



**PİYANO EĞİTİMİNDE 5E MODELİNE DAYALI ÖĞRETİM
ETKİNLİKLERİNİN PERFORMANS VE ÖZ YETERLİK ALGISINA
ETKİSİ**

Sinan Tüfekci

DOKTORA TEZİ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

HAZİRAN, 2023

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

YAZARIN

Adı : Sinan
Soyadı : Tüfekci
Bölümü : Müzik Eğitimi Anabilim Dalı
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Piyano Eğitiminde 5E Modeline Dayalı Öğretim Etkinliklerinin
Performans ve Öz Yeterlik Algısına Etkisi

İngilizce Adı: Performance and Performance of 5E Model Based Teaching Activities
in Piano Education Effect on Self-Efficacy Perception

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Sinan Tüfekci

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Sinan TÜFEKÇİ tarafından hazırlanan “Piyano Eğitiminde 5E Modeline Dayalı Öğretim Etkinliklerinin Performans ve Öz Yeterlik Algısına Etkisi ” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / ~~oy çokluğu~~ ile Gazi Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Sadık ÖZÇELİK

Güzel Sanatlar Eğitimi/Müzik Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Aytekin ALBUZ

Güzel Sanatlar Eğitimi/Müzik Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Vasfi HATİPOĞLU

Çalgı Eğitimi Anabilim Dalı, Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Mehmet AKPINAR

Güzel Sanatlar Eğitimi/Müzik Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Şenol AFACAN

Müzik Bölümü, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 06/06/2023

Bu tezin Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban ÇETİN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



Canım Aileme...

TEŞEKKÜR

Doktora eğitimim boyunca her türlü desteğini esirgemeyen saygıdeğer danışman hocam Prof. Sadık ÖZÇELİK'e, tez izleme komisyonumda yer alan ve değerli görüşleri ile tezimin ilerlemesine katkı sağlayan Prof. Dr. Aytekin ALBUZ ve Doç. Dr. Vasfi HATİPOĞLU hocalarıma, tez savunma jürimde bulunan Doç. Dr. Mehmet AKPINAR ve Doç. Dr. Şenol AFACAN hocalarıma, araştırmamdaki verileri elde etmemde deneysel sürece katılımlarıyla yardımcı olan sevgili öğrencilerime, manevi desteklerini hiçbir zaman eksik etmeyen sevgili dostlarım Doç. Dr. Satı DOĞANYİĞİT, Dr. Öğr. Üyesi Uğur YILDIZ, Dr. Oğuzhan KABALCI ve Öğr. Gör. Ceyda ZERENAY KILIÇ' a, Doğduğum günden bugüne kadar beni sevgi ile yetiştiren, her durumda yanımda olan evlatları olmaktan gurur duyduğum canım annem Şehrazat BOSTANCI TÜFEKÇİ'ye, canım babam Hayrettin TÜFEKÇİ'ye, canım abim Ahmet Serkan TÜFEKÇİ'ye, canım kardeşlerim Nalan TÜFEKÇİ KARAGÜL ve Kenan TÜFEKÇİ'ye, varlığı ile her gün şükrettiğim hayata karşı farkındalığımı ve duyarlılığımı artıran iyi ki bizimle dediğim biricik canım dayım Ahmet Sedat BOSTANCI'ya teşekkürlerimi sunarım.

**PIYANO EĞİTİMİNDE 5E MODELİNE DAYALI ÖĞRETİM
ETKİNLİKLERİNİN PERFORMANS VE ÖZ YETERLİK ALGISINA
ETKİSİ**

(Doktora Tezi)

Sinan Tüfekci
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Haziran, 2023

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, 5E modeline göre oluşturulmuş öğretim etkinlikleri ile yapılan piyano eğitimi derslerinin öğrencilerin performans ve öz yeterlik algısına olan etkilerini ortaya çıkarmaktır. Araştırma bir bütün olarak nicel araştırma yöntemi üzerine tasarlanmıştır. Araştırmanın modeli gerçek deneysel model olup, ön test ve son test kontrol gruplu seçkisiz desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 Eğitim ve Öğretim yılı güz döneminde Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Neşet Ertaş Güzel Sanatlar Fakültesi müzik bölümü 2. sınıfında öğrenim gören piyano öğrencilerinden random (rastgele) yolla belirlenmiş 12 piyano öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma verileri araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, 5E öğrenme modeline dayalı etkinlikler, ön test-son testte kullanılmak üzere piyano performansı değerlendirme gözlem formu ile Gün (2014) tarafından geliştirilen piyano performansı öz yeterlik ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Deneysel süreç toplam 10 hafta olarak planlanmış ve bu sürecin 2 haftası grupların oluşturulması ile ön test ve son test ölçümlerine ayrılmıştır. 8 haftalık deneysel süreçte işlenecek olan ve toplam 4 konuyu kapsayan 1 eser üzerinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilere uygulanmış ve 2 alan uzmanı tarafından puanlanmıştır. 5E öğrenme modeline dayalı oluşturulan etkinlikler öncelikle uzman görüşlerine sunulmuş istenilen düzeltmeler sonucunda deney grubuna uygulanması 8 haftalık süreçte haftada 2 ders saati olmak üzere 16 saatte tamamlanmıştır. SPSS ortamında Mann Whitney U testi, Wilcoxon İşaretli Sıralar testi ve Kruskal Wallis H-testleri ile analiz edilerek tablolar aracılığıyla yorumlanmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre; Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin piyano performansı ön test ve son ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüş, fark puanlarının sıra toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmüştür. 5E modeline dayalı etkinliklerin kullanıldığı deney grubu ile etkinliklerin kullanılmadığı kontrol grubu öğrencilerinin piyano performansı son test ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüş, sıra ortalamaları dikkate alındığında deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre piyano performanslarının daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. 5E modeline dayalı etkinliklerin kullanıldığı deney grubu ile etkinliklerin kullanılmadığı kontrol grubu öğrencilerinin piyano performansı öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuş, sıra ortalamaları dikkate alındığında deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre piyano performansı öz yeterlik algılarının daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. 5E modeline dayalı etkinliklerin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin piyano performans öz yeterlik algıları son test ortalama puanlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamış, sıra ortalamaları dikkate alındığında kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre piyano performansı öz yeterlik algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Deney grubu öğrencilerinin piyano performansı öz yeterlik algıları son test ortalama puanları arasında piyano çalışma durumları değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşma olmadığı görülmüştür. Bu sonuçlar doğrultusunda Piyano Eğitiminde Yapılandırmacı 5E modeline göre hazırlan öğretim etkinlikleri farklı çalgılara da uyarlanarak öğrenci performansına etkisi incelenebilir, Belirli aralıklarla müzik eğitimcilerine 5E modelinin çalgı eğitiminde kullanılabilirliği üzerine hizmet içi eğitimler düzenlenebilir, Bu çalışma kapsamında kullanılan piyano performansı öz yeterlik ölçeği farklı çalgılar içinde geliştirilerek literatüre kazandırılabilir ve 5E modelinin çalgı eğitimi üzerine etkilerini inceleyen eylem araştırmaları planlanarak öğrencilerin bireysel performansları daha detaylı bir şekilde incelenebilir.

Anahtar Kelimeler : Müzik Eğitimi, Çalgı Eğitimi, Piyano Eğitimi, Öz Yeterlik Algısı, 5E Öğrenme Modeli
Sayfa Adedi : xvi + 113
Danışman : Prof. Sadık ÖZÇELİK

**BASED ON THE 5E MODEL IN PIANO EDUCATION THE EFFECT
OF TEACHING ACTIVITIES ON PERFORMANCE AND SELF-
EFFICACY PERCEPTION**

(Ph.D Dissertation)

Sinan Tüfekci

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

June, 2023

ABSTRACT

The aim of this research is to reveal the effects of piano education lessons with teaching activities created according to the 5E model on students' perception of performance and self-efficacy. The research is designed on the quantitative research method as a whole. The model of the research is a true experimental model, and a randomised design with pre-test and post-test control group was used. The study group of the research consisted of 12 piano students randomly selected from the 2nd year piano students studying at the Kırşehir Ahi Evran University Neşet Ertaş Fine Arts Faculty music department in the fall semester of the 2021-2022 academic year. The research data were obtained by using a personal information form prepared by the researcher, activities based on the 5E learning model, a piano performance evaluation observation form to be used in the pretest-posttest, and the piano performance self-efficacy scale developed by Gün (2014). The experimental process was planned as 10 weeks in total, and 2 weeks of this process were reserved pre-test and post-test measurements

by forming groups. It was applied to the students in the experimental and control groups on 1 work, which will be covered in an 8-week experimental period and covers a total of 4 subjects, and was scored by 2 field experts. The activities created based on the 5E learning model were first presented to the expert opinions, and as a result of the desired corrections, the implementation of the activities to the experimental group was completed in 16 hours, 2 lesson hours per week, in an 8-week period. It was analyzed in SPSS environment with Mann Whitney U test, Wilcoxon Signed Ranks test and Kruskal Wallis H-tests and interpreted through tables. According to the results of the research; it was observed that there was a significant difference between the piano performance pre-test and post-test average scores of the experimental group students and the control group students and considering the rank totals of the difference scores, it was seen that this difference was in favor of the positive ranks, that is, the post-test score. It was found that there was a significant difference between the piano performance post-test average scores of the students in the experimental group, in which the activities based on the 5E model were used, and the control group students who did not use the activities and considering the mean rank, it was understood that the experimental group students had higher piano performances than the control group students. There was no significant difference in the post-test average scores of the students in the experimental group, in which activities based on the 5E model were used, in their piano performance self-efficacy perceptions, according to the gender variable, considering the mean rank, it was seen that female students had higher piano performance self-efficacy perceptions than male students. It was observed that there was no significant difference between the piano performance self-efficacy perceptions and post-test average scores of the experimental group students according to the variable of piano study status. In line with these results, teaching activities prepared according to the Constructivist 5E model in piano education can be adapted to different instruments and their effects on student performance can be examined, in-service trainings on the usability of the 5E model in instrument education can be organised for music educators at certain intervals, the piano performance self-efficacy scale used in this study can be developed for different instruments and brought

to the literature, and action researches examining the effects of the 5E model on instrument education can be planned and individual performances of students can be examined in more detail.



Keywords : Music Education, Instrument Education, Piano Education, Self-Efficacy Perception, 5E Learning Model

Page Number : xvi + 113

Supervisor : Prof. Sadık ÖZÇELİK

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	xi
TABLolar LİSTESİ.....	xv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Cümlesi	6
1.2. Alt Problemler	6
1.3. Araştırmanın Amacı	6
1.4. Araştırmanın Önemi	7
1.5. Varsayımlar	7
1.6. Sınırlılıklar	7
1.7. Tanımlar.....	8

BÖLÜM II.....	9
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	9
2.1. Eğitim ve Öğretim	9
2.2. Öğrenme Kuramları	11
2.2.1. Davranışçı Öğrenme Kuramı.....	12
2.2.2. Bilişsel Öğrenme Kuramı	13
2.2.2.1. Dikkat	14
2.2.2.2. Algılama	14
2.2.2.3. Tekrar	14
2.2.2.4. Kodlama.....	15
2.2.2.5. Geri Getirme (Hatırlama)	15
2.2.3. Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı	15
2.2.3.1. Bilişsel Yapılandırmacılık.....	16
2.2.3.2. Sosyal Yapılandırmacılık	17
2.2.3.3. Radikal Yapılandırmacılık	17
2.3. Öz Yeterlik.....	17
2.4. Çalgı Eğitimi	19
2.4.1. Çalgı Eğitiminde Öz Yeterlik Algısı	20
2.4.2. Piyano Eğitimi ve Öz Yeterlik Algısı.....	20
BÖLÜM III	22
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	22
BÖLÜM IV	28
YÖNTEM.....	28

4.1. Araştırmanın Modeli	28
4.2. Araştırma Süreci Aşamaları	31
4.3. Çalışma Grubu	32
4.4. Araştırma Gruplarının Denkliliğinin Belirlenmesi.....	32
4.5. Veri Toplama Araçları	33
4.5.1. Kişisel Bilgi Formu.....	34
4.5.2. Piyano Performansı Öz yeterlik Ölçeği.....	34
4.5.3. Piyano Performansı Değerlendirme Gözlem Formu	36
4.5.4 Piyano Eğitiminde 5E Öğrenme Modeline Dayalı Etkinliklerin Pilot Uygulaması	39
4.5.5. Piyano Eğitiminde 5E Öğrenme Modeline Dayalı Etkinlikler.....	39
4.5.6. Deney Grubu için 5E Öğrenme Modeline Dayalı Öğretim Etkinlikleri .	40
4.5.7. Kontrol Grubu için Ders Planı	71
BÖLÜM V	93
BULGULAR VE YORUM	93
5.1. Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Piyano Performans Ortalama Puanlarına Yönelik Bulgular	93
5.2. Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Piyano Performans Ortalama Puanlarına Yönelik Bulgular	94
5.3. 5E Öğrenme Modeline Dayalı Öğretimin Gerçekleştirildiği Deney Grubu İle Geleneksel Öğretim Yöntemine Dayalı Öğretimin Gerçekleştirildiği Kontrol Grubunun Piyano Performansı Son Test Puanlarına Yönelik Bulgular	95
5.4. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Piyano Performansı Öz Yeterlik Algılarının Ön Test ve Son Test Ortalama Puanlarına Yönelik Bulgular.....	96

5.5. Deney Grubu Öğrencilerinin Piyano Performans Öz Yeterlik Algıları Cinsiyet Değişkenine Yönelik Bulgular.....	98
5.6. Deney Grubu Öğrencilerinin Piyano Performansı Öz Yeterlik Algısı “Piyano Çalışma Durumları” Değişkenine Yönelik Bulgular	99
BÖLÜM VI	100
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	100
6.1. Sonuçlar	100
6.1.1. Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Piyano Performans Ortalama Puanlarına Yönelik Sonuçlar	100
6.1.2. Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Piyano Performans Ortalama Puanlarına Yönelik Sonuçlar	101
6.1.3. 5E Öğrenme Modeline Dayalı Öğretimin Gerçekleştirildiği Deney Grubu ile Geleneksel Öğretim Yöntemine Dayalı Öğretimin Gerçekleştirildiği Kontrol Grubunun Son Test Puanlarına Yönelik Sonuçlar	101
6.1.4. 5E Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Piyano Performansı Öz Yeterlik Algılarının Ön Test ve Son Test Puanlarına Yönelik Sonuçlar	102
6.1.5. Deney Grubu Öğrencilerinin Piyano Performans Öz Yeterlik Algısında Cinsiyet Değişkenine Yönelik Sonuçlar	103
6.1.6. Deney Grubu Öğrencilerinin Piyano Performansı Öz Yeterlik Algısı “Piyano Çalışma Durumları” Değişkenine Yönelik Sonuçlar	103
6.2. Öneriler	103
KAYNAKLAR.....	105

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Ön Test ve Son Test Kontrol Gruplu Seçkisiz Desen	29
Tablo 2. Araştırmanın Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Demografik Özellikleri	32
Tablo 3. Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeği Ön Test “MannWhitney U-Testi” Sonuçları	33
Tablo 4. Piyano Dersi Performans Değerlendirme Ön Test Ortalama Puanları “Mann Whitney U-Testi” Sonuçları.....	33
Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubuna Ön Test ve Son Test Olarak Uygulanan Veri Toplama Araçları	34
Tablo 6. Performans Değerlendirme için Grup Aralığı ve Grup Değerleri.....	39
Tablo 7. Deney Grubu Öğrencilerinin Piyano Performans Ortalama Puanlarının “Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi” Sonuçları	93
Tablo 8. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Piyano Performansı Ön Test ve Son Test Ortalama Puanlarının “Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi” Sonuçları	94
Tablo 9. Öğrencilerin Piyano Performansı Son Test Ortalama Puanlarının Gruba Göre “Mann Whitney-U Testi” Sonuçları	95
Tablo 10. Öğrencilerin Piyano Performansı Öz Yeterlik Algıları Son Test Ortalama Puanlarının Gruba Göre “Mann Whitney-U Testi” Sonuçları	96
Tablo 11. Öğrencilerin Piyano Performans Öz yeterlik Algıları Son Test Ortalama Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre “Mann Whitney-U Testi” Sonuçları.....	98

Tablo 12. Öğrencilerin Piyano Performansı Öz Yeterlik Algıları Son Test Ortalama Puanlarının Piyano Çalışma Durumlarına Göre “Kruskal Wallis H-Testi” Sonuçları99



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. 3E öğrenme modeli.	4
Şekil 2. 5E öğrenme modeli.	4
Şekil 3. Davranışçı yaklaşımın tarihsel gelişimi.	13
Şekil 4. Araştırma süreci aşamaları.	31
Şekil 5. Piyano performansı öz yeterlik ölçeği.....	35
Şekil 6. Keman performansı değerlendirme gözlem formu	37
Şekil 7. Piyano performansı değerlendirme gözlem formu.....	38
Şekil 8. Deney grubunun ön test ve son test piyano performans ortalama puanları.....	94
Şekil 9. Kontrol grubunun ön test ve son test piyano performans ortalama puanları.....	95
Şekil 10. Deney grubu öğrencilerinin piyano performans öz yeterlik algılarının ön test ve son test ortalama puanları.....	97
Şekil 11. Kontrol grubu öğrencilerinin piyano performans öz yeterlik algılarının ön test ve son test ortalama puanları.....	98

BÖLÜM I

GİRİŞ

Birey ve toplumların gelişiminde içinde bulundukları yaşamın beklentilerini karşılayabilecek duruma gelmelerinde eğitimin rolü büyüktür. Hızlı bir değişim sürecinde olan günümüz dünyasında istenilen nitelikte bireylerin yetiştirilmesinde eğitim sistemine önemli sorumluluklar yüklenmekte, sistemin kendini sürekli güncel tutması gerekmektedir. Bu hızlı değişim, amaçlarda ve bireylerden beklenen niteliklerde de sürekli bir değişimi zorunlu kılmaktadır. Buradan hareketle eğitim, belirlenen amaçlara göre istenilen nitelikte insan yetiştirme süreci olarak tanımlanabilir.

Literatürde eğitimin pek çok tanımı yapılmıştır. Ertürk (1994, s. 12) “Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir”. Fidan ve Erden (1993, s. 19) “Bireylerin toplumun standartlarını, inançlarını ve yaşama yollarını kazanmasında etkili olan tüm sosyal süreçlerdir”. Uçan (1996, s. 125) “Bireye kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli sanatsal davranışlar kazandırma ya da bireyin sanatsal davranışında kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli değişiklikler oluşturma sürecidir”.

San’a göre (2010) sanat eğitimi, görsel (afiş, fotoğrafçılık), sözel ve işitsel (müzik, tiyatro, opera, bale, sinema) görsel ve işitsel iletişim sağlayan sanat alanları bütünüdür. Sanat eğitimi bireyin yaşantısının içinde belirli sanatsal davranışların kazandırıldığı ve kazanılan bu davranışlar sayesinde kendini ifade etme özgürlüğü sunan, bilişsel, duyuşsal, ve devinişsel alanların tamamını içinde barındıran bir eğitim alanıdır. Akkurt ve Boratav’a göre (2018) Sanat eğitiminin amacı, toplumun sahip olduğu kültürel zenginliği koruyarak gelecek kuşaklara bireyler aracılığıyla aktarılmasıdır. “Hangi mesleğe yönelirse yönelsin, amacına

uygun sanat eğitimi ile yetişmiş, estetik beğenisi gelişmiş bireylerin kendilerine ve toplumlarına katkıları daha fazla olacaktır” (Buyurgan & Buyurgan, 2012, s. 5). Sanat eğitimi oluşturulan unsurlardan biriside müzik eğitimidir. Müzik eğitiminin amacı, müziği oluşturulan unsurları bireye davranış olarak kazandırmak ve kazanılan davranışı geliştirerek kalıcı hale gelmesini sağlamaktır. Bununla birlikte birey içinde bulunduğu müzik çevresiyle sağlıklı etkileşim kurmalı, müziğin üretim, yorum, kullanım veya tüketimi aşamalarında bilgili ve bilinçli olmalıdır. Mesleki müzik eğitimi müzik eğitiminin ana kollarından birisidir ve alana özgü teknik, bilgi ve becerinin kazanıldığı süreçtir.

Mesleki müzik eğitiminde önemli bir yere sahip olan çalgı eğitimi belli yöntemlerle yapılan uygulamalı bir eğitim sürecidir. Çalgı eğitiminin başlıca amacı; temel duruş-tutuş kurallarıyla, teorik bilgiler ile desteklenerek belirli bir düzeyde çalınılabılır hale getirmek, müzikal becerilerini artırmaya yönelik çalışma sürecini ayarlamak, çalgı çalma becerisi ile müzik kültürlerini tanıma ve yaygınlaştırmaktır (Parasız, 2009, s. 19).

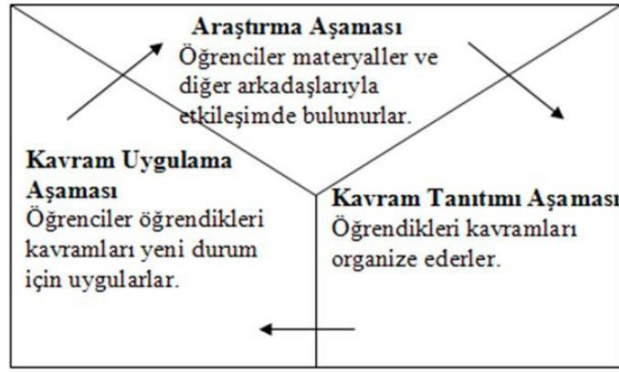
Çoban (2011) çalgı eğitimi uzun soluklu çalışmalar ile birlikte becerilerin sistematik olarak kazanılan bir süreç olarak nitelendirmiştir. Çilden ve Sever (2015) çalgı eğitimi uygulamaya dayalı bir eğitim olarak tanımlamışlardır, Uslu (1996) ise bir ya da daha fazla çalgı toplulukları ile birlikte, bireysel ya da toplu olarak gerçekleştirilen bir eğitim biçimi olarak tanımlamıştır. Müzik öğretmenin alan bilgisini, öğretmenliğini, müzik kültürünü ve müzikalitesini geliştirebilmesinde çalgı eğitiminin rolü oldukça önemlidir. Çalgı derslerinin çok yönlülüğünü; teknik, müzikalite, toplu çalma aşamaları oluşturmaktadır. Albuz (2001) çalgı eğitiminde planlı ve uzun çalışmalar sonucu amaçlanan hedeflere ulaşılabileceğini bununla birlikte ulusal ve evrensel geniş müzik repertuvarına sahip olunabileceğini belirtmiştir.

Güzel Sanatlar Fakülteleri de mesleki müzik eğitiminin bir parçası olan piyano eğitiminin kazandırıldığı kurumlardandır. Çalgı eğitimi özel, dikkatli ve hassas süreci barındırır. Bu süreçteki elde edilen kazanımlar piyano eğitimi ve öğretiminin niteliğini de doğrudan etkilemektedir. Piyano eğitiminde hedeflenen başarıyı ve istenilen performansı elde etme aşamasında biliçli ve donanımlı bireylerin yetiştirilmesi oldukça önemlidir. Bütün çalgı

eğitimlerinde olduğu gibi piyano eğitimi de teknik ve müzikal zorlukları kapsamaktadır. Bu zorluklar öğretmen, piyano, öğrenci, program gibi nedenlerden dolayı karşılaşılabilmektedir.

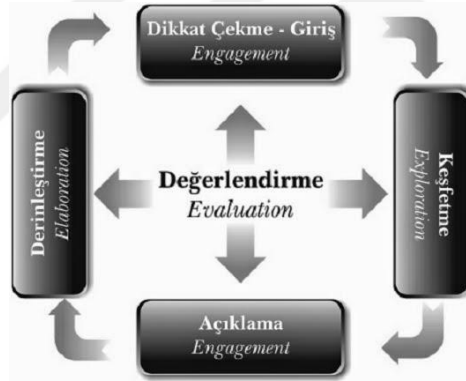
Temel davranışlarının kazandırıldığı piyano eğitiminde teknik ve müzikal güçlüklerin giderilmesine yönelik çalışmalar yapılması piyano eğitimi ve öğretiminin niteliği, verimi açısından oldukça önemlidir. Bilinçli ve programlı bir çalışma ile piyano eğitiminde doğru bir teknikle istenilen düzeyde çalgı hakimiyeti geliştirilebilir. Piyano derslerinde performansını yeterli görmeyen öğrenci çalgısına karşı isteksiz bir davranış sergileyebilir ve bunun sonucu öz güven eksikliği yaşayabilir. Çalıştığı etüt veya eserde zorluk çeken, istediği performansı sergileyemeyen öğrenci derse karşı isteksiz davranabilir, çalışma ve çalma hevesi azalabilir. Öğrencilerin piyano dersi hedeflerini gerçekleştirebilmeleri yaşadıkları bu olumsuzlukları ortadan kaldırmasına yardımcı olacaktır. Bu hedefleri gerçekleştirebilme aşamasında öğretim etkinliklerinin belirli bir eğitim modeline yönelik hazırlanması gerekmektedir. Eğitim modellerinden birisi de Yapılandırmacı 5E öğrenme modelidir.

