

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

**PİYANO EĞİTİMİNDE 5E MODELİ VE ÖĞRENME
STİLLERİNE DAYALI UYGULAMALARIN BAŞARI,
KALICILIK VE TUTUMA ETKİSİ**

Yavuz Selim KALELİ



DOKTORA TEZİ

Danışman

Prof. Dr. Aynur Elhan NAYİR

Konya, 2018

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

 KONYA	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü	 NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
--	---	---

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Yavuz Selim KALELİ
	Numarası	158309023002
	Ana Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi
	Bilim Dalı	Müzik Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tezin Adı	Piyano Eğitiminde 5E Modeli ve Öğrenme Stillerine Dayalı Uygulamaların Başarı Kalıcılık ve Tutuma Etkisi



Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

12/07/2018

Yavuz Selim KALELİ







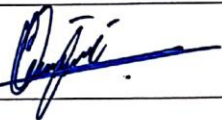
TEZ KABUL FORMU

 KONYA	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü	 NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
--	---	---

DOKTORA TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Yavuz Selim KALELİ
	Numarası	158309023002
	Ana Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi
	Bilim Dalı	Müzik Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Aynur Elhan NAYİR
	Tezin Adı	Piyano Eğitiminde 5E Modeli ve Öğrenme Stillerine Dayalı Uygulamaların Başarı Kalıcılık ve Tutuma Etkisi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan Piyano Eğitiminde 5E Modeli ve Öğrenme Stillerine Dayalı Uygulamaların Başarı Kalıcılık ve Tutuma Etkisi başlıklı bu çalışma 12/07/2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Prof. Dr. Aynur Elhan NAYİR	
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Sema SEVİNÇ	
Jüri Üyesi	Prof. Dr. İsa KORKMAZ	
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Yüksel PİRGON	
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Oğuz KARAKAYA	

ÖNSÖZ

Araştırmamın her aşamasında beni destekleyen ve yönlendiren tez danışmanım Prof. Dr. Aynur Elhan NAYİR'e, tez inceleme komitesinde bulunan ve çok değerli katkılar sunan Prof. Dr. Sema SEVİNÇ ve Prof. Dr. İsa KORKMAZ'a

Araştırmanın sonuçlandırılma aşamasında çok değerli görüş ve önerileri için Doç. Dr. Yüksel PİRĞON ve Doç. Dr. Oğuz KARAKAYA'ya

Araştırmaya veri toplama aşamasında katkıda bulunan öğrencilerime, çok değerli hocalarıma, arkadaşlarıma ve aileme, teşekkür ve şükranlarımı sunarım.

Yavuz Selim KALELİ



 <p>KONYA</p>	<p>T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü</p>	 <p>EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ</p>
--	---	---

Öğrencinin	Adı Soyadı	Yavuz Selim KALELİ
	Numarası	158309023002
	Ana Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi
	Bilim Dalı	Müzik Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Aynur ELHAN NAYİR
	Tezin Adı	Piyano Eğitiminde 5E Modeli ve Öğrenme Stillere Dayalı Uygulamaların Başarı, Kalıcılık Ve Tutuma Etkisi

ÖZET

Bu araştırmada Piyano eğitiminde 5E modeli ve öğrenme stillerine dayalı etkinliklerin öğrencilerin başarı, piyano çalma becerisi, kalıcılık, tutum ve görüşlerine etkisi incelenmiştir. Karma modelle gerçekleştirilen araştırmanın nicel boyutunda Kontrol gruplu Öntest-Sontest Modeli, nitel boyutunda ise betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında Piyano Dersi Başarı Testi, Piyano Çalma Becerisi Gözlem Formu, Piyano Dersine Yönelik Tutum Ölçeği, Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analiziyle aşağıdaki bulgu ve sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Yapılandırmacı 5e modeli ve öğrenme stillerine göre öğretim yapılan deney grubu ile geleneksel öğretim metodu uygulanan kontrol grubunun piyano dersi sontest,

kalıcılık ve piyano çalma becerisi puanları arasında anlamlı bir fark vardır. Deney grubundaki öğrenciler anlamlı düzeyde yüksek piyano dersi başarısı, piyano çalma becerisi ve öğrenme kalıcılığı elde etmişlerdir.

2. Yapılandırmacı 5e modeli ve öğrenme stillerine göre öğretim yapılan deney grubu ile geleneksel öğretim metodu uygulanan kontrol grubunun piyano dersine yönelik tutumları arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Uygulanan deneysel işlem deney grubundaki öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemiştir

3. Araştırmanın nitel boyutunda yapılandırmacı 5e modeli ve öğrenme stillerine dayalı etkinlikler konusunda deney grubundaki öğrenciler olumlu görüşler ortaya koymuşlardır. Deney grubundaki öğrencilerin tamamı dersteki uygulamaların kesinlikle etkili olduğunu ve olumlu yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin egzersizlerde iyi oldukları, zorlanmadıkları ve tüm etkinlikleri gerçekleştirdikleri görülmüştür. Bunun yanı sıra öğrencilerin büyük çoğunluğu dersler ilgi çekici bulmuşlar, “derslere severek katıldım ve faaliyetler dikkat çekici olduğunu vurgulamışlardır. Araştırmanın nitel boyutunda son olarak ortaya çıkan bulgu ise öğrencilerin kendilerine gerçekleştirilen uygulamaların farklı müzik derslerinde de faydalı olacağını ve genel olarak uygulama becerilerinin gelişeceğini ifade etmişlerdir.

	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü	
---	---	---

Öğrencinin	Adı Soyadı	Yavuz Selim KALELİ
	Numarası	158309023002
	Ana Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi
	Bilim Dalı	Müzik Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Aynur ELHAN NAYİR
	Tezin Adı	The Effects Of 5E Model and Learning Styles Based Applications On Achievement, Retention And Attitude In Piano Education

SUMMARY

In this study, the effects of 5E model and learning style based applications on students' learning achievement, piano playing ability, retentions, attitudes and their opinions were examined. In the quantitative dimension of the research which was carried out with the mixed model, pretest-posttest model with control group was used and in the qualitative dimension descriptive analysis method was used. Piano Lesson Achievement Test, Piano Playing Skill Observation Form, Piano Lesson Attitude Scale, Kolb Learning Styles Inventory and Semi-structured Interview Form were used in collecting the research data. The following findings and results were obtained with the analysis of the research data.

There is a significant difference between the posttest, retention, and playing piano skills scores of experimental group in which constructivist 5e model and learning style was implemented and control group in which traditional teaching method was implemented. Students in the experimental group achieved significantly higher piano course success, piano playing skills and learning retention.

Significant differences were found between the attitudes of experimental group in which constructivist 5e model and learning style was implemented and control group in which traditional teaching method was implemented. The experimental procedure applied positively affected the attitudes of the students in the experimental group for the piano lesson.

In the qualitative aspect of the research, the students in the experimental group gave positive opinions about the constructive 5e model and the activities based on learning styles. All of the students in the experiment group stated that the practices in class were absolutely effective and influenced positively. It was also seen that the students were good at exercises, didn't have difficulty in exercises and performed all the activities. Besides this, the majority of the students found the courses interesting. They emphasized that they had enjoyed the classes and found the activities remarkable. The last finding in the qualitative aspect of the research is that the students' think that the applications will be useful in different music courses and that their application skills generally will improve.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....	ii
TEZ KABUL FORMU.....	iii
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET.....	v
SUMMARY	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
I. BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem durumu	1
1.1.2. Problem Cümlesi	3
1.1.3. Alt problemler	3
1.2. Amaç	4
1.3. Önem	4
1.4. Sınırlılıklar	4
1.5. Tanımlar	5
BÖLÜM II.....	6
KAVRAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. Yapılandırmacılık.....	6
2.2. 5E Öğretim Modeli.....	9
2.3. Öğrenme Stilleri	15
2.4. Öğrenme Stillerinin Sınıflandırılması	19
2.5. Kolb Öğrenme Stilleri Modeli.....	20
2.6. Öğrenme Stillerine Dayalı Öğretim	23
2.7. Müzik Eğitimi ve Piyano Eğitiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar	25
2.8 İlgili Araştırmalar	30
BÖLÜM III	35
YÖNTEM.....	35
3.1 Deneysel İşlem	36
3.2. Denekler	38
3.3. Veri Toplama Araçları.....	45
3.3.1. Piyano Eğitimi Başarı Testi.....	45

3.3.1.2. Güvenirlik Analizi.....	49
3.3.3. Piyano Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	49
3.3.4. Öğrenme Stilleri Envanteri.....	51
3.3.5. Piyano Çalma Becerisi Gözlem Formu	52
3.3. 6. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	53
3.4. Veri Analiz Teknikleri.....	54
BÖLÜM 4	56
BULGULAR ve YORUM	56
BÖLÜM 5	78
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	78
KAYNAKÇA	85
EK-1	93
ÖĞRENME SİTİLLERİ ÖLÇEĞİ.....	94
EK-2	98
GÖZLEM FORMU	99
EK-3	100
PİYANO DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ	101
EK-4	103
AKADEMİK BAŞARI TESTİ.....	104
EK-5	112
GÖRÜŞME FORMU	113
EK-6	114
5E MODELİ VE ÖĞRENME STİLİNE DAYALI PİYANO EĞİTİMİ UYGULAMALARI	115

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Öğrenme Stillerine Göre Öğrencilerin Kullanabilecekleri Öğrenme Stratejileri....	24
Tablo 2: Araştırma Süreci	35
Tablo 3: Araştırmada Uygulanan Deneme Modeli	36
Tablo 4. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı	39
Tablo 5: Araştırma grubunun öğrenme stillerine göre dağılımı	40
Tablo 6: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Öntest Piyano Eğitimi Puanlarının Karşılaştırılması.....	41
Tablo 7: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Öntest Armoni Eğitimi Puanlarının Karşılaştırılması.....	41
Tablo 8: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Öntest Müzik Biçimleri Testi Karşılaştırılması.....	42
Tablo 9: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Öntest Toplam Puanlarının Karşılaştırılması.....	42
Tablo 10: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Öntest Tutum Puanlarının Karşılaştırılması.....	43
Tablo 11: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin ÖnTest Piyano Dersi Becerilerinin Karşılaştırılması.....	44
Tablo 12: Piyano Eğitimi Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları	48
Tablo 13 : Araştırmada Kullanılan Veri Analiz Teknikleri.....	55
Tablo 14: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Sontest Piyano Eğitimi Puanlarının Karşılaştırılması	56

Tablo 15: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Sontest Armoni Eğitimi Puanlarının Karşılaştırılması	56
Tablo 16: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Sontest Müzik Biçimleri Testi Puanlarının Karşılaştırılması	57
Tablo 17: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Sontest Toplam Puanlarının Karşılaştırılması.....	57
Tablo 18: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Kalıcılık Testi Piyano Eğitimi Puanlarının Karşılaştırılması	58
Tablo 19: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Kalıcılık Testi Armoni Eğitimi Puanlarının Karşılaştırılması	59
Tablo 20: Deney ve Kontrol Gruplarının Kalıcılık Testi Müzik Biçimleri Konusundaki Puanlarının Karşılaştırılması	60
Tablo 21: Deney ve Kontrol Gruplarının Toplam Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılması.....	61
Tablo 22: Deney Ve Kontrol Gruplarının Piyano Dersine Yönelik Sontest Tutum Puanlarının Karşılaştırılması	63
Tablo 23: Deney Ve Kontrol Gruplarının Sontest Piyano Çalma Becerilerinin Karşılaştırılması.....	64

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Öğrenme Stilleri	21
Şekil 2: Öğrenme Stilleri 2	22
Şekil 3: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest Puanlarının Karşılaştırması....	43
Şekil 4: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Piyano Dersi Öntest Tutum Puanları.	44
Şekil 5: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Öntest Piyano Becerileri	45
Şekil 6: Piyano Eğitimi Başarı Testi Geliştirme Süreci	46
Şekil 7: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sontest Puanlarının Karşılaştırılması	58
Şekil 8: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Piyano Eğitimi Öntest-Sontest ve Kalıcılık Puanları.....	59
Şekil 9: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Armoni Konusunda Öntest-Sontest ve Kalıcılık Puanları.....	60
Şekil 10: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Müzik Biçimleri Konusunda Öntest-Sontest ve Kalıcılık Puanları	61
Şekil 11: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılması.....	62
Şekil 12: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest ve Kalıcılık Testi Toplam Puanları	62
Şekil 13: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Piyano Dersi Sontest Tutum Puanları.....	64
Şekil 14: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Sontest Piyano Becerileri.....	65
Şekil 15: Kelime bulutu.....	76

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi durumu, problem cümlesi, alt problemi, amacı, önemi ve sınırlılıkları açıklanmaktadır.

1.1. Problem durumu

Müzik eğitiminin en önemli boyutlarından birisini oluşturan piyano eğitimi, bireyin piyano çalması kadar, diğer müzik unsurlarına da etkili bir katkı sağladığı kanıtlanmış bir gerçektir. Eğitim alan bireyin göstereceği çalışma performansı, hangi seviyede piyano çalabileceği ile doğru orantılıdır. Piyano eğitimcisi de, bireyin hedefe giden yollarını doğru bir şekilde belirlemesine yardımcı olmalıdır.

Yapılan araştırmalarda, günümüzde piyano öğrenen bireylerin, sadece notayı okuyup, mümkün olan en kısa sürede ezberleyip, daha sonra da unutma süreci yaşadıkları ve bir daha aynı parçayı çalmakta zorlandıkları gözlemlenmektedir. Armoni ve Müzik Biçimleri eğitimlerini, piyano eğitimiyle birleştiremedikleri görülmüştür.

Araştırmanın konusu olan yapılandırmacı 5E modeli ve Kolb'un öğrenme stilleri, yukarıda bahsedilen konunun çözümü için, bireyin piyano eğitiminde bu unsurları kullanarak, konuları kendi kendine yapılandırmasını ve çözüm üretmesini sağlamak üzere seçilmiştir.

5E modeli, yapılandırmacı yaklaşımda oldukça fazla kullanılmaktadır. Bireyin araştırma merakını artıran, becerilerin ve bilgilerin devamlı kullanımını içeren etkinliklerden oluşmaktadır. 5E modeli her bölümde öğrencileri uygulama içinde tutarken, aynı zamanda öğrencilerin kendi tanımlarını oluşturmalarını da imkan tanır. 5E modeli, başka bir kavramın öğrenilmesini veya bilinen olgunun daha derinlemesine anlaşılmasını sağlayan bir süreçtir. 5E modeline yönelik araştırmalarda, öğrencilerin başarılarını artırdığı, kavramsal gelişimlerini artırdığı ve tutumlarını olumlu yönde değiştirdiğine dair bulgular bulunmaktadır (Bayar 2005).

Öğrenmede bireysel farklılıklar üzerine birçok çalışma yapılsa da gerçekleştirilen uygulama genellikle istenilen düzeyde gerçekleştirilememektedir. Uygulamada meydana gelen eksiklikler, eğitimcilerin sürekli bu konu üzerinde araştırma yapmalarına neden olmuştur. Yapılan araştırmalarda, bireysel farklılıklardan bahseden önemli kavramlardan birisi de öğrenme stili olarak kabul edilmektedir (Ekici, 2002:42-47).

Öğrenme stilleri bakımından bilişsel farklılıkların tespiti, başka bir öğrenme hayatının saptayıcısı olan öğretene ve öğrenme yerlerinin yeniden tasarımı için önemli bir belirleme aracıdır. Müzik eğitimi gibi, öğrenmede duyuşsal, görsel ve dokunsal aktiviteleri yoğun bir şekilde gerektiren alanlarda çocukların öğrenme stillerinin dikkate alınmasının önemli katkıları olacağı tartışılmaz bir gerçektir. Öğrencilerin bilişsel duyuşsal ve psikomotor alanlarda bireysel farklılıklarının incelenerek müzik öğretiminde öğrenme ortamlarının ve yaklaşımlarının düzenlenmesi bu dersin kazanımlarının gerçekleşmesine katkı sağlayacaktır. Başarılı ve etkili bir müzik eğitimi oluşturabilmesi için öğrencilerin bireysel farklılıklarının saptanması büyük önem taşımaktadır. Bu farklılardan önde geleni ise çocukların öğrenme stilleridir (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993; Kolb, 1985).

Günümüzde öğrenme stilleri kavramı bireylerde var olan bir potansiyel ve değer olarak kabul edilmekte, olanak ve fırsatlara bağlı olarak meydana gelmekte ve geliştirilmektedir. Doğuştan gelen belirli potansiyeller kültürel değerler, öğrenme stilleri alanlarının meydana gelmesinde ve gelişmesinde işlev kazanmakta, diğer zeka alanları gibi müziksel zeka bireyleri yetenekli-yeteneksiz ayırımından başka, bireyleri tanımak ve müziksel olarak hangi davranış değişikliği kazandırılabilir anlayışı ile yönlendirilmektedir. Piyano eğitimi bireye değer veren ve önemli olarak gören öğrenci merkezli ve faydacı bir eğitim anlayışıyla gerçekleştirilebilir. Günümüzde çağdaş eğitim araştırmalarında, temel anlayış bireyin özgürleşmesi ve yaratıcılığının geliştirilmesi çabasıdır. Bu anlamda genelde müzik eğitimine ilişkin, özelde piyano eğitimi konusunda daha zengin, yenilikçi ve çağdaş uygulamalara ihtiyaç var. Bu noktada öğrenme stillerini temele alan piyano eğitimi yaklaşımlarının bu alanın canlanmasında ve gelişmesinde önemli bir yeri olacaktır.

Öğretim stratejileri ve öğretim programları, yalnızca bilgileri sunarak yaşantılar oluşturmaya yönelikse, öğrencilerin gelişimleri tam anlamıyla oluşmayacaktır. Etkili öğrenme, beynin farklı kavramlarla karşılaşarak, doğru kavramları oluşturmayı sağlayacak verileri seçme ve kullanmaya zorlayacak fırsatların olduğu süreçtir. Kesin ve

yorumlanamaz bilgilerin, öğrenciler tarafından öğrenilmesi onların gelişimlerini sağlamamaktadır (Korkmaz, 2005).

Piyano eğitimi boyunca, bireysel farklılıkları fark etme ve öğretim sürecine uygulama daha verimli olmaktadır. Bunun sebebi eğitimin birebir uygulanmasından kaynaklanmaktadır. Eğitiminin, öğrencisini tanıması ve bireysel öğrenme özelliklerine göre öğretim etkinlikleri hazırlaması için önemlidir. Eğitimci piyano dersi içerisinde, öğrenme stillerine uygun verimli ve etkili bir öğretim yapabilir.

Piyano eğitimi bireyin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel öğrenme yaşantıları açısından önemli bir değer taşımaktadır. Piyano eğitimcilerinin uyguladıkları öğretimde, öğrencilerin öğrenme stillerini göre etkinlik yapmaları durumunda, öğrencilerin derslerinde daha aktif rol almaları beklenmektedir. Piyano eğitiminde, kazanımların düşük düzeyde gerçekleşmesi durumunda eğitimcilerin, öğrencilerinin öğrenme stillerini hangi düzeyde dikkate aldıkları sorusunu ele almaları gerekmektedir.

1.1.2. Problem Cümlesi

Piyano eğitimde yapılandırmacı 5e modeli ve öğrenme stillerine dayalı uygulamaların bireyin piyano dersi başarısına, piyano çalma becerisine, derse yönelik tutumlara ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisi var mıdır?

1.1.3. Alt problemler

1. Yapılandırmacı 5e modeli ve öğrenme stillerine dayalı öğretim yapılan deney grubu ile geleneksel öğretim metodu uygulanan kontrol grubunun piyano dersi sınav puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Yapılandırmacı 5e modeli ve öğrenme stillerine dayalı öğretim yapılan deney grubu ile geleneksel öğretim metodu uygulanan kontrol grubunun piyano dersi öğrenme kalıcılıkları arasında anlamlı fark var mıdır?

3. Yapılandırmacı 5e modeli ve öğrenme stillerine dayalı öğretim yapılan deney grubu ile geleneksel öğretim metodu uygulanan kontrol grubunun piyano dersine yönelik tutumları arasında anlamlı fark var mıdır?

4. Yapılandırmacı 5e modeli ve öğrenme stillerine dayalı öğretim yapılan deney grubu ile geleneksel öğretim metodu uygulanan kontrol grubunun piyano çalma becerisi son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5. Yapılandırmacı 5e modeline göre öğretim yapılan öğrencilerin uygulamalara karşı görüşleri nelerdir?

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacını, piyano eğitimi alan bireylerin, piyano çalarken parçanın armonisi, formu ve teknik özelliğine dikkat etmeden çalması yerine, verilecek olan yapılandırmacı ve öğrenme stillerine dayalı piyano eğitimi sayesinde, parçadaki armonik fonksiyonları bilip, hangi formda olduğunu tespit eden ve teknik zorlukları nasıl aşacağını kendi kendine tespit etmesine yardımcı bir "5E Modeli ve Öğrenme Stillerine Dayalı Piyano Eğitimi" uygulaması hazırlama ve bu uygulamanın bireyin piyano çalma becerisine ve kalıcılığına etkisini ortaya koymaktır.

1.3. Önem

Araştırmada uygulanacak olan "5E Modeli ve Öğrenme Stillerine Dayalı Piyano Eğitimi" çalışması, piyano çalan bireylerin çalışma yöntemlerine yön verecek olmasından, piyano eğitimcilerinin ise; piyano öğretimi esnasında kullanacakları bir çalışmayı hazırlayacak olması ve yapılandırmacı 5E modeline ile öğrenme stillerine dayalı bir piyano eğitiminin nasıl uygulanacağına rehberlik etmesi açısından, önemlidir.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırma, Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümündeki lisans 3. sınıf öğrencilerinden, deney grubunda 12 öğrenci, kontrol grubunda 12 öğrenci olmak üzere toplam 24 öğrenci ve 10 haftalık uygulama süresi ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Mordan: "Ekle sesle oluşan süslemedir. Ek ses, esas sesin yarım ya da bir ton yukarısı veya aşağısıdır. Dolayısıyla mordanın melodik şekli üç sestem oluşur: esas ses, ek ses ve tekrar esas ses. " (Elhankızı, 2008: 141)

Grupetto: "Dört veya beş sestem oluşan melodik süslemedir. Onun altına konulan alterasyon işareti, mordanda olduğu gibi ek sesi etkiler. Grupetto notanın üzerinde veya iki farklı nota arasında yazılır." (Elhankızı, 2008: 142)

Tril: "Süre değerleri aynı olan iki sesin sıralanmasından oluşan melodik süslemedir. Bu seslerden biri esas, diğeri yardımcıdır. Trilin süre değeri esas notanın süre değerine göre çalınır. " (Elhankızı, 2008: 143)

Tremolo: İki ses veya ses birleşmesinin, arka arkaya aynı hızda tekrarı. (Elhankızı, 2008: 139)

Vorşlag, apojiatür: Önüne konulan notanın süre değerine göre çalınır. Böylece onun süre değeri esas notanın süre değerinin yarısı kadardır. (Elhankızı, 2008: 141)

Staccato: Seslerin veya akorların kısa çalınması için kullanılan işarettir. (Elhankızı, 2008: 144)

Legato: Bağ işareti ezgi seslerinin bağlı çalınması için kullanılır. (Elhankızı, 2008: 144)

Arpejiato: Akor seslerinin arka arkaya, aşağıdan yukarıya doğru çalınmasıdır. (Elhankızı, 2008: 144)

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yapılandırmacılık

Eğitim ve öğretim kişinin gelişmesine katkıda buldukları ölçüde değer taşır. Tüm öğretim dönemlerinde bir öğrencinin ihtiyacı olan şey, sayfalar dolusu bilgi yığını değildir; o bilgileri alabilecek ve anlamlandırabilecek bir bilişsel yapıya erişmesidir. Öğrenmeyi anlamlandırma, bilgileri arayıp bulma becerisi ve öğrenme kapasitesini geliştirme şüphesiz ki, belirli bilgileri mutlaka öğretmekten daha değerli bir eğitim hedefidir.

Öğrenme sürecinde; öğrenenin neleri öğreneceği, öğrenmeyi nasıl gerçekleştireceği, ne ölçüde öğrendiği, nasıl motive olacağı, ne zaman ve kimden yardım isteyeceği, nasıl kavrayacağı, öğrenme süreçlerinin amaçları ile ilgili bir dizi karar alınır. Geleneksel öğretim süreçlerinde bunların çoğuna öğretmen karar verir. Yapılandırmacı öğrenme de ise öğrenme sürecinin büyük ölçüde sorumluluğu öğrencidedir ve bu konudaki kararlarını öğrencinin kendisi alır. Böylece öğrenen, bir başkasının -öğretmen, anne, baba, daha iyi bilen bir öğretici- kendi adına aldığı kararları uygulamak yerine, kendi kontrol ettiği çabalarla öğrenme sürecini gerçekleştirmeye çalışır (Açıkgöz, 2002).

Bu etkileşim öğrencilerin hepsinin katılımıyla gerçekleşir. İlişkideki her katılımcının bir sorumluluğu vardır ve katılımın işlerliği için, herkesin ciddi bir sorumluluk alması gerekir (Ramsland, 1998).

Yapılandırmacılık temel olarak insanların nasıl öğrendiği ile ilgili gözlem ve bilimsel çalışmalara dayanan bir bilgi kuramıdır. Bu kuram, bireylerin, bir şeyleri deneyimleyerek ve bu deneyimleri yansıtarak dünyaya dair kendi anlayış ve bilgilerini oluşturduklarını varsaymaktadır. Yeni bir şeyle karşılaştığımızda, önceki fikir ve deneyimlerimizle, belki de inandığımız şeyleri değiştirerek veya yeni bilgileri ilgisiz olarak atayarak uzlaştırmak zorundayız. Her durumda, kendi bilginizin aktif oluşturucularıyız. Tüm bu işlemler etkili bir yapılandırma süreciyle gerçekleşmektedir (Amineh ve Asl, 2015).

Sürekli değişimin yaşandığı bir ortamda, yapılandırmacı öğrenme perspektifinde mevcut bilgi ve becerilerin kısa sürede önemini yitirdiğini; öğrenme becerisinin ise, bunun

tam tersine giderek önemli hale geldiğini görmek gerekmektedir. Öğrenmeyi öğrenme diyebileceğimiz bu durum, öğretmen ve diğer öğrenmeye yardım eden kişilerin işlevlerini gözden geçirmeyi gerektirmektedir. Artık öğrenme/öğretme etkinlikleri, düşünme becerisini geliştirmeye rehberlik etmekle sınırlandırılarak; öğretmenin rolü de yardım etme, yollar gösterme, örnek olma yüreklendirme olarak yeniden belirlenmelidir.

Yapılandırmacılıkta aşağıdaki beş temel husus öğrenme açısından önemlidir (Bonwell & Eison, 2002);

◆ Öğrenciler sadece “dinlemek”le kalmayıp, dinlemenin ötesinde öğrenmeye katılabilmektedirler,

◆ Bilgiden ziyade öğrencilerin beceri gelişimi daha önemli bir yer tutmaktadır,

◆ Öğrenciler analiz etme, sentezleme ve değerlendirme gibi üst düzey düşünme süreçleriyle öğrenmeye katılabilmektedirler,

◆ Öğrencilerin ön öğrenmeleri önemlidir, bütün aktivitelere zevkle katılmaları esastır,

◆ Öğrencilerin beceri ve tutum gelişimlerinde ürünlerden ziyade süreç ve yaşantılar önemli bir rol oynamaktadır.

Yapılandırmacı öğrenme öğrencinin ;

♣ Başarısının yansırı anlamlandırma becerisini artırır,

♣ Öğrenme sürecinde çok yönlü amaç ve eyleme yöneltir,

♣ Kavrama becerisini geliştirir,

♣ Var olan bilgiyi sorgulamayı,

♣ Yeni stratejilerin gelişimini,

♣ Yorumlama becerisinin gelişimini,

♣ Özgüven kazandırır, Motivasyonun, yaratıcılığın ve kişiler arası ilişkilerin gelişmesini,

- ♣ Okula ve öğrenmeye karşı olumlu tutumlar,
- ♣ Takım olma ve işbirliği becerisinin gelişimi,
- ♣ Etkili düşünme becerileri kazanımları sağlar.
- ♣ Etkili ve öz değerlendirme kazanımları sağlar

Yapılandırıcı Yaklaşımda Öğretmen ve Öğrenci

Yapılandırıcı öğrenme teorisi içinde öğretmenlerin rolü çok önemlidir. Bir ders vermek yerine, bu kuramdaki öğretmenler, rolleri öğrenciye kendi anlayışlarına geldiğinde yardımcı olan kolaylaştırıcılar olarak işlev görür. Bu, öğrenme sürecinde öğretmene odaklanmayı ortadan kaldırır, öğrenciyi ve onun yaşantılarını ön plana çıkarır. Yapılandırıcı bir öğretimde gerekli kaynaklar, ders planları, öğrenme-öğretme yöntemleri geleneksel öğrenmeye kıyasla çok farklı bir yaklaşım getirmektedir. Bu yaklaşımda öğretmen anlatmak yerine, sormaya odaklanmalıdır. Bu yaklaşımda, öğretmenler öğrencilerle sürekli olarak iletişim halindedir ve öğrenim ilerledikçe öğrencinin ihtiyaçlarına bağlı olarak yeni yönere açık olan öğrenme deneyimini ortaya çıkarıcı ucu açık bir süreç izlenir. Yapılandırıcı yaklaşımı benimseyen öğretmenler, öğrencileri yalnızca eleştirel düşünürler yaparak ve sadece bir “öğreten” olmakla kalmayıp, aynı zamanda bir akıl hocası, bir danışman ve bir koç olarak işlev görürler.

Geleneksel öğrenme yöntemlerinde öğrenciler bilgilerin pasif alıcısı konumunda ve genellikle yalnızdır. Sorumluluğu taşıyan öğretmenin kendisidir. Öğretmen hem otorite hem de sınıfta tek kural koyucudur. Öğretimde meydana gelen yenilikler aktif öğrenme yaklaşımının benimsenmesini artık zorunlu hale getirmeye başlamıştır. Çünkü aktif öğrenmede geleneksel öğrenme yöntemlerinden farklı olarak öğrenci de sorumluluk almakta, öğrenme ortamını düzenlemekte, sınıf içi etkileşimi en üst düzeyde gerçekleştirmekte ve bilgiyi kullanma becerilerinde aktif rol oynamaktadır.

Öğrencilerin bir başkasının bilgilerine güvenmelerini ve bunu doğru olarak kabul etmelerini sağlamak yerine, yapılandırıcı öğrenme kuramı öğrencilerin veriye, birincil kaynaklara ve diğer öğrencilerle etkileşime girme becerilerini desteklemelerini, böylece öğrencilerin kendi katılımlarından öğrenebileceklerini destekler. Yapılandırıcı öğrenme kuramı, çocukların erken yaşlarda veya geç bir çağda, çevrelerindeki dünyayı analiz etme,

sorunlara çözüm ya da destek oluşturma ve ardından sözlerini ve eylemlerini haklı çıkaracak becerilerini ve özgüvenlerini geliştirmelerine olanak tanıyacak öğrenme süreçlerini içerir (Hong ve Zhongying, 2000).

Yapılandırmacı öğrenme öğretimde bu denli önem taşımasına rağmen bu alana yönelik uygulamalar henüz çok yenidir. Yapılandırmacı öğrenme kapsamında düşünen zihinler yetiştirmeye çabalamak büyük bir özveri gerektiriyor. Düşünen, yaratan, üretebilen ve sorun çözebilen bireyler yetiştirmede, yapılandırmacı öğrenme ilkelerinin öğretim sürecinde işe koşulması önem arz ediyor (Temel, 2002).

Sınıfta, yapılandırmacı bakış açısı, birçok farklı öğretim uygulamasına işaret edebilir. En genel anlamda, genellikle öğrencileri daha fazla bilgi yaratmak için aktif teknikleri (deneyler, gerçek dünya problemleri çözme) kullanmaya teşvik etmek ve daha sonra ne yaptıklarını ve nasıl anladıklarını ve bunların nasıl değiştiğini anlatmaktır. Öğretmen, öğrencilerin önceden var olan anlayışlarını anladığından emin olur ve aktiviteyi onlara hitap edecek şekilde yönlendirir ve sonra üzerine inşa eder. Bununla 4E, 5E, 7E v.b öğretim modelleri yapılandırmacı felsefenin öğretime yansımada önemli işlev taşımaktadır. Bu tezin ana teması olması nedeniyle aşağıda 5E öğretim modeli ve öğrenme stilleri kavramları ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

2.2. 5E Öğretim Modeli

Yapılandırmacı öğrenme teorisine göre, öğrenciler yeni bilgi birikimlerini önceden varolan bilgi tabanları ile bütünleştirdikçe inşa edilir (Bodner 1986). 5E eğitim modeli (Bybee 1993), öğrencilerin ilgisini çeken ve öğrenilmesi gereken kavramları fark etmelerine, öğrendikleri kavramlara ilişkin açıklamaları keşfetmelerini ve anlamlandırmalarını sağlayarak, öğrendiklerini ayrıntılı bir şekilde transfer etmelerine olanak tanıyacak şekilde öğrenme ortamlarının tüm yönlerini kapsayacak biçimde tasarlanmıştır.

Giriş (Engage)

5E modelinin ilk aşamasının amacı, öğrencilere öğrenecekleri bilgiler hakkında motive olma veya heyecanlanma fırsatı vermektir. Bu aşama, öğrencilerin önceki bilgisine girmek ve öğrenme sürecine devam etmeden önce kavram yanlışlarını tespit etmek için tasarlanmıştır (Trowbridge, Bybee ve Powell 2004). Tipik olarak, bu, öğrencilerin

dikkatini çeken ve yeni bilgi ile bildikleri dünya arasında bağlantı kurmalarına yardımcı olan etkinlikler, gösteriler veya hikayelerle yapılır.

Keşfetme (Explore)

Keşfetme aşamasında, öğrenciler doğrudan materyal, kavram veya fenomenle etkileşirler. Genellikle, öğretmen öğrencilerin etkileşimlerini yönlendirmek için odaklanmış bir aktivite sağlar. Bu aşamada çok sayıda örnek olay ya da durumu içermektedir. Öğretmen, sürece karmaşık bir şekilde dahil olmasına rağmen, öğrencilere doğrudan talimat vermek yerine bir kolaylaştırıcı olarak hareket eder (Bybee, 1993). Bu aşamada öğrencilere hem analogları hem de hedefleri arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları incelemeleri sağlanır.

Açıklama (Explain)

Öğretmenlerin çoğu, açıklama aşamasını “ders verme” ya da etkileşimli tartışma olarak kabul ederler; burada öğretmenler öğrencilere kendi başlarına toplayamayacakları bilgileri verir. 5E modelinin bu noktasında, öğretmenler öğrencilere bilimsel açıklamaları anlamalarına ve öğrencilere içerik hakkında ortak bir dil sağlamak için terminolojiye katılmalarında yardımcı olmaktadır (Bybee 1993). Özellikle ilk kez kavramlarla karşılaşan öğrencilere ele alınan kavramların bilimsel terminolojisini vermeyi amaçlar. Bu aşama, yeni kavramların anlaşılmasını kolaylaştırır ve öğrencilerin ilk iki aşamada gerçekleştirdikleri arasında bağlantılar kurmasını sağlar (Orgill ve Bodner 2004).

Derinleştirme/Genişletme (Elaborative)

5E modelinin detaylandırma-derinleştirme aşaması, öğrencilere yeni durumlara kazandıkları bilgiyi uygulamalarına olanak sağlayarak, onların anlayışlarını genişletebilmelerini sağlar (Bybee, 1993). 5E Modelinin bu aşaması, öğrencilere öğrendiklerini uygulamak için fırsatlar sunmalıdır. Bu onların daha derin bir anlayış geliştirmelerine yardımcı olur. Öğretmenler, öğrencilerden yeni beceriler geliştirmek için sunum yapmasını veya ek araştırmalar yapmasını isteyebilir. Ayrıca, öğrencilerden bir kavram için kendi benzetimlerini oluşturmaları istenebilir. Bu tür analogiler, öğretmenlere öğrencilerinin hedef kavramları anlamalarıyla ilgili çok miktarda bilgi sağlayabilir. Bu aşama, öğrencilerin değerlendirmeden önce bilgilerini aktarabilmelerini sağlar.

Değerlendirme (Evaluate)

Her ne kadar 5E modelinin son aşaması olarak “değerlendirme” sunsak da, öğretim biriminin her aşamasında olabilir ve gerçekleşmelidir. 5E Modeli hem resmi hem de resmi olmayan değerlendirmelere izin verir. Bu aşamada, öğretmenler öğrencilerini gözlemleyebilir ve temel kavramların tam bir kavrayışlarına sahip olup olmadıklarını görebilirler. Öğrenci anlayışının değerlendirilmesi bu aşamada sınav amaçlı değildir. Bu aşamadaki değerlendirmeler dersi bütüncül olarak anlamlandırmayı sağlayıcı özetleme, örnek olay üzerinde uygulama yapma, akran değerlendirmesi, yazma ödevleri, sorgulama ya da dersin kazanımları ile ilgi performans görevlerini içerebilir.

5e Modeli Kapsamında Öğretmen ve Öğrenciler aşağıdaki süreçleri gerçekleştirir (Lin et al., 2014; Skamp, 2012; Tanner, 2010).

Giriş (Engage)

Öğrencinin merakı uyandırılır.

Öğrenciler aşağıdaki gibi sorular sorarak konuya ilgi gösterir:

- "Bu neden oldu?"
- “Bu konuda zaten ne biliyorum?”
- "Bu konuda ne öğrenebilirim?"

Öğretmen bu aşamada şunları yapar:

- İlgi yaratır
- merak yaratır
- soruları yükseltir
- Öğrencilerin kavram / konu hakkında ne bildiklerini veya düşündüklerini ortaya çıkartan cevaplar ortaya çıkarır.

Keşfetme (Explore)

Öğrenciler aşağıdaki işlemleri yaparlar:

- Araştırmak ve araştırmak için soruşturma kullanır (Seçilen kavram / konu ile ilgili merakını tatmin etmek).
- Serbestçe düşünür, (ancak faaliyetin sınırları içinde).
- Tahminleri ve hipotezleri test eder.
- Yeni tahminler ve hipotezler oluşturur.
- Alternatiflerle deneyler yapar ve sonra başkalarıyla tartışır.
- gözlemleri ve fikirleri kaydeder.
- Kararlarını not eder.

