YEGAH MUSICOLOGY JOURNAL
https://dergipark.org.tr/en/pub/ymd
e-ISSN: 2792-0178

Makalenin Türü / Article Type : Araştırma Makalesi/ Research Article
Geliş Tarihi / Date Received : 12.04.2025
Kabul Tarihi / Date Accepted : 24.05.2025
Yayın Tarihi / Date Published : 30.06.2025
DOI : https://doi.org/10.51576/ymd.1674553
e-ISSN : 2792-0178
İntihal/Plagiarism: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and confirmed to include no plagiarism.

PİYANO EĞİTİMİNDE BİLİŞSEL ÇIRAKLIK YÖNTEMLERİ

EVRUK, Hazal[1], ALBUZ, Aytekin[2]

ÖZ

Piyano eğitimi, 1800'lere kadar usta-çırak modeliyle sürdürülmüş, konservatuvar sistemine dâhil olmasıyla değişime uğramış ancak geleneksel yapısını korumuştur. Ne var ki, bilimsel yöntemlerden uzaklaşıp yalnızca geleneksel usta-çırak ilişkisine dayanan çalgı öğretimi modern dünyada geçerliliğini yitirmektedir. Yapılandırmacı yaklaşımla ilişkili olan bilişsel çıraklık (cognitive apprenticeship) kavramı örtük bilişsel süreçlerin nasıl geliştiğini anlamaya odaklanırken bir beceriyi öğrenmedeki düşünsel süreçlerin önemini vurgular. Geleneksel usta-çırak modeli ağırlıkla pratik ve zanaat becerileri üzerinde dururken bilişsel çıraklık, bilişsel süreçlerin ve stratejilerin öğrenilmesine odaklanır. Çalgı dersleri öğrenci, öğretmen veya derslerin doğası gereği yapılış şeklinden kaynaklı olarak araştırma yapılması adına zorluklar barındırmaktadır. Bu nedenle birebir çalgı öğretimi oldukça yeni bir araştırma alanı olarak ortaya çıkmaktadır. Alan incelemesine

[1] Dr. Ar. Gör., Ankara Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Temel Sanat Eğitimi Bölümü, hazalevruk@gmail.com, 0000-0002-8767-0650
[2] Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Güzel Sanatlar Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı, aalbuz@gmail.com, 0000-0001-7919- 0596
*Bu çalışma birinci yazarın doktora tezinin bir bölümünden üretilmiştir.

dayalı betimsel modelde yürütülen bu çalışmada bilişsel çıraklığın sunduğu altı yöntem piyano eğitimi bağlamında ele alınarak incelenmiş ve piyano eğitimine uyarlanabilmesinde hangi aşamaların izlenebileceği ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu çalışma, piyano eğitimcilerine yönelik olarak, piyano pedagojisindeki köklü ilkeleri değiştirmeden, öğrenenin çalışma stratejilerini ve öğrenme süreci üzerine düşünme becerilerini geliştirmesine katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Bulgular, bu yöntemlerle öğrenenin teknik ve müzikal becerilerin yanı sıra öz düzenleme ve değerlendirme, öğrenmeyi öğrenme, çalışma stratejileri, problem çözme ve metabilişsel beceriler kazanmalarına yardımcı olabileceğini desteklemektedir. Araştırma sonuçlarına göre bilişsel çıraklık yöntemlerinin piyano eğitimi bağlamında ele alınması, öğrencinin hem teknik hem de düşünsel süreçleri adım adım öğrenmesini sağlayarak öğrencinin çalmanın yanı sıra nasıl çalışacağını öğrenmesini destekleyeceği düşünülmektedir. Bu bağlamda bilişsel çıraklık modelinin sunduğu altı yöntemin piyano eğitiminde uygulanabilirliğinin denenmesi amacıyla konu ile ilgili gelecekte yapılacak deneysel çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Piyano eğitimi, piyano pedagojisi, usta-çırak modeli, bilişsel çıraklık, çalgı eğitimi.

COGNITIVE APPRENTICESHIP METHODS IN PIANO EDUCATION

ABSTRACT

Until the 1800s, piano education followed the master-apprentice model, later integrating into the conservatory system while retaining its traditional structure. However, a purely traditional approach, detached from scientific methods, is losing relevance in the modern world. Cognitive apprenticeship, rooted in the constructivist approach, highlights the development of implicit cognitive processes and emphasizes thought processes in skill learning. Unlike the master-apprentice model, which focuses on practical skills, cognitive apprenticeship prioritizes cognitive strategies. In this study, which was conducted in a descriptive model based on field research, the six methods offered by cognitive apprenticeship were examined in the context of piano education and the study attempts to identify which stages can be followed in their adaptation to piano education. This study aims to enhance learners' strategic study behaviors and thinking skills within the context of piano pedagogy, without altering its foundational principles. The findings indicate that these approaches support the development of both technical and musical skills, while also

fostering self-regulation, problem-solving abilities, effective learning strategies and metacognitive awareness. The results suggest that the application of cognitive apprenticeship methods in the context of piano education facilitates students' step-by-step learning of both technical and cognitive processes, while also supporting their development in learning to practice effectively as well as to perform. Furthermore, the challenges encountered in research on musical instrument education underscore its status as a relatively emerging field. Further experimental studies are required to assess the applicability and effectiveness of cognitive apprenticeship methods in piano education.

