

T.C.

ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

**GİTAR EĞİTİMİNDE VİDEO KAYDI İLE YAPILAN ÖZ
DÜZENLEMELİ ÖĞRENMENİN PERFORMANSA ETKİSİ**

Ersin TURHAL

BOLU- 2017

T.C.

ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

**GİTAR EĞİTİMİNDE VIDEO KAYDI İLE YAPILAN ÖZ
DÜZENLEMELİ ÖĞRENMENİN PERFORMANSA ETKİSİ**

Doktora Tezi

Hazırlayan

Ersin TURHAL

Danışman

Prof. Dr. Dolunay AKGÜL BARIŞ

BOLU, AĞUSTOS-2017

DOKTORA TEZİ ONAY FORMU

Ersin Turhal tarafından hazırlanan “Gitar Eğitiminde Video Kaydı İle Yapılan Öz Düzenlemeli Öğrenmenin Performansa Etkisi” başlıklı çalışma jüri tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalında Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir. 21/08/2017

Jüri Üyeleri

İmza

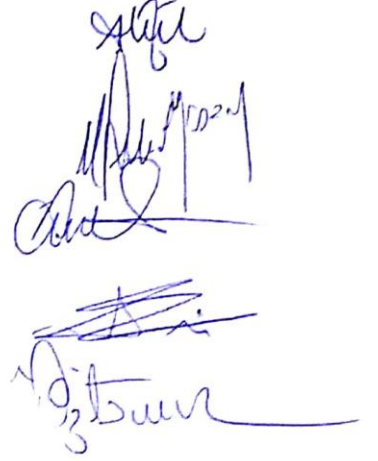
Üye (Tez Danışmanı) : Prof. Dr. Dolunay AKGÜL BARIŞ

Üye : Prof. Dr. Mehmet Safa YEPREM

Üye : Doç.Dr. Zeki ARSAL

Üye : Doç.Dr. Ali ERİM

Üye : Doç. Dr. Öznur ÖZTOSUN ÇAYDERE



Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı



Prof. Dr. Furkan ARGON

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN

Doktora tezi olarak sunduğum, ‘‘Gitar EĞitiminde Video Kaydı İle Yapılan z Düzenlemeli Ğrenmenin Performansa Etkisi’’ başlıklı çalışmanın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin tamamının ya da bir kısmının bu niversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

21/08/2017

Ersin TURHAL



Batu ve Tuna'ya

TEŞEKKÜR

Çalışmamın en başından beri desteğini esirgemeyen, problem çözücü yaklaşımları ile bana rehberlik eden, güler yüzü ile motivasyonumu arttıran danışmanım Prof. Dr. Dolunay AKGÜL BARIŞ'a, büyük bir titizlikle çalışmamı takip ederek doğru adımları atabilmemi sağlayan izleme kurulunun değerli üyeleri Doç. Dr. Zeki ARSAL'a ve Doç. Dr. Ali ERİM'e, desteğini esirgmeden hazırlamış olduğu ölçeği kullanmamıza müsaade eden ve değerlendirme süreçlerine katkısını sunan Yrd. Doç. Dr. Muhittin ÖZDEMİR'e, yine değerlendirme süreçlerine katılımlarını sağlayan gitar öğretmenim Yrd. Doç. Dr. Sadık YÖNDEM'e, değerli yönlendirmelerinden dolayı jüri üyelerinden Prof. Dr. M. Safa YEPREM'e ve Doç. Dr. Öznur ÖZTOSUN ÇAYDERE'ye, çalışma sürecimde evimin içindeki dengeyi kurmak için çabalayan sevgili eşim Sibel TURHAL'a, öğrenme-öğretme motivasyonumun gelişmesinde katkı sağlayan tüm öğrencilerime teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN.....	i
İTHAF.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLOLAR.....	vii
ŞEKİLLER.....	ix
ÖZET.....	x
ABSTRACT.....	xii
ÖNSÖZ.....	xiv
I. BÖLÜM	
1.Giriş	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1. Problem cümlesi.....	6
1.1.2. Alt problemler.....	6
1.2. Araştırmanın Amacı.....	7
1.3. Araştırmanın Önemi.....	7
1.4. Sınırlılıklar.....	8
1.5. Sayıtlar	8
1.6. Tanımlar.....	9
II. BÖLÜM	
2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür.....	11
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	11
2.1.1. Çalgı eğitimi.....	11
2.1.1.1. Klasik gitar ve eğitimi.....	15
2.1.2. Video ve eğitim materyalli olarak kullanımı.....	17
2.1.3. Öz düzenlemeli öğrenme.....	21
2.2. İlgili Literatür.....	29

2.2.1. Yurt içi araştırmaları.....	29
2.2.2. Yurt dışı araştırmaları.....	33
III. BÖLÜM	
3. Yöntem	50
3.1. Araştırmanın Modeli.....	50
3.2. Çalışma Gurubu.....	51
3.3. Veri Toplam Araçları.....	54
3.4. Verilerin Toplanması.....	55
3.4.1. Araştırma Süreci:.....	56
3.5. Verilerin Analizi.....	61
IV BÖLÜM	
4. Bulgular.....	62
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	64
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	66
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	68
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	70
V. BÖLÜM	
5.Sonuçlar Tartışma ve Öneriler.....	75
5.1. Sonuçlar ve Tartışma.....	75
5.1.1. Birinci alt problem ile ilgili sonuçlar ve tartışma.....	76
5.1.2. İkinci alt problem ile ilgili sonuçlar ve tartışma.....	77
5.1.3. Üçüncü alt problem ile ilgili sonuçlar ve tartışma.....	78
5.1.4. Dördüncü alt problem ile ilgili sonuçlar ve tartışma.....	79
5.2. Öneriler.....	88
5.2.1. Çalgı eğitimcilerine öneriler	88
5.2.2. Araştırmacılara öneriler.....	89
KAYNAKÇA.....	90
EKLER.....	111

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu.....	112
Ek 2. Araştırma İzini.....	113
Ek 3. Etik Kurul Raporu.....	114
Ek 4. Performans Gözlem Formu ve Kullanım İzni.....	115
Ek 5. Örnek Ders İşlenişi.....	116
Ek 6. Öz Kontrol Çizelgesi.....	120
Ek 7. Araştırmada Kullanılan Etüt ve Eserler.....	121



TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Öntest - sontest kontrol gruplu model	50
Tablo 3.2. Gitar öğrencilerinin cinsiyete göre dağılımı.....	51
Tablo.3.3. Gitar öğrencilerinin mezun oldukları ortaöğretim kurumlarına göre dağılımları.....	52
Tablo 3.4. Gitar öğrencilerinin deney öncesi gruplama dağılımları.....	52
Tablo 3.5. Gitar öğrencilerinin performans gözlem formundan aldıkları öntest puan ortalamaları	53
Tablo 3.6. Grupların gitar performans gözlem formu toplam öntest puanlarına göre yapılan Mann Whitney U testi sonuçları.....	53
Tablo 3.7. Puanlayıcıların gözlem formu puanları arasındaki ilişki.....	55
Tablo 3.8. Deney deseni.....	56
Tablo 3.9. Araştırmada kullanılan etüt ve eserler	58
Tablo 4.1. Grupların performans gözlem formu puanlarının tanımlayıcı değerleri.....	63
Tablo 4.2. Deney grubunun gitar performansı toplam öntest-sontest puanlarının Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları.....	64
Tablo 4.3. Deney grubunun gitar performansı teknik boyut öntest-sontest puanlarının Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları.....	65
Tablo 4.4. Deney grubunun gitar performansı müzikal boyut öntest-sontest puanlarının Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları.....	65
Tablo 4.5. Deney grubunun gitar performansı genel boyut toplam öntest-sontest puanlarının Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları.....	66
Tablo 4.6. Kontrol grubunun gitar performansı toplam öntest-sontest puanlarının Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları.....	66

Tablo 4.7. Kontrol grubunun gitar performansı teknik boyut öntest-sontest puanlarının Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları.....	67
Tablo 4.8. Kontrol grubunun gitar performans müzikal boyut öntest-sontest puanlarının Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları.....	67
Tablo 4.9. Kontrol grubunun gitar performansı genel boyut öntest-sontest puanlarının Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları.....	68
Tablo 4.10. Grupların gitar performansı toplam sontest puanlarına göre yapılan Mann Whitney U testi sonuçları.....	68
Tablo 4.11. Grupların gitar performansı teknik boyut sontest puanlarına göre yapılan Mann Whitney U testi sonuçları.....	69
Tablo 4.12. Grupların gitar performansı müzikal boyut sontest puanlarına göre yapılan Mann Whitney U testi sonuçları.....	69
Tablo 4.13. Grupların gitar performansı genel boyut sontest puanlarına göre yapılan Mann Whitney U testi sonuçları.....	70

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Zimmerman'ın sosyal bilişsel öz düzenlemeli döngüsel öğrenme modeli (2002).....	23
Şekil 2.2. McPerson ve Zimmerman'ın çalgı eğitiminde öz düzenlemeli öğrenme süreci (2002).....	28

ÖZET

GİTAR EĞİTİMİNDE VIDEO KAYDI İLE YAPILAN ÖZ DÜZENLEMELİ ÖĞRENMENİN PERFORMANSA ETKİSİ

TURHAL, Ersin

Doktora Tezi
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Müzik Eğitimi Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Prof. Dr. Dolunay AKGÜL BARIŞ

Ağustos 2017, XIV+127 Sayfa

Bu araştırma, bireysel çalgı eğitimi dersi kapsamında yürütülen klasik gitar eğitimi çalgı çalışma sürecinde, video kaydı ile yapılan öz düzenlemeli öğrenmenin performansa etkisini ortaya çıkarmak ve sürecin verimliliğini artırmak amacıyla yapılmıştır. Çalışma 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Kırıkkale Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bilimleri Ana Bilim Dalında öğrenim gören ve Çalgı Eğitimi I (Gitar) dersini alan öğrenciler ile (N=10) yürütülmüştür.

Araştırmada, deneysel yöntemlerden öntest-sontest'li kontrol gruplu deneysel desen tasarımı ve odak grup görüşmesi kullanılmıştır. Araştırma sürecinde öğrenciler deney (N=5) ve kontrol (N=5) grubu olarak üzere ikiye ayrılmıştır. Öğrencilere bir etüt öğretilmiş ve çalışılması istenmiş bir hafta sonra öntest ölçümü için video ile kaydedilmiştir. Daha sonra deney grubu öğrencilerine gitar çalışma süreçlerinde video kaydı ile yapılan öz düzenlemeli öğrenme stratejisini uygulamaları istenmiş bu sırada kontrol grubu öğrencileri geleneksel çalışma uygulamaları ile çalışmalarını sürdürmüştür. Süreç sonunda öğrenciler sontest için tekrar video ile kaydedilmiş ve deney verileri elde edilmiştir. Veriler Özdemir (2014) tarafından klasik gitar için geliştirilen Performans Gözlem Formunu kullanılarak puanlanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde, grupların öntest ve sontesti ilişkili grup Wilcoxon Testi, deney / kontrol grupları için ilişkisiz grup Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Ayrıca deney grubu öğrencileri ile uygulama süreci hakkında nitel veriler elde edebilmek için odak grup görüşmesi yapılmıştır.

Araştırma sonuçlarında göre deney kontrol grupları arasında anlamlı fark çıkmamasına ($p>.05$) rağmen deney grubunda gitar eğitimi çalgı çalışma sürecinde video kaydı ile yapılan öz düzenlemeli öğrenmenin öntest-sontest performans puanları arasında anlamlı farklar bulunmuş ($p<.05$) ve bu bulgu öğrenci görüşleriyle desteklenmiştir. Deney grubu öğrencileri, öz gözlem sürecinde sadece teknik görünüş değil, müzikal ifadeler ile bir bütün olarak farkına vardıkları performanslarının, çalgı çalışma sürecinde dikkati artıran, zaman kazandırıcı ve motivasyon sağlayıcı olduğunu düşünmektedirler. Bu bulgular sonucunda gitar öğrencilerinin çalgı çalışma süreçlerinde video kaydı ile kendilerini izleyerek performanslarına yönelik farkındalıklarını artırmaları önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Çalgı Eğitimi, Gitar Eğitimi, Öz Düzenlemeli Öğrenme, Video Kaydı, Öz gözlemeleme

ABSTRACT**THE EFFECT OF VIDEO-RECORDED SELF-REGULATED LEARNING ON
PERFORMANCE IN GUITAR EDUCATION**

TURHAL, Ersin

Phd Thesis

Department of Music Education

Supervisor: Prof. Dr. Dolunay AKGÜL BARIŞ

August 2017, XIV+127 Pages

This study was done in order to increase the efficiency of the training process and to find the effect of video-recorded self-regulated learning on performance during the process of instrument playing training for classical guitar education that was conducted in the context of individual instrument education. The work was carried out with the students (N=10) who were receiving education at The Fine Arts Faculty's Department of Musical Sciences of The University of Kırıkkale and taking The Instrument Education 1 (Guitar) lecture during the academic year of 2017-2018.

In the study;of the experiential methods, focus group discussion and one control group pre-test post-test experimental pattern design ones were made use of. During the study period the students were divided into two different groups as an experimental (N=5) and a Control (N=5) group. An etude was taught to the students and they were asked to study on it and their performances were recorded on video for pre-test measurement one week later. Afterwards, The experimental group students were asked to apply the strategy of video-recorded self-regulatory learning during their guitar training processes meanwhile the control group students carried out their studies making use of traditional study strategies. at the end of the process, the students were recorded on video again for the post-test and the experimental data were gathered. The datas were scored by utilizing

the performance observation form which was developed by Özdemir(2014). For the analysis of the gathered data, Wilcoxon Signed-Rank Test for related group pre-test, post-test,unrelated group Mann Whitney U Test for the experimental/control groups were utilized. On the other hand, a focus group discussion was done in order to gather qualitative data regarding the application process with the experimental group students.

Although there was no significant difference ($p > .05$) between experimental/control groups according to the results of the research, significant differences were found between the pre-test and post-test performance scores of the self-regulated learning performed by video recording in the guitar training instrumental study group in the experimental group ($p < .05$) supported by their views. The students belonging to the experimental group consider not only technical appearances but also their performances which they noticed as a whole with musical statements to be raising attention, saving time and providing motivation during their self-observation processes that they carried out by recording and watching with their mobile phones with built-in cameras. As a result of these findings, it is suggested that guitar students should watch themselves through video recording during the musical process and increase their awareness of their performances.

Key words: Instrument Education, Guitar Education, Self Regulation Learning, Video recording, Self monitoring

ÖNSÖZ

Diğer çalgılarda olduğu gibi gitar eğitimi de bilişsel, duyuşsal ve psiko motor gibi karmaşık birçok beceriyi içinde barındıran süreçlerdir. Günümüzde bu süreç çoğunlukla öğrencilerin istek ve beklentileri dikkate alınarak yürümektedir. Bu anlamda öz düzenlemeli öğrenme stratejileri ve sistematik süreçleri çalgı eğitimi süreci ile eşleşmekte ve oldukça yüksek bir düzeyde uyum sağlamaktadır. Diğer taraftan da çalgı öğrencilerin başarı duygusu öz yeterlilik inançları ile paralel olarak yükselmektedir. İstenilen başarı ise ancak yüksek farkındalık ve bilinçli çalışma ile mümkün olabilmektedir. Çalgı performanslarında yaptığı hataları fark edemeyen öğrenciler genellikle başarısız bir sonuç ile karşı karşıya kalırken, farkındalık düzeyi yüksek öğrenciler kendi içerisinde çalışmalarını düzenlemekte ve hataları çözebilmektedir. Bu araştırmaya konu olan gitar eğitimi çalgı çalışma sürecinde video kaydı ile öz düzenlemeli öğrenme uygulaması gitar derslerinde edinmiş olduğum deneyimler ve ders sürecinde öğrencilere yönelik önerilerimin dönütleri ile ortaya çıkmış, araştırma ile deneysel bir boyut kazanarak sonuçlandırılmıştır. Bu uygulamanın başta gitar ardından diğer çalgıların öğretmenleri ve öğrencileri için yararlı olması dileğiyle...

I. BÖLÜM

1. Giriş

Bu bölümde, problem durumu, araştırmanın önemi, araştırmanın amacı, problem cümlesi, alt problemler, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu:

Günümüzde teknolojinin gelişimi ve yaygınlaşması, sosyal hayatın yanı sıra eğitim anlayışında da değişimler gerçekleştirmiştir. Geleneksel yaklaşımların aksine bireyin aktif katılımı, eğitimin birçok aşamasının yeniden yapılanmasına neden olmaktadır. Yapılan bazı araştırmalar da öğrenenin daha aktif olduğu yaklaşımların eğitimde daha etkili sonuçlar ortaya çıkardığı görüşünü desteklemektedir (Turan ve Demirel, 2010; Zimmerman & Kitsantas, 2013. v.b.). Çünkü bireyin yaşantısında aldığı sorumluluklar, öz disiplin kazanmasını sağlamakta, (Hauck, 2001) dahası öğrenci kendi kendine öğrenebilmek için strateji belirleyip bu stratejileri uygulayabiliyorsa, sonrasında karşılaştığı problemleri çözüme ulaştırmada daha başarılı olmaktadır (Bandura, 1986; Zimmerman, 2008; Çiltaş, 2011; Miksza, 2015).

Öğrenci merkezli eğitimi öngören kuramların biri de Albert Bandura tarafından ortaya koyulan Sosyal Bilişsel Kuramdır. Bandura'ya göre insanlar 'Çevresel değişkenler', 'Davranışlar' ve 'Bireysel' değişkenler' arasındaki karşılıklı belirleyicilik (etkileşim) dâhilinde hareket ederek öğrenirler (Bandura, 1986). Sosyal öğrenme kuramının ilkeleri içerisinde bahsedilen öz düzenleme kapasitesi; bireyin kendi yetenek ve kapasitesini bilerek bunları davranışlara dökmesini gerektiğinin söylemektedir (Bandura, 1986; Pajares, 1996; Zimmerman ve Risemberg, 1997; Çiltaş, 2011). Böylece

birey kendi öğrenme ortamına ilişkin sorumlulukları üstlenerek öğrenme ortamını gerçekleştirmektedir.

Arkasından ise 1986’larda Amerikan Eğitim Araştırmaları Derneği yıllık toplantılarında konuşulmaya başlanan öz düzenlemeli öğrenme stratejisi (Zimmerman, 2008) bu kuramın bir devamı niteliğinde düşünülmüştür. Bu öğrenme stratejisi Pintrich (2000) tarafından “kendi öğrenme hedeflerini belirleyen öğrencilerin, bilişlerini, motivasyonlarını ve davranışlarını düzenlemeye çalıştıkları, hedefleri ve çevrelerindeki değişkenlere göre oluşturup kontrol ettikleri, aktif ve yapıcı bir süreç” (p.452) olarak tanımlanmıştır. Zimmerman (2008) ise sürecin, öğrenenlerin zihinsel yeteneklerini akademik performans becerilerine dönüştürmelerini sağlayan öz yönlendirici bir tutumla gerçekleştiğini söylemektedir. Fakat tüm bu süreç öz yeterlilik inancı olmaksızın gerçekleşemez (Schunk, 1983; Pajares, 1996; 2002; Bandura, 1997). Çünkü öz yeterlilik inançları, görev seçimi, gayret, sebat, direniş ve başarıya etki etmektedir (Schunk ve Pajares, 2001). Bireyin bir işi gerçekleştirebilme durumuna yönelik algısı hem hedeflerini benimsemesi açısından, hem de gerçekleşmesine dair motivasyon sağlaması açısından önem teşkil etmektedir. Bu süreç işleyişi üzerine birçok model çalışması yapılmıştır. Bunlardan en yaygın kullanılan model Zimmerman’ın Sosyal Bilişsel Öz düzenlemeli Öğrenme Modelidir (2002). Bu modelde süreç önceden düşünme evresi, performans evresi ve öz yansıtma evresi olarak üç ana evrede toplanmıştır. Hedef belirleme ile başlayan süreç öz öğretim-denetim ile devam eder ve öz değerlendirme evresi ile döngü baştan tekrar eder (Boekaerts, Pintrich ve Zeidner 2005).

İçerdiği ekinliklere aktif katılımın gerekli olduğu müzik eğitiminin vazgeçilmez boyutu olan çalgı eğitimi de, geleneksel anlayışının farklılaştığı, değiştiği günümüz eğitim, öğretim yaklaşımlarının öne çıktığı durumlarda, çoğunlukla öğrenen merkezli sürdürülür. Öz düzenlemeli öğrenme stratejilerini kullanan bir müzik öğrencisi, öğrenme etkinliklerini planlayabilir, yürütebilir, değerlendirebilir ve üretken motivasyon durumunu koruyabilen bir kişi olarak karakterize edilebilir (Miksza, 2015, 220). Başarılı bir çalgı eğitimi, öğrencilerin çalgı çalışma süreçleri bilinçli olarak organize etmeleri ile gerçekleşmektedir (Özmenteş, 2008). Çalgı eğitiminde öğrencilerin bilişsel olarak farkındalık kazanması müziksel becerilerini geliştirmede önemli bir etkidir. Bu nedenle öğrencinin kendini izlemesi ve böylece kontrol etmesi önerilmektedir (Yokuş ve Yokuş,

2010). Bu etkinlikler, müzik bilgisi ve deneyiminin kazanılması, akılda tutulması ve müzik becerisinin gelişmesini desteklemektedir (Otacıoğlu, 2008).

Müzik eğitimin sürecinde karşılaşılabilecek zorlukları tanımlamak, bu zorlukların çözümüne ilişkin kullanılabilecek stratejileri organize etmek, doğruluğunu kontrol etmek ve olası problemlere çözümler bulmak gerekmektedir (Hallam, 2001a). Öğrenme stratejisini belirleme sürecine aktif katılan ve bu süreci kendi kontrolü ile yürüten öğrenciler müziksel becerilerin ve performansın geliştirilmesinde daha başarılı olduğu görülmektedir (Bilen, 2007; Leon-Guerrero, 2008; Özmenteş, 2008; Hardalaç, 2012; Ergin, 2015; Green ve Gallwey, 2015; Hallam, Cross ve Thaut 2016; Turhal ve Alpagut 2017).

Green ve Gallwey çalgı eğitiminde öğretmenin kazandırmak istediği davranışı “gitarı sol elinde tutarken bak telleri parmaklarının ucu ile tuttuğunda çalgıyı nasıl dengeliyor. -Başparmağın için en rahat yer, işaret ve orta parmakların karşısında bir yer olduğunu görüyor musun?” gibi talimatlar verip kendini izleyerek, fark etmesi ya da usta bir kişi tarafından yapılan performansı izleyerek fark etmesini sağlamanın öğrenmeye daha yararlı olduğunu söylemektedir (Green ve Gallwey, 2015, 54-56). Erim ve Yöndem (2009) ise yaptığı araştırmada gitar öğrencilerinin video model izleyerek çalışmasının daha başarılı sonuçlar ortaya çıkardığını kanıtlamıştır. Öğrenci tam olarak neye dikkat etmesi gerektiğini bildiğinde yani hedefi, içeriği, müziği, performansın kusursuzluğunu ne kadar belirgin hale getirirse, bununla başa çıkma araçları da o kadar netleşmiş olur (Neuhaus, 1993: 2 Akt.; Hatfield, Halvar ve Lemyre, 2016, 2). Fakat bunun yanı sıra öğrencilerin kendi davranışlarının farkına varabilmeleri de süreci etkilemektedir. Masaki, Hechler, Gadbois ve Waddell (2011) yaptıkları çalışmada çalgı öğrencilerinden performans sonrasında kendilerini değerlendirmelerini istemiş, daha sonra öğrenciler performanslarının videosunu izleyerek kendilerini tekrar değerlendirmişlerdir. Diğer taraftan aynı videoları uzman kurul da izleyerek değerlendirmiştir. Sonuçta video izledikten sonraki yapılan değerlendirmenin uzman kurulun değerlendirmesine daha yakın olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre öğrencilerin kendi performansını izlemesi kendini daha iyi değerlendirmesine yol açmıştır. Kişinin kendi davranışlarını içeren kayıt tutması, bu davranışları tanımlamaya çalışması ve bunun sonucunda, kendi davranışlarını

kontrol etmeye çalışması, kendini yönetme stratejileri olarak da tanımlanmaktadır (Sarı ve Akınoğlu, 2009). Kendini yönetme stratejileri ile yürütülen bir kendini izleme ortamının çalgı öğrencileri için vazgeçilmez bir unsur olacağı düşünülmektedir (Masaki ve diğerleri, 2011).

Kendini izleme, öğrencilerin kendilerini inceleyebilmeleri için davranışlarını kaydetmesi, daha sonra ise bu davranışları önceden belirlenen ölçütlere uygun biçimde gerçekleştirip gerçekleştiremediklerini sınama süreci olarak tanımlanmaktadır (Agran, King-Sears, Wehmeyer ve Copeland, 2003; Akt. Çiğil, 2013). Başarılı bir çalgı eğitimi öğrencinin kendi denetiminde tuttuğu çalgı çalışma sürecinin, başarı ile geçmesi, çalgı eğitiminde etkili çalışma ve öğrenme taktiklerini çalışma sürecinin tüm aşamalarında yürütmesi ile oluşacaktır (Özmenteş, 2008). Bu durumda öğrencilerin kendini izleme stratejilerinden yararlanması gerekmektedir.

Eğer birey bu üstbilis stratejilerini etkili bir şekilde kullanabiliyorsa, sürecin planlanması, yürütülmesi, değerlendirilmesi, öz yeterlilik ve motivasyon sağlaması gibi birçok aşamada başarı sağlayabilmektedir (O'Neill, 1999). Bu nedenle çalgı eğitiminde öğrencilerin öz düzenlemeli öğrenme taktiklerini nasıl ve ne miktarda kullandıkları çalgıyı çalışma sürecinde bağımsız ve etkili öğrenenler olmaları, en az çalgı tekniği ve becerisi kadar önemlidir (Özmenteş, 2013).

Müzisyenlerin çalgı pratiğindeki amaçlarının, öğrenilen müziğin içeriğini, mevcut öğrenme materyallerini, zaman tahsisini ve belirli uygulama stratejilerini göz önünde tutularak kendileri için bir öğretmen olmaları gerekmektedir (Hallam ve diğerleri, 2012, 653).

Öğrencilerin bilişsel stratejiler kullanarak kendi öğrenme etkinliklerini denetleyebilmesi ve düzeltilmesi gereken öğeyi doğru tespit etmesi bu sürecin temel taşlarından (McPherson, 1997). Fakat maalesef çalgı eğitimi süreçlerinde genellikle öğrenciler bu süreci yeteri kadar farkında olarak geçirememektedirler. Farkındalık durumu düşük öğrenciler ritmik bir hatanın ya da olmaması gereken notaların

seslendirilmesi gibi hataları çoğu zaman doğru kabul etmektedir. Daha önceden öğrencilerin kendilerini denetleyebilmeleri için kullanılan gelmiş uygulamalardan biri olan çalışma esnasında ayna karşısında kendini izleme, sadece teknik açıdan kontrolü sağlayabilirken, müzikalite ve genel bütünlük açısından bir veri sağlayamamaktadır (Sinsabagh, 2015). Ayrıca performans esnasında bunların izlenmesi konsantrasyonu bozabileceği gibi bir takım aksaklıklara neden olabileceği düşünülmektedir (Daniel, 2001).

Çalgı eğitiminde kendini yönetme ve kendini izleme stratejilerini etkili bir şekilde kullanması çok önemlidir (Daniel, 2001; Öztürk, B. 2006 ; Masaki ve diğ., 2011; Pike, 2017; Silveira ve Gavin, 2016; Valle, Andrade, Palma ve Hefferen, 2016; Boucher, Dubé ve Creech, 2017 v.d.). Tam bu noktada öz gözlemlenimin güvenilirliği problemi ortaya çıkabilmektedir. Başka bir deyişle kişi kendi hatalarını performans esnasında doğru gözlemleniminin güçlüklerini (Hallam ve diğerleri, 2012) var saydığımızda bu soruna video kaydı ile kişinin kendisini kaydederek ve onu izleyerek/dinleyerek değerlendirmesinin etkili olup olamayacağı sorusu ortaya çıkmaktadır.

Daha önce çalışılmış bazı araştırmalar çalgı performansın video ile kontrol edilebilmesini önermiş, (Davis ve diğerleri, 1989; Benson, 2001; Tecimer Kasap, 2007; Hallam ve diğerleri, 2012; Erim ve Yöndem, 2014; Varela, Abrami ve Uptisve, 2014; Sinsabaugh, 2015; Pike, 2017) bazıları gurup çalışmalarında denemeler yapmış, (Öztürk, B. 2006; Leon-Guerrero, 2008) bazıları değerlendirme süreçlerine odaklanmış (Daniel, 2001; Masaki ve diğerleri, 2011; Valle ve diğerleri, 2016; Boucher ve diğerleri, 2017) bazıları ise ses kaydı ile öz değerlendirmeyi araştırmış (Silveira ve Gavin, 2016) fakat araştırmaların sonucunda lisans düzeyinde gitar eğitiminde performansa etkisini ortaya çıkarmaya yönelik deneysel çalışmaya rastlanılmamıştır. Oysa günümüzde video kaydedip izleme olanağı hemen hepimiz de bulunan akıllı telefonlar ile mümkün olabilmektedir. Fazladan bir masrafı bulunmayan bu uygulama sadece kaydı sağlıklı yapabileceğiniz uygun bir ortam ve telefonu konumlandıracağınız birkaç araca gerek duymaktadır.

Uygulama ile gitar eğitiminde öğrencilerin çalıştıkları eser/etütler ile ilgili video model izlemenin (Wlodarczyk, 2010; Erim ve Yöndem, 2014; Harvey, 2015; Wang ve

Ohya, 2016) yanı sıra kendi performanslarını izlemeleri ve orada oluşan varsa hatalar eksiklikleri kendileri fark ederek öz düzenlemelerini yürütülmesi, aynı zamanda yine kendi performansındaki müzikal yorumların da farkına vararak gelişimini sağlamalarının, gitar eğitimi ve çalgı eğitimi süreçlerinde olumlu katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

1.1.1. Problem cümlesi:

1. Gitar eğitimi çalgı çalışma süreçlerinde video kaydı ile yapılan öz düzenlemeli öğrenmenin gitar performansına etkisi nedir?

1.1.2. Alt problemler:

1. Deney grubuna uygulanan gitar eğitimi çalgı çalışma süreçlerinde video kaydı ile yapılan öz düzenlemeli öğrenmenin öntest-sontest performans puanları (Teknik boyut, Müzikal boyut, Genel boyut, Toplam puan) arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Kontrol grubuna gitar eğitimi çalgı çalışma süreçlerinde geleneksel çalışma uygulamalarının öntest-sontest performans puanları (Teknik boyut, Müzikal boyut, Genel boyut, Toplam puan) arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Gitar eğitimi çalgı çalışma süreçlerinde video kaydı ile yapılan öz düzenlemeli öğrenme ile geleneksel çalışma uygulamalarının, deney ve kontrol gruplarının sontest performans puanları arasında (Teknik boyut, Müzikal boyut, Genel boyut, Toplam puan) anlamlı bir fark var mıdır?
4. Gitar eğitimi çalgı çalışma süreçlerinde video kaydı ile yapılan öz düzenlemeli öğrenme stratejisini uygulayan öğrencilerin, uygulama sürecine yönelik görüşleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, Güzel Sanatlar Fakültesi, Müzik Bilimleri bölümü öğrencilerinin gitar eğitimi sürecinde video kaydı ile yapılan öz düzenlemeli öğrenmelerinde yürütülen kendini kaydetme-izleme uygulamasının öğrencinin performansına etkisini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Bu uygulama öğrencilerin gitar eğitimi sürecinde öz değerlendirme ve farkındalık düzeylerinin artırılmasından yola çıkarak, çalgı eğitiminin sürdürüldüğü diğer kurum, çalgı ve düzeylere de örnek olmayı amaçlamaktadır. Ayrıca öğrencilerin çalgı çalışmaya yönelik motivasyonel inançlarında ve müzikal beğeni düzeylerinde olumlu yönde değişime neden olması amaçlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, Güzel Sanatlar Fakültesi, Müzik Bilimleri bölümü öğrencilerin gitar eğitimi çalgı çalışma sürecinde video kaydı ile yapılan öz düzenlemeli öğrenmelerinde yürütülen kendini kaydetme-izleme uygulamasının öğrencinin performansına etkisini ortaya çıkarması açısından önemlidir. Bu araştırma Güzel Sanatlar Fakültesi, Müzik Bilimleri bölümü gitar öğrencilerinin kendi performanslarını icra dışında gözlemleyerek hem müzikal yorum yapmaya katkıda bulunma, hem de hata yapma oranlarında azalma sağlaması nedeniyle önemlidir. Dolayısıyla, gitar eğitimi sürecinde farkındalık düzeylerinin artırılmasından yola çıkarak, çalgı eğitiminin sürdürüldüğü diğer kurum, çalgı ve düzeylere de örnek olması, kısaca çalgı çalışma ortamında uzun zamanlarda fark edilip düzeltilebilen değişkenleri daha kısa zamanda çözüme ulaştırma gibi birçok açıdan katkı sağlaması bakımından önemlidir.