Öğretmen bu aşamada şunları yapar:

- Öğrencileri minimum denetimiyle birlikte çalışmaya teşvik eder.
- Öğrencileri gözlemler ve dinler.
- Gerekirse öğrencilerin soruşturmalarını yönlendirmek için sorular sorar.
- Öğrencilerin problemlerle çalışması için zaman sağlar.
- Kolaylaştırıcı olarak hareket eder.

Açıklama (Explain)

Öğrenciler bu aşamada şunları yapar:

- Seçilen kavramın tanımlarını ve açıklamalarını elde etmek için çeşitli bilgi kaynakları, grup tartışmaları ve öğretmen etkileşimi kullanır.
- Başkalarının açıklamalarına olası çözümleri veya cevapları açıklar.
- Başkalarının açıklamalarını eleştirel olarak dinler.
- Başkalarının açıklamalarını sorgular.
- Öğretmenin sunduğu açıklamaları dinler ve anlamaya çalışır.
- Önceki aktiviteleri ifade eder.
- Açıklamalarda kaydedilen gözlemleri kullanır.

Öğretmen bu aşamada şunları yapar:

- Öğrencileri kavramları ve tanımları açıklamaya teşvik eder.
- Öğrencilerden gerekçelendirme (kanıt) ve açıklama ister.
- Resmi olarak tanımlar, açıklamalar ve yeni etiketler sağlar.
- Öğrencilerin önceki deneyimlerini yeni kavramları açıklamanın temeli olarak kullanır.

Derinleştirme/Genişletme (Elaborative)

Öğrenciler bu aşamada şunları yapar:

- Yeni, henüz benzer durumlarda yeni etiketler, tanımlar, açıklamalar ve beceriler uygular.
- Soru sormak, çözümler önermek, kararlar vermek ve deney tasarlamak için önceki bilgileri kullanır.
- Kanıtlardan makul sonuçlar çıkarır.
- Gözlemleri ve açıklamaları kaydeder.
- Akran anlayışını kontrol eder.

Öğretmen bu aşamada şunları yapar:

- Öğrencilerin daha önce verilen resmi etiketleri, tanımları ve açıklamaları kullanmasını bekler.
- Öğrencileri yeni durumlardaki kavramları ve becerileri uygulama veya genişletme konusunda teşvik eder.

• Öğrencilere mevcut kanıtları ve verileri hatırlatır ve sorar:

o zaten ne biliyorsun?

o Neden düşünüyorsun? . .

Bu aşamada ilave olarak şunlar yapılır

Öğrenciler.

- Bağlantıları yapar ve kavramın / konunun diğer içerik alanlarında ilişkilerini görür.
- Özgün kavramların / konuların genişletilmiş anlayışını oluşturur.
- Kavramın / konunun gerçek dünya durumlarına bağlanmasını sağlar.

Öğretmen:

- Diğer kavramlarla / konularla ve / veya diğer içerik alanlarıyla bağlanan kavramlara bakar.
- Öğrencilerin kavram / konu ile diğer içerik alanları arasındaki ilişkileri görmelerine yardımcı olmak için soruları sormaktadır.

Değerlendirme (Evaluate)

Öğrenciler bu aşamada şunları yapar:

- Gözlemleri, kanıtları ve önceden kabul edilmiş açıklamaları kullanarak açık uçlu soruları cevaplar.
- Kavram veya beceri hakkında bir anlayış veya bilgi gösterir.
- Kendi ilerlemesini ve bilgisini değerlendirir.
- Kavram / konu hakkında anlayışlarını göstermek için alternatif değerlendirmeler kullanır.

Öğretmen bu aşamada şunları yapar:

- Öğrencileri yeni kavramlar uygularken gözlemler.

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı tüm öğretim dönemlerinde öğrenenler, günlük hayatta karşılaştığı sorunları bir bütünlük içinde çözmeye çalışır. Bu bakımdan öğrencilerin günlük hayattaki olguları “*bütünlük içinde görme*” anlayışı öğrenene kazandırılacak bilgi ve becerilerin ayrı ayrı ders konuları halinde değil, “*disiplinler arası*” bir yaklaşımla bütüncül açıdan işlenmesi uygun olacaktır. Bu kapsamda öğrenenlerin öğrenme stillerini dikkate almak önem arz etmektedir.

5E modeli kapsamında öğrenciye kazandırılacak bilgi, beceri ve duyuların birleştirilmesi ve çok yönlü bir yapıda öğrencilere sunulması etkili olacaktır. Çünkü sınıflar farklı özelliklerdeki öğrencilerden oluşmaktadır. Bu açıdan tüm alanlarda dersle ilgili istendik davranışlarda bir bütünlük içinde ele almak ve her birini, öğrencinin beklenti, tercih ve öğrenme stillerine göre gerçekleştirmek önem taşımaktadır. İşte bunlardan dolayı öğrenenlerin olayların pek çok boyutunu görmesi açısından derslerin

öğrenme stillerinin tamamını kullanmaya imkan verecek şekilde işlenmesi öğrenmeyi olumlu anlamda etkileyecektir. Aşağıda öğrenme ve öğretme sürecinde öğrenme stillerinin yeri açıklanmaya çalışılmıştır.

2.3. Öğrenme Stilleri

Öğretmenden beklenen farklılıkları olan öğrencilerle bir psikolog gibi ilgilenmesi değil, fakat öğretimi sırasında bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmasıdır. Diğer bir deyişle öğretmen sınıfta bulunan her öğrenciye erişmesi beklenmektedir. Bunun içinde farklı özelliklere sahip çocuklara hitap edecek etkinlikleri, öğrencilerin farklı tepkilerine uygun öğretim yöntem, teknik ve stratejileri geliştirmek ve uygun eğitimsel yapı ve materyallerle etkili bir program organize etmelidir. Şu bir gerçek ki, hangi ders olursa olsun birçok konuda bireysel farklılıklara yönelik etkinlikler yapılabilir. Böylece öğrencilerin her birinin başarı duygusunu tatmaları sağlanabilir (Şahin, 2002).

Öte yandan son yirmi yılda gündeme gelen “*çoklu zeka teorisi*”, bireylerin sahip oldukları bireysel ilgileri, yetenekleri ve potansiyellerinin farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Örneğin, bazı öğrenciler öğrenmede anlatımla tam olarak öğrenemezler. Onlar dersin mutlaka görsel malzemeler ile desteklenmesini isterler (Saban, 2001).

Öğrenme stilleri fikri, sınıfta meşru bir ikilemi açıklamanın bir yolu olarak ortaya çıkmıştır; bu, herhangi bir öğretim tarzı, müfredat veya çaba bağlamında, bazı öğrencilerin öğrendiği ve bazılarının yapmadığı gerçeğidir. Larry Spence (2017), “Öğrenme Stillerini Aşmak” başlıklı makalesinde şöyle açıklıyor: “Her öğretmen beklenmedik şekillerde öğrenen öğrencilerle karşılaşır. Her öğrenci bazen herkes için işe yarayan metotlarla boğuşuyor...”

Öğrenme stilleri, bilişsel güçlü ve zayıf yönlerin oynadığı anahtar rol göz önünde bulundurularak açıklanabilir ve anlaşılabilir. Bilişsel beceriler, beynin düşünmek ve öğrenmek için kullandığı temel becerilerdir ve bazı öğrencilerin neden çeşitli ortamlarda öğrenmeye çalıştıklarını açıklar. Bilişsel güçlü ve zayıf yönler, öğrenme stili tercihlerini bile açıklayabilir.

Öğrenme stilleri, öğrenenin öğrenme- öğretme ortamında hangi işlemleri gerçekleştirdiği, nasıl bir süreç izlediği çevresindeki farklı uyarıcılara nasıl tepki verdiğini ve öğrenme sürecinde bunları nasıl işlediğini gösteren sürekli, statik bir öğrenme tarzıdır (Claxton ve Ralston, 1978)

Tüm öğretim kademelerindeki öğrencilerin öğrenme, sosyal intibak kabiliyeti heyecanlarının istikrarı, düşünme stilleri, sosyal becerileri ve daha bir çok bakımdan farklıdırlar. Hiç şüphesiz aynı grup içinde bulunan öğrencilerin, birtakım ortak ihtiyaçları olacağı açıktır; bununla beraber her öğrenenin kendine özge öyle özellikleri vardır ki, her bireyin öğrenme süreci açısından bu durum elbette göz önünde bulundurulmalıdır (Akınoğlu, 2002).

. Öğrencileri, fiziksel-zihinsel-sosyal ve duygusal bakımdan birbirlerinden önemli farklılıkları olduğu bir gerçektir. Vurgulanması gerekir ki, öğrenciler, yetişkinlerin ya da birbirlerinin tıpa tıp bir kopyası, ya da tamamen benzeri değildir. Tüm öğrenenler farklı özellikleri olan, saygı duyulması gereken bağımsız bir bireylerdir.

Birçok insan, her insanın farklı öğrenme stilleri ve teknikleri tercih ettiğini kabul eder. Öğrenme stilleri, insanların öğrendiği ortak yolları gruplandırır. Herkesin öğrenme stilleri bir karışımı vardır. Bazı insanlar baskın bir öğrenme tarzına sahip olduklarını, diğer stillerden çok daha az yararlandıklarını görebilirler. Diğerleri farklı koşullarda farklı tarzlar kullandıklarını görebilirler. Doğru karışım yok. Stillerin de sabit değil. Daha az baskın stillerde yetenek geliştirebilir, ayrıca zaten iyi kullandığımız stilleri geliştirebilirsiniz.

Yukarıda verilen tanımda vurgulanan ilk nokta, öğrencinin kendi öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıması ve bu süreçle ilgili kararları kendisinin almasıdır. Bu öğrenme stillerine dayalı öğrenmen olmazsa olmaz koşullarından biridir.

Burada, bellek, görsel işlem, mantık ve muhakeme, işlem hızı, işitsel işlem ve kelime-saldırı alanlarında (okuma başarısı için kritik olan iki beceri) üç farklı öğrencinin bilişsel performansını görebiliriz.

Bilişsel performanstaki farklılıklar öğrenme tercihlerinde büyük rol oynar. Örneğin, güçlü işitsel işlem ve kelime-anlamlandırma becerilerine sahip birinin, okuma yoluyla son derece iyi öğrenebileceği ve bu tür öğrenme görevlerini tercih etmesi ön plana çıkarken, zayıf işitsel işlem ve kelime-anlamlandırma becerilerine sahip ve okuma güçlüğü çeken birinin kinetik veya işitsel öğrenmeyi tercih etmesi mantıklıdır. Bilişsel profiller insandan insana büyük farklılıklar gösterir. Bilişsel profillerdeki farklılıklar beraberinde bireylerin öğrenme süreçlerinde önemli farklara ve çeşitliliklere yol açmaktadır.

Öğrenme stillerini temele alan öğretme yaklaşımında, bilişsel zayıflıkların güçlendirilebileceği varsayımı temele alınmaktadır. Bu yaklaşımla, gerek bireysel gerekse de grupta, öğrenenlerin istenen kadar iyi performans göstermesi sağlanabilir, beraberinde de öğrenme becerileri ve alışkanlıkları geliştirilebilir.

Öğrenme stilleri eleştirisinin bir parçası, bireysel stilleri oluşturan şeyin kesin olarak söylenemeyeceği gerçeğiyle ilgilidir. Bu bir tercih olabilir, ama neden? Öğrenme stillerinde biyolojik faktörler mi? Psikolojik faktörler mi? Alışkanlıklar mı? Etkilidir sorularına cevaplar aranmıştır. Bu soruların tam olarak cevapları verilemese de, öğrenme stillerine odaklanıldığında öğrenenlerin akademik becerilerinin geliştiğini gösteren çok sayıda araştırma sonucu bulunmaktadır..

Yıllar boyunca öğretmenler ve öğrenciler nasıl öğretecekleri ve nasıl öğrenecekleri konusunda mücadele etmek zorunda kaldılar. Her öğretmenin kendine özgü stili vardır, ancak daha sonra çoğu öğrenci vardır. Öğretmenler ve öğrenciler eşleşmediğinde sorunlar gelişir. Kendi çocuklarınızın bile öğrendiklerinden farklı olarak öğrendiklerini fark etmiş olabilirsiniz, onların neden yaşlandıklarına dair ilgilerini çekmediklerini ya da “yakalamadıklarımı” sorgulamanıza sebep oluyorsunuz.

Ayrıca, bazı öğretmenlerin neden diğerlerinden daha iyi “öğretmen” olduklarını ya da neden başka bir konudan hoşlandığınızı merak ediyor olabilirsiniz. Bunlar aslında çok önemli gözlemlerdir. Eğitim bilimi bu soruları yıllarca incelemiş ve bazı bireylerin öğrenme ile mücadele ettiğinde tamamen nasıl öğretildiklerine dair bir soru olabileceğini belirlemiştir. Kolb’a (2005) göre aşağıdaki unsurlar öğrenme stillerini anlamlandırmamız açısından önemlidir:

- Öğrenme ve öğretme stillerinin ötesinde, öğrencilere eğitim başarısına yardımcı olmak için başka yollar da vardır. Her birimiz, kişilik kalıplarımıza, sosyal olarak nasıl etkileşim kurduğumuza ve konuya ya da ilgiye genel bir benzetme ya da hoşlanmadığımıza göre bilgiyi farklı şekilde işler ve ayırt eder. İlgilendiğimiz konular hakkında bilgi edinmek isteriz ve ilgisini çekmeyen alanlarda sıklıkla mücadele ediyoruz.

- Bir öğrencinin nasıl düşündüğünü ve çevrelerini algılama ve algılama şekli çoğu zaman öğrendikleri yolu etkiler. Öğrenme stilleri, karmaşık ve genellikle bireysel öğrenme özellikleri, duyularımız ve algılarımızla da ilişkilidir.

- Kişilik kalıpları dikkat, duygu ve değerlere odaklanır. Bu farklılıkları anlamak, öğrencilerin farklı durumlara nasıl tepki vereceğini ve hissetmesini tahmin etmenizi sağlar.

- Sosyal etkileşimler, öğrenenlerin çalışmalarına ve öğrenirken başkalarıyla nasıl etkileşime gireceklerine yönelik tutumlara, alışkanlıklara ve stratejilere bakabilir. Öğrenciler bağımsız, bağımlı, işbirlikçi, rekabetçi, katılımcı veya önleyici olabilirler.

- İlgi, öğrenmede kritik bir rol oynar. Bir öğrenci konulara veya konulara ilgi duyduğunda, doğal olarak bilgiyi daha yüksek oranda öğrenir ve korur. Öğrencilerin çeşitli ilgi alanları geliştirmesine yardımcı olmak, genel olarak öğrenim düzeylerini doğal olarak artıracaktır.

- Kişisel öğrenme kalıplarını anlamaya başlamak ve yukarıda bahsedilenlerin nasıl öğrendiğini nasıl etkilediğini öğrenmek isteyebilirsiniz. Öğretmenler kendi bakış açınızdan öğrencilerin kalıplarını anlamaya çalışabilirler. Öğretmen ve öğrenci ya da öğrenciler arasındaki farklar mutlaka yanlış ya da yetersiz değildir. Büyük olasılıkla onların kalıplarının farklı, tercihleri ve stilleri farklıdır. Bununla birlikte, öğrenci için neyin işe yarayacağını, bu kalıpların ve öğrenme stillerinin farkına varmak öğrenme ve öğretme sürecinde yardımcı olabilir.

- Öğrencilerin nasıl öğrendiğini bilmek, onların başarılı olmasına yardımcı olmanın bir yoludur.

- Öğrencilerin tercih ettiği öğrenme stilleri kullanılarak en zor derslerin üstesinden gelmesi sağlanabilir.

- Çoklu öğrenme stilleri kullanılarak derslerde öğrenme performansı artırılabilir.

- Öğrencilerin daha az rahat olduğu öğrenme stillerinde öğrenme becerilerini geliştirmesine yardımcı olunabilir. Bazı durumlarda, bu, öğrencilerin kendi yeteneklerini anlamalarına yardım etmeyi gerektirir.

2.4. Öğrenme Stillерinin Sınıflandırılması

Literatürde öğrenme stillerinin tür ve çeşitlerine ilişkin çok sayıda sınıflandırmadan söz edilebilir. İlişkili olduğu kuram ya da modelden büyük oranda etkilenen sınıflama biçimi genellikle bireyin öğrenme tercihlerinde yatkın olduğu duyuşal işlemleri içermektedir. Tüm öğrenme sınıflamalarına temel teşkil eden 3 tür stilden söz edilebilir. Bunlar görsel, işitsel ve kinestetik öğrenme stilleridir. Aşağıda bu stillere açıklık getirilmiştir (Braio, 1995; Brown, 1991; Burkman, 1994; Dunn, 1996; Kolb, 2005; Sawyer, 1995; Turner, 1993; Wallace, 1995; Wechsler, 1995)

Görsel öğrenenler yeni bir bilgiyi öğrenirken şekilleri, biçimleri, renkleri kullanmayı ya da izlemeyi tercih ederler. Bu öğrenenler görsel inceleme için içeriğin yazılı olmasını, dersler için materyal, kelime bilgisi ve terminolojinin gözden geçirilmesi için notları ve görsel kartları, dersin işlenişi esnasında ders kitabını gözden geçirmeyi tercih ederler.

İşitsel öğrenen öğrencilerin öğrenme sürecinde işitmeye-kulağa dayalı uyarılar önemli bir yer teşkil etmektedir. Bu öğrencilerin dersleri dinlemeleri, içeriği sıkça gözden geçirebilmeleri önemlidir. İşitseller yazılı materyalleri yüksek sesle okumayı, içeriği ve dersleri arkadaşları ile sözlü olarak gözden geçirme gibi - sözlü tekrarları sıklıkla kullanırlar. Bir öğretmenle yüz yüze ders işlenmesi ve dersteeki ses kayıtları öğrenmelerine önemli katkılar sağlar. İşitsellerde somut örneklerin sözel açıklamalarla desteklenmesi, deney ve demonstrasyonlarda süreç ve kavramların açıklanması konun çeşitli boyutlarıyla kavranmasına yardım etmektedir. Bu öğrencilere sezdirme, ilgi uyandırma, anlamayı kolaylaştırma ve anlatma becerilerini geliştirme gibi amaçlarla gerçekleştirilen uygulamalar çok yararlı olur.

Kinestetik öğrencilerin öğrenme sürecinde bakması, dokunması, tutması ve hareket ettirmesi önemlidir. Derslerde zengin malzemeler ve materyaller kullanılarak bu gerçekleştirilebilir. Bu öğrenenler beş duyu organını işin içine katarak, gözlem ve deneyime dayalı bilgi edinirler. Bu stil kapsamında derslerde “uygulamaya dayalı çalışmalar ve gözlem yeteneği artırma yönünde yapılan incelemeler, öğrencinin, zihinsel süreçlerini hızlandırıcı ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve geliştirici olmaktadır. (Özden, 2003, Akınoğlu, 2002). Bu öğrenme stiline sahip olan öğrenciler bir çok bilgi ve beceriyi duyuları yoluyla kavrayıp kazanmaya çalıştıkları için görme işitme ve dokunma duyusuna dayanan “gösteri, rol yapma, deney v.s” tekniklerinin derslerin işlenmesinde önemli bir

yeri bulunmaktadır. Örneğin derslerde gösteri aracı olarak resimlerin kullanılması öğrenmeye katkı sağlayabilir.

Kinestetik öğrenenler hareketlidirler. Sakin ve sessiz durmaktan hoşlanmaz. Bunların yanında toplam sınıfa göre sayıları azda olsa da kinestetikler daha da hareketli olurlar. İşler hep onların görevi olsun isterler. “*Dokunsal*” (kinestetik) öğrenme stiline sahip olan bu çocuklar anlatım ve görsel araçlardan yeteri şekilde yararlanamazlar. Bu öğrencilerin öğrenebilmeleri için genellikle ellerini kullanacakları, yaparak- yaşayarak öğrenme dediğimiz öğrenme tekniklerinin işe koşulması gerekir (Boydak, 2001).

Bu açıdan bakıldığında kinestetik öğrenenlerin hareket ihtiyacını cevap verecek yöntem ve tekniklere derslerde büyük önem verilmelidir. Böyle bir öğrenenin aktif çalışmalara oyun ve eğlence ile olumlu atılımları teşvik edilmesi, harekete alıştırılması, onları susmaktan, geri plana atmaktan, yalnızca söyleneni yapmaya zorlamaktan ve azarlamaktan daha faydalıdır (Holt, 1999).

2.5. Kolb Öğrenme Stilleri Modeli

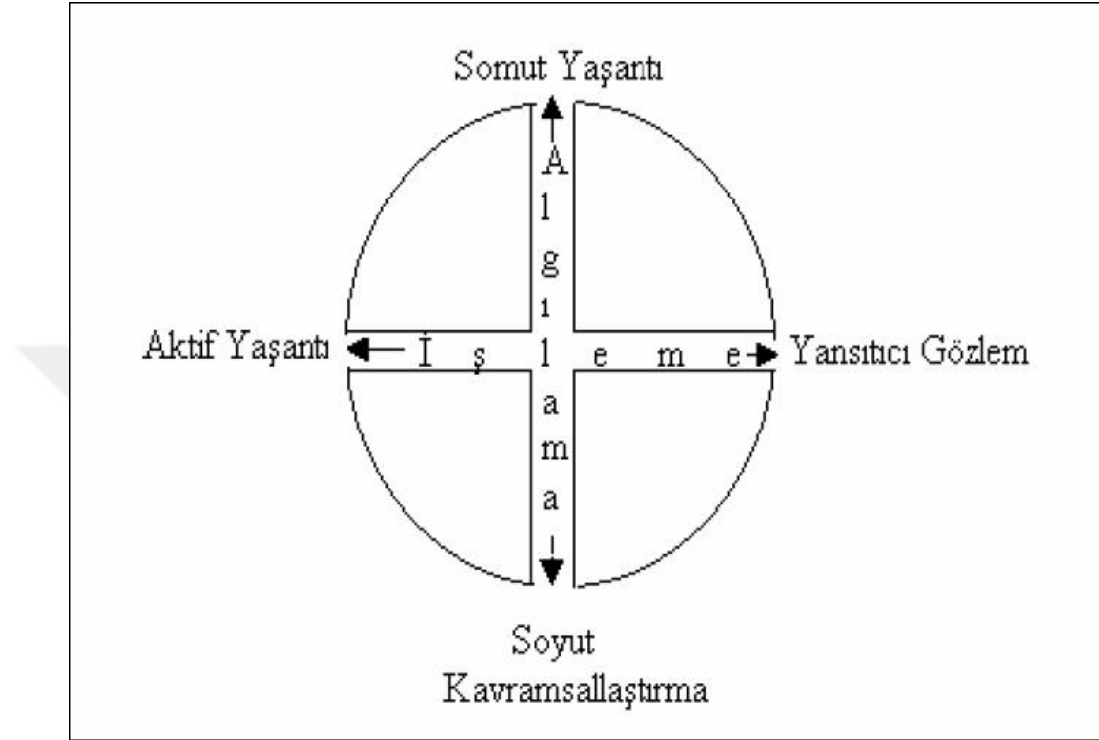
Öğrenme, bilginin deneyimin dönüşümü yoluyla yaratıldığı süreçtir. Bilgi, kavrama deneyiminin birleşiminden ve dönüştürülmesinden kaynaklanır. Kolb, deneyimsel öğrenmenin altı ana özelliği olduğunu öne sürmektedir: (Kolb, 1984).

- Öğrenme en iyi sonuç olarak değil, süreç olarak ele alındığında anlam taşır..
- Öğrenme, deneyime dayanan sürekli bir süreçtir.
- Öğrenme, diyalektik olarak karşıt olan dünyaya uyum modları arasındaki çatışmaların çözümünü gerektirir (öğrenme, doğası gereği gerilim dolu).
- Öğrenme, dünyaya bütüncül bir uyum sürecidir..
- Öğrenme kişi ve çevre arasındaki işlemleri içerir.
- Öğrenme, sosyal bilgi ve kişisel bilgi arasındaki işlemin sonucu olan bilgi oluşturma sürecidir.

Kolb'un öğrenme teorisi, dört aşamalı bir öğrenme döngüsüne dayanan dört farklı öğrenme stilini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, Kolb'nin modeli, “Öğrenme Stilleri Envanteri” (LSI) adını verdiği bireysel öğrenme stillerini anlamının bir yolunu sunması ve aynı zamanda tüm öğrenciler için geçerli olan bir deneyimsel öğrenim döngüsünün bir açıklamasını sunduğu için diğerlerinden farklıdır. “Deneyimsel”, deneyle ilgili veya deney

sonucu ortaya çıkan, “deneysel” deney ile ilgili veya deneyime dayanan anlamına gelir. Kolb, “deneysel” terimini kullanır, çünkü teorisi daha çok deneyimlerin yansımalarına dayanmaktadır.

Şekil 1: Öğrenme Stilleri



Kolb'un Öğrenme stilleri modelindeki matris, öğrenmenin gerçekleşmesi için bulunması gereken dört süreci içeren bir öğrenme döngüsü sağlar. Kolb'un modelinin bu kısmının, bir öğrenme stilini saptamanın dışında öğrenmeye ilişkin bir model ortaya koyması açısından da çok önem arz etmektedir (Kolb, 1985).

Bu modelde şu dört boyut ortaya çıkmaktadır.

- Somut deneyim (duyum): Belirli deneyimlerden öğrenme ve insanlarla ilgili başkalarının duyularına duyarlı.
- Yansıtıcı gözlem (izleme): Çevreyi farklı perspektiflerden görerek bir karar vermeden önce gözlemlenir. Şeylerin anlamını arar.
- Soyut kavramsallaştırma (düşünme): Fikirlerin mantıksal analizi ve bir durumun entelektüel olarak anlaşılması.
- Aktif deneyim (yapma-deneme): Kişileri ve olayları harekete geçirerek şeyleri gerçekleştirme becerisi. (Risk alma içerir).

Kolb'a göre durum veya kapsama bağlı olarak, öğrenciler herhangi bir noktada öğrenme döngüsüne girebilir ve bu dört döngüyü gerçekleştirirse etkili birer öğrenen olur (Kolb, 2005)

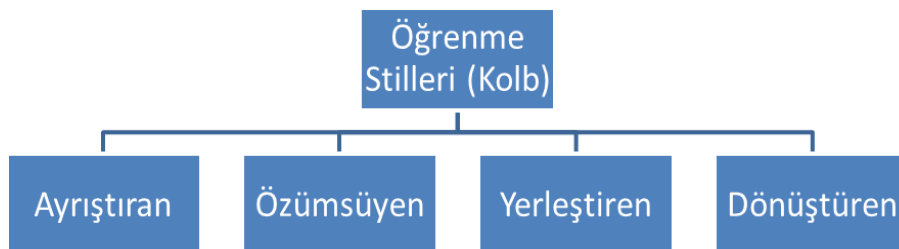
Aşağıda listelenen bazı örnekler açısından öğrenme stillerinin işlevi açıklanmaya çalışılmıştır:

- Öğrenme Görevi: Bisiklete binmeyi öğrenmek:
- Yansıtıcı gözlem – Öğrenenin başka bir kişinin sürmesini ve onu izlemesi önemlidir.
- Soyut kavramsallaştırma - Teoriyi anlamak ve bisiklet kavramının net bir kavrayışına sahip olmak önemlidir
- Somut Yaşantı- Bir bisiklet uzmanından pratik ipuçları ve teknikler almak önem taşımaktadır.
- Aktif deneyim - Bisiklete binmesi ve kullanması önemlidir.

Kolb, öğrenme sürecini, somut deneyim (CE), soyut kavramsallaştırma (AC), yansıtıcı gözlem (RO) ve aktif deneyim (AE) modları arasında hareket eden insanların bir öğrenme bağlamı olarak görür. Böylece, öğrenmenin etkinliği, Kolb'un öğrenmeyi en iyi şekilde destekleyen zıt etkinlikler olarak gördüğü bu modları dengeleme yeteneğine dayanır. Ayrıca Kolb (1999), somut deneyim ve soyut kavramsallaştırmanın sırasıyla sağ beyin ve sol beyin düşüncesini yansıttığını iddia etmektedir.

Kolb, algılama ve işlemenin dört kombinasyonunun, insanların öğrenmeyi nasıl tercih ettiğine dair dört öğrenme stilinden birini belirlediğini kuramsal olarak şekillendirmiştir. Kolb, öğrenme stillerinin sabit kişilik özelliklerine değil, arka planda kişinin yaşantılarına dayanan göreceli olarak istikrarlı davranış kalıpları olduğuna inanır. Aşağıda Kolb'un modelinde ortaya konan stillerin açıklamalarına yer verilmiştir

Şekil 2: Öğrenme Stilleri 2



Ayrıştırıcılar (Diverging -somut, yansıtıcı) - Bir şeyler yaparken yenilikçi ve yaratıcı yaklaşımı vurgular. Pek çok perspektiften somut durumları inceler ve eylemden ziyade gözlem yoluyla öğrenme sürecini gerçekleştirir. İnsanlarla ilgilenmek ve duygu odaklı olma eğilimindedir. İşbirliğine dayalı grupları ve beyin fırtınası gibi etkinlikleri sever.

Özümseyen (Asimilasyon -soyut, yansıtıcı) - Bir dizi farklı gözlem ve düşüncüyü bütünleşmiş bir bütün halinde incelemek ister. Akıl yürütme süreçlerini kullanır model ve teoriler oluşturur. Projeleri ve deneyleri tasarlamayı sever.

Dönüştürenler (Converging-soyut, aktif) - Pratik uygulamaları tercih ve problem çözme sürecinde pratiktir. Karar verme, problem çözme ve fikirlerin pratik uygulamalarını sever. Kişilerarası konulardaki teknik problemleri tercih eder.

Yerleştirenler (Accommodating- Somut, aktif) - Düşünce ve yansımadan ziyade deneme ve yanılmayı kullanır. Değişen koşullara uyum konusunda iyidir; keşif öğrenme gibi problemleri sezgisel, deneme-yanılma şeklinde çözer. Ayrıca insanlarla rahat olma eğilimindedir.

2.6. Öğrenme Stillere Dayalı Öğretim

Öğrenme stillerine dayalı öğrenmede, öğrenenin öğrenme sürecindeki inisiyatifinin arttığı, öğrenene öğrenme sürecinin tüm boyutlarında karar alma ve öz-düzenleme yapma olanaklarının verildiği ve karmaşık bir eğitim durumunda öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel potansiyellerini kullanmaya yönlendirildiği bir süreç söz konusudur.

Öte yandan öğrenme stilleri açısından, öğrenciler oldukları gibi kabul edilmeli ve onlara bütün diğer öğrenenlerdeki en iyi yönleri kendinde toplamış birer çocuk gözüyle bakılmayıp, kendilerine özgü yeteneklerini geliştirmede yardımcı olunmalıdır. Çünkü öğrenciye kendisi değil de başka birisi olmasını istemekle, onların karşısına gereksiz engeller konulacağı unutulmamalıdır.

Öğrencilerin, öğrenim süreçlerindeki eğitim yaşantılarının düzenlenmesi, planlanması ve değerlendirilmesi (ne, nasıl, ne zaman, nerede, ve ne kadar) hep dışarıdakiler (öğretmenler) tarafından yapılmaktadır. Öğrenciler, öğrenme yaşantıları boyunca kendi kendilerine verimli çalışma, faaliyetlere kendiliğinden başlama ve

kendilerini yönlendirme gibi davranışları çoğu zaman ortaya koyamamaktadırlar. Fakat, bir çok öğrencinin tipik özelliği; daha bağımsız ve kendi kendilerini yönlendirebilen yeteneğe ve beceriye sahip olmalarıdır (Treffinger 1986; Akt. Korkmaz, 2002) .Eğitimde öğrencilerin bağımsızlığı ve kendi kendilerine öğrenme alışkanlıklarını geliştirmek için onların kendi öğrenme stillerinin farkına varmalarını sağlayarak bu özelliklerinin daha da güçlendirilmesi gerekmektedir.

Öğrenme stilleri açısından ders kitaplarının da büyük önemi vardır. Öğrenciler için kitabın içeriği kadar, belki de daha çok, görsel ve uyaran özellikleri önem taşımaktadır. Bu nedenle öğrencilerin öğrenme stillerine hitap edecek tarzda hazırlanan kitaplarda ilgi çekici resim, fotoğraf, karikatür, kavram haritaları, şekiller, anlam ağları vb. görsel malzemelere yer verilmez. Bu kavrayarak öğrenmeyi sağladığı gibi aynı zamanda öğrenciler için öğrenme stillerini geliştirici bir unsur olabilir (Şahin, 2002).

Tablo 1: Öğrenme Stillere Göre Öğrencilerin Kullanabilecekleri Öğrenme Stratejileri

AYIRT EDİCİ	Araştırma yapma ve soru sorma Ana düşünceyi belirleme Benzetim kurma Alistirmalar üretme Bilgiyi tanımlama Zihinsel imge oluşturma Nedenleri çıkarma Sonucu gözden geçirme Özetleme
ÖZÜMLEYİCİ	Bilginin kaynağını seçme Kavramlar arasındaki ilişkileri gösterme Anahtar düşünceleri analiz etme Sonuçları önceden haber verme Nedenleri çıkarma Etkileri değerlendirme
DÖNÜŞTÜRÜCÜ	Öğrenme amaçlarını belirleme Güvenilir olma ya da kaynakları onaylama Materyali hatırlamak için yineleme Ana çizgileri çıkarma
YERLEŞTİREN	Benzetim kurma Not alma Somut düşünceden yola çıkarak soyut olana ulaşma Bilgi arasında bağ kurma Olumlu düşünme gücü Hataları düzeltme çabası

Bununla birlikte öğrencilerin öğrenme stilleri ne olursa olsun öğrenme-öğretme sürecinde, daha esnek, öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğrenmelerine fırsat vererek, onları aktif kılan, özgün ve orijinal düşünceler veya ürünler ortaya koymalarına imkân tanıyan, yâni temelde öğrencilerin üreticiliklerini destekleyen bir eğitim yöntemi önerilmektedir. Bu noktada öğreticiler öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırma, öğrenciye kılavuzluk yapma, öğrenim sürecine öğrencinin katılımı sağlama ve öğrenciyi sürekli güdüleme ile yükümlüdür.

Öğrenme stilleri ile öğrencilere etkin öğretim sağlamada ders araç ve gereçlerini büyük önemi vardır. Çünkü öğretim araçlar kullanma, öğrencilerin mümkün olduğu kadar daha fazla duyu organları ile öğrenmesini sağlar (8). Ayrıca derslerde analogiler kullanılması öğrenme stillerini desteklemek açısından önem taşımaktadır. Analoji(benzetme), bilinenler ile bilinmeyenler arasında bağ oluşturmaktır. Çocukların öğrenme stilleri ne olursa olsun öğrenmenin kalıcılığı, verilen bir şeyin somutlaştırılmasına, öğrencilerin bildikleri kavramlar, nesnelere ve olaylarla ilişkisinin kurulmasına bağlıdır. Derslerde öğrencinin bildiklerinden hareket ederek bildiği örneklerden, benzetmeler vb. kullanılması, yeni öğrenmelerle ilişkiler kurulması, konuyu daha kolay ve anlamlı bir şekilde öğrenmesini sağlar (Senemoğlu, 1997).

2.7. Müzik Eğitimi ve Piyano Eğitiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar

Müzik eğitimi aracılığıyla, öğrencilerdeki davranış değişikliklerini yaratmak üzere çeşitli yaklaşımlara geçilmeye çalışılmıştır. Eğitimde, geleneksel öğretim kuramları eğitimciyi önemli konuma almakta; öğrenciyi daha geride kabul etmektedir. Ancak eğitimciler, öz güven sahibi, etkili müzik öğretmenlerinin yetiştirilmesi için, öğrenciyi önemli konuma alan öğrenme yaklaşımlarını tercih etmektedir.

Her alanda istendiği gibi, müzik eğitimi alanında da çağdaş seviyeye ulaşabilmenin şartı, işlevselliği ve etkililiği kanıtlanmış öğretim yöntem ve tekniklerini benimsemek, algılamak ve uygulayabilmektir. Müzik öğretiminde de doğal olarak her öğretmen kendine özgü bir yol izler. Bu kişisel öğretim metodu öğretmenin eğitim tecrübesine, sınıf ortamına, amaçlarına ve öğrencilerin gereksinimlerine paralel olarak ortaya çıkar.

Ancak öğretmenin bu kişisel yöntemi bilimsel ve sağlıklı temellere oturabilmesi için, müzik eğitimi alanındaki çağa ilişkin bir takım genel yaklaşım ve yöntemleri de

yakından tanınması gerekir. Zira artık çağdaş eğitimde; bilginin doğrudan verilir istendiği bir öğrenme ortamı değil, aksine bilgiye ihtiyaç duyduğu anda ulaşma becerisi kazanmış, edindiği bilgileri ihtiyaç duyduğu anda kullanabilen, öğrenme sürecinde pasif değil aktif ve yaşam boyu öğrenmeyi amaç edinmiş modern bir birey yetiştirme anlayışı hakim olmuştur (Albuz ve Akpınar, 2009: 180–181)

Geleneksel öğretmen yetiştirme sistemi müzik eğitimi açısından bakıldığında çağdaş bireyleri yetiştirecek öğretmen modelini oluşturma işlevini yerine getirememektedir. Çağın gereksinimlerini karşılayacak öğretmenlerin yetiştirilmesinde, aktif öğrenme yaklaşımları, geleneksel öğrenme yaklaşımlarına tercih edilmektedir (Bilen, Uçal ve Özevin, 2003: 93).

Eğitimde, öğrenciyi aktif kılan çağdaş öğrenme yaklaşımlarının geleneksel öğrenme yaklaşımlarına tercih edilmesi, genel müzik eğitiminde de yeni bir öğretim programı geliştirmeyi zorunlu kılmıştır.

İlköğretim müzik dersi öğretim programı, genel müzik eğitimi içerisinde yer alan ve farklı yöntem ve tekniklerle bireylerin her yönden dengeli, tutarlı ve sağlıklı olarak yetişmelerini sağlamaya yönelik bir anlayış ve içerikle düzenlenmiştir.

Piyano, müzik eğitimi bölümlerinde verilen alan derslerinin bir çoğunu destekleyen, besleyen, ve bu derslerin çalışılması aşamasında değişmez bir yardımcı durumundadır. Armoni eğitiminden solfej eğitimine, okul parçalarına dağarcık oluşturma ve bu parçaları eşliklendirmeden, ses eğitimine kadar bir müzik öğretmeni için en faydalı donanımların sağlanmasında en önemli ve en temel araçtır (Pirgon, 2009:1).