Keywords: Piano education, piano pedagogy, master-apprentice model, cognitive apprenticeship, musical instrument education.

GİRİŞ

Eğitim bireyleri içerisinde bulunduğu çağın bireysel, sosyal, kültürel ve ekonomik gerekliliklerine hazırlayan bir süreci işaret eder. Eğitimin tanımı, içinde bulunulan dönemlere, ideolojilere, düşünce yapılarına ve felsefi sistemlere göre farklılıklar göstermiş olsa da *"yaşantılar yoluyla bireyde istendik davranış geliştirme süreci"* (Ünver, 2016: 867) tanımı, tüm yaklaşımlara cevap verebilir. Eğitim alanında son yıllarda yaşanan gelişmeler sonucunda anlaşılmaya başlanmıştır ki "davranış", yalnızca gözle görülebilen davranışı işaret etmemektedir; davranışın meydana çıkmasından önce ve eş zamanlı şekilde bilişsel, duyusal, algısal vb. yönlerle bütünsel süreci kapsamaktadır. Eğitim alanında yaşanan bu dönüşüm, birçok disiplinde sayısız araştırmanın da çıkış noktasını oluşturmaktadır. İhtiyaç duyulan yeni nesil beceri ve davranışlar ise öğrenmeyi öğretme (öğrenme) ekseninde yoğunlaşmaktadır. Müzik eğitiminin en önemli bileşeni olan çalgı eğitimi de tüm yönleriyle bu doğrultuda ilerleyen disiplinler arasındadır. Son 15 yıl içerisinde, özellikle çalgı eğitimi alanında yapılan çalışmalar (Yüksel, 2013; Yüksel, 2021; Williams, 2023) bireysel öğrenme ortamlarının avantajını görerek yeni yaklaşımlar tasarlamakta veya eğitimin diğer disiplinlerinde yaygınlaşmış öğretim uygulama ve yaklaşımlarını çalgı eğitimine uyarlamaktadır. Ancak yine de birebir çalgı öğrenimi üzerine yapılan bilimsel çalışmalar, genel müzik eğitimi araştırmalarına kıyasla daha sınırlı bir alana odaklanmaktadır. Çalgı dersleri öğrenci, öğretmen veya derslerin doğası gereği yapılış şeklinden kaynaklı olarak araştırma yapılması adına zorluklar barındırmaktadır. Bu nedenlerle birebir çalgı öğretimi oldukça yeni bir araştırma alanı olarak ortaya çıkmaktadır. 2000'li yılların başından beri bu yeni alanda çalışma yapan araştırmacılar da

(Jørgensen, 2000; Triantafyllaki, 2005; Gaunt, 2006; Nerland, 2007: Gouzouasis & Ryu, 2014) alanın zorluklarını ifade etmekle birlikte, çalgı öğretiminin toplumsal, kültürel ve kurumsal bağlamını ve öğrenci öğretmen ilişkisini dikkate alan daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğunu vurgulamaktadır. Kaisa & Beihammer (2010: 173)'in belirttiği üzere "*alanın kültürünü, ayrıca öğretmen ve öğrencilerinin deneyim ve anlayışlarını daha iyi anlayabilmek için bu alanda araştırmalara ihtiyaç bulunmaktadır".*

Müzik eğitimi çağımızda, ülkemizde ve dünyada üç temel amaca yönelik olarak; genel, özengen (amatör) ve mesleki (profesyonel) müzik eğitimi olarak sınıflandırılır (Uçan, 1996; Say, 2013; Tarman, 2016). Piyano eğitimi hem özengen hem de mesleki eğitim içerisinde bireysel (birebir) yürütülen dersler yoluyla sürdürülür. Birebir öğretmen-öğrenci ikilisi arasında gerçekleşen, genellikle öğretmenin kendi evinde, kiraladığı bir stüdyoda ya da öğrencinin evinde sürdürülen hem Batı hem de Doğu kültürlerinde var olan 'özel öğretim, özel öğrenim' geleneği yüzyıllar öncesine dayanır (Davidson ve Jordan 2007: 730). Williams (2023: 19)'ın belirttiği üzere; "*Usta-çırak modeli, dünyanın dört bir yanındaki kültürlerde bulunan evrensel bir öğretme ve öğrenme biçimidir".*

Çıraklık kavramı, tarih boyunca öğretim ve öğrenme üzerinde etkili olmuştur (Cakmakcı vd., 2020: 294). Müzik eğitiminde ise 1800 yılların başlarına kadar Avrupa'da usta-çırak geleneğine dayalı sürdürülen piyano öğretimi, yalızca piyano çalma becerilerini değil müzik eğitiminin diğer tüm boyutlarını kapsar nitelikteydi. Çırak ustasından yalnızca piyano çalabilmeyi değil, günümüzde müziğin farklı disiplinleri olarak tanımlanan müzik eğitiminin farklı boyutları ile ilgili bilgi ve beceriler de öğrenirdi. 1800'lü yıllarda zorunlu devlet eğitiminin ortaya çıkmasıyla beraber müzik eğitimi, öğretimin sistematik şekilde yürütüldüğü okullar olan 'konservatuvarlar' tarafından yürütülmeye başlandı. Birebir öğretime dayalı piyano eğitimi de modern konservatuvar sistemi içerisinde yerini aldı. Çilden ve Sever (2015: 483) öğretim uygulamalarında tamamen bireyin kendine özgü ihtiyaçları üzerine odaklanılan çalgı derslerinin geleneksel halinin, modern eğitim yaklaşımlarından olan yapılandırmacı yaklaşım ilkelerine uyumlu, çağdaş bir model olabileceğini belirtir. Çilden'in (2016: 2208) belirttiği üzere geleneksel gibi görünen usta-çırak modelinin, özellikle de insani ve sosyal boyutlarıyla, çalgı eğitiminde her dönem geçerli bir yöntem olacağını söylemek mümkündür. Williams (2023: 1) konu ile ilgili şunları söyler; "*çalgı eğitiminin temel yaklaşımı uzun bir süredir usta (öğretmen) ile çırak (öğrenci) rollerinin örtük olarak anlaşıldığı bir usta-çırak modelini izlemektedir*". Piyano eğitiminde usta-çırak modeli geleneksel gibi görünse