5E öğrenme modeli öğretilmesi hedeflenen konuda öğrencilerde merak duygusu uyandırarak öğrenmeyi daha etkin hale getirip, gerek bilgi toplamada gerek kavramların anlaşılmasında öğrenci beklentisini karşılayabilen öğrenme modellerinden biridir (Aksoy & Gürbüz, 2013). 5E öğrenme modeli ilk olarak 1967 yılında Karplus ve Their tarafından üç aşamalı olarak oluşturulmuştur. Bu aşamalar “araştırma, kavram tanıtma ve kavram uygulama” şeklindedir (Sülükçü, 2017).



Şekil 1. 3E öğrenme modeli “Türkdoğan, A. (2005). 3E öğrenme modeli. <https://slideplayer.biz.tr/slide/.?3790010/> sayfasından erişilmiştir.”

3E öğrenme modeli daha sonra “öğrenme halkası modeli”nin geliştirilmesi ile “Dikkat çekme-giriş, keşfetme, açıklama, derinleştirme ve değerlendirme” basamaklarının oluşturulması ile 5E öğrenme modeli halini almıştır.



Şekil 2. 5E öğrenme modeli “Şentürk, C (2010). Yapılandırmacı yaklaşım ve 5e öğrenme döngüsü modeli. *Eğitim-Bir-Sen Eğitime Bakış*, 6(17), 58”

5E öğrenme modeli ismini, aşamalarını oluşturan kavramların İngilizce karşılıklarının baş harflerinden (Engage, Explore, Explain, Elaborate/Extend, Evaluate) almaktadır. 5E öğrenme modelinin “Dikkat çekme-Giriş” basamağında, öğrenciler zihnen kavramlara karşı yabancılık duyabilirler . Bu basamakta zihinsel aktivitelerin harekete geçirilmesi ile öğrencilerin kavramları daha rahat algılar ve keşfetme basamağına kendini hazır hissetmesine yardımcı olur (Wilder & Shuttlesworth, 2005). “Keşfetme” basamağında hedef öğrencilerin dikkatlerini çekerek gerekli motivasyonu oluşturduktan sonra akran

dayanışması ile yeni fikirler bulmaya çalışmalarını sağlamaktır. Bu aşama onların en aktif oldukları bölümdür. Öğretmen sadece yönlendirici sorular sorar bunla birlikte öğrenciler konu ile ilgili varsayımda bulunurlar. Kaynak ve materyal araştırması ile varsayımlarını geliştirirler (Şentürk, 2010). “Açıklama” basamağında öğretmen öğrencilerin araştırdıkları kavramlar hakkında sorular sorar açıklamalarını ister. Burada hedef öğrencilerin probleme çözüm yolu bulmalarını sağlayarak sürdürülecek olan tartışma ortamında yeni problemler tespit ederek yeni çözümler üretmeleri sağlanır. ‘Derinleştirme’ basamağında ise öğrencilerin elde ettikleri bilgi birikimini yeni olay ve problemlere aktarmaları sağlanır (Campbell, 2000). “Değerlendirme” basamağı, öğrencinin bu aşamaya kadar gösterdiği performans, beceri, kavram ve uygulamalarının değerlendirildiği aşamadır. Bu aşamada önemli olan husus öğretmenin öğrencilerin problem çözme sürecini takip ederek onlara sorduğu sorularla anlaşılmayan bir noktanın kalıp kalmadığını tespit etmesidir (Şentürk, 2010).

5E öğrenme modelinin en etkili yönü öğrenciyi öğrenen konumundan çıkarıp sorgulayan, problem tespit eden ve çözüm aşamaları planlayan konumuna getirdiğinden öğrenmeyi somutlaştırarak daha kalıcı bir öğrenme gerçekleştirmesidir. 5E modeli eğitimin pek çok alanda uygulanmıştır (Astronomi Demir, 2020; Biyoloji Önder, 2011; Fizik Salar, 2018; Matematik Sakallı, 2011; Türkçe Kadan, 2020).

Bu öğrenme modeli öğrencilerde işlenen konuları daha derin bir zihinsel algılama boyutuna taşıdığından, kavramların da daha anlaşılır olmasını, bu sayede derse karşı daha ilgili olmalarını ve olumlu bir tutum geliştirmelerini sağlayacaktır. Buradan yola çıkarak, piyano dersinin uygulamalı bir ders olması nedeniyle de 5E öğrenme modelinin daha kalıcı öğrenmelere olanak sağlayacağı düşünülmektedir. Bu düşünceden yola çıkarak çalışmanın problem cümlesi aşağıda belirtilmiştir.

1.1. Problem Cümlesi

Piyano Eğitiminde 5E modeline dayalı öğretim etkinliklerinin performans ve öz yeterlik algısına etkisi nedir?

1.2. Alt Problemler

1. Deney grubunun ön test ve son test piyano performans ortalama puanları arasında fark var mıdır?
2. Kontrol grubunun ön test ve son test piyano performans ortalama puanları arasında fark var mıdır?
3. 5E öğrenme modeline dayalı öğretimin gerçekleştirildiği deney grubu ile geleneksel öğretim yöntemine dayalı öğretimin gerçekleştirildiği kontrol grubunun son test puanları arasında fark var mıdır?
4. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin piyano performansı öz yeterlik algılarının ön test ve son test ortalama puanları arasında fark var mıdır?
5. Deney grubu öğrencilerinin piyano performans öz yeterlik algıları cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
6. Deney grubu öğrencilerinin piyano çalışma durumları ile piyano performansı öz yeterlik algısı arasında fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, 5E modeline göre oluşturulmuş öğretim etkinlikleri ile yapılan piyano eğitimi derslerinin öğrencilerin performans ve öz yeterlik algısına olan etkilerini ortaya çıkarmaktır. Bunun yanında mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin piyano çalma becerilerini sistematik bir şekilde geliştirmek amaçlanmaktadır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Müzik Eğitimi veren Üniversitelerin ilgili programlarının ders içeriklerinde, 2007-2008 yılında yürürlüğe giren ilk ve orta öğretimi kapsayan yapılandırmacı yaklaşım odaklı ders planı, anlatımı ve değerlendirme becerileri bulunmamaktadır. Bu nedenle müzik eğitimi alan bireylerin, yapılandırmacı yaklaşım odaklı ders planlama ve anlatma deneyimini edinmeden mezun oldukları ve göreve başladıklarında ise geleneksel anlayışla derslerini yürüttükleri görülmektedir. Ulusal literatür incelendiğinde, Piyano Eğitiminde 5E modelini inceleyen sınırlı sayıda çalışma (Gök, 2012; Kaleli, 2018; Kaya, 2011) olduğu görülmektedir. Bu çalışmada uygulanacak olan 5E modeline dayalı öğretim etkinliklerinin piyano çalan bireylerin çalgı eğitiminde bireyin performansında önemli bir faktör olan öz yeterlik algılarına etkisinin belirlenmesi, 5E modeline dayalı piyano öğretim etkinliklerinin hazırlanması, ulusal literatürde az sayıda çalışma bulunması bakımından önemlidir.

1.5. Varsayımlar

1. Araştırma süresince kontrol edilemeyen değişkenler deney ve kontrol grubunu aynı düzeyde etkilemiştir.
2. Araştırmada kullanılacak veri toplama araçları geçerli ve güvenilirlerdir.
3. Araştırma kapsamında uygulanan Piyano Dersi Öz Yeterlik Ölçeğini deney ve kontrol grubu öğrencileri samimi bir şekilde cevaplamışlardır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2021/2022 Eğitim ve Öğretim Yılı Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Neşet Ertaş Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümünde öğrenim gören 2. Sınıf 12 piyano öğrencisi ve deney grubu öğrenci görüşleri ile,
2. Uygulama için oluşturulmuş öğretim etkinliklerine yönelik araştırmacı tarafından hazırlanan özgün alıştırmalar ve seçilen eserler ile,

3. Deney grubu için 5E öğrenme modeline dayalı etkinliklerde kullanılan konular “Deşifre, Artikülasyon, Nüans ve Dinamikler, Pedal Kullanımı” ile
4. Araştırmada kullanılan yöntem ve istatistiki işlemler ve
5. Doktora eğitimi süresi ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Öz Yeterlik: “Bireyin belli bir performansını göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip, başarılı olma kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısına denir” (Kotaman, 2008, s. 112).

Performans: “Amaçlı ve planlanmış bir öğrenme etkinliğinde öğrencilerin göstermiş oldukları çaba ve bunun sonucunda ortaya çıkan ürün” (akkurt, 2013, s. 547).

5E Modeli: 5E öğrenme modeli öğretilmesi hedeflenen konuda öğrencilerde merak duygusu uyandırarak öğrenmeyi daha etkin hale getirip, gerek bilgi toplamada gerek kavramların anlaşılmasında öğrenci beklentisini karşılayabilen bir öğrenme modelidir (Aksoy & Gürbüz, 2013).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde; eğitim, öğretim kavramlarına değinilerek, öğrenme kuramları açıklanmış ve öğrenme kuramlarından yapılandırmacı yaklaşım irdelenmiştir. Bu doğrultuda öz yeterlik, çalgı eğitimi, çalgı eğitiminde öz yeterlik algısı, piyano eğitimi ve öz yeterlik algısına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Eğitim ve Öğretim

İnsanoğlu doğduğu ilk andan itibaren çevresel etkilere maruz kalarak şekillenir. Bu durum gerek formal gerekse informal bir eğitim süreci ile gerçekleşir. Öğretim programları bu eğitim sürecinin formal boyutu içinde yer alır. Eğitim kurumlarını yakından ilgilendiren bu kavrama ilişkin çeşitli tanımlar yapılmıştır. Buna göre eğitim:

Fidan ve Erden'e (1993) göre eğitim “kişinin yaşadığı toplum içinde değeri olan, yetenek, tutum ve diğer davranış biçimlerini geliştirdiği sürecin tümüdür” (s. 18–19), Püsküllüoğlu'na (1994) göre “yeni kuşakların toplum yaşamında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları edinmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme” (s. 347), Tezcan'a (1985) göre “bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve amaçlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci” (s. 4), Uçan'a (2005) göre “bireyleri ve toplumları biçimlendirme, yönlendirme, değiştirme, geliştirme ve yetkinleştirmede en etkili süreçlerden biri” (s. 14), Erdem'e (2005) göre ise “kişinin özgürleşmesine ve tüm

yeteneklerini geliştirmesine yardım eden bir etkinlik” (s. 12–13) olarak eğitimi tanımlamışlardır.

Her kavramda olduğu gibi eğitimin de temel bir amacı vardır. Başaran’a (1983) göre eğitimin amaçlarından biri; “...eğitilen bireyin sorun çözme becerisini geliştirmesidir” (s. 20) ve Şişman’a (2020) göre “insanın doğuştan sahip olduğu bazı yetenekleri ortaya çıkartması ve geliştirmesidir” (s. 3). Eğitim okul hayatı ile sınırlı olmayan, ömür boyu devam eden bir süreçtir. Bu süreçte bilgilerin nasıl yorumlanacağı, problemlere üretilcek olan olası çözüm yolları gibi pek çok konu öğretim hayatında bireylerin ilerdeki meslek hayatlarını şekillendirecek olan bilgi, beceri ve donanımı kapsayan kazanımlardır.

Öğretim, öğrencilerdeki bireysel farklılıkları dikkate alan, gelişim özelliklerini değerlendiren, bilgilerin en hızlı ve etkili bir biçimde öğrenciye aktarılmasını sağlayan ilkelere dayanmaktadır. Demirel (2017) bu ilkeleri altı başlıkta açıklamıştır:

1. Öğrenciye Görelik İlkesi: Her birey farklı bir donanımla dünyaya gelir. Bu farklılık zihinsel, bedensel ve psikolojik özellikler ile kendini gösterir. Kişinin bu özellikleri, ilgi ve ihtiyaçlarını da doğal olarak etkiler. Bireysel farklılıklar öğrenme üzerinde önemli bir rol oynar. Bu sebeple öğretim planlanırken bu farklılıklar dikkate alınmalıdır.
2. Bilinenden Bilinmeyene İlkesi: Öğrencinin bir konuyu anlaması için önceki bilinenle ilişki kurması önemlidir. Bilgiyi öğrenmek aşamalılık gerektirdiğinden yeni bir konu hakkındaki bilgi önceki bilinenler üzerine inşa edilebilir. Bireyin kendi yaşantısında biriktirdiği bilgi birikimi üzerine yapılan öğrenmeler hem karşılaştırma yapabilmesine hem de öğrendiklerini daha anlamlı ve kalıcı hale getirmesine olanak sağlayacaktır.
3. Somuttan Soyuta İlkesi: Öğrenmede somutluk ilkesi bireylerin zihinsel gelişim aşaması düşünüldüğünde önemli bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır. Soyut düşünme daha geç yaşlarda oluşmaya başladığından öncelikle çocuk dünyayı daha somut hatta nesnelere göre algılama eğilimindedir. Bu nedenle soyut kavramların öğrenilebilmesi için somut bilgilerden faydalanılması gerekmektedir.

4. Yakından Uzağa İlkesi: Her birey toplumsal bir çevre içinde dünyaya gelir. İlk öğrenmelerinde doğal olarak bu çevre içinde gerçekleşir. Öğrencilere öğretilecek bilgilerin düzenlenmesinde aşına olduğu en yakın çevresinden hareket etmek öğrenme istekliliğininide artıracığından önemlidir.
5. Açıklık İlkesi: İnsanlar çevrelerinde olup bitenleri duyu organları aracılığıyla algılar ve yorumlar. Bu sebeple öğretim düzenlenirken duyu organlarının öğrenmeye katılımı ne kadar sağlanırsa öğrenmenin anlaşılabilirliği ve kalıcılığı da o oranda artar.
6. Ekonomiklik İlkesi: Ülke ekonomisinin önemli bir bütçesi eğitim-öğretim faaliyetlerine ayrılmaktadır. Öğretim faaliyetlerinin ayrıntılı bir şekilde planlanması; zaman, emek, enerji ve paradan tasarruf sağlayacağından oldukça önemlidir.

2.2. Öğrenme Kuramları

Öğrenilecek bir bilginin kaynaktan kişiye ulaşması aşamasında, alıcının bu bilgileri nasıl aldığı, algıladığı ve yorumladığı, yıllardır tartışılmaktadır. Birçok uzman ve yazar bu konu hususunda öğrenciler arası öğrenme farklarını incelemişlerdir.

Başaran (1983) kendine özgü davranışın insani bir hak olduğunu ve yaşam yolculuğunun; bireylerin kimliklerinden ödün vermeye zorlanmadan, yaratıcılıklarını ve yeteneklerini geliştirerek kendilerini tanıyıp, olgunlaşarak anlam kazanan bir süreç olduğunu ifade etmiştir. Vural'a göre (2005) Her birey farklı zihinsel ve bedensel bir yapıyla dünyaya gelir. Bu durum bireylerin yeteneklerini, ilgilerini ve öğrenme stillerini belirleyebilecek önemli bir etken olduğundan, alışkanlıklarından hayata bakışı açısına kadar pek çok şeyi de etkileyerek gelecek yaşantısını şekillendirir. Bireyler arasındaki bu farklılık onları özgün kılar ve gerek algılama biçimlerinde gerek öğrenme tercihlerinde çeşitliliğe yol açar.

Çaycı (2007), öğrencilerin algılama biçimleri aile ve sosyal çevreden etkilenecek gelişen kişilik özelliklerine göre farklılık göstereceğinden, kimi öğrenci olayları kendini bulunduğu ortamdan soyutlayarak, kimisi ise bulunduğu ortam içerisinde değerlendirmektedir.

Algılamada ki bu farklılıklar öğrenme stratejileri açısından da farklılıkları ortaya çıkarmakta ve çeşitli öğrenme stillerini işaret etmektedir.

Vural'a (2005) göre öğrenme stili "öğrenirken ve başkaları ile iletişimde bulunurken insanlar arasındaki benzerliklerin yanında, insanın kendine özgü olduğunu de gösterir. Bu kendine özgü, bireyin öğrenmeye hazırlanma, öğrenme ve hatırlama aşamalarında diğerlerinden farklı yollar kullanmasıdır".

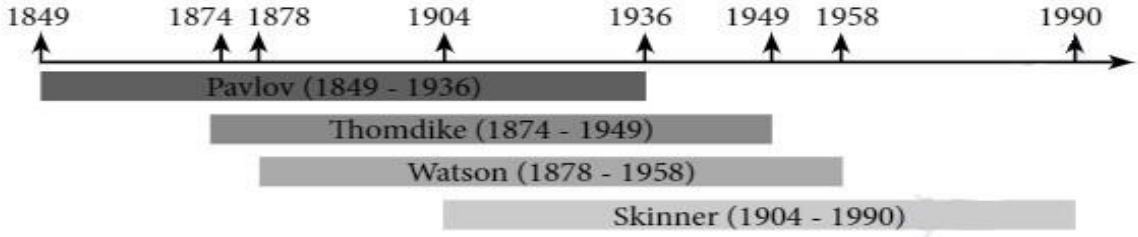
Öğrenme kuramlarının ortaya çıkışı, Bilim adamları tarafından insanların nasıl öğrendiği ile ilgili sorulara cevap aramaları ile başlamıştır. Şişman'a (2020) göre "öğrenmenin oluşumu, yüzyıllardır insanoğlunun ilgi ve merakını çeken konulardan biridir. Ancak bu konuya ilişkin sistematik bilgiler, 20.yüzyılın başlarında gerçekleştirilen çalışmalar sonucu oluşmuştur".

2.2.1. Davranışçı Öğrenme Kuramı

Dünyada yaşanan gelişmelerin hızı toplumların ihtiyaçlarını da hızlı bir şekilde değiştirmektedir. Bilimsel gelişmeler, yapılan araştırmaların çeşitlenmesi ve artmasıyla da pek çok alanda yeni düzenlemelerin yapılması kaçınılmaz olmaktadır. Bundan en çok etkilenen sistemlerden biri de eğitim sistemidir. Bu durum öğrenme kuramlarının da sürekli gözden geçirilmesini, hem eksik yönlerinin tamamlanmasını hem de çağın gereklerine uygun hale getirilmesini gündeme getirmektedir. Bu anlamda günümüzde tartışılan kuramlardan biri davranışçı öğrenme kuramıdır. Gözlenebilir ve ölçülebilir davranışların incelendiği bu kuramda deneme-yanılma, pekiştirme ve ödül-ceza ön plandadır.

Erden ve Akman (2011, s. 128), davranışçı kuramın ortaya çıkışını şu şekilde açıklamışlardır: Öğrenme ile ilgili ilk deneysel çalışmalar, Pavlov'un Rusya, Watson'un ve Thomdike'nin Amerika'da yaptıkları insan ve hayvanların laboratuvarında belli bir durumda nasıl davrandıklarına ilişkin çalışmalarla başlamıştır. Bu psikologların çalışmalarının odak noktası hayvan ve insan davranışları olduğu için bu yaklaşımı benimseyenlere davranışçı ve geliştirdikleri kuramlara ise davranışçı kuramlar denmiştir.

Tarihsel Gelişimi



Şekil 3. Davranışçı yaklaşımın tarihsel gelişimi “Şafak, P. (2014). Davranışçı öğrenme kuramı. S, Büyükalın Filiz. (Ed.). *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları* içinde. Ankara: Pegem.”

Davranışçı yaklaşıma göre insan davranışlarının pek çoğu, belli bir ortamda verilen uyarılara gösterilen tepkilerin sonucunda öğrenilir. Bu durum davranışların nedeninin güdülenmeden ziyade önceden öğrenilmiş davranışlardan etkilendiğini göstermektedir. Davranışçı öğrenme ve öğretme modellerinin çıkış noktası Pavlov’un tepkisel koşullanma deneylerine (klasik koşullanma), Thomdike’nin ödülle öğrenme çalışmasına ve psikolojik rahatsızlığı olan insanlar için Pavlovyan ilkeleri uygulayan Watson ve Rayner’in çalışmalarına dayanmaktadır.

Açıkgöz (2009),’e göre davranışçı yaklaşımdan bilişsel yaklaşıma olan geçişin nedenleri; hayvanlar üzerinde yapılan çalışmaların insanlara genellenmesi, öğreneni etkisiz bırakması, karmaşık zihinsel süreçlerin işleyişinin nasıl olduğu konusunun göz ardı edilerek sadece gözlenebilir davranışlara odaklanmasıdır.

2.2.2. Bilişsel Öğrenme Kuramı

Öğrenmeyi içsel bir süreç olarak kabul etmektedir ve bu süreçte ön bilgi, bilgi işleme süreci ve bilginin nasıl kodlandığı üzerinde durulmaktadır. Bilişsel süreçler, bir bilgi deposundan diğerine bilgi akışını sağlayan “zihinsel eylemlerdir”. Her bir bilgi deposu arasındaki bilgi akışını düzenleyen bilişsel süreçler ve işlevleri birbirinden farklıdır (Öztürk & Kısaç, 2009, s. 289). Bunlar dikkat, algılama, tekrar, kodlama ve geri getirmedir.

2.2.2.1. Dikkat

Dikkat, bilinçli odaklanmanın uyarıcılar üzerinde gerçekleşme sürecidir. Duyusal kayıtlarla başlayan bilişsel süreç dikkatle devam etmektedir. Duyu organları aracılığıyla alınan bilgiler kısa süreli belleğe aktarılmadan önce sadece hangi duyu organıyla alındıysa o şekilde depolanır. Bireyin bilginin farkında olmadığı bu aşamada bilgi henüz anlaşılabilir ve yorumlanamaz. Bilgilerin anlaşılabilir olarak yorumlanmasını ve anlamlı hale getirilmesi sağlayan sistem dikkat mekanizmasıdır (Öztürk & Kısaç, 2009, s. 289). Bilişsel öğrenme sürecinde her ne kadar dikkat gerekliyse de tek başına yeterli değildir. Sürekliliği olmayan durumda örneğin öğrenci derse katılmıyorsa bilginin duyusal kayıttan kısa süreli hafızaya geçişi mümkün olmaz (Selçuk, 2008, s. 185).

2.2.2.2. Algılama

Algılama farkına varma, anlamayı ifade eder. Birey duyusal bellekten gelen uyarıcıları fark ettiğinde bunları açıklamaya ihtiyaç duyar. Bu aşama bilginin algılanmasıdır (Öztürk & Kısaç, 2009, s. 290). Çeliköz, Erişen & Şahin, (2019) ‘a göre algılama duyusal olarak alınan uyaranların tanımlanması olarak açıklamıştır. Bireyin organize etme yöntemleri farklılık arz ettiğinden alınan sinyalleri algılamaları da farklılık gösterir.

2.2.2.3. Tekrar

Bir bilgi birikimini olduğu gibi değiştirmeden sesli ya da sessiz olarak sürekli söyleme şekline tekrar denilir. Bilgiyi tekrar etme onun bellekte kalma süresini uzatır (Öztürk & Kısaç, 2009, s. 291). Slavin (2013) “Bilgileri belirli sürelerle hatırlamaya çalışmanın bilgileri kısa süreli belleğe getirmede ve uzun süreli bellekte kalıcılık ihtimalini artırdığını” ifade etmiştir.

2.2.2.4. Kodlama

Öğrenilen bilgilerin hafızaya kaydedilerek uzun süreli belleğe yerleşme sürecine kodlama denir. Anlamlı hale gelen bilginin uzun süreli bellekteki kalıcılığı da artacağından hatırlama süreci kolaylaşır (Öztürk & Kısaç, 2009, s. 293; Selçuk, 2008, s. 191). Kodlama süreci kısa süreli bellekteki bilgilerle uzun süreli bellekteki bilgilerin ilişkilendirilmesi vasıtasıyla uzun süreli belleğe transfer edilmektedir (Senemoğlu, 2018, s. 299). Kodlama sürecine öğrenme stratejileri yardımcı olmaktadır. Bireyler ilk olarak ilişkili bilgileri edinir ve bu bilgileri kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarırlar (Schunk, 2011, s. 167, 219).

2.2.2.5. Geri Getirme (Hatırlama)

Bilginin uzun süreli bellekten kısa süreli belleğe getirilmesine denir. Bilgi ilk öğrenildiğinde iyi bir kodlama sistemi ile depolanırsa geri getirilmesi kolay olur (Öztürk & Kısaç, 2009, s. 294). Selçuk (2008) geri getirmeyi hafızada depolanan bilginin hatırlanması olarak tanımlar. Bilgi bu evrede kullanılmak için hatırlanır. Bunun için öğrenilen zihinsel hatırlatıcılara ihtiyaç duyar (Fidan, 2012, s. 68).

2.2.3. Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı

Alan yazın incelendiğinde öğrenme kuramlarından biri olan yapılandırmacı yaklaşımın “yapısalcılık, oluşturmacılık, yapılandırmacılık” gibi birden fazla adlandırmalarla yer aldığı görülmektedir.

Bilgiyi keşfederek öğrenme, anlamlı öğrenme, üretken öğrenme, kişi tarafından bireysel ve sosyal olarak yapılandırıldığını ortaya koyan öğrenme kuramlarının birlikteliğinden meydana gelen yapılandırmacı öğrenme kuramı bireylerin önceden var olan kendi bilgileri ve zihinsel yapıları doğrultusunda gerçek durumlar karşısında kişide öğrenmenin etkin bir biçimde nasıl gerçekleştiği ile ilgilenir (Erdem & Demirel, 2002, s. 82; Haqq, 1998, s. 2;

Marlowe & Page, 2005, s. 7; Özden, 2005, s. 55; Özden & Şimşek, 1998, s. 77; Yaşar, 2010, s. 15).

