çalışmalarda alanın doğası gereği az sayıda denekle çalışmanın, yüksek sayıda denekle çalışıldığında istatistiki olarak anlamlı farklılık oluşturacak değişimlerin, bu tarz düşük sayılı denekli çalışmalarda istatistiki olarak anlamlı farklılık oluşturmadığı bilinmektedir.

Bilişsel ve Duygusal farkındalık ölçeğinin sonuçlarının etkilendiği farkındalık meditasyonunun pandemi koşulları nedeniyle çevrim içi gerçekleştirilmesi nedeniyle ön test son test puanlarını arasındaki farkın istatistiki olarak anlamlı olmadığı düşünülebilir. Ancak Krusche, (2013) çevrim içi farkındalık eğitiminin kendi başına stres düzeylerini azaltma açısından kabul edilebilir bir yöntem olabileceğini saptamıştır. Üstelik Spikerman, (2016) 15 çalışmayı temel alarak yaptığı meta analizde çevrimiçi farkındalık eğitiminin küçük fakat anlamlı olan faydalı etkileri olduğunu saptamıştır. Dahası bir rehber aracılığıyla gerçekleştirilen çevrim içi farkındalık eğitim süreçlerinin rehber olmaksızın gerçekleştirilen eğitimlere nazaran daha etkili olduğunu belirtmiştir. Her iki çalışma da eğitim seanslarının sayısının artmasının çevrim içi eğitimin amaçlarına daha çok yaklaşmasını sağladığını gözlemlemiştir. Bu ışıkta, ileride çevrim içi farkındalık eğitimi içerecek çalışmaların daha anlamlı sonuçlara ulaşması için eğitim seanslarının sayısı ve süresi artırılabilir, eğitim sürecinin daha uzun bir vakte yayılması tavsiye edilebilir.

Katılımcıların ön testte ve son testte aldıkları Bilişsel ve Duygusal Farkındalık Ölçeği Puanları karşılaştırıldığında dokuz katılımcıdan beşinin son test puanlarının

ön test puanlarına göre artış gösterdiği saptanmıştır. Aynı şekilde iki katılımcının puanlarında bir azalma olduğu ve iki katılımcının puanların sabit kaldığı tespit edilmiştir. Her ne kadar katılımcıların ön test ve son test puanları arasındaki artış istatistiki olarak anlamlı olmasa da katılımcıların yarısından fazlasının farkındalık puanlarını yükseltmiş olması deneklere uygulanan farkındalık eğitiminin tamamen etkisiz olmadığı hakkında bir fikir doğurmaktadır. Dolayısıyla daha anlamlı bulgulara ulaşmak için çalışmanın ileride daha büyük bir çalışma grubu ile tekrar edilmesi önerilebilir.

### **İkinci alt amaca yönelik tartışma**

Katılımcıların Ritim alt ölçeğinde elde ettikleri ön test ve son test puanları incelendiğinde ön test ortalama puanlarının 12.39, son test ortalama puanlarının ise 12.56 olduğu gözlemlenmiştir. Ön test ve son test puan ortalamaları arasında küçük bir artışın gözlemlenebilmesine rağmen bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır.

Katılımcıları ritim alt boyutu ön ve son test sonuçları karşılaştırıldığında 9 katılımcı arasından 5'inin ön teste oranla son testte puanlarını arttırdıkları saptanmıştır. Buna karşın 3 katılımcının puanları son testte düşüş göstermiş ve 1 katılımcının ritim alt boyutu puanı sabit kalmıştır.

Ritim alt boyutunda gözlemlenen artışın istatistiksel bir öneme sahip olmaması çalışma grubunun küçüklüğüne bağlanabilmektedir.

### **Üçüncü alt amaca yönelik tartışma**

Katılımcıların Ritim-melodi alt ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları incelendiğinde ön test ortalama puanlarının 10,17, son test ortalama puanlarının ise 12,17 olduğu tespit edilmiştir. Bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır.