de günümüzde öğretmen, icracılıktaki yetkinliği ve öğretme becerilerindeki ustalığı ile öğrencisine rol-model olmaya devam etmektedir. Piyano eğitiminde geleneksel usta-çırak modelinin, modern sistemler içerisinde değişikliğe uğramış olsa da birebir eğitimin güçlü etkisinin her dönemde ve sistemde varlığını koruduğu anlaşılmaktadır.

Çoklu zekâ kuramıyla tanınan gelişim psikoloğu H. Gardner, Unschooled Mind kitabında usta-çırak modelinin tarihsel ve kültürel bağlamlarını tartışır. Usta-çırak modelinin teknik bilgi beceri aktarımındaki en önemli farkının öğrenenlere çalışmalarının "neden" i konusunda rehberlik ettiğini savunur.

> "Çıraklık olarak adlandırılan öğrenme ortamları, binlerce yıldır var olan bilme biçimlerini zengin ve bağlamsallaştırılmış şekilde bir arada toplamıştır. Okuryazarlık öncesi bir toplumda yapılan işler duyu-motor ve sembolik bilgiye dayalı olmuştur. Okuryazar toplumda ise bu önceki bilme biçimlerinin, belirli disiplinlerden çıkan biçimsel bilme yollarıyla birlikte kullanıldığı öğrenme durumlarının yaratılması gerekli hale gelmiştir" (Gardner, 1991: 181).

Günümüzde mesleki müzik eğitimi veren kurumlar olan konservatuvarlar, güzel sanatlar fakülteleri, güzel sanatlar liseleri ve müzik eğitimi anabilim dallarında en önemli derslerden birisi, çalgı dersidir. Bu kurumlarda piyano dışında farklı çalgı bölümünde okuyan veya ana çalgısı başka olan her öğrencinin de temel olarak piyanoyu belirli bir (teknik ve müzikal) seviyeye kadar çalabilmesi beklenmektedir. Mesleki müzik eğitimi alan her öğrencinin zorunlu olarak aldığı "Yardımcı/Temel/Bireysel Piyano" dersleri, bu amaca yöneliktir. Gün ve Yıldız (2012: 104)'ın belirttiği gibi "*özellikle de piyano dersinin bütün öğrenciler için zorunlu yardımcı çalgı olması, çalgı eğitimi içerisinde piyano eğitimine ayrı bir önem kazandırmaktadır*" (akt: Pamukçu ve Özer 2015: 32). Son yıllarda Türkiye'de Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel müzik kursları ve mesleki müzik eğitimine hazırlayan sanat okullarının sayıları artış göstermiştir; özengen müzik eğitimi kapsamında eğitim veren bu kurumlarda da en çok tercih edilen çalgı piyano olmuştur (Tepeli, 2018: 45).

Hallam vd. (2020) tarafından yapılan araştırmada çalgı grupları arasında bireysel çalışma (pratik yapma) için harcanan zamanın farklılıkları incelenmiştir. Veriler, mesleki ve özengen olarak çalgı eğitimi veren konservatuvar, müzik okulu, kurs ve orkestralarda yer alan çocuklardan oluşan çalışma gruplarından toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre piyanistlerin bireysel çalışmaları için harcadıkları zaman, diğer çalgı gruplarıyla karşılaştırıldığında oldukça fazladır. Bu durumun olası sebepleri şöyle sıralanabilir:

- Piyanonun diğer çalgılardan çok daha büyük bir repertuvara sahip olması ve repertuvarın zorluğu
- İki ayrı elin farklı dizekler üzerinden iki farklı anahtarı okuyup eş zamanlı olarak çalması gerekliliğinin bilişsel olarak diğer e çalgılardan daha zor olması nedeniyle öğrenmenin zorlaşması
- Piyano çalmanın fiziksel stresinin diğer çalgılara (örneğin ağırlıkla dudak kaslarını kullanan nefesli çalgılara) göre daha az olması sebebiyle daha uzun süre çalışabilmeye olanak sağlaması
- Piyanonun armonik ve polifonik yapısı sayesinde piyanistlerin çalışmalarında daha fazla müzikal tatmin elde edebilmesi (Hallam vd., 2020: 746-762).