Müzik öğretmeni adaylarının, piyanonun çalımına ilişkin gösterecekleri becerileri müzik eğitimi bölümüne girişteki hazır bulunuşluk düzeylerine, piyano çalışma şartlarına, piyano çalışmaya ayırdıkları zamana, piyano dersinde kullanılan materyallere, müzik alanına ilişkin dersler arasındaki birlikteliğe ve piyanoda kazanılan becerilerin sıklıkla uygulama alanı bulmasıyla doğrudan ilişkilidir (Özen, 1998: 93). Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda piyano öğretimine ilişkin yöntemler dolayısıyla kullanılan teknik çalışma yöntemleri de tüm bunlar çıkış noktası olacak şekilde yeniden gözden geçirilip yapılandırılmalıdır.

“Bunlardan hareketle piyano eğitiminin yapılandırılmasına ilişkin ilkeler özetle şu şekilde sıralanabilir:

- Müzik öğretmenliği temel hedefinden yola çıkarak hedeflerini belirlemiş,
- Piyano eğitiminden alan içi hedeflere yanıt verebilecek niteliklere ulaşılabilmesi amaçlanmış,
- Alan içinde bireyle ilişkili diğer derslerin programlarıyla aynı konulu, aynı zamanlı olmayı ilke edinen,
- Piyano derslerinin diğer müzik derslerine, müzik derslerinin piyano dersleriyle etkileşimini benimsemiş,
- Kendisini zamanın ihtiyaçlarına göre analiz eden, sorgulayan, ve daha çok işlevsellik kazandırma endişesi taşıyan hedefler, yöntem ve yaklaşımlar belirleme ihtiyacı vardır” (Kıvrak,2003: 209).

Müzik öğretmenliği bakımından bakıldığı zaman piyano eğitimi, piyano öğretimi yolu ile bireye piyano çalma becerilerinin kazandırılması ve bu araçla mesleğinin gerektirdiği müziksel davranışlarının geliştirilmesi sürecidir. (Yokuş, 2005). Bu amaçla, öğrenciye kazandırılması beklenen her davranış doğru ve etkili bir eğitim yaklaşımı içerir (Burrows, 1939).

Piyano eğitimi sürecinde, piyano çalma hedefli gerekli becerilerin kazanılması, önemli ölçüde bireylerin kendi öğrenme tarzlarının farkında olmasına ve kendi öğrenmelerini yönetmelerine bağlıdır. Bu kapsam, eğitimin her seviyesinde öğrencilere, öğrenme stratejilerini içselleştirebilmelerinde rehberlik etmek gerektiğini göstermektedir (Senemoğlu, 2005).

Müzikaliteyi arttırmaya yönelik ifade ayrımlarının farkına varılması, buna ek olarak, armoni bilgisinin ve okuma becerilerinin geliştirilmesi, piyano öğretiminde gerekli olan bir durumdur. (Burrows, 1945).

Piyano eğitiminde seçilecek müzikal materyallerin içeriklerinin performans için iyi bir belirleyicidir. Piyano öğretimi yaklaşımlarında, öğretmenlerin öğrencilerin işitme becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamalar yapmaları gerekmektedir. (Duckworth, 1965).

Piyano eğitimi ile müzik öğretmeni adayları hem kendi müzik eğitimleri süresince kazanacakları müzik bilgisi için, hem de okul öncesi eğitim kurumlarından lise sınıflarındaki müzik öğretimine kadar gerekli olan piyano çalma becerilerini kazanmaktadır (Kasap, 2004).

Piyano eğitimi süreci bitiminde, müzik öğretmeni adaylarından, piyano çalma becerilerinin tespit edilmiş olan davranışlarını ve tekniklerini kazanabilmeleri, ayrıca edindikleri piyano eğitimini mesleki hayatlarında gerektiği kadar kullanabilmeleri beklenmektedir (Otacıoğlu, G., 2005).

Öğrencilerin öğrenmeyi nasıl gerçekleştirdikleri göz önüne alınmadan, tek bir öğretim modeliyle ve monoton bir şekilde gerçekleştirilen piyano eğitiminin öğrencilerin performanslarını geliştirmede sonucundan yola çıkılarak, piyano eğitiminin öğrencilerin farklı öğrenme stillerine sahip oldukları görüşü doğrultusunda gerçekleştirilmelidir (Ömür, 2003:192)

Öğrenme sürecindeki bireysel farklılıkların çeşitliliği düşünüldüğü zaman her alanda olduğu gibi, piyano eğitiminde de bu durumun önemli olduğu görülmesi gerekir. Diğer alanlara göre, piyano eğitimi sürecine bireysel farklılıkları anlama ve öğretim sürecine uygulama daha kolaydır. Bunun nedeni çalgı eğitiminin birebir işlenmesinden kaynaklanmaktadır. Öğretmenin öğrencisini tanıması ve bireysel özelliklerine dikkat etmesi çok daha basittir. Ders içerisinde öğrencinin tutum ve davranışlarına göre öğrenme stilini kolayca tespit edip, öğretimi planlayabilir ve kısa zamanda daha etkili bir öğretim gerçekleştirebilir. (Babacan, 2010:49).

Çalgı eğitiminde temel enstrümanlardan biri olan piyano eğitiminin gereklerine uygun becerilerin kazandırılmasında ve hedefe ulaşılmasında tercih edilecek yöntemler, en az diğer unsurlar kadar önemlidir. Doğru yöntemin doğru uygulanması, piyano eğitimini tüm yönleriyle etkilemekte ve başarı düzeyini belirlemektedir (Kurtuldu, 2007).

Öğretmene düşen görev, öğrenciye rehberlik etmek, gerektiğinde dersin tamamını alıştırma çalışmalarına ayırarak belli bir zaman çerçevesi içinde hafta boyunca yapacağı alıştırmalar hakkında onu bilgilendirmektir (Ercan, 2006).

Piyano öğretiminde eğitimci çeşitli sorunlarla karşılaşabilmektedir. Bu sorunlar karşısında bir piyano öğretmeni, öğrencinin öğrenme düzeyini atlamadan, sabırlı

davranabilmelidir. Çünkü her öğrencinin kavrama ve algılama düzeyi farklılık gösterebileceği için, her öğrenciden eşit başarı ve eşit sürede öğrenim beklenmemelidir (Yazıcı, 2013: 133). Piyano eğitiminde, her bireyin farklılık göstermesinden dolayı her bireye göre tek bir yöntem ya da teknik bulunmamaktadır. Bu nedenle piyano öğretmenin; bireysel farklılıkların dikkat edildiği, farklı yöntem ve tekniklerin kullanıldığı ve bunların pedagojik olarak basamaklandırıldığı bir öğretim programı ortaya koyması gerekmektedir (Gökbudak, 2013: 2). Bu da yenilikçi, yeni yöntemlere açık, düşüncelerinde esnek, yaratıcı, eleştirel bakışa ve problem çözme becerisine sahip piyano öğretmenleri tarafından gerçekleştirilecektir (Yazıcı, 2013: 133).

Farklı öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak için, öğrencinin düşünce tarzının piyano öğretmeni tarafından tespit edilmesi önemlidir. Bu noktada okul rehber öğretmeni ile işbirliği içerisinde olunarak, öğrencinin düşünme tarzının tespitinde bilimsel yaklaşımların sürece dahil olmasıyla, öğrencinin öğrenme türüne göre uygun olan öğretim yöntemleri piyano eğitim sürecinde kullanılabilir.

Piyano eğitiminde düşünme becerilerinin kullanımına ağırlık verildiği takdirde; eğitim sadece öğretmenin öğretme etkinliğini tek yönlü yaparak değil, öğrencinin problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerini kullanmasıyla aktif bir öğrenme ortamı sağlanmasına etki edecektir.

Lammers (2006) araştırmasında,, aynı eğitimci ile eğitilen farklı öğrenme stillerine sahip üç orta seviye piyano öğrencisinin performans yeterliliklerini etkileyen unsurları tanımlamaktadır. Bu çalışma ayrıca, piyano çalışma sürecinde kullanılan stratejiler ile tutum, motivasyon ve öğrenme sahipliği gibi ilgi alanı etkilerini değerlendirmiştir. Ek olarak, öğretmenlerin derslerde kullandıkları müfredat ve metodoloji, öğretme ve alıştırma arasındaki ilişkileri incelemiştir. Katılımcılar arasında performans yeterlilikleri farklılaşırken, bazı uygulamalar benzerlik göstermiştir. Performans yeterliliklerine öğrenme stillerinin yanında pek çok faktörün etki ettiği görülmüştür. (Akt: Babacan, 2010:49)

Rickey (2004) araştırmasında, gönüllü 17 öğrencinin öğrenme stil profillerini ve ezberlemede kullandıkları öğrenme yaklaşımlarını video kaydı ile ön test ve son test görüşme sorularıyla gözlemlemiştir. Araştırmanın piyano pedagojisiyle ilgili alan taraması sonucunda piyanistlerin ezberlemede kullandıkları en yaygın yolların görsel, işitsel,

dokunsal, ve analitik yaklaşımlar olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin ezberlemede görsel ve dokunsal yaklaşımlara meyilli oldukları, %88'inin (15) görsel ve dokunsal ezberleme yaklaşımını tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte son test görüşme sonuçları işitsel ve görsel ezberleme yaklaşımlarının öğrencilerin tercih ettikleri öğrenme yollarıyla orantılı olduğu görüşmüştür. (Akt: Babacan,2010:49)

2.8 İlgili Araştırmalar

Cornet'e göre (1983) her ne kadar öğrenme stillerinin bireyden bireye farklılaştığı ve öğrenmede önemli bir etken olduğu kabul edilse de, öğrenme stillerinin doğası ve etkisi konusunda alanlara göre çok fazla düzeyde farklılıklar söz konusudur. Bunun temel nedeninin, bir bireyin öğrenme stiline değişik yönlerinin olması ve konu alanlarının da heterojen bir yapıya sahip olmasıdır. Bununla birlikte öğrenme stilleri bilgiyi; alma, işleme, depolama, kodlama ve kodları çözme gibi bilişsel özellikleri; dikkat, ilgiler, risk almaya isteklilik, sebat, sorumluluk ve sosyal hayattan hoşlanma gibi duyuşsal alanlarla ilgili özellikleri ve birçok psikomotor beceriyi etkilemektedir.

Moallem tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada (2001) yapılandırmacı öğrenme ortamlarının öğrenciler üzerindeki etkileri incelenmiştir. Bu öğrenme ortamlarında öğrenenlere öğrenme sürecinde sürekli olarak kendilerini ifade edebilme fırsatları verilir. Öğrenenlerin sunmuş olduğu fikirler her zaman dikkate alınır ve öğrenciler cesaretlendirilir. Hatta öğrenen tepkilerine göre, gerekli olduğunda öğretim stratejileri ve içeriği değiştirilir. Tüm bu durumlar öğrencilerin derse katılımını ve birçok duyuşsal öğrenme ürünlerini olumlu yönde etkilemektedir.

Lizarraga, Ugarte, Elawarc, Iriarte ve Baquedano'ya göre (2003). Ders ve konu alanlarında neyin çalışılacağı konusunda öğrencilerin öğrenme stil ve tercihlerinin, onlara söz ve seçme hakkı verilmesinin tutum ve motivasyonu artıracakı belirtilmektedir. Öğrenme stillerine ve yapılandırmacı öğrenmeye dayalı yaklaşımda öğrenenlerin kendi öğrenmeleri üzerinde karar verme hakları vardır. Öğrenenler çalışacakları konuları öğretmen kılavuzluğunda kendileri seçer ve araştırırlar. Yukarıda belirtildiği gibi öğrenenler etkin, sosyal ve özerk öğrenenlerdir. Bu ortamlar öğrencilerin bağımsız öğrenme alışkanlıklarını ve öz düzenleme becerilerini olumlu yönde etkilemektedir.

Chen (2002) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada öğrenme stilleri, öğrenme stratejileri ve yapılandırmacı öğrenme ilkelerine göre düzenlenmiş ya da hazırlanmış

materyallerin etkileri incelenmiştir. Araştırmacıya göre derse ilişkin materyallerin öğrencilerin gerçek yaşamlarıyla ve öğrenme stilleriyle ilişkisi arttığında öğrenme performansı artmaktadır. Bu açıdan derslerdeki otantik görevlerin gerçek yaşamla ve öğrenme stilleriyle ilişkili olması önemlidir.

Murphy'e göre (1997) yapılandırmacı öğrenme ortamında öğretmenin, planlayıcı, kavramsallaştırma, üst düzey becerilerin kazandırılmasına ve motive etmeye yönelik görevleri vardır. Bu kapsamda öğretmenler öğretim sorumluluklarını yerine getirdiğinde, öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir yardımcı, sınıfta işbirliği ve etkileşimi kolaylaştırıcı tutum ve davranışlar sergilediğinde öğrenci öğrenmeleri maksimum düzeye çıkmaktadır. Yapılandırmacı öğrenme sürecinde grupların projelerini formüle etmelerine yardım edilmesi, gerekli materyaller ve kaynakların sağlanması, öğrenenlerin cesaretlendirilmesi, alternatiflerin gösterilmesi zengin bir öğrenme yaşantısı sağlamaktadır Tüm bu süreçler öğrencilerin öğrenme becerilerinin geliştirilmesine yardım etmekte, çok yönlü öğrenme ürünlerini ortaya çıkarmaktadır.

Babacan (2010) tarafından gerçekleştirilen karma modellen bir araştırmada piyano eğitiminde öğrenme stillerine dayalı etkinliklerin öğretmen adaylarının tutum ve öğrenme performanslarına etkisi incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre öğrenme stillerine dayalı etkinlikler öğrencilerin tutumlarında anlamlı bir farka yol açmamıştır. Bununla birlikte piyano eğitiminin başlangıç aşamasında öğrenme stillerine dayalı etkinlikler öğrencilerin becerilerini ve öğrenme performanslarını anlamlı düzeyde etkilemiştir. Araştırmanın nitel boyutundaki katılımcıların görüşlerine göre öğrenme stillerine dayalı ders tasarım ve ortamları piyano eğitiminde etkin bir şekilde kullanılabilir.

Altun (2015) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada müzik öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile problem çözme becerileri ve başarıları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Nicel araştırmanın bulgularına göre müzik öğretmeni adaylarının öğrenme stillerinin ağırlıklı olarak "özümseyen" ve "ayrıştırıcı" stillerinde odaklandığı görülmüştür. Öğrencilerin öğrenme stilleriyle hem alan başarıları hem de problem çözme beceri düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Öğrencilerin alan Dersleri ve genel başarı puanları ile "öğrenme stilleri" arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Tüm sınıf düzeyleri göz önüne alındığında; "özümseyen ve ayrıştırıcı" stiline öğrencilerin, diğer stillere sahip akranlarından daha başarılı oldukları bulunmuştur.

Kocaarslan'ın gerçekleştirdiği bir araştırmada (2016) müzik öğretmen adaylarının öğrenme stilleri çok yönlü olarak incelenmiştir. Nicel araştırma yöntemleriyle gerçekleştirilen araştırmanın bulgularına göre öğretmen adaylarının baskın öğrenme stili görsel stildir. Bu stili sırasıyla işitsel öğrenme ve kinestetik öğrenme stilleri takip etmektedir. Araştırmanın bir diğer bulgusu kız öğrencilerin görsel öğrenme stillerinin daha baskın diğer stillerde ise cinsiyete göre manidar bir farkın olmadığı görülmüştür. Sınıf düzeyleri açısından alt sınıflardaki öğretmen adaylarının kinestetik ve görsel stilinin daha baskın olduğu görülmüştür. Araştırma bulgularına göre çalışmaya daha az süre ayıranların daha çok işitsel ve görsel stil öğrencileri olduğu görülmüştür.

Molunby (2004), flüt eğitimi alan öğrencilerin kendi bireysel öğrenme stilleri ve performansları arasındaki ilişkileri ele aldığı nicel araştırmada anlamlı sonuçlara ulaşmıştır. Çalışmada öğrenme stillerinin tespiti için VARK envanteri kullanan araştırmacı, yapılan uygulamalar sonucunda öğrencilerin, kendi kişisel öğrenme stillerini tanımadığı, stüdyo sınıf ortamını ve öğretme stratejilerini etkili bulduklarını ve öğrencilerin böyle bir eğitim programındaki memnuniyetini aktarmıştır. Öğrencilerin kendi öğrenme stillerini ya da bireysel tercihlerini derslerde uygulama imkanının olması etkileşimli ve duyuşsal özellikleri olumlu bir eğitime ortam sağlamıştır.

Altun, Yurga, Zahal ve Gürpınar'ın (2015) müzik öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirdiği bir çalışmada öğrenme stilleri ve alan başarıları arasındaki ilişkiler nicel araştırma yöntemleri ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucu müzik öğretmeni adaylarının baskın öğrenme stillerinin Kolb öğrenme stilleri envanteri ile gerçekleştirilen araştırmada müzik öğretmen adaylarının ağırlıklı olarak “özümseyen” ve “değiştiren” yapıda olduğunu görülmüştür. Ayrıca “özümseyen ve ayırıştırıcı” stile sahip müzik öğrencilerinin, “değiştiren” stildeki öğrencilere kıyasla daha başarılı olduğu saptanmıştır.

Tuzcu tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada (2016) piyano eğitiminde öz düzenleme, öğrenme stilleri ve başarı arasındaki ilişkiler çok boyutlu olarak irdelenmiştir. Nicel araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin ağırlıklı olarak işbirlikçi ve bağımlı öğrenme stillerine sahip olduğu görülmüştür. Öğrencilerin piyano eğitimindeki öz düzenlemeli öğrenme düzeyleri ile akademik başarıları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Pasif öğrenme stillerine sahip olan öğrencilerin düşük piyano dersi puanları aldıkları görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin piyano eğitiminde öz düzenlemeli öğrenme düzeyleri ve öğrenme stilleri; cinsiyet, yaş, müzik dalı, çalışma

süresi, fakülte türü, mezun olunan lise, piyano eğitimi geçmişi ve piyano çalma becerisine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir.

Kaya tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada (2011) yapılandırmacı 5E temelli etkinliklerin Koro eğitiminde öğrencilerin tutum ve ders başarılarına olan etkisi deneysel bir desenle test edilmiştir. Araştırma bulgularına göre yapılandırmacı 4E etkinlikleri koro derslerinde öğrencilerin akademik özyeterliklerinde anlamlı bir farka yol açmıştır. Bununla birlikte geleneksel öğretimle yapılan karşılaştırmalarda akademik başarı ve tutumlar açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Ünal'ın gerçekleştirdiği bir deneysel çalışmada (2008) “Yapılandırmacı ve Probleme Dayalı Öğrenme Modelinin Piyano ve Öğretimi Alanındaki Yeterlilik Algısına Etkisini test edilmiştir.. Araştırmanın bağımsız değişkenlerine göre hazırlanan 14 haftalık ders programının uygulanması sonucu Müzik Eğitimi Lisans Programlarındaki, Piyano ve Piyano Öğretimi dersi dersinin öğrenme ürünleri üzerindeki etkiler incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre yapılandırmacı ve probleme dayalı öğrenme modeli uygulanan öğrencilerin yeterlilik algıları ve akademik başarılarının anlamlı düzeyde arttığı gözlemlenmiştir.

Gök (2012) tarafından gerçekleştirilen deneysel bir araştırmada müzik eğitiminde yapılandırmacı 5E modeline dayalı etkinliklerin öğrencilerin başarı ve tutumları üzerindeki etkileri incelenmiştir. İlköğretim 7. Sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen araştırmada 5E modeli uygulanan öğrencilerin mevcut programın uygulandığı kontrol grubundaki akranlarından anlamlı düzeyde yüksek müzik dersi başarıları, kalıcılığı ve tutumları elde ettikleri görülmüştür.

Uzunoğlu Yegül (2013) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada müzik öğretmen adaylarına gerçekleştirilen yapılandırmacı öğrenme uygulamalarının etkileri incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarının yapıldığı deney grubu öğretmen adaylarının geleneksel öğretim uygulanan kontrol grubundaki arkadaşlarından anlamlı düzeyde yüksek akademik başarı ortalaması ve “Öğretmen Yeterlik düzeyi sergiledikleri görülmüştür.

Nolen ve Thomas'ın (1990) farklı müzik derslerinde yapılandırıcı yaklaşımın etkilerini inceledikleri çalışmalarında belirli bir tutarlılık içerisinde bir çok üretim yöntemi bir arada işlendiği zaman Ğrenci performansına etkileri ele alınmıştır. Derste etkinlikler içinde ve arasındaki farklılıkları vurgulayan öğrenme stilleri ve zengin öğrenme yaşantılarını ön plana çıkaran yapılandırıcı öğrenme yaklaşımı piyano dersinde yüksek kalıcılık ve öğrenme düzeyi sağlamıştır.

Hickey'e göre (2017) Ğrenme stilleri, yapılandırıcılık, aktif öğrenme gibi Ğrenci merkezli üretim uygulamaları ile pek çok Ğrenci yaratıcı müzik yapma becerilerini geliştirmektedir. Bu yaklaşımlar, öğrenciler için çok yönlü müzik etkinlikleri ve tekniklerini işe koşma açısından fırsatlar sağlamaktadır.

Barg'ın gerçekleştirdiği (2009) yapılandırıcı ve Ğrenci merkezli müzik eğitimin öğrenciler üzerindeki etkileri incelenmiştir. Barg'a göre (2009) Ğrenci merkezli müzik eğitimi uygulamaları ile müzikte öncelikli konuların ele alınmasında öğrenenleri ön plana çıkarmakta, bu durum öğrenme sürecini daha katılımlı ve zengin yapmakta dolaylı olarak da müzik performansında kişisel ve profesyonel memnuniyetini arttırmakta ve yüksek öğrenme kalıcılıkları sağlamaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmada nicel ve nitel verilerin birlikte kullanılacağı karma yöntem uygulanmıştır. Karma yöntemde yürütülen araştırmalar; tek bir çalışma veya araştırma programında hem nitel hem de nicel yaklaşımlar kullanarak verilerin toplandığı, analiz edildiği, bulguların bütünleştirildiği ve çıkarımlarda bulunulan araştırmalar olarak tanımlanmaktadır (Creswell, 2007). Deneysel yöntemle piyano derslerinde 5E modeli ve öğrenme stillerine dayalı uygulamanın etkisi test edilmiş ve nitel yöntemle ise bu yöntemin uygulanmasının öğrencilerde oluşturduğu katkı ve kazanımlar çok yönlü olarak irdelenmiştir. Araştırma süreci aşağıda ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

Tablo 2: Araştırma Süreci

ARALIK 2016
Piyano Eğitimi Başarı Testi Geliştirilmesi Sürecinin Başlaması
OCAK 2017
Piyano Eğitimi Başarı Testi Deneme Uygulamalarının Yapılması (Çalışma grubuna benzer bir grupta 1 hafta süre içerisinde deneme uygulaması yapılmıştır)
OCAK 2017
5E Modeli + Öğrenme Stilleri Temelli Piyano Eğitimi Programının Hazırlanması
ŞUBAT 2017
Çalışma grubuna benzer bir grupta 2 hafta süre ile pilot uygulaması yapılması
MART 2017
Öntestlerin Uygulanması
MART 2017-MAYIS 2017
10 Hafta Deneysel Uygulamaların Yapılması (Deney grubu → Yapılandırıcı 5E Modeli + Öğrenme Stilleri Temelli Piyano Eğitimi Programı Uygulaması (Kontrol grubu → Geleneksel Öğretim Uygulaması)
MAYIS 2017
Deney Grubundaki Öğrencilerle Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerin Yapılması
HAZİRAN 2017

Deney ve Kontrol Gruplarına Sontestlerin Uygulanması

EKİM 2017

Deney ve Kontrol Gruplarında Kalıcılık Testinin Uygulanması

KASIM 2017-ŞUBAT 2018

Nicel ve Nitel Analizlerin Yapılması

OCAK-HAZİRAN 2018

Araştırmanın Raporlaştırılması

3.1 Deneysel İşlem

Karma modelle gerçekleştirilen araştırmanın deneme modeli boyutunda yapılandırıcı 5E modeli ve öğrenme stillerine dayalı piyano eğitim uygulamasının, öğrencilerin başarı, piyano çalma becerisi, tutum ve öğrenilenlerin kalıcılığına olan etkileri test edilmiştir. Araştırmanın bu süreci gerçek deneme modeliyle gerçekleştirilmiştir. Karasar'a göre (2005) gerçek deneme modellerinde öntest uygulaması, kontrol grubunun varlığı ve deneklerin seçkisiz yöntemle atanması söz konusudur. Bu araştırmada literatürde ifade edilen bu üç temel kural yerine getirilmiştir. Kontrol gruplu öntest-sontest deneme modeliyle desenlenen gerçek deneme sürecinin nasıl işlediği aşağıdaki tablo'da gösterilmiştir.

Tablo 3: Araştırmada Uygulanan Deneme Modeli

Gruplar	Ön Testler	Deneme Süreci	Son Testler	İşlem Yok	Kalıcılık Testi
Deney Grubu	T_{1,2,3}	X	T_{2,2,3}	3 AY	T_{3₁}
Kontrol Grubu	T_{1,2,3}	-	T_{2,2,3}		T_{3₁}

Tablo 3'de gösterilen sembollerin açılımı aşağıda verilmiştir.

- T1-** Öntest **T2-** Sontest **T3-** Kalıcılık Testi
- T1₁-** Öntest Piyano Dersi Başarı Puanı
- T1₂-** Öntest Piyano Eğitime Yönelik Tutum Puanı
- T1₃-** Öntest Piyano Dersi Beceri Puanı
- T2₁-** Sontest Piyano Dersi Başarı Puanı
- T2₂-** Sontest Piyano Eğitime Yönelik Tutum Puanı
- T2₃-** Sontest Piyano Dersi Beceri Puanı
- T3₁-** Kalıcılık Testi Puanı (Piyano Dersi Başarı Puanı)
- X-** Yapılandırmacı 5E + Öğrenme Stillere Dayalı Piyano Eğitim Uygulaması
- Geleneksel Öğretim Uygulaması

Araştırma öncesinde her iki gruba da deneysel işlemden önce öntest olarak deneklere piyano dersi başarı testi, piyano çalma becerisi gözlem formu ve piyano dersine yönelik tutum ölçekleri uygulanmıştır. Öntestin uygulanmasına müteakip ara vermeden deney ve kontrol gruplarına 10 haftalık deneysel işlem gerçekleştirilmiştir. Aynı test ve ölçekler deney ve kontrol gruplarına sontest olarak uygulanmıştır. Bu aşamada deney grubunda yapılandırmacı öğrenme 5E modeli + Öğrenme Stillere dayalı öğretim uygulaması, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim uygulaması gerçekleştirilmiştir. Sontestin uygulanmasından 3 ay sonra tüm gruplara piyano dersi başarı testi 'kalıcılık testi' olarak uygulanmıştır.

Araştırmanın deneysel kısımda, deneye başlamadan önce kontrol ve deney grupları arasında anlamlı bir fark olmaması açısından içinde piyano eğitimindeki genel teknik ve müzikal ifadeleri içeren bir ön değerlendirme formu hazırlanmıştır. Deney aşamasında deney grubuna Kolb'un Öğrenme Stil Envanteri uygulanıp hangi öğrenme stiline uygun olduğu tespit edildikten sonra yapılandırmacı 5e modeli + öğrenme stilleri öğretim programına göre 10 haftalık piyano eğitimi uygulaması planlanmış ve gerçekleştirilmiştir.

Bu uygulamada günümüzde ayrı ayrı dersler olarak verilen Armoni, Müzik Biçimleri dersi, ve Piyano dersi öğelerini içeren ve bireyin kazanımlarını yapılandırmasına rehberlik edecek nitelikte etkinlikler yer almıştır. Bireyin piyano parçası içerisindeki bilişsel alan becerisini kullanacağı armoni fonksiyonlarının tespiti, piyano parçası formunun ve müzikal dönem farklılığının tespiti, duyuşsal alan becerisini kullanacağı yine çalacağı parçanın tonunda solfej çalışmaları (örn: sol el çalınırken, sağ elin solfejinin yapılması

veya sağ el alınırken sol elin solfejini yapılması v.b.), devinişsel alan becerisini kullanacağı, parçanın teknik zorluğu olan yerlerinin hem tartım hem de seslerinin değiştirilip varyasyonlar halinde türetilip piyano performansını artırıcı çalışmalar yazılarak, bireyin bu ayrı dersleri yapılandırmasına rehberlik edecek unsurlar yer almıştır.

3.2. Denekler

Piyano eğitimde yapılandırmacı 5e modeli ve öğrenme stillerine dayalı uygulamaların bireyin piyano dersi başarısına, piyano çalma becerisine, derse yönelik tutumlara ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisinin deneysel yöntemle test edilen bu araştırmanın deneme modeli boyutunda deney ve kontrol grupları belirlenmiştir. Bu amaçla 2016-2017 ğretim Yılında Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Müzik ğretmenliği Anabilim Dalında piyano eğitimi dersini alan 24 ğrenci araştırma kapsamına alınmıştır. Bu ğrenciler seçkisiz yöntemle 12’şer kişilik iki gruba atanmıştır. Daha sonra bu gruplar şans yoluyla deney ve kontrol grupları olarak belirlenmiştir. Bu süreçte öğrencilerin cinsiyet açısından gruplara denk atanmasında dikkat edilmiştir.

Deneme sürecinde haftalık 1 saatten 10 hafta gerçekleştirilen bu araştırma bizzat araştırmacı tarafından yürütüldüğu için deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinde bazı faktörler etkili olmuştur. Bunlar:

- Deneme uygulamalarının gerçekleştirildiği üniversitenin ilgili müzik eğitimi anabilim dalının alt yapısının güçlü olması,
- Deneme uygulamalarının gerçekleştirildiği üniversitenin ilgili müzik eğitimi anabilim dalının köklü geçmişinin olması ve zengin ğretim elemanı dağılımına sahip olması,
- Deneme uygulamalarının gerçekleştirildiği ilgili müzik eğitimi anabilim dalında uygulanan ğretim programlarının araştırma değişkenleri ile uyumlu olması,
- Araştırmacının bu üniversitede doktora yapması nedeniyle deneysel uygulamaları sağlıklı yürütebilmesine imkan vermesi,
- İlgili anabilim dalı ve fakülte yönetimin araştırma uygulamalarına izin vermesi ve destek olması
- Araştırma süreçleriyle ilgili deneme modelinin gerektirdiği kontrollerin etkili bir gerçekleştirilmesine imkan vermesi

- Daha önce ilgili anabilim dalında uygulamalı ve deneysel araştırmaların gerçekleştirilmiş olması,
- Araştırmanın ekonomik ve zaman boyutları açısından sağladığı olanaklar etkili olmuştur.

Bu araştırmada deney ve kontrol grupları oluşturulduktan sonra grupların denk olup olmadığı kontrol edilmiştir. Bu aşamada:

1. Deney ve kontrol gruplarının cinsiyetlerine göre dağılımı
2. Deney ve kontrol gruplarının öğrenme stilleri açısından dağılımı,
3. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin piyano dersi ntest puanları,
4. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin piyano çalma becerisi ntest puanları,
5. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarındaki denkliğe dikkat edilmiştir.

Deney ve Kontrol Gruplarının cinsiyete göre dağılımı tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Gruplarındaki ğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Gruplar	N	Cinsiyet	
		Kız	Erkek
Deney Grubu	12	7 58.33%	5 31.77%
Kontrol Grubu	12	7 58.33%	5 31,77%
Toplam	24	14 58,33%	10 31.77%

Tablo 4 'de Yapılandırmacı 5e modeli+öğrenme stillerine göre ğretim yapılan deney grubu ile geleneksel ğretim metodu uygulanan kontrol grubunun cinsiyetlerine göre dağılımları görülmektedir. Deney grubunda 7 kız (%58,33) 5 erkek (%31,77), geleneksel ğretim uygulaması yapılan kontrol gruplarında ise 7 kız (%58,33) 5 erkek (%31,77) ğrenci bulunmaktadır. Araştırmada deney ve kontrol gruplarında cinsiyet açısından birbirlerine eşit bir dağılımın olduğu görülmektedir.

Tablo 5: Araştırma grubunun öğrenme stillerine göre dağılımı

Öğrenme Stilleri	DENEY GRUBU		KONTROL GRUBU	
	n	%	-n-	%
Yerleştiren	4	%33,3	5	%41,7
Özümseyen	2	%16,7	1	%08,3
Dönüştüren	5	%41,7	5	%41,7
Ayrıştıran	-		-	
Çoklu Stil	1	%08,3	1	%08,3
Toplam	12		12	100,0

Araştırma öncesinde deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin öğrenme stilleri açısından denkleğini tespit etmek için iki gruba da Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri uygulanmıştır. Uygulama sonucu deney grubundaki öğrencilerin 4'ünün (%33,3) yerleştiren, 2'sinin (%16,7) özümseyen, 5'inin (%41,7) dönüştüren ve 1'inin (%08,3) çoklu öğrenme stillerine sahip olduğu görülmüştür. Kontrol grubundaki öğrencilerin 5'inin (%41,7) yerleştiren, 1'inin (%08,3) özümseyen, 5'inin (%41,7) dönüştüren ve 1'inin (%08,3) çoklu öğrenme stillerine sahip olduğu görülmüştür. Her iki gruptaki öğrenciler de ağırlıklı olarak dönüştüren ve yerleştiren öğrenme stillerine sahiptir. Her iki grupta da ayrıştıran öğrenme stillerine sahip öğrenci bulunmamaktadır. Değiştiren stili tercih eden öğrenciler izlemek ve takip etmek için bir modele-örneğe ve beraberinde somut bir uyarana ihtiyaç duymaktadır (Yansıtıcı+Somut). Yerleştiren stile sahip öğrenciler ise yaparak yaşayarak öğrenme deneyimine ve somut uyarılara ihtiyaç duymaktadır (Aktif+Somut)

Araştırma öncesinde deney ve kontrol gruplarının öğrenme stilleri açısından birbirlerine denk olduğu görülmektedir.

Tablo 6: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Öntest Piyano Eğitimi Puanlarının Karşılaştırılması

			Mean	Sum of		
		N	Rank	Ranks	Z	P
ÖnT Piyano	1,00	12	9,88	118,50	-1,8562	0,068
Eğitimi	2,00	12	15,13	181,50		
	Total	24				

Tablo 6’da deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin öntest piyano eğitimi puanları üzerinde gerçekleştirilen Mann Witneu U testi sonuçları görülmektedir. Analizlere göre iki grubun piyano eğitimi testi puanları arasında 1,85 Z değeri hesaplanmıştır. Bu bulgu 0,05 düzeyinde anlamlı değildir. Bu sonuca göre araştırmanın deneysel işlemleri öncesinde deney ve kontrol gruplarının öntest piyano eğitimi puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Tablo 7: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Öntest Armoni Eğitimi Puanlarının Karşılaştırılması

			Mean	Sum of		
		N	Rank	Ranks	Z	P
ÖnT armoni	1,00	12	13,42	161,00	-0,6895	0,551
	2,00	12	11,58	139,00		
	Total	24				

Tablo 7’de deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin öntest armoni eğitimi puanları üzerinde gerçekleştirilen analiz sonuçları görülmektedir. Analizlere göre iki grubun armoni eğitimi testi puanları arasında 0,68 Z değeri hesaplanmıştır. Bu sonuca göre araştırmanın deneysel işlemleri öncesinde deney ve kontrol gruplarının öntest armoni eğitimi puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Tablo 8: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Öntest Müzik Biçimleri Testi Karşılaştırılması

			Mean	Sum of		
		N	Rank	Ranks	Z	P
ÖnT müzik	1,00	12	12,75	153,00	-0,1804	0,887
Biçimleri	2,00	12	12,25	147,00		
	Total	24				

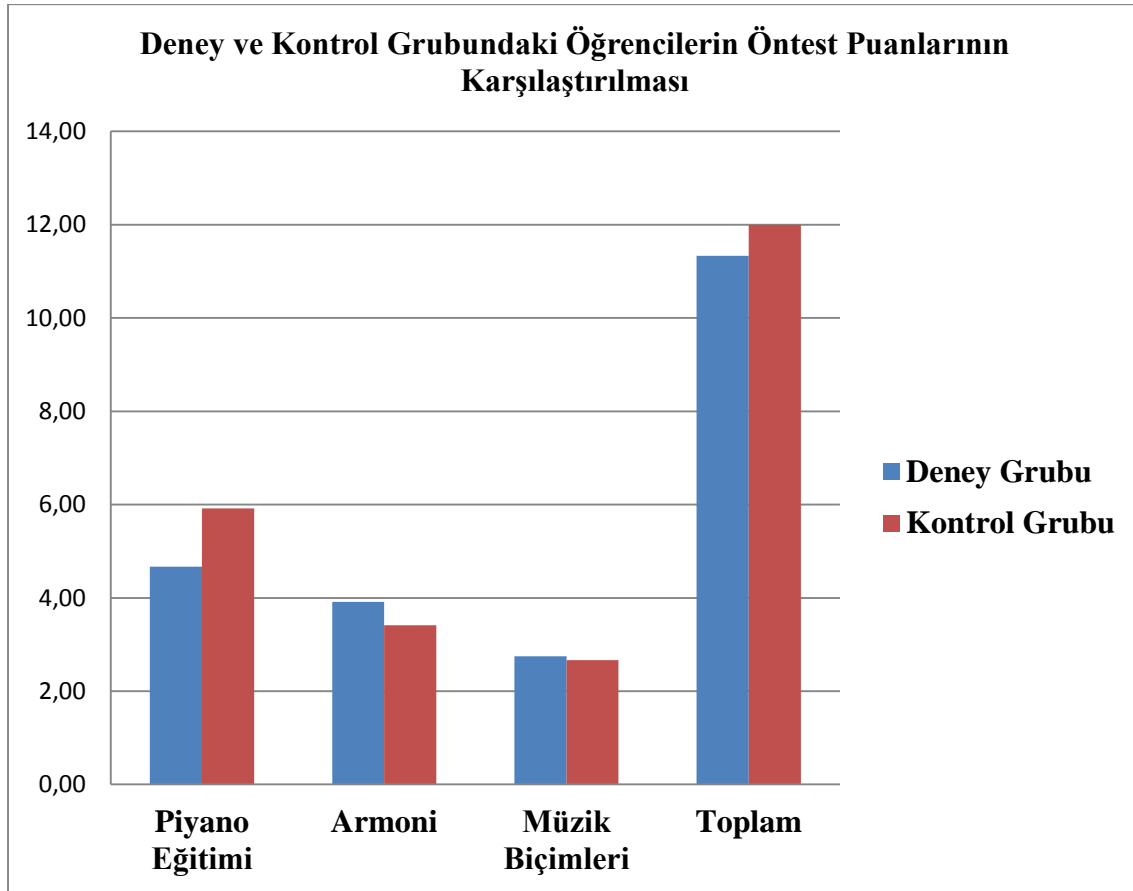
Tablo 8’de deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin öntest müzik biçimleri testinden elde ettikleri puanlar üzerinde gerçekleştirilen analiz sonuçları görülmektedir. Analizlere göre iki grubun müzik biçimleri testi puanları arasında 0,18 Z değeri hesaplanmıştır. Bu bulguya göre araştırmanın deneysel işlemleri öncesinde deney ve kontrol gruplarının öntest müzik biçimleri testi puanları arasında anlamlı bir fark söz konusu değildir.