1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırma, Kırıkkale Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü Müzik Bilimleri Ana Bilim Dalında öğrenim gören ve Çalgı Eğitimi I (Gitar) dersini alan 10 öğrenci ile sınırlıdır.
2. Araştırma, 2016-2017 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılı ile sınırlıdır.
3. Araştırma, uzman kuruldan görüş alınarak hazırlanan etüt ve eserler (Ek 7.) ile sınırlıdır.
4. Araştırma, toplam 10 haftalık süreç ile sınırlıdır.
5. GSF Müzik Bölümü Birinci Sınıf gitar ders hedefleri ile sınırlıdır.

1.5. Sayılılar

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin çalışması gereken eserleri içtenlikle çalıştıkları varsayılmaktadır.
2. Deney grubu öğrencilerinin çalgı çalışma süreçlerinde bağımsız değişken olan uygulamayı eşit şartlarda uyguladığı varsayılmaktadır.
3. Kontrol ve Deney grubu öğrencilerinin birbirlerinden etkilenmedikleri varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Öz düzenleme: Hedef belirleme, strateji kullanımı, kendini denetleme, kendini izleme ve bir beceri kazanmak için kendini öğrenme sürecini organize etme konularını içeren bir öğrenme yaklaşımı (Zimmerman, Bonner ve Kovach, 1996).

Öz gözlemeleme: Kişinin belirli bir görev üzerine performansının gizli ve açık yönlerini sistematik, kasıtlı olarak gözlemelemesidir (Zimmerman ve diğerleri, 1996).

Öz yeterlilik: Kişinin belirlenmiş seviyelerde davranışları öğrenme veya gerçekleştirme kabiliyetlerine ilişkin inançlarını ifade eder (Bandura, 1986). Bir insanın belli bir görevi başarıyla yerine getirebileceğini hissetme derecesidir (Zimmerman, 1995/ ve diğerleri, 1996).

Bilinçli çalışma: Yorumlanabilir geribildirim sağlayacak şekilde yapılandırılmış görevleri içeren belirli hedef odaklı uygulamadır (Zimmerman ve diğerleri, 1996). Müzik alanında her müzisyenin, kendisi için neyin daha etkili olduğunu bilerek (keşfederek), kendi performansını dikkatlice gözlemlendiği önemli derecede üst bilişsel beceriler kullandığı çalışmadır (Ericsson, Krampe ve Tesch-Romer, 1993).

Öz değerlendirme: Bireyin kendisinin kişisel etkinliklerini, önceki performans sonuçlarını, gözlem ve kayıtlarından yargılama sürecidir (Zimmerman ve diğerleri, 1996).

Üstbiliş: Kişinin bir olgu hakkındaki bilgi ve bilişidir (Flavell 1979, 906) kendi öğrenmesinde hangi stratejiyi ne zaman ve nasıl kullanacağını fark etmesi gibi yürüttüğü zihinsel faaliyetler sürecidir (Hartman, 2001).

Kendini Kaydetme: Kişinin kendi hakkında çeşitli deneyler yoluyla bilgi toplamak amacıyla kayıt tutmasıdır.

İpsatif değerlendirme: Bireyin geçmiş performansı ile geçerli performans karşılaştırması ile yürütülen öz değerlendirmesi (Hughes; Okumoto ve Wood, 2011) .

Öğrenci: 2016/2017 yılı Kırıkkale Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü Müzik Bilimleri Ana Bilim Dalında 1. sınıfta öğrenim gören ve Çalgı Eğitimi I (Gitar) dersini alan 10 öğrenciyi tanımlamaktadır.

Geleneksel Çalgı Çalışma Uygulamaları: Çalgı eğitiminde alışlagelmiş şekile, bir sonraki derse kadar, öğrencinin verilen eseri ya da etüdü deşifre ettikten sonra notadan ve eserin hafızasında kaldığı kadarı ile tekrarlara dayalı yürütülen çalışma süreci.

Klasik Gitar: Lute, lavta ve vihuela türü parmakla teller çekilerek çalınan çalgıların İtalya ve İspanya'da gelişimini ile oluşan altı telli halk çalgısıdır (Say, 2005, 544).

Performans: Müzik sanatının sunumu veya seslendirilmesi ile oluşan artistik eylemdir (Gögüş, 2016).

II. BÖLÜM

2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür

Bu bölümde, çalışma kapsamında değinilen kavramlar, model, strateji ve değişkenlerle ilgili kuramsal bilgilere ve bu alanda yapılmış çalışmalara yer verilmiştir

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Çalgı eğitimi

Sesler üzerine kurulan duygu, düşünce, tasarım ve izlenimleri çeşitli aletler yardımıyla estetik anlayış çerçevesinde sunmaya müzik denmektedir(Uçan, 1997, 10). İnsanoğlu, varlığından bu yana bu iletişim kanalına hep ihtiyaç duymuş ve farklı şekiller ile bu ihtiyacını karşılamıştır. Çalgıların gelişimi ile renklenen müzik, günlük hayatımızın vazgeçilmez bir parçası olmuştur.

Nesilden nesile geçen çalgılar, şekil değiştirmesi, gelişmesi ve dönüşmesi ile gitgide kendi başına öğrenmesi daha güç bir yapı kazanmıştır. Önceleri usta çırak yöntemi ile yürütülen çalgı eğitimi günümüzde, içerisinde birçok karmaşık süreci barındıran bir araştırma alanı oluşturmuştur. Çalgı eğitimi bireyin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yönlerini bir bütün olarak ele alan karmaşık ilişkileri barındırmaktadır. Bu eğitim yoluyla ile birey teknik bilgi, beceri ve estetik değerler kazanır (Akgül, 2007, 4). Tıpkı çalgıların gelişimi gibi müzik eğitimi de değişmekte ve dönüşmektedir. İstenilen çalgı başarısına mümkün olduğu kadar kısa sürede ve olumsuz etkilere maruz kalmadan ulaşılması zamanın olabildiğince etkin kullanımı ile mümkün olabilmektedir (Hallam ve diğerleri

2012, 653). Etkili bir biçimde yürütülmesi için öğrenme sürecini bilinçli geçirmek gerekmektedir.

Ericsson ve diğerleri (1993) bilinçli çalışmanın, alanında uzman müzisyen yetiştirmedeki rolü isimli çalışmasında, müzisyenlerin profesyonel bir performans sağlayabilmeleri için doğuştan getirdikleri yeteneklerinin yeterli olmadığı bunun ancak bilinçli çalışma ile sağlanabileceğini vurgulamıştır (p.363/400). Başarının, o günkü çalışmadan çok "toplam çalışma miktarı"nın dan etkilendiğini saptamıştır. Ayrıca müzisyenlerin çalışma sürelerini zaman içerisinde artırması gerektiğini söylemiş, ilk yıldan çok uzun tutulan çalışma sürelerinin müzisyeni olumsuz etkilediğinden bahsetmiştir. Ericsson'a göre 'bilinçli çalışma' her müzisyenin, kendisi için neyin daha etkili olduğunu bilerek (keşfederek), kendi performansını dikkatlice gözlemlendiği önemli derecede üst bilişsel beceriler kullandığı çalışmadır. (Ericsson ve diğerleri, 1993)

Sloboda, Davidson, Howe ve Moore (1996) müziksel performans gelişimdeki çalgı pratiğinin rolü isimli çalışmasında yaşları 8- 18 arası değişen 257 öğrenciyi incelemiş, bu öğrencilerin 94'ü 42 hafta boyunca günlük tutmuştur. Çalışmanın sonuçlarında da planlı çalışma ile çalgı başarısı arasında olumlu bir ilişki saptamış, çalgıda daha başarılı öğrencilerin sabah saatlerinde çalışmayı tercih ettiklerini ve haftalık planlamalar yaptıklarını söyleyerek zaman kullanımının önemine değinmiştir.

Hallam, (1998,117-130) yaptığı çalışmada müzisyenlerin ustalaşmaları çalgılarına olan bağları ile ilgili olduğunu bulmuştur. Çalgı öğreniminde öğrencinin ilerledikçe yeni teknik çalışmalar geliştirdiği yani nasıl çalışması gerektiğini kontrol ettiğinden bahsetmiştir. Uzun vadeli uygulamalardan elde edilen kazançları en üst düzeye çıkarmak için bireyler tükenmekten kaçınmalı ve uygulamayı günlük ya da haftalık bazda tamamen iyileştirebilecekleri bir miktara sınırlamalıdır (Ericsson ve diğerleri, 1993,369).

Carrol'un öğrenme modelini incelendiğinde başarılı bir öğrenmenin, gerçekleşen çalışma süresinin olması gereken çalışma süresine bölümü den çıkan sonuç ile ölçülebileceğini ifade etmiştir (1989). Fakat çalgıda pratik düzeyinin belirlenmesinde, çalışma için harcanan zamandan çok bilinçli çalışma ile harcanan zaman belirleyicidir. Bu durum, daha önceki araştırmaların desteklenmesinin önemini de ortaya koymaktadır.

Ayrıca, performans kalitesi belirlenmesinde, öğretmenlerin öğrencinin yetenekleri (yetenek ve motivasyon faktörleri de dahil) hakkındaki algıları, öğrencinin benlik saygısı / öz yeterliği ve müzik okuluna devam etmesi gibi başka faktörlerin hakim olduğu görülmektedir (Hallam, 2004).

Hallam (1995) çalışmasında 22 usta müzisyen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yaparak müzisyenlerin çalgı çalışma yaklaşımlarını betimlemeye çalışmıştır. Çalışmasının sonuçlarında Pask'ın öğrenme modeli ile eşleştiğinden bahsetmiş ve müzisyenlerin karşılaştığı problemlerin çözümünde önzelerini kullandığından bahsetmiştir.

Hallam'ın (2004) araştırmasında öğrencinin müzik ile ilgili geleceğe dönük düşünceleri araştırıldığında farklı görünümeler ortaya çıkmaktadır. Müzisyen olma arzusunu dile getirenler ve gelecekte müzikle olan ilgisini devam ettirmek isteyenler, müzikal benlik saygısı ve öz yeterlik inancı daha yüksek bireyler olmuştur. Profesyonel bir müzisyen olmayı isteyenler için, diğer etkileyici faktör ise seviyedir. Üst düzey performans grubunun üyeleri etkili öğrenme stratejilerine sahip oldukları için gelecek adına müzikle birlikteliklerini sürdürmeyi düşünmektedirler. Beklenenin aksine ebeveyn desteği, müzikte mesleki yönelmeyi etkilememiş ancak müzik etkinliklerine devam etme konusunda avantajlı konuma getirmiştir. Bu çalışma çalgı eğitiminde hedef belirlemenin kişiyi daha iyi bir seviyeye taşıyacak içsel inançları desteklediğini ortaya çıkarmıştır.

Çalgı eğitiminde motivasyonun, bilgi, zaman, teknik gibi kaynakları ve dikkati kullanmak için etkili olduğu düşünülse de, hedef odaklı, yapılandırılmış ve çaba sarf edici etkisi olduğu da bilinmektedir. Bu nedenle uygulamaya odaklanmanın önemini kabul ederek çalışmak gerekmektedir (Hallam ve diğerleri, 2012,653).

Jorgensen (2003) Çalgı pratiği ve müzisyenliğin gelişimi isimli makalesinde daha önceki on senenin deneyimini birleştirerek çalgı eğitimine daha genel bakan modeller

üzerinde çalışmıştır. Öncelikle Hallam'ın 1997 yılında çalışmış olduğu model üzerinde durmuştur (Hallam, 1997; Jorgensen, 2003,197'den aktarma).

Bilişsel kurama dayanan Hallam modeline göre öğrenme öncesi değişkenler öğrenenin kişisel özellikleri, öğrenilecek konunun gereklilikleri, öğrenme ortamı, çalışma sürecinin yönetimi ve tüm bunların etkileşimleri olarak tanımlanmaktadır. Bu süreç sonunda ise öğrenme çıktıları ortaya çıkmaktadır.

Jorgensen model ise (2003) kendi kendine öğrenme yaklaşımı ile temellenmektedir. Çalışmasında zaman kullanımı üzerinde durmuş ve daha önceleri bulmuş olduğu çalgıya başlama yaşı ile ilgili çalışma ışığında, çalgıya başlama yaşının, çalgı pratiği miktarını etkilediği böylece toplam pratik zamanının şekillendiği ve sonuç olarak performans seviyesini belirlediğini söylemiştir. Model üç aşamada ifade edilmektedir bunlar koşullar bölgesi, karar bölgesi ve başarı bölgesidir.

Koşullar bölgesinde öğretmen öğrencinin sahip olduğu öğrenenin özellikleri (yaş, cinsiyet, aile durumu, motivasyon düzeyi v.b.) Çalışılan çalgının özellikleri, Sosyal durumun değişkeni gibi değişik yapıları göz önüne alarak öğrencilere rehberlik etmesi gerekmektedir.

Karar bölgesinde ise çalışmanın içeriğine, hedeflerine, öğrenme stratejilerine, çalışmadaki zamanlamalara, çalışmada kullanılacak materyallere karar verme yer almaktadır.

Üçüncü aşamada ise başarı bölgesidir. Burada ortaya çıkan müziksel ürünün nota okuyarak ve ezberden başarılı bir şekilde icra edilmesi beklenmektedir.

Profesyonel müzisyenlerle yapılan araştırmalar, notaları inceleyerek, müziği seslendirerek, canlı veya kayıtlı bir modelden izleyerek öğrenilecek müziğin, genel ve işitsel zihinsel şemaları oluşturduklarını göstermiştir. Zor bölümler, müziğin biçimsel yapısına dayanılarak belirlenirken, en zor bölümler daha küçük alt bölümlere bölünerek çalışılmıştır. Fakat orta düzeydeki müzisyenler ileri düzey eserleri seslendirmeye

çalışırken o seviyenin gerekli teknik çalışmalarını bilmedikleri için zorlanabilmektedir (Hallam ve diğerleri 2012, 653).

“Hedefi, içeriği, müziği, performansın kusursuzluğunu ne kadar belirgin hale getirirsek, bununla başa çıkma araçları da o kadar netleşir. Bu kabul edilmiş bir gerçektir ve kanıt gerektirmez. "Ne", "nasıl" ını belirler, ancak "nasıl" ın "ne" yi uzun vadede belirlediği halde, bu bir diyalektiğin kanunudur” (Neuhaus, 1993, 2 Akt. Hatfield ve diğerleri 2016, 2).

Kısaca çalgıda uzmanlık geliştikçe süreci etkileyen birçok şey yerine oturmaya başlamaktadır (Turhal, 2010). Hallam ve diğerlerinin (2012) araştırmalarında ileri düzey müzisyenler metronom ile ve ya başkalarının performansını dinleyerek çalışmayı daha fazla kullanırken, yeni başlayanlarla orta seviyelerde olanlar daha fazla kayıtlı müzik dinlediğini düşünülmektedir. Bu nedenle yeni çalgı öğretme kitaplarında, uygulamayı desteklemek için video ya da ses kayıtları gibi kullanılabilir materyaller gittikçe artmaktadır. Fakat öğrenciler her aşamada kullanabilmesi için müzik kayıtları mevcut olmayabilir. Bu durumlarda öğretmen performansı kaydedilebilir. Kayıt için kameralı cep telefonlarının kullanımındaki artışı, bu uygulama ile kendi performansını kaydetme kolaylığını da sağlamaktadır ve bu nedenle bu stratejiyi daha erişilebilir hale getirmiştir. Bu geribildirim türü, özellikle görsel ve işitsel yapıyı içinde barındırdığı için öğrencilere daha yararlı olabilmektedir (Hallam ve diğerleri, 2012, 653/670).

2.1.1.1. Klasik gitar ve eğitimi

Gitarın tarihsel süreci antik çağlara kadar dayanmaktadır. Rönesans dönemi ve öncesinde Avrupa’da luth, lavta ve vihuela olarak bilinen çalgı ispanya’da ise guitarra morisca ve guitarra latina olarak da adlandırılmış (Yöndem, 2003) ve bütün Avrupa’da yüzyıllar boyunca yaygın olarak kullanılmıştır (Shearer, 1971, 53). Vihuela, ünison çift altı telden oluşur, gitardan daha küçük ve ince olmasına rağmen gitara benzemektedir. Günümüzde kullanılan uda benzer yapısıyla Lavta ve Luth ise uzun saplı ve perdeli çalgılardır. Fakat luth daha derin bir gövdeye sahiptir (Yöndem, 1998).

Önceleri trubadurların, çingenelerin ve flamenko halk şarkılarında kullanılan gitar, halkın arasında yaygın olmasında rağmen seçkin müzik kurum ve topluluklarında hak ettiği yeri bulamamıştır. Hatta 1950'lerde bile Julian Bream'ın klasik gitarı İngiliz kraliyet akademisine sokamaması bunun somut bir örneği olmuştur (Harrison, 2010, 53).

Gitar tarihinin en büyük bestecilerinden biri kabul edilen Fernando Sor çalma tekniğini geliştirmiş ve birçok eser yazmıştır (Say, 2005, 544). Sor, kendinden önceki dönemlerde gitarın sadece eşlik çalgısı olarak kabul edildiğine karşı çıkararak, gitarı solo çalgı olarak da kullanıldığını kanıtlamaya çalışmıştır (Sor, 1971). On dokuzuncu yüzyıla geldiğimizde Francisco Tarrega'nın katkıları sadece gitar için hoş, orijinal eser ve etütler yazmak değil, aynı zamanda zaten diğer enstrümanlar için yazılmış eserleri gitar müziği için tekrar düzenlemesi olmuştur (Parkening, 1998). Ayrıca döneminde Antonio Torres ile birlikte 6 telli gitarı geliştirmesi ve gitar çalımında ayak sehpasını kullanması adeta çalgı için yeniden dönüm noktası olmuştur (Harrison, 2010, 53).

Arkasından Andrés Segovia'nın. "Başarı. . . Gitarın folklorik bir enstrüman olmasını engellemek değil, geniş bir kaderi kabul etmesine izin vermek"(Wade. 1983 Akt. Harrison.2010, 53) düşüncesi ile gitar, günümüzdeki yeri ve önemini almıştır. Ülkemizde de gitar birçok müzik kurumunda öğretilmekte ve gittikçe artan bir popüleriteye sahip olmaktadır. Avrupa müziğinin yanı sıra Türk müziği eserlerinin gitar için düzenlenmesi (Yöndem,1998; Kanneci, 2007; Yeprem, 2007; Çoğulu, 2011,vb.) repertuarını zenginleştirmiş ve birçok araştırmaya konu olmuştur.

Melodik yapısının yanı sıra armonik olarak da müziği zenginleştiren klasik gitar, birçok farklı müzik türünde kullanılmaktadır (Gustafson,1996). Bir notanın beş farklı pozisyonda gösterilebildiği gitar, nota yazımı ve seslendirilebilmesi açısından bazı güçlükleri de beraberinde getirmektedir (Harrison, 2010). Bu nedenle zaman zaman alternatif nota yazım sistemleri de denenmektedir (Jacobs, 1981). Gelişim sürecini devam ettiren gitar eğitimcisine de, öğrencisine de farklı arayışlar ve deneyimler sunmaktadır (Rescsanszky, 2017). Gitar öğrencileri kendi kendine keşfetmeye ve öğrenmeye açık olması gerekmektedir. Başarılı klasik gitaristlerin çoğu, motivasyon sağlama, tarihsel literatürü araştırma, müziği okuma ve bir usta model araştırmada konularında kendilerinin öğretmenleri olmuşlardır (Bartel, 1990, 42).

2.1.2. Video ve eğitim materyali olarak kullanımı

Video, Türk dil kurumu tarafından “Manyetik bantlar üzerinde yer alan veya sayısal olarak derlenmiş hareketli resimler dizisi” olarak tanımlanmaktadır. (Türk Dil Kurumu [TDK], 2017). Latince de “görüyorum” anlamında kullanılan (Alkan, 1988) video, ilk olarak 1956 yılında kayıt yapabilen bir alet olarak ortaya çıkmıştır. Eğitim ortamlarında kullanılabilir olması ise yaklaşık olarak o tarihten on beş yıl sonrasına rasgelmektedir (Kaya, 2006, 187). Önceleri ancak bir bant üzerine kaydedilip izlendiği için “video teyp” olarak da adlandırılmış (Alkan, 1988) ve o günlerde bulunması ve çoğaltılması çok kolay olmasa da eğitim ortamlarında kullanılması öğretim materyalleri konusunda önemli bir kapı açmıştır. Daha sonra lazer teknolojinin gelişmesi ile bant yerini yatay şekilde dönen disklere bırakmıştır, “Video Compact Disc” (VCD) olarak anılan bu diskler yerini çok “Digital Versatile Disc” çok amaçlı sayısal diske (DVD) bırakmış ve artık dijital ortamda kolay ulaşılabilen ve günlük hayatımızın hemen her yerinde karşılaşılabileceğimiz görsel ve işitsel bilgi kaynağı olmuştur. O günlerden günümüze geldiğimizde video artık saniyeler içinde kaydedip yayılabilen ve binlerce kişinin birkaç dakikada içerisinde izleyebildiği en etkili iletişim materyallerinden biridir.

Dale'nin yaşantı konisini incelendiğinde, okuduklarımız ya da işittiklerimizden daha çok video ile sesli ve hareketli görsel ile izlediklerimizin akılda kalıcı olmaktadır (Dale, 1969; Masters, 2013). Bu durum videonun öğretim materyali olarak kullanımının gerekliliğini kanıtlamaktadır (Günay ve Özdemir, 2003). Kaya (2006)'ya göre “Günümüzde video görsel işitsel araç olarak yok sanamaz bir konumdadır. Video derslerde tamamlayıcı ya da tamamlanan bir araç olarak kullanılmaktadır”

Wetzel, Radtke ve Stern, (1994) “Video medyanın öğretim etkililiği” isimli kitapta videonun eğitim ortamlarında önemli bir özelliğinin geniş bir yelpazede bilgi çeşitliliği sunma kabiliyetine sahip olduğunu ve bu birçok işlevsel formun hareket ve çeşitli görsel, sesli ve metinsel bilgileri aynı anda sunabileceğini söylemektedir.

Eğitim ve mzık eğitimi alanında video kullanımı ile ilgili çalışmaları incelediğimizde:

Davis ve diğerleri, (1989) “İdea Bank: Mzık eğitiminde Video Teknikleri” isimli çalışmada videonun mzık eğitimi ortamlarına getirdiği yeniliklerden ve kullanılabilirliklerinden bahsetmektedir. alışmalarında videonun bandoda, orkestrada, mzık oğretmeni yetiştirirken, ses eğitiminde ve mzık derinde kullanımı gibi alt başlıklarla açıklamaya çalışmışlar. Genel olarak videonun iyi modeller izleme konusunda yararlarından bahsedilirken grup ya da bireysel gelişimin takibi konusunda faydalı olabileceğinden bahsetmektedir. Kendini izleme çalışmasının müzikal davranışlar açısından yararlı olacağını söylemektedir.

Benson, (2001) “Video Geri Bildirim ve Mzık Performans Kontrol Listelerini Kullanarak Oğrenci Oē Değerlendirme Oğretimini "Işıklar! Kamera!..." isimli çalışmasında, bağımsız ve niversite stüdyolarının yanı sıra grup piyano oğrencilerini, video geribildirim ve mzık performansı kontrol listelerini kullanarak piyanoda kendi performanslarını derecelendirmek veya değerlendirmenin nedeni ve nasılını anlatmayı amaçlamıştır. Benson bu makaleyi yazmadan önce beş yıl derslerinde video kullanımını sürdürmüş, daha sonra bireysel ve grupsal performans da kaydedip izlemenin faydalı olduğunu söylemiştir. Çalışmada piyano için kullanılabilecek bir kontrol listesi önermiştir.

Tecimer, O. (2016) “İlkokullarda Video Destekli Blok Flüt Eğitimi” İsimli yüksek lisan tezinde 72 oğrenciden oluşan çalışma grubu ile sontest kontrol gruplu desen kullanarak bir çalışma yrtmştir. Araştırmanın sonuçlarında blok fltn tanıtımı konusunun kavranması ve blok flüt performanslarında; video destekli ve animasyon destekli eğitim alan Deney grubu oğrencilerinin, geleneksel eğitim ile oğrenen kontrol grubu oğrencilerine göre daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır.

Wlodarczyk, (2010) “Ses ve Video Modellemesinin Gitar Oğrencilerinin Gitardaki Tanınmış Bir Melodiyi Doğru Olarak şarkı Sözü Yazma ve Eşlik Etme Becerisi zerindeki Etkisi” isimli çalışmada tanıdağ biz ezgiyi görsel ve işitsel modellemeler yardımıyla doğru bir şekilde şarkı söyleme ve gitar ile eşlik etme davranışlarında bulunabilmesini araştırmışlardır. Çalışma katılmaya gönüllü başlangıç seviyesindeki

öğrenciler ile 3 gruba ayrılmış, 1. Grup kontrol grubu, 2. Grup sadece ses olarak dinleyen grup ve 3. Grup hem ses hem de görüntü izleyen grup oluşturmuştur. Sonuçlara baktığımızda anlamlı bir farklılık çıkmasa da sadece ses olarak dinleyen grup diğer iki gruptan daha iyi bir sonuç vermiştir.

Barthet, Anglade, Fazekas, Kolozali ve Macrae, (2011) “ Müzik Eğitimi için bir öneri: Hotttabs özel multimedya öğretmeni” isimli makalelerinde ürettikleri Hotttabs uygulamasının kullanılabilirliği üzerine çalışmışlardır. Bu uygulama müzik bilgisi üzerine inşa edilmiş bir teknoloji (Music Recommendation Systems MIR) ile çalışmakta ve dijital müzikler üzerinden gitar öğretmeyi hedeflemektedir. Sistem sesleri “The Echo Nest” müzik platformu üzerinden alıp Youtube den bile en yeni şarkıların nota, akor ve tablaturlerini çıkarmaktadır. Böylece yeni gitaristlere kolaylıklar sunmaktadır.

Harvey, (2015) “Gitar Dünyası Dersleri Uygulaması Başladı, Mobil Video Stratejisini” isimli internet yazısında “Guitar World Lessons” isimli uygulama derslerini içeren bir model hakkında bilgi vermektedir. Makaleye göre 2014 yılında video izleme oranı bir önceki yıla göre %43 artmış ve bunların %59 akıllı telefonlardan %29 tabletlerden izlenmiştir bu nedenle gitar dersleri için bir dijital video eğitim programı hazırlanıp satışa sunulmuştur.

Wang ve Ohya, (2016) “Videodan Gitaristin parmaklarını takip etmene ve basılmış akorları tanıma” isimli makalesinde öğrencilerin gitarist videosunu izlemi ile gerçekleşen iki konu üzerinde çalışmış, birincisi basılan akorları tanıyabilme ikincisi parmakları takip edebilmesi incelenmiştir. Çalışmada dijital ortamda farkı animasyon ve gerçek görüntüler ile çeşitleyerek hem akor tanıma hem de parmak basış yapılarını içeren bir algoritma ile sunulmuştur. Sonuçlarda ise akor tanıma için 30 videoda 210 akor gösterilmiş ve 93.8% tanıma oranı oluşmuştur. Fakat birtakım teknik hatalar nedeniyle parmak tanıma net olarak ölçülememiştir. Gelecek araştırmalar için didaktik izleme çalışmaları önerilmiştir.

Erim ve Yöndem (2014) “Video Model Destekli Öğretimin Gitar Performansına Etkisi” isimli kitabında video destekli gitar öğretim modeli üzerine deney çalışması yapmıştır. Başlangıç düzeyinde yürütülen çalışmaya 22 öğrenci ile deney kontrol grupları

oluşturmuştur. Çalışma sonuçlarında ise, gitar tutuş, sağ el, sol el performansları ve tek sesli bir eser üzerindeki performansa olumlu bir etkisi olduğunu ortaya çıkarmıştır. Öneriler bölümünde ise öğrencilerin video ile kendilerini kaydedip izlemelerinin yararlı olabileceği önerilmektedir.

Tecimer, B. (2007) “Müzik Eğitiminde Teknolojik Yaklaşımlar” isimli çalışmasında genel olarak teknolojinin müzik eğitime yararlarından bahsetmiş ayrıca çalınan tuşları hafızaya kaydedip yine tuş hareketleri ile tekrar seslendirebilen disklavier piyanoların kendini izleme olanakları sunabilmesi bakımından önemine dikkat çekmiştir.

Çelik, (2010) “Piyano Eğitiminde Video Kamera Kullanımı” isimli çalışmasını Gazi üniversitesinde yürütmüş olduğu “Piyano Eğitiminde Video Kamera Kaydına Dayalı Mikro Öğretim Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi” isimli doktora tezinin (Öztürk, B. 2006) bir kısmından üretmiştir. Çalışmasında 12 öğrenciyi başlangıç orta ve ileri olmak üzere 4’erli gruplara ayırmıştır. İlişkisel tarama modeli kullanılan araştırmada Uzman Görüşleri Formu ve Kontrol Listeleri kullanmıştır. Yedi hafta süren uygulamada hem öğrencilerin kendileri gelişimlerini izlemelerini istemiş hem de her hafta kayıt ettiği öğrenci performanslarını uzman kurul tarafından izlenilmesi ile gelişimsel olarak incelemiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerini kendilerini değerlendirme konusunda küçük bir artış gözlenmiştir.

Boucher ve diğerleri (2017) “ Öz değerlendirmede Video Etkisi Geri Bildirimin Üniversite Öncesi Klasik Gitar Öğrencilerinin Müzik Performansı Üzerine Etkisi” isimli çalışmasında ipsatif öz değerlendirme ve öz düzenlemeli müzik uygulaması arasındaki ilişkileri araştırmıştır. İpsatif değerlendirme kişinin geçmiş performansı ile geçerli performans karşılaştırmasına göre yürütülen öz değerlendirmesi anlamına gelmektedir (Hughes ve diğerleri, 2011). Çalışmada iki gruba ayrılan 16 gitar öğrencisinin on uygulama yaparak yürüttükleri süreci kapsamaktadır. Birinci grup dört kez prova süreci kayıt edip izlemiş ve yorumlar yapılmıştır. İkinci grup ise böyle bir uygulama yapmamıştır. Daha sonra iki grupta da çalışma ile ilgili öz değerlendirme yapılmaları

istenmiş. Çalışma sonucunda kendilerini videodan izleyen grubun daha eleştirel yorumlar yaptıkları ayrıntılı değerlendirdikleri görülmüştür. Buna ek olarak daha iyi performans sergileyen grupların ipsatif değerlendirme yapmaya meyilli oldukları görülmüştür. Bu sonuçlar ile video geribildiriminin iyi bir pedagojik araç olduğu ve çalgı öğrenimine yardımcı olduğu, öz düzenleme ve ipsatif öz değerlendirmeyi teşvik etme konusunda güçlü bir potansiyel sunduğunu ve her ikisinin de etkili enstrüman öğrenme ve öğretme ile ilişkili olduğu söylenmiştir.

2.1.3. Öz düzenlemeli öğrenme

Öz düzenleme kavramı, belirli bir beceri kazanmak için hedef belirleme, strateji kullanımı, kendini denetleme, kendini izleme gibi stratejiler kullanarak bireyin kendisinin kontrolü ile gerçekleşen duygu, düşünce ve davranışlardır (Zimmerman, 2008). Kavramın temelleri William James, Lev Vygotsky ve Jean Piaget gibi felsefeciler tarafından atılmış olsa da 1980’li yıllarda Albert Bandura’nın çalışmaları ile ortaya çıkmıştır (Sakız, 2014, 1).

Sosyal öğrenme kuramı ve öz düzenleme ilişkisi:

Sosyal öğrenme kuramına göre sosyal öğrenme sürecindeki temel kavramlar “taklit, gözlem ve model alma”dır (Bandura, 1977). Sosyal bilişsel kuramda öğrenci, öğrenme sürecinin merkezinde yer almaktadır. Öğrenen kendi sorumluluğunu üstlenir ve öğrenme çıktılarını bir sonraki öğrenmeyi belirler (Bandura, 1977). Kuramın ilkeleri içerisinde yer alan “karşılıklı belirleyicilik” ilkesine göre birey, davranışsal, çevresel ve kişisel faktörlerde önceki duygu, düşünce ve davranışları ile sonrakilerini şekillendirir (Bandura 1986). Bu etkileşim bireyin inançları ve motivasyonu ile önemli düzeyde etkilenir (Sakız, 2014, 3).

Öz yeterlilik inancı:

Sosyal öğrenme kuramının anahtar kavramlarından biri olan öz yeterlik, bireyin sahip oldukları becerileri etkin şekilde kullanabilmeleri için, ilgili alanda yönelik kendilerinde kabul ettikleri inançlarıdır (Bandura, 1986). Bu inançlar insanların motivasyonunun, esenliğinin ve kişisel başarılarının temelidir (Pajares, 2002). Fakat öz

yeterlilik, öz güven ile karıştırılmamalıdır. Çünkü öz güven birçok alan ile ilgiliyken öz yeterlilik belirli bir ya da birkaç alanda yapabilme inancıdır (Cassidy ve Eachus, 2002).