Amaç

Geleneksel piyano eğitimi, usta-çırak ilişkisine dayanır ve ağırlıklı olarak teknik ve pratik becerilere odaklanır. Ancak günümüzde bu yöntem tek başına yeterli olmamaktadır; çünkü modern eğitim anlayışı, öğrencinin düşünme becerilerini, problem çözme yeteneğini ve kendi öğrenme sürecini yönetebilmesini de geliştirmeyi amaçlar. Bu noktada "bilişsel çıraklık" modeli devreye girer: Öğrencinin nasıl düşündüğünü, nasıl öğrendiğini ve öğrendiği bilgiyi nasıl kullandığını fark etmesini sağlar. Bu bağlamda 21. yüzyılın öğrenme çağındaki bireyleri için bilişsel çıraklık yönteminin bilgiye ulaşmaktan çok bilgiyi işleme, uygulama ve üretme becerilerini geliştirmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışmayla da amaçlanan bilişsel çıraklık modelinin sunduğu altı yöntemi piyano eğitimi bağlamında incelemek ve bu yöntemlerin nasıl uygulanabileceğini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda çalışmanın piyano eğitimcilerine yönelik, piyano pedagojisindeki köklü ilkeleri değiştirmeden öğrenenin çalışma stratejilerini ve öğrenme süreci üzerine düşünme becerilerini geliştirmesine katkı sağlaması hedeflenmiştir.

Önem

Bu çalışma, piyano eğitimini sadece öğretmenin anlattıklarıyla sınırlı olmaktan çıkarıp, öğrencinin aktif, düşünen ve kendi öğrenmesini yöneten bir birey olmasını sağlayarak piyano eğitiminde çağdaş yaklaşımlara katkı sunması bakımında önem arz etmektedir. Böylelikle piyano öğretimini sadece "ne çalacağını öğretmek”ten çıkarıp, "nasıl öğreneceğini öğretmeye" dönüştürür; bu da daha donanımlı ve yaratıcı müzisyenler yetiştirmek için gereklidir. Bu bağlamda araştırma, başta piyano

eğitimcileri ve bireysel çalgı eğitimi veren tüm eğitimcilere kaynak oluşturması bakımından da önem taşımaktadır.

YÖNTEM

Bu çalışmanın yöntemi nitel araştırma teknikleri içinde yer alan betimsel model temel alınarak hazırlanmıştır. Bu doğrultuda piyano eğitiminde geleneksel usta-çırak modelinin tarihsel arka planını sistemli ve nesnel bir şekilde ortaya koymak adına kapsamlı bir literatür taraması yapılmıştır. Eğitim bilimleri alanında yirminci yüzyılın ikinci yarısında yaygınlaşan yapılandırmacı yaklaşımın piyano eğitimi ile ilişkisi ortaya konmaya çalışılmıştır. Yapılandırmacı yaklaşımla ilişkili olan bilişsel çıraklık (*cognitive apprenticeship*) modelinin sunduğu altı yöntem piyano eğitimi bağlamında ele alınarak irdelenmiş ve piyano eğitimine uyarlanabilmesinde hangi aşamaların izlenebileceği ortaya konmaya çalışılmıştır.

BULGULAR

Piyano Eğitiminin Usta-Çırak Modeli Bağlamında Tarihsel Gelişimi

Piyano eğitimi hem geçmiş yüzyıllarda hem de günümüzde bireysel (birebir) yürütülen dersler yoluyla sürdürülmüştür. Sistematik eğitim veren konservatuvarlardan önce piyano eğitimi, deneyimli ve yetkin öğretmenin bilgi ve tecrübesini, geleneksel usta-çırak ilişkisiyle öğrencisine aktardığı uzun eğitim süreçlerini içermekteydi. Usta-çırak geleneğinin etkin olduğu Doğu kültürlerinde Geleneksel Türk Müziği, Türk Halk Müziği ve Geleneksel Osmanlı Türk müziğinin öğretimi yıllar boyunca usta-çırak ilişkisi içerisinde süregelmiştir. Usta-çırak ilişkisi içerisinde yer alan meşk geleneği; öğrencinin ustasını dinleyerek öğrendiği, taklit ve tekrar yöntemleri üzerine kuruludur. "*Dört buçuk yüzyıllık Osmanlı Türk musiki geleneğinde "meşk" bir yandan ses ve çalgı öğretimini ve icra üslûplarını şekillendirmiş, bir yandan da eser repertuarının nesiller boyu aktarımını ve zamanla yenilenip değişmesini sağlamıştır*" (Behar, 2003, 10 Akt. Aslan, 2007, 235). Usta-çırak geleneğindeki öğretim/öğrenim sisteminde usta çırağını seçer ve seçtiği diğer birkaç öğrenci ile sınırlı olan sınıfında sürdürülen uzun eğitim, ustanın belirlediği koşullar altında uygulanırdı (Edikli, 2023: 47). Sistemli eğitim veren okulların olmadığı geçmiş yüzyıllarda usta-çırak ilişkisini öğrenenin gözlem, deneyim ve uzmanlık kazanmak adına ustası ile iç içe yaşaması, hatta usta için çalışması, yaşamını çıraklığa adanmış bir şekilde sürdürmesi olarak kabul edilirdi (Davidson ve Jordan 2007: 730).