Tablo 9: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Öntest Toplam Puanlarının Karşılaştırılması

			Mean	Sum of		
		N	Rank	Ranks	Z	P
ÖnToplam	1,00	12	10,96	131,50	-1,0899	0,291
	2,00	12	14,04	168,50		
	Total	24				

Tablo 9’da deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin öntest toplam puanları üzerinde gerçekleştirilen analiz sonuçları görülmektedir. İstatistiksel analizlere göre iki grubun öntest toplam puanları arasında 1,08Z değeri hesaplanmıştır. Bu bulguya göre araştırmanın deneysel işlemleri öncesinde deney ve kontrol gruplarının öntest toplam puanları arasında anlamlı bir fark söz konusu değildir. Araştırmanın öncesinde çalışma bağımlı değişkenleri açısından deney ve kontrol gruplarının birbirlerine denk olduğu söylenebilir. Deney ve kontrol gruplarının öntestteki genel durumu aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.

Şekil 3: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest Puanlarının Karşılaştırması

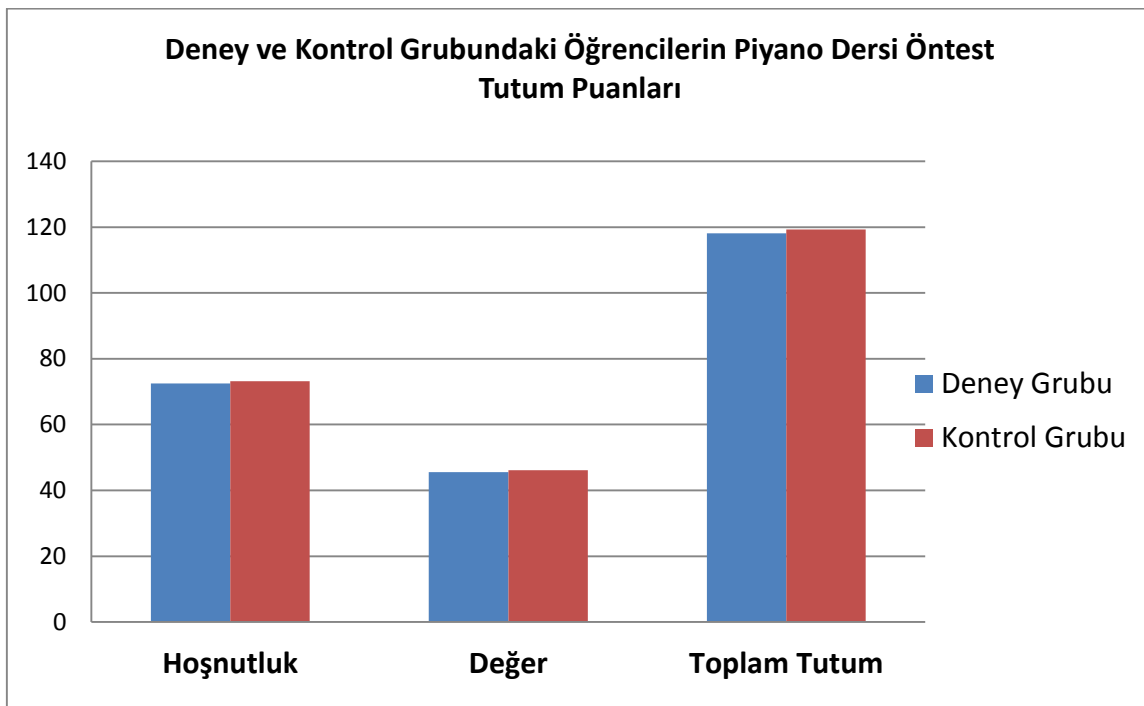


Tablo 10: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Öntest Tutum Puanlarının Karşılaştırılması

	Grup	N	Mean Rank	Sum of Ranks	Kruskal Wallis -Z-	-p-
Hoşnutluk	Deney	12	12,25	147,00	-,174	,862
	Kontrol	12	12,75	153,00		
Değer	Deney	12	12,00	144,00	-,348	,728
	Kontrol	12	13,00	156,00		
Toplam Tutum P.	Deney	12	12,71	152,50	-,145	,885
	Kontrol	12	12,29	147,50		

Tablo 10’da deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öntest piyano derslerine yönelik tutum puanları görülmektedir. Mann Whitney U testiyle gerçekleştirilen analizlere göre piyano dersi tutum ölçeğinin alt boyutlarında ve toplam puanlarında gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0,05$). Araştırma öncesinde piyano dersine yönelik tutumlar açısından grupların birbirlerine denk olduğu söylenebilir. Araştırmanın öntest tutum puanları aşağıda grafikte gösterilmiştir.

Şekil 4: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Piyano Dersi Öntest Tutum Puanları

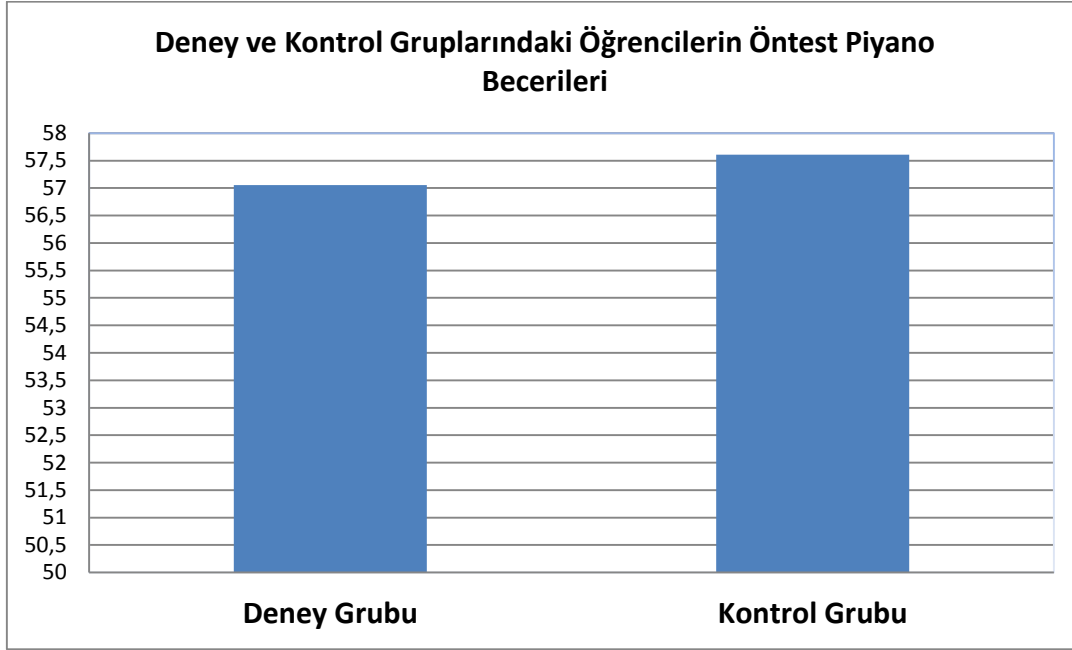


Tablo 11: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin ÖnTest Piyano Dersi Becerilerinin Karşılaştırılması

Grup	N	Mean Rank	Sum of Ranks	Mann Whirney U/Z	P
1	12	11,96	143,50	0,377	0,706
2	12	13,04	156,50		
Total	24				

Tablo 11'de deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin gözlem formuyla elde edilen öntest piyano dersi beceri puanları görülmektedir. Mann Whitney u testiyle gerçekleştirilen analizlere göre iki grubun puan sıralamaları arasında 0,377 Z değeri hesaplanmıştır. Bu bulgu grupların öntest piyano dersi beceri puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Sonuçlar aşağıda grafikte gösterilmiştir.

Şekil 5: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Öntest Piyano Becerileri



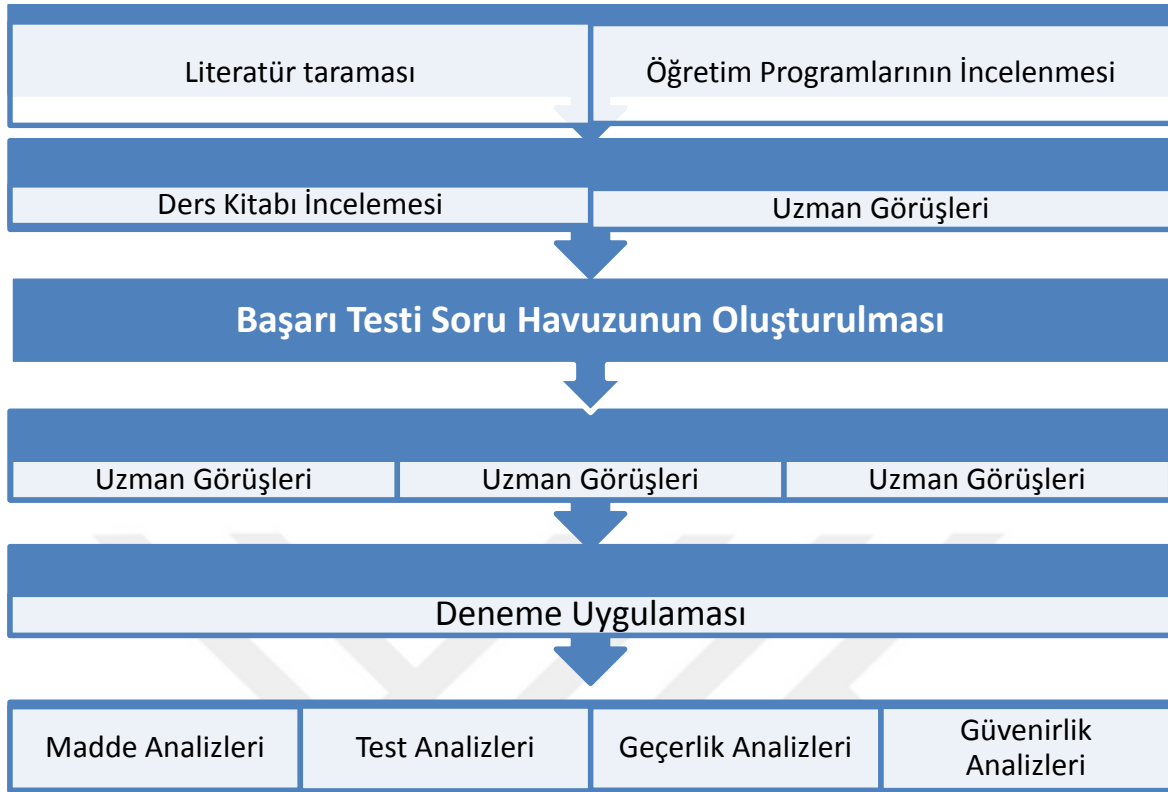
3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak 'Piyano Dersi Başarı Testi', 'Öğrenme Stilleri Envanteri', 'Piyano Dersine Yönelik Tutum Ölçeği', 'Piyano Çalma Becerisi Gözlem Formu' ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır.

3.3.1. Piyano Eğitimi Başarı Testi

Bu çalışmada müzik öğretmenliği anabilim dallarında öğrenim gören öğrencileri için Piyano Eğitimi Başarı Testi geliştirilmiş, denenmiş ve uygulanmıştır. Testin geliştirilme süreci aşağıdaki şemada özetlenmiştir.

Şekil 6: Piyano Eğitimi Başarı Testi Geliştirme Süreci



Piyano eğitimi başarı testinin geçerliğini test etmek için literatür taraması, kapsam geçerliği, yapı geçerliği, uzman görüşleri, bilinen grup geçerliği ve madde analizi tekniklerine başvurulmuştur. Aşağıda ölçeğin geçerliğine ilişkin gerçekleştirilen işlemler ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır

Bir ölçüm aracının ya da ölçeğin geçerliliği, ölçmek istediği değişkeni ne derece ölçtüğüne ilişkindir. Geçerlilik testinin, güvenilirlik testinde olduğu gibi dayandığı bir sayı yoktur. Bu nedenle, geçerlilik testi daha çok kuramsal analizlerle yapılmaktadır (Reuterberg and Gustafsson, 1992). Bu kuramsal analizlerden biri kavramsal geçerlilik (yapı/model geçerliliği) testi olarak adlandırılmakta ve bir değişkeni ölçmek üzere geliştirilen soruların, o değişkeni ölçüp ölçmediğinin ya da o değişkenle ne derece ilişkili olduklarının kuramsal analizini öngörmektedir. Bir ölçeğin kavramsal geçerliliğinin sınanmasında en sık kullanılan yöntemlerden biri faktör analizidir (Bacon, Sauer and Young, 1995).

Piyano eğitimi başarı testini geliştirmek için öncelikli olarak literatür taraması yapılmıştır. Bu kapsamda farklı eğitim fakültelerinin müzik eğitimi anabilim dallarında okutulan ve kaynak önerilen ders kitapları taranmıştır. Bu aşamada piyano eğitimi

alanında akademik çalışmalar yapan uzmanlarla ve derse giren öğretim elemanları ile görüşülmüştür. Kapsam (içerik) geçerliğinde “ölçmek istenen içerik evreni ile geliştirmek istenen ölçme aracı örneklemini arasında nasıl bir ilişki vardır ? sorusuna cevap aranır (Özçelik, 1981; Turgut, 1992)).

Literatür taramasından sonra üniversitelerde müzik eğitimi anabilim dallarında piyano eğitimi amaçlı hazırlanmış öğretim programları ve ders kitapları taranmış ve uzman görüşlerine dayalı 5 kitap belirlenmiştir. Bu beş kitapta içerik taraması için uzman görüşlerine dayalı olarak piyano eğitimi kazanımları oluşturulmuştur. Bu şekilde piyano eğitimi kitaplarında içerik açısından ne tür kazanımlara yer verildiği ve bunların konularla nasıl bir ilişkiye sahip olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Bu aşamada eğitim programları ve öğretimi alanından 2 müzik eğitimi alanından 3 öğretim elemanının görüşlerine başvurulmuştur.

Daha sonra her bir kazanımı temsilen ikişer test sorusu hazırlanmıştır. Bu şekilde piyano eğitimi dersi için 30 soru hazırlanmıştır. Pilot testteki soruların kazanımlarla ve ölçek geliştirme ilkelerine uygunluğunu test etmek ve kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla müzik eğitimi alanından 3, ölçme değerlendirme alanından 1 akademisyenin görüşlerine başvurulmuştur. Bu aşamada testte bulunan soruların karşısında 1’den 5’e kadar (Az uygun- Çok uygun) puanlamayı içeren bir derecelendirme formu hazırlanmıştır. Ayrıca uygun görmedikleri maddelere ilişkin niye uygun görmediklerini içeren kısa bir açıklama yazmaları da istenmiştir.

Uzmanların gerçekleştirdiği değerlendirmeler sonucu uygun görülmeyen 5 soru testten çıkarılmıştır. Uzman görüşlerine göre elde edilen 25 soruluk testin kapsam geçerliği açısından 3 boyuta sahip olduğu görülmüştür. Bu boyutlar, ‘piyano eğitimi’, ‘armoni’ ve ‘müzik biçimleridir’. Başarı testin 1-13 sorular arasındaki 13 madde ‘piyano’, 14-20. Sorular arasındaki 7 madde ‘armoni’ ve 21-25 sorular arasındaki 5 madde ise ‘müzik biçimleri’ boyutuyla ilgilidir. Böylelikle deneme uygulaması için 3 ana boyutta, 25 maddelik bir başarı testi ortaya çıkmıştır. Ayrıca uzman görüşlerine dayalı olarak testle ilgili yapılan değerlendirmelerde testin süresi ve test maddelerinin öğrencilerin düzeyine uygun olup olmadığı, maddelerin zorluk düzeyleri ve uygun şekilde test içerisinde sıralanıp sıralanmadığı konularında ortak görüş birliği sağlanmaya çalışılmıştır. Bu şekilde piyano dersi başarı testinin kapsam geçerliği sağlanmıştır.

Piyano eğitimi başarı testi pilot bir deneme grubunda uygulamadan önce bu dersi daha önce alan 5 öğrenciye uygulanmış bu şekilde düzeltmeler yapılmıştır. Daha sonra piyano eğitimi başarı testinin deneme uygulaması yapılmıştır. Bu amaçla 2016-2017 tarihleri arasında piyano eğitimi dersi alan 50 öğrenciye araştırmacı tarafından başarı testi uygulanmıştır.

Testin uygulanması için 30 dakikanın yeterli olduğu görülmüştür. Uygulamadan sonra hazırlanan cevap anahtarına göre işaretlenen her doğru cevap (1) puan olarak, her yanlış veya belirsiz cevap ise (0) olarak kodlanmıştır.

Tablo 12: Piyano Eğitimi Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları

Madde Numaraları	Pj	Rjx	Madde numaraları	pj	rjx
s1	,300	,394	s14	,580	,306
s2	,380	,198	s15	,560	,387
s3	,800	,166	s16	,420	,314
s4	,300	,231	s17	,780	,352
s5	,500	,269	s18	,460	,379
s6	,640	,445	s19	,700	,383
s7	,720	,234	s20	,600	,327
s8	,500	,318	s21	,400	,395
s9	,340	,507	s22	,440	,290
s10	,480	,204	s23	,360	,320
s11	,520	,124	s24	,280	,152
s12	,480	,126	s25	,600	,190
s13	,480	,136			

Müzik eğitimi anabilim dalında öğrenim gören 50 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen deneme uygulaması sonrasında tek tek tüm maddeler üzerinde ve ölçeğin bütününde analizler yapılmıştır. Testin tüm maddelerine ilişkin madde güçlük düzeyi (pj) ve madde ayırt edicilik düzeyi sonuçları görülmektedir. Analizler sonucu maddelerin güçlük düzeylerinin (pj) 0,16-0,80 arasında olduğu yine ayırıcılık güçlerinin (rjx) ise 0,30 ile 0,70 arasında olduğu görülmüştür. Özellikle başarı testlerinde madde ayırt edicilik düzeyi önemli bir yere sahiptir. Bu değer 0,30'un üzerinde olması istenir (Tekin, 1982). Bu yönüyle ölçeğin maddelerine bakıldığında madde ayırt edicilik düzeylerinin 0,30 ile 0,72 arasında değiştiği görülmektedir. Bu bulgulara göre piyano eğitimi başarı testinin tüm maddelerinin yüksek ayırt edici bir yapıda olduğu söylenebilir.

3.3.1.2. Güvenirlilik Analizi

Bir ölçüm aracının güvenilirliği çeşitli yöntemlerle hesaplanmakla birlikte, içlerinde en yaygın olanı içsel tutarlılık (internal consistency) yöntemidir. Bu ölçekte gerek bütün olarak gerekse de alt testlerinin güvenilirliği için KR-20 iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. KR-20 değeri, -1 ile 1 arasında değişen bir katsayıdır ve bu sayı 1'e yaklaştıkça ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğu düşünülmektedir (Turgut, 1986)). Piyano eğitimi başarı testinin bütününe ait KR-20 değeri ,91'dir. Bu oldukça yüksek bir güvenilirlik değerine işaret etmektedir. Ayrıca 3 alt boyutta'da tek tek KR-20 değerleri hesaplanmıştır. Gerçekleştirilen analizlere göre piyano boyutunun güvenilirlik katsayısı ,90; armoni boyutunun güvenilirlik katsayısı ,88 ve müzik biçimleri boyutunun güvenilirlik katsayısı ise ,79 bulunmuştur.

3.3.3. Piyano Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Tufan ve Güdek (2008) tarafından geliştirilen 5'li Likert tipi derecelendirilmenin esas alındığı, Piyano Dersine Yönelik Tutum Ölçeği' nin geçerlilik güvenilirlik çalışmaları adı geçen araştırmacılar tarafından, üç üniversitede müzik eğitimi anabilim dallarına devam eden 316 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmacılar tarafından, Piyano Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin yapı geçerliliğini belirlemek için de varimax dönüşümlü temel bileşenler analizi yöntemi ile faktör analizi yapılmış, ölçeğin güvenilirliği için iç tutarlılık kat sayısı (Cronbach alpha) ve bu kapsamda madde toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Faktör yüklerinin 0.60 ile 0.79 arasında değiştiği, Kaiser-Meyer Olkin (KMO) değerinin a= 0.97 güvenilirlik çalışması için hesaplanan iç tutarlılık kat sayısı (Cronbach alpha) değerinin a=0.97 olduğu görülmüştür. Bunun yanında iki

yarım test güvenilirliği için ölçeğin iki eş yarısından alınan puanlar arasındaki korelasyonlara bakılmış, bu değer 0.86 olarak bulunmuştur. Bu bulgular, ölçeğin, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarını ölçmekte kullanılabilir, geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu göstermektedir (Tufan ve Güdek,2008,s. 1). Ölçek, 12' si olumsuz, 18'i olumlu olmak üzere 39 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin madde ve faktör analizi sonuçları aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Madde ve Faktörler IFAKTÖR(HOŞNUTLUK)	Ort	§	Communality	Component Faktör Yükü	Varimax Faktör Yükü	Madde Toplam	t Değerleri*
12. Piyano dersini sabırsızlıkla beklerim.	2,65	1,26	,757	,846	,793	,83	24,81
24. Keşke her ders piyano dersi gibi olsa.	2,80	1,38	,748	,845	,779	,82	25,57
5. En sevdiğim ders piyano dersidir .	2,63	1,39	,720	,822	,778	,80	23,83
37.Piyano dersinin saatleri keşke daha fazla olsa.	2,75	1,46	,667	,784	,760	,76	20,07
10.Beni müziğe bağlayan, piyano dersidir.	2,52	1,24	,659	,781	,753	,76	20,62
35.Piyano ve piyano dersiyle ilgili konuşmaktan büyük zevk alırım	3,08	1,33	,664	,794	,740	,77	18,23
18 Piyano dersini hiç kaçırmak istemem.	3,13	1,34	,709	,832	,738	,81	22,78
26.Piyano derslerinde verilen her eseri ayırt etmeksizin zevkle çalışırım.	2,68	1,30	,555	,670	,730	,64	14,99
8. Piyano ders saatlerimin artmasını isterim.	2,81	1,42	,675	,814	,713	,79	25,43
33.Piyano dersinde verilen ödevleri severek yaparım.	3,25	1,27	,654	,799	,709	,78	18,30
28.Piyano dersi benim için her zaman önemli olmuştur.	3,32	1,34	,712	,841	,706	,82	25,04
22.Piyano dersinde huzur bulurum.	3,00	1,32	,618	,778	,685	,75	18,23
1. Piyano dersine hevesle gelirim.	3,49	1,21	,660	,810	,680	,79	19,83
3. Piyano dersi ile ilişkili her şeye merak dıyarım.	3,38	1,22	,628	,788	,677	,76	18,73
16.Kendimi bildim bileli piyano dersi almak istemişimdir.	2,95	1,36	,525	,700	,668	,67	16,98

31.Piyano dersiyle ilgili etkinliklere severek katılıyorum.	3,16	1,35	,597	,770	,645	,75	16,52
30. Piyano dersine geç kalmak bile beni çok rahatsız eder.	2,98	1,31	,435	,622	,626	,60	13,52
20. Piyano derslerine katılmadığımda üzülürüm.	2,99	1,31	,488	,698	,576	,67	14,99
İLFAKTÖR(DEĞER)							
32.Piyano dersinin önümde bir engel gibi olduğumu hissederim.	3,64	1,36	,613	,721	,684	,70	14,87
19. Üniversiteyi bitirdikten sonra asla piyano dersi ile ilgili bir şey görmek istemiyorum.	3,72	1,40	,634	,744	,679	,73	16,29
17.Bence piyano dersi müzik öğretmenleri için gereksizdir	4,24	1,10	,470	,508	,675	,49	9,73
38 Piyano dersinin benim yeteneğimi ortaya çıkaramadığını düşünürüm.	3,35	1,44	,512	,602	,675	,58	11,44
27.Piyano derslerinin neden zorumlu olduğumu anlayamıyorum.	3,37	1,47	,564	,694	,652	,68	17,10
29.Piyano dersinden sonra kendimi bıkkın hissederim.	3,42	1,37	,636	,772	,631	,76	19,15
39. Piyano dersi sıkıcı bir derstir.	3,60	1,48	,664	,795	,629	,78	21,98
34.Piyano dersinin beklentilerime cevap vermediğini düşünürüm.	3,50	1,37	,427	,550	,615	,53	10,63
6. Piyano dersi hiçbir zaman ilgimi çekmedi.	3,76	1,32	,576	,736	,596	,71	17,68
23.Piyano dersinden keyif almıyorum.	3,39	1,40	,587	,746	,596	,73	17,67
15.Piyano dersi seçmeli bir ders olsa çok sevdim .	2,91	1,46	,350	,535	,528	,51	9,73
7.Piyano dersi olmaksızın tamamlanacak bir eğitimin yetersiz olacağını düşünürüm.	4,05	1,08	,329	,500	,528	,48	10,47

3.3.4. Öğrenme Stilleri Envanteri

Bu anket, bireylerin tercih ettikleri öğrenme stillerini saptamak için tasarlanmıştır. Ölçek Kolb (1984) tarafından geliştirilmiş ve Türkçe'ye adaptasyonu Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından gerçekleştirilmiştir. Kolb öğrenme stilleri envanteri zaman içinde bireye yardımcı olan ve öğrenme-öğretme süreçlerinde etkili olan alışkanlık ve tercihleri yansıtmaktadır.

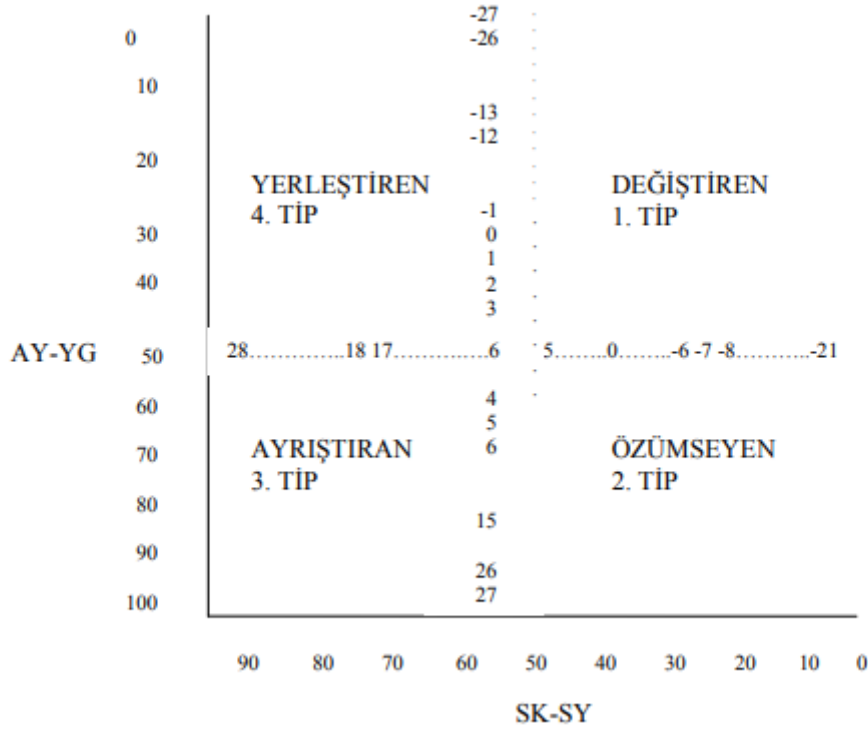
Modelini uzun yıllar önce geliştiren David Kolb, 1984'te öğrenme stilleri modelini yayınladı. Bu model, Kolb'un deneyimsel öğrenme kuramı (ELT) ve Kolb'un öğrenme stilleri envanteri (LSI) gibi ürünlerin ortaya çıkmasını sağladı. Bir kişinin (ve sizin) öğrenme stilini bilmek, tercih edilen yönteme göre öğrenmenin yönlendirilmesini sağlar. Bununla birlikte, herkes, her tür öğrenme stilinin uyarısını bir dereceye kadar yanıtlar ve buna ihtiyaç duyar - bu, verilen duruma ve bir kişinin öğrenme stili tercihlerine en iyi uyan vurgu kullanmaktır.

12 maddelik envanterin 4 seçeneğine cevaplayıcıların 1 ile 4 arasında puan vermesi gerekmektedir. 12 maddenin 4 seçeneği

- Birincisi Somut Yaşantı Yeteneğine (SY),
- İkincisi Yansıtıcı Gözlem Yeteneğine (YG),
- Üçüncüsü Soyut Kavramsallaştırma Yeteneğine (SK),

- Dördüncüsü Aktif Yaşantı Yeteneğine (AY) ilişkin ifadelerdir.

Bu seçeneklerin bir araya getirilmesi ile bir kişi için aşağıdaki şekilde görüldüğü gibi 4 boyutta öğrenme stilleri ortaya çıkmaktadır. Ölçeğin güvenirlik katsayılarının dört boyut için 0,73 ile 0,83 arasında değerler aldığı görülmüştür.



3.3.5. Pişano Çalma Becerisi Gözlem Formu

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin pişano çalma konusunda psikomotor becerilerini ölçmek için geliştirilen bir gözlem formudur. Bu amaçla ilkönce pişano çalma becerisinin psikomotor alandaki kazanımları oluşturulmuştur. Bu amaçla Türkiye’de üniversite düzeyinde pişano çalma eğitimi konusundaki kitap ve dokümanlar taranmıştır. Bu aşamada eğitim fakülteleri ve konservatuvarlarda görev yapan ve pişano eğitimi konusunda ihtisası bulunan 3 uzmanın görüşlerine başvurulmuştur. Bu uzmanlar gözlem formunun uygulanması aşamasında gözlemci olarak görev yapmışlardır.

Pişano çalma becerisi gözlem formunun oluşumunda belirleyici olan kazanımların uygunluğunu saptamada ‘Gözlemci Hakem Kazanım Değerlendirme Formu’ oluşturulmuştur. Bu aşamada belirlenen kazanımların karşısına Çok uygun, uygun, kısmen uygun, uygun değil ve hiç uygun değil şeklinde derecelendirme formu hazırlanmıştır. Ayrıca gözlemci hakemlerden belirlenen kazanımların neden uygun görüp-görmediklerini içeren açıklama

yazmaları istenmiştir. Bu şekilde alan uzmanları ile birlikte piyano çalma becerisine ilişki 10 kazanım belirlenmiştir.

Piyano çalmaya ilişkin kazanımların belirlenmesinden sonra bu uzmanlarla birlikte her kazanımı temsilen iki gözlem maddesi belirlenmiştir. Bu şekilde piyano çalma becerisi için 20 maddeden oluşan gözlem formu hazırlanmıştır (Bkz. Ek:). Gözlem formundaki maddelerin kazanımlarla ve ölçek geliştirme ilkelerine uygunluğunu test etmek ve kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla müzik eğitimi alanından 3, ölçme değerlendirme alanından 1 akademisyenin görüşlerine başvurulmuştur. Uzman görüşlerine dayalı olarak hazırlanan piyano çalma becerisi gözlem formunun ve maddelerinin araştırmada uygulanmak üzere uygun olduğu sonucuna varılmıştır. Gözlem formundaki herbir madde 1 ile 5 arasında bir puan derecesine sahiptir. Formda gözlenen davranış açısından Çok iyi=5; İyi= 4; Orta= 3; Yetersiz=2 ve Çok Yetersiz=1 puanlama anahtarı oluşturulmuştur. Deney ve kontrol gruplarında piyano çalma becerisi yönelik gözlem yapılırken bu formu 3 bağımsız gözlemci ayrı ayrı fakat eş zamanlı bir şekilde doldurmuştur. Araştırmanın gerçek gözlem verileri üzerinde gerçekleştirilen tutarlık analizlerinde ‘Sınıf İçi Korelasyon Tekniği’nden (intraclass correlation coefficients) yararlanılmıştır. McGraw ve Wong’a göre (1996) Sürekli değişken içeren ve 2’den fazla gözlemcinin puanlandığı gözlem formlarının uyum ve güvenilirlik katsayılarının tespitinde en etkili yöntem Analizler sonucu 20 gözlem maddesinin her birine ait gözlemciler arası uyum katsayısının 0,71 ile 0,90 arasında değiştiği görülmüştür. Ölçeğin bütününe ait uyum katsayısı ise (Sınıf İçi Korelasyon Katsayısı) 0,92’dir. Bu bulgular piyano çalma becerileri gözlem formunun puanlama güvenilirliğinin yüksek olduğunun kanıtıdır.

Araştırmada deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin piyano çalma becerilerine ilişkin öntest ve sontest puanları hesaplanırken, 3 gözlemcinin her bir gözlem maddesinde vermiş oldukları puanların ortalaması alınmıştır. Öntest ve sontest karşılaştırmaları gözlemciler arası puan ortalamaları üzerinde gerçekleştirilmiştir.

3.3. 6. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Bu araştırmanın nitel boyutunda deney grubunda uygulanan yapılandırmacı 5E modeli + Öğrenme Stillerine dayalı etkinlikler konusunda katılımcıların duygu, düşünce ve algılarını saptamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiş bir formdur. Deneysel uygulama yapılan öğrencilerle görüşmelerin araştırmacı tarafından yapıldığı ve verilerin yine araştırmacı tarafından toplandığı bu araştırmada “görüşmecinin etkisini ve öznel yargıları en aza indirmek için” (Yıldırım ve Şimşek, 2014, s. 151) yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

Araştırmanın alt problemleri ile ilişkili olarak hazırlanan görüşme formu için 1 piyano eğitimi alanından akademisyen, 1 ölçme değerlendirme ve 1’de nitel araştırma alanında uzman olan 3 öğretim elemanından görüş alınmıştır. Daha sonra daha önce piyano dersini alan 3 müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencisi üzerinde deneme uygulaması yapılarak form haline getirilmiştir.

Yapılandırmacı 5 E modeli + Öğrenme Stilleri temelli müzik öğretim programının etkililiğini ortaya koymak için hazırlanan görüşme formu deneysel uygulamaların son haftasında deney grubundaki katılımcılara uygulanmıştır. Veri toplama işlemleri katılımcılarla yapılan yüz yüze görüşmelerden sonra bu katılımcılardan ifade ettikleri görüşleri yazılı olarak da sunmaları talep edilmiştir. Sorular her bir katılımcıya mutlaka sorulmuş ve katılımcılar cevaplamaya motive edilmişlerdir. Bu amaçla uygulamadan örnekler verilerek görüşmeye başlanmıştır. Görüşmeler 40 dakika ile 86 dakika arasında sürmüştür. Yarı yapılandırılmış görüşme sürecinin sonunda şu sorular yöneltilmiştir: “Grubunuzda gerçekleştirilen uygulamalar konusunda genel olarak neler söylersiniz?”, “Uygulamada gerçekleştirilen etkinliklerin piyano çalma becerinize nasıl bir etkisi olmuştur?”, “Yapılandırmacı 5 E modeli + öğrenme stilleri temelli piyano eğitimi ilgili görüşleriniz nelerdir?” “Uygulamalarda en çok neleri yapmaktan hoşlandınız? Uygulamalarda en çok neleri yapmaktan zorlandınız?. Bu soruları deney grubundaki katılımcıların ayrı ayrı yanıtlaması istenmiştir. Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu Ek-5’te verilmiştir.

Görüşme esnasında, katılımcıların söylediklerinden emin olmak için anlaşılmanın başka bir biçimde ifade etmeye (aktif dinleme stratejisi), güvene ve samimiyete dayalı bir etkileşim oluşturmaya, katılımcıyı acele ettirerek strese sokmamaya, sohbeti yönlendirirken özgürce kendini ifade etmesine (sabır stratejisi), düşüncelerini ifade ederken sözünü kesmemeye, araştırılan konuyu tüm yönleriyle ortaya çıkarmak için yeri geldiğinde sonda sorular kullanmaya, doğrudan anlatılanlara odaklanılarak yanlı davranmamaya (Baş ve Akturan, 2013 s.113) özen gösterilmiştir.

3.4. Veri Analiz Teknikleri

Araştırmada verilerin analizinde Non-Parametrik İstatistik Tekniklerinden ‘Mann Whitney U’ ve ‘Wilcoxon Testi’ teknikleri kullanılacaktır. Nitel verilerin analizinde ‘Betimsel Analiz Yöntemi’ kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan veri analiz teknikleri aşağıdaki tabloda ayrıntılı bir şekilde verilmiştir.

Tablo 13 : Araştırmada Kullanılan Veri Analiz Teknikleri

İşlem	Veri Analiz Tekniği
Yapılandırmacı 5e modeli+öğrenme stillerine göre öğretim yapılan grup ile geleneksel öğretim metodu uygulanan grubun piyano dersi başarılarının karşılaştırılması	Mann Whitney U Testi
Yapılandırmacı 5e modeli+öğrenme stillerine göre öğretim yapılan grup ile geleneksel öğretim metodu uygulanan grubun piyano çalma becerilerinin karşılaştırılması	Mann Whitney U Testi
Yapılandırmacı 5e modeli+öğrenme stillerine göre öğretim yapılan grup ile geleneksel öğretim metodu uygulanan grubun piyano piyano dersi öğrenme kalıcılıklarının karşılaştırılması	Mann Whitney U Testi
Yapılandırmacı 5e modeli+öğrenme stillerine göre öğretim yapılan grup ile geleneksel öğretim metodu uygulanan grubun piyano dersine yönelik tutumları arasında farkın analizinde	Mann Whitney U Testi
Araştırmanın nitel verilerinin analizinde	Betimsel analiz tekniği

BÖLÜM 4

BULGULAR ve YORUM

Alt Problem 1: Yapılandırmacı 5e+Öğrenme Stilleri modeline göre öğretim yapılan deney grubundaki öğrenciler ile geleneksel öğretim uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerin arasında, sontest akademik başarı açısından anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 14: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Sontest Piyano Eğitimi Puanlarının Karşılaştırılması

grup		N	Mean Rank	Sum of Ranks	Z	P
SonTpiyano	1,00	12	17,08	205,00		
Egitimi	2,00	12	7,92	95,00	-3,239	0,001
	Total	24				

Yapılandırmacı 5e modeli ve öğrenme stillerine dayalı uygulamaların yapıldığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerin sontest piyano eğitimi puanları üzerinde gerçekleştirilen analiz sonuçları görülmektedir. Mann Whitney U testi ile gerçekleştirilen analizlere göre iki grup arasında 3,23 Z değeri hesaplanmıştır. Bu bulgu piyano eğitimi son test puanları açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Yapılandırmacı 5e modeli ve öğrenme stillerine dayalı etkinlikler öğrencilerin piyano eğitimi puanlarında anlamlı bir etkiyi ortaya çıkarmıştır.