J. Piaget, L.S. Vygotsky, E.V. Glasersfeld görüşleri kaynak alınarak temel ilkeleri ortaya konulmuştur. Felsefi temelleri ise Kant, F.W. Nietzsche, G. Vico, J. Dewey, Thomas S. Kuhn, L. Wittgenstein ve Giambattista Vico ile yapılandırmacı öğrenme kuramı ile ilişkilendirilmektedir (Cüçük, Şiraz & Pataoğlu 2017, s. 209; Özden, 2005, s. 55).

Yapılandırmacı öğrenme Piaget' e dayalı bilişsel, Vygorsky'e dayalı sosyal ve Skinner'e dayalı davranışçı yapılandırmacılık olmak üzere üç temelde toplanabilir (Karadağ & Korkmaz, 2007).

2.2.3.1. Bilişsel Yapılandırmacılık

Karadağ ve Korkmaz'a (2007) göre bilişsel yapılandırmacılar Piaget'in teorisini, bilginin oluşturuluş biçimini açıklamada kullanır. Piaget'e göre bilgi kişinin çevresi ile sosyal etkileşimi sırasında oluşmaktadır. Piaget bu yaklaşımı iyice sindirme, uyma ve dengeleme süreçleri ile açıklamaktadır. Bu yaklaşıma göre kişi, karşılaşılan yeni durumu eski bilgi ve deneyimler ışığında anlamlandırır. Eski bilginin yeni durumu açıklamada yeterli olmadığını anladığında ise zihninde yeni bir kavram oluşturarak duruma uyum sağlar. Bu durumda zihinde yeni duruma karşılık gelen yeni bir kavram oluşturulmuştur. Böylece yeni bir durumla karşılaştığında bozulan denge tekrardan sağlanmış olur.

Piaget, Kant'ın iç görü kavramından etkilenmiştir. Ona göre bilişsel gelişim, çevre ile etkileşimimiz sayesinde sürekli gelişen, değişen ve etkinliklerimize yön veren şemalar ya da zihinsel yapılar yoluyla ilerler. Piaget, öğrenmeyi özümseme, uyum ve bilişsel denge kavramları ile açıklamaktadır. Yeni bilgi bireyin önbilgileri ile çelişmiyorsa özümseme ve yeni bir bilişsel denge oluşur. Eğer yeni bilgi önbilgi ile çelişiyorsa, yeni bilgi var olan yapıya özümsemediği için dengesizlik yaşanır. Birey bu dengesizlikten kurtulmak için bir çaba içine girer ve bunun sonucunda yeni bir bilişsel yapı oluşturur. Özümseme, zihindeki yaşantıları dönüştürmeyi içerir. Uyum ise yeni yaşantılar için zihni değiştirmeyi gerektirir (Von Glasersfeld, 1995, s. 26).

Bilişsel gelişim denge sonucunda oluşur. Piaget'e göre bilginin oluşturulması bilinçli bir zekâyâ sahip olan bireyin çevresiyle kurduğu etkileşim ile sağlanır (Karadağ & Korkmaz, 2007, s. 50).

2.2.3.2. Sosyal Yapılandırmacılık

Sosyal yapılandırmacılığın temelini Vygotsky'nin görüşleri oluşturmaktadır. Buna göre öğretmenin görevi öğrencinin öğrenme sürecini kolaylaştırmaktır (Sutherland, 1992). Öğrenciler edindikleri bilgileri yakın çevresinde bulunan ve hayatının içinde yer alan kişilerle tartışarak etkileşime geçerler. Bu etkileşim süreci oldukça önemlidir ve desteklenmelidir.

Öğrencilerin gereksinimlerine yönelik yapılandırmacı eğitim programının öğrenme içeriği gerçek yaşamla bağlantılı olarak ve özgün bir biçimde hazırlanmalıdır (Karadağ & Korkmaz, 2007, s. 50).

2.2.3.3. Radikal Yapılandırmacılık

Ernst von Glasersfeld radikal yapılandırmacılığın en önemli savunucusudur. Radikal yapılandırmacılık deneyime oldukça önem verir ve bu temel özelliği ile bilişsel ile sosyal yapılandırmacılıktan ayrılır. Radikal yapılandırmacılık gerçekliğe dayalıdır ve bu gerçeklik bireyler tarafından bilinemez (Tezci & Gürol, 2003). Bilgi oluşturma'nın temeli deneyime dayalıdır. Birey çevreye bilişsel fonksiyonu ile adapte olur ve bilgiyi tümdengelim yoluyla oluşturur (Arslan, 2007).

2.3. Öz Yeterlik

Öz yeterlik kavramı öğrenci başarısının en etkili faktörlerinin başında gösterilmektedir. Dünya çapında pek çok bilimsel araştırmaya uzun yıllardır öz yeterlik kavramı konu olurken

ülkemizde bu kavrama yönelik araştırma ve çalışmalar son yıllarda artış göstermiş olup araştırmalar çoğunlukla yükseköğretim düzeyini kapsamaktadır.

Öz yeterlik kavramı Albert Bandura tarafından geliştirilen sosyal-bilişsel kurama dayanmaktadır. Bandura (1997), öz-yeterlik kavramını “kişinin belirlenen hedefleri gerçekleştirme sürecinde gerekli olan eylemleri planlama ve yürütme becerisine olan kişisel inancı” (s. 3) , Senemoğlu (2018) ise bireyin kendi farkındalığına vurgu yaparak, kişinin farklı durumlarla baş etme, belli bir etkinliği başarma gibi kapasitesine ilişkin kendisi hakkındaki algısı olarak tanımlamaktadır.

1970’li yılların sonlarında Amerika Birleşik Devletleri’nde öz yeterlik üzerine yapılan araştırmalarda Albert Bandura tarafından çeşitli fobilere sahip bireylere terapi çalışmaları yapılmıştır. Köpek, yılan gibi hayvanlar tarafından ısırılan bireylerin terapi seanslarında korkularını yenemediklerini görülmüştür (Sakız, 2013).

Birey belirli bir konuda kendini yeterli hissetmiyorsa potansiyelini göstermede, eyleme başlama ve sürdürmede zorluk yaşayabilir ve bireyin yetersizlik duygusunu hissetmesi kendini gerçekleştirmesine engel olabilir. Olumlu öz yeterlik algısına sahip bireyler güçlüklerle baş etmede hem daha dayanıklı hem de ısrarcıdır (Erol & Avcı, 2016).

Üniversite dönemi bireylerin kimlik arayışlarının yoğun bir biçimde yaşandığı ergenlikten yetişkinliğe geçtiği bir döneme rastlamaktadır. Bu dönemde kişinin yaşadığı içsel çatışmalar, sosyal ilişkiler, biyolojik değişimiyle de bir araya geldiğinden hayatına etki eden pek çok faktörü bir arada tecrübe etmesi gerekmektedir. Kendini gerçekleştirme olanağı bulduğu bu çalkantılı dönemde öz yeterlik algısı oldukça önemlidir (Ünal & Şahin, 2013).

Diğer bir deyişle birey hali hazırda getirdiği bilgi birikimiyle başka bir sosyal ve kültürel çevreye girmektedir. Bu yeni girdiği çevrede kişiliği de belli bir oranda etkilenecektir. Bu bağlamda geçmiş yaşantıları ve bulunduğu yeni ortamın bireyin öz yeterlik algısını etkileyen önemli bir faktör olduğu söylenebilir.

2.4. Çalgı Eğitimi

Bir çalgının çalınabilmesinde uygulanan yöntemler bütününe çalgı eğitimi denir. Çalgı eğitimi belirlenen amaçlar doğrultusunda oluşturulan öğretim programına göre bire bir eğitimi esas alan, öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözetken çalgı eğitimi sürecidir. Bir çalgıyı çalabilmek için belirli becerilerin sistematik olarak kazanılması gerekir ve bu kazanım uzun bir eğitim süreci sonucu oluşmaktadır (Çoban, 2011, s. 116).

Çalgı eğitimi için belirlenen amaç ve yöntemler bilimsel temellere dayandırılmalı ve eğitim için gerekli bütün imkânları kullanarak gerekli araç-gereçlerin temin edilmesi iyi bir çalgı eğitiminin gerçekleşmesini sağlayacaktır (Tura'dan aktaran Çakırer & Kınık, 2014, s. 73).

“Çalgı eğitimi yoluyla öğrenci, yeteneğini geliştirecek, müzikle ilgili bilgilerini zenginleştirecek ve müzik beğenisini yüksek bir düzeye çıkarmaya çalışacaktır” (Tanrıverdi'den aktaran Özen, 2004, s. 60).

Çalgı eğitimi, “insanın kendisini yakından tanıyabilmesi, var olan yeteneklerini anlayabilmesi, eğitim aracılığıyla mevcut becerilerini geliştirip, yeni beceriler elde edebilmesi ve bu sayede kendisini gerçekleştirebilme şansı veren bir uğraş olmasından dolayı müzik eğitiminin önemli bir koludur” (aktaran Coşkun Şentürk & Bölek, 2019, s. 1112-1113).

Bu anlamda bireysel çalgı eğitimi müzik eğitimi veren programların en önemli boyutlarından biridir. Çalgı eğitimi boyunca öğrencinin ana çalgısında gerekli kazanımları elde ederek yeterli donanıma erişmesi beklenir.

Yükseköğretim kurumlarında bireysel çalgı eğitiminde yer alan çalgılar; “piyano, şan, keman, viyola, viyolonsel, kontra bas, akordeon, gitar, yan flüt, bağlama, kabak kemane, kanun, kaval, mey, klarnet, ney, tambur, tar, ud ve üç telli kemençe” olarak belirtilmiştir (YÖK, 2018).

2.4.1. Çalgı Eğitiminde Öz Yeterlik Algısı

Bireyin çalgı eğitiminde yaşadığı deneyimler öz yeterlik inancını şekillendirmesinde önemli role sahiptir. Çalgı eğitiminde, öğrenci ve öğretmenin birebir ders yapmasının, öğrencinin potansiyelini gösterebilmesi ve yeteneklerini sahneleyebilmesi açısından bireyin sahip olduğu öz yeterlik algısına olumlu etki edeceği söylenebilir.

Schunk'a (2011) göre çalgı eğitimi sahip olduğu özellikler nedeniyle oldukça fazla pratik yapmayı gerektirmekte, rutin egzersiz ve çalışmalar yapabilmek için güçlü bir motivasyona ihtiyaç duyulmaktadır.

Yüksek bir çalgı performansı öz yeterlik inancı bireyin motive olmasını yardım edeceğinden çalgılarını daha çok çalışmalarını sağlayabilir (aktaran Girgin, 2017).

Mc Cormick ve Mc Pherson'a göre çalgı eğitiminde öz yeterliğin odaklanma ve uzun süreli çalışmalar sonucu elde edileceğini vurgulamışlardır (aktaran Şeker, 2011).

2.4.2. Piyano Eğitimi ve Öz Yeterlik Algısı

Mesleki müzik eğitiminin yapıldığı kurumlarda temel ve tamamlayıcı bir çalgı olması nedeniyle öne çıkan piyano eğitimi oldukça önemlidir.

Müzik eğitimi alan kişiler piyano eğitimi sayesinde edinilmesi gereken müziksel bilgileri öğrenmeleri sonucu okul öncesi dönemlerden itibaren başlayan ve eğitimin daha ileri kademelerindeki müzik eğitimi ve öğretiminde gerekli olan piyano çalma becerisini edinmektedirler (Kasap, 2004). Uzun ve zorlu bir süreci kapsayan bu eğitim planlı, bilinçli ve sürekli bir biçimde özen ve dikkatle yürütülmelidir.

Jelen'in (2017) belirttiği gibi, mesleki müzik eğitimi alan bireyler aldıkları bu eğitimi sınav ve konser performansı ile sergilemek zorundadırlar. Bu noktada piyano eğitimi hem teknik hem de müzikal zorlukları bir arada bulunduran bir çalgı olması nedeniyle başarılı bir performans sergilemek için uzun yıllar sistematik bir çalışma gerektirmektedir (s. 3394).

Piyano çalma becerisi bilişsel ve psikomotor süreçlerin birlikte eylemde bulunmasını gerektirir. Bu nedenle, piyano çalma performansında başarı elde etmek çalgı çalmaya yönelik güveninin ve inancının olmasını gerekmektedir. Güveni ve inancı az olan öğrenciler; gösterilenleri tam olarak yapamayacaklarından endişelenmektedirler, bu endişe sonucunda piyano çalarken gerginlik yaşamaktadırlar.

Piyano eğitim sürecinin iyi yönetilmesi oldukça önemlidir. Çünkü kişinin edindiği bilgi birikimi, çalgıya karşı geliştireceği olum tutum ve bilinç düzeyi öz yeterliğini de olumlu yönde etkileyecektir. Öz yeterliği yüksek olan birey piyano çalma hakimiyetine de sahip olacağından derse karşı öğrenme isteği de artacaktır. Öğrencilik yıllarında edinilen doğru bir eğitim kişinin gelecekte mesleki hayatındaki bilgi, beceri, tutum ve öz yeterlik düzeyini de belirleyecektir.

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Ünal (2008) “Probleme Dayalı Öğrenme Modelinin Piyano ve Öğretimi Alanındaki Yeterlilik Algısına Etkisi” ni araştırmak amacıyla yapılan doktora tezinde müzik eğitimi lisans programlarının piyano ders içerikleri incelenerek, probleme dayalı öğrenme modeline göre 14 haftalık ders programı oluşturulmuş ve piyano öğretimi sırasında karşılaşılan problemleri sıralanmıştır. Bu tespitler doğrultusunda piyano öğretimi alanında yeterlilik algıları ölçeği ve bilgi testi hazırlanmıştır. Deneysel yöntem kullanılarak yapılan çalışma Güzel Sanatlar Eğitimi Müzik Öğretmenliği Bölümü 3. sınıfta öğrenim gören toplam 20 öğrenciden oluşmaktadır. Deney grubuna hazırlanan 14 haftalık program uygulanmış, kontrol grubu geleneksel yöntemle piyano çalışmalarına devam etmiştir. Her iki gruba da piyano ve öğretimi alanındaki yeterlilik algıları ölçeği ve bilgi testi ön testi uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda aynı ölçek ve test tekrar uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda yeterlilik algıları ve başarı puanları açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Yıldırım (2009) “Kodaly Yönteminin İlköğretim Öğrencilerinin Keman Çalma Becerisi, Öz Yeterlilik Algısı ve Keman Çalmaya İlişkin Tutumları Üzerine Etkisi” ni araştırmak amacıyla yapılan doktora tezinde nicel yöntemden ön test - son test kontrol gruplu deney desen kullanılmıştır. 2007-2008 yılı bahar döneminde 3, 4 ve 5. Sınıf öğrencileriyle yapılan çalışma daha önce çalgı eğitimi almamış 13 öğrenciden oluşmuştur. Araştırma verileri keman çalma gözlem formu, keman çalmaya ilişkin tutum ölçeği, keman çalmaya yönelik öz yeterlilik ölçeği aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, Kodaly yönteminin

müzikal boyut, tutum geliştirme, öz yeterliğin yatkınlık boyutu açılarından geleneksel müzik öğretime göre anlamlı düzeyde etkili olduğu saptanmıştır.

Kaya (2011) “Koro Eğitiminde Yapılandırmacı Yaklaşımın Tutum, Öz Yeterlik Algısı ve Akademik Başarıya Etkisi”ni araştırmak amacıyla yapılan doktora tezinde kontrol gruplu ön test-son test deneysel desen modeli kullanılmış, çalışma grubunu Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Programı 2010-2011 Eğitim-Öğretimi Bahar Yarıyılı 2.sınıf (n=30) öğrencileri oluşturmuştur. Veriler akademik başarı öz yeterlik algısı ve tutum ölçeği ile uzman görüşü formu aracılığıyla toplanmıştır. Deney ve kontrol grubu Koro II dersi akademik başarı puanlarına göre eşleştirme yoluyla belirlenmiş, çalışmadan elde edilen veriler SPSS 17 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmanın sonucunda deney ve kontrol grubu arasında öz yeterlik algısı ölçeği son test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı, diğer alt problemlere ilişkin tutum ve öz yeterlik algısı ölçeği son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu, akademik başarı açısından anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır.

Şeker (2011) “9-11 Yaş Grubu Çocuklarda Orff-Schulwerk Destekli Keman Eğitiminin Keman Dersine İlişkin Tutum, Öz Yeterlik, Öz Güven ve Keman Çalma Becerisi Üzerindeki Etkileri”ni araştırmak amacıyla yapılan doktora tezinde nicel araştırma yöntemlerinden ön test - son test kontrol gruplu deney deseni kullanılmıştır. Çalışma grubu 2009-2010 eğitim öğretim bahar yarısında Aydın Merkez Gazi Paşa İlköğretim Okulu’nda öğrenim gören ve daha önce keman eğitimi almamış öğrenciden oluşmuştur. Deney ve kontrol grubuna 14 hafta boyunca haftada bir saat keman dersi verilmiş, deney grubuna ilaveten haftada iki saat Orff-Schulwerk destekli keman eğitimi uygulanmıştır. Veriler keman dersine ilişkin öz yeterlik algısı ve tutum ölçeği ile keman çalma becerisi gözlem formu ve Piers-Harris çocuklar için öz kavramı ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda keman dersine ilişkin tutum ve keman çalma becerileri açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu, keman çalmaya yönelik öz yeterlik algısının; yatkınlık, inanç, kararlık, alt faktörleri üzerinde anlamlı bir fark görülürken, güven alt faktöründe anlamlı fark olmadığını saptamıştır.

Gök (2012) “Müzik Eğitiminde 5E Modelinin Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi”ni araştırmak amacıyla yapılan doktora tezinde kontrol gruplu ön test - son test deneysel desen modeli kullanılmıştır. Çalışma grubu 2009-2010 eğitim öğretim bahar yarıyılında iki ilköğretim okulunda öğrenim gören 61’i deney, 58’ kontrol grubunda yer almak üzere 119 öğrenciden oluşmuştur. Yedinci sınıf müzik ders içeriğinde yer alan ‘Müzikte Dizileri Öğreniyorum’ konusu ve kazanımları doğrultusunda üç hafta süren bir uygulama yapılmıştır. Deney grubuna 5E öğrenme modeline göre geliştirilen etkinliklerle, kontrol grubuna ise kılavuz kitapta yer alan öğrenme etkinliğine göre uygulamalar yapılmıştır. ‘Müzikte Dizileri Öğreniyorum’ konusu kazanım ve hatırlama düzeylerine ilişkin veriler, geliştirilen akademik başarı testi ile öğrencilerin dersteki tutumlarını ölçmek için veriler ise Özmentaş (2006) tarafından geliştirilen, 20 maddeden oluşan ve güvenirlik katsayısı 0,86 olan müzik dersi tutum ölçeği aracılığı ile deney grubu öğrencilerinin görüşlerini belirlemek için ise veriler, öğrenci görüşleri formu aracılığı ile toplanmıştır. Veriler parametrik (bağımlı ve bağımsız gruplar t-testi, Split File Anova) ve non-parametrik (Mann Whitney U ve Wilcoxon) testler aracılığıyla analiz edilmiştir. Çalışmanın sonucunda deney ve kontrol grubu arasında başarı, derse yönelik tutum ve öğrendiklerini hatırlama düzeyleri açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca 5E modelinin öğrencilerin derse olan ilgilerini olumlu etkilediğini saptamıştır.

Uzunoğlu Yegül (2013) “Yapılandırmacı Yaklaşım Temelli Müzik Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Ders Öğretme-Öğrenme Süreçlerine Etkisi”ni araştırmak amacıyla yapılan doktora tezinde nicel ve nitel verilerin birlikte kullanıldığı karma desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu Güzel Sanatlar Eğitimi Müzik Öğretmenliği Bölümü 2011-2012 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 4. Sınıf öğrencilerinden oluşmuştur. Çalışma grubuna 50 maddeden oluşan başarı testi ile 16 maddeden oluşan 1984 yılında Gibson ve Dembo tarafından geliştirilen öğretmenlik yeterlik ölçeği uygulanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde SPSS 17.0 paket programını kullanmış olup, elde edilen sonuçlara göre deney ve kontrol gruplu çalışmada yapılandırmacı yaklaşım başarı testi ve öğretmen yeterlik ölçeği son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Gün (2014) “Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Uygulanması” amacıyla yapılan doktora tezinde veriler araştırmacı tarafından geliştirilen piyano performansı öz yeterlik ölçeği ile elde edilmiştir. Oluşturulan madde havuzunun uzman görüşüne sunulmasıyla ölçeğin kapsam geçerliliği sağlanmış, Örneklem yeterliğini saptamak için ön uygulama sonrasında, Kaiser Meyer Olkin testi, değişkenlerin eşit varyansa sahip olup-olmadığını belirlemek için Bartlett testi yapılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda üç faktörden oluşan ölçeğin faktör isimleri alan yazın taraması da yapılarak, “teknik düzey algısı”, “sahne kaygısı algısı” ve “performans düzeyi algısı” olarak belirlenmiştir. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik kat sayısı .948 olarak bulunmuş, geliştirilen ölçek beş üniversitenin Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim gören 405 öğrenciye uygulanmıştır. Verilerin frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapmalarını belirlenerek istatistiksel çözümleri için SPSS.17 paket programını kullanılmıştır. Normal dağılım gösteren veriler iki grup için t testi, ikiden fazla grup için One Way Anova testi kullanılarak, Anova testi sonucunda anlamlı fark tespit edilen durumlarda ise farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için Tukey testi yapılmıştır. Dağılımın normal olmadığı durumda, iki grup için Mann-Whitney U testi, ikiden fazla gruplar için Kruskal- Wallis H testi kullanılmıştır. Kruskal- Wallis H testi sonucunda anlamlı farkı tespit ettiği durumlarda da farkın hangi gruptan kaynaklandığını bulmak için Dunnett testi yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda piyano performans öz yeterlik ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu saptanmıştır. İcracıların teknik düzeyi, sahne kaygısı ve performans düzeyi algılarında öğrenim gördükleri sınıfa ve mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmış olup, teknik düzey, sahne kaygısı ve performans düzeyi algılarında piyano dersi akademik başarı notu ve günlük piyano çalışma süresine yönelik anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Kaleli (2018) “Piyano Eğitiminde 5E Modeli ve Öğrenme Stillerine Dayalı Uygulamaların Başarı, Kalıcılık ve Tutuma Etkisi”ni belirlemek amacıyla yapılan doktora tezinde nitel (kontrol gruplu ön-test son-test modeli) ve nicel (betimsel analiz) verilerin birlikte kullanıldığı karma yöntem uygulanmıştır. Çalışma grubu 2016-2017 Öğretim Yılında Müzik

Öğretmenliği Anabilim Dalında piyano eğitimi alan 24 öğrenciden oluşmuştur. Araştırma verileri piyano dersi başarı testi, piyano çalma becerisi gözlem formu, piyano dersine yönelik tutum ölçeği, kolb öğrenme stilleri envanteri ve yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. 5e modelinin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim metodunun uygulandığı kontrol grubu arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. İki grubun piyano dersine yönelik tutumlarında deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuş olup deney grubu öğrencilerinin 5e modeli ve öğrenme stilleri hakkında olumlu görüşler ortaya koydukları tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin egzersizlerde iyi oldukları, zorlanmadan tüm etkinlikleri gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Jelen (2017) “Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Performans Kaygısı ve Piyano Performans Öz Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi” amacıyla yapılan makalenin çalışma grubunu 2015-2016 eğitim öğretim yılında öğrenim gören yedi üniversitenin Müzik Eğitimi Ana Bilim Dallarının 524 lisans öğrencisi oluşturmuştur. Veriler Kenny müzik performans kaygısı envanteri ve piyano performans öz yeterlik ölçeği vasıtasıyla toplanmış olup, analizinde müzik öğretmeni adaylarının müzik performans kaygıları ve piyano performans öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemede Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Verilerin cinsiyet ve sınıf değişkenleri açısından farklılık gösterip göstermediği bağımsız gruplar t-testi, varyans analizi (ANOVA) ve Kruskal Wallis H Testi analizleri kullanılarak tespit edilmiştir. Araştırmanın sonucunda; öğrencilerin müzik performans kaygıları ve piyano performans öz yeterlik düzeyleri arasında negatif yönlü orta seviyede anlamlı ilişki saptanmıştır. Müzik performans kaygıları cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterirken kadın müzik öğretmeni adaylarının, erkek adaylara kıyasla daha yüksek seviyede müzik performans kaygısı yaşadıkları bulunmuştur. Piyano performans öz yeterlik düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Sınıf değişkeniyle ilgili olarak da 1. sınıflardaki öğrencilerin müzik performans kaygıları 2. ve 4. sınıflardaki öğrencilerden daha düşük olduğu saptanmış, 1. ve 2. sınıflardaki öğrencilerin 8 piyano performans öz yeterlikleri ise 4. sınıf öğrencilere göre daha düşük olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Murphy (1997) makalesinde yapılandırmacı öğrenme ortamının bireylerin becerilerini ve motivelerini artırdığını, öğretim sorumluluklarını yerine getiren öğretmenlerin öğrenci öğrenmelerini artırdığını, sınıfta işbirliği ve etkileşimi yaygınlaştığını, yapılandırmacı öğrenme sürecinde öğrencilerin cesaretlendirilmesinin, gerekli materyaller ve kaynakların sağlanmasının önemli olduğunu belirtmiştir.