Ritim-melodi alt ölçeğinde 7 katılımcının son test puanlarında ön test puanlarına göre bir artış 2 katılımcının puanlarında ise bir düşüş gözlemlenmiştir. Müzik algıları alt testleri arasındaki en belirgin ve tek istatistiksel olarak anlamlı olan artış ritim-melodi alt ölçeğinde gerçekleşmiştir.

Bu artış birkaç etkene bağlanabilmektedir. Öncelikle, giriş kısmında bahsedildiği gibi farkındalık meditasyonunun öğrencilerin test çözme yetenekleri üzerinde sahip olduğu olumlu etkinin tesir etmesi son-testte katılımcıların puanlarındaki artışa katkı sağlamış olabilir (Mrazek ve diğerleri, 2013). Elbette, ritim-melodi alt boyutunda gerçekleşen artışı sadece buna bağlamak doğru olmayacaktır. Zira test çözme yeteneklerindeki bir artış kendi başına bu alt boyuttaki artışı açıklamak için yeterli olsaydı, benzer bir artışın kendisini diğer alt-boyutlarda da göstermesi beklenirdi.

Farkındalık eğitiminin katılımcılar üzerinde sağlamış olabileceği dikkat düzeylerindeki yükseliş ve kısa süreli hafızadaki her hangi bir olumlu etki, katılımcıların ritim-melodi alt boyutu puanlarındaki artışı izah eden etkenlerden bir başkası olabilir. Kramer (2013), yaptığı çalışmada kısa süreli bir farkındalık meditasyonunun katılımcıların zaman algılarında bir yavaşlama hissine yol açtığını belirtmiştir. Dahası bu yavaşlamanın katılımcıların dikkat düzeylerindeki artışa bağlamıştır. Dahası Mrazek (2013) farkındalığın kısa süreli hafıza üzerinde olumlu etkileri olduğunu belirtmiştir.

Ritim melodi testi doğasından dolayı dikkatin önemli olduğu bir görevdir. Katılımcılar bu testte duydukları salt bir ritim örneğiyle bir melodi örneğinin aynı ritme sahip olup olmadığını belirlemekle mükelleftir. Bu iş için kısa süreli hafıza ve dikkat gibi çekirdek psikolojik kabiliyetler oldukça önemlidir. Kamer'in belirttiği dikkat artışı ve zamanın yavaşlama hissi bu görevi katılımcılar için kolaylaştırmış olma ihtimaline sahiptir. Dahası katılımcıların duydukları ritim örneklerini hafızalarında tutmaları ve duydukları melodi örneğinin sahip olduğu ritim ile karşılaştırmaları gereksinimi farkındalık eğitiminin katılımcıların kısa süreli hafızaları üzerinde oluşturduğu olası bir olumlu bir etkiyi oldukça önemli olası bir etken haline getirmektedir. Elbette bu modelin yeni çalışmalarla test edilmesi gerekmektedir.

Son olarak, bu alt boyutta ulaşılan bulgular, birinci bölümde tartışılan, farkındalık eğitiminin beden farkındalığı üzerinde sahip olacağı herhangi bir olumlu etkinin aynı zamanda kendini zamana dayalı müzik algısı yeteneklerinde tesir edeceği fikrini destekler niteliktedir. Ancak bu modeli literatürde destekleyen çalışmalar hali hazırda mevcut değildir.

### **Dördüncü alt amaca yönelik tartışma**

Katılımcıların hız alt ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları incelendiğinde ön test ortalama puanlarının 12.50, son test ortalama puanlarının ise 13.00 olduğu gözlemlenmiştir. Bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

Ritim-melodi alt ölçeğinde 5 katılımcının son test puanlarında ön test puanlarına göre bir artış 2 katılımcının puanlarında ise bir düşüş gözlemlenmiştir. Son olarak 2 katılımcıların ön test son test puanlarında bir değişim olmamıştır.

### **Araştırma sonuçlarına yönelik genel tartışma**

Bu araştırmada kullanılan yetenek testi (Modular-PROMS) uluslararası araştırmalarda kullanılmak üzere Law ve Zentner(2012) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin geçerlilik güvenilirlik çalışmalarında katılımcıların aldığı ortalama puanlar tablo 6'da gösterilmiştir.