Usta-çırak ilişkisinin bir boyutu da usta ve çırak rollerinin statüleri ile ilgili olmuştur. Hiyerarşik bir yapı barındıran usta-çırak modeli, ustanın çırağa "*potansiyel tahakküm uygulamasını meşru kılabilecek zeminler oluşturmasını sağlar*" (Edikli, 2023: 48). Hiyerarşik düzen, aynı zamanda güçlü olanı da belirleyen bir sistemdir. Dolayısıyla usta; karar alan ve uygulanan, icra eden, iş öğreten, saygı duyulan, bilgi aktaran ve hürmet gören kişidir. Bu durum otoriter bir tavrı da bandırmaktadır. Öğrenen ise; ustaya nazaran daha edilgen ve pasif konumdadır. Edikli (2023: 48)'ye göre gelenek sisteminin doğasında olan pasif konum, tahakküm sisteminin de sürdürülmesini destekler. Özellikle de Batı kültüründe süregelen "öğrenmiş" olma durumunun kişiye kattığı önem, "öğrenmemiş" olanla arasında mesafe ve engel oluşturur.

Belirli bir alanda veya disiplinde uzmanlaşmayı ifade eden 'branşlaşma', zorunlu devlet eğitiminin ortaya çıkması sonucu-okul sistemi içerisinde gelişmiştir. Okul sisteminin müzik eğitimindeki karşılığı olan "konservatuvar" yapılanmasından önce piyano eğitiminin amacı, yalnızca icracılık yönüyle çalgı çalmayı öğretmek yerine, form bilgisi, analiz, doğaçlama, teori-kompozisyon ve orkestra şefliği konularında da yetkin müzisyenler yetiştirmekti. Piyano eğitimi, doğaçlama ve kompozisyon alanlarıyla birlikte teknik becerinin yanı sıra müzik eğitiminin yaratıcılığa dayalı yönlerini de kapsamaktaydı. Yüksek düzeyde piyano icracılığına sahip olmak, yüksek seviye bestecilik ve orkestra şefliğinin de bir göstergesiydi. Basılı notaların yaygın olmadığı dönemlerde öğrencilerin çalışma metotları ve kitapları da öğretmenleri tarafından hazırlanan özgün kaynaklardı: Öğrenciler öğretmenlerinin bestelerini inceleyerek ve metotlarını çalışarak yetiştirilirdi.

1800'lü yılların başında Avrupa ve Amerika'da gerçekleşen Endüstri Devrimi birçok alanda olduğu gibi müzik-piyano eğitimine de dolaylı olarak etki etmiştir. Piyano eğitiminin daha erişilebilir ve sistematik hale gelmesine katkı sağlamıştır. Makineleşmenin etkisiyle piyano yapımı kolaylaşmış, piyanolar daha hızlı ve düşük maliyetlerle üretilebilir hale gelmiştir. Bu durum piyanonun daha geniş kitleler tarafından ulaşılmasını kolay hale getirirken piyano çalmaya olan talebin de artmasına yol açmıştır. Şehirleşme ve kent kültürünün yaygınlaşmasıyla birlikte konser salonları ve müzik okulları açılmaya başlamıştır. Bilimsel ve akademik çalışmalarla hızlanan branşlaşma ise bilgi ve becerinin daha etkili şekilde kullanılmasına yardımcı olmuştur. Usta-çırak modeline dayalı süregelen piyano eğitiminin daha sistematik hale gelmesini zorunlu kılan bu talep ve değişimler, aynı zamanda eğitim yöntemleriyle ilgili gelişmelerin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır.

Piyano eğitiminde yaşanan değişimlere etki eden basılı notaların hızla yaygınlaşması, konser salonlarının açılması ve eğitimin sistematikleşmesiyle beraber piyano eğitimi müzik eğitiminin ayrı bir dalı haline gelmiştir. Öncelerde, doğaçlama ve komposizyon yönleriyle yaratıcılığın ön planda olduğu müzik eğitiminin diğer unsurlarını da kapsayan piyano eğitimi; M. Clementi, C. Czerny ve C. L. Hanon gibi bestecilerin piyano tekniği ve öğretimi ile ilgili mihenktaşı olarak nitelendirilen eser ve metotlarıyla birlikte yorumlama ve tekniğin ön plana çıktığı, müzik eğitiminin ayrı bir dalı niteliğinde gelişen öğretim anlayışına doğru yönelmiştir (Parakilas, 2002, s.114). Müziğin stil özellikleri bakımından Klasik dönemden Romantik döneme geçişin piyano eğitimi üzerindeki etkileri ise derin ve kalıcı olmuştur. Piyanonun yaygınlaşması ve popülerleşmesiyle beraber virtüoziteye karşı olan ilgi artmış, Barok ve Klasik dönemde orkestra içerisinde yer alan piyano, Romantik döneme geçişle birlikte "solo" çalgı pozisyonu almıştır. Bu geçişle birlikte piyano eğitimi yalnızca tekniği ön plana çıkaran anlayıştan müzikaliteye, sonunda ise bütüncül bir yaklaşımla yorumculuğa doğru yönelmiştir.

Yapılandırmacı Perspektiften Piyano Eğitiminde Öğretmenin (Usta) Rolü

Öğrenme kuramlarında ortaya çıkan değişimlere bakıldığında davranışçılıktan bilişselciliğe, bilişselcilikten de yapılandırmacılığa geçiş sürecinin öğrenme süreçlerine ilişkin dışsal bir bakış açısından ziyade içsel bir bakış açısına doğru geçişi yansıttığı görülmektedir. Yirminci yüzyılın ikinci yarısında yaygınlaşan iki farklı bakış açısı: Bilişselcilik (*Cognitivism*) ve Yapısalcılık (*Constructivism*) olmuştur. "*Çağdaş yapılandırmacı yaklaşım, kapsamlı bir bilgi anlayışını formüle etmek maksadıyla, Piaget ve Vygotsky tarafından ifade edilen görüşleri kombine etmektedir*" (Gök, 2022, s. 327). Bilişselcilik bilgi işleme süreçlerine ve zihinsel mekanizmalara odaklanırken yapılandırmacı yaklaşım "*öğrenenlerin kendileri için bilgiyi yapılandırması düşüncesini ifade etmektedir. Çünkü her birey, öğrendiği sürede bireysel ve sosyal olarak anlam meydana getirmektedir*" (Arslan, 2007: 46).