Moallem (2001) makalesinde yapılandırmacı öğrenme ortamlarının öğrenciler üzerindeki etkilerini incelemiştir. Bu öğrenme ortamlarının öğrenme sürecinde bireylerin kendilerini ifade edebilme olanağı bulduğunu belirtmiştir. Bireylerin sunmuş olduğu fikirlerin dikkate alındığı ve öğrencilerin cesaretlendirildiğini ifade etmiştir. Bireylerin tepkilerine göre öğretim stratejilerinin ve içeriğinin değiştirildiğini belirtmiştir. Yapılandırmacı öğrenme sürecinde derse katılımın arttığını ifade etmiştir.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, araştırma süreci aşamaları, çalışma grubu, araştırma gruplarının denkliliğinin belirlenmesi, veri toplama araçları ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma bir bütün olarak nicel araştırma yöntemi üzerine tasarlanmıştır. Araştırmanın modeli gerçek deneysel model olup, desen olarakta ön test ve son test kontrol gruplu seçkisiz desendir. Araştırmada, piyano eğitiminde 5E öğrenme modeline dayalı etkinliklerin piyano performansı ve performans öz yeterlik algısına etkisini belirlemek amacıyla deneysel yöntem kullanılmıştır.

Bu desende ilk olarak deneysel çalışma yapılacak denekler arasından seçkisiz atama yolu (random) ile bir deney ve bir kontrol grubu olmak üzere iki grup oluşturulur. Daha sonra deney ve kontrol grubunda yer alan deneklerin uygulama öncesinde bağımlı değişkene ait ölçümleri alınmaktadır. Deney grubuna deneysel işlem yapılırken, kontrol grubuna herhangi bir işlem uygulanmamaktadır. Son olarak gruptaki deneklerin bağımlı değişkene ait ölçümleri aynı araç ya da aracın eş formu kullanılarak tekrar elde edilmektedir (Büyüköztürk vd., 2009, s. 196).

Araştırmada seçkisiz atama (random) ile belirlenen 12 öğrenci 6 kişilik iki gruba ayrılmıştır. Belirlenen öğrencilerin gruplara ataması seçkisiz (random) yolla yapıldığı için araştırma

modeli gerçek deneysel desenler içerisinde yer almaktadır. Modelin simgesel gösterimi tablo 1’ de verilmiştir (Büyüköztürk, ř 2016).

Tablo 1

n Test ve Son Test Kontrol Gruplu Seçkisiz Desen

	Grup	n-test	İşlem	Son-test
R	D (Deney)	O1	X	O3
R	K (Kontrol)	O2		O4

Desendeki “R” grupların oluşturulmasındaki yansızlık ilkesini, “D” Deney grubunu, “K” Kontrol grubunu, “X” Bağımsız değişken düzeyini, “O” yapılan (n test-son test) lmleri temsil etmektedir.

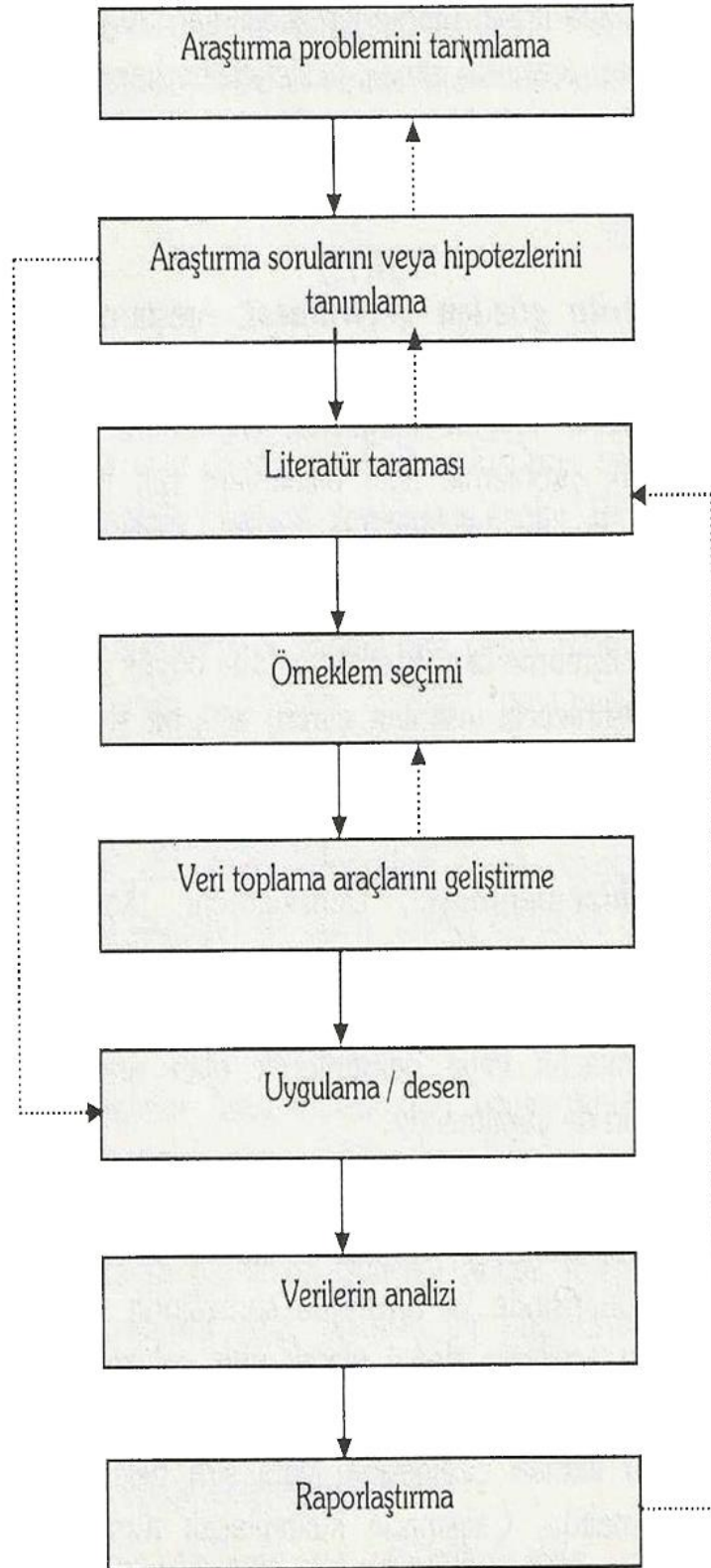
Bu gösterimde öğrencilerin ön test puanları O1 ve O2 piyano performansı öz yeterlik leği ortalama puanları, deneysel süreçte işlenecek olan ve toplam 4 konuyu kapsayan 1 eser üzerinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin bireysel performansları araştırma kapsamında hazırlanan “Piyano performansı değerlendirme gözlem formu” kullanılarak her ğrenci için ayrı ayrı araştırmacı ve 2 alan uzmanı tarafından puanlanmıştır. Deneysel süreçte piyano eğitiminde 5E ğrenme modeline göre hazırlanacak etkinliklerde sınıf ve ğrenci seviyeleri gz önüne alınmış ve uzman görüşleri doğrultusunda toplam 4 konu başlığı belirlenmiş ve her bir konu için 2 haftalık uygulama süresi kararlaştırılmıştır. Bu konular ve uygulanma sırası aşağıda verilmiştir.

1. Deşifre (Hafıza gz ve parmak ezberi)
2. Artikülasyon (Legato, Staccato)
3. Nüans ve Dinamikler (p, mf, Crescendo, Decrescendo, tempo)
4. Pedal (Sağ ve sol)

Deneysel süreç toplam 10 hafta olarak planlanmış ve bu sürecin 2 haftası grupların oluşturulması ile n test ve son test ölçümlerine ayrılmıştır. 8 haftalık deneysel süreçte ise toplam 4 konuyu içeren 5E ğrenme modeline dayalı etkinliklerin uygulanmasına

ayrılmıştır. Deney grubunda yer alan öğrenciler ile 5E öğrenme modeline dayalı etkinliklerin uygulanması 8 haftalık süreçte haftada 2 ders saati olmak üzere 16 saatte tamamlanmıştır (X olarak ifade edilen). Kontrol grubuna ise deneysel süreçte ele alınan konular 5E öğrenme modeline dayalı etkinlikler kullanılmadan çalıştırılmış ve öğretimi yapılmıştır. Deney grubu öğrencileri için son test puanları O3 olarak gösterilmekte olup piyano performansı öz yeterlik ölçeği ortalama puanları ile deneysel süreçte bireysel piyano performans puanlarının ortalamasını göstermektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları O4 piyano performansı öz yeterlik ölçeği ortalama puanları ile deneysel süreçte bireysel piyano performans puanlarının ortalamasını göstermektedir.

4.2. Araştırma Süreci Aşamaları



Şekil 4. Araştırma süreci aşamaları “Büyüköztürk, Ş.,Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E.,Karadeniz, Ş.&Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (Üçüncü baskı) Ankara: Pegem, s. 25.”

4.3. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 Eğitim ve Öğretim yılı güz döneminde Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Neşet Ertaş Güzel Sanatlar Fakültesi müzik bölümü 2. sınıfında öğrenim gören piyano öğrencilerinden random (rastgele) yolla belirlenmiş 12 piyano öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin demografik özellikleri tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Araştırmanın Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Demografik Özellikleri

Cinsiyet	Deney n	Kontrol n	f	%
Kız	3	3	6	50
Erkek	3	3	6	50
Toplam	6	6	12	100

Araştırma kapsamında, 8 haftalık, piyano eğitiminde 5E öğrenme modeline dayalı etkinlikler deney grubuna uygulanırken; kontrol grubunda ise, bu süreçte araştırma kapsamında belirlenen konuların eğitim ve öğretimi yapılmıştır. Her iki grupta deney öncesi ve deney sonrası ölçümler yapılmıştır.

4.4. Araştırma Gruplarının Denkliğinin Belirlenmesi

Araştırma bir deney bir kontrol grubu olmak üzere iki grup üzerinde gerçekleşmiştir. Araştırmada deney ve kontrol grubu öğrencilerinin denkliğini belirlemek amacıyla “piyano performansı öz yeterlik ölçeği” ve “piyano performansı değerlendirme gözlem formu” ön test ortalama puanları için normal dağılım göstermediğinden non parametrik testlerden iki grup arasındaki farkı belirlemek amacıyla “Mann Whitney U-Testi” yapılmıştır.

Tablo 3

Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeği Ön Test “MannWhitney U-Testi” Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	6	7,00	42,00	15,00	0,630
Kontrol	6	6,00	36,00		

Tablo 3’deki sonuçlara göre, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Piyano performansı öz yeterlik ölçeği ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($U=15,00$, $p>0,05$). Buna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin piyano performansı öz yeterlik algılarının eşit düzeyde olduğu kabul edilebilir.

Tablo 4

Piyano Dersi Performans Değerlendirme Ön Test Ortalama Puanları “Mann Whitney U-Testi” Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	6	6,08	36,50	15,50	0,681
Kontrol	6	6,92	41,50		

Tablo 4’deki sonuçlara bakıldığında, deney ve kontrol grubunda bulunan piyano öğrencilerinin piyano dersi performans değerlendirme ön test ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($U=15,50$, $p>0,05$). Elde edilen bu sonuca göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin piyano performansları yönünden eşit düzeyde oldukları kabul edilebilir.

4.5. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan “kişisel bilgi formu” “5E öğrenme modeline dayalı etkinlikler” ön test-son testte kullanılmak üzere “piyano performansı değerlendirme gözlem formu” ile Gün (2014) tarafından geliştirilen “Piyano performansı öz yeterlik ölçeği” kullanılmıştır.

Tablo 5

Deney ve Kontrol Grubuna Ön Test ve Son Test Olarak Uygulanan Veri Toplama Araçları

	Ön test	Son test
Deney Grubu	Kişisel Bilgi Formu Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeği Piyano Performansı Değerlendirme Gözlem Formu	Kişisel Bilgi Formu Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeği 5 E Öğrenme Modeline Dayalı Etkinlikler
Kontrol Grubu	Piyano Performansı Değerlendirme Gözlem Formu Kişisel Bilgi Formu Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeği	Piyano Performansı Değerlendirme Gözlem Formu Kişisel Bilgi Formu Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeği

Aşağıda, araştırmanın verilerini elde etmek amacıyla kullanılan ölçme araçları hakkındaki açıklamalara yer verilmiştir.

4.5.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından örnekleme yer alan öğrencilerin demografik özelliklerinden cinsiyet, günlük piyano çalışma süresi, piyano dersi için okul dışı destek alıp almama durumu, ailede müzik eğitimcisi ya da müzikle ilgilenen birey bulunma durumu hakkında bilgi almak amacıyla hazırlanmıştır.

4.5.2. Piyano Performansı Öz yeterlik Ölçeği

Gün (2014) tarafından geliştirilen ölçek 25 maddeden oluşmakta olan piyano performansı öz yeterlik ölçeğinde yer alan maddeler “Tamamen Katılıyorum” “Kısmen Katılıyorum” “Kararsızım” “Kısmen Katılmıyorum” ve “Tamamen Katılmıyorum” olmak üzere 5’li likert olarak derecelenmiştir. Ölçeğin yapı geçerliği için yapılan faktör analizi sonucunda üç faktörden oluştuğu faktör isimleri alan yazının desteğiyle, “teknik düzey algısı”, “sahne kaygısı algısı” ve “performans düzeyi algısı” olarak belirlenmiştir. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı. 948 olarak bulunmuştur.

Her cümleyi okuyunuz ve cümlede yer alan ifadeye göre cevap veriniz.	Tamamen Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1.Çaldığım eserin ait olduğu dönemi arkadaşlarımdan daha iyi yansıttım.					
2.Eseri, bestecisinin stil özelliklerine uygun seslendirdiğimi düşünürüm.					
3.Arkadaşlarım için çalması zor olan eserleri kolaylıkla çalarım.					
4.Düzeime uygun eserleri zorlanmadan deşifre ederim.					
5.Yeni öğrendiğim bir tekniği uygulamakta güçlük çekerim.					
6.İki elde farklı çalım tekniği olan pasajları seslendirirken zorlanırım.					
7.Sağ pedalı amacına uygun kullanırım.					
8.Sol pedalı arkadaşlarımla arasında en iyi kullananlardan biriyim.					
9.Piyano çalarken insanlar beni dinlemekten zevk alırlar.					
10.Topluluk önünde piyano çalmak beni tedirgin eder.					
11.Piyano performansına ilişkin dinleyicilerin ne hissettiklerini düşünürken dikkatim dağılır.					
12.Dinleyiciler önünde zor eserler yerine kolay eserleri çalmayı tercih ederim.					
13.Konserde, farklı müzikal dönemlere ait eserleri stil özellikleri bozmadan art arda seslendirebilirim.					
14.Piyano performansım sırasında dinleyicilerin sıkıldıklarını hissedirim.					
15.Topluluk karşısında piyano çalarken performansımı olumsuz etkileyecek düzeyde heyecanlanırım.					
16.Piyano performansımı, konser etkinliklerinde yer alacak kadar yeterli buluyorum.					
17.Piyano performans düzeyimin zamanla geliştiğinin farkındayım.					
18.Kendimi, aynı piyano performans düzeyindeki arkadaşlarımla kıyaslarım.					
19.Piyano performansımın hangi düzeyde olduğunun bilincindeyim.					
20.Öğretmenlerimin piyano performansı konusunda benden beklentileri yüksektir.					
21.Piyano performansım sırasında karşılaştığım güçlüklerin üstesinden kolaylıkla gelirim.					
22.Piyano performansımın gelişmesi için neler yapmam gerektiğinin farkındayım.					
23.Performansımı geliştireceğine inandığım egzersiz ve etütleri sabırla çalışmayı sürdürürüm.					
24.Öğretmenim, piyano performansımdan memnundur.					
25.Piyano performansım konusunda kendime güvenim çoktur.					

Şekil 5. Piyano performansı öz yeterlik ölçeği “Gün, E. (2014). Piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi ve uygulanması. Doktora Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.”

4.5.3. Piyano Performansı Değerlendirme Gözlem Formu

Araştırmada piyano performanslarını değerlendirmek üzere Afacan (2018) tarafından hazırlanan keman eğitimi performans değerlendirme gözlem formunda yer alan kriterler piyano eğitimine uyarlanmıştır. Hazırlanan gözlem formu iki alan uzmanının görüşleri doğrultusunda düzenlenerek forma son şekli verilmiştir. Gözlem formunda toplam on kriter bulunmakta olup üçlü likert tipindedir. Bireysel uygulamadan sonra her bir öğrencinin almış olduğu puanlar yüzlük sisteme çevrilmiştir. Formda yer alan kriterler şunlardır.



Öğrencinin Adı Soyadı:			Gerçekleşti (3) puan	Kısmen (2) puan	Gerçekleşmedi (1) Puan
Konu:					
Teknik davranışlar	Hazır bulunma	Hazır bulunuşluk (Doğru tutuş, duruş, parmakların durumu)			
	Sağ ve Sol El Tekniği	Yay tekniklerini uygulama			
	Yay şekillerine uygunluk	Yayın bölümlerini doğru kullanma			
	Doğru ve Temiz Çalma	Notaları doğru seslendirme (Entonasyon)			
		a.III. pozisyonda kalıcı durumda parmak numaralarına uygun çalma			
		b.I-III. pozisyon geçişlerini doğru uygulama (boş telle geçme, aynı parmakla, farklı parmakla) parmak numaralarına uygun çalma			
		c.I.pozisyonda parmak numaralarına uygun çalma			
Ritmik Doğruluk	Notaları tartımına uygun çalma				
Müzikal davranışlar	Bütünlük	Etüt ve eseri duraklamadan çalma			
	Ton kalitesi	Güzel ve etkili bir ton			
	Hız ve Gürlük (Nüans)	Uygun hızda çalma			
		Uygun gürlükte çalma			
TOPLAM					

Şekil 6. Keman performansı değerlendirme gözlem formu “Afacan, Ş. (2018). *Keman eğitimi öğrenme stratejileri ölçeğinin geliştirilmesi ve öğrenme stratejileriyle desenlenmiş etkinliklerin öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanmalarına ve keman performanslarına etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.”

Öğrencinin Adı Soyadı:			Gerçekleşti (3) puan	Kısmen (2) puan	Gerçekleşmedi (1) puan
Konu:					
Teknik Davranışlar	Hazır bulunma	Hazır bulunuşluk (Doğru oturuş, vücut duruşu ile el- bilek ve parmakların konumu)			
	Sağ ve Sol El Tekniği	Sağ ve sol elin uyumu ile staccato ve legato tekniklerini doğru kullanma			
	Doğru Tuşlara basma	Notaları doğru seslendirme			
		A. İki eli parmak numaralarına göre bulunduğu oktavda (pozisyon) uygun çalma			
		B. İki el pozisyon geçişlerini doğru uygulama (inici ve çıkıcı) parmak numaralarına göre uygun çalma			
	Ritmik Doğruluk	Notaları süre değerlerine göre uygun çalma			
Müzikal Davranışlar	Bütünlük	Çalınan eseri kesintiye uğramadan bitirme			
	Pedal Kullanımı	Doğru zamanda pedal kullanımı			
	Hız ve Gürlük (Nüans)	Eserin hızına uygun çalma			
		Eserde nüans terimlerini doğru uygulama			
TOPLAM					

Şekil 7. Piyano performansı değerlendirme gözlem formu

Puanlamalar üzerine yorum yapabilmek için verilerin gruplamasına gidilmiştir. Bunun için

Tahmini Aralık Sayısı: $\frac{\text{En büyük ölçüm} - \text{En küçük ölçüm}}{\text{İstenilen Grup Sayısı}}$ formülü kullanılmıştır.

(Arıca 1998; Taşdemir, 2000’den aktaran Tay, 2007, s. 148-150). Piyano performans gözlem formundan alınan puanların yüzölçümde değerlendirilmesinde grup sayısı dört olarak belirlenmiştir. Buna göre birinci grup “Zayıf”, ikinci grup “Orta”, üçüncü grup “İyi” ve dördüncü grup “Çok İyi” şeklinde adlandırılmıştır. Formülden yola çıkarak

$$\text{Tahmini Aralık Sayısı: } \frac{30-10}{4} = 5$$

Tablo 6

Performans Değerlendirme için Grup Aralığı ve Grup Değerleri

Grup Aralığı	Grup Değeri
10-15	Zayıf
16-21	Orta
22-27	İyi
28-30	Çok İyi

4.5.4 Piyano Eğitiminde 5E Öğrenme Modeline Dayalı Etkinliklerin Pilot Uygulaması

5E modeline göre hazırlanan piyano dersi öğretim etkinlikleri 2020-2021 Eğitim ve Öğretim yılı Bahar döneminde pandemi nedeniyle uzaktan (sekron) olarak farklı seviyelerdeki 6 öğrenci ile pilot çalışma yapılmıştır. Pilot çalışma sürecinde Deşifre, Artikülasyon, Nüans ve Dinamikler ile Pedal konularına ilişkin hazırlanan etkinliklerdeki uygulama örnekleri ve yapılan açıklamaların öğrencilerin seviyelerine uygun olup olmadığı, öğrenciler tarafından anlaşılma ve uygulama durumları incelenerek tekrar gözden geçirilmiş ve yeniden düzenlenmiştir. Asıl uygulama için hazır hale getirilmiştir.

4.5.5. Piyano Eğitiminde 5E Öğrenme Modeline Dayalı Etkinlikler

Etkinlikler hazırlanırken 5E öğrenme modeli detaylı bir şekilde araştırılarak modelin her bir boyutu incelenmiş literatürde 5E modeline göre yapılmış olan müzik eğitimi ve müzik eğitiminin dışındaki alanlardaki çalışmalar irdelenmiş ve modelin doğru ve yeterince özümsemesi adına notlar alınmıştır. Bir sonraki aşamada araştırma kapsamında belirlenen konuların 5E öğrenme modeline göre nasıl ve ne şekilde entegre edileceği tasarlanmış konulara ilişkin teori ve uygulama örnekleri ile zenginleştirilmiştir. Aynı zamanda araştırmacı tarafından etkinliklerde kullanılmak üzere belirlenen konulara uygun olarak alıştırmalar yazılmıştır. Araştırmada deney ve kontrol gruplarının seviyeleri göz önüne alınarak deneysel süreçte kullanmak üzere aşağıdaki parçalar belirlenmiştir.

- J.S. Bach (Menuet in G)
- J.Krieger (Menuet)
- Diabelli (Bagatelle)
- Lebert-Strak (Melody)
- A.Müller (Staccato-Legato)
- J. Haydın (Alman Dansı)
- H. Lichner (Öykü)
- K. Tüfekci (Ağıt)

4.5.6. Deney Grubu için 5E Öğrenme Modeline Dayalı Öğretim Etkinlikleri

Ünite: 1

Etkinlik: 1

Ders: Piyano

Konu: Deşifre (Hafıza, Göz ve Parmak ezberi)

Süre: 1 Hafta (Haftalık 1 ders saati)

Araç ve Gereçler: Piyano, müzik tahtası, müzik defteri, kalem ve silgi

Yöntem ve Teknikler: Soru-cevap, açıklama, uygulama, çözümleme ve 5E öğrenme modeli

1. Giriş-Dikkat Çekme (Enter-Engage)

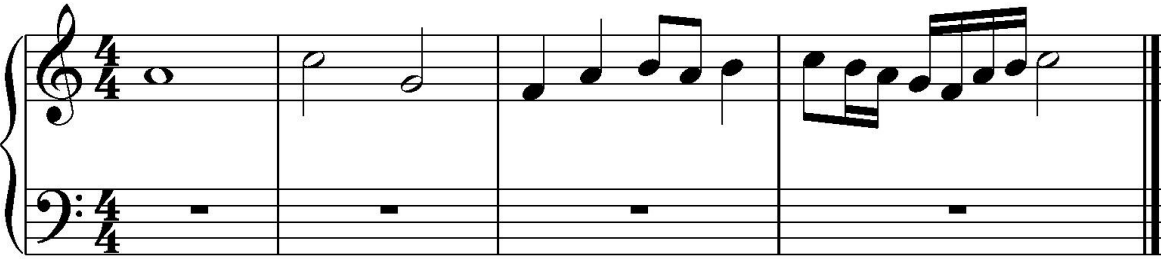
Öğretmen sınıfa girer. Öğrencilere nasıl olduklarını sorar ve hafıza ezberlerini ölçmek için bir önceki derste işledikleri konuyu anlatmalarını ister. Göz ezberi için tahtaya çizilen notaların neler olduklarını sorar ve cevapları aldıktan sonra parmak ezberini ölçmek için defterlerine bakmadan sol ve fa anahtarlarını çizmelerini ister.