Bu araştırmanın çalışma grubundaki katılımcıların testten aldığı ortalama puanlar ile benzerlik göstermektedir(Law & Zentner, 2012).Bu sonuçlar ışığında araştırma grubunun testteki soruları anlamada ve cevaplamada sorun yaşamadıkları söylenebilmektedir. Farklı ülkelerde gerçekleştirilen müzik algı ve müzik yetenek ölçmelerinin katılımcıların ilk defa karşılaşması sonucunda tam performans gösteremeyebilecekleri söylenebilir.

Katılımcıların ön test son-test puanları arasındaki normal olmayan dağılımın düşük katılımcı sayısı ile yapılan bu araştırmanın sonuçlarına etki ettiği söylenebilir. Yüksek sayıda katılımcı ile yapılacak gelecek çalışmalarda alt ve üst seviyelerde olan bu marjinal dağılımların sonuçları etkileme ihtimalinin düşük olduğu söylenebilir.

Tablo 6.

*PROMS geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasının sonuçları.*

<b>Alt-test</b>	<b>Mean [Raw]</b>	<b>SD [Raw]</b>	<b>Mean[d']</b>	<b>SD[d']</b>
Gürlük	13.05 (13.01)	2.61(2.62)	1.55 (1.10)	1.13 (1.09)
Tempo	12.88 (12.57)	2.40 (2.49)	1.45 (1.06)	1.02 (1.06)
Akor	12.65 (11.69)	3.15 (3.37)	1.46 (1.32)	1.29 (1.31)
Ritim	12.60 (12.00)	2.45 (2.58)	1.23 (1.02)	0.90 (0.96)
Ritim-melodi	12.31 (11.53)	3.15 (3.08)	1.33 (1.00)	1.28 (1.22)
Ses rengi	12.23 (11.92)	2.70 (3.12)	1.42 (1.34)	1.11 (1.26)
Ses niteliği (Pitch)	12.21 (11.74)	2.40 (2.48)	1.37 (1.24)	0.97 (1.05)
Aksan	11.28(10.71)	2.49 (2.42)	0.80 (0.57)	0.89 (0.80)
Melodi	10.40(9.52)	2.56 (2.58)	0.51 (0.22)	0.91 (0.93)
<b>Birleşik (Composite)</b>	<b>109.60(104.68)</b>	<b>17.88(18.60)</b>	<b>1.02 (0.83)</b>	<b>0.67 (0.67)</b>

**Not: n = 56**

(Law & Zentner, 2012)



## BÖLÜM VI

### Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın amaç ve alt amaçları doğrultusunda ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlardan yola çıkarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

#### **Sonuç**

Sekiz haftalık farkındalık eğitimi sonucunda katılımcıların bilişsel ve duygusal farkındalık ölçeğinden aldıkları ön test ve son test ön test puanları arasında bir artış gözlemlenmiştir. Bu artışın istatistiki olarak anlamlı olmadığı sonucuna varılmıştır.

Sekiz haftalık farkındalık eğitimi sonucunda bilişsel ve duygusal farkındalık ölçeği uygulanan 9 katılımcının ön test ve son test puanları incelendiğinde 5'inin puanlarını arttırdığı, 2'sinin puanlarının eşit kaldığı, 2'sinin ise puanlarını düşürdüğü sonucuna varılmıştır.

Modular-PROMS ritim alt boyutu ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında son test puan ortalamalarında bir artış gözlemlenmiştir. Ancak, bu artışın istatistiki olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Son test sonucunda katılımcıların 5'inin ön testte puanlarını arttırdıkları, 3 katılımcının puanlarını düşürdükleri ve 1 katılımcının puanının sabit kaldığı tespit edilmiştir.

Ritim-melodi alt boyutu son test puanlarında kayda değer bir artış gözlemlenmiştir. Bu artışın istatistiki olarak anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır. Son test sonuçlarında 7 katılımcının puanlarında bir artış, 2 katılımcının puanlarında ise bir düşüş olduğu saptanmıştır.