Tablo 15: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Sontest Armoni Eğitimi Puanlarının Karşılaştırılması

		N	Mean Rank	Sum of Ranks	Z	P
SonTarmoni	1,00	12	15,71	188,50	-2,344	0,024
	2,00	12	9,29	111,50		
	Total	24				

Tabloda deneysel uygulamaların yapıldığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerin sontest armoni eğitimi puanları üzerinde gerçekleştirilen analiz sonuçları görülmektedir. Mann Whitney U testi ile gerçekleştirilen analizlere göre iki grup arasında 2,34 Z değeri hesaplanmıştır. Bu bulgu armoni eğitimi son test puanları açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir.

Yapılandırmacı 5e modeli ve öğrenme stillerine dayalı etkinlikler öğrencilerin armoni eğitimi puanlarında anlamlı bir etkiyi ortaya çıkarmıştır.

Tablo 16: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Sontest Müzik Biçimleri Testi Puanlarının Karşılaştırılması

		N	Mean Rank	Sum of Ranks	Z	P
SonTmüzik	1,00	12	14,79	177,50	-1,6716	0,114
Biçimleri	2,00	12	10,21	122,50		
Total		24				

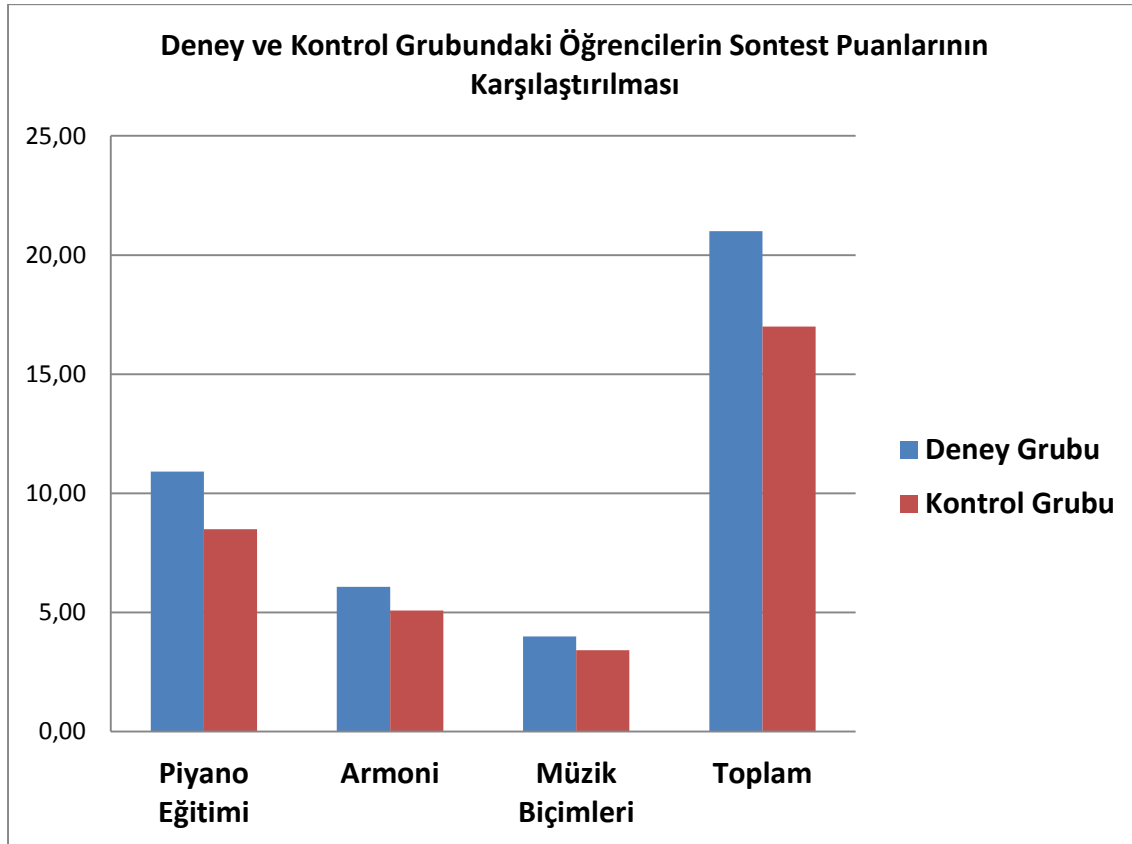
Tabloda deney grubu öğrencileri ile kontrol grubundaki öğrencilerin sontest müzik biçimleri puanları üzerinde gerçekleştirilen sontest analiz sonuçları görülmektedir. Mann Whitney U testi ile gerçekleştirilen analizlere göre iki grup arasında 1,67 Z değeri hesaplanmıştır. Bu bulguya göre müzik biçimleri sontest puanlarında deney ve kontrol grubu arasında manidar bir farklılık söz konusu değildir.

Tablo 17: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Sontest Toplam Puanlarının Karşılaştırılması

		N	Mean Rank	Sum of Ranks	Z	P
Deney Grubu		12	17,79	213,50	-3,717	0,000
Kontrol Grubu		12	7,21	86,50		
Total		24				

Sontestte gruplar arasında hesaplanan son bulgu toplam puanlarla ilgilidir. Yapılandırmacı 5e modeli ve öğrenme stillerine dayalı uygulamaların yapıldığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerin sontest toplam puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. ($Z=3,71$; $p<0,05$). Bu son test toplam puanlar açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Uygulanan deneysel işlem kontrol grubuna kıyasla deney grubunda anlamlı bir etki oluşturmuştur. Sontestte deney ve kontrol gruplarının almış oldukları puan ortalamaları aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.

Şekil 7: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sontest Puanlarının Karşılaştırılması



Alt Problem 2: Yapılandırmacı 5E ve Öğrenme Stilleri modeline göre öğretim yapılan deney grubundaki öğrenciler ile geleneksel öğretim uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerin, piyano dersi öğrenme kalıcılıkları arasında anlamlı fark var mıdır?

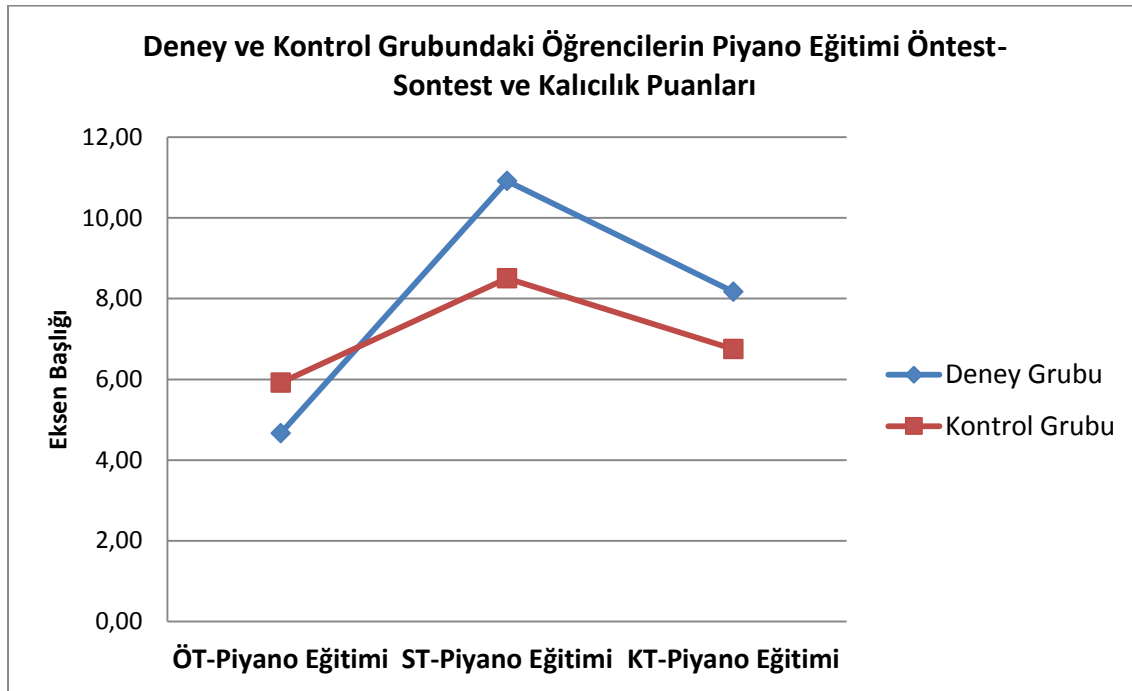
Tablo 18: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Kalıcılık Testi Piyano Eğitimi Puanlarının Karşılaştırılması

	-n-	Mean Rank	Sum of Ranks	Z	p
Deney Grubu	12	15,92	191,00	-2,419	,016
Kontrol Grubu	12	9,08	109,00		

Yapılandırmacı 5e modeli ve öğrenme stillerine dayalı uygulamaların yapıldığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerin kalıcılık test piyano eğitimi puanları üzerinde gerçekleştirilen analiz sonuçları görülmektedir. Mann Whitney U testi ile gerçekleştirilen analizlere göre iki grup arasında 2,41 Z değeri

hesaplanmıştır. Bu bulgu piyano eğitimi kalıcılık testi puanları açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Yapılandırmacı 5e modeli ve öğrenme stillerine dayalı etkinlikler öğrencilerin piyano eğitimi puanlarında anlamlı bir kalıcılığa yol açmıştır.

Şekil 8: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Piyano Eğitimi Öntest-Sontest ve Kalıcılık Puanları

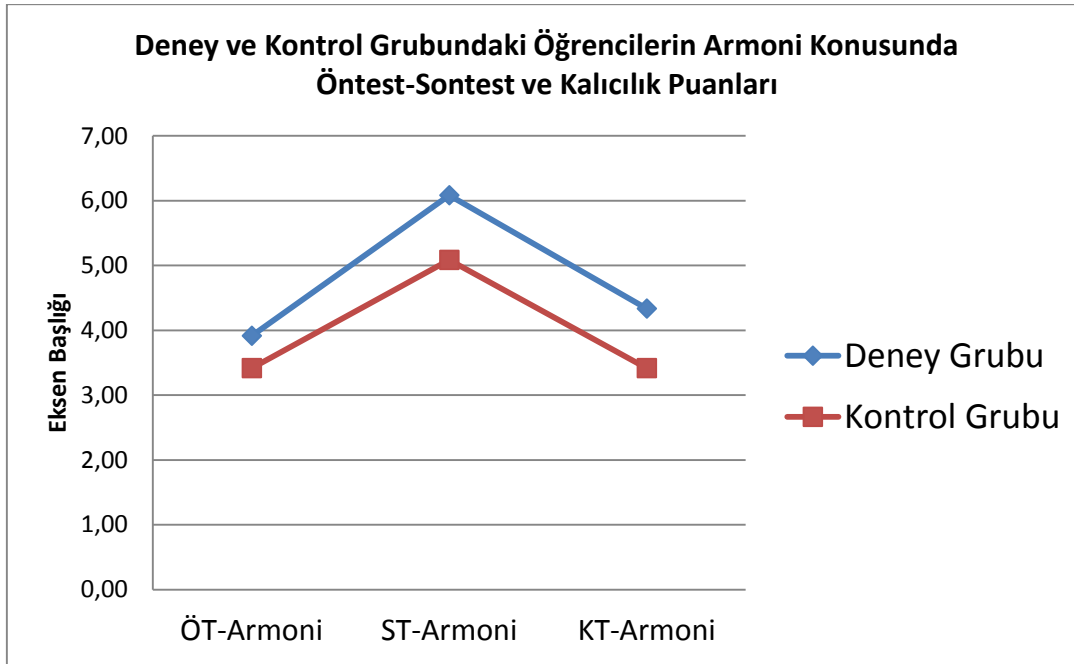


Tablo 19: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Kalıcılık Testi Armoni Eğitimi Puanlarının Karşılaştırılması

	N	Mean Rank	Sum of Ranks	Z	p
Deney Grubu	12	14,63	175,50	-1,504	,133
Kontrol Grubu	12	10,38	124,50		

Tabloda deneysel uygulamaların yapıldığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerin kalıcılık armoni eğitimi puanları üzerinde gerçekleştirilen analiz sonuçları görülmektedir. Mann Whitney U testi ile gerçekleştirilen analizlere göre iki grup arasında 1,504 Z değeri hesaplanmıştır. Bu bulgu armoni eğitimi kalıcılık test puanları açısından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Armoni eğitimi puanlarında her iki grupta birbirlerine denk bir kalıcılık elde etmişlerdir.

Şekil 9: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Armoni Konusunda Öntest-Sontest ve Kalıcılık Puanları

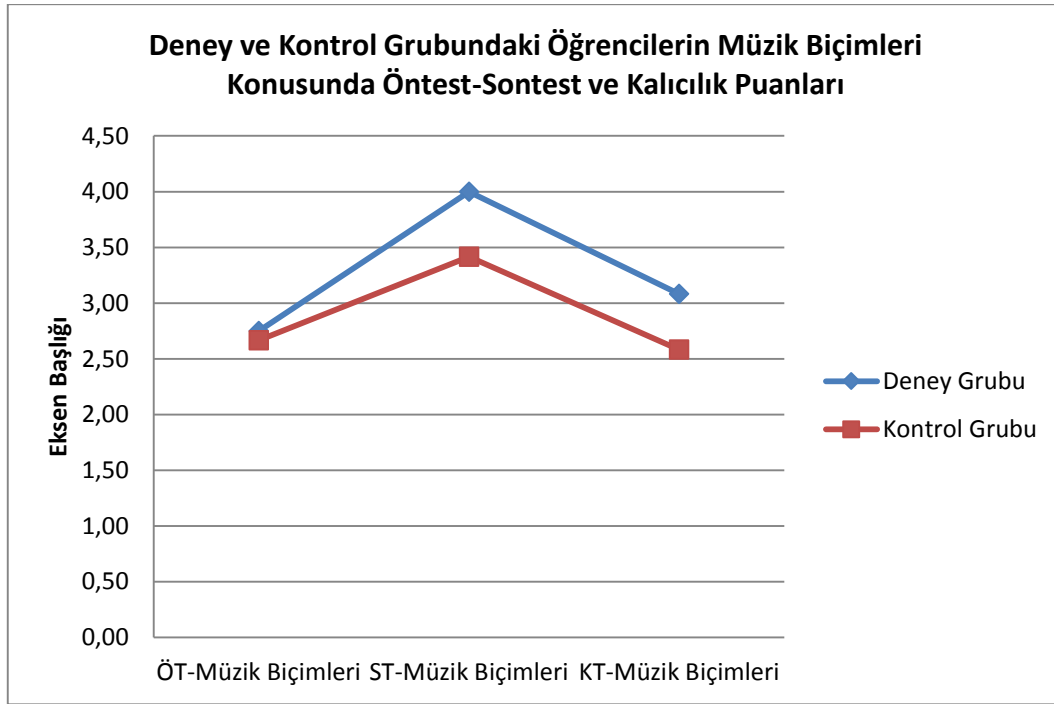


Tablo 20: Deney ve Kontrol Gruplarının Kalıcılık Testi Müzik Biçimleri Konusundaki Puanlarının Karşılaştırılması

		N	Mean Rank	Sum of Ranks	Z	p
KalTmüzik	1	12	14,13	169,50	-1,177	,239
Biçimleri	2	12	10,88	130,50		

Tablo'da deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin kalıcılık testi müzik biçimleri testinden elde ettikleri puanlar üzerinde gerçekleştirilen analiz sonuçları görülmektedir. Analizlere göre iki grubun müzik biçimleri kalıcılık testi puanları arasında 1,17 Z değeri hesaplanmıştır. Bu bulguya göre kalıcılık testinde grupların puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin müzik biçimleri testinde birbirlerine denk bir kalıcılık düzeyi elde ettikleri söylenebilir.

Şekil 10: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Müzik Biçimleri Konusunda Öntest-Sontest ve Kalıcılık Puanları

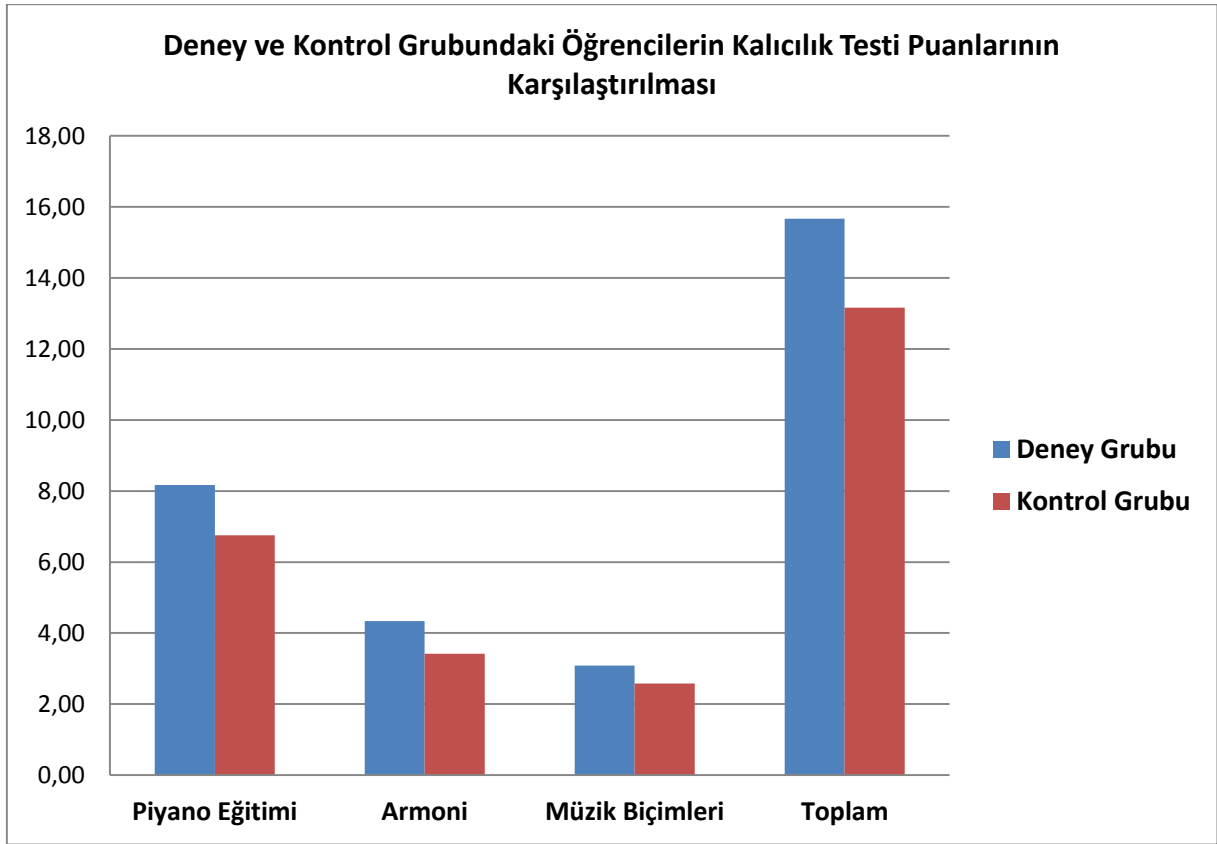


Tablo 21: Deney ve Kontrol Gruplarının Toplam Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılması

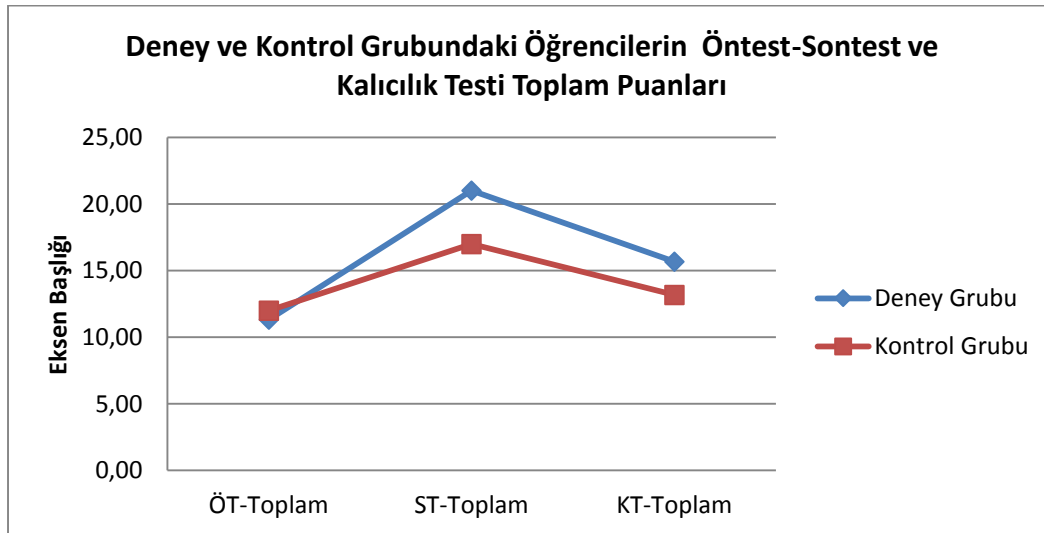
		N	Mean Rank	Sum of Ranks	Z	p
KalTtoplam	1	12	15,54	186,50	-2,124	,034
	2	12	9,46	113,50		

Kalıcılık testinde gruplar arasında hesaplanan son bulgu toplam puanlarla ilgilidir. Yapılandırmacı 5e modeli ve öğrenme stillerine dayalı uygulamaların yapıldığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerin kalıcılık testi toplam puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. ($Z=2,14$; $p<0,05$). Kalıcılık testi toplam puanlar açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark söz konusudur. Uygulanan deneysel işlem kontrol grubuna kıyasla deney grubunda anlamlı bir kalıcılık düzeyi oluşturmuştur. Kalıcılık testinde deney ve kontrol gruplarının almış oldukları puan ortalamaları aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.

Şekil 11: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılması



Şekil 12: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest ve Kalıcılık Testi Toplam Puanları



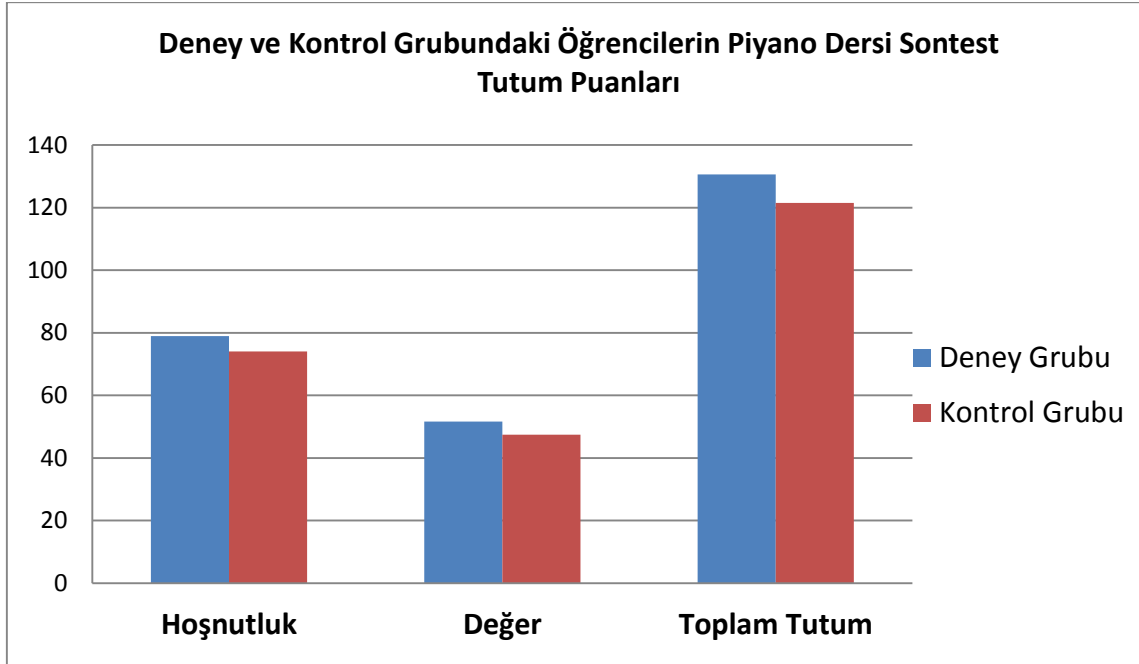
Alt Problem 3: Yapılandırmacı 5e+Öğrenme Stilleri modeline göre öğretim yapılan deney grubundaki öğrenciler ile geleneksel öğretim uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları arasında anlamlı fark var mıdır?

Tablo 22: Deney Ve Kontrol Gruplarının Piyano Dersine Yönelik Sontest Tutum Puanlarının Karşılaştırılması

Grup	N	Mean Rank	Sum of Ranks	Kruskal Wallis -Z-	-p-
Hoşnutluk Deney	12	16,54	198,50	-2,829	,005
Kontrol	12	8,46	101,50		
Değer Deney	12	16,17	194,00	-2,566	,010
Kontrol	12	8,83	106,00		
Toplam Deney	12	17,21	206,50	-3,271	,001
Tutum P. Kontrol	12	7,79	93,50		

Tablo'da deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sontest piyano derslerine yönelik tutum puanları görülmektedir. Mann Whitney U testiyle gerçekleştirilen analizlere göre piyano dersi tutum ölçeğinin alt boyutlarında ve toplam puanlarında gruplar arasında anlamlı bir fark söz konusudur($p < 0,05$). Grupların puan sıralamaları ortalamalarına bakıldığında sontestte yapılandırmacı + öğrenme stilleri uygulamasının yapıldığı deney grubundaki öğrencilerin, geleneksel öğretim uygulaması yapılan arkadaşlarından daha yüksek tutum puan ortalamaları elde ettikleri görülmüştür. Uygulanan deneysel işlem öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemiştir. Araştırmanın sontest tutum puanları aşağıda grafikte gösterilmiştir.

Şekil 13: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Piyano Dersi Sontest Tutum Puanları



Alt problem 4 : Yapılandırmacı 5e+Öğrenme Stilleri modeline göre öğretim yapılan deney grubundaki öğrenciler ile geleneksel öğretim uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerin piyano çalma becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

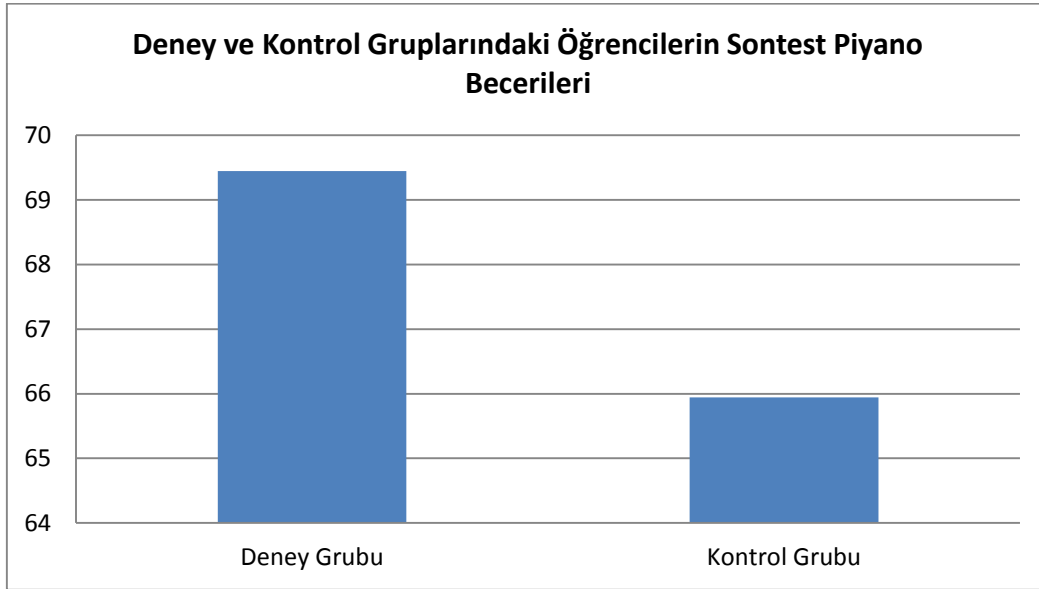
Tablo 23: Deney Ve Kontrol Gruplarının Sontest Piyano Çalma Becerilerinin Karşılaştırılması

Grup	N	Mean Rank	Sum of Ranks	Mann Whirney U/Z	p
SonGoz 1	12	15,54	186,50	2,109	0,03
2	12	9,46	113,50		
Total	24				

Tablo'da deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sontest piyano ders beceri puanları üzerinde gerçekleştirilen analiz sonuçları görülmektedir. Mann Whitney U testiyle gerçekleştirilen analizlere göre piyano dersindeki beceriler açısından gruplar arasında anlamlı bir fark söz konusudur ($p < 0,05$). Grupların puan sıralamaları ortalamalarına bakıldığında sontestte yapılandırmacı + öğrenme stilleri uygulamasının yapıldığı deney grubundaki öğrencilerin, geleneksel öğretim uygulaması yapılan arkadaşlarından daha yüksek düzeyde piyano becerisi elde ettikleri görülmüştür. Uygulanan deneysel işlem öğrencilerin piyano dersi

becerilerini anlamlı düzeyde etkilemiştir. Araştırmanın sontest piyano dersi beceri puanları aşağıda grafikte gösterilmiştir.

Şekil 14: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Sontest Piyano Becerileri



Alt Problem 5: Yapılandırmacı 5e modeli ve öğrenme stillerine göre öğretim yapılan deney grubundaki öğrencilerin uygulamalar hakkındaki görüşleri nelerdir?

Piyano eğitiminde 5E modeli ve öğrenme stillerine dayalı uygulamaların başarı, kalıcılık ve tutuma etkisi incelendiği bu araştırmanın nitel boyutunda deney grubundaki öğrencilerin yarı yapılandırılmış görüşmelerdeki sorulara verdikleri cevaplar analiz edilmiştir. Bu kapsamda deney grubundaki öğrencilere Derste 10 hafta 5E ve öğrenme stillerine dayalı etkinlikler yaptık, sizce bu etkinlikler öğrenmenizde etkili oldu mu? Neden? Nasıl? Derste gerçekleştirilen etkinlikler sizi ve öğrenmenizi nasıl etkiledi? Hangi etkinliklerde zorlandınız ve güçlükler çektiniz? Hangi etkinliklerde iyiydiniz? Piyano dersinde 5E ve öğrenme stillerine dayalı etkinlikler derse katılımınızı, ilgi ve tutumlarınızı nasıl etkiledi? ve Uygulanan 5E ve öğrenme stillerine dayalı etkinliklerin diğer müzik derslerinde de uygulanması konusunda görüş ve düşünceleriniz nelerdir? soruları yöneltilmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin bu sorulara verdikleri yanıtlar tek tek analiz edilmiş, tablolara dönüştürülmüş daha sonrada öğrenci kodlamaları ile her soruya ilişkin öğrenci açıklamaları olduğu gibi sunulmuştur.

1. Derste 10 hafta 5E ve öğrenme stillerine dayalı etkinlikler yaptık, sizce bu etkinlikler öğrenmenizde etkili oldu mu? Neden? Nasıl? Derste gerçekleştirilen etkinlikler sizi ve öğrenmenizi nasıl etkiledi?

Tablo 24: Görüşlerin betimsel analizi

Görüşler	-f-
Kesinlikle etkili oldu	12
Olumlu yönde etkiledi	12
Kalıcı Öğrenmeyi sağladı	11
Öğrenme tarzımın çok yönlü olduğunu fark etmemi sağladı	9
Etkinliklerle uygulama becerim gelişti	9
Etkinliklere ilgim ve motivasyonum arttı	9
Piyano çalma konusunda güvenim arttı	8
Dersin başında çok dikkat çekiciydi	7
Piyano çalma cesaretim arttı	7
Piyano uygulamalarını sistematik olarak gerçekleştirmeyi sağladı	7
Farklı açılardan bakış açısı kazandırdı	6

Tablo’da deney grubundaki öğrencilerin “Derste 10 hafta 5E ve öğrenme stillerine dayalı etkinlikler yaptık, sizce bu etkinlikler öğrenmenizde etkili oldu mu? Neden? Nasıl? Derste gerçekleştirilen etkinlikler sizi ve öğrenmenizi nasıl etkiledi?” sorusunda ilişkin verdikleri cevapların frekans analiz görülmektedir. Analizlere göre deney grubundaki öğrencilerin tamamı “kesinlikle etkili oldu” ve “olumlu yönde etkiledi”, 11’i kalıcı öğrenme sağladı, 8’u “öğrenme tarzımın çok yönlü olduğunu fark etmemi sağladı”, “Etkinliklerle uygulama becerim gelişti” ve “Etkinliklere ilgim ve motivasyonum arttı”, 8’i “Piyano çalma konusunda güvenim arttı”, 7’si “Dersin başında çok dikkat çekiciydi”, “Piyano çalma cesaretim arttı” ve “Piyano uygulamalarını sistematik olarak gerçekleştirmeyi sağladı” ve son olarak 6’sı “Farklı açılardan bakış açısı kazanmamı sağladı” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Bu soruya öğrencilerin verdikleri cevaplar açıklayıcı bir yaklaşımla incelendiğinde şu tür görüşlerin ön plana çıktığı görülmüştür.

1. Öğrenci: "Hem beni olumlu yönde etkiledi hem de öğrenme tarzımın çok yönlü olduğunu fark etmemi sağladı. Piyano dersinde notanın üzerine gerekli uyarıcı işaretlerin konulması ve konu ile ilgili egzersiz çalışmaları dikkatimi toparlamamı derse adapte olmamı sağladı."

2. Öğrenci: "Evet, kesinlikle etkili oldu. Çünkü öğretmenimizin yönlendirici tutumu, o haftanın konusu ne ise hedefe daha kısa yoldan ulaşmamı sağladı. Sanki bazı etkinlikler direk bana hitap ediyordu, çok keyif aldım. Ama bazılarını fazladan gördüğümüzü düşünüyorum."

3. Öğrenci: "Öğrenme yönünden çok etkilendim. Daha önceki dönemlerde sadece çalmak için çok uğraşıyorduk, bu etkinlikler sayesinde hem çalıp hem de o eserin içerisindeki bütün konuları öğrenmeye çalıştık."

4. Öğrenci : "Özellikle dersin başında öğretmenimizin konuya giriş şekli çok dikkatimi çekiyordu. Bu durum biraz daha konuyu derinlemesine öğrenmem için beni teşvik etti. Her dersin başında illa ki beni dikkatimi toplayacak bir söz oluyordu."

5. Öğrenci : "Piyano eserlerine daha karamsar bakmamamı sağladı diye düşünüyorum. Önceki dönemler eserimi finale sınavına yetiştirip yetiştiremeyeceğim konusunda endişe duyuyorum. Şimdi bu yöntemleri kendi çalışmalarımaya katmayı öğrendiğimi düşünüyorum."

6. Öğrenci: "Şu yönden etkili oldu, dersin sonunda bize verilen ödevleri yaptığımda konuya biraz daha hakim olmaya başladığımı gördüm. O ödevleri yaparken aklıma derste etkinlikler geliyordu. Açıkçası çok piyano başında oturmayı sevmem ama, bu etkinleri derste yapınca işim biraz daha kısa sürede bitiyor"

7. Öğrenci: "Beni etkileyen tarafı, derslerde çok heyecanlı ve bir o kadar pasif bir yapım vardır. Sanki biraz daha piyano çalmama cesaret verecek yapabileceğimi düşündüğüm taraflar oldu, bu da beni mutlu etti."

8. Öğrenci: "Tabi ki öğrenmeme katkı sağladı, ama bir konu için bu kadar farklı etkinlikler yaparak çalmak beni yordu. Ben açıkçası kendi piyano çalma alışkanlığımın dışına pek çıkmak istemem."

9. Öğrenci: "Açıkçası piyanoya çok ilgi duyan düzenli çalışan birisi değilim, ama derste de olsa sürekli piyanoda çok farklı şeyler çalmış olmak, bir an daha ilgi duymamı sağladı. Ödevleri yaptıkça ilgimin arttığını düşünüyorum."

10. Öğrenci: "Piyano çalmayı seven, onunla uğraşınca mutlu olan birisiyim, ama daha önce ne kadar eksik yönlü çalıştığımı fark ettim. Piyano çalarken eser üzerinde bir sürü gereksiz saatler harcıyordum. Sonunda ortaya yine iyi bir şey çıkmıyordu. Derslerde yaptığımız etkinliklerin çeşitliliği onlardan bir kaç fikir almamı sağladı. Bunları kendi çalışmalarımaya yaptım daha etkili oldu."

11. Öğrenci: "Piyano çalarken çeşitli tarzlarda etkinlikler yapmak iyi oldu. Kimisinde iyi performans sergileyemedim ama, bir çoğunda çaldığım şeyler sayesinde yine de öğrendiğimi düşünüyorum."

12. Öğrenci: "En azından bu konuları farklı açılardan öğrenmek, ileri de öğretmenlik hayatımda benim de piyano öğrencilerime farklı yönlerden göstereceğim örnek sayısını artırdı. Donanım olarak arkadaşlarım ile olan çeşitli yönlerimi karşılaştırma fırsatım oldu. En güzel tarafı notayı çalmaya başlamadan sürekli önden çaldığımız

egzersizleri dinleyerek çalarak parçalara hazırlık yaptık. Bu da parçaları, fark etmeden çok önceden hazırlandığımız gösterdi."

Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplar bütüncül olarak değerlendirildiğinde uygulanan deneysel yöntemle dersin hedef davranışlarının büyük ölçüde gerçekleştiği, katılımcıların tamamına göre 5E modeli ve öğrenme stillerine dayalı uygulamaların, kalıcı öğrenmelere, psikomotor becerilerin gelişmesine, dikkat ve motivasyon, kendine güven ve cesaretlerinde artışa, öğrenme tarzlarında ve ders işlenişinde farkındalıklarının gelişimine katkı sağlamıştır. Araştırmanın bu nitel bulgusuna göre öğrenciler 5E modeli ve öğrenme stillerine dayalı uygulamaları ile gerek piyano eğitiminde gerekse de ilişkili etkinliklerde öğrenme sürecinde aktif olarak çok yönlü bir şekilde becerilerini geliştirmişlerdir. Tablo'da dikkat çeken bir diğer durumda piyano eğitim dersinde gerçekleştirilen deneysel uygulamalar öğrencilerin duyuşsal özelliklerini de olumlu yönde geliştirmiştir. Deney grubundaki öğrenciler dersi ve etkinlikleri eğlenceli bulduklarını ve motivasyon içerisinde dersleri gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir.