2. Keşfetme (Explore)

Notaların deşifresi için hazırlanan alıştırmaların her biri dörder ölçüden oluşmaktadır. Sol anahtarında yer alan notalar orta oktav do ile ince do, fa anahtarında ise kalın do ile la arasında yazılmış olup birlik- ikilik- dörtlük- sekizlik ve onaltılık nota değerleri kullanılmıştır. Değiştirici işaret olarak diyez, bemol ve natürel kullanılmıştır.

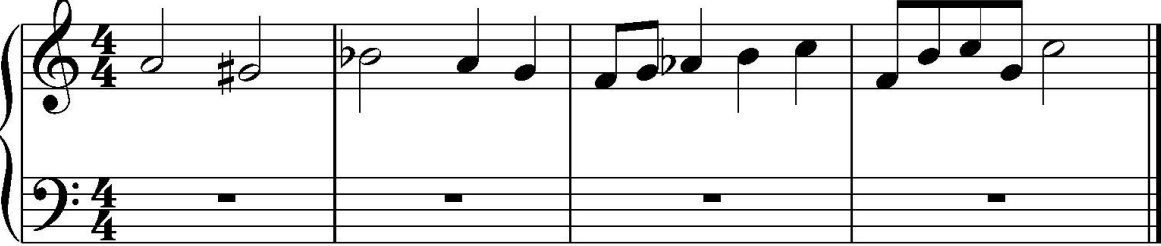
No: 1

Sinan TÜFEKİ



No: 2

Sinan TÜFEKİ



No: 3

Sinan TÜFEKİ



No: 4

Sinan TÜFEKİ



Öğretmen öğrenciye sol ve fa anahtarlarında dörder ölçülük birbirinden farklı alıştırmalar verir. Öğrencilerden notaları okumalarını ister. Bu aşamada öğretmen sadece yönlendirici rolündedir.

3. Açıklama (Explain)

Keşfetme aşamasında okunan alıştırmalardaki notaların yerlerini nasıl buldukları sorusuna cevap aranır. Öğretmen karışık yanlış olan bölümlere müdahale eder ve nasıl olması gerektiğini açıklar.

4. Derinleştirme (Elaborate)

Minuet in G

Moderato

J. S. Bach

The musical score for "Minuet in G" by J.S. Bach is presented in four systems. Each system consists of a treble staff and a bass staff. The key signature is G major (one sharp) and the time signature is 3/4. The tempo is marked "Moderato". The score includes various musical notations such as notes, rests, and fingerings. The first system starts with a treble staff measure 1 and a bass staff measure 1. The second system starts with a treble staff measure 5 and a bass staff measure 4. The third system starts with a treble staff measure 9 and a bass staff measure 1. The fourth system starts with a treble staff measure 13 and a bass staff measure 1. The score includes various musical notations such as notes, rests, and fingerings.

17 5 1 1 3

21 1 1 4

25 5 1 2 1 5 1 2 5 2 2 3

29 1 1 3 1 4

Öğretmen J.S.Bach sol majör minüeti öğrencilere verir ve öncelikle notaları okumalarını ister sonrasında ayrı ellerle parmak numaralarına dikkat ederek eseri çalışmalarını söyler. Çalışılan eserin zorlanılan yerleri bölümler halinde ayrı ayrı tekrarlanır. Ayrı el çalışma sonrasında iki el birlikte çalışılır.

5. Değerlendirme (Evaluate)

Menuet

J. Krieger

The musical score for "Menuet" by J. Krieger is written for piano in 3/4 time. It consists of 24 measures, organized into six systems of four measures each. The key signature has one sharp (F#). The score includes fingerings and slurs for both hands. The first system (measures 1-4) shows a treble clef with notes G4, A4, B4, and C5, and a bass clef with notes F#3, G3, A3, and B3. The second system (measures 5-8) continues the melody in the treble and provides a bass line. The third system (measures 9-12) features a repeat sign at the beginning. The fourth system (measures 13-16) continues the piece. The fifth system (measures 17-20) shows a return of the first system's melody. The sixth system (measures 21-24) concludes the piece with a repeat sign at the end.

Öğrencilere yeni bir eser verilir ve okumaları istenir. Öğretmen ve diğer öğrenciler izler, performans sergileyen öğrenciler değerlendirilir. Bu aşama sınav amaçlı değildir.

DEĞERLENDİRME BAREMİ			
Çok İyi	İyi	Orta	Zayıf
28-30	22-27	16-21	10-15

Performans ölçümünde formdan alınan puanlar 100 lük sisteme çevrilmiştir. Değerlendirme bareminde verilen dereceler formdan alınan puanlarını karşılığı olarak düzey belirleme amacıyla kullanılmıştır.

Ünite: 1

Etkinlik: 2

Ders: Piyano

Konu: Parmak Numarası (Sol el, Sağ el)

Süre: 1 Hafta (Haftalık 1 ders saati)

Araç ve Gereçler: Piyano

Yöntem ve Teknikler: Soru-cevap, açıklama, uygulama, çözümleme ve 5E öğrenme modeli

1. Giriş-Dikkat Çekme (Enter-Engage)

Öğretmen sınıfa girer. Öğrencilere nasıl olduklarını sorar ve bir önceki derste işledikleri deşifre konusunu kısaca anlatmalarını ister. Öğretmen bir alıştırma ya da eserin deşifre olarak çalınabilmesi için notalara uygun parmak numaralarının olması gerektiğini söyler ve tahtaya sol ile sağ elin resmini çizer öğrencilerden her iki elin parmaklarına birden beşe kadar numaralandırmalarını ister.

2. Keşfetme (Explore)

Hazırlanan alıştırmaların her biri yedişer ölçüden oluşmaktadır. Sol anahtarında yer alan notalar orta oktav do ile sol, fa anahtarında ise kalın do ile sol arasında yazılmış olup birlik-ikilik- dördlük ve sekizlik nota değerleri kullanılmıştır.

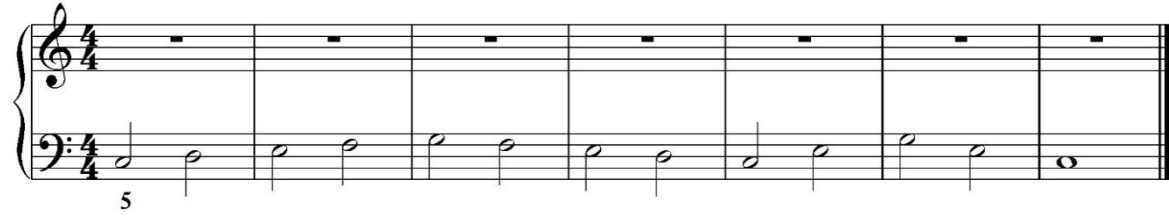
No:1

Sinan TÜFEKÇİ



No:2

Sinan TÜFEKÇİ



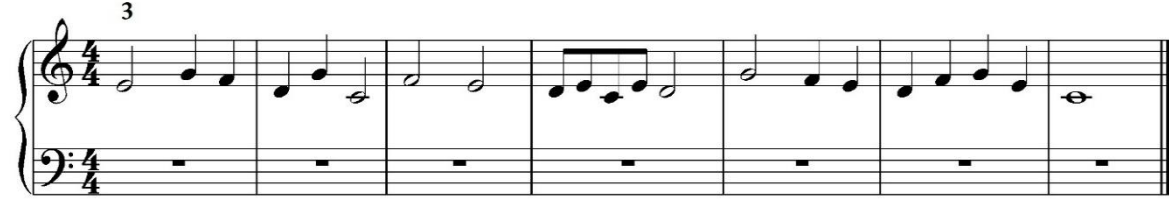
No:3

Sinan TÜFEKÇİ



No:4

Sinan TÜFEKÇİ



Öğretmen öğrenciye sağ ve sol eli kapsayan alıştırmalar verir. Öğrenciden başlangıç notasını ve parmak numarasını temel alarak alıştırmadaki notalara uygun gelebilecek parmak numaralarını tahmin etmesini, yazmasını ve belirlenen parmak numarasına göre seslendirmesi ister. Bu aşamada öğretmen sadece yönlendirici rolündedir.

3. Açıklama (Explain)

Parmak numaraları ezginin çalına bilirliğini kolaylaştırmak ve hâkimiyetin sağlanabilmesi açısından oldukça önemli olduğunu öğrencilere açıklar. Öğrencilerin doğru belirlediği ve çaldığı parmak numaraları onaylanırken yanlış yazdığı, çaldığı yerlerin nedeni sorulur ve

açıklaması istenir. Öğretmen yanlış olan bölümlere müdahale eder ve nasıl olması gerektiğini uygulamalı olarak göstererek açıklar.

4. Derinleştirme (Elaborate)

Bagatelle

Moderato

A. Diabelli

The musical score for Bagatelle by A. Diabelli is presented in four systems. Each system consists of a treble staff and a bass staff. The key signature is D major (one sharp) and the time signature is 3/4. The tempo is marked Moderato. The score includes fingerings (1-5) and articulation marks (accents, slurs). The first system (measures 1-4) shows a melody in the treble staff and a bass line in the bass staff. The second system (measures 5-8) continues the melody and bass line. The third system (measures 9-12) shows a new melody in the treble staff and a bass line. The fourth system (measures 13-16) continues the melody and bass line. The score includes fingerings (1-5) and articulation marks (accents, slurs).

Öğretmen A.Diabelli sol majör bagateli öğrencilere verir ve öncelikle notaları okumalarını ister sonrasında ayrı ellerle parmak numaralarına dikkat ederek eseri çalışmalarını söyler. Çalışılan eserin zorlanılan yerleri bölümler halinde ayrı ayrı tekrarlanır. Ayrı el çalışma sonrasında iki el birlikte çalışılır. Öğretmen öğrencilere yeni eser verir, parmak numaralarını

yazmalarını ve öğretmenin yaptığı açıklamalara göre önce ayrı eller ile daha sonrasında iki el birlikte çalışmalarını ister.

5. Değerlendirme (Evaluate)

Melodi

Allegretto

Lebert - Stark

1 3 2 4 1 3 4 1

1 5 3 4 2 5 4 2 1

5 5 1 2 3 5

9 1 3 5 4 1 3 5 4

13 1 3 2 4

Öğrencilere derinleştirme aşamasında ödev olarak verilen Lebert-Stark tarafından yazılan do majör eseri parmak numaralarına ve ritmik yapıya göre çalmaları istenilir. Öğretmen ve diğer öğrenciler izler, performans sergileyen öğrenciler değerlendirilir. Bu aşama sınav amaçlı değildir.

DEĞERLENDİRME BAREMİ			
Çok İyi	İyi	Orta	Zayıf
28-30	22-27	16-21	10-15

Performans ölçümünde formdan alınan puanlar 100 lük sisteme çevrilmiştir. Değerlendirme bareminde verilen dereceler formdan alınan puanlarını karşılığı olarak düzey belirleme amacıyla kullanılmıştır.

Ölçme ve Sinama Durumları

1. Deşifre nedir açıklayınız?
2. Deşifre aşamasında dikkat edilmesi gereken hususlar nelerdir?
3. Ezber çeşitlerini yazınız?
4. Parmak numaraları nasıl belirlenmelidir açıklayınız?

Ünite: 2

Uygulama: 1

Ders: Piyano

Konu: Artikülasyon (Legato, Staccato)

Süre: 2 Hafta (Haftalık 1 ders saati)

Araç ve Gereçler: Piyano

Yöntem ve Teknikler: Soru-cevap, açıklama, uygulama, çözümleme ve 5E öğrenme modeli

1. Giriş-Dikkat Çekme (Enter-Engage)

Öğretmen sınıfa girer. Öğrencilere nasıl olduklarını sorar ve piyanodan dört ölçüden oluşan, sol anahtarında yazılmış ikilik- dördlük ve sekizlik nota değerlerinden oluşan örneği seslendirir.

No:1

Sinan TÜFEKÇİ

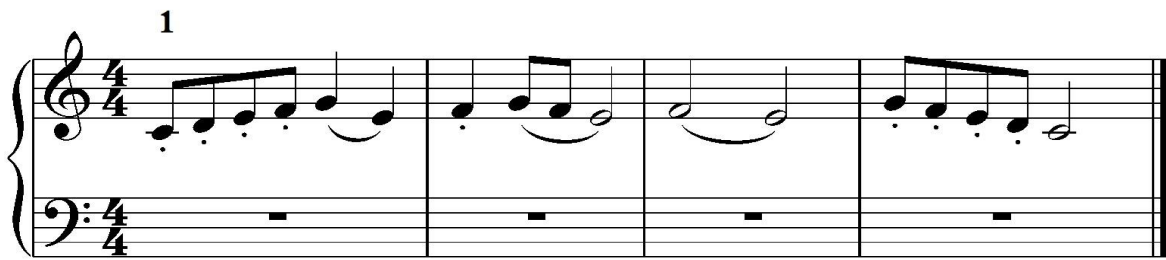


Bu çaldığım örnekteki değişiklikleri fark ettiniz mi? diye öğrencilere sorar. Cevapları aldıktan sonra öğretmen yukarıdaki örneği tahtaya yazar ve yapıyı melodik olarak seslendirir.

2. Keşfetme (Explore)

No:1

Sinan TÜFEKÇİ



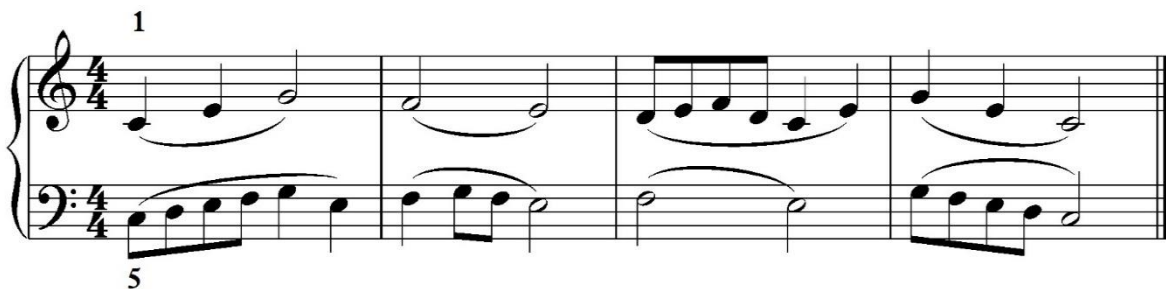
No:2

Sinan TÜFEKÇİ



No:3

Sinan TÜFEKÇİ



No:4

Sinan TÜFEKİ



No:5

Sinan TÜFEKİ



Dörder ölçüden oluşan alıştırımlar öğrenciye üzerinde artikülasyon işaretleri olmadan verilir, alıştırımları deşifre etmeleri ve deşifre ederken nerelere hangi artikülasyon işaretlerinin geleceğini tahmin etmeleri istenir. Sınıf ortamında tartışma yapılır. Legato ile Staccatonun müzikal farklılıkları nelerdir? Sorusuna cevap aranır. Öğretmen tarafından belirlenen artikülasyon işaretli alıştırımlar öğrencilere çaldırılır. Bu aşamada öğretmen sadece yönlendirici rolündedir.

3. Açıklama (Explain)

Öğretmen Legato notaları birbiri ile bağlamak için staccato ise üzerine konulduğu notayı arkasından gelen notadan ayırmak için kullanılır der ve öğrencilere bu tanıma katılıyor musunuz diye sorar. Öğrencilerin yaptıkları açıklamalar ve soracakları sorular doğrultusunda açıklamalar yapılır.

4. Derinleştirme (Elaborate)

Staccato - Legato

Allegretto

A. Müller

1 1 1 1

f p

5 5

5 1

f

5

9 2 3 1 5 2

p

1 1 1 1

5 5

13 1

f

5

Öğretmen A.Müller sol majör staccato-legato eserini öğrencilere verir ve öncelikle notaları okumalarını ister sonrasında eserin parmak numaralarını yazmalarını sonrasında ayrı ellerle parmak numaralarına dikkat ederek çalışmalarını söyler. Çalışılan eserin zorlanılan yerleri bölümler halinde ayrı ayrı tekrarlanır. Ayrı el çalışma sonrasında iki el birlikte çalışılır. Bir sonraki ders için öğrencilere yeni eser verilir bütünlüğün sağlanması için artikülasyon işaretlerini öğretmenin yaptığı açıklamalara göre çalışmaları istenilir.

Alman Dansı

Allegretto

J. Haydn

5. Değerlendirme (Evaluate)

Her bir öğrenci öğrendiği konuyu eser üzerinde mini bir dinleti ile icra eder. Öğretmen ve diğer öğrenciler gözlemler ve performans sergileyen öğrencileri değerlendirir. Bu aşama sınav amaçlı değildir.

DEĞERLENDİRME BAREMİ			
Çok İyi	İyi	Orta	Zayıf
28-30	22-27	16-21	10-15

Performans ölçümünde formdan alınan puanlar 100 lük sisteme çevrilmiştir. Değerlendirme bareminde verilen dereceler formdan alınan puanlarını karşılığı olarak düzey belirleme amacıyla kullanılmıştır.

Ölçme ve Sınama Durumları

1. Artikülasyon nedir açıklayınız?
2. Legato ve Staccato'nun farklılıkları nelerdir?

Ünite: 3

Uygulama: 1

Ders: Piyano

Konu: Nüans ve Dinamikler (p, f, crescendo, decrescendo)

Süre: 1 Hafta (Haftalık 1 ders saati)

Araç ve Gereçler: Piyano

Yöntem ve Teknikler: Soru-cevap, açıklama, uygulama, çözümleme ve 5E öğrenme modeli

1. Giriş-Dikkat Çekme (Enter-Engage)

Öğretmen derse girer ve sınıfa yüksek sesle (forte) günaydın der ardında çok hafif bir sesle (piano) gününüz nasıl geçti? Der. Bu gün ki dersin konusunun ne olabileceğini ses gürlüğünü artırarak (crescendo) ve azaltarak (decrescendo) öğrencilere sorar. Öğretmen her bir tahmine sesini farklı gürlük derecesinde kullanarak öğrenciler bilene kadar karşılık verir.

2. Keşfetme (Explore)

No:1 Sinan TÜFEKÇİ

1

No:2 Sinan TÜFEKÇİ

No:3 Sinan TÜFEKÇİ

No:4 Sinan TÜFEKÇİ

Öğrenciye gürlük terimlerini rahat uygulayabilmesi için beşer ölçü ve ikilik notalardan oluşan alıştırma örnekleri verilir. Her iki elin parmak numaralarının yazılması istenir. Öğrencilerden eseri deşifre etmesi istenilir, iki el birlikte deşifrede zorlanan öğrencilere önce ayrı ellerle çalması sonrasında iki eli birleştirilmesi söylenir. Belirli bir tempoda örneklerde yer alan gürlük terimlerinin uygulaması istenilir. Bu aşamada öğretmen sadece yönlendirici rolündedir.

3. Açıklama (Explain)

Öğretmen pianonun hafif, fortinin kuvvetli, crescendo ses şiddetinin kademeli artması ve decrescendo şiddetini kademeli azalması anlamına geldiğini söyler ve öğrencilere bu tanıma katılıyor musunuz diye sorar. Öğrencilerin yaptıkları açıklamalar ve soracakları sorular doğrultusunda açıklamalar yapılır. Keşfetme aşamasında öğrencinin yaptığı doğru tahminler

onaylanırken yanlış yaptığı tahminler için açıklama yapması istenir ve öğretmen konu ile ilgili gerekli açıklamaları uygulamalı olarak yapar.

4. Derinleştirme (Elaborate)

Öğretmen H.Lichner do majör öykü eserini öğrencilere verir ve öncelikle notaları okumalarını ister sonrasında eserin parmak numaralarını yazmalarını sonrasında ayrı ellerle parmak numaralarına dikkat ederek çalışmalarını söyler. Çalışılan eserin zorlanılan yerleri bölümler halinde ayrı ayrı tekrarlanır. Ayrı el çalışma sonrasında iki el birlikte çalışılır. Bir sonraki ders için öğrencilere yeni eser verilir bütünlüğün sağlanması için nüans işaretlerini yapılan açıklamalara göre çalışılması istenilir.

Öykü

Moderato

H. Lichner

Measures 1-3 of the piece. The music is in 4/4 time. The right hand starts with a half note G4, followed by quarter notes A4, B4, and C5. The left hand plays a steady eighth-note accompaniment. Fingerings are indicated: 5 for the first measure, 2 for the second, and 5 1 3 for the third. A piano (*p*) dynamic is marked in the first measure.

Measures 4-7. The right hand continues with quarter notes and eighth notes. The left hand maintains the eighth-note accompaniment. Fingerings include 5, 2, 4, and 5 1 3. A crescendo (*cresc.*) marking is present in measure 6.

Measures 8-11. The right hand features chords and single notes. The left hand continues with eighth-note accompaniment. Fingerings include 5, 3, 4, 2, 1, 5, 3, and 5. Dynamics include piano (*p*) and crescendo (*cresc.*).

Measures 12-15. The right hand has chords and single notes. The left hand continues with eighth-note accompaniment. Fingerings include 5, 3, 5, 3, 5, 3, 1, 2, and 1. Dynamics include piano (*p*) and crescendo (*cresc.*).

5. Değerlendirme (Evaluate)

Her bir öğrenci öğrendiği konuyu eser üzerinde mini bir dinleti ile icra eder. Öğretmen ve diğer öğrenciler gözlemler ve performans sergileyen öğrencileri değerlendirir. Bu aşama sınav amaçlı değildir.

DEĞERLENDİRME BAREMİ			
Çok İyi	İyi	Orta	Zayıf
28-30	22-27	16-21	10-15

Performans ölçümünde formdan alınan puanlar 100 lük sisteme çevrilmiştir. Değerlendirme bareminde verilen dereceler formdan alınan puanlarını karşılığı olarak düzey belirleme amacıyla kullanılmıştır.

Ünite: 3

Uygulama: 2

Ders: Piyano

Konu: Nüans ve Dinamikler (Tempo)

Süre: 1 Hafta (Haftalık 1 ders saati)

Araç ve Gereçler: Piyano

Yöntem ve Teknikler: Soru-cevap, açıklama, uygulama, çözümleme ve 5E öğrenme modeli

1. Giriş-Dikkat Çekme (Enter-Engage)

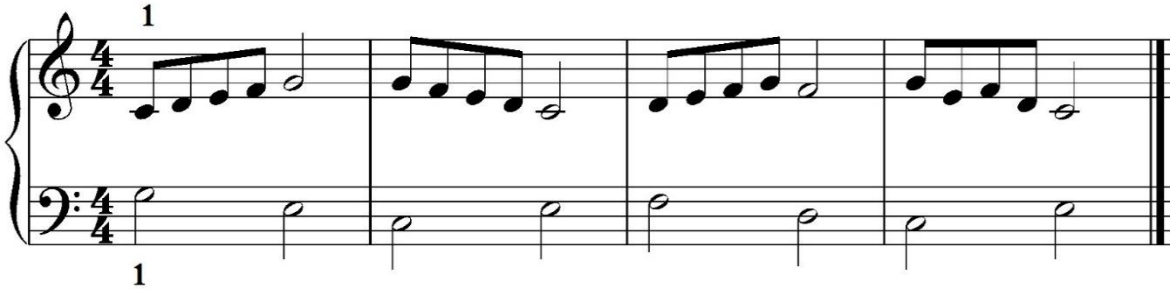
Öğretmen derse girer ve sınıfa hızlı bir şekilde günaydın der ardında yavaş bir şekilde derse hazır mısınız? Diye sorar. Öğretmen farklı hızlarda örnek eserler seslendirir ve eserler arasındaki en belirgin farkı sorar.

2. Keşfetme (Explore)

No:1 ♩=40 Sinan TÜFEKÇİ



No:2 ♩=60 Sinan TÜFEKÇİ



No:3 ♩=80 Sinan TÜFEKÇİ

No: 4 ♩= 100 Sinan TÜFEKÇİ

Öğrenciye dörder ölçü ikilik ve sekizlik notalardan oluşan alıştırma örnekleri verilir. Her iki elin parmak numaralarının yazılması istenir. Öğrencilerden eseri deşifre etmesi istenilir, iki el birlikte deşifrede zorlanan öğrencilere önce ayrı ellerle çalması sonrasında iki eli birleştirilmesi söylenir. Alıştırmalarda yer alan tempolara uygun olarak metronomla alıştırmaların seslendirilmesi istenir. Bu aşamada öğretmen sadece yönlendirici rolündedir.

3. Açıklama (Explain)

Keşfetme aşamasında çalınan dört alıştırma arasındaki tempo farklılıkları üzerine konuşulur. Metronomla çalınabilecek tempo çeşitleri açıklanır.

4. Derinleştirme (Elaborate)

Öykü

Moderato

H. Lichner

The musical score for "Öykü" is written for piano and right hand in 4/4 time, marked Moderato. It consists of four systems of music.

System 1 (Measures 1-3): The piano part begins with a half rest, followed by eighth-note patterns. The right hand starts with a half note G4, followed by quarter notes A4, B4, and C5. Fingering: 5, 1, 3, 5, 1, 2. Dynamic: *p*.