Son olarak, hız alt boyutu ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında, diğer alt boyutlara benzer bir biçimde son test puan ortalamalarında bir artış gözlemlenmiştir, ancak bu artışın istatistiki olarak anlamlı olmadığı anlaşılmıştır.

#### **Öneriler**

##### **Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler**

Araştırmanın sonuçları, gelecekte yapılacak çalışmalar açısından ilgi çekici sonuçlar taşımaktadır. 8 haftalık bir farkındalık eğitiminin sonucunda katılımcıların bazı

müzik algısı yeteneklerinin arttığı tespit edilmiştir ve bu artışın bazı modellere bağlı olabileceği önerilmiştir. Bu yeteneklerdeki artışın nedeninin anlaşılması açısından bahsedilen odaklanma ve kısa süreli bellek ile beden farkındalığı modellerini test etmek, gelecek çalışmalar açısından ilgi çekici sonuçlar doğurabilme potansiyeline sahiptir.

Katılımcı grubunun sayısının arttırılması gelecekte yapılacak benzer çalışmalar için önemli bir gereksinimdir. Bu çalışmada istatistiki olarak anlamlı sonuçların çıkmamasının en önemli sebebi çalışma grubunun yeterli büyüklükte olmamasına bağlanabilmektedir. Maalesef bu çalışmada istenilen örneklem sayısına elde olmayan sebeplerden dolayı ulaşılamamıştır. Çalışmanın örneklem sayısı yeterli büyüklüğe ulaştırıldığı takdirde tekrar edilirse daha aydınlatıcı bulgularla karşılaşma olasılığı kuvvetle muhtemeldir.

### **İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler**

Bu çalışma gibi, gelecekte yapılacak uzun süreli bir çevrim içi farkındalık eğitimi ögesine sahip çalışmaların eğitim seanslarının miktarını arttırmaları daha anlamlı bulgulara ulaşma açısından tavsiye edilebilir. Dahası yüz yüze olan bir eğitim modeli de göz önünde bulundurulabilir.

Son olarak, bu çalışmada farkındalık eğitimi ehil bir uzman bulunamadığı için araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Farkındalık eğitiminin konuda uzman olan bir kişi tarafından gerçekleştirilmesi gelecek çalışmalar açısından idealdir.

### Kaynakça

- Bahrick, L. E., & Pickens, J. N. (1994). *Amodal relations: The basis for intermodal perception and learning in infancy. In The development of intersensory perception: Comparative perspectives*. Hillsdale.
- Birley, A. R. (2012). *Marcus Aurelius: a biography*. Routledge.
- Buddhaghosa. (1991). *The path of purification (Visuddhimagga) / by Bhadantācariya Buddhaghosa ; translated from the Pali by Bhikkhu Ñāṇamoli (B. Ñāṇamoli - 1960 (ed.))*. Buddhist Publication Society.
- Catak, P. D. (2012). The Turkish Version of the Cognitive and Affective Mindfulness Scale-Revised. *Europe's Journal of Psychology*, 8(4).  
<https://doi.org/10.5964/ejop.v8i4.436>
- Çatak, P. D., & Ögel, K. (2010). Mindfulness Based Therapies and Therapeutic Processes. *Turkish Journal of Clinical Psychiatry*, 13(2), 85–91.  
<https://doi.org/10.26466/opus.294058>.
- Christopher, J. C., Chrisman, J. A., Trotter-Mathison, M. J., Schure, M. B., Dahlen, P., & Christopher, S. B. (2011). Perceptions of the long-term influence of mindfulness training on counselors and psychotherapists: A qualitative inquiry. *Journal of Humanistic Psychology*, 51(3), 318–349.
- Crossley-Holland, P. (2017). Rhythm. *Encyclopaedia Britannica*.
- Çuhadar, C. H. (2017). Müziksel zeka. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26(3), 1–12.  
[https://dergipark.org.tr/en/pub/cusosbil/issue/33225/369434#article\\_cite](https://dergipark.org.tr/en/pub/cusosbil/issue/33225/369434#article_cite)