Öz düzenlemeli öğrenme:

Temellerini Sosyal Bilişsel kuramdan alan ev zaman içerisinde çeşitli kuramcılar tarafından farklı yapılandırmalar ile geliştirilen öz düzenleme, öğrenenin kendi hedeflerini belirlemeye katılması ile başarı öğrenme stratejilerini yürütmesi, öğrenmeyi kontrol etmesi, gerekli düzenlemeleri yapması, sonuçları değerlendirmesi ve bu sonuçlara göre yeni hedefler belirleyerek döngünün devam etmesi sağlaması ile yürütülen yapılandırmacı bir öğrenme stratejisidir (Zimmerman ve diğerleri, 1996).

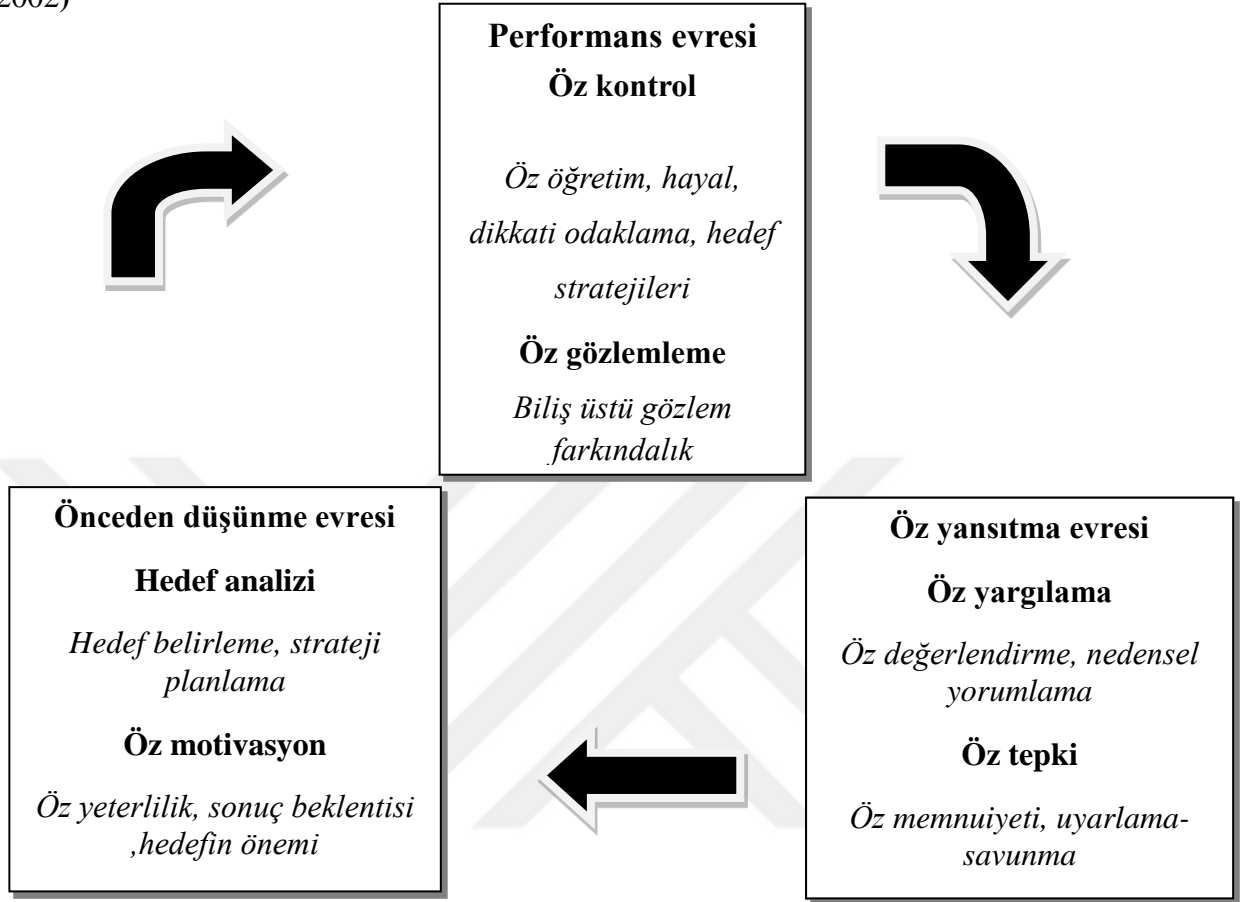
Öz düzenlemeli öğrenme stratejisi:

Risemberg ve Zimmerman (1996) tarafından “amaçlar belirleme, bu amaçları gerçekleştirmek için stratejiler geliştirme ve bu stratejilerin kazandırdıklarını denetleme” bilişsel becerileri göreve yönelik akademik becerilere dönüştürdükleri aktif bir süreç (Zimmerman ve Schunk, 2001) olarak tanımlanmaktadır.

Öz düzenlemeli Öğrenme Aşamaları:

Birçok kuramcı öz düzenlemeli öğrenme evrelerini açıklamaya çalışmıştır. Bu durum da farklı modeller ortaya çıkarmıştır. Bu modeller içinde en yaygın kullanılmakta olan Zimmerman (2002)'in sosyal bilişsel öz düzenlemeli döngüsel öğrenme modelidir.

Şekil 2.1. Zimmerman'ın sosyal bilişsel öz düzenlemeli döngüsel öğrenme modeli (2002)



Bu model öz düzenlemeli öğrenmeyi *Önceden düşünme evresi*, *Performans evresi* ve *Öz yansıtma evresi* olarak üzere üç evreye ayrılmaktadır.

Önceden düşünme evresi:

Bu aşama performansa dönük hedeflerin belirlendiği ve bu hedeflerin gerçekleşmesine dönük inançların yer aldığı başlangıç ya da sonuç değerlendirmesinden sonra ortaya çıkan dönütler için tekrarın başlangıcı aşamasıdır. Hedef analizi, öz motivasyon olmak üzere iki alt alana ayrılmaktadır. Her ikisi de birbirine bağlıdır. Hedeflerini kendi belirleyen bireylerin öz yeterlilik inançları daha yüksek olmaktadır (Schunk, 1983). *Hedef belirlemenin* alt kategorileri, stratejik planlama ve görev analizidir.

Bu evreyi başarı ile yürüten bireyler yüksek düzeyde öz motivasyon sergilemekte ve ard arda sonuç hedeflerine yol açan küçük süreç hedefleriyle kendileri için küçükten büyüğe hiyerarşik hedefler belirlemektedir. Ayrıca, öğrenme çabalarını güçlü stratejiler kullanarak planlar ve kendi etkilerini gözlemlerler (Zimmerman, 2002, 67).

Performans evresi:

Bu aşama daha önceden belirlenmiş hedefler ve onları yapabilmeye dönük inançlar ile uygulama sürecinin gözlemlenmesi ve kontrol edilmesi sürecidir. Öz kontrol ve öz gözlemeleme aşamalarından oluşmaktadır. Burada önden düşünme aşamasında belirlenen stratejiler ve özel metotlar uygulamaya konulur (Zimmerman, 2002, 68). Hayal etme ile başlayan süreç dikkati toplamayla devam eder. Biliş üstü öz gözlem ve farkındalık kontrolü için öz kayıt stratejileri bu aşama süresince devam etmektedir. Bu aşamada birey kontrolü ile süreci yürütürken olayların sebebini bulmak için deneyler yaparak öğrenmesini denetleyebilir.

Zimmerman ve Kitsantas a göre (2013) "başarısı düşük öğrenciler, öz düzenlemede seçici hedefler belirleme konusunda başarısız oldukları için, genellikle üst bilişsel olarak kendilerini izleme stratejilerini de iyi şekilde kullanamazlar" (p. 516). Kendini izleme stratejisi sürecin yürüyüşü ile ilgili ön dönütler sağladığı için öğrenmenin kalitesini belirleyen önemli bir unsurdur.

Öz yansıtma evresi:

Bu aşama sürecin üçüncü aşamasıdır. Öğrenmenin değerlendirilmesi ve sonuçların yansıtılması ile gerçekleşir. Bu değerlendirme bir norma veya standarda göre ölçülebileceği gibi, başkaları tarafından ulaşılan bir standarda ya da kendinden tanımlanmış, başkalarından bağımsız bir standart ile ölçülebilir (Zimmerman, 2002). Örneğin bir öğrenci çalgı sınavından aldığı not ile kıyaslayabileceği gibi kendine göre iyi çalma durumu ile de ölçme yapabilir. Fakat Zimmerman kendi öğrenme stratejilerini düzenleme yeteneğine sahip öğrencilerin, önceden belirli hedefler belirledikleri için kişisel standartlarına bağlı kaldıklarını belirtmektedir (Zimmerman, 2002). Ayrıca, "öz düzenleme yeteneği düşük öğrenciler hatalarını sabit yetenek gibi kontrol edilemeyen değişkenlere atarken, yüksek öz düzenleme yeteneğine sahip olanlar hataları çözüm stratejileri gibi kontrol edilebilir değişkenlere atfetmektedir" (Zimmerman & Kitsantas,

2005, 517). Bu aşama bireyde kendinden memnun olma durumları ile ilgili değişkenler üzerine çıkarımda bulunmasına neden olur. Yüksek öz düzenleme yeteneğine sahip olan öğrenciler, daha etkin bir strateji seçmek gibi uyarlamalı çıkarımlar yapmakta iken, yetersiz öz düzenleme yeteneğine sahip olanlar kendilerini gelecekteki memnuniyetsizlik ve caydırıcı etkilerden korumak için savunma amaçlı çıkarımlara başvurmaktalardır "(Zimmerman & Kitsantas, 2005, 517).

Tüm bu süreçler karşılıklı olarak birbirlerinden etkilenmektedir. Dahası, öğrenmeye karşı kendini tepkilerini kullanan bireyler, daha iyi sonuçlar için bazı motivasyon türlerini etkilemelidirler.(Zimmerman & Kitsantas, 2013).

Öz gözlemlene:

Öz düzenlemeli öğrenmenin performans aşamasında bireylerin kendisine ilişkin kayıt tutması izlemesi ve deneyler yapması yoluyla kontrol sağlamasıdır (Zimmerman, 2002, 68). Kişilerin davranışların kontrol etmesi kendini yönetme stratejileri içerisinde yer almaktadır. Bu strateji kendine ön uyarı verme, kendini izleme, kendini değerlendirme ve kendine pekiştirme gibi uygulamalar içermektedir. Kendini izleme, bireyin hedeflediği davranışları gerçekleştirme durumlarını belirleyip, kaydedip izlemesi ve geribildirim sağlamasıdır (Sarı, ve Akınoğlu. 2009).

Geribildirim:

Bandura'nın sosyo-bilişsel kuramında kullanılan hedef belirleme teorisine ait bir olgu olan geribildirim, eğitimde öğrenim çıktıları ya da süreci hakkında bilgi sahibi olmamızı sağlayabilecek bir gözlemdir. Hedef belirleme teorisi'ne göre, geribildirim yeterince sağlandığında, öğrenciler hedef gereksinimlerine yönelik yön seviyelerini değerlendirebilir ve ayarlayabilirler. Dahası, doğru türdeki geribildirim daha ileri hedeflerin oluşmasında önemli rol oynar (Hatfield, 2017). Geribildirim, öğrencinin mevcut durumunun (öğrenme ve performansın) bu hedefler ve standartlarla nasıl ilişkili olduğu hakkında bilgi verir. Öğrenciler, öğrenme faaliyetleri ve görevleri ile olan

etkileşimlerini izlediklerinde içsel geribildirim üretirler ve hedeflere yönelik ilerlemeyi değerlendirirler.

Nicol ve Macfarlane-Dick (2005) ilgili makalesinde geribildirim uygulamasının yedi faydası şöyle ifade etmektedir:

1. İyi performansın ne olduğunu açıklığa kavuşturmaya yardımcı olur (hedefler, ölçütler, beklenen standartlar);
2. Öğrenmede öz değerlendirme (yansıtma) gelişimini kolaylaştırır;
3. Öğrencileri öğrenmeleri konusunda yüksek kaliteli bilgi sağlar;
4. Öğrenme çevresinde öğretmen ve akran diyalogunu teşvik eder;
5. Olumlu motivasyonel inançları ve benlik saygısını teşvik eder;
6. Mevcut ve istenen performans arasındaki boşluğu kapatma imkânı sağlar;
7. Öğretmenin şekillendirilmesine yardımcı olabilecek öğretmenlere bilgi sağlar.

(Nicol ve Macfarlane-Dick. 2005, 7).

Üstbilis:

Üstbilis ya da diğer adıyla bilişüstü (metacognition) kişinin normal bilis yapısının üzerinde bir kontrol sağlayarak kendisi hakkında ve kendi öğrenmesinde hangi stratejiyi ne zaman ve nasıl kullanacağını fark etmesi gibi yürüttüğü zihinsel faaliyetler sürecidir (Flavell, 1971; Hartman, 2001). Alinyazımda farklı tanımları olmakla beraber üstbilis Flavell tarafından kişinin “bir olgu hakkındaki bilis ve bilisi” olarak da tanımlamaya çalışmıştır (1979, 906).Örneğin, üstbilis kuramı, bireylerin bilislerinden haberdar olduklarını eylemlerinin bilislerinin bir sonucu ve bilislerinin davranışlarını nasıl etkilediğini ifade edebilmeleri olarak da gösterilebilmektedir (McCormick, Dimmitt, ve Sullivan, 2012).

Kendini izleme stratejisi:

Anlamayı izleme stratejisi olarak ta adlandırılan bu strateji öğrencinin yürütmekte oldukları öğrenmelerini denetleme ve düzenlemesi anlamına gelmektedir (Özer, 2005). Kendini kaydetme ve kendini izleme stratejilerini içerisinde barındırmaktadır(Çiğil, 2013). Daha önce bahsettiğimiz gibi öz gözlemleme, kişinin kendi hakkında çeşitli

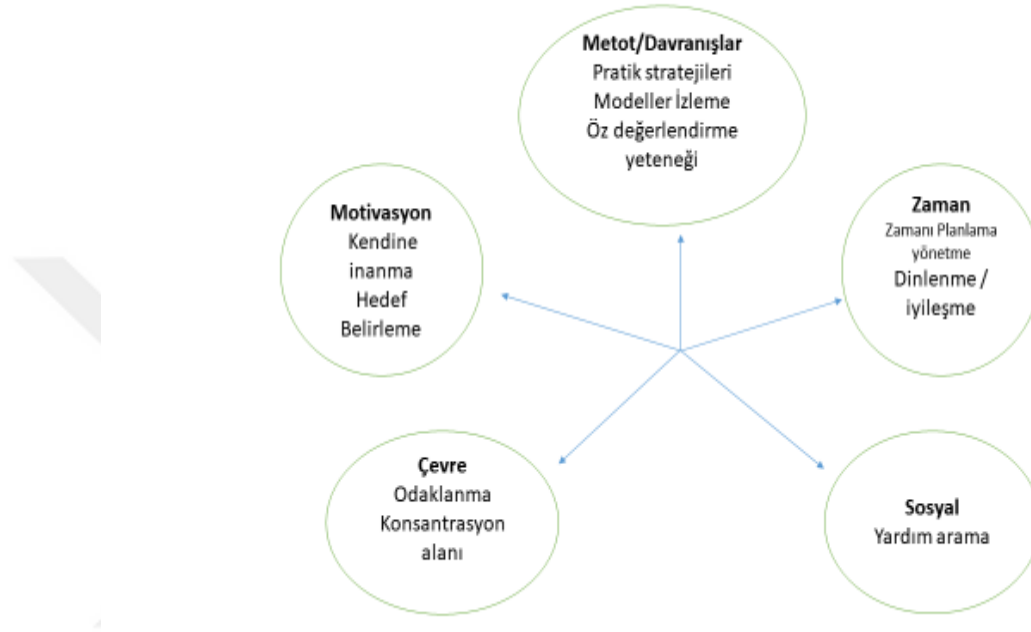
deneyler yoluyla bilgi toplamasıdır. Kendini kaydetme ise bu bilgi oluşumu için yapılacak uygulamalardır. Örneğin bir öğrencinin her gün çözdüğü soru sayısını, çözdüğü saati ve konuları bir yere not etmesi kendini kaydetme, bu bilgiler ile bir sonuca varması öz gözlemlerdir.

Kendini Kaydetmenin Öğretilmesi:

1. Kayıt tutulacak hedef davranış belirlenmesi ile başlanılır, bu davranış, öğrencinin anlayacağı biçimde tanımlanır.
2. Öğrenci hedef davranışın olası yararları hakkında bilgilenir ve bu davranışı nasıl ve ne ile ölçüleceğini öğrenir.
3. Kullanılacak kayıt tekniği seçilir (video ile kayıt, günlük tutma, not alma v.b.).
4. Belirlenen kayıt tekniği ile ilgili öğrenciye bilgi verilir.
5. Kayıt sırasında kullanılacak araç/araçlar ve nasıl kullanıldığı konuşulur.
6. Belirlenen hedef davranış nasıl uygulanacağı konusunda öğrenciye model olunur.
7. Öğrencinin bu süreci uygulaması sağlanır, bu sırada performans değerlendirilir ve öğrenciye geri bildirim verilir.
8. Öğrencinin gerçek uygulamayı nasıl yapacağı tartışılır ve öğrenciye gerçek ortamlarda uygulama yapma fırsatları verilir.
9. Gerçek uygulamaya yönelik öğrenciye geri bildirim sağlanır.
10. Gerçek uygulama imkânları sunulur (Agran ve diğerleri, 2003; Akt. Çiğil, 2013).

Tüm bu süreçlerin çalgı eğitimine uyarlanması ile ilgili birçok çalışma yürütülmüştür (Özmenteş, 2007; McPerson ve Zimmerman, 2011; Hatfield ve diğerleri, 2016 v.b.). Bunlardan biri de McPerson ve Zimmerman (2011)'ın araştırmasıdır. Bu çalışma çalgı çalışmada öz düzenli öğrenme sürecini niçin, ne, nerede, ne zaman, nasıl ve kim sorularından oluşan “beş n bir k” soruları ile cevaplamaya çalışmıştır.

Şekil 2.2. McPerson ve Zimmerman'ın çalgı eğitiminde öz düzenlemeli öğrenme süreci (2002).



Bu çalışmada *Niçin* sorusunun cevabı *Motive* ile açıklanmaya çalışılmıştır. Öğrenme sürecinin başlangıcı sayılan bu aşama kendine inanma, hedef belirleme ve bu hedeflerin içsel inançlarla dolaylı ya da direkt desteklenmesi ile gerçekleşmektedir. *Ne* sorusunun cevabı *Davranış* ile açıklanmış, süreç içerisinde öğrenme davranışlarını, çalgı performansını gözlemlenme ve değerlendirme ile gerçekleştirmiştir. *Nasıl* sorusu ise *Metot* ile ifade edilmeye çalışılmış, çalgı öğrenmeye yönelik görev stratejilerini, çalgıya özel teknikleri, çalışma modellerini ve video izleme gibi sosyal kılavuzlar ile kendini harekete geçirme ile yürütülürken, öz değerlendirme ile de geliştirilmiştir. *Ne zaman* sorusu ise planlı çalışmayı, *Zaman* kullanımının önemi bilerek sosyal yaşamını planlama ve yönetmeyi gerektirmektedir. *Nerede* sorusu fiziksel *Çevrenin* yapısı, kullanışlılığı çalışma için konsantrasyon sağlama ve odaklanmaya imkan verme durumlarını anlatmaktadır. *Kim* sorusu ise *Sosyal* ortamdaki kimlikden bahsederken, öğrenme için dışsal yardım arama, bu yardımı almaya açık olma ve yardımı içselleştirilmesi ile gerçekleşmektedir. Bu aşamaların tümü olması gerektiği gibi yürütüldüğünde başarılı bir

çalığı eğitiminin ortaya çıkması muhtemel bir sonuç olmaktadır (McPerson ve Zimmerman, 2011, 134).

2.2. İlgili Literatür

2.2.1. Yurt içi araştırmaları

Bilen, (2007) “Öz düzenleyerek Piyano Çalışmanın Sınav Performansına Etkisi” isimli doktora tezinde, öz düzenlemeli öğrenim stratejilerinin öğrenciler tarafından ne derece kullanıldığını incelemek amacıyla 22 öğrenci ile yürütmüştür. Araştırmada video kaydının çözümlendiği gözlem formu, görüşme formu ve sınav performansı değerlendirme formu ile veriler toplanmıştır. Sonuçlarda çoğu öğrencinin uzak hedeflere sahip olduğu, yakın hedefler oluşturamamanın ise başarısızlıklar sonuçlandığı, stratejik plan yapma konusunda çoğunluğun yetersiz olduğu az sayıda plan yapan öğrencilerin ise daha başarılı oldukları gözlenmiştir. Çalışmada başarılı öğrencilerin çoğunluğunun kendilerini yeterli görmedikleri ortaya çıkmıştır.

Özmenteş, S., (2007) “Çalgı çalışma sürecinde özdüzenlemeli öğrenme ile duyuşsal özellikler ve performans düzeyi ilişkileri” isimli çalışmasında çeşitli üniversitelerin müzik bölümlerinden 380 öğrencinin çalgı çalışma süreçlerini incelemiş ve onların kullandıkları öz düzenleme stratejilerini Zimmerman’ın ve Pintrich’in öz düzenleme süreci ile ilgili tanımlamaya çalışmıştır. Araştırmada çeşitli ölçekler ve bilgi formunun yanı sıra öğrenci görüşmeleri yapılarak veri toplanmıştır. Araştırma sonuçlarında çalgı çalışma sürecindeki öz düzenlemeli öğrenme düzeyleri onların yaşlarına, günlük çalgı çalışma sürelerine ve okumakta oldukları okullara göre anlamlı farklılıklar göstermiştir. Öğrencilerin, müzik yeteneğine ilişkin öz yeterlik düzeyleri onların, cinsiyetlerine, günlük çalgı çalışma sürelerine, çalgı deneyimlerine ve okumakta oldukları okula göre anlamlı farklılıklar göstermiştir. Ayrıca öğrencilerin çalgı performans düzeyleri, onların, günlük çalgı çalışma sürelerine göre anlamlı farklılıklar göstermiştir.

Eker, (2012) “Öz Düzenleme Sürecinde Günlüklerin Eğitici İşlevi” isimli çalışmasında 113 öğrencinin günlük tutmasının öz düzenleme sürecine katkısı olup

olmadığını incelemiştir. Araştırmada deneysel çalışmış ve iki ölçek yardımı ile veri toplamıştır. Araştırma sonuçlarında derslerde günlük kullanan öğrencilerin öz düzenleme stratejilerini kazanmalarında, akademik başarılarının artmasında, bilgilerinin kalıcılık düzeylerinde, Sosyal Bilgiler dersine karşı tutumlarının olumlu katkısı olduğunu kanıtlamıştır.

Hardalaç, (2012) “Öz-Düzenlemeli Öğrenme Yönteminin Çalgı Eğitimi Boyutunda Bireysel Çalışma Sürecine Etkisi(Gazi Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Örneği)” isimli doktora tezinde 20 öğretmen adayı ile deneysel bir çalışma yürütmüş ve blok flüt öğrenme sürecinde öz düzenlemeli öğrenme stratejisi kullanmasının etkisi olup olmadığını incelemiştir. Öğrenci performansları video kaydedilmiş ve uzman kurul tarafından puanlanmıştır. Sonuçlarda öz düzenli öğrenme yönteminin olumlu etkisi olduğunu kanıtlamıştır.

Özmenteş, G., (2016) “Çalgı Performansında Çalışma Stratejileri ve Müzik Öz yeterliğinin Rolü” isimli araştırmasında 33 güzel sanatlar fakültesi 7 konservatuar öğrencisini incelemiştir. Öğrencilerde öz yeteliliği ve çalgı çalışma stratejileri arasında pozitif bir ilişki tespit etmiştir. Öğrencilerdeki öz yeterlilik düzeylerinin sosyo-demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmamıştır. Konservatuar öğrencilerinin öz yeterlilik inançları Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencilerine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir.

Ergin, (2015). “Bilişüstü Öz düzenleme Basamaklarına Göre Yapılan Gitar Eğitiminin Deşifre Performansı Farkındalığa ve Tutuma Etkisi” isimli doktora tezinde 5 öğrenci ile kontrolsüz öntest-sontest deneysel desen yöntemi kullanarak çalışmıştır. Araştırma verilerinin toplanabilmesi için deşifre çalma tutum ölçeği, deşifre performans rubriği ve bilişüstü öz düzenleme farkındalığı görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarında deşifre çalma ile bilişüstü öz düzenleme arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Tuzcu, (2016) “Piyano Eğitiminde Öz Düzenlemeli Öğrenme ve Öğrenme Stilleri İle Akademik Başarı Arasındaki İlişki” isimli doktora tezinde çeşitli üniversitelerden toplam 307 öğrenci ile tarama yöntemi çalışmıştır. Çalışmada veri toplamak için çalgı

çalışma sürecinde öz düzenlemeli öğrenme ölçeği, öğrenme stilleri ölçeği ve bilgi formu kullanmıştır. Çalışma sonuçlarında öz düzenlemeli öğrenme ile akademik başarıları arasında pozitif bir ilişki ve bazı sosyo-demografik özellikler ile öz düzenlemeli öğrenme düzeylerinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Öztürk, D., (2014) “Viyolonsel Öğretiminde Öz Değerlendirme Uygulamalarının Performansa ve Tutuma Etkisi” isimli yüksek lisans tezinde 16 viyolonsel öğrencisi ile tek grup deneysel desen çalışmıştır. Öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri konusunda yürütülen çalışmada öğrenciler kendi performanslarını da izleyip değerlendirmişlerdir. Çalışmada öğrenci tutumlarının yanı sıra performans gelişimi de kontrol edilmiştir. Sonuçlarında öğrencilerin performanslarında ve tutumlarında gelişim olduğu gözlenmiştir.

Topoğlu, (2010) “Viyolonsel Çalışma Sürecinde Eşlikli Parmak Açma Çalışmalarının Viyolonsel Öğrencilerinin Entonasyon, Özdüzenleme ve Derse İlişkin Görüşleri Üzerindeki Etkileri” isimli çalışmada 5 viyolonsel öğrencisi ile zaman serileri deney deseni kullanmış ayrıca gözlem ve görüşmeler yürütülmüştür. Araştırmanın sonuçlarında eşlikli parmak açma çalışmaları öğrencilerde öz gözlem, öz yargı ve öz tepki gibi öz düzenleme davranışlarının gelişmesini sağlamıştır.

Umuzdaş, (2010) “Mikro Öğretim Yönteminin Viyolonsel Öğretmen Adaylarının Öğretim Becerilerine ve Viyolonsel Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi” isimli çalışmada 10 viyolonsel öğrencilerinin mikro öğretim yöntemi uygulayarak yürüttükleri tek gruplu deneysel çalışmalarında veri toplamak için gözlem formu, tutum ölçeği ve kazanım anketi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarında ise öğrencilerin olumlu tutum sergiledikleri görülmüş ve öğretim becerilerinin geliştiği gözlenmiştir.

Gökbudak, (2004) “Video Teknolojisinin Piyano Eğitimdeki Rolü” isimli çalışmada 18 piyano öğrencisi ile videodan kendilerini izleyerek çalışmalarını istenmiş süreç içerisinde oluşan veriler gözlem ve görüşme yaparak toplanılmıştır. Sonuçlarında öğrencileri başarısında iyileşme olduğu görülmüştür.

Sazak, (2003) “Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı (ABD) Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Uygulama Dersindeki Yeterliklere İlişkin Kendilerini Değerlendirmeleri” isimli çalışmasında 30 öğretmen adayı ile tek grup deneysel desen kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının uygulama öncesinde ve sonrasında anlamlı fark elde edilememiştir. Bunun nedenini ise öğretmenlik alan hâkimiyetlerinin teoriden pratiğe geçirmekte güçlükler yaşaması olarak belirtilmiştir.

Aksoy, (2015) “Özengen Keman Eğitiminde Video Destekli Öğretimin Keman Performansına Etkisi” isimli çalışmada özengen müzik eğitiminde 20-25 yaş arası 18 keman öğrencisi ile 9 haftalık bir çalışma ile deneysel desen kullanılarak yürütülmüştür. Çalışmada deney grubu öğrencileri ile yapılan 45 dakikalık ders videoya kaydedilmiş ve bir sonraki derse bu videoyu izlemiş ve hatalarını düzeltmiş olmaları istemiştir. Veriler gözlem formu ile değerlendirilmiş ve öğrenci görüşleri ile de desteklenmiştir. Sonuçlara geldiğimizde video desteğinin keman eğitiminde olumlu etkisinin olduğu teknik ve müzikal boyutlarda ortaya çıkmıştır. Öğrenci görüşlerine göre de uygulamanın olumlu olduğu görünmektedir.

Yokuş, T., (2009) “Gitar Eğitiminde Üstbilişsel Becerilerin Geliştirilmesine Yönelik Etkinliklerin Performans Başarısına Etkisi” isimli doktora tezinde 10 gitar öğrencisi ile 14 hafta süren deneysel bir çalışma yürütmüştür. Çalışmada gitar eğitiminde üstbilişsel becerilerin geliştirilmesine yönelik etkinlikler, öğrencilerin farkındalık düzeyleri, gitar performans başarıları ve gitar dersi bilgi düzeyleri araştırılmıştır. Verilerin toplanabilmesi için farkındalık envanteri, gözlem formu ve başarı testi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarında bu üç alanda da artış olduğu gözlenmiştir.

Yokuş, H., (2009) “Piyano Eğitiminde Öğrenme Stratejilerinin Kullanılmasına Yönelik Etkinliklerin Performans Başarısına ve Üstbilişsel Farkındalığa Etkisi” isimli doktora tezinde 20 öğretmen adayı ile 14 hafta süren deneysel bir çalışma yürütmüştür. Çalışmada öğrencilerin kendi öğrenmelerini düzenlemelerine yönelik stratejileri kullanacakları ve farkındalık düzeylerini artıran bir eğitim modeli kullanılmıştır. Veriler, başarı testi, gözlem formu ve farkındalık envanteri ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarında öğrencilerin farkındalıklarında, bilgi düzeylerinde ve performans

başarılarında artış olduğu gözlenmiştir. Böylece uygulanan modelin başarılı olduğu kanıtlanmıştır.

2.2.2. Yurt dışı araştırmaları

Sloboda, (1991) “Üstün Yetenekli Müzik Öğrencilerinin Biyografisi: Bir Anket Çalışması” isimli araştırmasında yaşları 10- 18 arasında 42 öğrenciyi incelemiş bunlardan 20 sinin ebeveynleriyle de görüşmüştür. Araştırma sonuçlarında beklenenin aksine öğrencilerin okula başlamadan müzik yeteneğine dair belirtiler göstermediği bunların daha çok ebeveyn isteği ile okula başladıklarında ortaya çıktığını ifade etmektedir. Müziksel olarak daha pasif ailelerden gelmiş ya da okuldan önce daha az müzik etkinliğine katılmış öğrencilerin okulda diğerlerinden daha başarılı oldukları saptanmıştır. Başarılı öğrenciler çalışmaya ortalama öğrencilerden daha fazla zaman ayırmazken zamanı daha etkili kullanmaktadırlar.

Hallam, (2001b) “Genç Müzisyenlerde Uzmanlığın Geliştirilmesi: Strateji Kullanımı, Bilgi Edinimi ve Bireysel Çeşitlilik” isimli çalışmasında genç müzisyenlerin gelişim sürecinde kullandıkları stratejileri saptamaya çalışmıştır. Araştırmada 6-18 yaşları arasında 55 yaşlı çalgı öğrencisi incelemiş Öğrencilere seviyelerine uygun küçük parçalar verilmiş video kayıdı devam ederken 10 dakika çalışmaları istenmiş ve çalışma sonucunda bütün olarak çalmaları istenmiş. Bu videolar iki ayrı uzman kurul tarafından izlenmiş ve değerlendirilmiştir. Ayrıca bu öğrenciler ile tüm bu süreçleri içeren görüşmeler yapılmış. Sonuç olarak etkili çalışmanın öğrencilerin kendilerini dinleme ve düzenleme davranışlarına göre değişiklik göstermiştir. Etkili çalışma çalgıdaki seviyesine göre olumlu değişiklik göstermiştir.

Jorgensen, (1997) “Pratik Zamanı? Üst Düzey Öğrencilerin Çalgı Çalmaya Yönelik Zaman Kullanımı” isimli çalışmasında öğrencilerin yaşı ve çalgısı gibi değişkenler ile günlük çalgı çalışma süreleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Öğrencilerin yaşları ile günlük çalışma süreleri arasında olumlu bir ilişki bulmasına rağmen bu durum

çalgı türüne göre değişmediğini ortaya koymuştur. Buna ek olarak günlük çalgı çalışma süresi ile çalgı deneyimi arasında da olumlu bir ilişki tespit etmiştir.

Jorgensen, (2000) “İleri Düzey Çalgı Eğitiminde Öğrencinin Öğreniminin Sorumlusu Kimdir?” İsimli çalışmasında literatür çalışması yapmış ve öğrencilerin çalgı eğitimindeki sorumluluklarını başarılı olsalar da olmasalar da üstlenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Çalışmasında çalgı derslerindeki öğretmen öğrenci ilişkilerine ve okulun sorumluluklarının yanı sıra okul ortamının öğrenmeye etkisine de değinmiştir.