System 2 (Measures 4-6): The piano part continues with eighth-note patterns. The right hand has a half note G4, followed by quarter notes A4, B4, and C5. Fingering: 5, 1, 3, 5, 1, 2. Dynamic: *cresc.*

System 3 (Measures 7-9): The piano part continues with eighth-note patterns. The right hand has a half note G4, followed by quarter notes A4, B4, and C5. Fingering: 5, 1, 3, 5, 1, 2. Dynamic: *cresc.*

System 4 (Measures 10-12): The piano part continues with eighth-note patterns. The right hand has a half note G4, followed by quarter notes A4, B4, and C5. Fingering: 5, 1, 3, 5, 1, 2. Dynamic: *cresc.*

16

17

18

19

20

21

22

23

p

cresc.

decresc.

p

Öğretmen bir önceki hafta vermiş olduğu H.Lichner do majör öykü eserini temposuna dikkat ederek (orta hızda) çalmalarını, anlatım bütünlüğünün sağlanması açısından her iki elin parmak numaralarına uygun, artikülasyon ve nüanslarının yerinde uygulanmasını ister.

5. Değerlendirme (Evaluate)

Her bir öğrenci öğrendiği konuyu eser üzerinde mini bir dinleti ile icra eder. Öğretmen ve diğer öğrenciler gözlemler ve performans sergileyen öğrencileri değerlendirir. Bu aşama sınav amaçlı değildir.

DEĞERLENDİRME BAREMİ			
Çok İyi	İyi	Orta	Zayıf
28-30	22-27	16-21	10-15

Performans ölçümünde formdan alınan puanlar 100 lük sisteme çevrilmiştir. Değerlendirme bareminde verilen dereceler formdan alınan puanlarını karşılığı olarak düzey belirleme amacıyla kullanılmıştır.

Ölçme ve Sınama Durumları

1. Nüans ve dinamiklere bir örnek veriniz.
2. Tempo çalışması nasıl yapılmalıdır?
3. Nüansların esere katkısı nedir açıklayınız?

Ünite: 4

Uygulama: 1

Ders: Piyano

Konu: Pedal Kullanımı (Sağ)

Süre: 1 Hafta (Haftalık 1 ders saati)

Araç ve Gereçler: Piyano

Yöntem ve Teknikler: Soru-cevap, açıklama, uygulama, çözümleme ve 5E öğrenme modeli

1. Giriş-Dikkat Çekme (Enter-Engage)

Öğretmen sınıfa girer güneydın der ve nasıl olduklarını sorar. Okula gelirken trafik olup olmadığını hangi aracı kullanarak geldiklerini sorar. Kendi araçlarıyla gelmeyen öğrencilere araba kullanmayı bilip bilmedikleri sorulur. Ehliyet alırken pedal kullanımlarında koordinasyon sorunu yaşayıp yaşamadıkları sorulur. Öğrencilerden birkaç anı dinledikten sonra günün konusunun ne olabileceği sorulur. Öğrenciler konuyu tahmin edene kadar öğretmen pedal kullanarak piyano çalar.

2. Keşfetme (Explore)

Pedal Sesin Süresi	<i>Ped.</i> _____ *
Pedalın Basılması	<i>Ped.</i> _____]
Pedalın Kaldırılması	<i>Ped.</i> _____ ^
Pedal Değiştirme	<i>Ped.</i> _____ ^ _____ ^

No: 1 Sinan TÜFEKÇİ

Ped. _____ *Ped.* _____ *Ped.* _____ ^

No: 2 Sinan TÜFEKÇİ

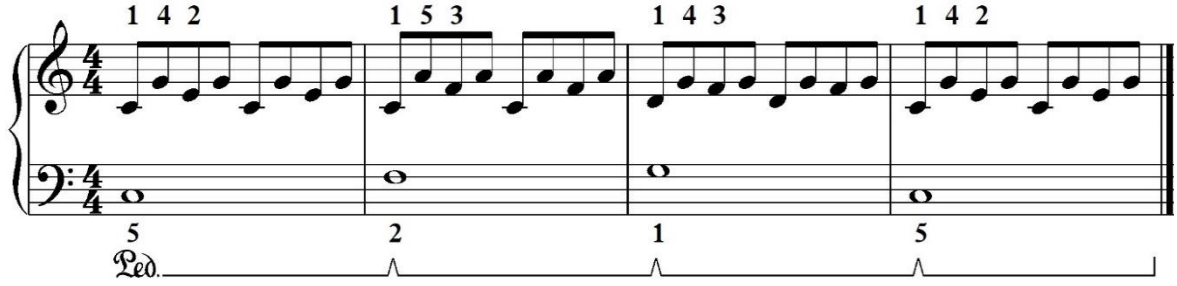
Ped. _____ ^ *Ped.* _____ ^ *Ped.* _____ ^ *Ped.* _____ ^

No: 3 Sinan TÜFEKÇİ

Ped. _____ ^ *Ped.* _____ ^ *Ped.* _____ ^ *Ped.* _____ ^

No: 4

Sinan TÜFEKÇİ



Öğretmen piyano çalarken pedal kullanımını anlatır. Öğrenciye daha önce aldıkları (hakim oldukları) bir eser üzerinde pedalların nerelere gelmesi gerektiğini sorar ve bulmalarını ister. Sınıf ortamında tartışma yapılır. Sağ pedalin eser üzerinde müzikal farklılıkları nelerdir? Sorusuna cevap aranır. Öğrencilerin pedal çalışmalarını kolay yapabilmeleri için dörder luden oluşan alıştırmalar hazırlanmıştır. Ayrı el ve iki elin birlikte kullanıldığı örnekler öğrencilere sunulmuştur.

3. Açıklama (Explain)

Öğretmen sağ pedalı kullanarak bir eser seslendirir ve açıklama olarak piyanoda pedal grubunun sağ tarafında yer aldığını, görevinin seslendirilen bütün sesleri uzattığını belirtir. Sağ pedala basıldığı anda tellerin önünde duran susturucu keçeleri tellerden ayrıldığını böylece daha uzun süreli bir sesin çıkmasına neden olduğunu açıklar. Bu açıklamaya katılıp katılmadıklarını ve daha farklı şekilde nasıl ifade edecekleri sorulur.

4. Derinleştirme (Elaborate)

Öğretmen K.Tüfekci la minör ağıtı öğrencilere verir ve öncelikle notaları okumalarını ister sonrasında ayrı ellerle parmak numaralarına dikkat ederek eseri çalışmalarını söyler. Çalışılan eserin zorlanılan yerleri bölümler halinde ayrı ayrı tekrarlanır. Ayrı el alışma sonrasında iki el birlikte alışılır. ğrencilerden sağ pedal yerlerini öğretmenin yaptığı açıklamalara göre çalışmalarını ister.

Ağıt

Largo (♩ = 52)

Kenan TÜFEKÇİ

The first system of the musical score for 'Ağıt' is in 4/4 time. The right hand (treble clef) begins with a piano (p) dynamic. It features a series of chords and melodic lines, including a triplet of eighth notes (1 2 3) and a quarter note (4). The left hand (bass clef) provides a steady accompaniment with quarter notes and half notes, including a triplet of eighth notes (5 2 1). The system concludes with a half note and a quarter note.

The second system of the musical score for 'Ağıt' continues the piece. The right hand (treble clef) features a series of chords and melodic lines, including a triplet of eighth notes (3 2 3) and a quarter note (1). The left hand (bass clef) provides a steady accompaniment with quarter notes and half notes, including a triplet of eighth notes (5 2 1). The system concludes with a half note and a quarter note.

The third system of the musical score for 'Ağıt' continues the piece. The right hand (treble clef) features a series of chords and melodic lines, including a triplet of eighth notes (2 3 1) and a quarter note (4). The left hand (bass clef) provides a steady accompaniment with quarter notes and half notes, including a triplet of eighth notes (5 2 1). The system concludes with a half note and a quarter note.

The fourth system of the musical score for 'Ağıt' concludes the piece. The right hand (treble clef) features a series of chords and melodic lines, including a triplet of eighth notes (2 3 1) and a quarter note (4). The left hand (bass clef) provides a steady accompaniment with quarter notes and half notes, including a triplet of eighth notes (5 2 1). The system concludes with a half note and a quarter note.

5. Değerlendirme (Evaluate)

Her bir öğrenci öğrendiği konuyu eser üzerinde mini bir dinleti ile icra eder. Öğretmen ve diğer öğrenciler gözlemler ve performans sergileyen öğrencileri değerlendirir. Bu aşama sınav amaçlı değildir.

DEĞERLENDİRME BAREMİ			
Çok İyi	İyi	Orta	Zayıf
28-30	22-27	16-21	10-15

Performans ölçümünde formdan alınan puanlar 100 lük sisteme çevrilmiştir. Değerlendirme bareminde verilen dereceler formdan alınan puanlarını karşılığı olarak düzey belirleme amacıyla kullanılmıştır.

Ünite: 4

Uygulama: 2

Ders: Piyano

Konu: Pedal Kullanımı (Sol)

Süre: 1 Hafta (Haftalık 1 ders saati)

Araç ve Gereçler: Piyano

Yöntem ve Teknikler: Soru-cevap, açıklama, uygulama, çözümleme ve 5E öğrenme modeli

1. Giriş-Dikkat Çekme (Enter-Engage)

Öğretmen sınıfa girer güneydin der ve nasıl olduklarını sorar. Okula gelirken trafik olup olmadığını hangi aracı kullanarak geldiklerini sorar. Kendi araçlarıyla gelmeyen öğrencilere araba kullanmayı bilip bilmedikleri sorulur. Ehliyet alırken pedal kullanımlarında koordinasyon sorunu yaşayıp yaşamadıkları sorulur. Öğrencilerden birkaç anı dinledikten sonra günün konusunun ne olabileceği sorulur. Öğrenciler konuyu tahmin edene kadar öğretmen pedal kullanarak piyano çalar.

2. Keşfetme (Explore)

Pedal Sesin Süresi	<i>Ped.</i> _____ *
Pedalın Basılması	<i>Ped.</i> _____]
Pedalın Kaldırılması	<i>Ped.</i> _____ ^
Pedal Değiştirme	<i>Ped.</i> _____ ^ _____ ^

No: 1

Sinan TÜFEKÇİ

Una corda *Ped.* _____ ^

No: 2

Sinan TÜFEKÇİ

Una corda *Ped.* _____ ^

No: 3

Sinan TÜFEKÇİ

Una corda *Ped.* _____ ^

No: 4 Sinan TÜFEKÇİ

Una corda Ped.

Öğretmen piyano çalarken pedal kullanımını anlatır. Öğrenciye daha önce çaldıkları (hakim oldukları) bir eser üzerinde pedalların nerelere gelmesi gerektiğini sorar ve bulmalarını ister. Sınıf ortamında tartışma yapılır. Sol pedalın eser üzerinde müzikal farklılıkları nelerdir? Sorusuna cevap aranır. Öğrencilerin pedal çalışmalarını kolay yapabilmeleri için dörder ölçüden oluşan alıştırmalar hazırlanmıştır.

3. Açıklama (Explain)

Öğretmen sol pedalı kullanarak bir eser seslendirir. Una corda pedalının, pedal grubunun sol tarafında yer aldığını. Görevinin "p" nüansı gerektiren pasajlarda daha yumuşak ses rengi elde etmek olduğunu açıklar. Una corda (sol pedal) pedalına basıldığı anda tuşların sağ tarafa doğru kaydığı, üç tele vuran çekiçlerin pedala basıldığı anda iki veya bir tele vurduğu ve böylece daha hafif ve yumuşak bir sesin çıkmasına neden olduğu bilgisini verir. Bu açıklamaya katılıp katılmadıklarını ve daha farklı şekilde nasıl ifade edecekleri sorulur.

4. Derinleştirme (Elaborate)

Öğretmen K.Tüfekçi la minör ağıtı öğrencilere verir ve öncelikle notaları okumalarını ister sonrasında ayrı ellerle parmak numaralarına dikkat ederek eseri çalışmalarını söyler. Çalışılan eserin zorlanılan yerleri bölümler halinde ayrı ayrı tekrarlanır. Ayrı el çalışma sonrasında iki el birlikte çalışılır. Öğrencilerden sol pedal yerlerini öğretmenin yaptığı açıklamalara göre çalışmalarını ister.

Ağıt

Largo (♩ = 52)

Kenan TÜFEKÇİ

The musical score for 'The Rose Tree' is presented in two systems. The first system consists of a treble and bass staff. The treble staff begins with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 4/4 time signature. It contains a melody with various ornaments and fingerings (1, 2, 3, 1, 2, 3, 1, 2, 3, 1). The bass staff begins with a bass clef and contains a bass line with fingerings (1, 2, 3, 1, 2, 3, 1, 2, 3, 1). The second system continues the melody and bass line, with the treble staff using a treble clef and the bass staff using a bass clef. The key signature remains one sharp, and the time signature is 4/4. The melody in the treble staff includes a repeat sign and a final cadence. The bass staff continues with a similar melodic line, also including a repeat sign and a final cadence. The score is written in a clear, legible font, with standard musical notation including notes, rests, and clefs.

7 (8)

2 3 1 2 3 4 5

1

4

1 2 3

p

5 2 1

5. Değerlendirme (Evaluate)

Her bir öğrenci öğrendiği konuyu eser üzerinde mini bir dinleti ile icra eder. Öğretmen ve diğer öğrenciler gözlemler ve performans sergileyen öğrencileri değerlendirir. Bu aşama sınav amaçlı değildir.

DEĞERLENDİRME BAREMİ			
Çok İyi	İyi	Orta	Zayıf
28-30	22-27	16-21	10-15

Performans ölçümünde formdan alınan puanlar 100 lük sisteme çevrilmiştir. Değerlendirme bareminde verilen dereceler formdan alınan puanlarını karşılığı olarak düzey belirleme amacıyla kullanılmıştır.

Ölçme ve Sınama Durumları

1. Sağ ve sol pedalın işlevini anlatınız.
2. Pedal kullanım çeşitlerini anlatınız?

4.5.7. Kontrol Grubu için Ders Planı

Deneyisel süreçte belirlenmiş olan konuların işlenişinde kontrol grubu öğrencileri için hazırlanan etkinliklerde 5 E öğrenme modeline dayalı uygulamalara yer verilmemiştir. Hazırlanan etkinlikler çalışma öncesinde öğrencilere dağıtılmış ve konuların işleniş buradan takip edilmiştir. Konular açıklama, soru cevap, uygulama, tümevarım yöntem ve teknikleri kullanılarak işlenmiştir.

Ünite: 1

Etkinlik: 1

Ders: Piyano

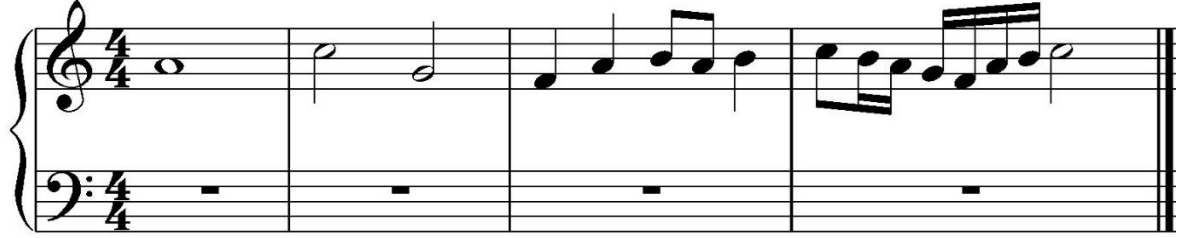
Konu: Deşifre (Hafıza, Göz ve Parmak ezberi)

Süre: 1 Hafta (Haftalık 1 ders saati)

Araç ve Gereçler: Piyano, müzik tahtası, müzik defteri, kalem ve silgi

No: 1

Sinan TÜFEKÇİ



No: 2

Sinan TÜFEKÇİ



No: 3

Sinan TÜFEKÇİ



No: 4

Sinan TÜFEKÇİ



Minuet in G

Moderato

J. S. Bach

Measures 1-4 of the Minuet in G. The treble clef staff begins with a G4 (finger 5), followed by an eighth-note pair (A4, B4) (finger 1), and a quarter-note pair (C5, B4). The bass clef staff starts with a G3 (finger 1), followed by a half-note pair (F#3, E3) (finger 3), and a quarter-note pair (D3, C3). The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 3/4.

Measures 5-8 of the Minuet in G. The treble clef staff continues with an eighth-note pair (D4, C4) (finger 3), a quarter-note pair (B3, A3) (finger 4), and a half-note pair (G3, F#3) (finger 4). The bass clef staff has a half-note pair (B2, A2) (finger 1), a quarter-note pair (G2, F#2) (finger 3), and a half-note pair (E2, D2) (finger 5). The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 3/4.

Measures 9-12 of the Minuet in G. The treble clef staff begins with a G4 (finger 5), followed by an eighth-note pair (A4, B4) (finger 1), and a quarter-note pair (C5, B4). The bass clef staff starts with a G3 (finger 1), followed by a half-note pair (F#3, E3) (finger 3), and a quarter-note pair (D3, C3). The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 3/4.

Measures 13-16 of the Minuet in G. The treble clef staff continues with an eighth-note pair (D4, C4) (finger 3), a quarter-note pair (B3, A3) (finger 4), and a half-note pair (G3, F#3) (finger 4). The bass clef staff has a half-note pair (B2, A2) (finger 1), a quarter-note pair (G2, F#2) (finger 3), and a half-note pair (E2, D2) (finger 5). The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 3/4.

17 5 1 1 3

2

21 1 1 4

1 3 4 2 1 5 1

25 5 1 2 1 5 1 2 5 2 2 3

3 2 1 3

29 1 1 3 1 4

1 2 1 2

Menuet

J. Krieger

The musical score for 'Menuet' by J. Krieger is written in 3/4 time and G major. It consists of six systems of two staves each. The first system (measures 1-4) features a treble staff with a melodic line and a bass staff with a supporting line. The second system (measures 5-8) continues the melody and accompaniment. The third system (measures 9-12) includes a repeat sign at the beginning. The fourth system (measures 13-16) continues the piece. The fifth system (measures 17-20) features a repeat sign at the beginning. The sixth system (measures 21-24) concludes the piece with a double bar line and repeat dots. Fingerings are indicated by numbers 1-5 above or below notes throughout the score.

DEĞERLENDİRME BAREMİ			
Çok İyi	İyi	Orta	Zayıf
28-30	22-27	16-21	10-15

Performans ölçümünde formdan alınan puanlar 100 lük sisteme çevrilmiştir. Değerlendirme bareminde verilen dereceler formdan alınan puanlarını karşılığı olarak düzey belirleme amacıyla kullanılmıştır.

Ünite: 1

Etkinlik: 2

Ders: Piyano

Konu: Parmak Numarası (Sol el, Sağ el)

Süre: 1 Hafta (Haftalık 1 ders saati)

Araç ve Gereçler: Piyano

Yöntem ve Teknikler: Soru-cevap, açıklama, uygulama

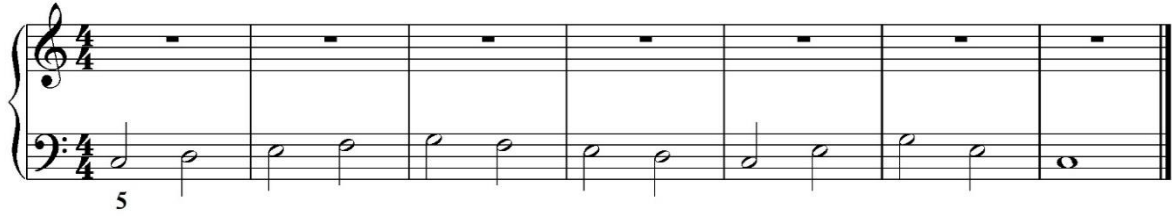
No:1

Sinan TÜFEKÇİ



No:2

Sinan TÜFEKÇİ



No:3

Sinan TÜFEKÇİ



Sinan TÜFEKÇİ

3

4/4

4/4

Musical score for 'The Rose Tree' in 4/4 time. The score is written for a single melodic line on a treble clef staff. The key signature has one flat (B-flat). The melody consists of the following notes: G4 (quarter), A4 (quarter), Bb4 (quarter), A4 (quarter), G4 (half). This is followed by a repeat sign. The melody then continues: G4 (quarter), A4 (quarter), Bb4 (quarter), A4 (quarter), G4 (half). The piece ends with a double bar line.

Bagatelle

Moderato

A. Diabelli

[illegible]

The first system of the musical score for 'The Rose Tree' is shown. It consists of a treble and a bass staff. The treble staff begins with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a common time signature (C). The melody starts on a quarter note G4, followed by a half note A4, and then a quarter note B4. A slur covers the next two measures, which contain a half note G4 and a quarter note F#4. The bass staff begins with a bass clef and the same key signature and time signature. It starts with a quarter note G2, followed by a half note A2, and then a quarter note B2. A slur covers the next two measures, which contain a half note G2 and a quarter note F#2. The system ends with a double bar line.

13

4 2 1 4 1

1 2 5 1 2 5 1 3

Melodi

Allegretto

Lebert - Stark

The musical score is written for piano and violin. It is in 3/4 time and consists of four systems of staves. The piano part is in the left hand and the violin part is in the right hand. The score includes fingerings for both hands. The piece ends with a double bar line.

DEĞERLENDİRME BAREMİ			
Çok İyi	İyi	Orta	Zayıf
28-30	22-27	16-21	10-15

Performans ölçümünde formdan alınan puanlar 100 lük sisteme çevrilmiştir. Değerlendirme bareminde verilen dereceler formdan alınan puanlarını karşılığı olarak düzey belirleme amacıyla kullanılmıştır.

Ölçme ve Sınama Durumları

1. Deşifre nedir açıklayınız?
2. Deşifre aşamasında dikkat edilmesi gereken hususlar nelerdir?

3. Ezber çeşitlerini yazınız?

4. Parmak numaraları nasıl belirlenmelidir açıklayınız?

Ünite: 2

Uygulama: 1

Ders: Piyano

Konu: Artikülasyon (Legato, Staccato)

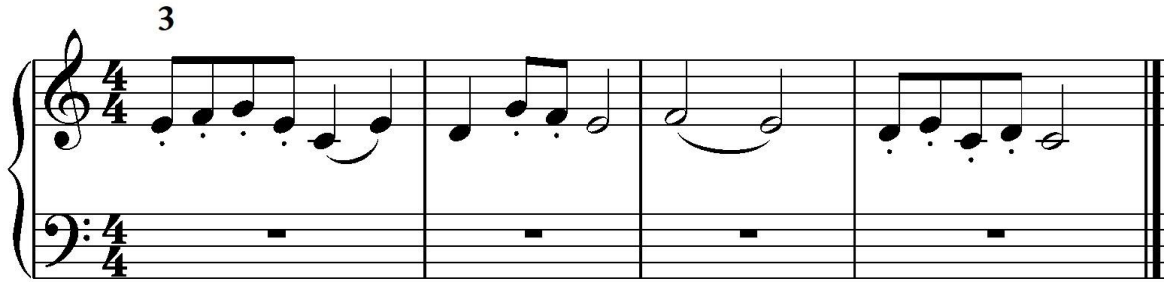
Süre: 2 Hafta (Haftalık 1 ders saati)

Araç ve Gereçler: Piyano

Yöntem ve Teknikler: Soru-cevap, açıklama, uygulama

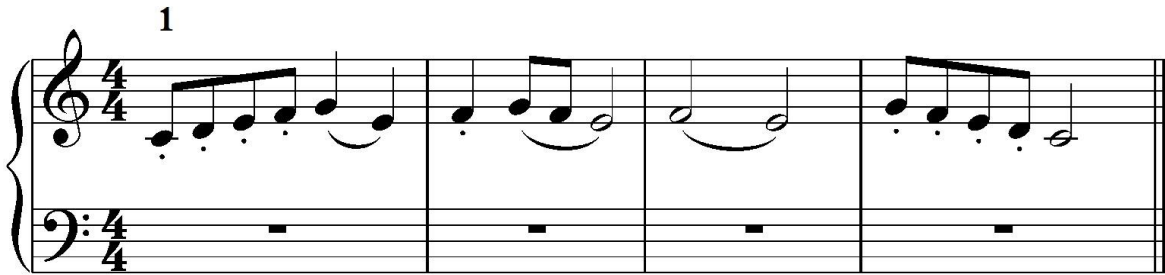
No:1

Sinan TÜFEKÇİ



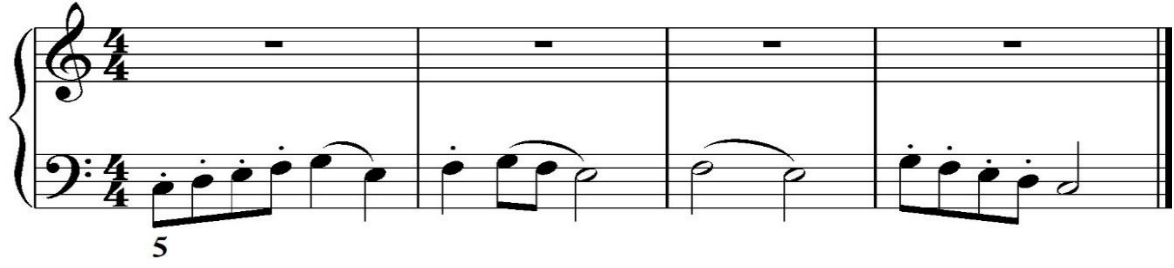
No:1

Sinan TÜFEKÇİ



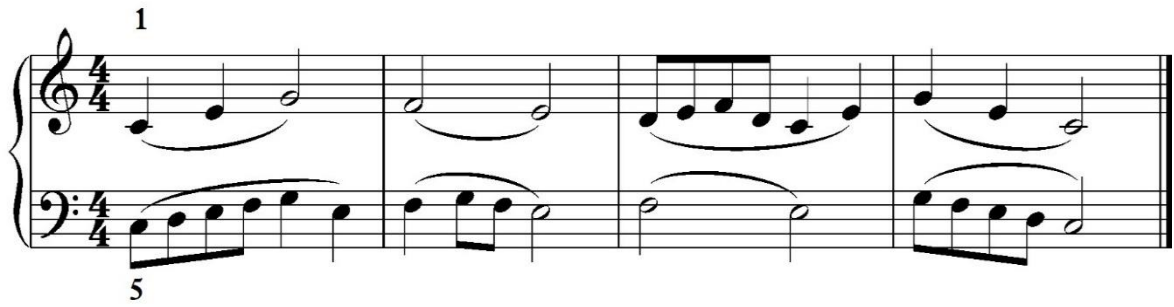
No:2

Sinan TÜFEKÇİ



No:3

Sinan TÜFEKÇİ



No:4

Sinan TÜFEKÇİ



No:5

Sinan TÜFEKÇİ



Staccato - Legato

Allegretto

A. Müller

The musical score is for a piece titled "Staccato - Legato" by A. Müller, marked "Allegretto" in 2/4 time with a key signature of one sharp (F#). The score is written for piano and consists of four systems of music, each with a treble and bass staff joined by a brace.