- de Jong, M., Lazar, S. W., Hug, K., Mehling, W. E., Hölzel, B. K., Sack, A. T., Peeters, F., Ashih, H., Mischoulon, D., & Gard, T. (2016). Effects of mindfulness-based cognitive therapy on body awareness in patients with chronic pain and comorbid depression. *Frontiers in Psychology, 7*, 967.
- Diaz, F. M. (2018). Relationships Among Meditation, Perfectionism, Mindfulness, and Performance Anxiety Among Collegiate Music Students. *Journal of Research in Music Education, 66*(2), 150–167.  
<https://doi.org/10.1177/0022429418765447>
- Eifring, H. (2013). *Meditation in Judaism, Christianity and Islam: cultural histories*. A&C Black.
- Eren, E. K. (2019). Emile Jaques-Dalcroze ve Ritmik Yöntemi. *Eurasian Journal of Music and Dance, 14*, 131–145.
- Ergas, O. (2019). Mindfulness in, as and of education: Three roles of mindfulness in education. *Journal of Philosophy of Education, 53*(2), 340–358.
- Goleman, D., & Davidson, R. J. (2017). *The science of meditation : how to change your brain, mind and body*. Penguin Life.
- Grahn, J. A., & Brett, M. (2007). Rhythm and beat perception in motor areas of the brain. *Journal of Cognitive Neuroscience, 19*(5), 893–906.
- Grant, J. A., Courtemanche, J., Duerden, E. G., Duncan, G. H., & Rainville, P. (2010). Cortical thickness and pain sensitivity in zen meditators. In *Emotion* (Vol. 10, Issue 1, pp. 43–53). American Psychological Association.  
<https://doi.org/10.1037/a0018334>

- Jennings, P., Lantieri, L., & Roeser, R. W. (2012). Supporting educational goals through cultivating mindfulness. *Handbook of Prosocial Education, 1*, 371.
- Kabat-Zinn, J. (1996). *Full catastrophe living : how to cope with stress, pain and illness using mindfulness meditation*. Piatkus.
- Kramer, R. S. S., Weger, U. W., & Sharma, D. (2013). The effect of mindfulness meditation on time perception. In *Consciousness and Cognition: An International Journal* (Vol. 22, Issue 3, pp. 846–852).  
<https://doi.org/10.1016/j.concog.2013.05.008>
- Krusche, A., Cyhlarova, E., & Williams, J. M. G. (2013). Mindfulness online: an evaluation of the feasibility of a web-based mindfulness course for stress, anxiety and depression. *BMJ Open, 3*(11).
- Lao Tzu, L. E. (1997). *Tao te ching*. Wordsworth.
- Law, L. N. C., & Zentner, M. (2012). Assessing musical abilities objectively: construction and validation of the profile of music perception skills. *PloS One, 7*(12), e52508. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0052508>
- Lazar, S. W., Kerr, C. E., Wasserman, R. H., Gray, J. R., Greve, D. N., Treadway, M. T., McGarvey, M., Quinn, B. T., Dusek, J. A., Benson, H., Rauch, S. L., Moore, C. I., & Fischl, B. (2005). Meditation experience is associated with increased cortical thickness. In *NeuroReport: For Rapid Communication of Neuroscience Research* (Vol. 16, Issue 17, pp. 1893–1897).  
<https://doi.org/10.1097/01.wnr.0000186598.66243.19>
- Leman, M. (2007). *Embodied Music Cognition and Mediation Technology*. The MIT Press.