Erdem ve Demirel'in (2002) belirttiği üzere "*Yapılandırmacılık bireyin "zihinsel yapılandırması" sonucu gerçekleşen biliş temelli bir öğrenme yaklaşımıdır. Bilgiyi almak ve duymak, bilgiyi zihinsel yapılandırma ile eş anlamlı değildir*" (s.82). Dolayısıyla yapılandırmacılık, bireyin kendi deneyimlerinden nasıl anlam yarattığıyla ilgilenir. Yapılandırmacılar, insanların anlam edinmek yerine anlam yarattığına inanır ve nesnel bir gerçeklik yerine öznel deneyimleri güçlendirir. Bu

yönüyle yapılandırmacılık diğerlerinden farklı olarak öğrenmeyi bütünsel olarak ele alarak öğrenme süreçlerine zihin, irade ve duyguların yeri ile de ilgilenir.

Birebir yürütülen piyano eğitiminde öğrenci ve öğretmen arasındaki sosyal etkileşimler ve kişiler arası dinamikler olmadan -geleneksel veya modern fark etmeksizin eğitim süreçleri üzerine düşünmek eksik veya hatalı olacaktır. Piyano eğitimine ideal başlangıç yaşının 6-7 yaş aralığında olduğu düşünüldüğünde öğretmene duyulan sevgi ve saygı böylesine erken bir aşamada özellikle önem taşımaktadır. Öğretmen ve öğrenci arasındaki birebir ilişki, uzun ve karmaşık eğitim sürecinde öğrencinin derse karşı tutumunu belirleyen önemli bir faktördür.

Williams (2023: 51) usta-çırak modelinin teknik beceri ve estetik ifade kazandırmada etkili olmakla birlikte, öğrencinin bireysel ve sosyal yönlerini yeterince dikkate almadığı vurgulanmaktadır.

> "Tarihsel olarak klavye pedagojisi, genellikle usta-çırak modeli aracılığıyla davranışçı ve bilişselci yaklaşımların bir birleşimini uygulamıştır. Tekniğin mükemmelleştirilmesine yönelik tekrar temelli bir odak, ustanın pekiştirmesiyle birleştirilmiş ve bu sayede öğrenciden teknik yeterlilik ve estetik ifade ortaya çıkması beklenmiştir. Usta, etkili bir icra becerisinin örneğini sunar ve öğrencinin bu bilgi yapısını kendi zihinsel şemasına entegre etmesine yardımcı olurdu. Bu yeterlilik ve bilgi, köklü bir geleneğe dayanan bir alana hizmet etse de öğretim modeli genellikle öğrencinin bütünsel yapısını ya da öğrenmenin sosyal doğasını dikkate almamıştır" (Williams 2023: 51).

Yapılandırmacı yaklaşım bilginin direk olarak öğretmenden öğrenciye aktarılması temeline dayanan geleneksel usta-çırak yöntemlerinin dışına çıkılmasını ve yeniden tasarlanmasını mecbur kılar. "*Yaklaşımların etkili olarak uygulanması her şeyden önce öğretmenlerin bilgi ve öğretime yönelik alışa geldikleri anlayışı terk etmeye zorlamaktadır*" (Tezci ve Köksalan, 2007: 76). Çünkü aslında yapılandırmacı yaklaşım öğretimin değil öğrenmenin doğasına vurgu yapar. Davranışçı yaklaşımda öğretmenin rolü bilgiyi aktaran kişiyken bilişsel yaklaşımda bilgi edinme sürecini yönetmek; yapılandırmacı yaklaşımda ise öğrenciye yardım ve rehberlik etmek- iş birliği yapmak olarak değişim göstermiştir. Aksu'ya (2015: 34) göre, yapılandırmacı yaklaşım alışılagelmiş öğretmen profilinden farklı bir öğretmen resmi çizer ancak bu konuda yapılan aşırı vurgulamalar ve öğretmen merkezli yaklaşımın tamamen geri plana alınması gerektiği yönündeki yanlış değerlendirmeler, öğretmenlerin öğretim süreçlerinde alacağı sorumlulukların ve yükün azalacağı zannını yerleştirme potansiyeli doğurmaktadır. Aynı zamanda yapılandırmacı yaklaşımla hedeflenen öğrenimin gerçekleştirilebilmesi için öğretmenlerin kendilerinden beklenenlerin çok iyi anlamaları gerekmektedir (Aksu, 2015: 38).

> "Çünkü aslında öğrenci merkezli lanse edilen bu yaklaşımda öğretmen merkezliliğin yeri ve katkısı oldukça önemlidir.
> - Aslında öğrenciden çok daha fazla aktif olması gereken kişi öğretmendir.
> - Öğretmen bir inşa mühendisi olmalıdır.
> - Öğretmen bir öğrenme psikolojisi uzmanı olmalıdır" Aksu (2015: 38).