- System 1 (Measures 1-4):** The right hand starts with a staccato eighth-note pattern (F#, A, C, E) marked with a forte *f* dynamic and a finger number 1. The left hand plays a steady eighth-note accompaniment (F#, A, C, E) marked with a finger number 5. In measure 2, the right hand has a slur over the notes. In measure 3, the right hand has a staccato eighth-note pattern marked with a piano *p* dynamic and a finger number 1. In measure 4, the right hand has a slur over the notes.
- System 2 (Measures 5-8):** The right hand continues with a staccato eighth-note pattern marked with a forte *f* dynamic and a finger number 1. The left hand continues with the eighth-note accompaniment marked with a finger number 5. In measure 6, the right hand has a slur. In measure 8, the right hand has a whole rest, and the left hand has a whole note chord (F#, A, C).
- System 3 (Measures 9-12):** The right hand has a staccato eighth-note pattern marked with a piano *p* dynamic. Finger numbers 2, 3, 1, and 5 are indicated for measures 9, 10, 11, and 12 respectively. The left hand has a steady eighth-note accompaniment marked with a finger number 5. In measure 10, the right hand has a slur. In measure 12, the right hand has a whole rest, and the left hand has a whole note chord (F#, A, C).
- System 4 (Measures 13-16):** The right hand continues with a staccato eighth-note pattern marked with a forte *f* dynamic and a finger number 1. The left hand continues with the eighth-note accompaniment marked with a finger number 5. In measure 14, the right hand has a slur. In measure 16, the right hand has a whole rest, and the left hand has a whole note chord (F#, A, C).

Alman Dans1

Allegretto

J. Haydn

[illegible]

14

Example 14

20

This musical score segment contains measures 20 through 25. The melody in the treble clef continues with a series of eighth and sixteenth notes, culminating in a half note G4. The bass line features a sequence of chords: a triad of F#4, A4, and C5 in measures 20-21; a triad of F#4, A4, and C5 with a 1-3-5 fingering in measure 22; a triad of F#4, A4, and C5 with a 1-3-5 fingering in measure 23; a triad of F#4, A4, and C5 with a 1-3-5 fingering in measure 24; and a triad of F#4, A4, and C5 with a 1-3-5 fingering in measure 25. The piece concludes with a double bar line and repeat dots in measure 25.

DEĞERLENDİRME BAREMİ			
Çok İyi	İyi	Orta	Zayıf
28-30	22-27	16-21	10-15

Performans ölçümünde formdan alınan puanlar 100 lük sisteme çevrilmiştir. Değerlendirme bareminde verilen dereceler formdan alınan puanlarını karşılığı olarak düzey belirleme amacıyla kullanılmıştır.

Ölçme ve Sınama Durumları

1. Artikülasyon nedir açıklayınız?
2. Legato ve Staccato'nun farklılıkları nelerdir?

Ünite: 3

Uygulama: 1

Ders: Piyano

Konu: Nüans ve Dinamikler (p, f, crescendo, decrescendo)

Süre: 1 Hafta (Haftalık 1 ders saati)

Araç ve Gereçler: Piyano

Yöntem ve Teknikler: Soru-cevap, açıklama, uygulama

No:1 Sinan TÜFEKÇİ

No:2 Sinan TÜFEKÇİ

No:3 Sinan TÜFEKÇİ

No:4

Sinan TÜFEKÇİ

1

1

Öykü

Moderato

H. Lichner

5

p

5 1 3 5 1 2

4

5

2

cresc.

5 1 3 5 1 2 5 1

8

5

4

3

2

3

4

p

cresc.

5 1 5 3 5 3 5 3

12

5

3

5

3

5

3

1 2 1

16

p

5

5 1 3 5 1 2

20

cresc.

4

3 5

1 3 5

23

decresc.

1 2 5

11 3 1

5 1

p

1

DEĞERLENDİRME BAREMİ			
Çok İyi	İyi	Orta	Zayıf
28-30	22-27	16-21	10-15

Performans ölçümünde formdan alınan puanlar 100 lük sisteme çevrilmiştir. Değerlendirme bareminde verilen dereceler formdan alınan puanlarını karşılığı olarak düzey belirleme amacıyla kullanılmıştır.

Ünite: 3

Uygulama: 2

Ders: Piyano

Konu: Nüans ve Dinamikler (Tempo)

Süre: 1 Hafta (Haftalık 1 ders saati)

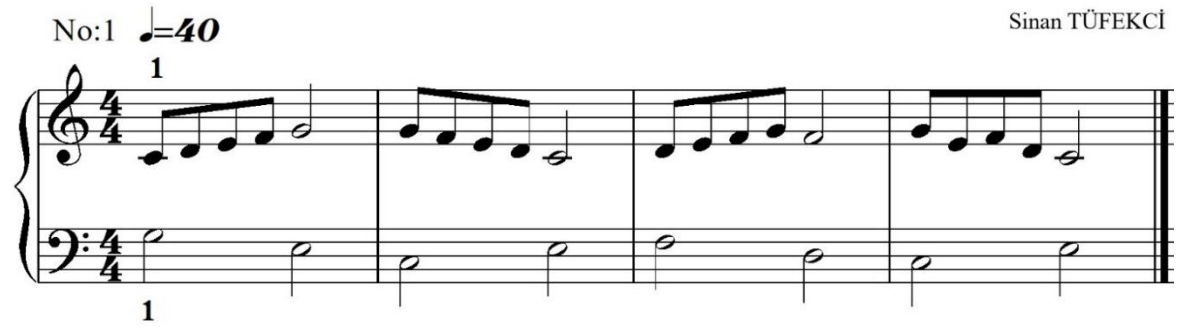
Araç ve Gereçler: Piyano

Yöntem ve Teknikler: Soru-cevap, açıklama, uygulama

2. Keşfetme (Explore)

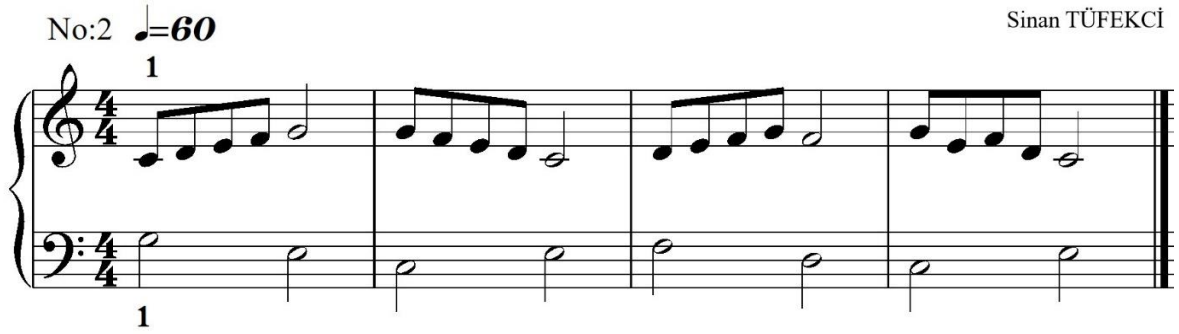
No:1 ♩=40 Sinan TÜFEKÇİ

1



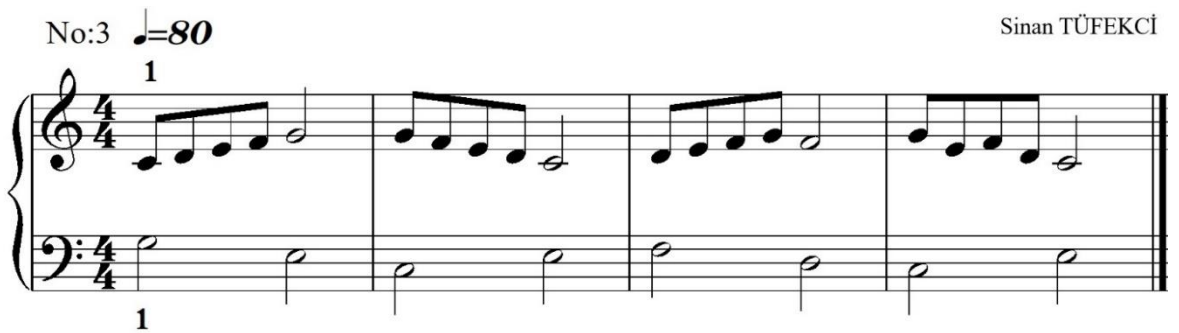
No:2 ♩=60 Sinan TÜFEKÇİ

1



No:3 ♩=80 Sinan TÜFEKÇİ

1



Öykü

Moderato

H. Lichner

Measures 1-3 of the piece. The right hand (RH) starts with a half note G4, followed by quarter notes A4, B4, and C5. The left hand (LH) plays a continuous eighth-note pattern: G3, A3, B3, C4, D4, E4, F4, G4. Fingerings are indicated: RH (5, 2) and LH (5, 1, 3, 5, 1, 2).

Measures 4-7. The RH continues with half notes D5, E5, and F5. The LH continues with eighth notes. Measure 7 includes a *cresc.* marking. Fingerings: RH (5, 2, 4) and LH (5, 1, 3, 5, 1, 2, 5, 1).

Measures 8-11. The RH features chords: G4-B4, A4-C5, and B4-D5. The LH continues with eighth notes. Measure 8 has a *p* marking. Measure 9 has a *cresc.* marking. Fingerings: RH (5, 3, 2, 3, 4, 5, 1) and LH (5, 3, 5, 3, 5, 3).

Measures 12-15. The RH continues with chords: G4-B4, A4-C5, and B4-D5. The LH continues with eighth notes. Measure 12 has a *p* marking. Measure 13 has a *cresc.* marking. Fingerings: RH (5, 3, 5, 3, 5, 3) and LH (5, 3, 5, 3, 5, 3, 1, 2, 1).

16

19

20

22

23

26

p

cresc.

decresc.

p

DEĞERLENDİRME BAREMİ			
Çok İyi	İyi	Orta	Zayıf
28-30	22-27	16-21	10-15

Performans ölçümünde formdan alınan puanlar 100 lük sisteme çevrilmiştir. Değerlendirme bareminde verilen dereceler formdan alınan puanlarını karşılığı olarak düzey belirleme amacıyla kullanılmıştır.

Ölçme ve Sınama Durumları

1. Nüans ve dinamiklere bir örnek veriniz.
2. Tempo çalışması nasıl yapılmalıdır?
3. Nüansların esere katkısı nedir açıklayınız?

Ünite: 4

Uygulama: 1

Ders: Piyano

Konu: Pedal Kullanımı (Sağ, Sol)

Süre: 2 Hafta (Haftalık 1 ders saati)

Araç ve Gereçler: Piyano

Yöntem ve Teknikler: Soru-cevap, açıklama, uygulama

Pedal Sesin Süresi

Ped.

*

Pedalın Basılması

Ped. _____

Pedalın Kaldırılması

Ped. _____ ^

Pedal Değiştirme

Ped. _____ ^ _____ ^

No: 1 Sinan TÜFEKÇİ

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

Ped. _____ Ped. _____ Ped. _____ ^ _____

No: 2 Sinan TÜFEKÇİ

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

Ped. _____ ^ Ped. _____ Ped. _____ Ped. _____ ^

No: 3

Sinan TÜFEKÇİ

1 4 5 1

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

Ped.

No: 4

Sinan TÜFEKÇİ

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

5 2 1 5

Ped.

Ağıt

Largo (♩ = 52)

Kenan TÜFEKÇİ

The musical score for 'The Rose Tree' is presented in two systems. The first system consists of a treble and bass staff. The treble staff begins with a treble clef, a key signature of one flat (B-flat), and a 4/4 time signature. It contains a melody starting with a half note G4, followed by a quarter note A4, and then a quarter note B4. The bass staff begins with a bass clef and contains a bass line starting with a half note G2, followed by a quarter note F2, and then a quarter note E2. The second system continues the melody in the treble staff with a half note C5, followed by a quarter note B4, and then a quarter note A4. The bass staff continues the bass line with a half note D2, followed by a quarter note C2, and then a quarter note B1. The score is marked with a piano (p) dynamic and includes fingerings (1, 2, 3, 4, 5) and a repeat sign.

The musical score for 'The Rose Tree' is presented in two systems. The first system contains the first two measures of the piece. The second system contains the next four measures. The notation includes a treble and bass staff for piano accompaniment and a single melodic line for the voice. Fingerings are indicated by numbers 1-5. A '8va' marking indicates an octave shift in the final measure of the second system. The key signature has one sharp (F#), and the time signature is 4/4.

The musical score for 'The Rose Tree' is presented in two systems. The first system consists of a treble and bass staff. The treble staff begins with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 2/4 time signature. It contains a melody with eighth and sixteenth notes, including a triplet of eighth notes. The bass staff begins with a bass clef and contains a bass line with eighth and sixteenth notes. The second system continues the melody and bass line, featuring a repeat sign and a key signature change to one flat (Bb). The melody includes a triplet of eighth notes and a final cadence. The bass line continues with eighth and sixteenth notes. The score is labeled with a '7' and an '(8)' at the beginning, and a 'p' (piano) dynamic marking is present in the second system.

10

2 3 5 2 3 4 2 5

1 3

rit.

1 1

DEĞERLENDİRME BAREMİ			
Çok İyi	İyi	Orta	Zayıf
28-30	22-27	16-21	10-15

Performans ölçümünde formdan alınan puanlar 100 lük sisteme çevrilmiştir. Değerlendirme bareminde verilen dereceler formdan alınan puanlarını karşılığı olarak düzey belirleme amacıyla kullanılmıştır.

Ölçme ve Sınama Durumları

1. Sağ ve sol pedalın işlevini anlatınız.
2. Pedal kullanım çeşitlerini anlatınız?



BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde alt problemlere ait bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

5.1. Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Pişano Performans Ortalama Puanlarına Yönelik Bulgular

Deney grubu öğrencilerinin pişano performansı ön test ve son test ortalama puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla aynı gruplar arasında yapılan “Wilcoxon işaretli sıralar testi” sonuçları tablo 7’ de verilmiştir.

Tablo 7

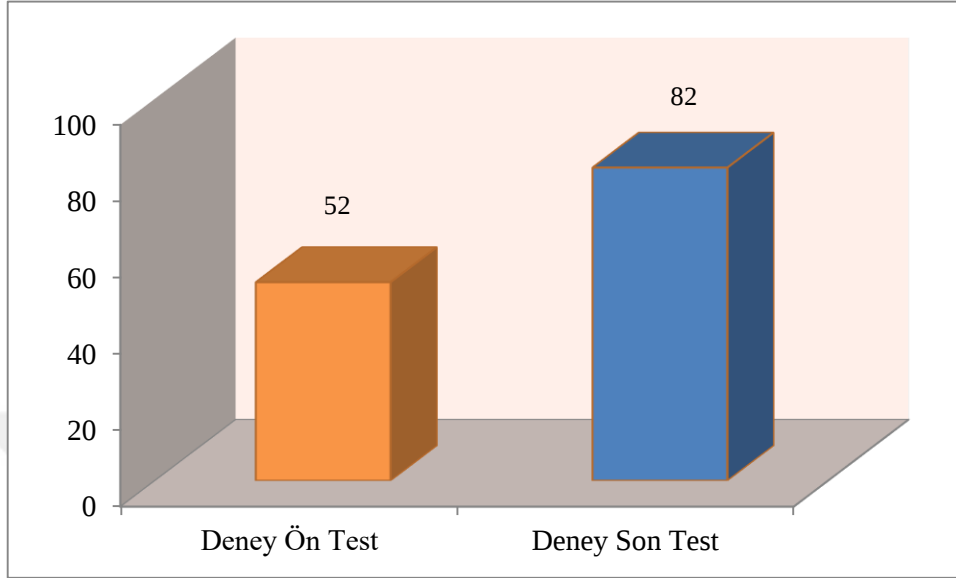
Deney Grubu Öğrencilerinin Pişano Performans Ortalama Puanlarının “Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi” Sonuçları

Son test	n	Sıra	Sıra Toplamı	z	p
Ön test		Ortalaması			
Negatif Sıra	0	0,00	0,00	2,201*	0,028
Pozitif Sıra	6	3,50	21,00		
Eşit	0	-	-		

*Negatif sıralar temeline dayalı

5E modeline dayalı etkinliklerin öğrencilerin deney öncesi ve deney sonrası pişano performans ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($z=2,208$, $p<0,05$). Fark puanlarının sıra toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık 5E modeline

dayalı etkinliklerin deney grubu öğrencilerin piyano performansını artırmada etkili olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır.



Şekil 8. Deney grubunun ön test ve son test piyano performans ortalama puanları

5.2. Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Piyano Performans Ortalama Puanlarına Yönelik Bulgular

Kontrol grubu öğrencilerinin piyano performansı ön test ve son test ortalama puanları arasında fark olup olmadığına ilişkin “Wilcoxon işaretli sıralar testi” sonuçları tablo 8’de verilmiştir.

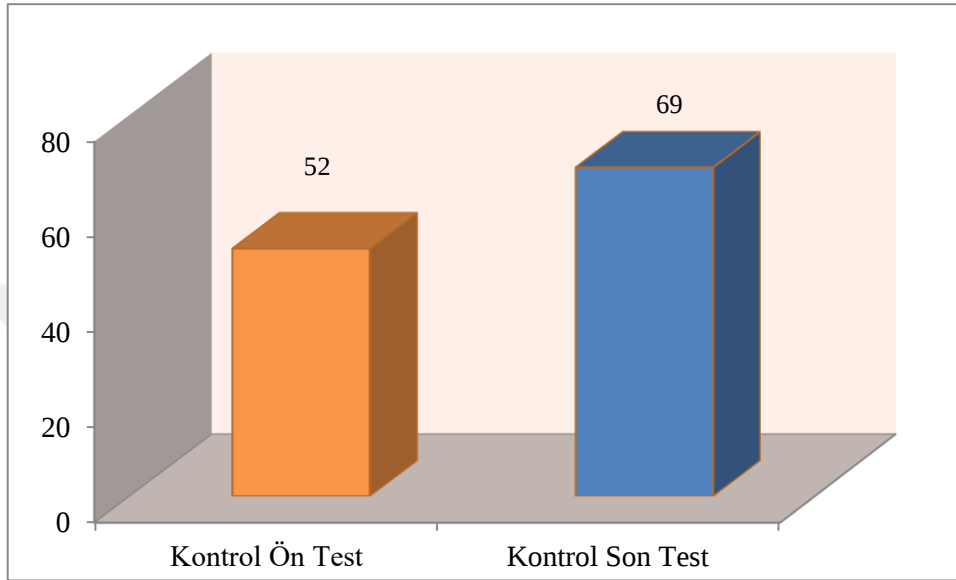
Tablo 8

Kontrol Grubu Öğrencilerinin Piyano Performansı Ön Test ve Son Test Ortalama Puanlarının “Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi” Sonuçları

Son test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Ön test					
Negatif Sıra	0	0,00	0,00	2,207*	0,027
Pozitif Sıra	6	3,50	21,00		
Eşit	0	-	-		

*Negatif sıralar temeline dayalı

Geleneksel öğretim yöntemine dayalı öğretimin gerçekleştiği kontrol grubu öğrencilerinin piyano performansı ön test ve son test ortalama puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($z=2,207$, $p<0,05$). Fark puanlarının sıra toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son-test puanı lehine olduğu görülmektedir.



Şekil 9. Kontrol grubunun ön test ve son test piyano performans ortalama puanları

5.3. 5E Öğrenme Modeline Dayalı Öğretimin Gerçekleştirildiği Deney Grubu İle Geleneksel Öğretim Yöntemine Dayalı Öğretimin Gerçekleştirildiği Kontrol Grubunun Piyano Performansı Son Test Puanlarına Yönelik Bulgular

5E modeline dayalı etkinliklerin kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretim yöntemine dayalı öğretimin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin piyano performansı son test ortalama puanları arasında fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla ilişkisiz ölçümler için “Mann Whitney-U testi” yapılmıştır.

Tablo 9

Öğrencilerin Piyano Performansı Son Test Ortalama Puanlarının Gruba Göre “Mann Whitney-U Testi” Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	6	9,08	54,50	2,50	0,011
Kontrol	6	3,92	23,50		

“Mann Whitney-U testi” sonucuna göre 8 haftalık deneysel çalışma sonucunda 5E modeline dayalı etkinliklerin kullanıldığı deney grubu ile etkinliklerin kullanılmadığı kontrol grubu öğrencilerinin piyano performansı son test ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur ($U=2,50$, $p<0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında deney grubu öğrencilerinin ($\bar{x}=9,08$), kontrol grubu öğrencilerine ($\bar{x}=3,92$) göre piyano performanslarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu, 5E modeline dayalı etkinliklerin, öğrencilerin piyano performanslarını artırmada geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

5.4. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Piyano Performansı Öz Yeterlik Algılarının Ön Test ve Son Test Ortalama Puanlarına Yönelik Bulgular

Büyüköztürk (2003) ün örneklem sayısının $n=6$ kadar küçük olduğu ve evrenin yapısının tam olarak bilinmediği durumlarda non-parametrik testlerin kullanılmasının bir zorunluluk olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle non-parametrik testlerden Mann Whitney-U testi kullanılmıştır.

5E modeline dayalı etkinliklerin kullanıldığı deney grubu ile kullanılmadığı kontrol grubu öğrencilerinin piyano performansı öz yeterlik algıları son test ortalama puanları arasında fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla ilişkisiz ölçümler için “Mann Whitney-U” testi yapılmıştır.

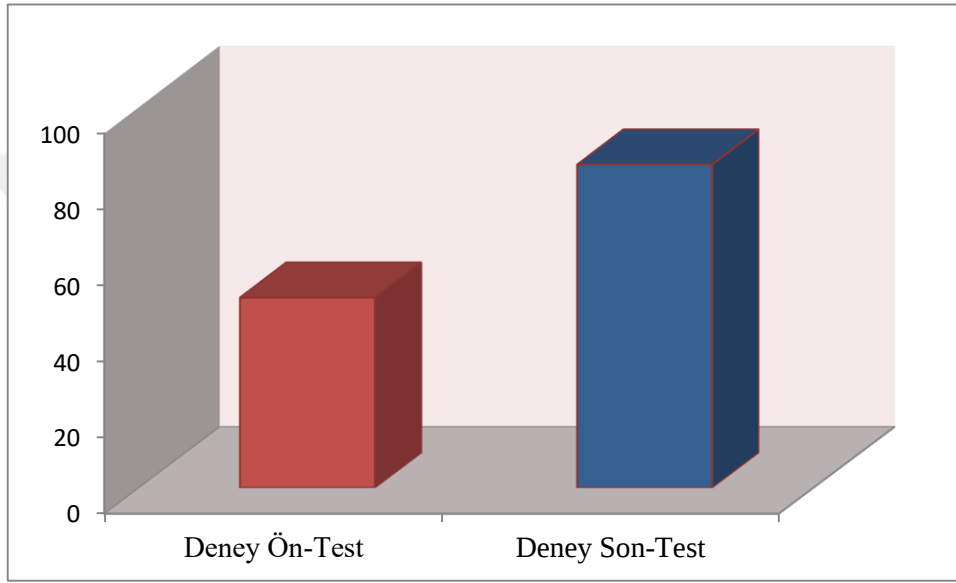
Tablo 10

Öğrencilerin Piyano Performansı Öz Yeterlik Algıları Son Test Ortalama Puanlarının Gruba Göre “Mann Whitney-U Testi” Sonuçları

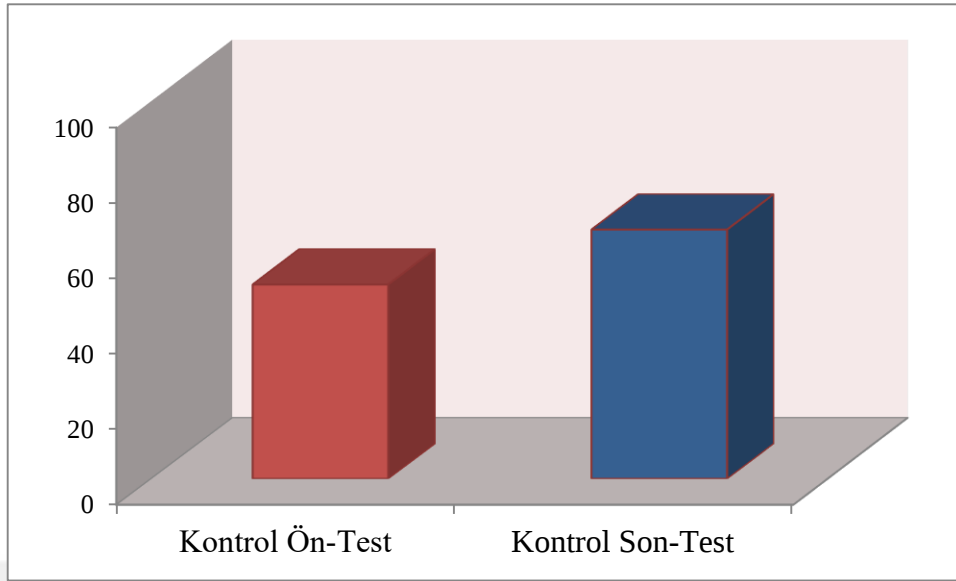
Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	6	9,25	55,50	1,50	0,008
Kontrol	6	6,75	40,50		

İki grup arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan “Mann Whitney-U testi” sonucuna göre 8 haftalık deneysel çalışma sonucunda 5E modeline dayalı etkinliklerin kullanıldığı

deney grubu ile etkinliklerin kullanılmadığı kontrol grubu öğrencilerinin piyano performansı öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur ($U=1,50$, $p<0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında deney grubu öğrencilerinin ($x =9,25$), kontrol grubu öğrencilerine ($x =6,75$) göre piyano performansı öz yeterlik algılarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu, 5E modeline dayalı etkinliklerin, öğrencilerin piyano performansı öz yeterlik algılarını artırmada etkili olduğunu göstermektedir.