- Leman, M., Maes, P.-J., Nijs, L., & Van Dyck, E. (2018). *What Is Embodied Music Cognition? BT - Springer Handbook of Systematic Musicology* (R. Bader (ed.)); pp. 747–760). Springer Berlin Heidelberg. [https://doi.org/10.1007/978-3-662-55004-5\\_34](https://doi.org/10.1007/978-3-662-55004-5_34)
- Lyons, K. E., & DeLange, J. (2016). Mindfulness matters in the classroom: The effects of mindfulness training on brain development and behavior in children and adolescents. *Handbook of Mindfulness in Education*, 271–283.
- Merkur D. (2019). Meditation. In *Britannica Online Encyclopedia*.  
[britannica.com/print/article/372609](http://britannica.com/print/article/372609)
- Mithen, S. (2007). Did meditating make us human? *Cambridge Archaeological Journal*, 17(1), 47–58.
- Moore, A., & Malinowski, P. (2009). Meditation, mindfulness and cognitive flexibility. *Consciousness and Cognition*, 18(1), 176—186.  
<https://doi.org/10.1016/j.concog.2008.12.008>
- Mrazek, M. D., Franklin, M. S., Phillips, D. T., Baird, B., & Schooler, J. W. (2013). Mindfulness Training Improves Working Memory Capacity and GRE Performance While Reducing Mind Wandering. *Psychological Science*, 24(5), 776–781. <https://doi.org/10.1177/0956797612459659>
- Oral, B. (2004). Eğitimde Çoklu Zeka Kuramı. *Uluslar Arası Eğitim Kurultayı*, 6–9.
- Özgen, M. (2013). Tasavvuf felsefesinde zikir kavramı. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 215–227.
- Schötz, E., Otten, S., Wittmann, M., Schmidt, S., Kohls, N., & Meissner, K. (2016).

Time perception, mindfulness and attentional capacities in transcendental meditators and matched controls. *Personality and Individual Differences*, 93, 16–21. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.10.023>

Seitz, J. A. (2005). Dalcroze, the body, movement and musicality. *Psychology of Music*, 33(4), 419–435. <https://doi.org/10.1177/0305735605056155>

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün Ö. E, Karadeniz, Ş. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (25. bs.). Salmat Basın

Shapiro, S., Rechtschaffen, D., & Sousa, S. de. (2016). Mindfulness training for teachers. In *Handbook of mindfulness in education* (pp. 83–97). Springer.

Shaw, S. (2006). *Buddhist meditation : an anthology of texts from the Pali canon*. Routledge.

Small, C. (1999). Musicking — the meanings of performing and listening. A lecture. *Music Education Research*, 1(1), 9–22. <https://doi.org/10.1080/1461380990010102>

Spijkerman, M. P. J., Pots, W. T. M., & Bohlmeijer, E. T. (2016). Effectiveness of online mindfulness-based interventions in improving mental health: A review and meta-analysis of randomised controlled trials. *Clinical Psychology Review*, 45, 102–114.

Stern, D. N. (2018). *The interpersonal world of the infant: A view from psychoanalysis and developmental psychology*. Routledge.

Stevens, J. (1993). *The essence of aikido: spiritual teachings of Morihei Ueshiba*. Shambala.

- Talu, N. (1999). Çoklu zeka kuramı ve eğitime yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(15).  
<https://dergipark.org.tr/en/pub/hunefd/issue/7820/102785>
- Tang, Y. Y., Hölzel, B. K., & Posner, M. I. (2015). The neuroscience of mindfulness meditation. *Nature Reviews Neuroscience*, 16(4), 213–225.  
<https://doi.org/10.1038/nrn3916>
- Vestergaard-Poulsen, P., van Beek, M., Skewes, J., Bjarkam, C. R., Stubberup, M., Bertelsen, J., & Roepstorff, A. (2009). Long-term meditation is associated with increased gray matter density in the brain stem. *NeuroReport*, 20(2).
- Watts, A. (2000). *What is Zen?* New World Library.
- Wen-Chung, C. (1966). Varèse: A Sketch of the Man and His Music. *The Musical Quarterly*, 52(2), 151–170. <http://www.jstor.org/stable/741034>
- Williams, M., Penman, D., & Kabat-Zinn, J. (2011). *Mindfulness*. Macmillan Audio.
- Wittmann, M., & Schmidt, S. (2014). *Mindfulness Meditation and the Experience of Time BT - Meditation – Neuroscientific Approaches and Philosophical Implications* (S. Schmidt & H. Walach (eds.); pp. 199–209). Springer.  
[https://doi.org/10.1007/978-3-319-01634-4\\_11](https://doi.org/10.1007/978-3-319-01634-4_11)
- Zelazo, P. D., & Lyons, K. E. (2012). The potential benefits of mindfulness training in early childhood: A developmental social cognitive neuroscience perspective. *Child Development Perspectives*, 6(2), 154–160.