Jorgensen, (2001) “Enstrüman Öğrenmede Erken Başlamak Başarıya Anahtar Mı?” İsimli makalesinde bir grup konservatuar öğrencisinin çalgıya başlama yaşı ve çalgı başarısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Müzik eğitiminde oldukça merak edilen bu soru yüksek bir ilişkinin çıkması ile sonuçlanmış ve tartışılmıştır.

Jorgensen, (2002) “Çalgı Performansı ustalığı ve bir konservatuardaki öğrencilerin arasında uygulama miktarı” isimli makalesinde çalgı performansı ve çalgı pratiği arasındaki ilişkiyi incelemiştir ve pozitif bir ilişki bulmuştur. Böylece çalgı pratiği arttıkça performans da yükselmektedir.

Hallam, (2002) “Müzikal Motivasyon: Bir Modele Doğru Araştırmayı Sentezleme” isimli araştırmasında motivasyonun müzik performansını etkilediğini söylemiş, motivasyonun ise çevresel faktörler, müziğe erken başlama, öz yeterlilik, benlik saygısından etkilendiğini ortaya çıkarmıştır.

Zhukov, (2009) “Bir Araştırma Çerçevesinde Etkili Pratik” isimli çalışmasında, müzik öğretmenlerini yeni yaklaşımları denemeye teşvik etmek amacıyla ilgili literatür çerçevesinde çalgısında uzman sanatçıların erken yaşta bir enstrüman öğrenmeye başladıklarını ya da en az 10 yıl boyunca çalgısını bilinçli çalışma ile yürüttüklerini saptamıştır. Çalgı becerisinin geliştirilebilmesinde formal eğitimin yanı sıra informal eğitimin de önemine dikkat çekmiştir. Öğrencide motivasyonu korumak için ilgi çekici

repertuar seçimi, etkili pratik stratejileri (parçalama, modelleme, zihinsel prova) çalgı pratiğini etkilemektedir. Öğrencilerde üst bilişsel becerilerin geliştirilmesi, uygulamada daha fazla kendi kendini düzenleme ve etkinliğe yol açacaktır. Öğrenmenin erken evrelerinde ebeveyn desteği, önemli bir rol oynamaktadır; bunun devamında yani gençlik yıllarında ise ders dışı müzik faaliyetlerine katılım motivasyon sağlanmaktadır. Zhukov'a göre bilinçli çalışma yavaşlatarak pratik, pasaj hızlandırma, metronom kullanımı, sessiz uygulama, sorunun kaynağını belirleme ve müziği analiz etme gibi birçok öğrenme stratejisi içermektedir.

Nielsen, (1999a) "Pratik Sırasında Öğrenme Stratejilerinin Düzenlenmesi: Bir Kilise Orgu Öğrencisi Vaka İncelemesi" isimli çalışmada ileri seviyedeki bir eseri seslendiren öğrencinin nasıl öğrenme taktikleri kullandığını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Öğrencinin çalışma taktikleri gözlem yoluyla incelenmiş, çalgı pratiği yaparken hızlı kararlar vererek uygun çalışma taktikleri oluşturduğu bilişsel yoğunluğu yüksek yerlerde daha yavaş çalışma taktikleri kullandığı ortaya çıkmıştır.

Nielsen, (1999b) "Çalgı Pratiğinde Öğrenme Stratejileri" isimli çalışmasında iki org öğrencisinin çalışma süreçleri ve kullandığı öğrenme stratejilerini ortaya çıkarmıştır. Araştırma verileri görüşmeler yolu ve performans kaydıyla toplanmıştır. Sonuç olarak öğrencilerim sürekli taktikler geliştirdikleri ve öğrenme materyallerini sistematik bir yaklaşımla düzenlediklerini ortaya çıkarmıştır.

Hallam, (2001a) "Müzisyenlerde Üstbilişin Gelişimi: Eğitim İle İlgisi" isimli çalışmasında ise müzisyenlerde üst bilişin gelişimi ve eğitime katkılarını incelemiştir. Bu araştırma için 22 profesyonel müzisyenin yanı sıra 55 çalgı öğrencisi ile çalışma süreçlerini içeren görüşmeler yapmıştır. Bunun yanı sıra öğrencilerden küçük bir parça çalmalarını istemiş ve bunu kaydedilmiş ve değerlendirilmiştir. Sonuç olarak profesyonel müzisyenlerin üst bilişsel faaliyetler diyebileceğimiz kendini gözleme, planlama konsantrasyon gibi birçok alanda teknik problemleri çözme ve kendi kendine öğretme faaliyetlerinde buldukları gözlemlenmiştir. Kendi güçlü ve zayıf yanları hakkında akılcı benlik bilincini, farklı nitelikteki çalışmalar ile ilgili geniş bilgi ve bunları tatmin edici bir şekilde tamamlamak için neyin gerekli olacağını ve ihtiyaçlarına cevap olarak

benimsenebilecek bir dizi stratejiye sahip olduklarını göstermişlerdir. Bu sadece teknik konularda, yorumda veya performansta değil, aynı zamanda kendi kendine öğrenilmesi ile ilgili sorular içermektedir. Uygulamaların bazı yönlerinde benzerlikler olmasına rağmen, bireysel ihtiyaç nedeniyle de önemli farklılıklar ortaya çıkmıştır. Çalgı öğrencilerinde ise seviyeleri ilerledikçe taktik kullanma yeterliliklerin de bir artış gözlenmiştir.

Nielsen, (2001) “Çalgı Müziği Pratiğinde Öz Düzenleme Stratejileri” isimli çalışmasında ileri seviyedeki iki öğrencisinin ileri seviye bir eseri çalışırken nasıl öğrenme yöntemleri ve öz düzenleme taktikleri kullandıklarını ortaya çıkarmak için çalışmaları videoya kaydedilmiş ve çalışma bittikten sonra öğrenciler ile görüşmeler yapılmıştır. Böylece süreçte, doğal ortamları içerisindeki çalışma aktivitelerinin raporlaştırmaya çalışmıştır. Araştırma sonuçlarında ise öğrencilerin öz yönlendirme kullanarak her aşamada detayları izledikleri, bireysel, içeriksel ve kişiler arası bağlamda öz düzenleme becerisine sahip olduklarını, ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak, öğrencilerin kendi oluşturdukları kriterler ile performanslarını değerlendirdikleri ve böylece öz düzenleme becerisi kullandıklarını bulmuştur. Bu bulgular sonucunda, öğrencilere sosyal destek ve çevresel fırsatlar sağlanarak bu stratejileri kullanmaları konusunda cesaretlendirilmeleri önerilmiştir. Öğrencilerin çalışma sürecine öz düzenleme stratejileri kullandıklarını ortaya çıkarmıştır. Kendi hedefleri doğrultusunda çalışmaya başlayan öğrenciler oluşturdukları plan çerçevesinde çalışmışlar ve yine kendilerinin değerlendirmişlerdir. Böylece başarılı öğrencilerin öz düzenleme becerilerine sahip olduğu kanıtlanmıştır.

Nielsen, (2004) “Çalgı Eğitimi ve Bireysel Ses Eğitimi Çalışmalarında Öz Yeterlilik İnancı ve Stratejiler: Yükseköğretim Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma” isimli çalışmada çalgısında ileri düzeyde öğrencilerin öz yeterlilik inançları ve öğrenme stratejilerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Yaşları 18-43 arasında değişen 130 öğrencinden veri elde etmek amacıyla anket ve ölçek doldurması istenmiştir. Sonuçlara baktığımızda öğrencileri çalışmalarında birçok üst bilişsel strateji kullandığı, kız

öğrencilerin öz yeterlilik inancı erkeklerden daha yüksekken müzik performansı daha düşüktür.

Nielsen, (2008) “Öğrenme Stratejilerinde ve Çalgı Performansında Amaca Ulaşma” isimli çalışmasında altı farklı kurumdan 130 öğrenci ile çalışmıştır. Çalışmasında amaca yönelik görevler ile öğrenme stratejiler arasında anlamlı ilişkiler tespit etmiş, yine amaca yönelik stratejiler ile çalgı başarı arasında da anlamlı ilişkiler bulmuştur.

Nielsen, (2011) “Müzik Öğrencilerinde Epistemik İnançlar ve Öz Düzenlemeli Öğrenme” isimli araştırmada bilgiyi aramaya yönelik inançlar ve çalgı eğitiminde öz düzenli öğrenmeye yönelik inançları arasındaki ilişkiye bakmıştır. Klasik müzik eğitimi alan 105 öğrenci ve jazz, pop ve rock müziği eğitimi alan 25 öğrenci ile yürütüle araştırmada öğrencilere bilgide kesinlik, bilgiyi kontrol, bilgide belirsizlik ve bilginin basitliği gibi boyutlardan oluşan bir ölçek uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarında öz düzenli öğrenme stratejileri ile bilgide basitlik ve bilgiyi kontrol etme boyutları arasında anlamlı ilişki çıkmıştır.

Hatfield ve diğerleri, (2016) “Çağdaş Müzik Akademisinde Çalgı Pratiği: Müzik Öğrencilerinde Öz Düzenleyici Öğrenmenin Üç Aşamalı Bir Döngüsü” isimli çalışmasında günümüz öğrencilerini öz düzenli öğrenmeye adapte etmeyi amaçlamıştır. Bu bağlamda 204 yükseköğretim öğrencisi ile çalışılmıştır. Araştırmada hedef belirleme, öz yeterlilik ve zaman yönetimi gibi önceden düşünme yapıları, psikolojik becerilerin kullanımını, başa çıkma ve ilerleme algılama gibi kendi kendini yansıtma aşamalarını içeren bir döngüsel model çalışılmıştır. Öz yeterlilik inancı ve öz düzenleme stratejileri kullanımı arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur.

McPherson, Nielsen, ve Renwick, (2013) “Öz Düzenleyici Müdahaleler ve Müzik Uzmanlığının Gelişimi” isimli çalışmaları müzikte öz düzenlemeli öğrenmeyi sosyal, bilişsel ve davranışsal mekanizmalar arasındaki karşılıklı ilişkilere dayandırmaktadır. Ayrıca literatür üzerine de çalışmıştır. Bu çalışmaların sonuçları incelendiğinde a) ağırlıklı olarak betimleyici veya korelasyonel, (b) Müzikal davranışı güvenilir bir şekilde

analiz etmenin karmaşıklığı nedeniyle çok küçük örneklerle, (c) en sık öğretmen merkezli öğrenme durumlarına ve / veya nota verilen bir puanın "doğru" performansını içeren oldukça iyi yapılandırılmış problem çözme görevlerine odaklanmıştır. Son olarak, müzikte çok az araştırma dikkati, daha verimli öğrenmeyi sağlamak için bazı çocukların ve çevrenin yapılarını değiştirme yolları üzerine odaklandığını söylemiş ve bu konun çalışılması konusunda önerilerde bulunulmuştur.

Ersözlü ve Miksza, (2014) “Üniversite Müzik Öğrencileri İçin Öz Düzenlemeli Davranış Pratiği Ölçeğinin Türkçeye Uyarlaması” isimli çalışmada 237 öğrenci gönüllü olarak katılmıştır. Çalışmada Türk ve Amerikan akademik bağamlarından çok sayıda bağımsız yorumcu içeren kapsamlı bir uyarlama ve çeviri süreci, uyumlaştırılmış önlemin güvenilirliğini, geçerliliğini ve kritere bağlı geçerliliğini psikometrik olarak incelenmiştir. Çalışma geçerlik-güvenirlik ve dil uygunluğu açısından test edilmiş ve uyumlu bulunmuştur.

McCormick ve Mcpherson, (2003) “Müzik Performans Araştırmalarında Öz Yeterliliğin Rolü: Bir Yapısal Denge Analizi Araştırması” isimli çalışmada 332 son sınıf öğrencisi ile çalışmıştır. Çalışmada çalgı öğrencilerinin sınavlardaki öğrenmeleri (bilişsel süreçleri) incelenmiştir. Araştırmada güdü, çalışma gibi etkenler kişinin öz yeterlilik duygusu üzerinde etkili olduğu sonucuna varmıştır.

Mcpherson ve McCormick, (1999) “Müzikal Pratikte Motivasyon ve Öz Düzenlemeli Öğrenme Bileşenleri” isimli çalışmalarında 190 piyanist ile çalışmışlardır. Çalışmada öz denetim ve motivasyonun performans sırasındaki kullanım miktarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Çalışmaya göre pratik miktarı ve bilişsel sorumluluğun seviyesi, performansı artırmaktadır fakat performans sınavı başlamadan hemen önce öğrencide kaygı da artmakta olduğu ortaya çıkmıştır.

Gabrielsson, (2003) “Milenyumdaki Müzik Performans Araştırmaları” isimli çalışmasında daha önceden yapılmış 200 olan deneysel araştırmaları incelemiş ve bunlar hakkında sonuçlar paylaşmıştır. Araştırmaların çoğunluğu performans ölçümü üzerinedir, ancak performans, performans planlama ve uygulama modelleri konusunda çalışma sayısı

hızla artmaktadır. Bu performans çalışmalarda en çok tonlama ve vibrato üretimi ardından zamanlama ve dinamikler konusunda olmuştur. Daha sonraki yapılacak olan çalışmaların: (A) ekolojik geçerliliği sağlamak için müzikle alakalı bağlamlarda;(B) icracıların ilgisine, dinleyicilerin deneyimlerine ve tepkilerine ilişkin olarak;(C) hem süreç hem de ürün olarak; ve(D) performansların estetik nesnelere olarak yapılmasını önermiştir.

McPherson ve McCormick, (2006) “Müzik Performansı ve Öz Yeterlilik” isimli araştırmasında öğrencilerin çalgı performans sınavlarında yeteneklerini etkileyen süreçleri incelemiştir. Sonuçlarında ise öz yeterlilik inancının çalgı performansında önemli etkileri olduğunu varsaymıştır.

McPherson, (2009) “Çocukların Müziksel Gelişiminde Ebeveynlerin Rolü” isimli çalışmada Ebeveynler amaç ve özlemlerini çocuklarıyla etkileşim sırasında onlara benimsettikleri için uygulamalar üzerine etkisi olmaktadır. Böylece, çocukların ve sosyo-bağlamsal özelliklerin, çocukların müzik yetkinliklerini ve başarılarını şekillendirmeye yardımcı olmakta, müzikal kimlik ve başarı duyguları ve devam etmekte olan katılma arzusu, çaba harcamaya stilleri ve uygulamaları ile etkileşimde bulunduğu bir geribildirim döngüsü üretmektedir.

Araujo, (2016) “Çok Yetenekli Müzisyenlerde Öz Düzenleme Uygulama Davranışlarını Ölçmek” isimli çalışmasında ileri düzeydeki müzisyenlerde öz düzenleme davranışlarını keşfetmeye amacıyla çalışmasında çeşitli ülkelerden farklı yaşlardaki 212 müzisyen incelemiştir. Faktör analizi yoluyla elde edilen sonuçlar, ileri düzeydeki müzisyenlerde öz düzenleme stratejilerinde üç davranış ön plana çıkardı bunlar; pratik organizasyonu, içsel kaynaklar ve dışsal kaynaklar olmaktadır. İleri müzisyenlerde, dışsal kaynaklar yoluyla öz düzenleme yaklaşımlarına göre içsel kaynaklar yoluyla öz-düzenleme yaklaşımları uygulama daha belirgin olmaktadır. Ayrıca, çalışma saati, yaş ile olumsuz bir ilişki saptanmıştır. Genç müzisyenlerin zaman, organizasyon ve dışsal kaynaklara daha fazla bağımlılık gösterdiği düşündürülen dışsal kaynaklar aracılığıyla çalgı pratiği ve öz düzenleme ile pozitif ilişki içerisindedir.

Valenzuela-Gomez, Ray-Galindo ve Aceves-Gonzalez (2017). “Çalgıda Pozisyonlama için Yardımcı alet konumlandırılırken Gitaristlerde Duruş, Öz-yeterlik, Konfor ve Rahatsızlığın Değerlendirilmesi” isimli çalışmalarında gitarın doğru

konumlandırılabilmesi için yardımcı aletler kullanarak gitar performansında bir değişiklik olup olmadığını incelemişlerdir. Ayrıca katılımcılarda öz yeterlilik algısı, konfor durumu gibi çeşitli değişkenlerde ölçülmüştür. Guadalajara Üniversitesi Müzik bölümünden 9 öğrencinin katılımı ile gerçekteşen çalışmada tüm gitaristler üç uygulamayı yaparak egzersiz yaptılar. Bu çalışmalar video ile kaydedilmiş ve konfor durumu ve öz yeterlilik ölçmek için anketler yapılmıştır. Sonuçlarda her iki bacağı destekleyen aletler daha avantajlı durumda çıktı fakat öz yeterlilik bakımından tek ayak standı kullananlar arasında anlamlı ilişki tespit edildi.

Miksza, (2012) “Başlangıç ve Orta Düzeyde Çalgı Eğitimi Alan Öğrencileri İçin Öz Düzenlemeli Çalışma Davranışları Ölçeğinin Düzenlemesi” isimli çalışmasında bir ölçek oluşturmak için 302 öğrenci ile çalışılmıştır. Daha önceki literatür çalışmalarından oluşturulmuş öz düzenleme, zaman yönetimi, motivasyon, çalışma yöntemi ve sosyal faktörler gibi boyutlar üzerine çalışmıştır. Sonuç olarak öz düzenleme ile öz kontrol, günlük yeterli çalışma miktarı ve zaman yönetimi arasında pozitif ilişkiler bulunmuştur.

Miksza, (2007) “Etkili Pratik: Gözlemlenen Pratik Davranışlarının İncelenmesi, Öz Rapor Etme Alışkanlıkları ve Lise Üflemeli Öğrencilerinde Performans Başarısı” isimli çalışmasının amacı çalgı pratiği, öz raporlama pratiği ve performans başarısı arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmaktır. Çalışmada 60 yaylı çalgı öğrencisi günde üç kere 25 dakika pratik yapmaları istendi arkasından bu çalışmaları ile ilgili anketleri doldurmuşlardır. Sonuçlarda öğrencilerin öz değerlendirmeleri kabul edilebilir düzeyin üzerinde çıkmıştır. En çok sergilenen davranışlar ise ölçü tekrarlama, bölüm tekrarlama ve işaretleri vurgulamaktadır. Bulunan bazı sonuçlara göre:(a) tekrar eden bölümler ile kısmen ya da bütün yavaşlama davranışları arasında,;(b) performans başarısı ile tekrar eden bölümler arasında;ve (c) performans başarısı ile formal ve informal pratik zaman kullanımı ve metronomun ile öz raporlama arasında önemli ilişkiler bulunmuştur.

Uygulama verimliliğinin öz değerlendirmesinde günden güne performans başarı skorlarında azalma olmuş. Son olarak, öz rapor uygulama alışkanlıkları ile gözlemlenen uygulama davranışları arasında küçük bir ilişki bulunmuştur.

Miksza, Prichard ve Sorbo, (2012) “Ortaokul Öğrencilerinin Müzik Grubunda Öz Düzenlemeli Pratik Davranışlarına Gözlemsel Bir İnceleme” isimli çalışma 6. 7. ve 8. Sınıfa giden 30 ortaokul öğrencisinin bireysel 20 dakikalık çalgı çalışmalarının gözenmesi ile yapılmıştır. Sonuçlarda en sık rastlanan pratik davranışları, değişen tempo, dört ölçüden az tekrarlama, dört ölçüden fazla tekrarlama ve alakasız çalma davranışları. Bu sonuçların öz düzenlemeli öğrenme stratejileri ile ilişkisi incelendiğinde alakasız çalma davranışları negatif ilişkili iken diğerleri pozitif ilişkilidir.

Miksza, (2015) “İleri Düzey Üflemeli Çalanlar Üzerinde Öz Düzenleme Talimatının Performans Başarısına ve Müzikal Öz Yeterliliğe Etkisi” isimli çalışmada 28 gönüllü üflemeli çalgı öğrencisi ile performans başarısı, pratik davranışları ve öz yeterlilik üzerine deneysel çalışmıştır. Rasgele atanan çalışma grubu (a) pratik stratejilerinin uygulanmasına ilişkin talimatlar (yavaşlama, tekrarlama, bütün-parça-bütün, zincirleme) ve (b) öz düzenleme ilkeleriyle ilgili talimatları (konsantrasyon, hedef seçme, planlama, kişisel değerlendirme, dinlenme / yansıtıcı etkinlik) içeren deneysel bir çalışmada bulunmuştur. Talimatlar, videolar ile 5 gün boyunca izletilmiştir. Tanımlarda her yaklaşımın görsel modellerinden oluşmaktadır. 1. ve 5. günlerde, 20 dakika uygulama ile ön test ve son test performans kayıtları toplanılmıştır. Katılımcılar, 1. ve 5. günlerde öz yeterlik inançları derecelendirmesini yapmışlardır. Sonuçlar istatistiksel açıdan anlamlı olmasa da her iki grup da her bir günde performans başarısında önemli kazançlar elde etmişlerdir. Öz düzenleme talimatı alan öğrenciler 5. günün performans puanlarında, 1. günde yapılan puanlarına göre diğer grubunkinden çok daha fazla puan sağlamışlar ve temel (dinamikler, açıklamalar, yorumlama vb.) gibi nüansları uygulama (dinamik, yorumlama vb.) müzikal hedeflerini uygulama konusunda önemli derecede ilerleme kaydetmişlerdir.

Hewitt, (2015) “Orta Seviyeli Orkestra Öğrencilerin Öz-Yeterlilik, Öz Değerlendirme ve Müzik Performansı” isimli çalışmasında 340 ortaokul ve lise öğrencisinin yaz kampı çalışmasındaki grup müziğinde öz düzenleme, cinsiyet, okul seviyesi, çalgı çeşitleri, müzik performansı durumları arasındaki ilişkileri karşılaştırmıştır. Araştırmanın bulgularında, öz yeterlik ile hem müzik performansı hem de öz değerlendirme arasında güçlü ve pozitif bir ilişki bulunmuştur. Kişisel değerlendirmelerde önyargılı davranma ve müzik performansı arasında da güçlü bir

negatif ilişki bulunmuş, müzik performans yeteneği arttıkça, öğrencilerin öz değerlendirmelerinde daha fazla güvenilir olduklarını belirtilmiştir. Kız öğrencilerin performanslarını değerlendirirken erkeklerden daha doğru oldukları için, öz değerlendirme doğruluğunda cinsiyet farklılıkları bulunmuştur. Ortaokul öğrencilerinden erkek olanlar, kendi müzik performans puanlarına kıyasla öz yeterlik ve öz değerlendirmelerinde kadınlardan daha olumlu davranmışlardır. Fakat anlamlı bir farklılık olmamasına karşın lise öğrencileri için bu durum tam tersi şekillenmiştir.

Killough, Thompson ve Morgan, (2015) “Öz Düzenleme ve Müzik Performansında Hafıza Çalışması” isimli araştırmasında, yaşları 18-27 arası değişen 16 erkek 24 kadın katılımcının ücretli katılım ile deneysel çalışılmıştır. Müzik deneyiminin derecesine göre farklılaşan sanatçılarda bir stres tepkisi ortaya çıkarmak için seçmelere benzer bir performans senaryosu kullanılmıştır. Araştırmacılar daha fazla müzikal tecrübeye sahip katılımcıların daha az müzik eğitimi almış katılımcılara kıyasla stres tepkilerini düzenlemeyi, endişe, güvensizliği ve sinirlilik düzeylerini azaltacağını ve stres programını takip eden daha iyi bir çalışma belleği göstereceğini ummaktaydı. Çalışmada az deneyimli sanatçıların endişe ve sinirlilik duyguları ile sinir sistemi aktivitelerinde arasındaki ilişki bulunmamış olsa da, bazı önemli farklılıklar bulunduğu söylenmektedir. Daha tecrübeli sanatçılar stres altındaki kişilerin ardından çıktıklarında daha güvenli ve iyi bir müzikal bellek kullanmaktadırlar.

Pike, (2017) “Genç Piyanistlerin Evde Öz Düzenlemeli Pratikleri” isimli çalışmada 9 öğrencinin yaz çalışmaları iki ay boyunca incelenmiş öğrencilerden kendi çalışmalarını 20 dakika boyunca video ile kaydetmeleri istenmiştir. Veriler üç yolla elde edilmiştir bunlar, videoların kodlanması, öğretmen ve ebeveynler görüşmeleri ve pratik alışkanlıkları, strateji kullanımı ve algılanan zorluklarla ilgili öğrenci anketleridir. Öğrencilere eşitlenmiş şartlar altında düzenli olarak egzersiz yaptırıldı ve sonuçlarda 9 uygulama stratejisi kullanıldığı gözlemlenmiştir. Öğrencilerin altısı çoğunlukla repertuarı çalmakta iken, üç katılımcı bilinçli çalışma stratejilerini öz düzenlemeli kullanmak için yönlendirilmiştir. Ayrıca sonuçlarda öğrenciler iki gruba ayrılmaktadır. Birinci grup biraz etkili çalgı pratiği yapanlar ikinci grup yüzeysel çalgı pratiği yapanlar yer almaktadır. İlk

grup Zimmerman'ın (2002) modelindeki aşamaları göstermiş olmasına rağmen ikinci grup gösterememiştir.

Çalışmalarda öz düzenlemenin beş temel bileşeni gözlemlenmiştir: hedef belirleme, dinleme, pratik stratejileri deneme, değerlendirme ve problem çözme. Gençler dikkat dağıtılmadan ancak 8-10 dakikalık bir süresine çalışabilmişlerdir. Öğrencilerin beşi odasını kardeşleri ile paylaşmaktadırlar. Bu durumda bazen çalışmanın 10-20 saniyelik kesilmesine neden olmaktadır. Ama zaten 20 dakika olan bu çalışmada bu kesintiler önemli etkilerde bulunmaktadır.

Genel olarak öğretmenin repertuar seçimi önemlidir çünkü doğru sıralanmış parçalar öğrencinin müziği düşünmesine yardımcı olabilmektedir. Çok zor parçalar ise çok zaman almakta ve öğrencinin motivasyonunu düşürmektedir. Öğrencinin daha çok müzik ile birlikte olmasını sağlamak öğrenmeyi hızlandırmaktadır. Araştırmada öğrencilerin bazıları öz düzenleme davranışları gösteriyor gibi görünse de çoğu öğretmen bağımlılığını sürdürmektedir. Bu nedenle öğrencileri daha yaratıcı, esnek ve daha yenilikçi hale getirebilirsek günlük pratikle meşgul olduklarında, daha iyi olacaklar ve enstrümanlarını çalmak için daha fazla motive olacaklardır.

Baltazar ve Saarikallio, (2017) "Müzikte Stratejiler ve Mekanizmaların Öz Denetmeye Etkisi: Yeni Bir Model" isimli çalışmalarında öz düzenleme stratejileri ile müzikal öz düzenleme konusundaki müzik mekanizmaları arasındaki ilişkileri açıklamayı amaçlamıştır. 547 katılımcı ile veriler toplanmış, bildirilen stratejiler ve mekanizmalar ile ilgili veriler yazışmalar analizi (CA) kullanılarak analiz edilmiştir. Bu stratejiler biliş, duygu ve beden olarak üç kutupsal boyutta düşünülmüştür. Ayrıca araştırmada, bilişsel çalışma, eğlence, duygusal çalışma, oyalama, canlanma ve duruma odaklanma olarak altı stratejiyi incelemiştir. Bilişsel, duygu odaklı ve durumsal işleme ile bireye bağlı mekanizmalar arasında bağlantı kurma ve özellik-bağımlı mekanizmalarla vücut odaklı stratejileri ve onarım, zevk ve beden odaklı ortaya çıkan stratejiler ve mekanizmalar arasındaki net ilişkiler inceleniyor. Sonuçlara baktığımızda ortaya çıkan model, stratejiler ve mekanizmalar arasındaki var olan bağlantıların müzikal etkilerini tasvir etmektedir.

Mieder ve Bugos, (2017) "Lise Çalgıcılarında Öz Düzenleme Pratiği Davranışlarını Arttırma" isimli çalışmalarında çalgı aleti çalan 30 lise öğrencisinin "Öz

Düzenlemeli Öğrenme Çalgı Pratiği Müfredatı” ile performans başarısı, öz yeterlilik ve kendilik algılarını uygulama davranışlarını incelemiştir. Çalışma ayrıca müfredat akran işbirliği, sözlü arabuluculuk, grup tartışması ve hedef belirleme içermektedir. Araştırmanın sonuçlarında bu müfredatın öz yeterlilik inancını ve bilinçli pratik çalışmasını artırmaktadır. Bu sonuçlar öğrencinin öz düzenlemeli davranışlarını ve hayat boyu öğrenmeyi geliştirmektedir.

Saarikallio, (2010) “Yetişkinlikte Duygusal Öz Düzenleme Aracı Olarak Müzik” isimli çalışmasında 18-70 yaşları arasındaki 21 kişi ile görüşmeler yapılarak veri toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına baktığımızda müzik, duygusal öz düzenleme ile ilişkili bulunmuştur. Öz düzenleme ise hedef ve stratejiler ile yaş, hayatın in-çıkları ve emekliliğe geçiş gibi kategorizasyonlara ayrılmıştır.

Evans ve Bonneville-Roussy, (2016) “Üniversite Müzik Öğrencilerinde Kendi Pratik Motivasyonlarını Belirleme” isimli çalışmalarını üniversite müzik öğrencilerinin motivasyonlarını anlamaya yönelik öz belirleme teorisi benimseyerek yapmıştır. Araştırma 410 katılımcı ile gerçekleşmiş sonuçlarda ise motivasyonun önemini üzerine durulmaktadır.

MacIntyre ve Potter, (2014) “Müzik Motivasyonu ve Müzik Yazmanın Etkisi: Piyanistler ve Gitaristlerin Bir Karşılaştırması” isimli çalışmanın amacı piyanistler ve gitaristlerin motivasyon etkilerini ve çeşitlerini karşılaştırmaktır. Çalışmaya 292 gitarist ve 307 piyanist toplam 599 müzisyen katılmıştır. Sonuçlar müzik yazan grubun müzikal benlik saygısı, çalmaya istekli olma, motivasyon yoğunluğu, öğrenme isteği ve algılanan yetkinlik düzeylerine göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmadan elde edilen bulgular, piyanistlerin ve gitaristlerin her ikisinin de kendiliğinden motive olduğunu, ancak farklılıkların başka nedenlerle ortaya çıktıklarını, çalgının "kültürü" tarafından karşılanan temel motivasyon gereksinimleri, piyanistler için yetkinlik ve gitaristler için özerklik ve ilintili olma üzerine odaklanmıştır. Motivasyon kaynaklarına baktığımızda ise gitaristler öz yeterlilik, çalma istekliliği ve müzikal benlik saygısında önde iken piyanistler motivasyon yoğunluğu ve öğrenme arzusunda daha yüksek oranlar ortaya koymuşlardır.

Varvarigou, ve Green, (2015) “Çalgı Derslerindeki Müzikal Öğrenme Sitilleri ve Öğrenme Stratejileri: Kulak Çalış Projesi” isimli çalışmada öğrenciler en yüksek çalmadan dinleme, notaları bulma, parçayı aşamalı olarak geliştirme, dinleme ve kayıtlarla birlikte çalma ve çalma pratiği ile ilgili sorular sorma stratejileri ile öğrenmektedir.

Ritchie ve Williamon, (2013) “Müzikal Öz Düzenleme Ölçeği: Süreçler, Beceri ve İnançlar: Arasında Bağ Kurma” isimli çalışmada beceri ve inançlar arasındaki etkileşimi sergilemek amacıyla yüksek müzik eğitiminde 174 öğrenci ile öğrenme ve uygulama sırasında kullanılan öz düzenleyen öğrenme davranışlarını belirlemeye çalışmıştır. Çalışmada ilerleme için yansıma ve çerçeveler, uygulamanın geliştirilmesi ve öğrenme bağlamının belirlenmesi gibi yeni uyarlanmış üç faktörlü bir yapı içeren on maddelik Müzikal Öz denetimli Öğrenme Anketi kullanılmıştır. Ayrıca ödülleri / cezaları hayal etmek, fiziksel ayarı düzenlemek, olayların kayıtlarını tutmak ve geçmiş olayların / performansların kayıtlarını incelemek gibi boyutlar ortaya çıkmıştır. Davranışlar ile müzikal becerilerin / öz niteliklerin kendiliğinden derecelendirilmesi ve müzik öğrenimi için öz yeterlik arasında anlamlı pozitif korelasyonlar bulunmuştur. Bununla birlikte, müzik performansı için öz yeterlik ile anlamlı bir korelasyon bulunamamıştır. Çalışma öğrencilerin öz düzenleyen öğrenme davranışlarının önemini, yetenek ve inançlarla olan ilişkilerini ve öğrenme / öğretme süreçleri üzerindeki etkilerini tartışmıştır.

Hatfield, (2017) “İstenilen Müzisyenlik İçin Motivasyon ve Öz Düzenleme Belirleyici Etkenleri Müzisyenliğin Zihinsel Üstünlüğü” isimli çalışmasında karma yöntem kullanılmıştır. Sonuçlara göre psikolojik beceriler, katılımcılarda döngüsel olarak öz düzenleyici öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır (hedef belirleme, planlama, kendini gözlemlenme, öz-yeterlik ve başarısızlık yüzünden başa çıkma). Buna ek olarak, psikolojik becerilerin yani, (hedef belirleme, uyarılma düzenlemesi, konsantrasyon / dikkat odaklılık, iç diyalog / kabul eğitimi) katılımcıların endişeyle baş ettiklerinden daha uyarlanabilir yollarla baş etmelerini sağladığını bulunmuştur. Sonuçlar, katılımcıların kaygısı ve mükemmeliyetçi kaygılarında nicel ve nitel bir düşüş olduğunu ortaya koymuştur.