2. Hangi etkinliklerde zorlandınız ve güçlükler çektiniz? Hangi etkinliklerde iyiydiniz?

Tablo 25: Görüşlerin betimsel analizi

Görüşler	-f-
Egzersizlerde iyiydim	11
Zorlanmadım	11
Tüm etkinlikleri gerçekleştirdim	10
Motifler ve cümlelerde iyiydim	7
Tonalite ve figürlerde iyiydim	7
Artikülasyon, nüans ve süslemelerde iyiydim	6
İl haftalarda bazı etkinlikleri yetiştirmede sorun yaşadım	3
Armonik fonksiyonlarda kısmen zorlandım	2
Bazı etkinlikleri gerçekleştirmek zaman aldı	2

Tablo’da deney grubundaki öğrencilerin “Hangi etkinliklerde zorlandınız ve güçlükler çektiniz? Hangi etkinliklerde iyiydiniz?” sorusunda ilişkin verdikleri cevapların frekans analiz görülmektedir. Bu konuda deney grubundaki katılımcıların verdikleri cevapların frekans analizlerine göre öğrencilerin tamamına yakını “Egzersizlerde iyiydim Zorlanmadım” ve “Tüm etkinlikleri gerçekleştirdim” cevabını vermişlerdir. Yine deney grubundaki öğrencilerin önemli bir kısmı “Motifler ve cümlelerde iyiydim”, “Tonalite ve figürlerde iyiydim” ve “Artikülasyon, nüans ve süslemelerde iyiydim” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu soruya kapsamında 5E ve öğrenme stillerine dayalı etkinlikler konusunda öğrencilerin zorlandıkları ya da sorun yaşadıkları durumlar incelendiğinde 3 durumun ortaya çıktığı görülmüştür. Buna göre deney grubundaki 3 öğrenci “İlk haftalarda bazı etkinlikleri yetiştirmede sorun yaşadım” ve “Armonik fonksiyonlarda kısmen zorlandım”, 2 öğrenci ise “Bazı etkinlikleri gerçekleştirmek zaman aldı” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Piyano eğitiminde 5E modeli ve öğrenme stillerine dayalı uygulamaların gerçekleştirilmesinde derste yaşanan olumlu ve olumsuz durumlara ilişkin öğrenci görüşleri ayrıntılı olarak irdelendiğinde aşağıdaki görüşlerin ortaya çıktığı görülmüştür.

1. Öğrenci : *"Örnek egzersizleri çalmak çok hoşuma gitti. Çok uzun şeyler değildi, çaldıkça çaldıkça yenisine geçmek istiyordum. Öğrendiğimiz konu ile ilgili sözlü tanımlar da etkileyici oluyordu. Ama eserlere geçtiğimizde aynı hızda ilerleyemedim biraz zaman aldı."*

2. Öğrenci : *"Özellikle süslemelerdeki işaretlerin normal notaya dökülmüş hallerini analiz edip çalmak güzeldi. Normal zamanda işaretleri hangi tartımlarla yapacağımı şaşırıyordum. Şimdi sürekli analizlerle çalışmak en akılda kalıcı tarafı oldu."*

3. Öğrenci : *"En iyi olduğum konu artikülasyon konusuydu. Sağ el ve sol elde sürekli değişen işaretleri takip etmekten keyif aldım. Eserlerde de karşıma çıkınca zorlanmadan artikülasyon işaretlerini uyguladım. Ama en zorlandığım eserlerin tonunu başka tona aktarmak oldu. Bununla ilgili derste baya etkinlik yaptık ama yine de fazladan çalışma yapmam gerekiyor sanırım."*

4. Öğrenci : *"Pek iyi diyemem ama, nüans etkinliklerinde gereğini yaptığımı düşünüyorum. Değişken yapıdaki nüans sıralamaları farkındalığının da artmasına sebep"*

oldu. En karıştırdığım, zorlandığım pedal işaretleriydi. Hangi pedali hangi vuruştan sonra basacağımı biliyordum ama uygulama kısmında çok zorlandım."

5. Öğrenci : *"Egzersizlerde uyguladığımız etkinlikleri, eserlere yansıtma iyi olduğumu düşünüyorum. Çünkü her etkinliği detaylıca inceledim ve çalıştım. Sadece çalışmalarda en zorlayan kısım ton ve eşlik değiştirme oldu. Bunun için eserin armonisini çok iyi oturtmak gerekiyor. Etkinliklerde çeşitli örnekler yaptık ama sanırım zamanla oturacak bir özellik."*

6. Öğrenci : *"En zorlandığım kesinlikle ton ve sol el figürlerini değiştirme oldu. Egzersizlerde her şey yazılıydı görüp örnek alabiliyorduk ama ödevlerde başlı başına biz kurgularken çok zaman aldı. Eseri orijinal tonunda ve haliyle çaldıktan sonra sol eli değiştirmek akılda kalması açısından iyi oldu. Bu sayede eserin esas halini de daha dikkatli çalıştığımı fark ettim. En iyi olduğum konu ve bence en zevklisi artikülasyonlar. Çünkü orada her şey net gördüğümüz işarete göre ellerinize yön veriyorsunuz. İşler fazla detaya girdiği zaman zorlanıyorum"*

7. Öğrenci : *"Derslerde iyi yaptığımı düşündüğüm etkinlik süslemelerdi. Böyle detaylı notalarda uğraşmayı ilgilenmeyi seviyorum. Onu hızlandırıp, geliştirmek de hoşuma gidiyor. Etkinlik yaparken farklı çalınan süslemeleri de çalışmak güzeldi. Eserlerin içerisinde süsleme işareti gördüğüm zaman artık zevkle ilk orayı deşifre etmek istiyorum. Zorlanma demeyelim ama biraz geç de olsa anladığım şey armonik fonksiyonları tespit etmek oldu. Armoni derslerinde ayrıca görüyorduk ama bir piyano eserinde inceleyince zaman aldı. En sonunda daha eseri daha iyi yorumlamamda katkısı oldu diye düşünüyorum."*

8. Öğrenci : *"En faydalı gördüğüm ve severek yaptığım, eserdeki motifleri ve cümleleri tespit etmek oldu. Müzik biçimleri dersinde ayrı ayrı inceledik fakat, çalacağım piyano eserinde de bunu yapmak, hangi müzik cümlesinin nereye bağladığını, müzik fikirlerinin nerede başladığını nerede bittiği bilmek çalmamda çok etki etti. Ondan sonraki aşamada yani eserin tonunu ve eşliklerini değiştirme etkinliğinde, ilk başta nasıl çalacağız diye şaşırırsam da sonradan tekrar ederek alıştım. Şimdi parçanın içerisindeki armoni şifreleri zihnimde canlanmaya başladı."*

9. Öğrenci : *"Etkinlikler arasında herhalde artikülasyon, nüanslar ve süsleme konularında kendimi yapabilecek düzeyde gördüm. Diğer konularda arkadaşlarımdan"*

biraz geride kaldığımı hissettim. Etkinlikleri gerçekleştirmek güzel ama zorlandığım konular ilerleyince toparlaması güç oluyor. Özellikle eserlerin tonuna değiştirmekte sorun yaşadım. Biraz daha o konuya ciddi bir şekilde eğilmem gerektiğini fark ettim."

10. Öğrenci : *"Beni en çok etkileyen etkinlik, süslemelerde yaptığımız egzersizler oldu. Hiç bu kadar çeşitli süsleme işaretleri çalışmamıştım. Hepsini özelliklerini bilip ona göre çalmak gerçekten önemli. Bir tanesini söylemek gerekirse gruppetto süslemesini çok sevdim. Ama zor da olsa çözdüğümü düşündüğüm armonik analize göre eşlikleri değiştirme etkinlikleri de zevk aldıklarım arasındaydı."*

11. Öğrenci : *"Eserin tonalitesini ve sol eldeki figürleri değiştirip çeşitlendirmekten zevk aldım. Gerçekten buna alışkanlık haline getirdiğim takdirde analiz becerimin gelişeceğine inandım. Parçanın başlangıçta müzikal formunu saptayım ona göre çalmaya başlamak da ön bir plan yapmak gibi keyif aldığım bölümlerdendi."*

12. Öğrenci : *"Genel olarak bütün etkinliklere aktif katıldığımı düşünüyorum. Piyano başında sürekli yeni hareketler, pasajlar deneyip uğraşıyorum. O yüzden süslemelerdeki farklılıkları içeren etkinlikleri daha dikkatli dinledim ve uygulamaya çalıştım. Kendim ödevlerden sonra yeni keşifler yapmak için piyano başına geçiyorum. "*

3. Piyano dersinde 5E ve öğrenme stillerine dayalı etkinlikler derse katılımınızı, ilgi ve tutumlarınızı nasıl etkiledi?

Tablo 26: Görüşlerin betimsel analizi

Görüşler	-f-
Dersler ilgi çekiciydi	11
Derslere seyerek katıldım	10
Faaliyetler dikkat çekiciydi	9
Olumlu çalışma alışkanlığı kazandırdı	7
Uygulamanın önemini fark ettim	7
Derse katılıma motive oldum	7
Öğrenme stillerinin ve stratejilerinin farkına vardım	4
Farklı şeyler deneme cesaretim gelişti	4
Farklı etkinlik ve uygulamaları başarabileceğime güvenir arttı	3

Tablo’da deney grubundaki öğrencilerin Piyano dersinde 5E ve öğrenme stillerine dayalı etkinlikler derse katılımınızı, ilgi ve tutumlarınızı nasıl etkiledi?” sorusunda ilişkin verdikleri cevapların frekans analiz görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin büyük çoğunluğu “Dersler ilgi çekiciydi”, “Derslere severek katıldım” ve “Faaliyetler dikkat çekiciydi”, “Olumlu çalışma alışkanlığı kazandırdı”, “Uygulamanın önemini fark ettim” ve “Derse katılıma motive oldum” şeklinde cevaplar vermişlerdir. Yine deney grubunda etkinliklere katılan öğrencilerin 4’ü “Öğrenme stillerinin ve stratejilerinin farkına vardım” ve “Farklı şeyler deneme cesaretim gelişti” şeklinde cevaplar vermiştir. Son olarak 3 öğrenci ise “Farklı etkinlik ve uygulamaları başarabileceğime güvenir arttı” görüşünü beyan etmişlerdir.

Deney grubundaki öğrencilerin “5E ve öğrenme stillerine dayalı etkinlikler derse katılımınızı, ilgi ve tutumlarınızı nasıl etkiledi?” sorusuna verdikleri cevaplar betimsel olarak analiz edildiğinde şu tür görüşler ortaya çıkmıştır.

1. Öğrenci: *"Çok dikkatli bir yapıda olan bir öğrenci değilim, dikkatim hemen dağılır derslerde. Özellikle piyano dersinde sürekli çalmamız gerekiyor ve daima aktif olan tarafız. Bu etkinlikler sayesinde her zaman dikkatimi toparlayacak bana hitap eden bir yer buluyorum ve tekrar dikkatimi toparlıyorum. O açıdan derse olan tutumumu olumlu yönde etkiledi."*

2. Öğrenci: *"Derse ilgimi artırdığını düşünüyorum. Piyano dersini severek almaya devam ediyorum. Derse katılım konusunda artık daha hazırlıklı, bilinçli çalışmam gerektiğini anladım. "*

3. Öğrenci: *"Özet olarak, neyi nasıl çalışmamız ile ilgili kafamda olan soru işaretlerini gidermeme yardımcı oldu, bu da piyano çalışma isteğimi artırdı."*

4. Öğrenci: *"Piyano dersine karşı ilgisiz değilim ama bazen kendi kendime bazı şeyleri çözmek isteğimde nasıl yapacağımı, sorunları nasıl aşacağımı bilemiyorum. Bu etkinliklerden sonra uygulayacağım formüllerin arttığını düşünüyorum."*

5. Öğrenci: *"Piyano çalarken eserin üzerindeki müzikal işaretleri önemsiyordum ama ne kadar önemsesem de bir türlü hepsini uygulayamıyordum. Şimdi nasıl yol alacağımı biraz daha anlamış durumdayım. Bu durum biraz daha piyano çalışmam konusunda istekli hale getirdi."*

6. Öğrenci: *"Derslerde bana uygun her zaman bir örnek çalışma durumu oluyordu. Örneğin pedal konusu şekilde olarak pek anlamasam da, uygulama aşamasında olan örnekler daha çok hoşuma gitti. Nasıl öğrendiğimi fark etmem açısından olumlu etkiledi."*

7. Öğrenci: *"Normal dönemlerde derse devamlı katılım açısından sıkıntılarım olurdu. Şimdi derslerde işlenen konulara göre farklı etkinlikler olmasından dolayı, dersi kaçırmak istemiyorum. Derse devamımı olumlu yönde etkilemesi açısından faydası oldu diye düşünüyorum."*

8. Öğrenci: *"Ders dışında da olsa ödev olarak yaptığım etkinlikleri sürekli arkadaşlarıma çalıyordum. Onların da olumlu geri dönütleri, piyano çalgısına karşı özgüvenimi daha da artırdı."*

9. Öğrenci: *"Piyano üzerinde yeni, farklı şeyler deneme isteğimi artırdı. Nota çalımında sıkıntı yaşadığım zaman, sadece o tartımlar üzerinden değil, onları değiştirip, çeşitlendirip çaldığım zaman daha kalıcı olduğunu anladım. Sorunlar çözüldükçe o kadar büyük bir şey olmadığını fark ettim. Bu da motivasyonumu artırdı."*

10. Öğrenci: *"Piyano derslerindeki konulara göre olan örnek eser dağılımları ve öğrenme stilimize göre olan etkinlik dağılımı olduğu için, bir anda her şey benim sorumluluğuma bırakılmadı. Parça parça ilerledik ve sorunların çözülmesini sağladık. Bu da piyano dersine karşı olan korkularımı azalttı."*

11. Öğrenci: *"Beni en çok etkileyen tarafı, tüm aşamalardan da sonuç almamız beklenmiyordu. Bir etkinliği yapamamak bile, bir diğerinde yapabildiğimi hissettiğim şeyler oldu. Piyanodan kopmadan çalmak için güzel bir yöntem oldu."*

12. Öğrenci: *"Etkinliklerin genelde çalıp-uygulama üzerine olması dikkatimi oldukça konuya vermeme neden oldu. Sonucunda düşündüğüm hepsini tekrar tekrar inceleyip üzerinden detaylıca geçmeyi planlıyorum. Sanırım beni daha disiplinli ve programlı bir öğrenci haline getiriyor bu etkinlikler."*

Ortaya çıkan görüşler bütüncül olarak değerlendirildiğinde Piyano dersinde 5E ve öğrenme stillerine dayalı etkinliklerin öğrencilerin duyuşsal özellikleri üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Derse ilişkin özel duyuşsal özelliklerinin yanı sıra olumlu çalışma alışkanlığı

kazanma ve öğrenme stillerini kullanmadaki farkındalık gibi genel duyuşsal özelliklerin de büyük ölçüde geliştiğine ilişkin görüşler ortaya çıkmıştır.

4. Uygulanan 5E ve öğrenme stillerine dayalı etkinliklerin diğer müzik derslerinde de uygulanması konusunda görüş ve düşünceleriniz nelerdir?

Tablo 27: Görüşlerin betimsel analizi

Görüşler	-f-
Faydalı olacağını düşünüyorum	12
Uygulama becerilerini artıracaktır	11
Tüm derslerde öğrenci performansını artıracaktır	8
Olumlu öğrenme ve çalışma alışkanlığı kazandıracaktır	8
Öğrencilerin bakış açılarını olumlu yönde etkileyecektir	7
Teori ile uygulamayı birleştirmemizi sağlayacaktır	6
Bireysel çalıştığı derslerinde daha olumlu etkileri olacaktır	5
Öğrenme tarzımızın farkına varmamız her durumda başarılı kılacaktır	4

Tablo’da deney grubundaki öğrencilerin “Uygulanan 5E ve öğrenme stillerine dayalı etkinliklerin diğer müzik derslerinde de uygulanması konusunda görüş ve düşünceleriniz nelerdir?” sorusunda ilişkin verdikleri cevapların frekans analiz görülmektedir. Bu konuda öğrencilerin verdikleri cevaplar analiz edildiğinde ortaya çıkan iki önemli görüş “Faydalı olacağını düşünüyorum” ve “Uygulama becerilerini artıracaktır” şeklindedir. Katılımcı öğrencilere göre uygulanan 5E ve öğrenme stillerine dayalı etkinliklerin diğer müzik derslerinde de uygulanması ile birlikte “Tüm derslerde öğrenci performansını artıracaktır”, “Olumlu öğrenme ve çalışma alışkanlığı kazandıracaktır”, “Öğrencilerin bakış açılarını olumlu yönde etkileyecektir”, “Teori ile uygulamayı birleştirmemizi sağlayacaktır”, “Bireysel çalıştığı derslerinde daha olumlu etkileri olacaktır” ve “Öğrenme tarzımızın farkına varmamız her durumda başarılı kılacaktır” şeklinde görüşler ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin bu konuda ortaya koydukları görüş ve düşünceler aşağıda ayrıntılı bir şekilde sırasıyla sunulmuştur.

1. Öğrenci : *"Faydalı olacağını düşünüyorum. Her öğrencinin farklı farklı öğrenme tarzları var. Bunlara göre bir öğretimin diğer alan derslerimizde de yapılması bizim açımızdan oldukça yararlı olacaktır."*

2. Öğrenci : *"Piyano derslerinde gördüğümüz farklı öğrenme stiline ve beş aşamada kurgulanan öğretim yöntemine dayalı etkinliklerin faydasını etkin bir şekilde kendimizde gördük. Diğer müzik derslerinde de aynı etkiyi kesinlikle göreceğimizi düşünüyorum."*

3. Öğrenci : *"Diğer derslerimize uygulanırsa farklı etkinlikler ve örnekler ortaya çıkacaktır. Bu da tüm derslerimizin daha verimli ve zengin geçeceğinin bir habercisi olur."*

4. Öğrenci : *"Piyano dersinde farklı derslere ait konuları, örneğin Armoni ve Müzik biçimleri dersi gibi derslerin konuları da birleştirerek etkinlikler yaptık. Diğer derslerde uygulanırsa özellikle bu saydığım derslerde, piyano da bu etkinlikler içerisinde etkin rol oynayacaktır."*

5. Öğrenci : *"Beş aşamada gördüğümüz eğitim verimliydi. Konunun içerisine direk girmeden kademe kademe ilerledik. Piyanoda bu durum en azından benim için çok önemliydi. Kesinlikle diğer derslerde de faydası olacaktır."*

6. Öğrenci : *"Müzik derslerinin, özellikle uygulamaya dönük olanlarında çok işe yarayacaktır. Bireysel özelliklere yönelik etkinliklerin müzik dersleri gibi özel yeteneğe ve beceriye dayalı alanlarda artırılması lazım."*

7. Öğrenci : *"Benim öğrenme alanıma, tarzıma yönelik her yapılan öğretimden daha iyi sonuçla ayrılıyorum. Müzik derslerimin hepsinde olmasa da, çoğunda kullanılması gerektiğini düşünüyorum."*

8. Öğrenci : *"Özellikle Armoni, Müzik Biçimleri ve Bireysel Çalgı derslerimizde uygulanması faydalı olacaktır. Hepsinde belirli bir sırayla işlenmesi gereken konular var. Bu iki yöntemin bu derslere uyacağını düşünüyorum."*

9. Öğrenci : *"Bence özellikle bireysel çalgı derslerimizde de uygulanması çok güzel olur. Burada kazandığımız problem çözme yaklaşımlarımızı, bireysel çalgımıza uyarlayabiliriz."*

10. Öğrenci : "Çalgı eğitimi bireysel bir eğitim olduğu için, derslerde bireylerin öğrenme tarzlarına yönelik uygulamalar daha etkili oluyor diye düşünüyorum. Özellikle çalgı çaldığımız derslerde kullanılması gereklidir."

11. Öğrenci : "Teori dersleri de olsa, uygulamalı dersler de olsa beş aşamalı öğrendiğimiz etkinlikler bütün gördüğümüz müzik derslerine göre hazırlanabilir. Ben faydalı olabileceğini düşünüyorum."

12. Öğrenci : "Piyano dersleri açısından oldukça yararlandığımı düşünüyorum bu tarz uygulamalardan. Diğer müzik derslerimizde de kullanılsa aynı faydayı göreceğimi düşünüyorum."

Etkili bir öğretim yaklaşımının en önemli özelliği öğrenenlerin öğrendiklerini farklı alanlara yeni durumlara uygulayabilmesidir. Bu kapsamda deney grubundaki öğrencilerin görüşlerine göre 5E ve öğrenme stillerine dayalı etkinlikleri öğrenciler farklı müzik derslerinde, okul dışında, evde, gerek teorik gerekse de uygulamada kullanabileceklerini düşünmektedirler. Bu yönüyle 5E ve öğrenme stillerine dayalı etkinlikler piyano dersindeki kazanımların öğretim sürecinde çok yönlü ve amaçlı kullanılmasını sağlanmış, bu yaklaşım öğrencilerin öğrendiklerini yeni durumlara transfer etme konusunda önemli bir temel oluşturmuştur.

Deney grubundaki öğrencilerin 5E ve öğrenme stillerine dayalı etkinliklerin konudaki görüşlerinin analiz edilmesiyle elde edilen Kelime Bulutu (Word Cloud) aşağıdaki Şekil’de yer almaktadır. Bu programda katılımcıların en fazla vurguladıkları ve dile getirdikleri kavram ve olgular yazı karakteri olarak büyük fontta gözükmektedir.

Şekil 15: Kelime bulutu



Word Cloud analizlerine göre bu yapılandırmacı ve öğrenme stillerine dayalı etkinlikler konusunda “katıldım, kullandık, piyano, gelişti, farklıydı, dikkat çekiciydi, olumlu, etkili, zevkli, eğlenceli, ve derse motive” kavramlarının çok fazla kullanıldığı ve ön plana çıktığı görülmektedir.



BÖLÜM 5

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Piyano eğitiminde 5E modeli ve öğrenme stillerine dayalı etkinliklerin uyguladığı bu karma modellenin araştırmanın nicel ve nitel boyutlarında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Yapılandırmacı 5e modeli ve öğrenme stillerine göre öğretim yapılan deney grubu ile geleneksel öğretim metodu uygulanan kontrol grubunun piyano dersi son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır. Deney grubundaki öğrenciler anlamlı düzeyde yüksek piyano dersi başarısı, uygulanan deney grubu öğrencileri geleneksel öğretim uygulaması yapan arkadaşlarına kıyasla yüksek düzeyde öğrenme kalıcılığı elde etmişlerdir.

2. Yapılandırmacı 5e modeli ve öğrenme stillerine göre öğretim yapılan deney grubu ile geleneksel öğretim metodu uygulanan kontrol grubunun piyano dersine yönelik tutumları arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Uygulanan deneysel işlem deney grubundaki öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemiştir.

3. Araştırmanın nitel boyutunda yapılandırmacı 5e modeli ve öğrenme stillerine dayalı etkinlikler konusunda deney grubundaki öğrenciler olumlu görüşler ortaya koymuşlardır. Deney grubundaki öğrencilerin tamamı dersteki uygulamaların kesinlikle etkili olduğunu ve olumlu yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin egzersizlerde iyi oldukları, zorlanmadıkları ve tüm etkinlikleri gerçekleştirdikleri görülmüştür. Bunun yanı sıra öğrencilerin büyük çoğunluğu dersler ilgi çekici bulmuşlar, “derslere seveerek katıldım ve faaliyetler dikkat çekici” olduğunu vurgulamışlardır. Araştırmanın nitel boyutunda son olarak ortaya çıkan bulgu ise öğrencilerin kendilerine gerçekleştirilen uygulamaların farklı müzik derslerinde de faydalı olacağını ve genel olarak uygulama becerilerinin gelişeceğini ifade etmişlerdir.

Piyano eğitiminde 5E modeli ve öğrenme stillerine dayalı uygulamaların başarı, kalıcılık ve tutuma etkisi incelendiği bu araştırmanın nicel ve nitel boyutlarında da dikkat çekici bulgulara ulaşılmıştır.

Araştırmada 5E modeli ve öğrenme stillerine dayalı öğretimin birlikte uygulandığı deneme grubundaki öğrencilerin geleneksel öğretim yapılan kontrol grubundaki arkadaşlarından anlamlı düzeyde yüksek piyano dersi başarısı elde ettikleri görülmüştür. Bu

bulgular Gök (2011) ve Uzunluoğlu Yegül'ün (2013) müzik eğitiminde yapılandırmacı öğrenmenin etkilerini test ettikleri araştırmaların sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Gagne, Weidemann, Bell, & Anders'e göre (1984) geleneksel öğretim uygulamalarının aksine öğrenme sürecinde öğrencilerin tarz, strateji ve kendilerine özgü tercihleri işe koşulduğunda, dersin kazanımlarını çok yönlü olarak anlamlandırdığı, bunlara ilişkin zengin yaşantılar sağladığında, tüm bu süreçleri gerçekleştirirken bilgilere yenilerini ekleyip kendinden anlamlar kattığında üst düzeyde öğrenme performansı ortaya çıkacaktır. Pressley ve Harris (1990) yılında gerçekleştirdiği araştırmanın sonuçları bu tezin bulgularını desteklemektedir. Pressley ve Harris'e göre öğrenenler ders içi etkinliklerde uygun stratejilere maruz kalmamakta ve etkili olarak kullanamamaktadır. Özellikle onların öğrenme stil ve stratejilerine dayalı olarak desenlenen öğrenme-öğretme süreçleri öğrencilerin üst biliş stratejilerini geliştirmekte bu durumda yüksek başarı düzeyini ortaya çıkarmaktadır.

5E modeli ve öğrenme stillerine dayalı öğretim etkinliklerini bir arada uygulayan öğrenciler sistematik bir yaklaşımla kendi öğrenme süreçlerine göre etkinlikleri aktif olarak yapılandırmışlar, aşamalı bir şekilde görsel, işitsel ve kinestetik aktiviteler gerçekleştirmişler ve kubaşık stratejinin deneysel işleminde kendi öğrenme süreçlerini sorgulamışlardır. Bu bütüncül yaklaşım 5E modeli ve öğrenme stillerine dayalı öğretimin uygulamasının piyano dersi başarısı üzerinde yüksek etki oluşturmasına yol açmıştır.

Nolen ve Thomas'a göre (1990) belirli bir tutarlılık içerisinde bir çok öğretim yöntemi bir arada işlendiği zaman öğrenci performansını artırmaktadır. Derste etkinlikler içinde ve arasındaki farklılıkları vurgulayan öğrenme stilleri ve zengin öğrenme yaşantılarını ön plana çıkaran yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı yüksek piyano dersinde yüksek kalıcılık ve öğrenme düzeyi sağlamıştır.

Hickey'e göre (2017) öğrenme stilleri, yapılandırmacılık, aktif öğrenme gibi öğrenci merkezli öğretim uygulamaları ile pek çok öğrenci yaratıcı müzik yapma becerilerini geliştirmektedir. Bu yaklaşımlar, öğrenciler için çok yönlü müzik etkinlikleri ve tekniklerini işe koşma açısından fırsatlar sağlamaktadır.

Barg'a göre (2009) Öğrenci merkezli müzik eğitimi uygulamaları ile müzikte öncelikli konuların ele alınmasında öğrenenleri ön plana çıkarmakta, bu durum öğrenme sürecini daha katılımlı ve zengin yapmakta dolaylı olarak da müzik performansında kişisel ve profesyonel memnuniyetini arttırmakta ve yüksek öğrenme kalıcılıkları sağlamaktadır. Jorgensen'e göre

(2000), öğrenci merkezli eğitim, öğrencilerin kendi öğrenimlerine aktif olarak dahil olmalarını ve kendi sorumluluklarını üstlenmelerini önceler. Öğrenci merkezli eğitimde, yaratıcı düşünme ve cevap verme, gerçeklerin tekrar tekrarı üzerinde önceliklendirilir. Tüm bu uygulamalar bilişsel, duyuşsal ve psikomotor boyutlarıyla çok yönlü bir yapıya sahip olan müzik derslerinde hedeflenen başarıya ulaşma açısından önemli katkılar sunmaktadır.

Henson'a göre (2003) yapılandırmacı bir çerçevede müzik derslerinde 1) öğrenme sürecinde, öğrenci deneyimleri ön plana çıkarılması; 2) müzik dersleri planlanırken her bir öğrencinin kendine özgü nitelikleri ve eğilimleri dikkate alınması; 3) Öğrencinin algılarının müfredatı şekillendirmesi; 4) Öğrencilerin merakının beslenmesi; 5) ve onların duygularının sürece katılması durumunda yüksek öğrenme performanslarına ulaşılacağını ifade etmiştir. Bu tezde uygulanan yapılandırmacı ve öğrenme stilleri yaklaşımları tamamıyla öğrenci özelliklerini ön plana çıkarmıştır. Bu kapsamda 5E modelinin giriş aşamasında

Bu araştırmanın ikinci bulgusu 5E modeli ve öğrenme stillerine dayalı öğretimin birlikte uygulandığı deneme grubundaki öğrencilerin geleneksel öğretim yapılan kontrol grubundaki arkadaşlarından anlamlı düzeyde yüksek piyano çalma becerisi elde ettikleri görülmüştür. Bu bulgular Ferley'in (2006)'daki tezinin sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Ferley'in lise düzeyindeki müzik derslerinde yaptığı araştırmasında yapılandırmacı ve öğrenci merkezli öğretim uygulamalarının öğrencileri “daha derin ve daha müzikal bir şekilde uygulamala süreçlerinin içine kattığı ve oldukça “etkili ve verimli” grup prova uygulamalarıyla psikomotor becerilerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Ferley'e göre (2006) yapılandırmacı öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımları öğrencileri aktif bir şekilde desteklemekte ve müzikal performansı geliştiren prova uygulamalarını verimli kılmaktadır. Geliştirilmiş provalar ve performanslar, hem öğrenci öğrenmelerini hem de öğretmenlerin performansını olumlu yönde etkilemekte, ayrıca müzik becerisi görünürlüğü de artırmaktadır. Bu kapsamda müzik eğitim süresinin ne kadarının müziksel kavram, ne kadarının ise becerileri öğretmek; aktif müzik yapmakla gerçekleştirileceğinin planlanması önem taşımaktadır. Bunun yanısıra prova çalışmalarına ve uygulamaya dayalı aktif müzikal öğrenmeye daha fazla zaman ayırmak ve müzikal olmayan görevlere daha az zaman ayırmak için zamanın çok iyi planlanması gerekmektedir. Böylelikle müzik derslerindeki aktif zaman planlaması psikomotor becerileri çok üst düzeylere çıkaracaktır. Bu noktadan hareketle tezde gerçekleştirilen deneysel işlemde pratik yapma, izleme, kinestetik etkinlik gerçekleştirme gibi farklı aktiviteleri içeren dönüştüren ve yerleştiren öğrenme stilleri uygulamaları öğrencilerin piyano çalma becerilerini olumlu yönde etkilemiştir.

Bu tezin nitel veri analizinin sonuçları da ikinci alt problemin bulgularını desteklemiştir. Tezin nitel bulgularına göre yapılandırmacılık ve 5E modeline dayalı etkinlikler öğrencilerin piyona çalma sürecine aktif olarak dahil olduklarını ve etkin bir şekilde uygulamaları gerçekleştirdiklerini göstermiştir. Araştırmanın nitel bulguları piyona çalışmaları boyunca öğrencilerin tutarlı bir şekilde yüksek düzeyde katılımı ve etkinlik gösterdiklerini ortaya koymuştur. Tüm bu durumlar piyona eğitime yönelik psikomotor becerileri olumlu yönde etkilemiştir.

Tezin piyano çalma becerisi açısından deney grubu lehine ortaya çıkan bulgular Scruggs'un karma modelle gerçekleştirdiği araştırmasının sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Scruggs'un (2008), yaptığı çalışmada da yapılandırmacı ve öğrenci merkezli eğitim uygulamalarının öğretmen merkezli müzik eğitime kıyasla ortaokul ve lise düzeyinde orkestra derslerinde öğrenme süreçleri ve çıktıları açısından benzer sonuçlara ulaşmıştır.

Bu araştırmanın deneysel boyutunda ulaşılan 3. bulgusu ise 5E modeli ve öğrenme stillerine dayalı öğretimin birlikte uygulandığı deneme grubundaki öğrencilerin geleneksel öğretim yapılan kontrol grubundaki arkadaşlarından anlamlı düzeyde yüksek piyano eğitime yönelik tutum puanları elde etmişlerdir. Tezin bu bulguları Scruggs'un (2008), Scruggs'un (2009) ve Goosby'nin (1997) ve Gök'ün (2102) yılında gerçekleştirdiği araştırmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Gök'ün ilköğretim düzeyinde müzik dersinde gerçekleştirdiği çalışmanın sonuçlarına göre 5E modeli uygulanan deney grubundaki öğrenciler, geleneksel öğretim uygulanan kontrol grubundaki akranlarından müzik dersine yönelik daha olumlu tutumlar ve ilgi düzeyi geliştirmişlerdir.

Scruggs'a göre (2009), öğretmen merkezli, geleneksel müzik öğretimi uygulamaları öğrencilerin ilgisini, katılımını ve motivasyonunu sınırlamasına rağmen, birçok ülkede hâlâ egemen eğitim tarzı olmaya devam etmektedir. Yazara göre, öğrenci merkezli eğitimin hiçbir zaman baskın mod haline gelemese de, daha yaygın bir şekilde müzik derslerinde uygulanmasının sanat eğitiminde önemli katkıları olacağını ifade etmiştir. Müzikal sonuçlarda hiçbir fark bildirilmemekle birlikte, öğrenci merkezli sınıflardaki öğrenciler daha büyük müzikal büyüme ve bağımsızlık, angajman ve daha üst düzey düşünmeyi ortaya koymuştur. Scruggs'a göre (2008), öğretmen odaklı eğitim modelinin araştırma literatüründe, öğretmen direktifleri gibi özellikleri açıklayan, hataları düzelter ve cevapları yanıtlayan üstünlüğü detaylandırır.

Goolsby (1997) çalışmasında aktif öğrenme, yapılandırmacılık ve zengin öğrenme tekniklerinin kullanımının hem öğrenmeyi, duyuşsal özellikleri hem de sınıf yönetimini önemli ölçüde geliştirdiğini bulmuştur. Enstrümantal çalığı uygulamaları ve provalarda zenginleştirilmiş öğrenme-öğretme yöntemlerinin öğrencilerin aynı zamanda müzikte girişimcilik, atılganlık gibi özelliklerini de olumlu yönde etkilediğı görülmüştür.

Bazı yönlerden, okuldaki çeşitliliğe yapılan bu artan vurgu, müzik eğitiminde ortaya çıkan bir başka eğilim olan öğrenci merkezli sınıfların kapılarını açıyor. Geleneksel sınıf yöntemleri ve öğretmen önderli ortamlar, her zaman eleştirel düşünme, işbirliğı ve öz disiplin gibi uzmanlıkları vurgulayan 21. yüzyıl becerilerini yeterince aktarmaz.

Kruger'e yaptığı bir araştırmada (2017) son zamanlarda uygulanan öğrenme stilleri, yapılandırmacılık ve farklılaştırılmış öğretim gibi yöntemleri, müzik öğretmenlerinin bu yaklaşımları sınıflarına dahil etmelerinin sonuçlarını ele almıştır. Öğretmenlerin uyguladıkları yeni müzik eğitimi yaklaşımlar öğrencileri birlikte çalışma, problem çözme ve özgün performanslar ortaya koyma gibi zengin süreçler ve öğrenme ürünleri ortaya çıkarmıştır. Aynı zamanda müzik derslerinde bu uygulamaları gerçekleştiren öğretmenler iş doyumlarının arttığını ve öğretim motivasyonlarının yükseldiğini rapor etmişlerdir.

Tezde ortaya çıkan bulgular bir bütün olarak Koç ve Demirel'in (2008), gerçekleştirdiğı araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Bu araştırmacılara göre yapılandırmacı müzik öğrenme yaklaşımı öğrencilerin duyuşsal ve bilişsel öğrenmelerini olumlu etkilemektedir. Bu yaklaşımın aktif olarak gerçekleştiğı ortamlarındaki öğrencilerin dersten daha fazla zevk aldıkları, aktivitelere daha istekle katıldıkları, daha fazla öz-güven duydukları, işbirliğı içinde çalıştıkları ve grup sorumluluklarını yüksek düzeyde yerine getirdikleri görülmüştür. .

Araştırmanın bulguları bir bütün olarak değerlendirildiğinde yapılandırmacı ve öğrenme stillerine dayalı piyano eğitiminde her bir öğrencinin tercih, ilgi, ihtiyaç, öğrenme yaşantıları ve bireysel farklılıkları dikkate alınarak, öğretim yöntemleri, öğrenme ortamı, ölçme-değerlendirme teknikleri düzenlenmiştir. Bu anlayış çerçevesinde piyano dersinin düzenlenen öğrenme ortamlarında, öğrenciler aktif bir şekilde öğrenme sürecinde sorumluluk almışlar, kendi öğrenme stillerini uygulayarak dersin kazanımlarını elde etmeye çalışmışlardır. Tüm bunlar piyano dersinde yüksek başarıyı, kalıcılığı ve olumlu yönde duyuşsal öğrenme ürünlerini ortaya çıkarmıştır.