## Ekler


### Ek 1.

#### Bilişsel ve Duygusal Bilinçli Farkındalık Ölçeği-Revize


Bireyler düşünce ve duygularına farklı biçimlerde yaklaşırlar. Aşağıdaki maddelerine kadar katıldığınızı değerlendiriniz.

- \_\_\_\_\_ 1. Yaptığım şeye odaklanmak benim için kolaydır.
- \_\_\_\_\_ 2. Duygusal acıya tahammül edebilirim.
- \_\_\_\_\_ 3. Değiştiremediğim şeyleri kabullenebiliyorum.
- \_\_\_\_\_ 4. O anda nasıl hissettiğimi genelde oldukça detaylı olarak tarif edebilirim.
- \_\_\_\_\_ 5. Dikkatim kolaylıkla dağılır.
- \_\_\_\_\_ 6. Düşüncelerimi ve duygularımı takip etmek benim için kolaydır.
- \_\_\_\_\_ 7. Düşüncelerimi yargılamadan onların farkına varmaya çalışırım.
- \_\_\_\_\_ 8. Sahip olduğum düşünce ve duyguları kabullenebiliyorum.
- \_\_\_\_\_ 9. Şimdiki ana odaklanabilirim.
- \_\_\_\_\_ 10. Uzun süre boyunca dikkatimi tek bir şeye verebilirim.

## EK 1 İzin Yazısı

 Translate message to: English | Never translate from: Turkish


**PS** Pelin Devrim Strebler <pcatak@emich.edu>  
Tue 10/03/2020 04:38  
To: You

 CAMSR Turkce.pdf  
628 KB

Merhaba, e-postanizi ancak simdi gordum. Olcek maddelerini ekteki makalede bulabilirsiniz. Cevap secenekleri: Nadiren/Hicbirzaman (1), Bazen (2), Sik Sik (3), Hemen Her Zaman (4), 5. maddeyi ters puanlayin ve olcek toplam puanini icin butun maddeleri toplayin. Yuksek puanlar daha fazla farkindaliga isaret eder. Kolay gelsin.

...

Pelin Strebler, Ph.D.

 Translate message to: English | Never translate from: Turkish

**BA** Berke Ankaç  
Thu 16/01/2020 13:34  
To: pcatak@emich.edu  
Dr. Pelin Çatak,

Bilgisel ve Duygusal Bilinçli Farkındalık Ölçeği-Revize'yi yüksek lisans tezimde kullanmayı düşünüyorum. Kendimi hızlıca tanıtmam gerekirse, Geçtiğimiz sene Durham Üniversitesi Müzik bölümünden mezun oldum ve şu anda Yakın Doğu Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Bölümünde yüksek lisans öğrenimi görmekteyim. Ölçek dokümanlarını bana göndermeyi seerseniz ve bu ölçeği tezimde kullanmama izin verirseniz minnettar olurum.

Saygılarıla  
Berke Ankaç

**Ek 2.****Modular-PROMS****Modular-PROMS T2****Brief Description of Test**

You have chosen the Modular-PROMS test battery. This version includes the following three subtests:

Rhythm, Rhythm-to-Melody, and Tempo.

This version takes about 20 minutes to complete. It begins with a few general questions and ends with an illustrated results page that provides individual feedback on your test performance.

**We recommend the use of headphones for best results. Before you start please set the volume on your computer at only half the maximum level or less. A sound calibration page before the test begins will allow you to fine-tune the volume level.**

All results will be processed in a way that guarantees your anonymity. Your participation is voluntary and you may withdraw at any stage in the proceedings.

If there are any problems or questions please email: [music@psychologie@uibk.ac.at](mailto:music@psychologie@uibk.ac.at)

When you are ready, click "Next" to start the test.