Leon-Guerrero, (2008) “Müzik Öğrencilerinin Çalışmaları Sırasında Kullandıkları Öz düzenleme Stratejileri” isimli makalesini, on altı çalgı çalan ortaokul öğrencisi üzerinde yürütmüştür. Araştırmanın amacı öğrencilerinin hangi öz düzenleme stratejilerini kullandıklarını ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin yeni bir müzik parçasını çalmaları sırasında videoya kaydetmiş ve çalışma aşamasının bitiminden hemen sonra, öğrenci ve araştırmacının çalışma sırasındaki video kaydını izlemişlerdir. Buna ek olarak da öğrencinin çalışma sırasında kullandığı stratejilerini raporlaştırması sağlamıştır. Sonuçlar bölümünde %28 oranında müzikal çalışma esnasında bölümlerin tekrarlanarak çalışıldığı, %12 oranında ise bir ölçünün birden fazla kez tekrar edildiği ortaya çıkmıştır. Araştırma öğrencilerinin öz düzenlemeli öğrenme yeteneklerinin anlaşılmasının ve öğretmenlerin öğrenci gelişimlerinin nasıl olduğunu tanımlayarak süreci planlamasının önemine değinmiştir.

Varela ve diğerleri, (2014) “Öz Düzenleme ve Müzik Öğretimi Sistematik Bir İnceleme” isimli çalışmalarında daha önce ki araştırmalardan farklı olarak Zimmerman’ın öz düzenleme modelini müzik öğrenimine uygun tanımlamayı hedeflemiştir. Araştırmada, müzik öğrencilerinin öz düzenleyici özellikleri nelerdir? (Müzikal kazanım, uzmanlık seviyesi, performans puanı, Uygulama miktarı, devamlılık, Uygulama içeriği: Uygulama verimliliği) genel müzik eğitimi ve öğrencinin öz-denetimi nasıl olmalıdır? müzikal öz düzenleme talimatı ve müzik öğrenme değişkenleri nelerdir? sorularına yanıt aranmıştır. Sonuçlar içerisinde dikkat çekici olanlar, Orta seviyedeki müzisyenler öz düzenleme stratejilerinden daha fazla yararlanıyorlar, Öz denetim arttıkça çalgıda uzmanlıkta artmaktadır, Müzisyenler daha çok zorda kaldıklarında öz düzenleme faaliyetlerine bulunurlar. Öğrencilerin çalgı performans notları geleneksel olarak olumlu motivasyon sağlar inancı bu araştırmada doğru çıkmamıştır, Son olarak, kendi kaydetme işleminin acemi müzisyenler arasında azim artırabileceği düşünülmektedir, Ayrıca acemiler, yeni bir enstrüman öğrenme sırasında ilerleyemediklerini düşünürlerse kayıtlar yoluyla geriye dönük izleme motivasyonlarını artıran ve öz yeterlik inançlarını güçlendirmek için önemli bir kanıt ve ipucu olabilecektir. Modern teknoloji gerçekten müzisyenlerin performanslarını arşivlemelerine ve izlemelerine olanak tanımaktadır. bu uygulama hem maddi olmayan hem de kısa uzunluktaki bir sanat formundaki ilerlemeleri gösterir ve bunu yaparken uzun vadede motivasyon sağlayabilir. Son olarak bu öz

düzenleme yaklaşımları heyecan verici olanaklar sunarken uygulamalardaki karmaşık anlatımlardan daha uygulanabilir kendi kendine öğrenme modelleri üretilmesini önermektedir

Valle ve diğerleri, (2016) “Müzikte Akran Değerlendirmesi ve Öz Değerlendirme Uygulamaları” isimli makalelerinde eğitimde geri dönütün çok önemli bir yeri olduğunu bunu öğrencilerin kendi aralarında ya da kendi kendine sağlayabileceği konusunda çalışmışlardır. Öz değerlendirme amacını beklentileri ifade etmek, bu beklentiler açısından eseri eleştirmek ve gözden geçirme olarak ifade etmişlerdir. Olması gereken beklentileri ve performans hedeflerini açıklığa kavuşturmak, beklentiler ve hedefler ile ilgili olarak beceri ve anlayış boşluklarını ortaya koymak ve gözden geçirme yoluyla boşlukları kapatmaktır. Çalışma sınıflarda biçimlendirici değerlendirme kullanmanın olumlu faydalarını, her öğretmen aynı düşünceyi sunmuştur bunlar: akran ve öz değerlendirme yoluyla öğrenciler öğrenme ve performanslarında büyük ilerleme kaydetmiş, aynı zamanda kendine yöneltilen ve kendine yeterli hale geldiği olarak özetlemiştir.

Sinsabaugh, (2015) “Ayna, Duvardaki Ayna, Öğrencilerim Daha İyi Müzisyen Olmaları İçin Nasıl Yardım Edebilirim?” isimli makalesinde bir konservatuar keman öğretmenin öğrencilerin ayna karşısında çalışmalarının yeteri kadar kendilerine dönüt vermediği ses ya da görüntü kaydının daha avantajlı olabileceği düşüncesi üzerine temellenmiştir.

Silveira ve Gavin, (2016) “Ortaokul Müzik Bölümü Çalgı Öğrencilerinin Ses Kaydı ve Playback İle Öz Değerlendirme etkisi” isimli çalışmada öğrenciler bireysel bir etüd performansından sonra öz değerlendirme yapmışlardır. Daha sonra bireysel bir etüd performanslarının bir kaydını dinlediler ve aynı öz değerlendirmeyi tekrar yapmışlardır. Üçüncü değerlendirmeyi ise 2 gün sonra kaydedilmiş performanslarını dinleyip çalıştıktan sonra yeniden yapmışlardır. Öğrencilerin ses kaydını dinlediklerinden sonra yaptıkları öz değerlendirme daha gerçekçi olmuştur. Ayrıca kendi performanslarını dinleyen öğrencilerin iki gün sonraki kayıta performanslarında önemli oranda artış gerçekleşmiştir.

Morrison, Montemayor ve Wiltshire, (2004) “Kayıtlı Bir Modelin, Müzik Grubu Öğrencilerinin Performans Öz Değerlendirmeleri, Başarıları ve Tutumlarına Etkisi” isimli çalışmada 5 kişilik ortaokul ve lise öğrencilerinden oluşan müzik grubunun 5 haftalık çalışmaları üzerine bir deney yürütmüştür. Müzisyenler çalışma sonrası aldıkları ses kayıtları ve kayıtlı bir modelden dinleme ile öz değerlendirme yapmışlardır. Araştırma sonuçlarında performansta anlamlı bir farklılık çıkmasa da müzisyenlerin bu yöntemle öz değerlendirme yapmaları olumlu tutum geliştirmiştir.

Masaki ve diğerleri, (2011) “Piyano performans değerlendirmesi: Video geri bildirim ve Müzik Performans Envanteri'ndeki Kalite Değerlendirmesi (QAMPI)” isimli çalışmalarında Müzik Performans Envanteri'ndeki Kalite Değerlendirmesi (QAMPI) isimli piyano performansının kalitesinin belirleyebilmek için yeni bir öz değerlendirme ölçek oluşturmak ve piyano performans değerlendirmesine yönelik video analiz yöntemlerinin uyumluluğunu değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Öğrenciler, ölçeği provalarında belirlenen bireysel performans potansiyeline kıyasla konser performansının algılanan kalitesini değerlendirmek için video kaydını izlemeden önce ve sonra değerlendirmeler yaptılar ayrıca aynı videoyu bir de uzmanlar değerlendirdi. Sonuçlara göre video kaydını izlemeden önce ve izledikten sonra önemli ölçüde farklılıklar olduğu ve performans video kayıtlarını izleyen öğrencilerin kendi değerlendirmelerinin uzman değerlendirmesininkiyle daha yakın olduğunu görülmüştür. Ayrıca spor performansından piyano performansına uyarlanan bu ölçeğin tutarlı bir ölçek olduğu ortaya çıkmıştır.

Daniel, (2001) “Kendi Performansını Değerlendirme” isimli çalışmasında müzikal performansın öz değerlendirilmesi ve öğrencinin bu süreçteki rolünü Avustralya bağlamında incelemiştir. Çalışmada, geleneksel değerlendirme yöntemleri tartışılmış ve alternatif değerlendirme metodolojilerinde, öz kritik değerlendirme için yeni bir yöntemin yapısı oluşturulmaya çalışılmıştır. Bunları içinde video kaydı kullanımı da önerilmiştir. Bu öneri doğrultusunda video geribildiriminde avantajlarını:

- Sorunları görüle bilir ve düzenlenebilir,
- Öğrencilerin kendisini değerlendirmesine olanak tanır,
- Eserin zor pasajları belirlenebilir olarak belirtmiş.

Dezavantajlarını ise:

- Acemi müzisyenleri sıklıkla sinirlendirebilir,
- Kişinin duruma bağlı olarak değişkenlik gösterebilir,
- Performans sırasında utangaç tavırlar sergilenmesine ve kesintilere uğramasına neden olabilir,
- Kayıt yapılan insanlar izlenmekten hoşlanmayabilirler olarak belirtmiştir (p. 224).



III. BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, Gitar eğitimi çalgı çalışma sürecinde video kaydı ile yapılan öz düzenlemeli öğrenmenin gitar performansına etkisini ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Araştırmada, öğrenci sayısının yeterliliği göz önüne alınarak deneysel yöntemlerden öntest-sontest’li kontrol gruplu deneysel desen tasarımı kullanılmıştır. Bu modelde, yansız atama yöntemiyle oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, öteki kontrol grubu olarak kullanılır (Karasar, 1994, 97). Araştırmada deney grubu çalgı çalışma sürecini video kaydı ile yapılan öz düzenlemeli öğrenmenin uygulamaları yaparken, kontrol grubuna müdahale edilmemiştir. Bu durumda bağımlı değişken olan çalgı başarısının, bağımsız değişken olan çalgı çalışma sürecinde video kaydedip izlemeye uygulamasına göre anlamlı değişiklik gösterip göstermediğine bakılmıştır. Modelin simgesel görünümü aşağıdaki gibidir.

Tablo 3.1. Öntest - sontest kontrol gruplu model

G1	R	O1,1	X ₁	O1,2
G2	R	O2,1		O2,2

Desendeki “G1” Deney grubunu, “G2” Kontrol grubunu, “R” Grupların oluşturulmasındaki yansızlık ilkesini, “X₁” Bağımsız değişken düzeyini, “O” Yapılan (*öntest - sontest*) ölçümleri temsil etmektedir.

Ayrıca araştırmada deney sürecinde elde edilen nicel verilerin yanı sıra nitel veri de ulaşabilmek amacıyla yöntemi uygulayan deney grubu öğrencileri ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. “Odak grup görüşmesi bir konu hakkında algıları elde etmek amacıyla planlanmış etkileşim ortamlarıdır” (Yıldırım ve Şimşek 2005, 152). Bu nedenle araştırmaya konu alan uygulama, deney grubu öğrencileri ile (N=5) ılımlı, etkileşimli, düşüncelerini özgürce ifade edebilecekleri bir ortamda gerçekleşmiştir.

3.2. Çalışma Gurubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim-öğretim yılında, Kırıkkale Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bilimleri bölümünde bireysel çalgı eğitimi dersi kapsamında Çalgı Eğitimi I (Gitar) dersini alan gitar öğrencileri (N=10) oluşturmaktadır. 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Çalgı Eğitimi I (Gitar) dersini alan 14 öğrenci olduğu görünmektedir. Fakat bu öğrencilerden ikisinin devamsızlık problemi yaşadığı, diğer ikisinin ise başlangıç seviyesinde olduğu için araştırma dışında bırakılmıştır. Böylece araştırma düzey ve sorumluluk açısından uygun bulunan (N=10) öğrenciler ile yürütülmüştür. Öğrencilerin tanımlayıcı özellikleri aşağıdaki gibidir.

Tablo 3.2. Gitar öğrencilerinin cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet	Deney (N)	Kontrol (N)	f	%
Kız	2	0	2	20
Erkek	3	5	8	80
Toplam	5	5	10	100

Araştırma gurupları 2 kız (%20), 8 erkek (%80) öğrenciden oluşmaktadır. Bunlardan deney gurubu 2 kız, 3 erkekten oluşurken kontrol grubu 5 erkekten oluşmaktadır.

Tablo 3.3. Gitar öğrencilerinin mezun oldukları ortaöğretim kurumlarına göre dağılımları

Ortaöğretim Kurumu	Deney (N)	Kontrol (N)	f	%
GSL	1	1	2	20
Diğer	4	4	8	80
Toplam	5	5	10	100

Araştırma guruplarından 2 öğrenci Güzel Sanatlar Lisesinden (GSL) (%20), 8 öğrenci diğer liselerden (%80) mezun olmuştur. Bunlardan her iki grup da 1 öğrenci GSL'den mezun, 4 öğrenci diğer liselerden mezundur.

Tablo3. 4. Gitar öğrencilerinin deney öncesi gruplama dağılımları

Öğrenci Tanımı	Yer aldığı grup	Cinsiyeti	Deney öncesi gruplama puanları
1. Öğrenci	Deney	Erkek	72
2. Öğrenci	Deney	Kadın	53
3. Öğrenci	Kontrol	Erkek	61
4. Öğrenci	Kontrol	Erkek	74
5. Öğrenci	Deney	Kadın	56
6. Öğrenci	Kontrol	Erkek	58
7. Öğrenci	Deney	Erkek	40
8. Öğrenci	Kontrol	Erkek	38
9. Öğrenci	Kontrol	Erkek	56
10. Öğrenci	Deney	Erkek	62

Gruplar eşit dağılımlı oluşturulabilmesi için (Andantino Op: 241 No:19 F. Carulli) bir etüd öğretilmiş ve çalgı çalışma süreci sonunda etüt performansı video ile kaydedilmiş bu videolar ise performans gözlem formu ile puanlanmıştır. Ortaya çıkan bu puan sonucunda öğrencilerin mezun oldukları liseler de göz önünde bulundurularak gruplar oluşturulmuştur. Öğrencilerden deney grubu toplam 283 puan, ortalama $\bar{X} = 56,6$ puan ile oluşurken kontrol grubu toplam 287 puan, ortalama $\bar{X} = 57,4$ puan ile oluşturulmuştur.

Ayrıca öğrencileri öntest etüdünden aldıkları puanlarında ortamları alınmış ve istatistiksel analizi yapılarak anlamlılık durumlarına bakılmıştır.

Tablo 3.5. Gitar öğrencilerinin performans gözlem formundan aldıkları öntest puan ortalamaları

Gruplar	N	\bar{X}	Ss
Deney	5	68,38	12,28
Kontrol	5	74,39	8,87

Araştırma guruplarından deney grubu öntest puan ortalaması ($\bar{X} = 68,38$) ile ve ($ss = 12,28$) standart sapma oranındayken, kontrol grubu öntest puan ortalaması ($\bar{X} = 74,39$) ile ve ($ss = 8,87$) standart sapma ile oluşmaktadır.

Tablo 3.6. Grupların gitar performans gözlem formu toplam öntest puanlarına göre yapılan Mann Whitney U testi sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Deney	5	4,60	23,00	8,000	-0,940	0,421
Kontrol	5	6,40	32,00			

Grupların performans gözlem formu toplam öntest puanlarına göre yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır

($U=8.000$, $p>.05$). Bu sonuçlara göre, deney ve kontrol gruplarının performans gözlem formu öntest toplam puanları açısından denk oldukları görülmektedir.

3.3. Veri Toplam Araçları

Araştırmada nicel verileri toplamak amacıyla “Gitar Performans Gözlem Formu”, nitel verileri elde etmek amacıyla “Odak Grup Görüşme Formu” kullanılmıştır. Gitar performans gözlem formu, öğrencilerin öntest ve sontest videolarını değerlendiren uzman kurul tarafından psiko-motor becerilerini ölçmek için kullanılmıştır. Odak Grup Görüşme Formu ise deney grubu öğrencilerinin uygulama sürecinde yaşadıkları ve uygulama ile ilgili görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla kullanılmıştır.

Gitar performans gözlem formu:

Araştırmada öğrencilerin gitar performanlarını ölçmek amacıyla Özdemir ‘in “Müzik Öğretmenliği Klasik Gitar Eğitimi Dersi İçin Eklektik Bir Model Önerisi” isimli doktora tezi için geliştirmiştir olduğu “Gitar Performans Gözlem Formu” kullanılmıştır (Özdemir, 2014). Formun bu araştırmada kullanılabilmesi için Özdemir ile iletişime geçilip gerekli izinler yazılı ve sözlü olarak alınmıştır (Ek 4). Gözlem formu teknik, müzikal ve genel olmak üzere üç alt bölümden ve 28 maddeden oluşmaktadır.

- Teknik bölümü, Klasik gitar tekniği üzerine gitarın dengeli tutulması, sağ el ve sol elin doğru teknik davranışları yapabilmesi, uyumlu çalışabilmesi gibi konuları içerir.
- Müzikal bölüm ise artikülasyon, ton üretme, melodiyi duyurma gibi müzikal öğeler içermektedir.
- Genel bölümü ise parça üzerindeki hakimiyet, konsantrasyon ve seslendirirken ki fiziksel rahatlık gibi genel bir bakış sağlamayı hedeflemektedir.

Gözlem formunun puanlanmasında Likert tipi ölçek kullanılmıştır. Maddeler 5’li Likert ölçek şeklinde düzenlenmiş ve 0’dan 4’e kadar puanlama yapılmıştır (0-Çok kötü, 1- Kötü, 2-Orta, 3-İyi, 4-Çok iyi). Bu form oluşturulan olan uzman kurulun öntest ve sontest verilerini değerlendirmesi amacıyla kullanılmıştır. Uzmanlar öğrencilerin performanslarını tek tek değerlendirmiştir. Ortaya çıkan bu puanların güvenilirliğini test

etmek amacıyla puanlayıcılar arasında ilişkiye ise Spearman Brown Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı ile bakılmıştır.

Tablo 3.7. Puanlayıcıların gözlem formu puanları arasındaki ilişki

	1. Puanlayıcı	2. Puanlayıcı	3. Puanlayıcı
	r	r	r
1. Puanlayıcı	1		
2. Puanlayıcı	0,588	1	
3. Puanlayıcı	0,782	0,697	1

Puanlayıcıların gözlem formuna verdikleri puanlar açısından anlamlı ilişkiler bulunmuştur ($p < .01$) ($p < .05$). Ayrıca verdikleri puanlara bakıldığında istatistiksel olarak yüksek bir ilişki olduğu da görülmektedir. Bu nedenle ölçümün güvenilir olduğunu söylenilebilmektedir.

Odak Grup Görüşme Formu:

Bu form bir Prof. Dr. ve iki Doç. Dr. dan oluşan 3 uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından, ilgili literatür doğrultusunda hazırlanmıştır. Form, 7 açık uçlu soru içermektedir. Odak grup görüşmesi deneye konu olan uygulama hakkında öğrencilerin ne düşündüğü ve ne hissettiğini anlamak amacı ile yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek 2005, 152). Görüşme sürecinde hazırlanmış 7 soruya ek bir soru daha eklenerek 8 soruya çıkmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada gitar eğitiminde video kaydı ile yapılan öz düzenlemeli öğrenmenin gitar performansına etkisini ortaya çıkarmak amacıyla yürütülen deney sürecini planlarken yapılan eğitime ilişkin haftalık ders planları, lisans sınıf seviyesinde gitar

öğretim programı için Kırıkkale Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü Müzik Bilimleri Anabilim Dalı Programı Çalgı Eğitimi I (Gitar) dersi içeriğine göre hazırlanmıştır. Deney süresinde çalıştırılacak her etüt/ eserler gitar alanında bir Doç. Dr. ve bir Yrd. Doç. Doktorun görüşlerine başvurularak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Süreçteki tüm video kayıtları eşit şartlar oluşturmak için aynı odada, aynı kamera uzaklığında, aynı kamera¹ ile ve aynı gitar² ile kayıt altına alınmıştır. Araştırma için eşit kabul edilmiş iki grup deney ve kontrol olarak sınıflandırılmış, daha sonra deney grubu öğrencilerine gitar çalışma süreçlerinde video kaydı ile yapılan öz düzenlemeli öğrenme stratejisini uygulamaları istenmiş bu sırada kontrol grubu öğrencileri geleneksel çalışma uygulamaları ile çalışmalarını sürdürmüştür. Süreç sonunda ise sontest ile sonuçların ölçülmesi sağlanmış. Ayrıca deney grubu öğrencileri ile uygulama ile ilgili nitel veri elde edebilmek için odak grup görüşmesi yapılmıştır.

Tablo 3.8. Deney deseni

Grup	Öntest	Uygulama	Sontest
Deney Grubu	Performans Gözlem Formu	Deneysel Çalgı çalışma süreci	Performans Gözlem Formu
Kontrol Grubu	Performans Gözlem Formu	Geleneksel Çalgı çalışma süreci	Performans Gözlem Formu

3.4.1 Araştırma süreci:

Deney süreci

Araştırmanın deney aşaması hazırlık, uygulama ve değerlendirme olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır.

Hazırlık aşaması

Bu aşamada öncelikle araştırmada kullanılacak veri toplama araçları olarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Özdemir tarafından hazırlanan performans gözlem formunun (Özdemir, 2014) kullanılması öngörülmüş ve uygunluğu ile ilgili tez izleme kurulunun görüşü alınmıştır. Daha sonra Özdemir ile iletişime geçilip formun kullanımı için izin alınmıştır (Ek 4). Öz Kontrol Çizelgesi (Ek 6) deneye katılan öğrencilerin

¹ Canon D550

² Admira Cordoba

kaydettikleri performanslarını izlemeleri esnasında kendilerini değerlendirmeleri için öğrencilerin düzeyine uygun olarak hazırlanmıştır. Açık uçlu sorulardan oluşan bu form öğrencinin performansını izlerken nelere dikkat etmesi gerektiğini ortaya çıkarmaya yöneliktir. Öğrencinin her kaydı izlerken bir adet çizelge doldurması ve bu sayede hatalarını ya da düzeltilmesi gereken öğeleri fark edip bu pasajları tekrar çalışıp bir kayıt daha alması istenir.

Araştırmanın uygulanacağı kurum olan Kırıkkale Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümünden, gerek düzey gerekse sayı bakımından uygun görüldüğü için Çalgı Eğitimi 1 “Gitar” dersini alan öğrenciler ile uygulamak adına gerekli izinler alınmak amacıyla başvuruda bulunulmuş ve izinler alınmıştır (Ek 2). Ayrıca araştırmanın yürütülmekte olduğu Abant İzzet Baysal Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna araştırmanın etik açıdan uygunluk durumunun incelenmesi için başvuruda bulunulmuş kurul tarafından onaylanması ile ön hazırlıklar tamamlanmıştır (Ek 3).

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin ders programlarına göre araştırmanın çalışma planı hazırlanmıştır. Öğrencilere Araştırma Öncesi Bilgi Formu ile Gönüllü Bilgilendirme Formu araştırmacı tarafından okunarak verilmiş araştırmaya özgür iradeleri ile katılmak isteyip, istemediklerini ortaya çıkaran bu belgeleri kendileri de teker teker okumuş ve imzalı izinleri alınmıştır.
2. Araştırmacı, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin belirlemek amacıyla daha önce seslendirmiş oldukları etüd/eserlerin yazılı olarak kaydedilmesi istemiş ve bunlardan birkaçı dinlenmiştir. Daha sonra, Lisans 1. sınıf güz dönemi çalgı eğitimi I (gitar) ders içeriği de incelenerek öğrencilerin deney sürecinde seslendireceği eser/etütler ile ilgili hazırlık yapmıştır. Hazırladığı bu eserlerden, gitar eğitimi uzmanı bir doçent doktor ve bir yardımcı doçent doktordan görüş alarak uygun görülen etüd/eserleri, (Ek 7) hangi sıra ve sürede çalışılacağı, içerisinden öntest ve sontest için kullanılacak olanlar belirlemiştir.

Tablo 3.9. Araştırmada kullanılan etüt ve eserler

	Etüt/Eser Adı	Besteci	Kullanım Amacı
1.	Andantino Op: 241 No:19	Fernando CARULLİ	Deney Öncesi Atama
2.	Andantino Op: 241 No: 5	Fernando CARULLİ	Öntest
3.	Adagio	Johann Kaspar MERTZ	Uygulama
4.	Menüet	Robert de VİSEE	Uygulama
5.	Allegretto Op:27 No.10	Fernando CARULLİ	Sontest

3. Araştırmacı deney ve kontrol guruplarını homojen dağılımını oluşturmak amacıyla öğrencilere ilk etüt olan Andantino Op: 241 No:19 (F. Carulli) (Ek 5) verilmiş etüdün gerekli teknik ve dinamiklerini öğretmiş ve bir hafta süre ile çalışıp gelmelerini istemiştir.
4. Sonraki hafta öğrencilerin bu etüd ile ilgili performanslarını video ile kaydetmiş ve uzman kurul tarafından izlenerek ölçülüp/değerlendirmiştir. Bu değerlendirme sunucunda öğrencilerin diğer değişkenleri de göz önünde bulundurularak 10 Öğrenci içerisinde 5'i deney 5'i ise kontrol grubunu olarak atanmış ve denk kabuledilmiştir (bkz. Tablo 4).

Uygulama aşaması:

Bu aşamada araştırmacı deney grubundaki gitar öğrencilerinden çalgı çalışma süreçlerinde bağımsız değişken olan kendini video ile kaydedip izleyerek öz düzenleme uygulanmasını, kontrol grubunda ise geleneksel çalgı çalışma uygulamaları ile çalışmalarını istenmiştir. Fakat iki grup için de çalgı dersleri araştırmacı tarafından aynı şekilde, eşit şartlarda ve koşullarla yürütülmüştür.

1. Öğrencilere daha önceden öntest uygulama amacıyla belirlenen etüt (Andantino Op: 241 No: 5 F. Carulli) verilmiş, seslendirilmesi ile ilgili bilgi ve gerekli teknik becerileri geliştirmek için ders yapılmıştır.

2. Öğrencilere verilen bir haftalık çalışma süreci sonunda derse geldiklerinde el ısıtma çalışmalarından sonra araştırmacının yorumu olmaksızın bir kez seslendirmişler ardından yine yorum ya da düzeltme olmadan öntest eseri video ile kayıt edilmiştir.

3. Sonrasında deney grubu öğrencileri ile çalgı eğitiminde öz düzenlemeli öğrenme ve kendini izleme yöntemleri ile ilgili bir seminer yapılmış, video kaydı ile kendini izleme etkinliği uygulamalı olarak öğretilmiş ve öz kontrol çizelgesi tanıtılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerden bundan sonraki süreçte bu uygulamayı haftada en az 3 kere yapmasını ve her seferinde bu form yardımıyla kendilerini değerlendirmeleri ve düzenleme yapmaları istenmiştir.

4. Bu süreçte deney ve kontrol gruplarına etüd/ eserler verilmiş ve seslendirilmesi istenmiştir. Dersler rutin akışıyla devam ettirilirken deney grubu öğrencilerinden kendini izleme uygulamasının başarı ile gerçekleşmesi ile ilgili dönütler alınmış ve öğrencilerin kendini kayıt ettikleri videolar ve öz kontrol çizelgelerinin bir kısmı kayıt altına alınmıştır.

5. Araştırmanın sontest etüdü olarak belirlenen Op:27 No.10 numaralı Re minör Allegretto Etüd (F. Carulli) öğrencilere öğretilmiş ve yine kontrol grubuna geleneksel uygulamalar ile çalgı çalışmaları istenirken deney grubundan kendilerini video kaydı ile kontrol etmeleri istenmiştir.

6. Öğrenciler derse geldiklerinde el ısıtma çalışmalarından sonra sontest için hazırlanmış oldukları etüdü araştırmacının yorumu olmaksızın bir kez seslendirmişler ardından yine yorum ya da düzeltme olmadan etüt video ile kaydedilmiştir. Deneyin uygulama aşaması bu kayıtlardan sonra sonlandırılmış ve bir sonraki değerlendirme aşamasına geçilmiştir.

Değerlendirme aşaması:

Bu bölümde elde edilen verileri ölçülmesi ve değerlendirilmesi sağlanmıştır.

1. Öntest ve sontest videoları, etütlerin örnekleri, gözlemci bilgilendirme formu ve Performans Gözlem Formu hazırlanmış, iki uzman gitar eğitimcisi Yrd. Doç. Dr.

ve bir uzman gitar eğitimcisine (araştırmacı) değerlendirmesi amacıyla gönderilmiştir.

2. Gözlemcilerden dönen Performans Gözlem Formları (60 adet) Excel dosyasına kodlanarak girilmiştir.
3. Beşli likert yapıda oluşturulan gözlem formu orijinalinde 0-4 arası puanlanmıştır. Fakat bu puanlama türü çeşitli eleştirilere maruz kaldığı için puanlar araştırmacı tarafından 1-5 puan arası olarak işlenmiştir.
4. Ortaya çıkan verilerin deney, kontrol ve bunların öntest, sontest olarak gruplanması sağlanmış daha sonra puanlayıcılar arasında farklılık olup olmadığı Spearman Brown Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı ile analiz edilmiştir (Bkz.Tablo 3.7.).
5. Daha sonra araştırma alt problemleri ile örtüşen ölçek alt boyutlarının anlamlı bir farklılık oluşturup/oluşturmadığını ortaya çıkarmak amacıyla ayrı ayrı analiz edilmiş ve ortalamalar oluşturulmuştur.

Odak gurup görüşmesi süreci

Araştırmada nicel verilerin yanı sıra nitel veriler elde etmek amacıyla deney yöntemi uygulanan gitar öğrencilerinin kendilerini video ile kaydedip izleyerek yürüttükleri çalgı çalışma süreci ve bu süreç ile ilgi görüşlerini ortaya çıkarmak için odak grup görüşmesi yapılmıştır. Süreç öncelikle odak grup görüşme formu hazırlık aşamsı ile başlamıştır. Araştırmacı odak grup görüşmesi ile ilgili literatürü taradıktan sonra taslak bir görüşme formu ortaya koymuş ve bu taslak formu tez izleme kurulunun görüşlerine sunmuştur. Kurul tarafından öngörülen değişiklikler yapıldıktan sonra yine kurul tarafından onaylanmış ve form kullanıma hazırlanmıştır. Daha sonra görüşmenin yapılacağı zaman ve sınıf planlanmış ve öğrencilere bir hafta önceden duyurulmuştur. Deney sürecinin bittiği sontest kayıtlarının alındığı haftadan bir sonraki hafta dairesel bir oturuma izin verebilecek sınıfta toplanılmış ve görüşme gerçekleşmiştir. Görüşme sırasında 7 soru olarak hazırlanan form bir soru daha eklenerek 8 soruya çıkarılmıştır. Görüşme araştırmacının cep telefonu kullanılarak ses kaydı ile kaydedilmiş daha sonra yazıya alınmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Bu araştırma, Gitar eğitimin çalgı çalışma sürecinde video kaydı ile yapılan öz düzenlemeli öğrenmenin gitar performansına etkisini ortaya çıkarmak amacıyla öntest-sontest'li kontrol gruplu deneysel desen tasarımı kullanılmıştır. Birinci ve ikinci problemdeki değişkenlere göre deney ve kontrol grupları öntest ve sontest verilerinin grup içi farklılaşmalarını ortaya çıkarmak için ilişkili grup Wilcoxon testi kullanılmıştır. Wilcoxon işaretli sıra sayıları testi parametrik olmayan deney öncesi ve sonrası değerlerin karşılaştırılmasında, belli bir grubun ilişkili fakat farklı iki konu ya da uygulamaya ilişkin verilerini karşılaştırmak istediğimiz durumlarda kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2012, 162).

Ayrıca araştırmanın üçüncü probleminde deney ve kontrol grupları için gruplar arası deney sonrası farklılıklarını belirlemek ve deney öncesi denklilikleri kontrol etmek amacı ile öntest ve sontest üzerinde tek yönlü sınamayı yapmak için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Bu yöntem iki ayrı grubun belli bir değişkene ait ortalamalarını karşılaştırmak için kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2012, 155-156).

Araştırmanın dördüncü problemindeki soruyacevap bulmak amacıyla yapılan odak grup görüşmesinde elde edilen nitel veriler betimsel analiz yöntemi ile işlenmiştir. Bu yöntemde toplanan veriler daha önceden belirtilen temalara göre gruplanmış ve özetlenip ve yorumlanmıştır(Yıldırım ve Şimşek 2005, 224).