Piyano eğitiminde 5E modeli ve öğrenme stillerine dayalı etkinliklerin uyguladığı bu tezin sonuçlarına dayalı olarak aşağıdaki öneriler ileri sürülebilir:

1. Piyano eğitiminde gerçekleştirilen 5E modeli ve öğrenme stillerine dayalı etkinlikler farklı müzik derslerinde de uygulanabilir.
2. 5E modeli ve öğrenme stillerine dayalı etkinlikler farklı öğretim kademelerinde müzik dersi öğretim programlarına yerleştirilebilir.
3. Piyano eğitiminde 5E modeli ve öğrenme stillerine dayalı etkinlikler konusunda müzik derslerine giren öğretmenlere ve öğretim elemanları hizmet içi eğitimler verilebilir.
4. 5E modeli ve öğrenme stillerine konusunda müzik öğretmen adaylarının farkındalıklarını geliştirmek üzere seminer ve konferanslar düzenlenebilir.
5. 5E modeli ve öğrenme stillerine göre müzik dersi öğretim programları ve öğretim etkinlikleri tasarlanabilir.
6. Müzik derslerinde 5E modeli ve öğrenme stillerini temele alan öğretim araç-gereç ve materyalleri hazırlanabilir.
7. Bu araştırmanın en önemli sınırlılığı dönemde gerçekleştirilmiş olması ve deney kontrol gruplarının az sayıda elemandan oluşmasıdır. Araştırma daha büyük örneklerde ve uzun süreli bir zaman diliminde gerçekleştirilebilir.
8. Müzik bölümündeki öğrencilerin öğrenme stilleri ve müzik alanındaki duyuşsal özellikleri arasındaki ilişkileri ortaya koyan çok değişkenli araştırmalar yapılabilir.
9. 5E modeli ve öğrenme stillerine dayalı uygulamalar konusunda müzik alanında derslere giren öğretim elemanlarının görüş ve algılarını ortaya koyacak nitel araştırmalar yapılabilir.
10. Müzik eğitiminde yenilikçi yaklaşımları kullanmanın öğrencilerin, ilgi, tutum ve öğrenmeleri üzerindeki etkilerini ortaya koyacak çok değişkenli deneysel araştırmalar yapılabilir.
11. Piyano eğitiminde, armoni ve müzik biçimleri derslerinin konularını içeren farklı etkinlikler hazırlanıp, öğrencilerin piyanoya karşı bilişsel, duyuşsal ve devinişsel becerilerinde kalıcılığı artıracak uygulamalar hazırlanabilir.



KAYNAKÇA

Akınoğlu, O.(2002).”Gelişim ve Öğrenme” Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ankara:

Albuz, Aytekin., Akpınar, Mehmet. (2009, 23-25 Eylül). 2006 İlköğretim müzik dersi programı ve yeni yaklaşımlar. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, 8. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, Samsun. ss.175–183

Amineh JR, Asl HD.(2015). Review of constructivism and social constructivism. Journal of Social Sciences, Literature and Language, 1(1), 9-16.

Aşkar, Petek; Akkoyunlu, Buket. (1993). Kolb Öğrenme Stili Envanteri. Eğitim ve Bilim, (87), s. 37-47.

Babacan, Ezgi(2010). Başlangıç Piyano Eğitiminde Algısal Öğrenme Stillerinin Uygulanabilirliği, Doktora Tezi, Eğitim bilimleri Enstitüsü, Selçuk Üniversitesi, Konya

Barg, David. (2009). The Learner-Centered model of Classroom Music-Making. Learner-Centered Education in the Music Classroom, Master Thesis, David Barg, Boston University,

Baş, Türker; Akturan, Ulun (2013). Nitel Araştırma Yöntemleri: Nvivo ile Nitel Veri Analizi, Örnekleme, Analiz, Yorum, Ankara: Seçkin Yayınevi

Bayar, Fatma. 2005. İlköğretim 5. Sınıf Fen Bilgisi Öğretim Programında Yer Alan Isı Ve Isının Maddedeki Yolculuğu Ünitesi İle İlgili Yapılandırmacı Yaklaşımına Uygun Etkinliklerin Geliştirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, KTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

Bilen, Sermin., Uçal, E., Özevin, B. (2003, 30-31 Ekim). Müzik eğitimcisi yetiştirmede aktif eğitimin yeri ve önemi. Cumhuriyetimizin 80.Yılı’nda Müzik Sempozyumu, İnönü Üniversitesi, Malatya, ss. 93–101.

Bodner, G.M. (1986). Constructivism: A theory of knowledge. Journal of Chemical Education 63: 873–877.

Bonwell, C.C., & Eison, J.A. Active Learning: Creating Excitement in the Classroom. Washington, DC: George Washington University. Aktaran: Lorenzen, M. (2002) “Active Learning and Library Instruction”

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

Burkman, T.A. (1994). An analysis of the relationships among achievement, attitude, and the sociological element of individual learning style of students in an interactive television course. A dissertation submitted to the faculty at Western Michigan University, Kalamazo, Michigan.

Burrows, Raymond. (1939). Piano teaching down to earth. Music Educators Journal, 26 (2), 20-59. 96

Burrows, Raymond. (1945). Piano study: A fundamental. Music Educators Journal, 34 (1), 54.

Bybee, R. (1993). An instructional model for science education. In Developing Biological Literacy. Colorado Springs, CO: Biological Sciences Curriculum Study.

Braio, A. (1995). Effects of incrementally introducing learning style strategies on special education and low-achieving general education intermediate students' structural analysis and attitude test scores. (Doctoral dissertation, St. John's University).

Brown, M.D. (1991). The relationship between traditional instructional methods, Contract Activity Packages, and mathematics achievement of fourth-grade gifted students. (Doctoral dissertation, The University of Southern Mississippi, 1991).

Claxton, C. S., & Ralston, I. (1978). Learning styles: Their impact on teaching and administration. Washington. D.C.: National Institute of Education.

Creswell, John W. (2007). Qualitative Inquiry & Research Design: Choosing Among Five Approaches. Thousand Oaks: Sage Publications.

Duckworth, Guy (1965). Piano education. Music Educators Journal, 51 (3) 40-43.

Dunn, R. (1996). How to implement and supervise a learning-style program. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, p. 61.

Ekici, Gülay (2002). Gregorc Öğrenme Stili Ölçeği, Eğitim ve Bilim Dergisi, Sayı:123, s.42-47.

Elhankızı, Aynur (2008), Müziğin Temel Kuramları, Eğitim Akademi Yayınları, Ankara.

Ercan, Nevhiz (2006). Piyano Eğitiminde Alıştırma Yapmanın Önemi ve Bazı Öneriler. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

Ferley, Melissa. (2006). An action research study of effective and efficient rehearsals in a grade 8 band setting. (M.Ed., University of Manitoba (Canada)). 139. Erişim:12.04.2018,<http://proquest.umi.com.ezproxy.bu.edu/pqdweb?did=1260802281&Fmt=7&clientId=3740&RQT=309&VName=PQD>

Gagne, R.E., C. Wiedemann, M.S. Bell & T.D.Anders. (1985). Training Thirteen-years Old to Elaborate While Studing Text. Human Learning. 3, 283-299.

Goolsby, T. W. (1997). Verbal instruction in instrumental rehearsals: A comparison of three career levels and pre-service teachers. Journal of Research in Music Education, 45(1), 21-40.

Gök, Murat. (2012). Müzik eğitiminde 5e modelinin akademik başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Gökbudak, Zehra Seçkin (2013). Piyano eğitiminde öğretim eserleri ve basamakları. S. Karakelle (Editör). Piyano öğretiminde pedagojik yaklaşımlar. Ankara: Pegem Akademi. ss. 1-42.

Henson, Kenneth. T. (2003). Foundations for learner-centered education: A knowledge base. Education (Chula Vista, Calif.), 124, 5-16. Retrieved October 2, 2009, from:

Hickey, Maud. (2017). What a Well-rounded Music Education Should Mean for All Students. Erişim. 1.05.2018, https://www.huffingtonpost.com/maud-hickey/what-a-wellrounded-music-_b_9795984.html

Holt, J.(1999).Çocuklar Nasıl Başarısız Olur?(Çev. Gürol Koca) İstanbul: İmge Kitabevi

Hong, Lu and Jiang Zhongying. (2000). Cognitive-Constructivism Theory and Development of Courseware on Line," E-Education Research, (4), 35-39

Jorgensen, Harald. (2000). Student learning in higher instrumental education: Who is responsible? British Journal of Music Education, 17(1), 67-77.

Karasar, Niyazi (2005). Bilimsel Araştırma Yöntemi (14. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kasap, Belir Tecimer (2004). Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlardaki yardımcı çalgı piyano dersleri üzerine bir araştırma. 1924-2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi.

Kaya, Zeynep. (2011). Koro eğitiminde yapılandırmacı yaklaşımın tutum, öz-yeterlik algısı ve akademik başarıya etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Kıvrak, Nihan İpek (2003). Müzik Öğretmeni Yetiştirmede Piyano Eğitimi. Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu Bildiriler Kitabı, Malatya, 30-31 Ekim, 209-211.

Koç, Gürcü. Erdamar. ve Demirel, Melek. (2008). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının duyuşsal ve bilişsel öğrenme ürünlerine etkisi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 6(4), 629-661.

Kolb, David A. (1984). Experiential learning: Experience as the source of learning and development (Vol. 1). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Kolb, David.A. (1985). Learning Style Inventory: Self Scoring Inventory and Interpretation Booklet. Boston: McBer and Company.

Kolb David. (1999). The Kolb Learning Style Inventory, Version 3. Boston: Hay Group.

Korkmaz, İ. (2002). Üstün Zekalı Çocukların Eğitimi. Eğitime Yeni Bakışlar, Konya: Eğitim Yayın Evi.

Korkmaz, İsa (2005). Beyin Temelli Öğrenmenin Sosyal Bilimlerde Kullanılması. 2. Sosyal Bilimler Kongresi. 26–28 Mayıs. Yüzüncü Yıl Üniversitesinde Sunulmuş. Van.

Kurtuldu, Kayhan M. (2007) Bilgiyi İşleme Modeline Dayalı Piyano Eğitiminde Genel Öğrenme Stratejilerinin Yeri ve Görsel İmajlar Oluşturma Yönteminin Kullanılabilirlik Düzeyi .doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara ersitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 7(12), 104-108.

Kruger, J. (2017). Increased Diversity in Music Education. Erişim: 15 Mart 2018, <https://musicedmasters.kent.edu/5-predictions-for-music-education-in-2017/>.

Lammer, W. (2006). Faktors Affecting Performance proficiency. A Case Study Involving Intermediate Piano Students. Master Of Education Dissertation, Brock University St. Catharines, Ontario, Canada

Lin, J. M.F. Cheng, Y.C. Chang, H.W. Li, J.Y. Chang, D.M. Lin. (2014). Learning activities that combine science magic activities with the 5E instructional model to influence secondary-school students' attitudes to science. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 10 (5),415-426

MEB, (2006) İlköğretim müzik dersi 1/8 öğretim programı, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

McGraw K O, Wong S P. (1996). Forming inferences about some intraclass correlation coefficients. *Psychological Methods*, 1(1): 30-46.

Nolen, Susan B. ve Thomas M. Haladyna. (1990). Personal and Environmental Influences on Students' Beliefs about Effective Study Strategies. *Contemporary Educational Psychology*, Vol: 15, S: 116-130.

Orgill, M., and G.M. Bodner. 2004. What research tells us about using analogies to teach chemistry. *Chemical Education: Research and Practice* 5: 15–32.

Otacıoğlu, Sena Gürşen (2005). Müzik öğretmenliği piyano eğitimi dersi için bir model denemesi. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ömür, Özlem (2003), Piyano eğitiminde nöro linguistik programlama tekniklerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkileri. Cumhuriyetimizin sekseninci yılında müzik sempozyumu. 30-31 ekim 2003 İnönü üniversitesi Malatya-186-192

Özçelik, Durmuş Ali (1981). Okullarda Ölçme ve Değerlendirme, Ankara: ÖSYM yayınları

Özden, Yüksel (2014). Öğrenme ve Öğretme. (12.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Özden, Yüksel.(2003). Öğrenme ve Öğretme, Ankara: Nobel Yayınevi

Özen, Mansur. (1998). Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümü Son Sınıf Öğrencilerinin Piyanoyu Müzik Öğretmenliğinin Gereklere Doğrultusunda Kullanma Becerileri. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Pirgon, Yüksel (2009). Piyano Eğitiminde Karşılaşılan Teknik Güçlüklerin aşılmasına yönelik bir uygulama. Doktora Tezi. Eğitim bilimleri enstitüsü. Selçuk Üniversitesi. Konya

Pressley, M. & K.R. Harris. (1990). What We Really Know About Strategy Instruction. Educational Leadership, 31-34.

Ramsland, K.(1998). Öğrenme Sanatı, , İstanbul: Beyaz Yayınları.

Rickey, L. E. (2004). An Investigation To Observe The Effects Of Learning Style On Memorizing Approaches Used By University Group Student When Memorizing Literature. Doctora Dissetation, Ball State University, Indiana.

Saban, A.(2001). Öğrenme ve Öğretme Süreci, Ankara: Nobel Yayın Evi

Sawyer, E. (1995). The need for structure among high school students: When is enough, enough? NASSP Principial. Reston, VA: National Association for Secondary School Principals, 79(569),85-92.

Senemoğlu, Nuray (2005). Gelişim öğrenme ve öğretim (12. Baskı). Ankara: Yorum Matbaası.

- Senemoğlu, Nuray(1997). Gelişim Öğrenme ve Öğretim, Ankara: Gazi Yayınevi
- Scruggs, B. B. (2008). Learning outcomes in two divergent middle school string orchestra classroom environments: A comparison of a learner-centered and a teacher-centered approach. (Ph.D. dissertation, Georgia State University).
- Scruggs, B. B. (2009). Constructivist practices to increase student engagement in the orchestra classroom. *Music Educators Journal* 2009; 95; 53-59.
- Skamp, K. (2012). Teaching primary science: Trial-teacher feedback on the implementation of primary connections and the 5E model. Erişim: 01.06.2018 <https://tinyurl.com/ybhn6x8e>
- Spence, L. (2017). Getting Over Student Learning Styles Theory. Erişim: 03.05.2018, <http://thetrainingworld.com/cgi-bin/library/jump.cgi?ID=13265>
- şahin,(Yanpar),T.(2002). “Öğretimde Materyal ve Teknolojileri,” Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ankara.
- Tanner, K. D. (2010). Order Matters: Using the 5E model to align teaching with how people learn. *CBE Life Sciences Education*, 9(3), 159-164.
- Tekin, Halil. (1984). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme , dördüncü baskı , Ankara .
- Temel, A. (2002). Kısa Zamanda Öğrenmenin Püf Noktaları. *Eğitim Bilim Dergisi*, 51, 12-21.
- Tufan, Enver, Güdek, Bahar. (2008). Piyano Dersi Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 78- 90.
- Turgut, M.Fuat. (1992). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metodları, 9.Baskı, Ankara: PEGEM Yayınları
- Turner, N.D. (1993). Learning styles and metacognition. *Reading Improvement*, 30(2), 82-85.
- Trowbridge, L.W., R.W. Bybee, and J.C. Powell. 2004. Teaching secondary school science. 8th ed. Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.

Treffinger, D., J. (1986). Blending gifted education with the total school program (2nd ed). New York

Uzunoğlu Yegül, Belgin (2013). Yapılandırıcı yaklaşım temelli müzik öğretiminin öğretmen adaylarının ders öğretme-öğrenme süreçlerine etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Wallace, J. (1995). When teachers' learning styles differ from those of their students. *Journal of Instructional Psychology*. Mar. 22(1) 99-100.

Wechsler, S. (1993). The learning styles of creative adolescents in Brazil. In R.M. Milgram, R. Dunn, & G.E. Price (Eds.). *Teaching and Counseling Gifted and Talented Adolescents: An International Learning Style Perspective*. Westport, CT: Praeger, Chapter Thirteen, pp. 197-209.

Yazıcı, Tarkan. (2013). Piyano öğretiminde karşılaşılan sorunların piyano öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 1(2), 130-150.

Yıldırım, A. Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayınevi

Yokuş, Hamit (2005). Ülkemizde Türk halk müziği kaynaklı eserlerin piyano eğitiminde uygulanabilirliğinin değerlendirilmesi. yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.



A.Cinsiyetiniz : Bay () Bayan ()

ÖĞRENME SİTİLLERİ ÖLÇEĞİ

Aşağıda dört ayrı ifadeye sahip 12 cümle bulunmaktadır. Bu çalışmada ”Herhangi bir şeyi öğreneceğinizde kendinizi nasıl motive edersiniz?” sorusunun cevabı aranmaktadır. Buna göre her cümleyi ayrı ayrı puanlandırın. Yeni bir şeyi öğrenirken içinde bulunduğunuz durumu hatırlamaya çalışın. Daha sonra en iyi nasıl öğrendiğinizi tanımlayan ifadeden başlayarak, öğrenmenizle en az ilgili olduğunuzu düşündüğünüz ifadeye doğru, **puanlarınızı “4” ten “1” e azaltarak (4-3-2-1şeklinde)** veriniz. Her bir cümlede, bütün ifadeleri puanlandırırdığınızdan emin olunuz.

1. Öğrenirken,

SY _____ () hislerime göre hareket etmekten hoşlanırım.

YG _____ () izlemekten ve dinlemekten hoşlanırım.

SK _____ () fikirler hakkında düşünmekten hoşlanırım.

AY _____ () bir şeyler yapmaktan hoşlanırım.

2. En iyi

SY _____ () öngörülerime ve hislerime güvendiğimde öğrenirim.

YG _____ () dikkatlice dinleyip, izlediğimde öğrenirim.

SK _____ () mantıksal düşünme yeteneğime güvendiğimde öğrenirim.

AY _____ () başarmak için çok çalıştığımında öğrenirim.

3. Öğrenirken,

SY _____ () çok güçlü hislere ve tepkilere sahibimdir.

YG _____ () çok sessiz ve çekingen olurum.

SK _____ () olayların gerekçelerini açığa çıkarmaya çalışırım.

AY _____ () yaptığım işin sorumluluğunu üzerime alırım.

4. En iyi

SY _____ () hissederek öğrenirim.

YG _____ () izleyerek öğrenirim.

SK _____ () düşünerek öğrenirim.

AY _____ () yaparak öğrenirim.

5. Öğrenirken,

SY _____ () yeni deneyimlere açıgımdır.

YG _____ () konuyu her yönüyle incelerim.

SK _____ () olayları analiz etmekten ve onları basit parçalara ayırmaktan hoşlanırım.

AY _____ () deneyler yapmaktan hoşlanırım.

6. Öğrenirken,

SY _____ () sezgilerime güvenen biriyim.

YG _____ () dikkatlice gözlem yapan biriyim.

SK _____ () mantıksal hareket eden biriyim.

AY _____ () katılımcı biriyim.

7. En iyi,

SY _____ () kişisel ilişkilerden öğreniyorum

YG _____ () gözlemlerimden öğreniyorum.

SK _____ () mantıklı teorilerden öğreniyorum.

AY _____ () deneme ve uygulamalardan öğreniyorum.

8. Öğrenirken,

SY _____ () öğrenilenlerle yakından ilgili olduğumu hissedirim.

YG _____ () uygulamaya geçmeden zamanımı ayarlarım (işleri yapmak için acele etmem)

SK _____ () fikir ve teorilerden hoşlanırım.

AY _____ () çalışmamın sonuçlarını görmekten hoşlanırım.

9. En iyi,

SY _____ () hislerime güvendiğimde öğrenirim.

YG _____ () gözlemlerime güvendiğimde öğrenirim.

SK _____ () fikirlerime güvendiğimde öğrenirim.

AY _____ () kendi kendime denemeler yaptığımda öğrenirim.

10. Öğrenirken,

SY _____ () kabullenici birisiyim.

YG _____ () çekingen birisiyim.

SK _____ () mantıklı, akli başında biriyim.

AY _____ () sorumluluk sahibi birisiyim.

11. Öğrenirken,

SY _____ () yaptığım işe kendimi veririm.

YG _____ () gözlem yapmaktan hoşlanırım.

SK _____ () değerlendirmeler yaparım.

AY _____ () aktif katılımcı olmaktan hoşlanırım.

12. En iyi,

SY _____ () yeni düşüncelere açık ve uygulamacı davrandığımda öğrenirim.

YG _____ () dikkatli olduğumda öğrenirim.

SK _____ () fikirleri analiz ettiğimde (parçalara ayırdığımda) öğrenirim.

AY _____ () açık fikirli olduğumda öğrenirim.



EK-2

GÖZLEM FORMU

Davranışlar	5	4	3	2	1
Piyano çalmaya uygun vücut pozisyonu alma					
Parmak, kol ve vücut ağırlığını tuşeye aktarma					
Doğru devinimlerle çalış tekniklerini kullanabilme(legato, staccato, portato v.b.)					
Nüanslardaki teknik becerileri uygulayabilme					
Teknik davranışları uygularken temponun korunması					
Dönemsel Müzikal ifade ile teknik davranışları birleştirebilme					
Dört oktav paralel Gam tekniğini uygulayabilme					
Başparmak geçidini doğru gerçekleştirme					
Üstten 3. ve 4. parmak geçidini doğru gerçekleştirme					
Eserde istenen tempoyu uygulayabilme					
Cümleleri doğru devinimlerle uygulayabilme					
Arpej tekniğinde bilek esnekliğinin sağlanması					
Mordan tekniğini doğru devinimlerle uygulayabilme					
Gruppetto tekniğini doğru devinimlerle uygulayabilme					
Tril tekniğini doğru devinimlerle uygulayabilme					
Pedal tekniğini uygulayabilme					
Çaldığı eserin formunu(biçimini) bilebilme					
Çaldığı eserdeki armonik fonksiyonları bilebilme					
Çaldığı eseri başka bir tondan çalabilme					
Çaldığı eserin eşlik partisini çeşitlendirebilme					



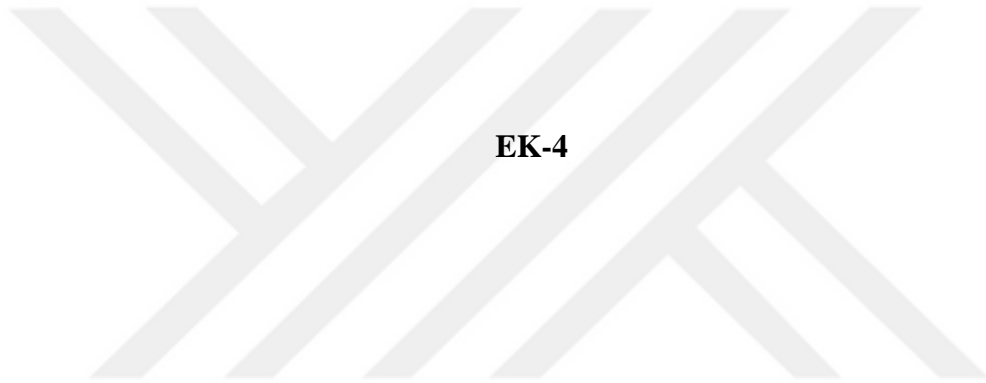
EK-3

PIYANO DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ

EK-1 PİYANO DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki her ifadeyi okuduktan sonra, buna ne derece de katıldığınızı ya da katılmadığınızı, ifadenin yanındaki kutucuklardan yalnızca bir tanesini (X) şeklinde işaretleyerek, belirtiniz.	Kuvvetle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Asla Katılmam
1. Piyano dersine hevesle gelirim.					
2. Piyano dersi ile ilişkili her şeye merak duyarım.					
3. En sevdiğim ders piyano dersidir .					
4. Piyano dersi hiçbir zaman ilgimi çekmedi					
5. Piyano dersi olmaksızın tamamlanacak bir eğitimin yetersiz olacağını düşünüyorum.					
6. Piyano ders saatlerinin artmasını isterim.					
7. Beni müziğe bağlayan, piyano dersidir.					
8. Piyano dersini sabırsızlıkla beklerim.					
9. Piyano dersi seçmeli bir ders olsa çok sevinirim .					
10. Kendimi bildim bileli piyano dersi almak istemişimdir.					
11. Bence piyano dersi müzik öğretmenleri için gereksizdir.					
12. Piyano dersini hiç kaçırmak istemem.					
13. Üniversiteyi bitirdikten sonra asla piyano dersi ile ilgili bir şey görmek istemiyorum.					
14. Piyano derslerine katılmadığımda üzülürüm.					
15. Piyano dersinde huzur bulurum.					
16. Piyano dersinden keyif almıyorum.					
17. Keşke her ders piyano dersi gibi olsa.					
18. Piyano derslerinde verilen her eseri ayırt etmeksizin zevkle çalışırım.					
19. Piyano derslerinin neden zorunlu olduğunu anlayamıyorum.					
20. Piyano dersi benim için her zaman önemli olmuştur.					

21. Piyano dersinden sonra kendimi bıkkın hissedirim.					
22. Piyano dersine geç kalmak bile beni çok rahatsız eder.					
23. Piyano dersiyile ilgili etkinliklere seyerek katılırım.					
24. Piyano dersinin önümde bir engel gibi olduğunu hissedirim.					
25. Piyano dersinde verilen ödevleri seyerek yaparım.					
26. Piyano dersinin beklentilerime cevap vermediğini düşünürüm.					
27. Piyano ve piyano dersiyile ilgili konuşmaktan büyük zevk alırım					
28. Piyano dersinin saatleri keşke daha fazla olsa.					
29. Piyano dersinin benim yeteneğimi ortaya çıkaramadığını düşünürüm.					
30. Piyano dersi sıkıcı bir derstir.					



AKADEMİK BAŞARI TESTİ

1- Verilen Abanti'nın (vorşlag, apojyiatür) doğru seslendirilişi aşağıdakilerden hangisidir?

a)

b)

c)

d)

e)

2- Aşağıdaki artikülasyon işaretlerinin, terimleriyle eşleşmesi hangi şıkta doğru olarak verilmiştir?

a) Tenuto

b) Arpejiato

c) Glissando

d) Legato

e) Portato

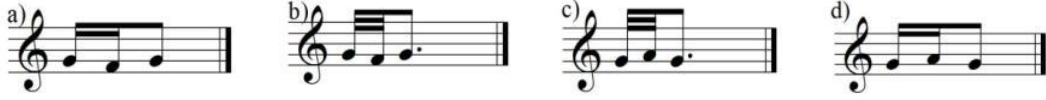
3- Aşağıdaki müzikal ifade terimlerinin Türkçe açıklamaları hangi şıkta doğru olarak verilmiştir?

- a) Cantabile-Tutkulu bir şekilde b) Appassionata- Hızlanarak c) Dolce-Tatlıca
d) Espressivo-Heyecanlı e) Grave-Neşeli

4- Aşağıdaki müzikal ifade terimleri eşleşmesi hangi şıkta yanlış olarak verilmiştir?

- a) Maestoso- Gizemli b) Marcato- Belirterek c) Accelerando-Hızlanarak
d) Rallentando- Geciktirerek e) Rubato- Özgür Tempoda

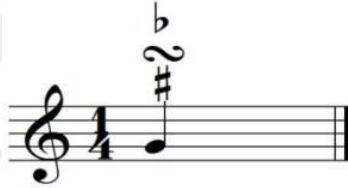
5- Mordan'ın doğru açıklaması aşağıdakilerden hangisidir?



6- Mordan'ın doğru seslendirilişi  ngisidir?



7- Grupetto'nun doğru seslendirilişi aşağıdakilerden hangisidir?

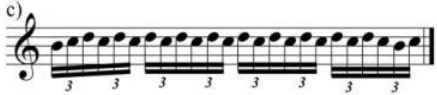
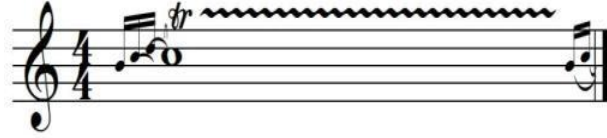


8- Trill'in doğru seslendirilişi aşağıdakilerden hangisidir?

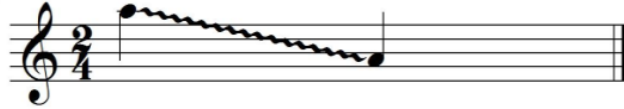




9- Trill'in doğru seslendirilişi aşağıdakilerden hangisidir?



10- Glissando'nun piyanoda doğru seslendirilişi aşağıdakilerden hangisidir?



11- Aşağıdaki Aplikatür kullanımlarından hangisi yanlış olarak verilmiştir?



12. $\bullet = 108-120$ Dakikada 108'den 120'e kadar olan birim vuruşlar, hangi hız terimiyle adlandırılır?

a) Allegro b) Moderato c) Largo d) Andante e) Presto

13. $\bullet = 60-76$ Dakikada 60'dan, 76'ya kadar olan birim vuruşlar, hangi hız terimiyle adlandırılır?

a) Moderato b) Largo c) Adagio d) Allegro e) Adagio

14. Parçadaki dört kutuya sırasıyla hangi armonik fonksiyonlar yazılmalıdır?

a) T-D-S-T b) T-D-D56-T c) T-S-D7-T d) T-D-S46-T e) T-D-D7-T

15. Parçadaki kutuya hangi armonik fonksiyon yazılmalıdır?

a) D7 b) D56
-5 c) D34
-3 d) D2 e) D

16. Parçadaki kutulara sırasıyla hangi armonik fonksiyonlar yazılmalıdır?

The musical score for question 16 consists of three systems of piano music. The first system is marked *p* and *legato*. The second system is marked *dolce*. The third system is marked *p*. There are five numbered boxes (1-5) placed below the bass staff of each system for harmonic function analysis.

a) T- II7-S46-D7

b) T- D34-T46-D

c) T-D34-S46-D7

d) T- II34-T46-D

e) T-S46-II7-D56

17. Aşağıda numaralandırılmış ölçülerden hangisinde "Modülasyon" yapılmıştır? Parçadaki tonun kaçınıcı derecesine modülasyon ile geçilmiştir?

The musical score for question 17 consists of four systems of piano music. The first system is marked *p*. The second system is marked *p*. The third system is marked *f*. The fourth system is marked *f*. There are five numbered boxes (1-5) placed above the treble staff of each system for modulation analysis.

a) 2- V. derece

b) 1- III. derece

c) 3- VI. derece

d) 4- II. derece

e) 5- IV. derece

18. Numaralandırılmış ölçülerden hangisinde "Plagal kadans" yapılmıştır?

a) 1

b) 2

c) 3

d) 4

e) 5

19. Numaralandırılmış ölçülerden hangisinde "Otantik kadans" yapılmıştır?

a) 1

b) 2

c) 3

d) 4

e) 5

20. Numaralandırılmış ölçülerden hangisinde "Kırık kadans" yapılmıştır?

a) 1

b) 2

c) 3

d) 4

e) 5

21. Aşağıda numaralandırılmış ölçülerden hangisine gelindiğinde "Motif" elde edilir?

a)1 b)2 c)3 d)4 e)5

22. Aşağıda numaralandırılmış ölçülerden hangisine gelindiğinde "Cümle" elde edilir?

a) 4 b) 5 c)8 d)12 e)16

23. Aşağıdaki şıklardan hangisinde, üç bölmeli şarkı formu doğru şekilde sıralanmıştır?

- a) A(1-5), B(9-12), A(20-24) b) A(1-8), B(9-15), A(21-24) c) A(1-4), B(9-17), A(16-24)
 d) A(1-8), B(9-16), A(17-24) e) A(1-5), B(8-13), A(20-24)

24. Rondo formunda (A B A C A D A E A) tekrar eden bölüme ne ad verilir?

- a) Again b) Refresh c) Refrain c) Perpetual d) Contant e) Sustain

25. Aşağıdaki süsleme işaretleri hangi müzikal dönemde ortaya çıkmıştır?

- a) Romantik Dönem b) Klasik Dönem c) Barok Dönem d) Çağdaş Dönem e) Gotik Dönem



GÖRÜŞME FORMU

1. Derste 10 hafta 5E ve öğrenme stillerine dayalı etkinlikler yaptık, sizce bu etkinlikler öğrenmenizde etkili oldu mu? Neden? Nasıl? Derste gerçekleştirilen etkinlikler sizi ve öğrenmenizi nasıl etkiledi?

2. Hangi etkinliklerde zorlandınız ve güçlükler çektiniz? Hangi etkinliklerde iyiydiniz?

3. Piyano dersinde 5E ve öğrenme stillerine dayalı etkinlikler derse katılımınızı, ilgi ve tutumlarınızı nasıl etkiledi?

4. Uygulanan 5E ve öğrenme stillerine dayalı etkinliklerin diğer müzik derslerinde de uygulanması konusunda görüş ve düşünceleriniz nelerdir?



EK-6

5E MODELİ VE ÖĞRENME STİLİNE DAYALI PİYANO EĞİTİMİ UYGULAMALARI

Uygulama: 1

Ders: Piyano

Konu: Artikülasyon

Süre: 2 Hafta (Haftalık 1 saat)

1. Giriş-Dikkat çekme (Enter-Engage)

- Size göre artikülasyon işaretleri olmasaydı nasıl bir piyano çalma tekniği ortaya çıkardı? (*Ayrıştıran*)

No: 2

- Bu çaldığım örneklerdeki değişiklikleri fark ettiniz mi? Siz çalıp doğrusunu gösterebilir misiniz? (*Dönüştüren*)

- Dünyaca ünlü bir piyano yorumcusu " Teknik olarak ne kadar iyi olursa olsun, artikülasyon gücü zayıf olan bir sanatçının, teknik çalıştan dolayı toplayacağı beğeni eksiktir" demiştir. Bu görüş hakkında ne düşünüyorsunuz? (*Özümseyen*)

- Daha önce dinlediğiniz veya izlediğiniz bir artikülasyon çeşidini çalarak gösterebilir misiniz? (*Yerleştiren*)

2. Keşfetme- (Explore)

- Çalmış olduğum bu egzersizleri, artikülasyon işaretlerine dikkat ederek siz de çalar mısınız? (*Dönüştüren*)

No: 1

Legato

No: 2

Staccato

No: 3

Portato

- Şimdi size iki örneği çalarak göstereceğim, bunlar arasındaki farklılıkları söyleyiniz? (*Özümseyen*)

No: 1

No: 2

- Çalıştığımız egzersizde artikülasyon işaretlerinin yer değiştirmesi istenirse sizce nasıl bir sıralama olması gerekir? Anlatınız. (*Ayrıştırın*)

No: 1

- Bu parçada artikülasyon işaretlerinden bir kaç tanesi kullanılmak istense, hangi notaların üzerine hangi işaretlerin gelmesi daha uygundur? Çalarak gösteriniz. (*Yerleştiren*)

No: 1

3. Açıklama (Explain)

- Staccato: Üzerine konulduğu notayı arkasından gelen notadan ayırmak için kullanılır. Bu tanıma katılır mısınız? Farklı şekilde nasıl ifade edersiniz? (*Ayrıştırın*)

- Nota üzerinde vurgulanmış olan artikülasyon değişikliklere dikkat ederek çalışınız.

(Dönüştüren)

No: 1

- Tenuto: Üzerine konulduğu notanın yumuşak ataklı çalınıp tam değeri kadar tutulması gerektiğini gösterir. Sizce bu artikülasyon işaretini diğerlerinden bağımsızlaştıran unsur nedir? **(Özümseyen)**

- Çaldığım parçada artikülasyon işaretleri sabit olarak yer değiştiriyor. İşaretlenmiş yerlere dikkat ederek çalmaya başlayın. **(Yerleştiren)**

No: 1

4. Derinleştirme (Elaborate)

- Çaldığım iki örnek arasındaki benzer artikülasyon özelliklerini söyleyiniz. (Özümseyen)

OYUN

B. Bartok

The score is divided into six systems, each with a specific tempo and dynamic marking:

- System 1:** *Allegretto* (♩ = 106), *mf dolce* to *mf*. Features a melodic line in the right hand with slurs and fingerings (5, 2, 4, 3, 5, 4, 3, 3, 2) and a bass line with chords and fingerings (1, 3, 5).
- System 2:** *p* to *poco rit.*. Features a melodic line with slurs and fingerings (1, 2, 4, 2, 1, 2) and a bass line with chords and fingerings (4, 3, 5, 2, 4, 1, 2, 5, 3).
- System 3:** *Piu mosso* (♩ = 130), *f*. Features a melodic line with slurs and fingerings (5, 1, 4, 2, 4, 5, 3) and a bass line with chords and fingerings (5, 4, 2, 1, f, 5, 4, 1, 3).
- System 4:** *Tempo I*, *p* to *dolce mp*. Features a melodic line with slurs and fingerings (1, 2, 1, 2, 1, 2, 3, 1, 2, 1, 3, 2, 4, 2, 3, 1, 2) and a bass line with chords and fingerings (4, 1, 2, 4, 3, 1, 2, 4).
- System 5:** *p*. Features a melodic line with slurs and fingerings (4, 3, 5, 4, 3, 3) and a bass line with chords and fingerings (3).
- System 6:** *tranquillo*, *pp* to *rit.*. Features a melodic line with slurs and fingerings (4, 3, 4, 3) and a bass line with chords and fingerings (1, 1, 6).

OYUN YERİNDE

I. Szelényi

Vivacissimo

p

sf *mf*

cresc.

f

cresc. *piu cresc.* *sf*

- Çaldığımız eseri bir diğer arkadaşınız ile beraber artikülasyon işaretlerine dikkat ederek çalışınız. Arkadaşınız ile olan farklılıkları tespit edip, çalışmalarınızı tekrarlayınız. (*Ayrıştırın*)

MENUET

J. Haydn
(1732-1789)

Andante

Fine

p

mp

D. C. al Fine

*) $\bar{\cdot}$ portato

- Çalıştığımız bu iki eserdeki artikülasyon işaretlerine dikkat ederek çalışınız. Farklı farklı piyanistlerden dinledikten sonra tespit ettiğiniz özelliklere göre çalışınız.
(Dönüştüren)

ALMAN DANSI

J. Haydn
(1732-1809)

Allegretto

The musical score for 'ALMAN DANSI' by J. Haydn is presented in five systems. The first system begins with a forte (f) dynamic and features a series of eighth notes in the right hand and a bass line of chords in the left hand. The second system continues the melody and includes a repeat sign. The third system starts with a piano (p) dynamic and ends with a mezzo-forte (mf) dynamic. The fourth system returns to a forte (f) dynamic. The fifth system concludes the piece with a repeat sign. The score is annotated with numerous articulation marks, including slurs, accents, and fingerings (1-5), to guide the performer's interpretation.

OYUN

I. Pleyel
(1757-1831)

Allegro
p

The musical score is written for piano in 3/4 time. It consists of four systems of two staves each. The first system is marked *p* (piano) and **Allegro**. The right hand features a melodic line with slurs and fingerings (1, 2, 4, 1, 2, 4, 2, 1). The left hand plays a steady eighth-note accompaniment, starting with a *legato* marking and fingerings (5, 5, 4, 4, 3). The second system continues the melodic and accompanimental patterns. The third system is also marked *p* and features more complex melodic figures with slurs and fingerings (2, 3, 2, 4, 5, 3, 3, 3, 3). The fourth system is marked *f* (forte) and concludes the piece with a final flourish in the right hand and a steady accompaniment in the left hand, ending with fingerings (1, 5, 5, 5, 4).