Hallam'a (2001: 38) göre öğretmenler, öğrencileri kendi kendilerine öğretebilen bağımsız öğreniciler olmaya teşvik etmeyi amaçlamalıdır; temel beceriler kazanıldıktan sonra öğrenciler öğrenmeyi öğrenmeye teşvik edilebilir. Derslerinde öğrenme metodolojilerini uygulayan ve daha genel üstbilişsel becerilerin tartışılmasını teşvik eden öğretmenler bu süreci kolaylaştırabilir. Bu tür tartışmalar aşağıdakilerle ilgili olabilir:

- Kişisel güçlü ve zayıf yönler;
- Görev zorluklarının değerlendirilmesi;
- Uygun alıştırma stratejilerinin seçimi, hedef belirleme ve ilerlemeyi izleme, performansı değerlendirme;
- Yorum geliştirmenin yolları;
- Ezberleme stratejileri;
- Motivasyonun artırılması;
- Zaman yönetimi;
- Konsantrasyonun geliştirilmesi;
- Performans stratejileri (Hallam, 2001: 38).

Piyano çalma gibi fiziksel ve zihinsel süreçlerin bir arada olduğu karmaşık bir aktivitenin bilimsel yöntemlere dayalı olarak incelenmesi piyano eğitimciliği yapacak kişilere geniş olanaklar sunmaktadır. Bu bağlamda günümüzde bilimsellikten uzaklaşarak sadece usta-çırak ilişkisine dayalı bir eğitim yöntemi, modern dünyada gerçekçiliğini yitirmektedir. Piyano eğitiminde -usta-çırak yöntemiyle sürdürülen- birebir eğitim geleneği yüzyıllar öncesine dayanmaktadır ve hala en etkili öğretim yolu olarak kabul edilir. Yapılandırmacı öğrenme perspektifinden piyano eğitimine bakıldığı zaman ise öğretmenin rolü, daha karmaşık ve dinamik hale gelir. Piyano eğitiminin başlangıcı, beynin hala adaptasyon gösterebileceği bir dönem olan son çocukluk (6-11 yaş) dönemini kapsamaktadır ve bu durum öğrenmenin çocuk yaştaki öğrenciler üzerinde yapacağı etkiyi kuvvetlendirmektedir. Çilden (2016) şöyle açıklar; "*Bireysel çalgı dersinde her öğrenci bir sınıf olarak düşünülmelidir; öğretmenler için dersleri öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre yapılandırılacak şekilde ayrı ayrı planlamak ise bir zorunluluktur*" (s. 2210). Bu doğrultuda piyano

eğitimcisinin; piyano çalma becerilerini kazandırabilmek adına müzikal ve teknik bilgiyi uzmanlık becerisini kullanarak aktarmanın yanı sıra, öğrencisini performans (konser veya sınav vb.) tarihine hazırlamak için zamanı uygun şekilde yönetmek, konsantrasyonu korumak, motivasyonu sürdürmek, köklü ilkeleri değiştirmeden doğru çalışma stratejilerini belirleyebilmek, gerekli olan müzikal ve teknik becerilerle yüksek performans standartları sağlamak gibi nitelikleri olması gerektiği gibi; hangi hazırlıkların gerekli olduğunu belirlemek gibi sorumlulukları da bulunmaktadır. Nielsen'a (2006: 3) göre öğrenci öğretmeninden yalnızca piyano teknikleri ve müzikal yorumlamanın yanı sıra müzikle ilişki kurmanın genel inceliklerini de öğrenir (Akt., Kaisa ve Beihammer, 2010, s. 172). Dolayısıyla günümüzde piyano eğitimi "*içerdiği usta-çırak ilişkisini reddetmeyen, ancak, sadece buna da dayanmaması gereken, bilimsel bir yaklaşıma sahip olmalıdır*" (Gültek, 2017: 24).

Bilişsel Çıraklık ve Piyano Eğitimi

Bilişsel çıraklık kavramı Allan Collins, John Seely Brown ve Susan Newman tarafından ortaya konmuştur. Yayımladıkları "*Cognitive Apprenticeship: Teaching the Crafts of Reading, Writing, and Mathematics*" adlı makalede kavramı ayrıntılı olarak açıklamışlardır. Bu makale, 1989 yılında "*Knowing, Learning, and Instruction: Essays in Honor of Robert Glaser*" adlı kitapta yayımlanmıştır. Makalede bilişsel çıraklık modeli detaylı bir şekilde açıklanmıştır ve modelin öğretim süreçlerindeki uygulamaları ele alınmıştır. Collins vd., (1989: 457) tarafından tanımlandığı şekliyle bilişsel çıraklık "*rehberli deneyim yoluyla öğrenmenin fiziksel beceri ve süreçlerden ziyade bilişsel ve üstbilişsel süreçlere odaklanmasıdır... Çıraklık yöntemlerinin büyük ölçüde bilişsel becerilere uygulanması, genellikle içsel olarak yürütülen süreçlerin dışsallaştırılmasını gerektirir*." (Akt: Williams 2023: 35)

Öğrenmenin gerçekleşmesinde rol oynayan mekanizmaların daha detaylı şekilde incelenmesiyle, karmaşık becerilen öğrenilmesinde yer alan örtük süreçler farkına varılmaya başlanmıştır. Yapılandırmacı yaklaşımla ilişkili olan bilişsel çıraklık kavramı, örtük bilişsel süreçlerin nasıl geliştiğini anlamaya odaklanır ve bir beceriyi öğrenmedeki bilişsel ve aynı zamanda düşünsel süreçlerin önemine vurgu yapar. Bilişsel çıraklık, bir becerinin usta tarafından çırağa öğretildiği bir süreç teorisi olarak açıklanır. Bilgi ve becerilerin daha deneyimli bireylerden daha az deneyimli bireylere aktarılmasına dayanan bir öğrenme yaklaşımıdır. Bir yönüyle de karmaşık becerilerin

gerçekleştirilmesinde yer alan örtük süreçlerin öğretme süreçlerinde dikkate alınmadığı eleştirisine dayanır (Williams, 2023: 52).