IV BÖLÜM

4. Bulgular

Bu araştırmada alt problemlerine ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu bağlamda, gitar eğitimi çalgı çalışma surecinde video kaydı ile yapılan öz düzenlemeli öğrenmenin gitar performansına etkisinin olup olmadığını sınamak amacıyla deneysel bir çalışma uygulanmıştır. Uygulamanın sonucunda nicel veriler elde etmek amacıyla öğrencilerin gitar performansları ‘‘Gitar Performans Gözlem Formu’’ ile değerlendirilmiş. Nitel verileri elde etmek amacıyla ise odak grup görüşmesi yapılmıştır. Bulgular bölümü nicel veriler ve nitel veriler olarak iki alt bölüme ayrılmış veriler ise araştırma problemleri sırasıyla sunulmuştur.

Araştırmada, ‘‘ Gitar eğitimi çalgı çalışma surelerinde video kaydı ile yapılan öz düzenlemeli öğrenmenin gitar performansına etkisi nedir?’’ sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaçla yrtlen deney sonucunda deney ve kontrol gruplarının performans gözlem formu puanları ile ilgili tanımlayıcı bulgular tablo 8 ile açıklanmıştır.

Tablo 4.1. Grupların performans gözlem formu puanlarının tanımlayıcı değerleri

Gruplar	Aşama	Boyutlar	\bar{x}	ss	Toplam	\bar{x}	ss
Deney	Öntest	Teknik	36,11	5,40	Toplam	68,38	12,29
		Müzikal	21,40	5,39			
		Genel	10,87	1,89			
	Sontest	Teknik	45,13	5,66	Toplam	92,87	13,96
		Müzikal	31,87	5,73			
		Genel	15,87	2,93			
Kontrol	Öntest	Teknik	36,26	4,13	Toplam	74,39	8,87
		Müzikal	25,40	4,12			
		Genel	12,73	1,71			
	Sontest	Teknik	40,00	4,79	Toplam	77,47	10,78
		Müzikal	25,20	4,15			
		Genel	12,27	2,19			

Araştırma gruplarının Gitar Performans Gözlem Formundan aldıkları tanımlayıcı puanlara göre, deney grubu öntest puanlarının ortalaması ($\bar{x}=68,38$) ile ve ($ss=12,29$) standart sapma oranındayken, kontrol grubu öntest puanlarının ortalaması ($\bar{x}=74,39$) ile ve ($ss=8,87$) standart sapma ile oluşmaktadır. Deney grubu sontest puanlarının ortalaması ($\bar{x}=92,87$) ile ve ($ss=13,96$) sapma oranındayken, kontrol grubu sontest puanlarının ortalaması ($\bar{x}=77,47$) ile ve ($ss=10,78$) standart sapma ile oluşmaktadır.

Gitar Performans Gözlem Formunun alt boyutlarını incelediğimizde Deney grubunun Teknik boyut öntest puanlarının ortalaması ($\bar{x}=36,11$) ile ve ($ss=5,40$) standart sapma oranındayken, kontrol grubunun Teknik boyut öntest puanlarının ortalaması ($\bar{x}=36,26$) ile ve ($ss=4,13$) standart sapma ile oluşmaktadır. Deney grubunun Teknik boyut sontest puanlarının ortalaması ($\bar{x}=45,13$) ile ve ($ss=5,66$) sapma oranındayken, kontrol grubunun Teknik boyut sontest puanlarının ortalaması ($\bar{x}=40,00$) ile ve ($ss=4,79$) standart sapma ile oluşmaktadır.

Deney grubunun Müzikal boyut öntest puanlarının ortalaması ($\bar{x}=21,40$) ile ve ($ss=5,39$) standart sapma oranındayken, kontrol grubunun Müzikal boyut öntest puanlarının ortalaması ($\bar{x}=25,40$) ile ve ($ss=4,12$) standart sapma ile oluşmaktadır. Deney grubunun Müzikal boyut sontest puanlarının ortalaması ($\bar{x}=31,87$) ile ve ($ss=5,73$) sapma oranındayken, kontrol grubunun Müzikal boyut sontest puanlarının ortalaması ($\bar{x}=25,20$) ile ve ($ss=4,15$) standart sapma ile oluşmaktadır.

Deney grubunun Genel boyut öntest puanlarının ortalaması ($\bar{x}=10,87$) ile ve ($ss=1,89$) standart sapma oranındayken, kontrol grubunun Genel boyut öntest puanlarının ortalaması ($\bar{x}=12,73$) ile ve ($ss =1,71$) standart sapma ile oluşmaktadır. Deney grubunun Genel boyut sontest puanlarının ortalaması ($\bar{x}=15,87$) ile ve ($ss=2,93$) sapma oranındayken, kontrol grubunun Genel boyut sontest puanlarının ortalaması ($\bar{x}=12,27$) ile ve ($ss=2,19$) standart sapma ile oluşmaktadır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi, deney grubuna uygulanan gitar eğitimi çalgı çalışma süreçlerinde video kaydı ile yapılan öz düzenlemeli öğrenmenin öntest-sontest performans puanları (Teknik boyut, Müzikal boyut, Genel boyut, Toplam puan) arasında anlamlı bir fark olup olmadığını sınamaya yöneliktir.

Tablo 4.2. Deney grubunun gitar performansı toplam öntest-sontest puanlarının Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

Deney Grubu Öntest-Sontest	N	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	.00	.00		
Pozitif Sıra	5	3	15	-2,023 ^c	,043
Eşit	0	-	-		
Toplam	5				

Deney grubunun gitar performansı toplam öntest-sontest puanları arasında yapılan Wilcoxon testi sonuçlarına göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<.05$). Bu sonuca göre, deney grubunun yapmış olduğu uygulama sonunda toplam performans düzeyinde anlamlı bir artış olduğu görülmektedir.

Tablo 4.3. Deney grubunun gitar performansı teknik boyut öntest-sontest puanlarının Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

Deney Grubu Öntest-Sontest	N	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	,00	,00		
Pozitif Sıra	5	3	15	-2,023	,043
Eşit	0				
Toplam	5	-	-		

Deney grubunun gitar performansı teknik boyut öntest-sontest puanları arasında yapılan Wilcoxon testi sonuçlarına göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < .05$). Bu sonuca göre, deney grubunun yapmış olduğu uygulama sonunda teknik boyut performans düzeyinde anlamlı bir artış olduğu görülmektedir.

Tablo 4.4. Deney grubunun gitar performansı müzikal boyut öntest-sontest puanlarının Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

Deney Grubu Öntest-Sontest	N	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	.00	.00		
Pozitif Sıra	5	3	15	-2,023 ^c	,043
Eşit	0				
Toplam	5	-	-		

Deney grubunun gitar performansı müzikal boyut öntest-sontest puanları arasında yapılan Wilcoxon testi sonuçlarına göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < .05$). Bu sonuca göre, deney grubunun yapmış olduğu uygulama sonunda müzikal boyut performans düzeyinde anlamlı bir artış olduğu görülmektedir.

Tablo 4.5 Deney grubunun gitar performansı genel boyut toplam öntest-sontest puanlarının Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

Deney Grubu Öntest-Sontest	N	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	.00	.00		
Pozitif Sıra	5	3	15	-2,023 ^c	,043
Eşit	0				
Toplam	5	-	-		

Deney grubunun gitar performansı genel boyut öntest-sontest puanları arasında yapılan Wilcoxon testi sonuçlarına göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < .05$). Bu sonuca göre, deney grubunun yapmış olduğu uygulama sonunda genel boyut performans düzeyinde anlamlı bir artış olduğu görülmektedir.

4. 2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi, kontrol grubuna gitar eğitimi çalgı çalışma süreçlerinde geleneksel çalışma uygulamalarının öntest-sontest performans puanları (Teknik boyut, Müzikal boyut, Genel boyut, Toplam puan) arasında anlamlı bir fark olup olmadığını sınımaya yöneliktir. Bu nedenle kontrol grubuna ait öntest-sontest performans puanları Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları verilmektedir.

Tablo 4.6. Kontrol grubunun gitar performansı toplam öntest-sontest puanlarının Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

Kontrol Grubu Öntest-Sontest	N	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	z	p
Negatif Sıra	2	2,50	5,00		
Pozitif Sıra	3	3,33	10,00	-0,674	,500
Eşit	0				
Toplam	5	-	-		

Kontrol grubunun gitar performansı toplam öntest-sontest puanları arasında yapılan Wilcoxon testi sonuçlarına göre anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p < .05$). Bu sonuca göre, kontrol grubunun yapmış olduğu uygulama sonunda performans düzeyinde anlamlı bir artış olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.7. Kontrol grubunun gitar performansı teknik boyut öntest-sontest puanlarının Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

Kontrol Grubu Öntest-Sontest	N	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	z	p
Negatif Sıra	1	1,00	1,00		
Pozitif Sıra	4	3,50	14,00	-1,753	,080
Eşit	0				
Toplam	5	-	-		

Kontrol grubunun gitar performansı teknik boyut öntest-sontest puanları arasında yapılan Wilcoxon testi sonuçlarına göre anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p < .05$). Bu sonuca göre, kontrol grubunun yapmış olduğu uygulama sonunda teknik boyut performans düzeyinde anlamlı bir artış olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.8. Kontrol grubunun gitar performansı müzikal boyut öntest-sontest puanlarının Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

Kontrol Grubu Öntest-Sontest	N	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	z	p
Negatif Sıra	3	3,00	9,00		
Pozitif Sıra	2	3,00	6,00	-0,405	,686
Eşit	0				
Toplam	5	-	-		

Kontrol grubunun gitar performansı müzikal boyut öntest-sontest puanları arasında yapılan Wilcoxon testi sonuçlarına göre anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p < .05$).

Bu sonuca göre, kontrol grubunun yapmış olduğu uygulama sonunda müzikal boyut performans düzeyinde anlamlı bir artış olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.9. Kontrol grubunun gitar performansı genel boyut öntest-sontest puanlarının Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

Kontrol Grubu Öntest-Sontest	N	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	z	p
Negatif Sıra	2	4,25	8,50		
Pozitif Sıra	3	2,17	6,50	-0,272	,785
Eşit	0				
Toplam	5	-	-		

Kontrol grubunun gitar performansı genel boyut öntest-sontest puanları arasında yapılan Wilcoxon testi sonuçlarına göre anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p < .05$). Bu sonuca göre, kontrol grubunun yapmış olduğu uygulama sonunda performans düzeyinde genel boyut açısından anlamlı bir artış olmadığı görülmektedir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi gitar eğitimi çalgı çalışma süreçlerinde video kaydı ile yapılan öz düzenlemeli öğrenme ile geleneksel çalışma uygulamalarının, deney ve kontrol gruplarının sontest performans puanları arasında (Teknik boyut, Müzikal boyut, Genel boyut, Toplam puan) anlamlı bir fark olup olmadığını sınamaya yöneliktir.

Tablo 4.10. Grupların gitar performansı toplam sontest puanlarına göre yapılan Mann Whitney U testi sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Deney	5	7,20	36,00			
Kontrol	5	3,80	19,00	4,00	-1,776	0,095

Grupların gitar performansı toplam sontest puanlarına göre yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p < .05$). Bu sonuca göre grupların çalgı çalışma süreçlerinde yapmış olduğu uygulama farklılıklarının süreç sonunda performans düzeyinde toplam puan açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

Tablo 4.11. Grupların gitar performansı teknik boyut sontest puanlarına göre yapılan Mann Whitney U testi sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Deney	5	6,80	34,00	6,00	-1,358	0,222
Kontrol	5	4,20	21,00			

Grupların gitar performansı teknik boyut sontest puanlarına göre yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($U=6,00$, $p < .05$). Bu sonuca göre grupların çalgı çalışma süreçlerinde yapmış olduğu uygulama farklılıklarının süreç sonunda performans düzeyinde teknik boyut puanı açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

Tablo 4.12. Grupların gitar performansı müzikal boyut sontest puanlarına göre yapılan Mann Whitney U testi sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Deney	5	7,20	36,00	4,00	-1,776	0,095
Kontrol	5	3,80	19,00			

Grupların gitar performansı müzikal boyut sontest puanlarına göre yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($U=4,00$, $p < .05$). Bu sonuca göre grupların çalgı çalışma süreçlerinde yapmış olduğu uygulama farklılıklarının süreç sonunda performans düzeyinde müzikal boyut puanı açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

Tablo 4.13. Grupların gitar performansı genel boyut sontest puanlarına göre yapılan Mann Whitney U testi sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Deney	5	7,20	36,00	4,00	-1,798	0,095
Kontrol	5	3,80	19,00			

Grupların gitar performansı genel boyut sontest puanlarına göre yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (U=4,00, p<.05). Bu sonuca göre grupların çalgı çalışma süreçlerinde yapmış olduğu uygulama farklılıklarının süreç sonunda performans düzeyinde genel boyut puanı açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde deney grubu ile yapılan odak grup görüşmesi ile elde edilen nitel bulgular temalara ayrılarak verilmiştir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminde gitar eğitimi çalgı çalışma süreçlerinde video kaydı ile yapılan öz düzenlemeli öğrenme stratejisini uygulayan öğrencilerin, uygulama sürecine yönelik görüşlerinin ne olduğu ortaya çıkarmaya yöneliktir.

Uygulama Sürecine ve Materyalleri Yönelik Bulgular:

Öğrenciler araştırma sürecinde seslendirdikleri eser/etütlerin seviyelerine uygun olduğunu düşünmektedir. Fakat çalışmalarda kolaydan zora doğru bir aşamalık olduğunu da gözlemlemişlerdir.

“Öğrenci 5: Seviye olarak bizi zorladığımı düşünmüyorum baştakiler biraz daha kolay gibiydi. Sonlara doğru biraz daha uğraşmamız gerekti fakat seviye olarak bence uygundu.”

Öğrenciler kendi performansını video ile kaydetmekte cep telefonu tercih etmiştir. Cihazı karşlarına gelecek şekilde “Bardak, kitap vb.” gibi bir nesne yardımı ile masanın üstüne ya da nota sehpasına konumlandırılmıştır. Uygulama sırasında hata yaptıklarında kesip tekrar başlamaları performansı olumsuz etkilediklerini ifade etmişleridir.

“Öğrenci 2: Masada sabitledim kitapları karşısındakilere koydum- Ama benim şöyle bir sıkıntım oldu sürekli hata yapıp durduruyorum yani tam bir kayıt almak için 10 tane küçük kayıtlar almak zorunda kalıyordum.

Öğrenci 5: telefonu sabitleyebilmek için geniş bir bardak buldum telefonu bardağın içine koydum.”

Öğrenciler kendilerini izlerken öncelikle beden duruşu dikkatlerini çekmektedir, ellerin estetik duruşu rahatlığı ya da hatalı duruşu ise dikkati çeken ikinci öğelerdir. Daha sonra ise teknik davranışlar müzikal ifadelerin gediğini söylemektedirler. Ayrıca öğrenciler bu uygulama sayesinde birçok şeyi fark ettiklerini de ifade etmişlerdir.

“Öğrenci 1: İlk önce görünüş dikkati çakti Mesela ben gitar çalarken kambur duruyor muşum.

Öğrenci 3: Ben dediğim gibi yanlış pozisyonlar kullandığımı fark ettim. Bir de ellerime baktım ellerim çok bozuk duruyor.

Öğrenci 1: Daha çok sol elimi yanlış kullandım fark ettim”

Kendini izleme sürecinde öğrenciler “Öz kontrol çizelgesi” kullanmışlardır. Öğrencilere göre bu çizelge kendilerini analiz etmelerine ve dikkat etmeleri gereken öğeleri fark etmelerine yardımcı olmuştur.

“Öğrenci 4: izlerken nelere bakacağımızı hatırlattığımı düşünüyorum.”

Öz Gözlemle İlgili Bulgular:

Öğrenciler video ile kendini izleme uygulamasının aynadan kendini izlemeye göre daha kullanışlı olduğunu düşünmektedirler. Açıklama olarak da icraya devam ederken aynadan izlemek oldukça zor olduğunu ve icranın aksadığını ifade etmişlerdir. Ayrıca sadece teknik davranışları gözlemlememize yardımcı olduğunu aktarırken, videodan izlemenin hem teknik hem müzikal öğelere dikkat edebilmemizi sağlaması bakımından daha kullanışlı olduğunu vurgulamaktadırlar.

“Öğrenci 1: Ayna tekniğini ben denedim bence çok ters oluyor. Çalarken aynadan izlemek çok zor oluyor birde sadece teknik davranışları görüyoruz videodan izlerken hem teknik hem müzikal görebiliyoruz.

Öğrenci 2: Aynada izlerken beynini bölmek zorundasın Yani hem izleyeceksin hem çalacaksın oldukça zor. Ama videoda sadece kendini izlemiyor müziği dinliyorsun ve tekniğe dikkat ediyorsun. Böylece daha iyi değerlendirme fırsatı buluyorsun).

Öğrenciler kendilerini değerlendirirken dışarıdan bir göz ile kendilerini izlemekten duydukları memnuniyeti ifade etmektedirler. Özellikle dışarıdan gelen eleştirilere karşı direnebildiklerini fakat kendileri fark ettiklerinde daha kolay kabul ettiklerini ifade etmektedirler.

Öğrenci 2: ..bir de dışarıdan birinin hataları görmesi ile kendin görmen arasında fark var örneğin kendin gördüğünde reddedemiyorsun ama dışarıdan gelen eleştirilere direnebiliyorsun

Gitarada Teknik ve Müzikal Davranışlar Geliştirme İle İlgili Bulgular:

Gitar çalarken sol eli izleyebildiklerini fakat sağ eli izleyemedikleri içim teknik hatalar olabildiğini fark etmişlerdir. Bu değerlendirme öğrencilerin motivasyonlarını artırdığı için daha istekli çalıştıklarını da ifade etmişlerdir.

“Öğrenci 5: Çalarken sol ele konsantre oluyoruz ve sağ eli kaçırmıyoruz bunu değerlendirirken fark ettim.

Öğrenci 3: Notaları birden bıraktığımı parmaklarımı doğru kullanmadığımı videoyu seyrederken fark ettim ve bunun için daha dikkatli olmaya çalışıyorum

Öğrenci 5: değerlendirirken ellerimi inceliyorum doğru tutuş şekillerini yapmaya çalışıyorum.

Öğrenci 1: Şöyle bi durum Bizim kendimize özellikle sol için pozisyon Teknik olarak normal olmadığını dikkat etmem gerektiğini yani biraz daha açık tutmak gerektiğini bir de çalarken mesela notaları temiz basmam gerektiğini fark ettim.

Öğrenci 1: Gelişimi fark edince mutlu oluyorsunuz tabi.

Öğrenci 2: Olumlu etkiledi.

Öz Düzenli Öğrenme Stratejisi Kullanımı İle İlgili Bulgular:

Öğrenciler değerlendirme sonuçları ile bir sonraki çalışmalarını düzenlediklerinden bahsetmektedirler. Fakat bazı hataların bir anda düzelemediği biraz zaman aldığını da ifade etmişlerdir.

“Öğrenci 3: Yani bazı şeyleri bir sonraki eserden ziyade beşinci onuncu eserde ancak oturacağız düşünüyorum”.

Öğrenciler video kaydı ile kendilerini izleme yönteminin etkili olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca uygulamanın hataları erken fark ettirdiği için zaman kazandırıcı olduğunu da söylemektedirler.

“Öğrenci 2: bence aksine aslında yaptığımız hataları daha çabuk fark etmek zaman kazandırıyor”

Öğrenciler bu uygulama sayesinde eser seslendirirken estetik ve teknik bir görsel vermenin de önemini kavramış. Diğer yandan müzikal ifadelerin, nüansları uygulamanın duyguyu nasıl ettiklerini fark ettiklerini ifade etmişlerdir. Öz düzenleme stratejisini öğrencileri programlı olmaya ittiğini yani sorumluluğu alan öğrencilerin bu sorumluluk adına daha dikkatli ve çalışmaya istekli olduklarını ifade etmişlerdir. İlk çalışmada olmasa da birkaç çalışma sonra daha iyi oturduğunu söylemişlerdir.

“Öğrenci 2: Yani güzel duyum için doğru görünüm bunu gördüm açıkçası kendinde yanlışları eksikleri görebiliyorsun yan bu çok önemli bir şey.

Öğrenci 1: görselliğin yanında duygu da önemli bunu da görebiliyorsun.

Öğrenci 3: Bende bu yöntemin 3. Bir göz gibi daha iyi görmemizi sağladığını düşünüyorum. Yeni öz değerlendirme özümüzü görme açısından çok mantıklı olduğun düşünüyorum”

Genel olarak baktıldığında öğrenciler öz düzenleme stratejilerinden öz gözlem ve öz değerlendirme amacı ile gitar çalarken kendini video ile kaydedip tekrar izleme uygulamasının deneyimlemiş olmaktan memnun görünmektedirler. Uygulamanın onları düzene soktuğu ve farkındalıklarını yükselttiklerini de ifade etmişlerdir. Kendi cep telefonları ile kaydedip izleyen öğrenciler, Öz kontrol çizelgesinin de bu değerlendirme sürecinde faydalı olduğunu düşünmektedirler. Değerlendirme sırasında ilk olarak görsel öğeler dikkatlerini çekse de müzikal ve teknik birçok olumlu ya da olumsuz öğeyi fark etmişlerdir. Böylece tekrar çalışıp düzeltme imkânı bulmuşlardır.

V. BÖLÜM

5. Sonuçlar Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada, gitar eğitimi çalgı çalışma sürecinde video kaydı ile yapılan öz düzenlemeli öğrenmenin gitar performansına etkisinin olup olmadığını sınamak amacıyla deneysel bir çalışma uygulanmıştır. Çalışmada deney ve kontrol grupları oluşturulmuş, deney grubuna gitar çalışma sürecinde video kaydı ile öz düzenlemeli öğrenme basamaklarını kullanması, kontrol grubundan ise gitar çalışma sürecini geleneksel yöntemleri ile sürdürmesi istenmiştir. Çalışmalar süreç başında ve sonunda öntest-sontest etütleri ile kayıt altına alınmıştır. Bu kayıtlar alan uzmanları tarafından klasik gitar için hazırlanmış Performans Gözlem Formu kullanılarak puanlanmış, ortaya çıkan bu veriler istatistiksel analizler ile değerlendirilmiş ve araştırmanın nicel verileri ortaya çıkmıştır. Bu verilerin yanı sıra nitel verilere ulaşabilmek için deney grubu öğrencileri ile uygulama sonrasında odak grup görüşmesi uygulanmış veriler içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir.

5.1. Sonuçlar ve Tartışma

Bu bölümde sonuçlar alt problemlerin sırası ile açıklanmaktadır. Araştırma sonuçlarında göre deney kontrol grupları arasında anlamlı fark çıkmamasına ($p>.05$) rağmen deney grubunda gitar eğitiminde video kaydı ile yapılan öz düzenlemeli öğrenmenin öntest-sontest performans puanları arasında anlamlı farklar bulunmuş ($p<.05$) ve bu bulgu öğrenci görüşleriyle desteklenmiştir. Bu sonuç uygulamanın anlamlı bir farklılık oluşturmadığı anlamında yorumlansa da 4. alt problemde elde edilmiş sonuçlar 1. alt problemi destekleyerek gitar öğrencilerinin çalgı çalışma süreçlerinde video ile öz gözleme ve öz değerlendirme yapmalarının çalgı performansı açısından faydalı olduğunu düşündürmektedir.

5.1.1. Birinci alt problem ile ilgili sonuçlar ve tartışma

Deney grubunun gitar performansında öntest-sontest toplam puanları açısından anlamlı farklılık vardır. Ayrıca kullandığımız Performans Gözlem Formu alt boyutları olan Teknik, Müzikal ve Genel boyutları açısından da anlamlı farklılıklar vardır. Bu sonuç uygulanan deneysel yöntemin deney grubu öğrencilerinin gelişimini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. Benson, (2001) “Video Geri Bildirim ve Müzik Performans Kontrol Listelerini Kullanarak Öğrenci Öz Değerlendirme Öğretimi” “Işıklar! Kamera!...” isimli çalışmasında bireysel ve grupsal performans da kaydedip izlemenin faydalı olabileceğini söylemiştir. Bu sonuç Benson’u doğrular niteliktedir.

Boucher ve diğerlerinin (2017) yürütmüş oldukları “İpsatif Değerlendirme ve Kişisel Öğrenme Kazançları” isimli kitabın bir bölümü olan “Öz değerlendirmede Video Geri Bildirimin Üniversite Öncesi Klasik Gitar Öğrencilerinin Müzik Performansı Üzerine Etkisi” isimli çalışmalarında son sınıf kolej gitar öğrencilerinin video kullanımı ile öz değerlendirme yapmalarını istemiştir. Çalışma sonuçlarında video kullanarak kendini değerlendiren öğrenciler gelişim seyirlerini daha iyi izlediklerini ve değerlendirdiklerini söylemiş. Gitar öğrencilerinin çalışmalarında bu uygulamayı yapmalarını tavsiye etmiştir. Araştırmanın sonucu Boucher ve arkadaşlarının araştırmasında önermiş olduğu uygulamayı kanıtlar niteliktedir.

Ayrıca bu sonuç Öztürk, B.’nin (2006) “Piyano Eğitiminde Video Kamera Kaydına Dayalı Mikro Öğretim Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi” isimli doktora tezinin ve aynı araştırmacının doktora tezinin bir kısmından üretilen, “Piyano Eğitiminde Video Kamera Kullanımı” (Çelik, B. 2010) isimli makale çalışmasıyla da uyumludur. Araştırmada, tüm boyutlarda anlamlı farklılıklar oluşturmuştur. Aynı şekilde Umuzdaş’ın (2010) yürütmüş olduğu “Mikro Öğretim Yönteminin Viyolonsel Öğretmen Adaylarının Öğretim Becerilerine ve Viyolonsel Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi” isimli araştırma da olumlu sonuç vermiştir. Bu bulgular yapılan araştırma bulgularındaki deney grubunun kendi içerisinde tüm boyutlarda anlamlı farklılık oluşturması ile paralellik göstermektedir. Fakat bu çalışmalar ile yapılan araştırma arasında ilk bakışta benzerlikler olsa da önemli farklılıklar da vardır. Öztürk’ün araştırmasında mikro öğretim tekniği uygulanmaktadır. Yapılan araştırmada ise öz düzenlemeli öğrenme stratejileri kullanan

öğrenciler kendi çalışmalarının prova aşamasında kendi performanlarını video ile kayıt edip kendileri izleyerek kontrol etmektedirler. Öztürk'ün çalışmasında ise bu uygulama mikro öğretim tekniği ile sınıf içinde öğretmen gözetiminde gerçekleşmektedir. Fakat bu çalışmaların her ikisinde de video ile farkındalığın artırılması hedeflendiğini düşündüğümüzde benzer sonuçlara ulaşılması manidardır.

Öztürk, D. (2014) “Viyolonsel Öğretiminde Öz Değerlendirme Uygulamalarının Performansa ve Tutuma Etkisi” isimli yüksek lisans tezinde elde ettiği sonuçları yapılan araştırma ile paralellikler göstermiştir. Viyolonsel öğrencileri ile gitar öğrencileri arasında benzerlikler olması manidardır. Aynı şekilde Aksoy'un (2015) “Özengen Keman Eğitiminde Video Destekli Öğretimin Keman Performansına Etkisi” isimli çalışmada özengen müzik eğitiminde yürütülen keman öğretiminin benzer sonuçlar vermesi olumlu yorumlanmaktadır.

Pike, (2017) “Genç Piyanistlerin Evde Öz Düzenlemeli Pratikleri” isimli araştırmanın sonucunda öğrenciler için öğrenci merkezli yenilikçi öğrenme uygulamaları kullanmaları önerilmiştir. Bu sonuç da yapılan araştırma sonucunu destekler niteliktedir.

5.1.2. İkinci alt problem ile ilgili sonuçlar ve tartışma

Çalgı çalışma sürecini geleneksel uygulamalar ile yürüten kontrol grubunun gitar performansında öntest-sontest toplam puanları açısından anlamlı farklılık yoktur. Ayrıca kullandığımız performans gözlem formu alt boyutları olan teknik, müzikal ve genel boyutları açısından da anlamlı farklılıklar yoktur. Bu sonuç araştırmaya katılan gitar öğrencilerinin çalgı çalışma sürecinde, geleneksel uygulamaların öğrencilerin gelişimlerinde önemli bir değişiklik sağlamadığını ortaya koymaktadır.

Birinci alt problemin tersine kontrol grubunda anlamlı bir farklılık oluşmaması geleneksel çalgı çalışma uygulamalarının yeterli olmadığı ve değişiklikler yapılması gerektiği şeklinde yorumlanabilir. Boucher ve diğerlerinin (2017) yapmış oldukları çalışmada video geribildirimini kullanmayan öğrencilerin ipsatif değerlendirme konusunda daha az yeterli olduğu bulgusu ile bu bulgu ile örtüşmektedir. Boucher ve

diğerlerinin araştırmasında video ile gelişimlerini izleyemeyen gitar öğrencilerin değerlendirme oranlarının düşük olması, yürütölen araştırmadaki video ile öz gözlemeleme uygulaması yapmayan öğrencilerle paralel sonuç vermesi manidardır.

Öztürk, B.'nin (2006) araştırmasının sonuçları ise ters yöndedir. O çalışmada video ile performanslarını değerlendirmeyen grup da anlamlı bir ilerleme göstermiş durumdadır. Bu sonuçların çalışmalar arasındaki, 73. sayfada bahsedilen farklılıklardan kaynaklandığı düşünölebilir. Pike'nin (2017) önerilerinin bu buldu ile de doğru orantılı olduğunu düşünöbilmekteyiz. Şöyle ki geleneksel çalgı çalışma uygulamalarının çalışma sürecinin başı ve sonunda anlamlı bir farklılık göstermemesi Pike'nin yenilikçi öğrenci merkezli öğrenme önerisini haklı çıkarmaktadır.

Çalgı öğrenme sürecinde öğrencilerin bireysel çalgı çalışma uygulamalarını biliçli yürütmeleri çalgıda yaptıkları hataları fark etmeleri ile desteklenmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin araştırmaya konu olan uygulamayı kullanmamaları çalgı performanslarında daha yavaş bir ilerleme göstermesi manidardır.

5.1.3. Üçüncü alt problem ile ilgili sonuçlar ve tartışma

Araştırmanın üçüncü alt problemi gitar eğitimi çalgı çalışma süreçlerinde video kaydı ile yapılan öz düzenlemeli öğrenmenin, deney ve kontrol gruplarının sontest performans puanları arasında (Teknik boyut, Müzikal boyut, Genel boyut, Toplam puan) anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya çıkamaya yöneliktir. Bu nedenle deney kontrol guruplarının sontest performansları arasında performans gözlem formundan alınan toplam puanlarına göre anlamlı bir farklılık yoktur. Ayrıca teknik, müzikal ve genel boyutları açısından da anlamlı farklılıklar yoktur. Bu sonuç için yapılan istatikselle analize göre, uygulama grupları arasında anlamlı bir değişiklik sağlamamıştır.

Bu sonuç Öztürk'ün (2006) araştırmasının sonuçları ise ters yöndedir. Öztürk'ün araştırmasında üç düzeyde de anlamlı farklılık bulunmuştur. Ayrıca Özdemir ve Can'ın (2014) Marmara üniversitesinde yürütmüş olduğu “Müzik Öğretmenliği Klasik Gitar Eğitimi Dersi İçin Eklektik Bir Model Önerisi” isimli doktora tezinde öğrenciler için

içeriğinde birkaç uygulamayı birlikte barındıran eklektik bir model üzerine çalışmıştır. Araştırma sonuçlarında öğrencilerin gruplar arası sontest performans notları anlamlı farklılık oluşturmuştur. Yapılan araştırma ile aynı ölçeği uygulayan bu araştırmanın bulguları birbirleri ile uyuşmamaktadır.

Öğrencilerin çalgı çalışma sürecinde yapılan uygulamanın istatistiksel analiz ile elde edilen sonuçları, bu uygulama ile anlamlı bir değişiklik yapmadığı yönünde yorumlansa da, diğer taraftan grupların sontest ortalamalarını dikkate alındığında kontrol grubu ortalaması ($\bar{x}=77,47$) standart sapması ($ss=10,78$) iken deney grubu ortalaması ($\bar{x}=92,87$) standart sapması ($ss=13,96$) olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu rakamlar incelendiğinde deney grubunun gözle görünür bir oranda ileride olduğunu görülebilmektedir. Ayrıca araştırmanın 1. alt probleminde anlamlı farklılık varken 2. alt problemde olmaması ve bunların 4. alt problemin sonuçları ile de desteklenmesi yapılan uygulamanın performansı etkilediğini kanıtlamaktadır. Bu sonuçun ise Öztürk'ün, Özdemir'in ve bu yöndeki diğer çalışmaların sonuçları ile de uyumluluk gösterdiği söylenebilmektedir.

5.1.4. Dördüncü alt problem ile ilgili sonuçlar ve tartışma

Araştırmanın dördüncü alt probleminde nitel verilere ulaşabilmek amacıyla gitar eğitimi çalgı çalışma sürecinde video kaydı ile yapılan öz düzenlemeli öğrenme stratejisini uygulayan deney grubu öğrencilerinin, uygulama sürecine yönelik görüşleri neler olduğunu ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Bu nedenle deney grubu öğrencileri ile odak grup görüşmesi yapılmış sonuçlar betimsel analiz yönetimi ile analiz edilip tema halinde sunulmuştur.