There are 60 questions in this survey.

Next

5%

This trial is a practice trial for you to get familiarised with the task.

**Rhythm**

Please listen carefully to the music excerpt.

Reference

Repetition

Comparison

## EK 2 İzin Yazısı

**m musiquote-psychologie** <musiquote-psychologie@uibk.ac.at> to me ▾ Apr 15, 2021, 3:54 PM ☆ ↶ ⋮

Dear Berke,

Thanks for the clarification! Of course using the Modular-PROMS to assess time-related dimension only is perfectly valid. I was just asking because there are cases where people request the Modular-PROMS without knowing that there are other version available or don't have a rational to select certain subtests. As I couldn't find any further information on that issue in the project description, I just needed to make sure. So I'll set up a Modular-PROMS for you with the subtests Rhythm, Rhythm to Melody, and Tempo with 18 items then. Accent might also be an interesting subtest here but as you are using the full subscales, it might be better to keep it short in order to not take too much time.

Please keep in mind that with the Modular-PROMS there is no "official" validation information available. However, you can simply refer to the paper by Law & Zentner for mean & SD, scale reliability, etc. I'll set up the account within the next few days and get back to you once everything is ready!

All the best,  
Hannah  
\*\*\*  
\*\*\*  
...

**m musiquote-psychologie** <musiquote-psychologie@uibk.ac.at> to me ▾ Wed, Apr 28, 5:50 PM ☆ ↶ ⋮

Dear Berke,

I've now set up your reserach account and uploaded the Modular-PROMS. Information on how to access your research account will be sent in a separate mail.

In order to collect data, simply send the following URL to your participants: <https://webapp.uibk.ac.at/psychologie/psyuibk/index.php/137382?lang=en> Even though your Modular-PROMS is ready to go, we'd recommend taking the test yourself in order to make sure that everything is working properly. If you wish to change something (e.g. add additional questions), just let me know, and I am happy to assist!

You can access your data anytime using your research account. The menu „Responses“ allows you to export your data in different formats – you can also directly export data to SPSS.

If you have any questions regarding the PROMS or your research account, please see the PROMS User Guide ([https://www.uibk.ac.at/psychologie/fachbereiche/pdd/personality\\_assessment/proms/user-guide.html](https://www.uibk.ac.at/psychologie/fachbereiche/pdd/personality_assessment/proms/user-guide.html)) or just let me know!

All the best for your research project!  
Hannah

-----  
Hannah Strauß, MSc. BA.  
Senior Scientist  
Department of Psychology  
University of Innsbruck  
Tel. +43512 507 56054  
[hannah.strauss@uibk.ac.at](mailto:hannah.strauss@uibk.ac.at)

Follow us [@psychlab uibk](#)

## EK3 İntihal Yazısı

## Tez

## ORJİNALLİK RAPORU

% <b>10</b>	% <b>10</b>	% <b>3</b>	% <b>4</b>
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

## BİRİNCİL KAYNAKLAR

<b>1</b>	<b>docs.neu.edu.tr</b> İnternet Kaynağı	% <b>4</b>
<b>2</b>	<b>neu.edu.tr</b> İnternet Kaynağı	% <b>1</b>
<b>3</b>	<b>Submitted to Yakın Doğu Üniversitesi</b> Öğrenci Ödevi	<% <b>1</b>
<b>4</b>	<b>openaccess.maltepe.edu.tr</b> İnternet Kaynağı	<% <b>1</b>
<b>5</b>	<b>dhgm.meb.gov.tr</b> İnternet Kaynağı	<% <b>1</b>
<b>6</b>	<b>acikbilim.yok.gov.tr</b> İnternet Kaynağı	<% <b>1</b>
<b>7</b>	<b>acikerisim.akdeniz.edu.tr:8080</b> İnternet Kaynağı	<% <b>1</b>
<b>8</b>	<b>acikerisim.aku.edu.tr</b> İnternet Kaynağı	<% <b>1</b>
<b>9</b>	<b>hdl.handle.net</b> İnternet Kaynağı	<% <b>1</b>