Şekil 10. Deney grubu öğrencilerinin piyano performans öz yeterlik algılarının ön test ve son test ortalama puanları



Şekil 11. Kontrol grubu öğrencilerinin piyano performans öz yeterlik algılarının ön test ve son test ortalama puanları

5.5. Deney Grubu Öğrencilerinin Piyano Performans Öz Yeterlik Algıları Cinsiyet Değişkenine Yönelik Bulgular

5E modeline dayalı etkinliklerin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin piyano performansı öz yeterlik algıları son test ortalama puanları arasında cinsiyet değişkenine göre farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla ilişkisiz ölçümler için “Mann Whitney-U testi” yapılmıştır.

Tablo 11

Öğrencilerin Piyano Performans Öz yeterlik Algıları Son Test Ortalama Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre “Mann Whitney-U Testi” Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kız	3	6,67	40,00	0,161	0,872
Erkek	3	6,33	38,00		

İki grup arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan “Mann Whitney-U testi” sonucuna göre 8 haftalık deneysel çalışma sonucunda 5E modeline dayalı etkinliklerin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin piyano performans öz yeterlik algıları son test ortalama

puanlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($U=0,161$, $p>0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında kız öğrencilerinin ($x =40,00$), erkek öğrencilerine ($x =38,00$) göre piyano performansı öz yeterlik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

5.6. Deney Grubu Öğrencilerinin Piyano Performansı Öz Yeterlik Algısı “Piyano Çalışma Durumları” Değişkenine Yönelik Bulgular

5E modeline dayalı etkinliklerin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin piyano performansı öz yeterlik algıları son test ortalama puanları arasında “piyano çalışma durumları” değişkenine göre farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla ilişkisiz ölçümlerden “Kruskal Wallis H-Testi” yapılmıştır. Kruskal Wallis H-Testi iki ve daha fazla değişken arasındaki farkı belirlemek amacıyla uygulanır.

Tablo 12

Öğrencilerin Piyano Performansı Öz Yeterlik Algıları Son Test Ortalama Puanlarının Piyano Çalışma Durumlarına Göre “Kruskal Wallis H-Testi” Sonuçları

Piyano Çalışma Durumu	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Günde 1 saatten az	3	4,00	2	2,206	0,332	-
Günde 1 saat	2	4,00				
Haftada 1 saatten az	1	1,00				

Tablo 12’ye göre 5E modeline dayalı etkinliklerin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin piyano performansı öz yeterlik algıları son test ortalama puanları arasında “piyano çalışma durumları” değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır [$\chi^2 (2)= 2,206$, $p>0,05$).

BÖLÜM VI

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

6.1.1. Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Piyano Performans Ortalama Puanlarına Yönelik Sonuçlar

5E modeline dayalı etkinliklerin öğrencilerin deney öncesi ve deney sonrası piyano performans ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu, fark puanlarının sıra toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehine olduğu görülmüştür. 5E modeline dayalı etkinliklerin deney grubu öğrencilerinin piyano performansını artırmada etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmaya benzer olarak Uzunoğlu Yegül (2013) deney grubu adayların Yapılandırmacı Yaklaşım Başarı Testi ön test ve son test başarı puanları arasında, son test lehine fark bulmuş, bu sonuç doğrultusunda deney grubu bilgi düzeyinin, uygulama süreci sonucunda deney öncesi bilgi düzeyine göre gelişme gösterdiğini belirtmiştir.

6.1.2. Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Piyano Performans Ortalama Puanlarına Yönelik Sonuçlar

Geleneksel öğretim yöntemine dayalı öğretimin gerçekleştiği kontrol grubu öğrencilerinin piyano performansı ön test ve son test ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüş, fark puanlarının sıra toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehine olduğu görülmüştür. Bu çalışmanın aksine Uzunoğlu Yegül (2013) kontrol grubu adaylarının Yapılandırmacı Yaklaşım Başarı Testi ön test ve son test başarı puanları arasında herhangi bir fark bulmamıştır. Bu sonuca göre, kontrol grubunun bilgi düzeylerinin, uygulama süreci sonucunda başlangıç seviyesine göre gelişme göstermediğini belirtmiştir.

6.1.3. 5E Öğrenme Modeline Dayalı Öğretimin Gerçekleştirildiği Deney Grubu ile Geleneksel Öğretim Yöntemine Dayalı Öğretimin Gerçekleştirildiği Kontrol Grubunun Son Test Puanlarına Yönelik Sonuçlar

Bu çalışmada 5E modeline dayalı etkinliklerin kullanıldığı deney grubu ile etkinliklerin kullanılmadığı kontrol grubu öğrencilerinin piyano performansı son test ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüş, sıra ortalamaları dikkate alındığında deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre piyano performanslarının daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. Bu bulgu, 5E modeline dayalı etkinliklerin, öğrencilerin piyano performanslarını artırmada geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu çalışmaya benzer olarak Ünal (2008) Probleme Dayalı Öğrenme Modeli kullanılarak derslerin işlendiği deney grubunun geleneksel öğretim metodunun kullanılarak eğitim yapılan kontrol grubuna oranla daha başarılı olduğunu belirtmiştir. Deney ve kontrol grubunun yeterlilik algıları ölçeğinin toplam son test puanları arasında anlamlı fark bulmuştur. Kaya (2011) Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı koro eğitiminin gerçekleştiği deney grubu ile geleneksel yaklaşıma dayalı koro eğitiminin gerçekleştirildiği kontrol grubunun Koro Dersi Tutum Ölçeği son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı

fark bulmuştur. Gök (2012) 5E modeline dayalı görüşleri deney grubu öğrencilerinden yarı yapılandırılmış bir görüşme ile elde etmiştir. Deney grubu öğrencilerinin görüşleri doğrultusunda çoğunluğun (%86) 5E modeline yönelik olumlu görüşler bildirmişlerdir. Öğrencilerin 5E modeline dayalı öğretim etkinlikleri ile derste aktif rol üstlendiklerini ve derse sürekli katılım gösterdiklerini belirtmiştir. Uzunoğlu Yegül (2013) Deney grubu ve kontrol grubu adayların Yapılandırmacı Yaklaşım Başarı Testi son test başarı puanları arasında, deney grubu lehine fark bulmuştur. Kaleli (2018) Yapılandırmacı 5E modeli ve öğrenme stillerine göre öğretim yapılan deney grubu ile geleneksel öğretim gerçekleştirildiği kontrol grubunun son test puanları arasında anlamlı bir fark bulmuştur.

6.1.4. 5E Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Piyano Performansı Öz Yeterlik Algılarının Ön Test ve Son Test Puanlarına Yönelik Sonuçlar

Bu çalışmada 5E modeline dayalı etkinliklerin kullanıldığı deney grubu ile etkinliklerin kullanılmadığı kontrol grubu öğrencilerinin piyano performansı öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuş, sıra ortalamaları dikkate alındığında deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre piyano performansı öz yeterlik algılarının daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. Bu bulgu, 5E modeline dayalı etkinliklerin, öğrencilerin piyano performansı öz yeterlik algılarını artırmada etkili olduğunu göstermektedir. Bu çalışmayla benzer olarak Kaya (2011) Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı koro eğitiminin gerçekleştirildiği deney grubu ile geleneksel yaklaşıma dayalı koro eğitiminin gerçekleştirildiği kontrol grubunun Koro Dersi Öz Yeterlik Algısı Ölçeği son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark bulmuştur. Uzunoğlu Yegül (2013) deney grubu adaylarının Öğretmen Yeterlik Ölçeği ön test ve son test puanları arasında, son test lehine fark bulmuştur. Bu sonuca göre deney grubu öğretmen yeterlik algılarının, uygulama süreci sonucunda başlangıç seviyesine göre gelişme gösterdiğini saptamıştır.

Yıldırım (2009) Kodaly yöntemiyle gerçekleştirilen müzik eğitiminin, geleneksel yöntemle yapılan eğitime göre ilköğretim öğrencilerinin keman çalmaya yönelik öz yeterlik algısının

alt boyutlarından “yatkınlık” üzerinde anlamlı farklılığın olduğunu, “inanç, güven ve kararlılık” boyutlarında ise anlamlı fark olmadığını belirtmiştir. Şeker (2011) Orff-Schulwerk destekli keman eğitiminin geleneksel keman öğretime göre öğrencilerin keman çalmaya yönelik öz yeterlik algısının “yatkınlık, inanç ve kararlılık” üzerinde anlamlı farklılığın olduğunu, “güven” boyutunda anlamlı fark olmadığını belirtmiştir.

6.1.5. Deney Grubu Öğrencilerinin Piyano Performans Öz Yeterlik Algısında Cinsiyet Değişkenine Yönelik Sonuçlar

Bu çalışmada 5E modeline dayalı etkinliklerin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin piyano performans öz yeterlik algıları son test ortalama puanlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamış, sıra ortalamaları dikkate alındığında kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre piyano performansı öz yeterlik algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

6.1.6. Deney Grubu Öğrencilerinin Piyano Performansı Öz Yeterlik Algısı “Piyano Çalışma Durumları” Değişkenine Yönelik Sonuçlar

Bu çalışmada 5E modeline dayalı etkinliklerin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin piyano performansı öz yeterlik algıları son test ortalama puanları arasında “piyano çalışma durumları” değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşma olmadığı görülmüştür.

6.2. Öneriler

- ❖ Piyano Eğitiminde Yapılandırmacı 5E modeline göre hazırlan öğretim etkinlikleri farklı çalgılara da uyarlanarak öğrenci performansına etkisi incelenebilir.
- ❖ Yapılandırmacı 5E modeli ilk ve orta öğretime ek olarak müzik eğitimi veren kurumlarda (özellikle müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda) da yaygınlaştırılarak öğrenme ve

performans üzerinde etkili olabilecek yaklaşım ve öğretim yöntemleri ile arasındaki ilişkiler incelenebilir.

- ❖ Belirli aralıklarla müzik eğitimcilerine 5E modelinin çalgı eğitiminde kullanılabilirliği üzerine hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.
- ❖ Bu çalışma kapsamında kullanılan piyano performansı öz yeterlik ölçeği farklı çalgılar içinde geliştirilerek literatüre kazandırılabilir.
- ❖ Öğretmen tarafından kullanılan Yapılandırmacı 5E modelinin öğrencinin piyano performans öz yeterlik algısını geliştirdiği tespit edilmiştir. Öğrencilere Yapılandırmacı 5E modelini öğretilerek bu modelin kullanımı yaygınlaştırılabilir.
- ❖ 5E modelinin çalgı eğitimi üzerine etkilerini inceleyen eylem araştırmaları planlanarak öğrencilerin bireysel performansları daha detaylı bir şekilde incelenebilir.
- ❖ 5E modelinin çalgı eğitimi üzerindeki etkileri performans ve öz yeterlik algısı dışındaki faktörler açısından da incelenebilir.

KAYNAKLAR

- Acar, S. (2013). Performans tabanlı öğrenme yaklaşımı. G. Ekici & M. Güven (Eds.), *Öğrenme-öğretme yaklaşımları ve uygulama örnekleri içinde* (s.541-594). Ankara: Pegem.
- Açıkgöz, K. Ü. (2009). *Aktif öğrenme*. (Sekizinci baskı) İzmir: Biliş.
- Afacan, Ş. (2018). *Keman eğitimi öğrenme stratejileri ölçeğinin geliştirilmesi ve öğrenme stratejileriyle desenlenmiş etkinliklerin öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanmalarına ve keman performanslarına etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akkurt, S. & Boratav, O. (2018). Neden sanat eğitimi? *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 1(1), 54-60.
- Aksoy, G. & Gürbüz, F. (2013). Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1), 41-61.
- Albuz, A. (2001). *Viyola öğretiminde geleneksel Türk müziği ses sistemine ilişkin dizilerin kullanımı ve bu sistem kaynaklı çokseslilik yaklaşımları*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Applefield, J., Huber, R. & Moallem, M. (2001). Constructivism in theory and practice: Toward a better understanding. *The High Scholl Journal*, 2-33.
<https://www.semanticscholar.org/10.2307/40364404>
- Arslan, M. (2007). 5E model'inin öğrencilerin akademik başarısına etkisi: "Kuvvet ve hareket" ünitesi örneği. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 1-16.

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman and Company.
- Başaran, İ. E. (1983). *Eğitime giriş*. (Dördüncü baskı) Ankara: Sevinç.
- Buyurgan, S. & Buyurgan, U. (2012). *Sanat eğitimi ve öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş. (2003). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. (Geliştirilmiş üçüncü baskı) Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Deneysel desenler öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi*. Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (Üçüncü baskı) Ankara: Pegem.
- Campbell, M. A. (2000). *The effects of the 5E learning cycle model on students' understanding of force & motion concepts*. MS Thesis. University of Central Florida, Florida.
- Coşkun Şentürk, G. & Bölek, A. (2019). Müzik öğretmeni adaylarının çalgı öz yeterlik durumlarının incelenmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 1110-1135.
- Cüçük, E., Şiraz, F. & Pataoğlu, B. (2017). Yapılandırmacı yaklaşımın türk eğitim tarihindeki kökenleri: İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu'nun eğitime ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Türk Dünyası Araştırmaları*, 231(117), 209.
- Çakırer, H. S. & Kınık, M. (2014). Güzel sanatlar fakülteleri müzik bölümlerinde bağlama dersi başlangıç düzeyi öğretim elemanları görüşleri. *Akdeniz Sanat Dergisi*, 7(13), 70-80.
- Çaycı, B. (2007). *Kavram öğreniminde kavramsal değişim yaklaşımının etkinliğinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çeliköz, N., Erişen, Y. & Şahin, M. (2019). Cognitive learning theories with emphasis on latent learning, Gestalt and information processing theories. *Journal of Educational and Instructional Studies In The World*, 9(3), 29.

- Çilden, Ş. & Sever, G. (2015, Kasım). *Müzik eğitimi ana bilim dallarında yapılan bireysel çalgı eğitimi derslerinin bire bir yapılmasının önemi*. II. Uluslararası Sanat Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çoban, S. (2011). Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı eğitimi dersi dönem sonu sınavları ile ilgili düşünceleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 115-127.
- Demir, N. (2020). *Astronomi konularının öğretiminde 5e öğrenme modelinin yedinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına tutumlarına etkisi*. Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Demirel, Ö. (2017). *Öğretme sanatı-öğretim ilke ve yöntemleri*. (Yirmiüçüncü baskı). Ankara: Pegem.
- Erdem, A. R. (2005). *Etkili ve verimli eğitim*. (Birinci baskı). Ankara: Anı.
- Erdem, E. & Demirel, Ö. (2002). Program geliştirmede yapılandırmacılık yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 81- 87.
- Erden, M & Akman, Y. (2011). *Eğitim psikolojisi gelişim – öğrenme - öğretme*. (Ondokuzuncu baskı) Ankara: Arkadaş.
- Erol, M. & Avcı, D. (2016). Eyleme geçiren bir katalizör “Öz yeterlik algısı”: Üniversite Öğrencileri üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(4), 711-723.
- Ertürk, S. (1994). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan.
- Fidan, N & Erden, M. (1993). *Eğitime giriş*. Ankara: Meteksan.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme*. (Üçüncü baskı) Ankara: Pegem.
- Girgin, D. (2017). Müzik öğretmeni adaylarının çalgı performansı öz yeterlik inancı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 613-624.

- Gök, M. (2012). *Müzik eğitiminde 5E modelinin akademik başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gün, E. (2014). *Piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi ve uygulanması*. Doktora Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Haqq, I. A. (1998). *Constructivism in Teacher Education: Considerations for those who would link practice to theory*. <https://eric.ed.gov/?id=ED426986> sayfasından erişilmiştir.
- Jelen, B. (2017). Müzik öğretmeni adaylarının müzik performans kaygısı ve piyano performans öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi. *İdil Dergisi*, 39(6), 3393.
- Kadan, Ö. F. (2020). *5E öğrenme modelinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazmaya yönelik tutum ve yazma becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Hatay.
- Kaleli, Y. S. (2018). *Piyano eğitiminde 5E modeli ve öğrenme stillerine dayalı uygulamaların başarı, kalıcılık ve tutma etkisi*. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Karadağ, E. & Korkmaz, T. (2007). *Kuramdan uygulamaya yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı*. Ankara: Kök.
- Kasap, B., T. (2004, Nisan). *Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlardaki yardımcı çalgı piyano dersleri üzerine bir araştırma*. 1924-2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumunda sunuldu, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Kaya, Z. (2011). *Koro eğitiminde yapılandırmacı yaklaşımın tutum, öz yeterlik algısı ve akademik başarıya etkisi*. Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Kotaman, H. (2008). Özyeterlilik inancı ve öğrenme performansının geliştirilmesine ilişkin yazın taraması. *Uludağ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 112.

- Marlowe, B. A. & Page, M. L. (2005). *Creating and sustaning the constructivist classroom*. California: Corwin.
- Murphy, E. (1997). Implementing learning organization principles a quality assurance: A practical model. *International Performance Improsement*, 36, 33-36.
<https://doi.org/10.1002/pfi.4140360910>
- Önder, E. (2011). *Fen ve teknoloji dersi “canlılarda üreme, büyüme ve gelişme” ünitesinde kullanılan yapılandırmacı 5E öğrenme modelinin 6.sınıf öğrencilerinin başarılarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Özden, Y. & Şimşek, H. (1998). *Davranışçılıktan oluşturmaçılığa: Öğrenme paradigmasının dönüşümü ve Türk eğitimi*.
<http://guide.ceit.metu.edu.tr/documents/DavranisciliktanOlusturmaciliga.htm>
sayfasından erişilmiştir.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem.
- Özen, N. (2004). Çalgı eğitiminde yararlanılan müzik eğitimi yöntemleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 57-63.
- Öztürk, B. & Kısaç, İ. (2009). *Bilgiyi işleme modeli*. B, Yeşilyaprak. (Ed.). *Gelişim öğrenme ve öğretim eğitim psikolojisi içinde*. Ankara: Pegem.
- Parasız, G. (2009). Eğitim müziği eksenli keman öğretiminde kullanılmakta olan çağdaş Türk müziği eserlerinin tespitine yönelik bir çalışma. *Sanat Dergisi*, 19, 235-248.
- Püsküllüoğlu, A. (1994). *Arkadaş Türkçe Sözlük*. Ankara: Arkadaş.
- Sakallı, A. (2011). *Karmaşık sayılar konusunun öğretiminde yapılandırmacı 5E modelinin öğrencilerin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Sakız, G. (2013). Başarıda anahtar kelime: Öz yeterlik. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 185-209.

- Salar, R. (2018). *Fizik eğitiminde farklılaştırılmış öğretim ve 5E öğrenme modelinin farklı değişkenler üzerine etkisi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- San, İ. (2010). *Sanat eğitimi kuramları*. (Üçüncü baskı). Ankara: Ütopya.
- Schunk, D. H. (2011). *Öğrenme teorileri eğitimsel bir bakışla*. (İkinci basım) (M Şahin, Çev.). Ankara: Nobel.
- Selçuk, Z. (2008). *Eğitim psikolojisi*. (Onbeşinci baskı). Ankara: Nobel.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya* (26. Baskı). Ankara: Gazi.
- Slavin, R. E. (2013). *Eğitim psikolojisi: Kuram ve uygulama*. G. Yüksel (Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Sutherland, J.W. (1992). *Statistical quality design and control: Contemporary concept and methods*. London: Prentice Hall.
- Sülükçü, Y. (2017). *Dil ve edebiyat öğretimi- I özel öğretim yöntemleri*. İstanbul: Asos.
- Şafak, P. (2014). *Davranışçı öğrenme kuramı*. S, Büyükalan Filiz. (Ed.). *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları içinde*. Ankara: Pegem.
- Şeker, S. (2011). *9–11 yaş grubu çocuklarda orff schulwerk destekli keman eğitiminin keman dersine ilişkin tutum, öz yeterlik, öz güven ve keman çalma becerisi üzerindeki etkileri*, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Şentürk, C (2010). Yapılandırmacı yaklaşım ve 5E öğrenme döngüsü modeli. *Eğitim-Bir-Sen Eğitime Bakış*, 6(17), 58.
- Şentürk, C. (2010). *Yapılandırmacı yaklaşım ve 5E öğrenme döngüsü modeli*. https://www.researchgate.net/publication/312373369_Yapilandirmaci_yaklasim_ve_5E_ogrenme_dongusu_modeli sayfasından erişilmiştir.
- Şişman, M. (2020). *Öğretmenliğe Giriş*. (Yirmibirinci baskı). Ankara: Pegem.

- Tay, B. (2007). *Sosyal bilgiler öğretimi kapsamında ilköğretim öğrencilerinde nedensellik kavramının gelişimi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim sosyolojisi*. (Dördüncü baskı). Ankara: Anı.
- Tezci, E., & Gürol, A. (2003). Oluşturmacı öğretim tasarımı ve yaratıcılık. *The Turkish Online Journal Of Educational Technology*, 2(1), 50-55.
- Türkdoğan, A. (2005). *3E öğrenme modeli*. Retrieved from <https://slideplayer.biz.tr/slide/3790010/> sayfasından erişilmiştir.
- Uçan, A. (1996). *İnsan ve müzik insan ve sanat eğitimi temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar ve Türkiye'deki durum* (İkinci Basım). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (2005). *Müzik eğitimi temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar ve Türkiye'deki durum* (Üçüncü Basım). Ankara: Evrensel.
- Uslu, M. (1996, Kasım). *Türkiye'de çalgı eğitiminin yaygınlaştırılmasında ve geliştirilmesinde AGSL müzik bölümlerinin önemi*. I. Ulusal Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümleri Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Uzunoğlu Yegül, B. (2013). *Yapılandırmacı yaklaşım temelli müzik öğretiminin öğretmen adaylarının ders öğretme-öğrenme süreçlerine etkisi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ünal Oya, Z. (2008). *Probleme dayalı öğrenme modelinin piyano ve öğretimi alanındaki yeterlik algısına etkisi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ünal, A.Ö. & Şahin, M. (2013). Lise öğrencilerinin yaşam doyumlarının bazı değişkenlere göre yordanması. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2(3), 46-63.
- Von Glasersfeld, E. (1995). *Radical constructivism: a way of knowing and learning*. London & Washington: The Falmer.

- Vural, B. (2005). *Öğrenci merkezli eğitim ve çoklu zekâ*. (Üçüncü baskı). İstanbul: Hayat.
- Wilder, M. & Shuttleworth, P. (2005). Cell inquiry: a 5E learning cycle lesson. *Science Activities Projects and Curriculum Ideas in STEM Classrooms*, 41(4), 37-43.
- Yaşar, Ş. (2010). Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmenin, öğrencinin ve velinin rolü. *Eğitime Bakış Dergisi*, 17, 15-20.
- Yıldırım, K. (2009). *Kodaly yönteminin ilköğretim öğrencilerinin keman çalma becerisi, özyeterlik algısı ve keman çalmaya ilişkin tutumları üzerindeki etkisi*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- YÖK, (2018). *Müzik öğretmenliği lisans programı*. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Muzik_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf adresinden erişilmiştir.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...