Uygulama Sürecine ve Materyalleri Yönelik Sonuçlar ve Tartışma:

- Öğrenciler araştırma sürecinde seslendirdikleri eser/etütlerin seviyelerinde kolaydan zora doğru bir aşamalık olduğunu ve seviye olarak uygun olduğunu düşünmektedir.

Uzman kurul tarafından seçilen eser/ etütlerin uygulama sürecine uygun olduğu düşünülmektedir. Pike, (2017) “Genç Piyanistlerin Evde Öz Düzenlemeli Pratikleri” isimli çalışmasının sonuçlarında “*öğretmenin repertuar seçimi önemlidir çünkü doğru sıralanmış parçalar öğrencinin müziği düşünmesine yardımcı olabilir, çok zor parçalar ise çok zaman alır ve öğrencinin motivasyonunu düşürür. Öğrencinin daha çok müzik ile birlikte olmasını sağlamak öğrenmeyi hızlandırır*” demektedir. Pike’nin bu sonucu öğrenci görüşleri ile desteklenmektedir. Doğru sıralanmış eserler listesi gitar öğrencilerinin müzik ile bağına artırmış ve motivasyonlarını yükseltmiştir.

- Öğrenciler kendi performansını video ile kaydetmekte cep telefonu tercih etmişler, cihazı karşlarına gelecek şekilde “Bardak, kitap vb.” gibi bir nesne yardımı ile masanın üstüne ya da nota sehpasına konumlandırmışlardır.

Araştırmacının kendini izleme uygulaması için kendi cep telefonlarını kullanmaları önerisi öğrencilerin tümü tarafından memnuniyetle kabul edilmiş ve uygulama sürecinde kullanılmıştır. Öğrencilere göre cep telefonu kullanımı maliyetsiz ve kolay ulaşılabilir olması bakımından uygundur. Kaya, (2006) “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme” isimli kitabında video filmin kullanımında üretim maliyetinin fazla olması nedeniyle daha az kullanılabilirdiğini söylemektedir. Fakat bu sonuca baktığımızda dijital video kayıt teknolojisinin ilerlemesi ve bu özelliğin hemen her cep telefonunda bulunabilmesi ile Kaya’nın kastetmiş olduğu video filmin kullanımına göre daha kullanışlı ve düşük maliyetli hale gelmiş olması ile şeklide yorumlanabilir. Öğrencilerin cep telefonlarını kendilerini video ile kaydetmek için karşlarında konumlandırma çalışmalarına ev gereçleri ile çözüm bulmaları uygulamanın kullanışlılığını artırmaktadır.

- Kendini izleme sürecinde öğrenciler “Öz kontrol çizelgesi” kullanmışlardır. Öğrencilere göre bu çizelge kendilerini analiz etmelerine ve dikkat etmeleri gereken öğeleri fark etmelerine yardımcı olmuştur.

Uygulama sürecinde öğrencilere öz değerlendirmelerine yardımcı olması için hazırlanan öz kontrol çizelgesi öğrenciler tarafından işlevsel bir değerlendirme aracı olarak görülmüş ve başarı ile kullanılmıştır. Hewitt, (2015) “Orta Seviyeli Orkestra Öğrencilerin Öz Yeterlilik, Öz Değerlendirme ve Müzik Performansı” isimli çalışmada öz değerlendirmenin önemini vurgulamış, öz yerliliği artırdığı ve performans gelişine katkıda bulunduğunu söylemiştir. Öğrencilerin kontrol çizelgesi kullanımı benzer şekilde öz değerlendirmeyi desteklediği (Benson, 2001) için paralel bir sonuç sergilediği düşünülmektedir.

- Öğrenciler uygulama sırasında zaman zaman hata yaptıklarında kesip tekrar başlamaları performanslarını olumsuz etkilediklerini de ifade etmişleridir.

Kaya, (2006) kitabında öğrencilerin kamera karşısında kaygılanabileceğini ve sıkıntı yaşayabileceğini ifade etmektedir. Bunu nedenini ise genelde insanlar zayıf yönlerinin açıkça ortaya konulmasından kaçınmaları olduğunu ifade etmiştir. Bu durum insan doğası için oldukça doğaldır. Kuantum teorisinde çift yarık deneyi ve beraberindeki sonuçlar incelendiğinde, izlenmenin sadece insanı değil atom parçacıklarını bile etkileyebileceği kanıtlamıştır. Yapılan deneyde bir düzleme çift yarıktan püskürtülen boya parçacıkları özgün desenler oluşturduğu gözlenmiş daha sonra bunun nasıl oluştuğu incelemek amacıyla olayı etkilemeyecek bir noktaya gözlemci bir kamera yerleştirilmiş ve sonuç tamamen değiştiği karşı duvarda sadece düz iki çizgi oluştuğu gözlenmiştir. Yani maddenin dalga boyutu da olduğu ve gözlendiğinde daha farklı sonuçlar ortaya çıkardığı söylenmiştir (Taslaman, 2008, 44-49). Bu deney üzerine düşündüğümüzde öğrencilerin kamera karşısında rahat davranamamaların nedenlerini daha doğal karşılamak mümkündür. Daniel’in “Kendi Performansını Değerlendirme” isimli çalışmada video kaydından öz değerlendirme yapmanın olası dezavantajları arasında Acemi müzisyenleri sıklıkla sınırlendirebilir, kişinin duruma bağlı olarak değişkenlik gösterebilir, performans sırasında utangaç tavırlar sergilenmesine ve kesintilere uğramasına neden olabilir ve kayıt yapılan insanlar izlenmekten hoşlanmayabilirler demiştir (2001, 224). Bu bilgiler öğrenci görüşlerinin nedenlerini açıklamaktadır. Fakat

öğrenciler bu etkinin birkaç kayıttan sonra azaldığını ve daha rahat kayıtlar alabildiklerini söylemekteledir.

Öz Gözlemlerle İlgili Sonuçlar ve Tartışma:

- Öğrenciler video ile kendini izleme uygulamasının aynadan kendini izlemeye göre daha kullanışlı olduğunu düşünmektedirler. Açıklama olarak da “*icraya devam ederken aynadan izlemek oldukça zor olduğunu ve icranın aksadığını*” (Öğrenci 1 ve 2) ifade etmişlerdir. Ayrıca sadece teknik davranışları gözlemlememize yardımcı olduğunu aktarırken, videodan izlemenin hem teknik hem müzikal öğelere dikkat edebilmemizi sağlaması bakımından daha kullanışlı olduğunu vurgulamaktadırlar.

Bu sonuç Sinsabaugh’un (2015) “Ayna, Duvardaki Ayna, Öğrencilerim Daha İyi Müzisyen Olmaları İçin Nasıl Yardım Edebilirim” isimli makalesinde bir konservatuvar keman öğretmeninin öğrencilerin ayna karşısında çalışmalarının yeteri kadar kendilerine dönüt vermediği ses ya da görüntü kaydının daha avantajlı olabileceği düşüncesi ile örtüşmektedir. Öğrenci ifadelerinden de anlaşıldığı gibi müzik çalışma odalarının vazgeçilmezi haline gelen aynanın öz gözlemler konusunda yeterince başarılı olmadığı, video kullanımının ise daha kullanışlı olduğu düşünülmektedir. Sinsabaugh çalışmasında aynanın dijital görsel kayıt yapıp/sunabilecek bir hale gelmesini hayal ettiğinden bahsetmektedir.

- Öğrenciler kendilerini değerlendirirken dışarıdan bir göz ile kendilerini izlemekten duydukları memnuniyeti ifade etmektedirler. Özellikle dışarıdan gelen eleştirilere karşı direnebildiklerini fakat kendileri fark ettiklerinde daha kolay kabul ettiklerini ifade etmektedirler.

Valle ve diğerleri (2016) “Müzikte Akran Değerlendirmesi ve Öz Değerlendirme Uygulamaları” isimli makalelerinde eğitimde geri dönütün çok önemli bir yeri olduğunu

bunu öğrencilerin kendi aralarında ya da kendi kendine sağlayabileceğini söylemiş, Öz değerlendirmenin amacını, beklentileri ifade etmek, bu beklentiler açısından eseri eleştirmek ve gözden geçirme olarak ifade etmişlerdir. Performans hedeflerini açıklığa kavuşturmak, beklentiler ve hedefler ile ilgili olarak beceri ile anlayış boşluklarını ortaya koymak ve gözden geçirme yoluyla boşlukları kapatmak gibi amaçlar gütmüşlerdir. Bu bulgu Valle ve diğerlerinin bulgusu ile paralellik göstermektedir. Deney grubu gitar öğrencileri de kendini değerlendirme uygulamalarının kendilerini fark etmekte önemli roller oynadığını belirtmektedir.

Masaki ve diğerleri (2011) “Piyano performans değerlendirmesi: Video geri bildirim ve Müzik Performans Envanteri'ndeki Kalite Değerlendirmesi (QAMPI)” isimli çalışma sonuçlarına göre video kaydını izlemeden önce ve izledikten sonra önemli ölçüde farklılıklar olduğu ve performans video kayıtlarını izleyen öğrencilerin kendi değerlendirmelerinin uzman değerlendirmesinininkiyle daha yakın olduğunu görülmüştür. Bu sonuca göre öğrencilerin kendilerini videodan izleyerek değerlendirmeleri profesyonelce gerçekleşmektedir. Gitar öğrencilerinin kendilerini değerlendirirken dışarıdan bir göz ile kendilerini izlemeyi kendini kendinin öğretmeni gibi algılayıp üstbilişsel faaliyetleri harekete geçirip öz kontrol sağlamaktadırlar.

Çalgıda Teknik ve Müzikal Davranışlar Geliştirme İle İlgili Sonuçlar ve Tartışma:

- Gitar çalarken sol eli izleyebildiklerini fakat sağ eli izleyemedikleri için teknik hatalar olabildiğini fark etmişler, video ile kaydetme ve izleme uygulamasının bu soruna çözüm olduğunu söylemişlerdir.

Elmas (2003, 93-94)'a göre klasik gitarda iki elinde büyük görevleri olduğunu, sol el sap üzerindeki basılı tutan yerlerde parmakları ritmi aksatmadan değiştirmekte iken sağ el doğru ton üretme davranışlarını ve teller arasında ses yüksekliklerini ayarlama görevini ustaca yerine getirmesi gerektiğini söylemektedir. Öğrenenin bu kontrolü sağlaması için sağ ve sol elin teknik davranışlarını dikkatle yürütmesi gerekmektedir (Noad, 2009). Gitar çalışma

sürecinde yürütülen bu uygulamanın gerekli kontrolü sağlamaya yardımcı olması açısından önemli bir kazanım ortaya koyduğu düşünülmektedir.

- Öğrenciler bu uygulama sayesinde eser seslendirirken estetik ve teknik bir görsel vermenin de önemini kavramış. Diğer yandan müzikal ifadelerin, nüansları uygulamanın duyguyu nasıl etkilediğini fark ettiklerini ifade etmişlerdir.

Miksza, (2015). “İleri Düzey Üflemeli Çalanlar Üzerinde Öz Düzenleme Talimatının Performans Başarısına ve Müzikal Öz Yeterliliğe Etkisi” isimli çalışmada talimat alan grubun (dinamikleri açıklama ve yorumlama) gibi temel nüansları uygulama ve müzikal hedeflerini uygulama konusunda önemli derecede ilerleme kaydetmişlerdir. Bu bulgu yürütülen araştırma ile paralel niteliktedir. Kendini izleyerek teknik bir duruş ve beraberinde müzikal davranışlarının farkına varan gitaristler bunları daha iyi hale getirmek için çaba sarf etmektedir. Ayrıca bu etkinin araştırmanın birinci alt probleme ait sonuçlar ile desteklenmesi olumlu bir kanıt olmuşturmaktadır.

Öz Düzenli Öğrenme Stratejisi Kullanımı İle İlgili Sonuçlar ve Tartışma:

- Yapılan öz değerlendirme öğrencilerin motivasyonlarını artırdığı için daha istekli çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

Literatürdeki araştırmalar incelendiğinde çalgı eğitiminde motivasyon ve içsel inançlar ile ilgili çok sayıda çalışma olduğu dikkati çekmektedir (Mcperson ve McCormick, J. 1999; Hallam, 2002, 2004; Hallam ve diğerleri, 2012; MacIntyre ve Potter, 2014; Varela ve diğerleri, 2014; Evans ve Bonneville-Roussy, 2016; Hatfield, 2017). Hallam’ın (2004) araştırmasında müzikal motivasyonun çalgı eğitimine katkıda bulunduğu söylenebilir. Motivasyonun sadece kaynakları ve dikkati kullanmak için etkili olduğu düşünülse de aynı zamanda hedef odaklı, yapılandırılmış ve çaba sarf edici etkisi olduğu da kabul etmek gerekmektedir (Hallam ve diğerleri 2012, 653).

Yapılmış olan bazı çalışmalar öz denetim ve motivasyonun performans sırasındaki kullanımının önemini açıklamış, (Mcpherson ve McCormick, 1999) motivasyonun ise çevresel faktörler, müziğe erken başlama, öz yeterlilik, benlik saygısından etkilenmekte olduğu söylemiştir (Hallam, 2002).

Çalgılara göre motivasyon kaynaklarına bakıldığında gitaristler öz yeterlilik, çalma istekliliği ve müzikal benlik saygısında önde iken piyanistlerde motivasyon yoğunluğu ve öğrenme arzusunda daha yüksek oranlar olduğu ortaya koyulmuştur (MacIntyre ve Potter, 2014). Benzer şekilde yeni bir enstrüman öğrenme sırasında video kayıtlar yoluyla geriye dönük izlemenin öğrenci motivasyonlarını artırmak ve öz-yeterlik inançlarını güçlendirmek için etkili olduğunu söylenmiştir (Varela ve diğerleri 2014). Ayrıca hedef belirleme, planlama, kendini gözleme, motivasyon gibi psikolojik beceriler, katılımcılarda döngüsel öz düzenleyici öğrenmeyi sağlamaktadır (Hatfield, 2017).

Tüm bu araştırmalar elde ettiğimiz bulguları destekler niteliktedir. Gitar öğrencilerinin kendini izleme yolu ile öz değerlendirme yapmaları motivasyonlarını artırmaktadır. Bu durum ise tüm çalışma ortamına olumlu yansımaktadır.

- Öğrenciler değerlendirme sonuçları ile bir sonraki çalışmalarını düzenlediklerinden bahsetmektedirler. Fakat bazı hataların bir anda düzelemediği biraz zaman aldığı da ifade etmişlerdir.

Zimmerman'ın öz düzenli öğrenme süreci için kurguladığı döngüsel modeli (2002) göz önüne aldığımızda bu bulgunun çalgı öğrenme modeldeki döngüyü tamamlama açısından önemli bir sonuç olduğunu söylenebilir (Hatfield ve diğerleri, 2016). Bu süreçteki karşılaşılabilecek uygulama güçlüklerinin zaman içinde çözüme kavuşması muhtemeldir (Zimmerman, 1995, 219). Çalgıdaki öz denetim davranışları arttıkça çalgıda uzmanlıkta artmaktadır (Varela ve diğerleri, 2014).

Pike'nin (2017) çalışmasında da etkili çalgı pratiği yapanların Zimmerman'ın döngüsel modeline uygun hareket ettikleri bulunmuştur. Tüm bu bulgular araştırma sonuçlarımızla paralel niteliktedir. Ayrıca Hallam'ın (1997) ve Jorgensen'in çalgı çalışma

modelleride bu döngüsel yapıyı destekler niteliktedir. Gitar öğrencilerinin öz denetim davranışları ile bir sonraki çalışmaları düzenlemeleri, araştırmanın temasını doğrular niteliktedir.

- Öğrenciler video kaydı ile kendilerini izleme yönteminin etkili olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca uygulamanın hataları erken fark ettirdiği için zaman kazandırıcı olduğunu da söylemektedirler.

Zimmerman ve Kitsantas a göre (2013) "başarısı düşük öğrenciler, öz düzenlemede seçici hedefler belirleme konusunda başarısız oldukları için, genellikle üst bilişsel olarak kendilerini izleme stratejilerini de iyi şekilde kullanamazlar" (p.516). Kendini izleme stratejisinin sürecin yürüyüşü ile ilgili ön dönütler sağladığı için, öğrenmenin kalitesini belirleyen önemli bir unsur olduğunu ifade etmişlerdir. Bu anlamda Davis ve diğerleri (1989) "İdea Bank: Müzik eğitiminde Video Teknikleri" isimli çalışmada video ile kendini izleme çalışmasının müzikal davranışlar açısından yararlı olacağını söylemektedir. Tecimer B. ise (2007) "Müzik Eğitiminde Teknolojik Yaklaşımlar" isimli çalışmada disklavier piyanoların müzik eğitimine yararlarından bahsetmiş, çalınan tuşları hafızaya kaydedip yine tuş hareketleri ile tekrar seslendirebilen sisteminin kendini izleme olanakları sunabilmesi bakımından önemine dikkat çekmiştir. Çelik, (2010), "Piyano Eğitiminde Video Kamera Kullanımı" isimli çalışmada mikro öğretim tekniğini kullanmış ve öğrencileri sınıf içinde tekrar izleyerek değerlendirmelerini sağlamıştır. Miksza, (2015) ve Boucher ve diğerleri (2017) ise bu uygulamanın değerlendirmede süreçlerinde ve sürecin sağlıklı işlemesindeki önemine dikkat çekerek uygulanmasını tavsiye etmişlerdir. Bu bulgu tüm bu araştırmalar tarafından desteklenmiş ve araştırmanın birinci alt probleminin sonuçları ile de kanıtlanmıştır.

- Öğrencileri uygulama ile yürütmüş oldukları öz düzenleme öğrenme stratejisi döngüsel yapısının sorumluluğu alan, programlı öğrenciler olmalarına ittiğini bu sayede daha dikkatli ve çalışmaya istekli olduklarını ifade etmişlerdir. Hedeflerinin zaman içerisinde gerçekleştiğini söylemişlerdir.

Yapılan çalışmalarda başarılı çalgı öğrencilerinin çalgı pratiğini organize etme, içsel ve dışsal kaynakları kullanma, (Araujo, 2016) bilgiyi basite indirgeme ve bilgiyi kontrol etme gibi öz düzenleme becerilere sahip olduğu söylenmektedir (Nielsen, 2001). Bu nedenle öğrencilerinin öz düzenlemeli öğrenme yeteneklerinin anlaşılmasının ve öğretmenlerin öğrenci gelişimlerinin nasıl olduğunu tanımlayarak süreci planlaması, sürecin verimli açısından oldukça önemlidir (Leon-Guerrero, 2008). Ayrıca burada kazanılan davranışların başka öğrenmeleride tetikleyerek zaman içerisinde hayat boyu öğrenme yetisini geliştirdiğini söylenmektedir (Mieder ve Jennifer, 2017). Bu nedenlerle yapılan araştırmanın bu bulgusu çalgı öğrenme süreci açısından olumlu gerçekleşmiştir.

Odak grup görüşmesi verileri incelendiğinde öğrenciler öz düzenleme stratejilerinden öz gözlem ve öz değerlendirme amacı ile gitar çalarken kendini video ile kaydedip tekrar izleme uygulamasının deneyimlemiş olmaktan memnun görünmektedirler. Bu durum uygulamanın içsel inançlar ve motivasyon sağladığını düşündürmektedir. Uygulamanın onları düzene soktuğu ve farkındalıklarını yükselttiklerini de sıklıkla ifade etmişlerdir.

Araştırma nicel sonuçlarına göre gitar eğitimi çalgı çalışma sürecinde video kaydı ile yürütülen öz düzenlemeli öğrenme uygulaması deney grubunun gitar performansında anlamlı farklılıklar ortaya çıkarmış, diğer taraftan çalgı çalışma sürecini geleneksel uygulamalar ile yürüten kontrol grubunda ise anlamlı farklılıklar çıkmamıştır. Bu sonuç öğrenci görüşleri ile de desteklenmiş, öğrenciler uygulamayı motive edici, destekleyici ve zaman kazandırıcı olarak nitelemişlerdir. Beklenenin aksine araştırmada deney ve kontrol grubu karşılaştırmalarında anlamlı farklılıklar çıkmamıştır. Bu sonuç elde edilen diğer veriler ile uyuşmamaktadır. Fakat öz düzenlemeli öğrenme davranışlarının hayata geçirilebilmesi için bu tür uygulamaların deneysel boyutta araştırılarak geliştirilmesi gerekmektedir (Ludovico ve Mangione, 2014). Bu uygulama ve deneysel süreçleri ile ilgili sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde,4 gitar eğitimi çalgı çalışma sürecinde video kaydı ile yürütülen öz düzenlemeli öğrenme uygulamasının çalgı performansını olumlu etkilediği düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sonuçları ve ilgili literatür doğrultusunda oluşan öneriler eğitime ve araştırmacıya olmak üzere iki bölümde maddeler halinde sunulmuştur.

5.2.1. Çalgı eğitimcilerine öneriler

Gitar ve diğer çalgı eğitimcileri öğrencilerini video kaydı ile performanslarını gözlemleyebilmeleri için bilgilendirmeli ve teşvik etmelidir. Ayrıca çalgı eğitimcileri öğrencilerin öz düzenlemeli çalgı öğrenme süreçleri için :

1. Çalgıları ile ilgili iyi modeller izleyip üzerine düşünmelerini sağlamalı,
2. Var olan potansiyellerini fark etmeleri sağlamalı,
3. İçsel inançları ve motivasyon kaynaklarını ortaya çıkarılarak farkına varması sağlanmalı,
4. Hedefleri öğrencilerle paylaşılmalı ve bu çerçevede hedefler içinde öğrencilerin kendi hedeflerini oluşturmalarına imkân sağlanmalı,
5. Sonuç beklentilerini (çalgıya özel teknik davranışlar, müzikalite v.b.) açık bir şekilde öğrenciye bildirmeli ve öğrencinin beğeni düzeyini yükseltmesine yardımcı olmalı,
6. Çalışılacak etüt ve eser seçimlerinde öğrenci seviyesine uygunluğu ve öğrenci beklentileri de göz önüne alınmalı,
7. Öz denetim davranışlarını takip edilmeli ve sürdürülebilir hale gelmesini sağlamalı,
8. Zamanı kontrollü kullanarak planlı çalışmalarını sağlamalı,
9. Çalgıları ile ilgili iyi modeller izletip üzerine düşünmelerini sağlamalı,
10. Çalgı derslerinin değerlendirmelerini sadece sonuç değil, süreci de göz önünde bulundurularak öğrencilerin takibi ile açık kriterlerle göre yapmalıdır.

5.2.2. Araştırmacılara öneriler

1. Güzel Sanatlar Fakültesi müzik bölümünde yürütölen bu çalışmanın farklı lisans programları ve lisans öncesindeki etkilerinin araştırılması,
2. Klasik gitar eğitiminde yürütölen bu çalışmanın diğer çalgılardaki etkisinin araştırılması,
3. Bireysel müzik icraları için kullanılmış olan bu uygulamanın grup çalışmalarındaki etkisinin araştırılması,
4. Çalgı çalışma sürecinde kullanılabilir bu uygulamanın konser hazırlığı sürecindeki prova çalışmalarındaki etkisinin araştırılması,
5. Çalgı performansı üzerinde müzikal öğeleri fark edebilen bir uygulama üzerinde çalışılmasını önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Agran, M., King-Sears, M., Wehmeyer, L.M. & Copeland, S.R. (2003). Student-Directed learning. Paul H. Brookes Publishing Co., Inc. Aktaran: Çiğil, A. (2013). Kendini İzleme Stratejisi: Uygulama İçin 10 Adım. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 14(2), 55-62.
- Akgül Barış, D. (2007). Okul Müzik Eğitiminde Çalgı Eğitimi Uygulamaları. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 2(15), 1-12.
- Aksoy, Y. (2015) Özenen Keman Eğitiminde Video Destekli Öğretimin Keman Performansına Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı. Konya.
- Alkan, C. (1988). Bir Eğitim Ortamı Olarak Video. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi. (21), 1-2.
- Araujo, M. V. (2016). Measuring Self-Regulated Practice Behaviours In Highly Skilled Musicians. Psychology Of Music. 44(2), 278–292.
- Baltazar, M. ve Saarikallio, S. (2017) Strategies And Mechanisms In Musical Affect Self-Regulation: A New Model. Musicae Scientiae 1–19 DOI: 10.1177/1029864917715061.
- Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward A Unifying Theory Of Behavioral Change, Psychological Review. 84 (2), 191–215.

Bandura, A. (1986). *Social Foundations Of Thought And Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, Nj: Prentice Hall.

Bandura, A. (1997). *Self Efficacy: The Exercise Of Control*. New York: Freeman.

Bartel, L. R. (1990). *Guitar Class A Multifaceted Approach*. *Music Educators Journal*. 77 (2) 40-45 DOI: 10.2307/3397816.

Barthet, M., Anglade, A., Fazekas, G., Kolozali, S., ve Macrae, R. (2011). *Music Recommendation For Music Learning: Hotttabs, A Multimedia Guitar Tutor*. In *Proceedings Of The 2nd Worskshop On Music Recommendation And Discovery (Womrad), Co-Located With The5th Acm Recommender Systems Conference 7–13, Chicago*.

Benson, M. (2001). *Using Video Feedback And Music Performance Checklists To Teach Student Self-Assessment*. *Piano Pedagogy Forum*,4 (1).

Bilen, O. O. (2007). *Öz Düzenleyerek Piyano Çalmanın Sınav Performansına Etkisi. Yayınılamamış Doktora Tezi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu.

Boekaerts, M., Pintrich, P. R. ve Zeidner, M. (2005). *Handbook Of Self-Regulation*. USA. Academic Press.

Boucher M., Dube F., Creech A. (2017) *The Effect Of Video Feedback On The Self-Assessment Of A Music Performance By Pre-University Level Classical Guitar Student*. In: Hughes G. (Edt) *Ipsative Assessment And Personal Learning Gain*. London. Palgrave Macmillan.

- Büyüköztürk, Ş. (2012). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı, (17. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Carroll, J. B. (1989). The Carroll Model A 25-Year Retrospective And Prospective View. *Educational Researcher*, 18 (1) 26-31.
- Cassidy, S. ve Eachus, P. (2002). Developing The Computer Self-Efficacy (Cse) Scale: Investigating The Relationship Between Cse, Gender And Experience With Computers. *Journal Of Educational Computing Research*. 26 133-153.
- Çelik, B. (2010). Piyano Eğitiminde Video Kamera Kullanım. Ankara: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi. 3.785-800.
- Çiğil, A. (2013). Kendini İzleme Stratejisi: Uygulama İçin 10 Adım. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi. 14(2), 55-62.
- Çiltaş, A. (2011). Eğitimde Öz-Düzenleme Öğretiminin Önemi Üzerine Bir Çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 3 (5).
- Çoğulu, T. (2011). Klasik Gitar İçin Yapılmış Türkü, Düzenlemelerinde ve Bestelerde, Bağlama Çalım Teknikler. *Folklor Edebiyat*.17 (68).
- Dale, E. (1969). *Audiovisual Methods İn Teaching*. 3 baskı. Holt, Reinhart & Winston, New York.
- Daniel, R. (2001). Self-assessment in performance. *British Journal of Music Education*, 18(03). 215-226.

- Davis, M., Doerken E. W., Evans, J. R., Eberle, K., Odegaard, D., Moore, D. ve Hadfield, R. (1989) Idea Bank: Videotape Techniques For The Music Educator. Music Educators Journal. 76 (2), 41-44.
- Eker, C. (2012). Öz Düzenleme Sürecinde Günlüklerin Eğitici İşlevi, Yayımlanmamış Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu.
- Elmas, Y. (2003). Sorularla gitar, (2. Basım). İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Ergin, E. (2015). Bilişüstü Özdüzenleme Basamaklarına Göre Yapılan Gitar Eğitiminin Deşifre Performansı Farkındalığa ve Tutuma Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Bolu.
- Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Romer, C. (1993). The Role Of Deliberate Practice İn The Acquisition Of Expert Performance. Psychological Review, 100(3), 363–406
- Erim, A. ve Yöndem, S. (2009). Video Model Destekli Öğretimin Gitar Performansına Etkisi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 26, 45-55.
- Erim, A. ve Yöndem, S. (2014). The Effect Of Video Model Aided Teaching On Guitar Performance. Deutschland/Germany. Lap Lambert Academic Publihsing.
- Ersözlü, Z. N. ve Miksza, P. (2015) A Turkish Adaptation Of A Self-Regulated Practice Behavior Scale For Collegiate Music Students. Psychology Of MusicF. 43(6), 855–869
- Evans, P. ve Bonneville-Roussy, A.(2016). Self-Determined Motivation For Practice İn University Music Students. Psychology Of Music , 44(5), 1095–1110.

- Flavell, J. H. (1971). First discussant's comment: What is memory development the development of?. *Human Development*. 14(4). 272-278. DOI: 10.1159/000271221
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*. 34(10) 906-911. DOI: 10.1037/0003-066X.34.10.906
- Gabrielsson, A. (2003). Music Performance Research At The Millennium. *Psychology Of Music*. 31.(3) 221-272.
- Gögüş, İ. M. (2016) Uluslararası Müzik Sempozyumu "Müzikte Performans". Bursa. Gaye Kitapevi. Isbn 978-605-66006-9-2.
- Gökbudak, Z.S. (2004). Video Teknolojisinin Piyano Eğitimindeki Rolü. 1924-2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu Bildirisi. Süleyman Demirel Üniversitesi. Isparta
- Green, B. ve Gallwey, W. T. (2015). Müziğin İçsel Oyunları. (Çev: Tecimer, B.) Müzik Eğitimi Yayınları. Ankara. ISBN: 978-605-4957-11-8
- Gustafson, G. (1996). Class Guitar In Middle School. *Music Educators Journal*. 83 (1) 33-38 DOI: 10.2307/3398992
- Günay, E. ve Özdemir, M. A. (2003) Müzik Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme. Bağlam Yayıncılık. İstanbul
- Hallam, S. (1995). Professional Musicians' Approaches To The Learning And Interpretation Of Music. *Psychology Of Music*. 23(2), 111-128.

Hallam, S. (1998). Predictors Of Achievement And Dropout In Instrumental Tuition. *Psychology Of Music*. 26(2). 116-132.

Hallam, S. (2001a). The Development Of Metacognition İn Musicians: Implications For Education. *The British Journal Of Music Education*. 18(1), 27-39

Hallam, S. (2001b). The Development Of Expertise İn Young Musicians: Strategy Use. Knowledge Acquisition And İndividual Diversity. *Music Education Research*, 3 (1), 7-23

Hallam, S. (2002). Musical Motivation: Towards A Model Synthesising The Research. *Music Education Research*. 4. 225–244

Hallam, S. (2004). How İmportant İs Practicing As A Predictor Of Learning Outcomes İn İstrumental Music? 8th International Conference On Music Perception & Cognition, Evanston.164-168

Hallam, S., Rinta, T., Varvarigou, M., Creech, A., Papageorgi, I ve Lani, J. (2012). The Development Of Practising Strategies In Young People. *Psychology Of Music*. 40(5). 652 - 680.

Hallam, S., Cross, I.ve Thaut, M. (2016). *The Oxford Handbook Of Music Psychology*. Oxford Üniversitesi Yayınları 2. Baskı. Isbn. 978–0–19–872294–6

Hardalaç, N. (2012) Öz-Düzenlemeli Öğrenme Yönteminin Çalgı Eğitimi Boyutunda Bireysel Çalışma Sürecine Etkisi(Gazi Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim

Dalı Örneği), Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara

Harrison, E. (2010) Challenges Facing Guitar Education. The National Association For Music Education. 97 (1) 50-55. DOI: 10.1177/002743210933442

Hartman, H. J. (2001). Developing students' metacognitive knowledge and skills. H. J. Hartman (Der.), Metacognition in learning and instruction (s. 33-68). London. Kluwer Academic Publishers.

Harvey, E. (2015).Guitar World Launches Lessons App, Boosting Mobile Video Strategy. Publishing Executive. <http://www.pubexec.com/article/guitar-world-launches-lessons-app-boosting-mobile-video-strategy/>

Hatfield, J. L., Halvar, H. ve Lemyre, P.N. (2016). Instrumental Practice In The Contemporary Music Academy: A Three-Phase Cycle Of Self-Regulated Learning In Music Students. *Musicae Scientiae* 1–22

Hatfield, J. L.(2017). Determinants Of Motivation And Self-Regulation In Aspiring Musicians The Mental Edge Of Musicianship. Doktora Tezi. Norwegian Academy Of Music, Oslo. NmH-Publikasjoner 2.