- Çalıştığımız farklı eserlerdeki artikülasyon işaretlerine dikkat ediniz. Sadece bu işaretlere bağlı kalmayıp, eser içindeki işaretleri değiştirerek çalışabilirsiniz. **(Yerleştiren)**

STACCATO - LEGATO

Allegretto A. Müller
(1801-1886)

The score for 'STACCATO - LEGATO' by A. Müller is in 2/4 time and G major. It consists of two systems of piano and bass staves. The first system shows a melody in the right hand with staccato and legato markings, and a bass line with fingerings. The second system continues the melody with a 'rit.' marking and a 'p' dynamic, followed by a 'f' dynamic. Fingerings and articulation marks are clearly visible throughout.

MENUET

Allegretto L. Mozart
(1719-1877)

The score for 'MENUET' by L. Mozart is in 3/4 time and B-flat major. It consists of three systems of piano and bass staves. The first system shows a melody in the right hand with fingerings and a 'mf' dynamic, and a bass line with fingerings. The second system continues the melody with a 'f' dynamic. The third system continues the melody with a 'p' dynamic and a 'mf' dynamic. Fingerings and articulation marks are clearly visible throughout.

5. Değerlendirme (Evaluation)

- Genellikle dinlediğiniz bir piyanistin artikulasyon eksikliklerini veya farklılıklarını bulmaya çalışınız. (**Ayrıştırın**)
- Beğendiğiniz eserlerdeki artikulasyon işaretlerine örnekler veriniz. Hangi artikulasyon işaretlerini beğendiniz? Neden? (**Dönüştüren**)
- Farklı artikulasyon işaretlerini içeren videolar ve kayıtlar bulunuz. Analizini yapınız. (**Özümseyen**)
- Kendiniz artikulasyon işaretlerini içeren örnekler hazırlayınız. (**Yerleştiren**)



Uygulama: 2**Ders:** Piyano**Konu:** Nüans**Süre:** 2 Hafta (Haftalık 1 saat)**1. Giriş- Dikkat çekme (Enter- Engage)**

No: 1

- Nüans konusu ile ilgili daha önceden gördükleriniz konusunda ne düşünüyorsunuz? Size göre nüans farklılıklarını en iyi uygulayan piyanist hangisi? (**Ayrıştıran**)

No: 1

- Çalmış olduğum egzersizdeki nüans işaretlerine dikkat ederek siz de çalar mısınız? (**Dönüştüren**)

- Nasıl ki konuşma dilinde, neşeli ve üzüntülü duygularımızı anlatırken, anlatım biçimi normal konuşmadaki anlatımdan farklı ise, müzikte de notalarla anlatılan tüm duygularda bir anlatım değişikliği vardır. Bu görüş ile ilgili ne düşünüyorsunuz? (**Özümseyen**)

- Daha önceden dinlediğiniz veya izlediğiniz nüans çeşitlerinden bir tanesini çalarak gösterir misiniz? (**Yerleştiren**)

2. Keşfetme (Explore)

- Çalarak gösterdiğim bu egzersizleri, nüans işaretlerine dikkat ederek siz de çalabilirsiniz? (*Dönüştüren*)

No: 1

f

No: 2

p

No: 3

mf

- Şimdi size iki egzersiz çalacağım, bunlar arasındaki farklılıkları söyleyiniz. (*Özümseyen*)

No: 1

f

No: 2

p *p* *p*

- Çalıştığımız egzersizdeki nüans işaretlerinin yerlerini değiştirerek tekrar çalışınız.

(Ayrıştıran)

No: 1

cresc. *f* *dim.* *p*

- Bu egzersizdeki boş kutucukları farklı nüans işaretleri ile doldurarak çalışınız.

(Yerleştiren)

No: 1

3. Açıklama (Explanation)

- Crescendo, ses yüksekliğinin kademe kademe artması anlamına gelmektedir. Bu tanımı farklı şekilde ifade edebilir misiniz? (*Özümseyen*)
- Nüans işaretleri aynı tartımların altında farklı şekillerde ortaya çıkıyor. Vurgulanmış yerlere dikkat ederek çalışınız. (*Dönüştüren*)

No: 1

The musical score for No: 1 is in 4/4 time and features a piano accompaniment. The dynamics are: *p*, *sfz*, *p*, *sfz*, *p*, *sfz*, *fff*, and *ppp*.

- Decrescendo, ses yüksekliğinin kademe kademe azalması anlamına gelmektedir. Bu tanıma katılır mısınız? Siz tanımlamak isterseniz nasıl ifade edersiniz? (*Ayrıştıran*)
- Çaldığımız egzersizdeki nüans işaretlerini bir diğer tekrarda sol ele aktarınız. Her seferinde nüans işaretlerini yer değiştirerek çalışınız. (*Yerleştiren*)

No: 1

The musical score for No: 1 is in 2/4 time and features a piano accompaniment. The dynamics are: *pp*, *cresc.*, *mf*, and *f*.

4. Derinleştirme (Elaboration)

- Çaldığımız eseri bir diğer arkadaşınız ile beraber nüans işaretlerine dikkat ederek çalışınız. Arkadaşınız ile olan farklılıkları tespit edip, çalışmalarınızı tekrarlayınız. (Ayrıştırın)

VAHŞİ ATLI

R. Schumann

Çabuk, canlı

The musical score for "Vahşi Atlı" by Robert Schumann is presented in five systems. Each system consists of a treble and bass staff. The tempo is marked "Çabuk, canlı" (Allegretto vivace). The first system begins with a treble staff marked *mf* and a bass staff with a 5/6 fingering. The second system features a treble staff marked *sf* and a bass staff with a 3/5 fingering. The third system has a treble staff marked *sf* and a bass staff with a 2/5 fingering. The fourth system starts with a treble staff marked *mf* and a bass staff with a 5/5 fingering. The fifth system concludes with a treble staff marked *sf* and a bass staff with a 3/5 fingering. The score includes various musical notations such as slurs, accents, and dynamic markings.

- Çalıştığımız bu iki eseri nüans işaretlerine dikkat ederek çalışınız. Farklı farklı piyanistlerden dinledikten sonra tespit ettiğiniz özelliklere göre çalınız. **(Dönüştüren)**

ARABESK

F. Burgmüller
(1806-1874)

Allegro scherzando

p *p. leggero* *cresc.* *f* *f* *a tempo* *poco rall.* *p* *cresc.* *p dolce* *cresc.* *risoluto* *f*

POLKA - MAZURKA

T. Oesten

The musical score is written for piano in 3/4 time. It consists of six systems of music, each with a treble and bass staff. The key signature has one sharp (F#). The score includes various dynamics such as *f* (forte) and *p* (piano), and articulation like accents and slurs. Fingerings are indicated by numbers 1-5 above or below notes. There are several triplet markings. A repeat sign with first and second endings is present in the second system. The word *dolce* is used in the fifth system. The piece concludes with the word *Fine* and the instruction *D. C. al Fine*.

D. C. al Fine

- Çalıştığımız farklı eserlerdeki nüans işaretlerine dikkat ediniz. Sadece bu işaretlere bağlı kalmayıp, eser içindeki işaretleri değiştirerek çalışabilirsiniz. (*Yerleştiren*)

ASKER MARŞI

R. Schumann
(1810-1856)

The musical score for 'ASKER MARŞI' by R. Schumann is presented in a grand staff format, consisting of a treble clef staff and a bass clef staff. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 2/4. The score is divided into four systems, each containing two staves. The first system begins with a forte (*f*) dynamic and features a rhythmic pattern of eighth and sixteenth notes. The second system includes a piano (*p*) dynamic and a section marked with a repeat sign. The third system continues with alternating *f* and *p* dynamics. The fourth system concludes with a final forte (*f*) dynamic. Fingering numbers (1-5) are indicated throughout the score to guide the performer. The piece ends with a double bar line and repeat dots.

MUSETTE

J. S. Bach

Moderato

The musical score for 'Musette' by J.S. Bach is presented in two systems. The first system begins with a treble clef, a key signature of two sharps (D major), and a 2/4 time signature. The tempo is marked 'Moderato'. The piece starts with a forte (*f*) dynamic in the right hand, which then transitions to pianissimo (*pp*) in the second measure. The left hand provides a steady accompaniment. The second system continues the piece, featuring a section marked 'sempre staccato' (always staccato) in the right hand, starting with a forte (*f*) dynamic. The piece concludes with a piano (*p*) dynamic in the right hand, followed by a mezzo-forte (*mf*) dynamic in the final measures. The score includes various musical notations such as slurs, accents, and dynamic markings.

- Çaldığımız iki örnek arasındaki benzer nüans özelliklerini söyleyiniz. (Özümseyen)

TEMA VE ÇEŞİTLEMELER

H. Schüngeler

p

1. Var.

mf

2. Var.

f

3. Var. minör

p legato

4. Var.

mf

KORKUNÇ OLAY

Moderato

A. Gretchaninoff

mf

f *mf* *p poco accel.*

Meno mosso *f* *rall.* *Tempo primo* *p*

f *mf* *p* *poco accel.*

Meno mosso *mf* *Tempo primo* *p* *rall.*

5. Değerlendirme (Evaluation)

- Farklı nüans işaretlerini içeren videolar ve kayıtlar bulunuz. Analizini yapınız. **(Özümseyen)**
- Beğendiğiniz eserlerdeki nüans işaretlerine örnekler veriniz. Hangi nüans işaretlerini beğendiniz? Neden? **(Dönüştüren)**
- Kendiniz farklı nüans işaretlerini içeren örnek egzersizler hazırlayınız. **(Yerleştiren)**
- Genellikle dinlediğiniz bir piyanistin nüans eksikliklerini veya farklılıklarını bulmaya çalışınız. **(Ayrıştıran)**



Uygulama: 3**Ders:** Piyano**Konu:** Süslemeler**Süre:** 2 Hafta (Haftalık 1 saat)**1. Giriş- Dikkat Çekme (Enter- Engage)**

- Size göre süsleme işaretleri olmadan her unsur notalara dökülerek ifade edilse, nota okumak kolaylaşır mı, zorlaşır mı? (*Ayrıştıran*)



- Çaldığımız egzersizdeki farklılıklara dikkat ettiniz mi? Yanlış olduğunu düşündüğünüz yerleri çalarak düzeltiniz. (*Dönüştüren*)

- Bir müzik eserinde normal notalardan daha küçük boyutlarda ve özel şekillerle karşımıza çıkan süslemeler, parçanın çalınışını güçleştirdiği için öğrenciler tarafından göz ardı edilebilmektedir. Bu konu hakkında ne düşünüyorsunuz? (*Özümseyen*)

- Daha öncede çaldığınız veya dinlediğiniz bir süsleme işaretini çalarak örnekleyiniz. (*Yerleştiren*)

2. Keşfetme (Explore)

- Sembolünü ve uygulamasını gördüğünüz, süsleme işaretlerinden oluşan bu egzersizleri zamanlama farklılıklarına dikkat ederek çalışınız. (*Dönüştüren*)

No:1 Yazılışı

No:1 Uygulaması

No:2 Yazılışı

Uygulaması
No:2

- Çalıştığımız örnekteki süsleme işaretlerinin yerini değiştirerek tekrar çalışınız.

(Ayrıştırın)

No:1 Yazılışı

No:1 Uygulaması

- Örnekteki boş kutucukları dolduracak şekilde çeşitli süsleme işaretleri yerleştirerek çalışınız. (Yerleştiren)

No:1

3. Açıklama (Explain)

- Süslemeler, daha küçük zaman dilimini kapsayan, ana sesi melodik olarak zenginleştiren ses veya seslerdir. Bu tanımı farklı şekilde ifade edebilir misiniz? **(Özümseyen)**

- Çalıştığımız örnek egzersizde süsleme işaretleri sabit veya değişken aralıklar yer değiştirmektedir. Vurgulanmış yerlerde dikkat ederek çalışınız. **(Dönüştüren)**

No: 1

- Süslemeler eserin melodisinin ön plana çıkmasına yardımcı olur, aynı zamanda sesler arasındaki boşlukların dolmasını sağlar. Siz süslemeler hakkındaki görüşlerinizi söylemek isterseniz nasıl ifade edersiniz? **(Ayrıştırın)**

- Egzersizdeki süslemeleri yer değiştirerek çalışınız. Vurgulanmış yerlere dikkat edip siz de süsleme işaretlerinde çeşitlendirme yapabilirsiniz. **(Yerleştiren)**

No: 1

No: 1

4. Derinleştirme (Elaborate)

- Çalıştığımız iki örnek arasındaki benzer süsleme özelliklerini söyleyiniz.

(Özümseyen)

Sonatine
N°5

Beethoven

Moderato

The musical score for Beethoven's Sonatine N°5, Moderato, is presented in six systems. Each system consists of a treble and bass staff. The key signature is G major (one sharp) and the time signature is 3/4. The score includes various ornaments and fingerings. The dynamics are marked as *p* (piano), *mf* (mezzo-forte), *dolce* (sweet), *poco cresc.* (slightly increasing), *decresc.* (slightly decreasing), and *p* (piano). The tempo is marked **Moderato**. The score is titled **Sonatine N°5** and is by **Beethoven**.

- Çalıştığımız eseri bir diğer arkadaşımız ile beraber süsleme işaretlerine dikkat ederek çalışınız. Arkadaşımız ile olan farklılıkları tespit edip, çalışmalarınızı tekrarlayınız.
(Ayrıştırın)

Petit Prélude

J. S. Bach

Allegro moderato

The musical score for "Petit Prélude" by J.S. Bach is presented in a grand staff format. The piece is in C major and 3/4 time, marked "Allegro moderato". The score consists of five systems of music. The first system shows the beginning with a treble clef and a bass clef. The treble clef part starts with a melody in the right hand, marked *mf*, with lyrics "cre - - - scen - - - do - - -". The bass clef part starts with a bass line marked *ff*. The second system continues the melody in the treble clef, marked *f*, and the bass line marked *mf*. The third system features a *cresc.* marking in the treble clef and a *p* marking in the bass clef. The fourth system has a *f* marking in the bass clef. The fifth system ends with a *ten.* marking and a *ff pesante* marking in the bass clef. The score includes various musical notations such as slurs, ties, and dynamic markings.

- Çalıştığımız bu iki eseri süsleme işaretlerine dikkat ederek çalışınız. Farklı farklı piyanistlerden dinledikten sonra tespit ettiğiniz özelliklere göre tekrar tekrar çalışınız.

(Dönüştüren)

Andante

The musical score is written in 3/4 time and Andante tempo. It features a piano accompaniment and a treble clef melody. The key signature has one flat (B-flat). The score includes various musical notations such as triplets, trills (tr), and dynamic markings (p, f, legato). The score is divided into six systems, with measure numbers 5, 9, 14, 18, and 24 indicated at the beginning of their respective systems. The first system starts with a piano (p) dynamic and a legato marking. The second system continues with triplets and a trill. The third system features a forte (f) dynamic and a piano (p) dynamic. The fourth system continues with triplets and a trill. The fifth system features a trill and a piano (p) dynamic. The sixth system features a forte (f) dynamic and a trill with a wavy line indicating a tremolo effect.

SCHERZO

Allegro

The musical score is written for piano and bass. It consists of seven systems of two staves each. The tempo is marked 'Allegro'. The score includes various dynamics: *p* (piano), *f* (forte), *cresc.* (crescendo), and *ff* (fortissimo). Fingerings are indicated by numbers 1-5 above or below notes. There are several boxed sections in the score, likely indicating specific technical exercises or patterns. The piece concludes with a final chord marked with a circled '5' and a circled '1' below the bass staff.

- Çalıştığımız eserlerdeki süsleme işaretlerine dikkat ediniz. Sadece bu işaretlere bağlı kalmayıp, eser içindeki farklı yerleri de beğendiğiniz süsleme işareti ile çalışabilirsiniz.
(Yerleştiren)

Allegretto moderato

The musical score is written in 3/8 time and consists of six systems of piano and bass staves. The tempo is marked **Allegretto moderato**. The score includes various musical markings and symbols:

- System 1:** Starts with a piano (*p*) dynamic and a *legato* marking. The first measure is marked with a fermata.
- System 2:** The eighth measure is marked with a fermata.
- System 3:** Includes a *cresc.* (crescendo) marking and a forte (*f*) dynamic. The thirteenth measure is marked with a fermata.
- System 4:** The first measure is marked with a fermata.
- System 5:** The eighth measure is marked with a fermata.
- System 6:** Ends with a piano (*p*) dynamic and a fermata. A '7' is written in the bass staff of the final system.

42

rall.

This system contains measures 42 through 48. The right hand features a melodic line with eighth-note patterns and slurs. The left hand provides a steady accompaniment of chords. A *rall.* (ritardando) marking is placed above the right hand in measure 47.

49

a tempo

p

legato

pp

This system contains measures 49 through 56. It begins with a *a tempo* marking. The right hand has a melodic line with slurs and a *pp* (pianissimo) dynamic in measure 55. The left hand has a steady eighth-note accompaniment. A *legato* marking is placed below the left hand in measure 49.

57

f

This system contains measures 57 through 62. The right hand has a melodic line with slurs. The left hand has a steady eighth-note accompaniment. A *f* (forte) dynamic marking is placed above the right hand in measure 60.

63

This system contains measures 63 through 68. The right hand has a melodic line with slurs. The left hand has a steady eighth-note accompaniment.

69

ff

This system contains measures 69 through 75. The right hand has a melodic line with slurs. The left hand has a steady eighth-note accompaniment. A *ff* (fortissimo) dynamic marking is placed above the right hand in measure 72.

76

pp

rit.

This system contains measures 76 through 82. The right hand has a melodic line with slurs. The left hand has a steady eighth-note accompaniment. A *pp* (pianissimo) dynamic marking is placed above the right hand in measure 76. A *rit.* (ritardando) marking is placed above the right hand in measure 80.

5. Değerlendirme (Evaluation)

- Kendiniz farklı süsleme işarelerini içeren örnek egzersizler hazırlayınız.

(Yerleştiren)

- Farklı süsleme işarelerini içeren videolar ve kayıtlar bulunuz. Farklı yorumları içeren süsleme işarelerinin analizini yapınız. **(Özümseyen)**

- Beğendiğiniz eserlerdeki süsleme işarelerine örnekler veriniz. Hangi süsleme işareleri dikkatinizi çekti? Neden? **(Dönüştüren)**

- Genellikle dinlediğiniz bir piyanistin süsleme eksikliklerini veya farklılıklarını bulmaya çalışınız. Fark ettiğiniz unsurları arkadaşlarınız ile yorumlayarak tartışınız. **(Ayrıştıran)**

Uygulama: 4**Ders:** Piyano**Konu:** Pedal kullanımı**Süre:** 2 Hafta (Haftalık 1 saat)**1. Giriş- Dikkat çekme (Enter- Engage)**

Pedal sesin süresi	
Pedalın basılması	
Pedalın kalırılması	
Pedal değiştirme	
Yarım pedal	
Pedalın yavaşça kaldırılması	
Titreşimli pedal	

- Pedal kullanımı ile ilgili daha önceden gördükleriniz konusunda ne düşünüyorsunuz? Pedal kullanımını beğendiniz yorumculara bir kaç örnek verebilir misiniz? (*Ayrıştırın*)

- Pedal, sesin sönmesine izin vermeyen, tınısını uzatan, sanatçıya çeşitli yorum imkanı sunan bir araçtır. Bu görüşe katılır mısınız? Siz de pedal hakkındaki görüşlerinizi paylaşır mısınız? (*Özümseyen*)

- Örnekteki eseri çalarken pedal kullanımına dikkat ediniz. Bu egzersizde pedal, notadan sonra gelmektedir. **(Dönüştüren)**

No: 1

- Daha önceden pedal kullanımını olan bir eser veya etüt çaldınız mı? Çalarak gösterebilir misiniz? **(Yerleştiren)**

2. Keşfetme (Explore)

- Örnek egzersizlerde pedal kullanımının nasıl olacağı görsel ve işitsel olarak dinlediniz. Şimdi bu işaretlere dikkat ederek siz de çalınız. **(Dönüştüren)**

No: 1

No: 2

No: 3

- Şimdi size iki örneği çalarak göstereceğim, bunlar arasındaki farklılıkları söyleyiniz? (*Özümseyen*)

No: 1

No: 2

- Şimdi çalacağımız egzersizdeki pedal işaretlerinin yerini (notadan önce, nota ile birlikte, notadan sonra) değiştirerek çalışınız. (*Ayrıştırın*)

No: 1

- Örnek egzersizi, birinci seferde 1 numaralı kutuya, ikinci seferde 2 numaralı kutuya, üçüncü sefer 3 numaralı kutuya pedal işareti yerleştirilecek şekilde çalışınız. **(Yerleştiren)**

No: 1

3. Açıklama (Explain)

- Una corda pedalı, pedal grubunun sol tarafında yer alır. Görevi "p" nüansı gerektiren pasajlarda daha yumuşak ses rengi elde etmektir. Una corda (sol pedal) pedalına basıldığı anda tuşlar sağ tarafa doğru kayar. Her zaman üç tele vuran çekiçler, pedala basıldığı zaman iki veya bir tele vurur. Böylece daha hafif ve yumuşak bir sesin çıkmasına neden olur. Bu açıklamaya katılır mısınız? Daha farklı şekilde nasıl ifade edersiniz? **(Ayrıştıran)**
- Sol pedal ve sağ pedal örnekte farklı zamanlarda kullanılıyor. Vurgulanmış kısımlara dikkat ederek çalışınız. **(Dönüştüren)**

No: 1

- Sostenuto pedalı, pedal grubunun ortasındaki pedaldır. Uzatılması gereken sesleri tutmaya yardımcı olur. Bu pedal muhakkak tuştan sonra basılmalıdır, aksi takdirde etkinleşmez. Pedal genellikle 1. 2. 3. oktavdaki sesleri uzatır ve diğer oktavlarda sağ

4. Derinleştirme (Elaborate)

- Çalıştığımız eseri bir diğer arkadaşımız ile beraber pedal işaretlerine dikkat ederek çalışınız. Arkadaşımız ile olan farklılıkları tespit edip, çalışmalarınızı tekrarlayınız. (Ayrıştırın)

Largo

ff

p

pp

(1)

(2)

(u.c.)

- Çalıştığımız iki örnek arasındaki benzer pedal özelliklerini söyleyiniz. (Özümseyen)

SICILIANO R. Schumann

Fine

Da capo sin al fine senza repetizione

4 2 4 3 4323 1

Red * *Red* * *Red* *

2 3 4 5

Red * *Red* * *Red* *

1 2 4 4 5

Red * *Red* * *Red* * *Red* *

1 2 3 4 1 2 3 5 4 4 1 3

p

Red *Red* *Red* *

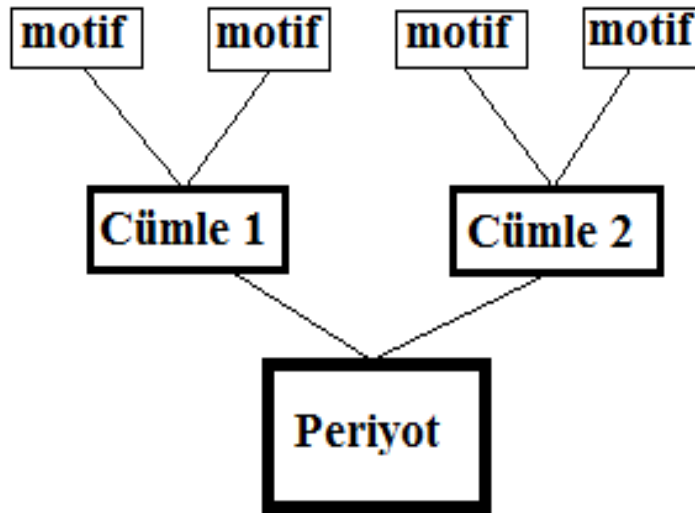
5 2 4 4

Red *Red* *Red* *

This page of musical notation consists of six systems of staves, each with a treble and bass clef. The music is written in a key signature of two flats (B-flat and E-flat) and a 3/4 time signature. The notation includes various musical elements such as notes, rests, slurs, and ornaments. Dynamics range from *sf* (sforzando) to *mf* (mezzo-forte) and *p* (piano). Performance instructions include *legg.* (leggiero), *sotto voce*, and *poco cresc.* (poco crescendo). Fingerings are indicated by numbers 1-5 above or below notes. Ornaments, represented by a stylized 'L' with a flourish, are placed below the bass line in several measures. A double bar line with repeat dots appears in the second system. The piece concludes with a final cadence in the sixth system.

5. Değerlendirme (Evaluation)

- Kendiniz farklı pedal işaretlerini içeren örnek egzersizler hazırlayınız. (**Yerleştiren**)
- Farklı pedal kullanımlarını içeren videolar ve kayıtlar bulunuz. Farklı yorumları içeren pedal işaretlerinin analizini yapınız. (**Özümseyen**)
- Beğendiğiniz eserlerdeki pedal kullanımına örnekler veriniz. Hangi pedal işaretleri dikkatinizi çekti? Neden? (**Dönüştüren**)
- Genellikle dinlediğiniz bir piyanistin pedal kullanma eksikliklerini veya farklılıklarını bulmaya çalışınız. Fark ettiğiniz unsurları arkadaşlarınız ile yorumlayarak tartışınız. (**Ayrıştıran**)

Uygulama: 5**Ders:** Piyano**Konu:** Cümle-Tema-Armonik analiz**Süre:** 2 Hafta (Haftalık 1 saat)**1. Giriş-Dikkat çekme (Enter-Engage)**

- Motif olgusu, müzikte gelişmeye elverişli en küçük fikre denir. Cümle ise en az iki motifin yan yana gelmesi ile oluşur. Periyot ise en iki cümlelerin bir araya gelmesi ile oluşur. Piyanolu müzikler tesadüf eseri değil, çoğu zaman bir kurgu üzerine inşa edilerek oluşmaktadır. Bu yoruma katılıyor musunuz? Siz nasıl ifade edersiniz? (*Ayrıştıran*)

- Önceki dönemlerde çaldığınız eserleri, form analizi veya armonik analizini yaparak mı çalışıyordunuz? Yoksa eserin notası okuyup, çalma aşamasına mı geçiyordunuz? Sizce ikisini de uygulamanın eserin kalıcılığına etkisi var mıdır? Bu konuda ne düşünüyorsunuz? (*Özümseyen*)

- Daha önce çalıştığımız bir eserin notası açıp, form veya armonik analizini yapabilir misiniz? (*Yerleştiren*)

- Örnekteki kesitin form analizi yapılmış, armonik fonksiyonları belirlenmiştir. Parçayı okurken iki unsuru zihninizde canlandırarak çalışınız. (*Dönüştüren*)

The image shows a musical score in 4/4 time. The top staff is a treble clef with a melody. The bottom staff is a bass clef with a piano accompaniment consisting of eighth notes. Below the bass staff, harmonic functions are labeled: T, D₄₃, T, S₄₆, T, D₆₅, T. A dashed line labeled "motif" spans the first six measures. A large watermark "YK" is visible in the background.

2. Keşfetme (Explore)

- Çalışacağımız eserlerin, form analizi ve armonik analizi tespit edilmiştir. Eserin deşifre aşamasında bu iki unsura dikkat ederek çalışınız. **(Dönüştüren)**

Örnek eser: F. BEYER

A
a a' a
8 8 8

Piano

7

14

21

t

II

t₆

t

II

t₆

II

t₆

III=T

T₆

T

II

t₆

I=t

t

II

t₆

t

II

t₆

t

- Örnekteki iki eseri inceledikten sonra, form ve armonik olarak farklılıklarını söyleyiniz. (*Özümseyen*)

Örnek eser: *J. Krieger*

A

a	b	a'
8	8	8

Piano

7

13

19

t II₆₅ D → III II₄₃ D t₆

S D t D₂ → T₆=IV D₂ → III

II₆₅ D₇ S D t - S

D III S₆ D t₆ S D t

Örnek eser: C. Graupner

A

a	b
8	8

Piano

1

5

9

13

T - II₂ T

- - II₂ T

D₇ T₄⁶ D₇ T₄⁶

D₇ T₄⁶ D₇ T

- Çalıştığımız eser hem "e moll" hem de "d moll" tonalitelerinde yazılmıştır. Sizde bu tonlarda çalıştıktan sonra, başka tonlara transpoze ederek çalışınız. (*Ayrıştırın*)

Örnek eser: C. Graupner

A

a	b	a'
8	4	4

Piano

D t D₄₃ t₆ . S K D₇ t D t D
 t D₄₃ t₆ S K D₇ t D t
 t D₆₅ D ⇒ III - D₄₃ t D₆
 t D₄₃ t₆ S K D₇ t D t

A

a	b	a'
8	4	4

Piano

A

D t D₄₃ t₆ S K D₇ t D t D

5

t D₄₃ t₆ S K D₇ t D t

B

t | D₆₅ D | ⇒ III - D₄₃ t D₆

13

t D₄₃ t₆ S K D₇ t D t

- Çalıştığımız eserde, boş bırakılan kutucukların içerisine armonik fonksiyonları ve periyotlardaki ölçü sayılarını yazınız. (*Yerleştiren*)

Örnek eser: *J. S. Bach*

Piano

A

a b

5

D₄3 S

D₇-III T

9

B

S t-I

13

S

The image shows a musical score for a piano piece by J.S. Bach, likely from the Notebook for Anna Bach. The score is in 3/4 time and D minor. It consists of four systems of music. The first system (measures 1-4) is marked 'A' and contains two sub-sections 'a' and 'b'. The second system (measures 5-8) is marked 'D₄3 S'. The third system (measures 9-12) is marked 'B' and contains 'S t-I'. The fourth system (measures 13-16) is marked 'S'. There are empty boxes for harmonic analysis and measure numbers. The word 'Piano' is written on the left side of the first system.

3. Açıklama (Explore)

- Bir piyano eserini iyi seslendirebilmenin yolu, o eserin formunu, yapısını ve özelliklerini iyi bilmekten geçer. Bu anlatıma katılır mısınız? Siz piyano eserleri çalışmak için nasıl bir görüş önerirsiniz? (*Ayrıştıran*)
- İlk örnek egzersizi, armonik fonksiyonlarına dikkat ederek çalıştıktan sonra, eşlik figürlerini değiştirmek için ikinci örnek egzersize geçiniz. (*Dönüştüren*)

No: 1

No: 2

- Piyano eserlerini çalışırken, dönem özellikleri ve teorik çözümlmeleriyle birlikte keşfedilecek yeni fikirleri, eserle birleştirmek önemlidir. Eserleri yorumlamadan önce, motif, cümle ve periyot ilişkisi tespit edilip, armonik analiz özümseindikten sonra yorumlamaya geçmek gerekir. Bu görüşe katılır mısınız? Piyano çalışırken biçimini ve armonisi tespit etmekle ilgili görüşleriniz nelerdir? (*Özümseyen*)

- Örnek eserlerdeki vurgulanmış yerlere dikkat ederek çalışınız. Her çalışmada istediğiniz bir tona transpoze edip, eşlik partisinin figürlerini ölçü sayısına uygun bir şekilde değiştiriniz. (*Yerleştiren*)

No: 1

t S₆₅ D₇ t .

No: 2

t S₆₅ D₇ t

No: 3

t S₆₅ D₇ t

4. Derinleştirme (Elaborate)

- Çaldığımız eseri belirlenen armonik fonksiyonlara dikkat ederek çalışınız. Boş bırakılan kutuların içerisini ölçü içerisindeki armoniyi tespit ederek şifresini yazınız. Daha sonra siz de örnekteki gibi eserin tonalitesini ve eşlik figürlerini değiştirerek tekrar çalışınız. (*Yerleştiren*)

A B

a a' b c

Giriş cümlesi Diabelli

Moderato

fp *fp* *dolce* *f*

A II 6 D7 T

cantabile *p* *mf*

D7 T D65 T

A'

p *cresc.* *p*

cresc. *f* *p*

First system of a piano score. The right hand features a melodic line with slurs and accents, while the left hand plays a steady eighth-note accompaniment. Fingerings are indicated with numbers 1-5. A dynamic marking of *mf* is present. Below the staff, there are four empty square boxes.

Second system of the piano score. It includes a first ending bracket and a *dimin.* marking. The right hand has a melodic line with slurs and accents, and the left hand has an eighth-note accompaniment. Fingerings are indicated. Below the staff, there are four empty square boxes.

Third system of the piano score, marked with a circled 'B'. It begins with a *dolce p* marking and ends with a *mf* marking. The right hand has a melodic line with slurs and accents, and the left hand has an eighth-note accompaniment. A *ritigato* marking is present. Below the staff, there are four empty square boxes.

Fourth system of the piano score, marked with a circled 'B''. It begins with a *p* marking and ends with a *cresc.* marking. The right hand has a melodic line with slurs and accents, and the left hand has an eighth-note accompaniment. Below the staff, there are four empty square boxes.

Fifth system of the piano score. It features a *f* marking and a *p* marking. The right hand has a melodic line with slurs and accents, and the left hand has an eighth-note accompaniment. Below the staff, there are four empty square boxes.

Sixth system of the piano score. It includes a first ending bracket and a *f* marking. The right hand has a melodic line with slurs and accents, and the left hand has an eighth-note accompaniment. Below the staff, there are four empty square boxes.

F-dur tonalitesine transpoze edilmiş ve eşlik figürleri değiştirilmiştir.

Diabelli

Piano

1 T II₂ D₆₅ T

5 D₇ T

8 D₆₅ T D

11 T D₄₃ D₇ T

- Çalıştığımız iki örnek arasındaki benzer ve farklı form özelliklerini söyleyiniz.
Daha önce çalıştığımız eserlerin form özelliklerini tespit etmeye çalışınız. (Özümseyen)

A B A'

a b a' b'

The musical score is presented in seven systems, each containing a treble and bass clef staff. The first system is marked with a circled 'A' and a circled 'a'. The second system is marked with a circled 'B' and a circled 'b'. The third system is marked with a circled 'A'' and a circled 'a''. The fourth system is marked with a circled 'B'' and a circled 'b''. The fifth system is marked with a circled 'A' and a circled 'a'. The sixth system is marked with a circled 'B' and a circled 'b'. The seventh system is marked with a circled 'A'' and a circled 'a'. The score includes various musical notations such as dynamics (f, p, dolce, cresc.), articulation (accents, slurs), and fingering (1-5).

p

Dönüş Köprüsü

f *ff*

dimin. *p* **A'**

f

fz *p*

fz *dolce* *fz*

fz *f*

Detailed description: This is a piano score for a piece titled "Dönüş Köprüsü". The score is written in a single system with eight staves. The first two staves are the right and left hands of a grand piano. The first staff begins with a piano (*p*) dynamic and features a complex, flowing melodic line with many slurs and fingerings. The second staff provides a harmonic accompaniment with chords and moving bass lines. The third staff continues the melodic line, marked with *dimin.* and *p*, and includes a section labeled **A'** in a circle. The fourth and fifth staves show a return to a forte (*f*) dynamic with more intricate melodic patterns. The sixth and seventh staves feature a section with *fz* (forzando) and *dolce* markings, indicating a change in texture and mood. The final staff concludes the piece with a strong *f* dynamic. The score is filled with musical notations such as slurs, accents, and various dynamic markings.

A B A

a a' a'

Beethoven

The musical score is written for piano in 3/4 time, featuring a key signature of two flats (B-flat and E-flat). It is divided into three sections: Section A (measures 1-12), Section B (measures 13-18), and a return of Section A (measures 19-24).
Section A (measures 1-12) is marked with dynamics *f*, *p*, and *f*. It includes fingering numbers 1-5 and articulation marks such as slurs and accents. The first measure is circled with the letter 'A'.
Section B (measures 13-18) begins with a *leggiero* marking and includes dynamics *p*, *f*, and *mf*. It features a repeat sign at the end of measure 18. The first measure of this section is circled with the letter 'B'.
The final section (measures 19-24) is a return of Section A, marked with dynamics *f* and *p*, and includes various fingering and articulation details.

1 2 4 3 1 2 4 2 2 4 2 4 2

mf *dimin.* *p*

Dönüş Köprüsü

mf *cresc.*

A'

f *dimin.* *-p* *mf*

coda

f

dolce *dim.*

p cresc. *f*

- Çalıştığımız eserdeki sol el partisi, figür ve akor kurulumu bakımında değiştirilerek yazılmıştır. Siz farklı farklı figür ve seslendirmeler ile eşlik partisini çeşitlendirebilirsiniz. Bu aşamadan sonra daha önceki örneklerde olduğu gibi farklı tonalitelere transpoze yapmayı unutmayınız. *(Dönüştüren)*

Piano

The musical score is written for Piano in 4/4 time. It consists of four systems of music, each with a treble and bass staff. The bass staff includes chord diagrams in boxes below the notes. The first system (measures 1-4) has chords T, T, and D. The second system (measures 5-8) has chords T, T, and D7=. The third system (measures 9-12) has chords V/I, D7, T, and D7. The fourth system (measures 13-16) has chords T, S, D7, and T.

5

8

12

T

T

D7=

V/I

D7

T

D7

T

S

D7

T

- Örnekteki eserin armonik analizini özümledikten sonra daha önceki çalışmalarımızda uyguladığımız gibi eşlik ve figür çeşitlendirmelerini yapınız. Daha sonra majör dizi yapısında olan bu örneği minör dizi yapısına çevirerek tekrar çalışınız. Arkadaşlarınızla birlikte uyguladığımız farklılıkları tespit etmeye çalışınız. (*Ayrıştırın*)

Piano

T . . . D . . .

6

. . . T . . . S . . . T6

11

D43 T II6 DD65 D

16

T4 D7 D T

22

D₇ - D₇ - T

26

S T₆ D₄₃ T

31

S D T D₄₃ T

36

5. Değerlendirme (Evaluation)

- Kendiniz daha önce çalıştığımız veya beğendiğiniz her hangi bir eserin, armonik analizini ve form analizini tespit ettikten sonra, eserin eşlik kısımlarında figür ve akor oluşumlarını çeşitlendirecek örnekler hazırlayıp çalınız. (**Yerleştiren**)
- Eserlerin içerisindeki form ve armonik oluşumu tespit ediniz. Tespit ettiğiniz şifreler ve harflendirmeler üzerine başka ezgiler ekleyerek çeşitlendiriniz. (**Özümseyen**)
- Beğendiğiniz eserlerdeki form analizlerini başka eserlerde tespit etmeye çalışınız. Hangi armonik fonksiyonlar dikkatinizi çekti? Neden? (**Dönüştüren**)
- Piyano eserlerinin içerisinde dikkatinizi çeken eşlik figürleri, armonik fonksiyonlar, form özelliklerini not alınız. Fark ettiğiniz unsurları arkadaşlarınız ile yorumlayarak tartışınız. (**Ayrıştırın**)