Hauck, P. (2001). Hedeflere Ulaşmanın Yolları.3.baskı. Rota Yayınları. İstanbul

- Hewitt, M. P.(2015). Self-Efficacy, Self-Evaluation, And Music Performance Of Secondary-Level Band Students. *Journal Of Research In Music Education*. 63(3), 298–313
- Hughes, G., Okumoto., K. ve Wood, E. (2011). *Implementing Ipsative Assessment*. Centre For Distance Education. London. Retrived from: https://cdelondon.files.wordpress.com/2011/11/tra6finalreport_g_hughes.pdf.
- Jacobs, R. (1981). The Easy Numbers Game For Guitar. 67 (8), 42-43
DOI: 10.2307/3400716
- Jørgensen, H. (1997). Time For Practicing? Higher Level Students' Use Of Time For Instrumental Practicing. In H. Jørgensen And A.C. Lehmann (Edts.). *Does Practice Make Perfect? Current Theory And Research On Instrumental Music Practice* (123–140). Oslo: Norges Musikkhøgskole
- Jørgensen, H. (2000) Student Learning In Higher Instrumental Education: Who Is Responsible ? *British Journal Of Music Education*. 17(1), 67–77.
- Jørgensen, H. (2001) Instrumental Learning: Is An Early Start Key To Succes? *British Journal Of Music Education*. 18. 227-239.
- Jørgensen, H. (2002). Instrumental Performance Expertise And Amount Of Practice Among Instrumental Students In A Conservatoire. *Music Education Research*. 4(1), 105-119.
- Jørgensen, H. (2003). Instrumental Practice And Developing Musicianship. 5. Triennial Escom Konferansında Sunulan Bildiri. Hanover Müzik ve Drama Üniversitesi, Almanya.

Kanneci, A. (2005). Türk Bestecilerinin Solo Gitar Sonatlarının Gitar Eğitimine Katkıları Yönünden İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara

Karasar, N. (1994) Bilimsel Araştırma Yöntemi. 6. Baskı. Ankara: 3a Yayınevi.

Kaya, Z. (2006). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme. (2. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık. Isbn: 975-8792-59-8.

Killough, C.M., Thompson L. A. ve Morgan, G. (2015).Self-Regulation And Working Memory İn Musical Performers. Psychology Of Music. 43(1), 86–102.

Leon-Guerrero, A. (2008). Self-Regulation Strategies Used By Student Musicians During Music Practice. Music Education Research. 10(1), 91-106.

Ludovico, L. A. ve Mangione, G. R. (2014). Self-Regulation Competence İn Music Education. International Conference E-Learning. Isbn: 978-989-8704-08-5.

MacIntyre, P. D. ve Potter, G. K. (2014) Music Motivation And The Effect Of Writing Music: A Comparison Of Pianists And Guitarists. Psychology Of Music. 42(3), 403–419.

Masaki, M., Hechler, P., Gadbois, S., ve Waddell, G. (2011) Piano performance assessment: Video feedback and the Quality Assessment in Music Performance Inventory (QAMPI). In A. Williamon, D. Edwards, ve L. Bartel (Edts.), Proceedings of the International symposium on performance science 2011 (ss. 503-508). Utrecht, Netherlands: European Association of Conservatoires.

- Masters, K. (2013). Edgar Dale's Pyramid Of Learning In Medical Education: A Literature Review. *Jurnal Medical Teacher*. 35 (11), 1584-1593.
- McCormick, C. B., Dimmitt, C. & Sullivan, F.R. (2012). Metacognition, learning, and instruction. In W. M. Reynolds & G. E. Miller (Eds), *Handbook of Educational Psychology* (Second Edition, pp. 69-98). Weiner. New York: Wiley.
- McCormick, J. Mcpherson, G. (2003). The Role Of Self-Efficiency In A Musical Performance Examination: An Explotary Structural Equation Analysis. *Psychology Of Music*. 31(1) 37-51.
- Mcpherson, G. E. (1997). Cognitive Strategies And Skill Acquisition In Musical Performance. *Bulletin Of The Council For Research In Music Education*, 133. 64–71.
- Mcpherson, G. E. (2009) The Role Of Parents In Children's Musical Development. *Music And Psychology Research*. 37(1), 91–110.
- Mcpherson, G. E. ve McCormick, J. (1999). Motivational and Self-Regulated Learning Components of Musical Practice. *Research in Music Education* No:141
- Mcpherson, G. E. ve McCormick, J. (2006). Self Efficacy And Music Performance. *Psychology Of Music*. 34(3), 322-336.
- Mcpherson, G. E., Nielsen, S. G. ve Renwick, J. M. (2013). Self-Regulation Interventions And The Development Of Music Expertise. In H. Bembenutti, T. J. Cleary, & A. Kitsantas (Eds.), *Applications Of Selfregulated Learning Across Diverse Diciplines* (Pp. 355–382). Charlotte, Nc: Information Age.

McPherson G. E., Zimmerman B. J. (2002). Self-regulation of musical learning: A social cognitive perspective. In Colwell R., Richardson C. (Eds.), *The new handbook of research on music teaching and learning*. 327–347. New York, NY: Oxford University Press.

McPherson G. E., Zimmerman B. J. (2011). Self-regulation of musical learning: A social cognitive perspective on developing performance skills. In Colwell R., Webster P. (Eds.), *MENC Handbook of Research on Music Learning*, 2., 130–175. New York, NY: Oxford University Press.

Mieder, K. ve Bugos, J. A. (2017). Enhancing Self-Regulated Practice Behavior In High School Instrumentalists. *International Journal Of Music Education* 1–10

Miksza, P. (2007). Effective Practice: An Investigation Of Observed Practice Behaviors, Selfreported Practice Habits, And The Performance Achievement Of High School Wind Players. *Journal Of Research In Music Education*, 55, 359–375. DOI:10.1177/0022429408317513

Miksza, P. (2012). The Development Of Measurement Of Self-Regulated Practice Behaviour For Beginning And Intermediate Instrumental Music Students. *Journal Of Research In Music Education*. 59(4), 321-338.

Miksza, P. (2015). The Effect Of Self-Regulation Instruction On The Performance Achievement, Musical Self-Efficacy, And Practicing Of Advanced Wind Players. *Psychology Of Music* 43. 219–243.

- Miksza, P., Prichard, S. ve Sorbo, D. (2012). An Observational Study Of Intermediate Band Students' Self-Regulated Practice Behaviors. *Journal Of Research In Music Education*, 60(3), 254-266.
- Morrison, S. J., Montemayor, M.ve Wiltshire, E. S. (2004). "The Effect Of A Recorded Model On Band Students' Performance Self-Evaluations, Achievement, And Attitude", *Journal Of Research In Music Education*, 52(2), 116-129.
- Nicol, D. J. ve Macfarlane-Dick, D. (2005).Formative Assessment And Self-Regulated Learning: A Model. And Seven Principles Of Good Feedback Practice. *Studies In Higher Education*
- Nielsen, S. G. (1999a). Learning Strategies In Instrumental Music Practice. *British Journal Of Music Education*. 16(3), 275-291.
- Nielsen, S. G. (1999b). Regulation Of Learning Strategies During Practice: A Case Study Of A Single Church Organ Student Preparing A Particular Work For A Concert Performance. *Psychology Of Music*. 27, 218-229.
- Nielsen, S. G. (2001). Self-Regulated Learning Strategies In Instrumental Music Practice. *Music Education Research*. 3(2), 155-167.
- Nielsen, S. G. (2004). Strategies And Self Efficacy Beliefs In Instrumental And Vocal Individual Practice: A Study Of Students In Higher Education. *Psychology Of Music. Music And Psychology Research*. 32(4), 418-431.
- Nielsen, S. G. (2008). Achievement Goals, Learning Strategies And Instrumental Performance. *Music Education Research*. 10(2), 235-247.
- Nielsen, S. G. (2011). Epistemic Beliefs And Self-Regulated Learning In Music Students. *Psychology Of Music*. 40(3), 324-338.

Noad, F. (2009). Solo Guitar Playing book 1. The Music Sales Corporation 4. baskı New York

O'neill, S.A. (1999). The Role Of Achievement-Related Perceptions İn The Practice And Achievement Of Young Musicians. Bulletin Of The Council For Research İn Music Education. 142 (89).

Otacıoğlu, S.G. (2008). Müzik Öğretmenliği Okul Deneyimi I Uygulamalarına Katılan Öğretmen Adaylarının Öz Etkililik-Yeterlilik Düzeylerinin İncelenmesi. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.

Özdemir, M. ve Can, A. A. (2014). Klasik Gitar Eğitime Eklektik Bir Yaklaşım. İdil Dergisi, 3 (13), 25-43.

Özdemir, M. (2014). Müzik Öğretmenliği Klasik Gitar Eğitimi Dersi İçin Eklektik Bir Model Önerisi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İstanbul.

Özer, B. (2005). Öğrenmeyi öğretme. İçinde Gültekin, M. (Edt.) Öğretimde Planlama ve Değerlendirme. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No: 1317.

Özmenteş, G. (2016). Çalgı Öğretmenlerinin Performans Değerlendirme Ölçütleri, Uluslararası Müzik Sempozyumu: Müzikte Performans. Bursa

Özmenteş, S. (2007). Çalgı çalışma sürecinde öz düzenlemeli öğrenme ile duyuşsal özellikler ve performans düzeyi ilişkileri. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri. İzmir.

- Özmenteş, S. (2008). Çalgı Eğitiminde Öz Düzenlemeli Öğrenme Taktikleri. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Malatya. 9(16) 157-175.
- Özmenteş, S. (2013). Çalgı Eğitimi Alan Lisans Öğrencilerinin Kullandıkları Çalışma Taktikleri. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 26 (2) 439-453
- Öztürk, D. (2014). Viyolonsel Öğretiminde Öz Değerlendirme Uygulamalarının Performansa Ve Tutuma Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Ondokuzmayıs Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Samsun.
- Öztürk, B. (2006). Piyano Eğitiminde Video Kamera Kaydına Dayalı Mikro Öğretim Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. Review of Educational Research, 66(4), 543-578.
- Pajares, F. (2002) Overview Of Social Cognitive Theory And Self-Efficacy. Erişim Tarihi: 29.05.2017 <https://www.uky.edu/~eushe2/pajares/pff.ptml>.
- Parkening, C. (1998). The Christopher Parkening Guitar Method, Vol. 1: The Art And Technique Of The Classical Guitar. Milwaukee: Hal Leonard.
- Pike, P. D. (2017) Self-Regulation Of Teenaged Pianists During At-Home Practice. Psychology Of Music 45(5), 1–13.

Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds), *Handbook of self-regulation* (pp, 451-501). San Diego, CA: Academic Press.

Rescsanszky, M. J. (2017). Mixing Formal And Informal Pedagogies İn A Middle School Guitar Classroom. 103 (4)25-33 Doi:10.1177/0027432117697360

Risemberg, R ve Zimmerman, B. J. (1996). Self-regulated learning in gifted students. *Roeper Review Journal*. 15 (2), 89-101.

Ritchie, L. Ve Williamon. A. (2013).Measuring Musical Self-Regulation: Linking Processes, Skills, And Beliefs. *Journal Of Education And Training Studies* 1(1)

Saarikallio, S. (2010). Music As Emotional Self-Regulation Throughout Adulthood. *Psychology Of Music*. 39(3), 307–327.

Sakız, G. (Ed.). (2014). Özdüzenleme-Öğrenmeden Öğretime Özdüzenleme Davranışlarının Gelişimi, Stratejiler ve Öneriler. Nobel Yayınevi. Ankara.

Sarı, A ve Akınoğlu, O. (2009) Öz-Düzenlemeli Öğrenme: Modeller Ve Uygulamalar. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi. 29 139-154.

Say, A. (2005). Müzik Ansiklopedisi. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Sazak, N. (2003). Müzik Öğretmenliği A.B.D. Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Uygulama Dersindeki Yeterliklere İlişkin Kendilerini Değerlendirmeleri. *Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu*. Malatya.

Schunk, D. H. (1983). Developing children's self-efficacy and skills: The roles of social comparative information and goal setting. *Contemporary Educational Psychology*, 8. 76-86.

- Schunk, D. H. ve Pajares, F. (2001)The Development of Academic Self-Efficacy. In A. Wigfield & J. Eccles (Eds.), Development of achievement motivation. 1-27.
- Shearer, A. (1971). The Classic Guitar Grows Up. Music Educators Jurnal. 58 (2), 53-65
- Silveira, J.M. ve Gavin, R. (2016). The effect of audio recording and playback on self-assessment among middle school instrumental music students. Psychology of Music 44(4), 880–892.
- Sinsabaugh, K. (2015). Idea Bank: Mirror, Mirror On The Wall ... How Do I Help My Students Become Better Musicians?. : Music Educators Journal. 101(3), 19-21. Doi: 10.1177/0027432114557236
- Sloboda, J.A., Davidson, J. W., Howe, M. J., ve Moore, D. G. (1996). The Role Of Practice In The Development Of Performing Musicians. British Journal Of Psychology. 87(2), 287-309.
- Sloboda, J. A. ve Howe, M. J. A. (1991). Biographical Precursors Of Musical Excellence: An Interview Study. Psychology Of Music. .19 3-21.
- Sor, F. (1971). Method for the Spanish guitar. (Tras. Merrick. A.). Da Capo Pr. London
- Taslaman, C. (2008) Kuantum Teorisi Felsefe ve Tanrı. İstanbul Yayınevi. ISBN: 978-975-8727-07-0
- Tecimer Kasap, B. (2007) Müzik Eğitiminde Teknolojik Yaklaşımlar. 447-454
- Tecimer, Ö. (2016). İlkokullarda Video Destekli Blok Flüt Eğitimi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Bolu

Topoğlu, O. (2010). Viyolonsel alışma S¼recinde Eşlikli Parmak Açma alışmalarının Viyolonsel ğrencilerinin Entonasyon, zd¼zenleme ve Derse İlişkin G¼r¼řleri ¼zerindeki Etkileri. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eyl¼l ¼niversitesi. Eğitim Bilimleri Enstit¼s¼. İzmir.

Turan, S. ve Demirel, .(2010). z d¼zenleyici öğrenme becerilerinin akademik başarı ile ilişkisi: Hacettepe ¼niversitesi Tıp Fak¼ltesi rneği. Hacettepe ¼niversitesi Eğitim Fak¼ltesi Dergisi. 38. 279-291.

Turhal, E. (2010). Çalgı Eğitiminde ğretmen-ğrenci İletişiminin ‘‘Transaksiyonel Analiz Ego Durumları’’ Açısından İncelenmesi: Bir Anadolu G¼zel Sanatlar Lisesi rneği. Yayınlanmamış Y¼ksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal ¼niversitesi, Sosyal Bilimler Enstit¼s¼. Bolu.

Turhal, E ve Alpagut, U. (2017) algı ğretmenlerinin z D¼zenlemeli ğrenmeye İlişkin İnançları. Kırıkkale ¼niversitesi 1. Ulusal M¼zik Araştırmaları ğrenci Kongresi. Isbn 978-975-8626-14-4.

Tuzcu, . (2016). Piyano Eğitiminde z d¼zenlemeli öğrenme ve ğrenme Stilleri İle Akademik Başarı Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara ¼niversitesi, Eğitim Bilimleri Enstit¼s¼. İstanbul.

T¼rk Dil Krumu İnternet S¼zl¼đ¼:Erişim Tarihi: 09/07/2017
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=tdk.gts.59621faf279dc7.95642503

Uçan, A. (1997). M¼zik Eğitimi (2. Baskı). Ankara: M¼zik Ansiklopedisi Yayınları.

Umuzdaş, S. (2010). Mikro ğretim Y¼nteminin Viyolonsel ğretmeni Adaylarının ğretim Becerilerine ve Viyolonsel Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi.

Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
Ankara.

Valenzuela-Gomez S.A., Rey-Galindo J.A. ve Aceves-Gonzalez C. (2017) Evaluation Of Posture, Self-Efficacy, Comfort And Discomfort In Guitarists While Using Auxiliary Implement For Instrument Positioning. In Goossens R. (Eds) Advances In Social & Occupational Ergonomics. Ahfe. Advances In Intelligent Systems And Computing, 605. Spriger, Cham

Valle, C., Andrade, H., Palma, M. Ve Hefferen, J. (2016). Applications Of Peer Assessment And Self-Assessment In Music. Music Educators Jurnal 102 (4), 41-49
Doi:/10.1177/0027432116644652

Varela, W. Abrami P. C. Ve Upitis, R. (2014). Self-Regulation And Music Learning: A Systematic Review. Psychology Of Music, 44(1), 55–74.

Varvarigou, M. And Green, Lucy (2015) Musical ‘Learning Styles’ And ‘Learning Strategies’ In The Instrumental Lesson: The Ear Playing Project (Epp). Psychology Of Music, 43 (5), 705-722. Issn: 0305-7356.

Wade, G.(1983) Segovia: A Celebration Of The Man And His Music (London: Allison & Busby, 1983), 115.(Aktaran: Harrison, E. (2010) Challenges Facing Guitar Education. The National Association For Music Education.97 (1), Doi: 10.1177/002743210933442.

Wang, Z. ve Ohya, J. (2016). Tracking The Guitarist’s Fingers As Well As Recognizing Pressed Chords From A Video Sequence. Society For Imaging Science And Technology. Issn.2470-1173.2016.15

- Wetzel, D.C., Radtke, P.H. ve Stern, H.W. (1994). Instructional Effectiveness Of Video Media. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Wlodarczyk, N. (2010) The Effect Of Audio And Video Modeling On Beginning Guitar Students' Ability To Accurately Sing And Accompany A Familiar Melody On Guitar By Ear. Journal Of Music Therapy. xlvll (2) 180-189
- Yeprem, M. S. (2007). Türk Gitar Müziği Çalışmaları. Sözel bildiri, 2. Türkiye Gitar Buluşması, Bilkent Üniversitesi: Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H (2005). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Seçkin Yayınevi. Ankara
- Yokuş, H. ve Yokuş, T. (2010). Müzik Ve Çalgı Öğretimi İçin Strateji Rehberi 1 Öğrenme Stratejileri.1.Baskı Pegem Akademi. Ankara
- Yokuş, H.(2009). Piyano Eğitiminde Öğrenme Stratejilerinin Kullanılmasına Yönelik Etkinliklerin Performans Başarısına Ve Üstbilişsel Farkındalığa Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Yokuş, T. (2009). Gitar Eğitiminde Üstbilişsel Becerilerin Geliştirilmesine Yönelik Etkinliklerin Performans Başarısına Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Yöndem, S. (2003) Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Gitar Lise Hazırlık Kitabı. Meb. Devlet Kitapları Birinci Baskı. İstanbul.
- Yöndem, S. (1998) Türkiye'deki Mesleki Müzik Yüksek Öğretim Kurumlarında Klasik Gitara Uyarlanmış Türkü Kaynaklı Eğitim Müziklerinin Öğretiminde ve

Seslendiriminde karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Zhukov, K. (2009) Effective Practising: A Research Perspective, Australian Journal Of Music Education. N1 P3-12 2009.

Zimmerman, B. J. (1995). Self-Efficacy And Educational Development. In A. Bandura(Ed.), Self-Efficacy İn Changing Societies (Pp. 202–231). New York, Ny: Cambridgeuniversity Press.

Zimmerman, B. J. (2002). Becomming A Self-Regulated Learner: An Overview. Theory Into Practice, 41(2), 64–70 Doi: 10.1207/s15430421tip4102_2

Zimmerman, B. J. (2008). Investigating Self-Regulation And Motivation: Historical Background Methodolojical Developments, And Future Prospects. American Educational Research Journal, 45(1), 166–183.

Zimmerman, B. J. ve Schunk, D. H. (2001). Self-Regulated Learning And Academic Achievement: Theoretical Perspectives. Lawrence Erlbaum Associates. Publisher. 2. Baskı Londra

Zimmerman, B. J., & Kitsantas, A. (2005). The hidden dimension of personal competence: Self-regulated learning and practice. In A. J. Elliot & C. S. 104 (Eds.), Handbook of competence and motivation (pp. 509–526). New York: Guilford Press.

Zimmerman, B. J., & Kitsantas, A. (2013). The hidden dimensions of personal competence. Charlotte, NC: Information Age Publishing.

Zimmerman, B. J., & Risemberg, R. (1997). Becoming a self-regulated writer: A social cognitive perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 22, 73–101.

Zimmerman, B. J., Bonner, S. ve Kovach, R. (1996). *Developing Self-Regulated Learners Beyond Achievement to Self-Efficacy*. Washington, DC: American Psychological Association.



EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

Ek 2 Araştırma İzni

Ek 3. Etik Kurul Raporu

Ek 4 Performans Gözlem Formu ve Kullanım İzni

Ek 5 Örnek Ders İşlenişi

Ek 6 Öz Kontrol Çizelgesi

Ek 7 Araştırmada Kullanılan Etüt ve Eserler



Ek 1 Kişisel Bilgi Formu

Adı Soyadı : Ersin Turhal

Sürekli Adresi : Mamak ANKARA

Doğum Yeri ve Yılı : 30-08-1980

Yabancı Dili : İngilizce

Ortaöğretim : Abidinpaşa EML Lisesi, 1997.

Lisans : Abant İzzet Baysal Üniversitesi, 2005.

Yüksek Lisans : Abant İzzet Baysal Üniversitesi, 2010.

Anabilim Dalı : Müzik Eğitimi

E mail: ersinturhal@gmail.com.tr

Çalışma Hayatı: Araştırmacı özengen müzik eğitim kurumlarında gitar öğretmenliği yapmaya 2002 yılında başlamıştır.2006 yılında Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde Müzik Öğretmeni olarak Düzce iline atanmış ve öğretmenliğe başlamıştır. Aynı yıl başlamış olduğu Yüksek lisansını 2010 yılında tamamlamıştır. 2010 yılında açılan Düzce Güzel Sanatlar Lisesine önce müdür yardımcısı ve gitar öğretmeni olarak görevlendirilmiş ardından 2012 yılında kadrolu olarak atanmıştır. 2015 yılında kendi isteği ile Ankara iline atanmış ardından halen çalıştığı 2017 yılında Altındağ Şht. Hüseyin Gültekin Bilim Sanat Merkezinde çalışmaya başlamıştır. Ayrıca 2016/2017 yıllarında Kırıkkale Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bilimleri bölümünde gitar öğretmenliği görevini sürdürmüştür.

Ek 2 Araştırma İzini

A.İ.B.Ü - Gelen Evrak No: 24/11/2016-26439
Evrak Tarih ve Sayısı: 17/11/2016-E.8198



T.C.
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik



Sayı : 76250085-605.01-
Konu : Araştırma İzni (Ersin TURHAL)

ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : 02/11/2016 tarihli ve 13061 sayılı yazı.

İlgide kayıtlı yazınızda belirtilen Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Ersin TURHAL tarafından "*Gitar Eğitiminde Video Kaydıyla Yapılan Öz Değerlendirmeli Eğitimin Performansa Etkisi*" konulu doktora tezi kapsamında Üniversitemiz Güzel Sanatlar Fakültesi 1. sınıf gitar öğrencilerine yapılması planlanan uygulama çalışması talebiniz Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür. Bilgilerinizi rica ederim.

e-izmalıdır
Prof.Dr.Osman ÇAĞLAYAN
Rektör Yardımcısı

**Belgenin Aslini
Elektronik İmzalıdır**
EMRE DORUK
Müdür

Evrakı Doğrulamak İçin : <http://dogrulama.kku.edu.tr/envision sorgula/belgedogrulama.aspx?V=BEAMT391>

Merkez Yerleşke 71450 Yahşihan/Kırıkkale
Telefon No: 0 (318) 357 42 42 Faks: 0 (318) 357 30 41
E-Posta: genelsekreterlik71kku@gmail.com İnternet
Adresi: www.kku.edu.tr

Bilgi için: Emre DORUK
Unvan: Memur
Telefon No: 0 318 357 42 42

Ek 3. Etik Kurul Raporu



Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Ersin TURHAL,
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Gözel Sanatlar Eğitimi ABD

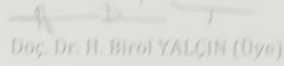
Sayın Ersin TURHAL,

"Gitar Eğitiminde Video Kaydı ile Yapılan Öz Düzenlemeli Öğrenmenin Performansa Etkisi" konulu araştırmanız ile ilgili olarak Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna 16.03.2017 tarihli yapmış olduğumuz başvuru (Protokol NO. 2017/90) kurulumuzun 29.03.2017 tarihli ve 2017/04 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.


Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)


Prof. Dr. Mehmet ERGİT (Üye)


Doç. Dr. Altay EREN (Üye)


Doç. Dr. H. Birol YALÇIN (Üye)


Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)


Y. Doç. Dr. Abdullah DURAKOĞLU (Üye)


Av. Zühal DEMİRCİ (Üye)

Ek 4 Performans Gözlem Formu ve Kullanım İzni

"Müzik Öğretmenliği Klasik Gitar Eğitimi Dersi İçin Eklektik Bir Model Önerisi" isimli doktora tez çalışmam için geliştirmiş olduğum "Performans Gözlem Formu"nu doktora tez çalışmasında kullanmak üzere, Ersin Turhal'a izin veriyorum.

Yrd. Doç. Dr. Muhittin ÖZDEMİR

Tarih: 04/11/2016

İmza:

(Formun ilk 8 maddesidir)

Öğrencinin

Tarih

Adı ve Soyadı:

Sınıfı:

N.	Maddeler	Çok kötü	Kötü	Orta	İyi	Çok iyi
	Teknik	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
1.	Doğru ve rahat bir duruş					
2.	Gitarı dengeli biçimde tutma					
3.	Klavyeyi omuza yeterince yakın bir mesafede tutma					
4.	Omuzları serbest bırakma					
5.	Sağ elde rahatlık					
6.	Sağ elde parmakları üst üste kullanmama					
7.	Sol elde rahatlık					
8.	Sol elde parmak ucuyla ve dik basma					

Ek 5 Örnek Ders İşlenişi

Dersin Adı: Çalgı Eğitimi I “Gitar”

Sınıfı: 1

Öğrenme Alanı: Deşifre, Arpej ve Bare tekniği

Süre: 50 dk

Öğrenme-Öğretme Stratejileri: Anlatma, Gösterip Yaptırma, Uygulama

Kaynak: Rodrigues Arenas “La escuela de la Guiterra” Leccion No:13 F. Carulli

Araç Gereçler: Gitar, ayaklık, nota sehpa, kaynak kitap

Konunun Örüntüsü:

Etüdün incelenmesi

Arpej yapılarının algılanışı

Bare kullanılan pozisyonların belirlenmesi

Etüdün deşifresinin yapılması

Doğru duate ile çalınması,

Ana Nokta

Etüdün deşifre aşamasında dikkatle incelenmesi, form yapısının fark edilip bütünsel algıya katkıda bulunması, arpej yapılarının öğrenilmesi, bare pozisyonlarının temiz sesler ile seslendirilmesi, doğru duate kullanımı, doğru teknik davranışlar ile akıcı olarak seslendirilmesi çok önemlidir.

Yardımcı Noktalar

Deşifreyi yaparken doğru notaları doğru duate ile seslendirmek. Bare tekniğini estetik kullanmak, sağ el tekniğinde doğru teknik davranışlar kullanmak, arpej seslendirmelerini tempoyu bozmadan seslendirmek önemlidir.

Bilişsel hedefler

Hedef 1: Etüdün form yapısını fark edebilme.

Davranış:

1. Etüdü bölümlere ayırır.
2. Tekrar eden bölümleri fark eder.

3. Farklı bölümleri ayırt eder.

Hedef 2: Etüdün duate yapısını fark edebilme.

Davranış:

1. Sol elde doğru parmak numaraları fark eder.
2. Pozisyon değişikliklerini fark eder.
3. Sağ elde kullanması gereken parmakları fark eder.

Duyuşsal hedefler

Hedef 1 Etüdü çalışma sürecine istekli ve özenli olabilme

Davranış:

1. Etüdü çalışma sürecini planlar.
2. Hazırladığı çalışma planına uyumaya istekli olur.
3. Çalma esnasında doğru çalıp çalmadığını kontrol eder.

Hedef 2 Etüdü çalışırken kendini kontrol etmeye özenli olabilme

Davranış:

1. Etüdü seslendirirken doğru notalar ile seslendirdiğini kontrol eder.
2. Etüdü seslendirirken doğru nota değerleri ile seslendirdiğini kontrol eder.
3. Etüdü seslendirirken doğru tempo ile seslendirdiğini kontrol eder.
4. Etüdü seslendirirken doğru teknik davranışlar ile uyguladığını kontrol eder.
5. Etüdü seslendirirken duraksamadan akıcı olarak seslendirdiğini kontrol eder.

Psiko-motor hedefler

Hedef 1 Etüdü deşifre seslendirebilme.

Davranış:

1. Etüdü sol el duate özelliklerine uygun deşifre eder.
2. Etüdü sağ el duate özelliklerine uygun deşifre eder.
3. Etüdü seslendirirken sağ ve sol elini koordineli kullanır.
4. Etüdün notasını doğru deşifre eder.
5. Etüdü deşifre ederken tempoyu aksatmaz

Hedef 2 Etüdü uygun biçimde seslendirebilme

Davranış:

1. Etüdü temposuna uygun seslendirir.
2. Etüdü nüans özelliklerine uygun seslendirir.
3. Etüdü akıcı olarak seslendirir.

Dersin işlenişi

A. Giriş bölümü

1. Dikkat çekme:

Öğretmenin etüdü öğrenciye göstermesi ardından içerisinde uygulanan teknikler, dinamikler ve tonunun neler olduğunu sorması ile ders başlar.

2. Güdüleme

Derste öğrenilecek bare tekniğinin, arpej tekniğinin ve doğru duate kullanımının gitar performansına katkısı hakkında konuşulur. Etüdün öneminden bahsedilir.

3. Gözden geçirme

Etüdün içerisinde uygulanan bare tekniği ve arpej tekniği ile ilgili geçmiş öğrenmeleri gözden geçirilir. Doğru duate için kullanılan işaretler hakkındaki bilgileri kontrol edilir.

4. Derse geçiş

Öğretmen “ Şimdi etüdü seslendireceğim, ben çalarken sende nota, teknik ve müzikal dinamikleri takip et” diyerek derse geçilir.

B. Geliştirme bölümü

Etüdün tonu olan Re minör de küçük bir dizi ardından kadans çalışması yaparak ton ile ilgili bilgiler hatırlatılır. Öğrenciden etüdün duate yapısı incelemesi istenir, bilmediğı pozisyonlar ortaya çıkarılır ve oluşan sorular işbirliğı ile çözümlenir. Etütte birbirinin ezgisel olarak veya ritimsel olarak aynısı olan nota kümelerinin gruplandırma stratejilerinden faydalanılır, böylece formu incelenerek tekrar eden bölümler ortaya çıkarılır. İlk ölçülerden başlayarak olması gereken tempodan daha düşük bir tempo belirlenerek motif motif deşifreye başlanılır. Olgunlaşan motifler müzikal cümlelere dönüşüp bütün olarak tekrar edilir. Cümleler ise birleştirilerek bölümler ortaya çıkarılır. Böylece parçadan bütüne giderek etüt deşifresi tamamlanır. Deşifrede kullanılan tempoda akıcılık tamamlandı ise tempo 5’er bpm artırılarak onması gereken tempoya ulaşılır.

C. SONUÇ BÖLÜMÜ

Etüdün deşifresi bittikten sonra öğrenciye zorlandığı ve iyi çaldığı yerleri sorulur. Bu bölümler ortaya çıkarıldıktan sonra zorlanıldığı bölümler tekrar gözden geçirilir. Gerekli yerlere özel pasaj çalışmaları yapılarak iyileştirilir.

1. Son Özet:

Etüt içerisinde kullanılan tüm teknikler tekrar gözden geçirilir. Ve nasıl çalışılması gerektiğı özetlenir.

2. Tekrar Güdöleme: Bu etüdün gitar tekniğine sunacağı katkılar hatırlatılır.

3. Kapanış: Yeni öğrendiğı etüt veya öğrendiğı teknikler ile ilgili sorusu varsa alınır ve cevaplanır.

Ek 7 Araştırmada Kullanılan Etüt ve Eserler

Lección No. 7 F. Carulli

Andantino

The musical score is written for guitar and consists of eight staves. It begins with a treble clef and a 3/4 time signature. The tempo is marked 'Andantino'. The score includes various musical notations such as slurs, accents, and fingerings (i, ii, iii, iv). The piece concludes with a 'Fin' marking. The publisher's code 'RA 5503' is visible at the bottom center of the page.

DA 5161

D.C. al Fin

Andantino

aus op. 241

5

The musical score is written in a single system with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 3/4 time signature. The music is written in a single system with a common time signature of 3/4. The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings (p, mp, mf, sf). The piece is marked 'Andantino' and is from op. 241. The number '5' is written at the beginning of the first staff.

Adagio

Johann Kaspar Mertz

The image displays a musical score for a piece titled "Adagio" by Johann Kaspar Mertz. The score is written on six staves, each beginning with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The music is characterized by a slow tempo and a focus on harmonic texture. The first five staves feature a melodic line in the upper voice, often consisting of eighth or sixteenth notes, with a supporting bass line of chords and occasional single notes. The sixth staff concludes the piece with a final cadence, showing a more complex chordal structure. The notation includes various musical symbols such as stems, beams, and rests, typical of a piano score.

Menuet

Robert de VISÉ

Allegretto ($\text{♩} = 100$)

63

C 4604

Lección No. 13 F. Carulli

Allegretto

Musical score for Lección No. 13 by Fernando Carulli, marked *Allegretto*. The score consists of five staves of music in 3/8 time, featuring various rhythmic patterns and fingerings. The first staff begins with a treble clef and a key signature of one flat. The second and third staves include fingerings (0), (1), (2), (3), (4), (5) and accents. The fourth and fifth staves include dynamic markings (*p*, *m*, *i*) and articulation marks (C'1). The piece concludes with a double bar line.

Fingerings: (0), (1), (2), (3), (4), (5)
 Dynamics: *p*, *m*, *i*
 Articulation: C'1

BA 9903

34 563