Cakmakci vd. (2020: 293)'ne göre çıraklık kavramı tarih boyunca öğretme ve öğrenme süreçlerinde etkili olmuştur ancak eğitim alanında, geleneksel çıraklıktan bilişsel çıraklığa doğru bir geçiş yaşanmıştır. Bilişsel çıraklık, yalnızca fiziksel becerilerin değil, bilişsel becerilerin ve süreçlerin gelişimine odaklanması; becerilerin yalnızca tek bir bağlamda değil, farklı bağlamlarda da kullanılmasına olanak tanıması ve tamamen doğal ortamlardansa, yapılandırılmış öğrenme fırsatlarını sunması açısından geleneksel çıraklıktan ayrılır.

Model, L. Vygotsky'nin sosyal öğrenme kuramı ve özellikle de ZPD (*Zone of Proximal Development*) kavramları üzerine inşa edilmiştir ve bu teorilerin pratik uygulamalarını eğitim ortamında gerçekleştirmeyi amaç edinir. Arslan (2007: 48) şöyle açıklar; "*Vygotsky, çocukların bilimsel kavramları, kendi görüşleriyle yetişkin görüşleri arasındaki çatışma sonucu öğrendiklerine inanır. Yetişkin dünyasından kendisine sunulan bir kavramla, çocuk yalnızca yetişkinin ne söylediğini ezberleyecektir. Çocuk, onu kendi ürünü haline getirmek için kavram ve ona sunulan fikirle olan bağlantısını kullanmalıdır*". Bilişsel çıraklık modelinde deneyimli öğretmen, öğrencilerin nasıl düşündüklerini ve problem çözdüklerini gözlemler, onlara rehberlik ederek öğrenme sürecini destekler. Yapılandırmacı yaklaşımın önerdiği üzere öğretmen her yönüyle öğrencisine rol-model olurken, öğrenci öğrenme süreci içerisinde merkezdedir; aktif ve kişisel bir öğrenme süreci yaşar**.**

"*Her şeyden önce çıraklık, bir alandaki görevleri yerine getirme yöntemlerini vurgular. Çıraklar bu yöntemleri, gözlem, koçluk ve uygulama olarak adlandırılan ya da bizim öğretmenin bakış açısından, modelleme (modeling), koçluk (coaching) ve geri çekilme (fading) olarak adlandırdığımız yöntemlerin bir kombinasyonu yoluyla öğrenirler*" (Collins vd., 1989: 4). Çıraklık ifadesi bu bağlamda geleneksel usta çırak ilişkisinden üretilmiştir olsa da bazı noktalarda farklılıklar göstermektedir.

> "Bilişsel çıraklık yaklaşımı geleneksel çıraklık yaklaşımından önemli ölçüde farlılık arz eder. Bu farklılıklar şöyle sıralanır:
> - Bilişsel çıraklıktaki görevler genel olarak karmaşık görevlerdir.
> - Uzman öğretici, iş gittikçe artan bir tarzda modeller ve çırak (öğrenen) gittikçe ilgili yeterlilik alanında bağımsız olarak uygulama yapar.
> - Geleneksel çıraklıktaki fiziksel yeteneklerin aksine bilişsel çıraklıkta bilişsel ve metabiliş süreçler önemlidir. Burada sunulan problemler ise yapılandırılmamış problemlerdir.
> - Öğrenme sınıfta ve labaratuvar düzenlenir.
> - Geleneksel çıraklıkta yapılan bir iş gözlemlenirken bilişsel çıraklıkta süreçler ve görevler tartışılır.

- Problemleri tanımada düşünme süreçleri gösterilerek öğretilir.
- Geleneksel çıraklıkta iş, görevlerle belirlenir ancak bilişsel çıraklıkta öğrenme, amaçlarla belirlenir" (Applefield vd.,2000; Cash vd., 1997, Akt. Tezci ve Köksalan, 2007, s. 76).

Collins, vd., (1987:6) bilişsel çıraklığı kimya, tarih vb. gibi nispeten daha az kavramsal ve olgusal temellere dayanan dersler yerine okuma, yazma ve matematik gibi öğrenme ve düşünme için temel olan bilişsel ve metabilişsel süreçleri harekete geçiren alanlar için yeniden tasarlanarak uygulanmasını önerir. Bunun sebebi kimya ve tarih vb. gibi derslerin teoriye dayalı olması, değerlendirme süreçlerinin de ezberlenen ve anlaşılan bilgileri ölçmeye odaklı olmasıdır. Piyano öğrenme süreçleri ise okuma ve yazmada olduğu gibi beceri gelişimine odaklanır ve bu beceriler, pratiğe ve performansa dayalı olarak geliştirilir. Piyano öğrenme, okuma ve yazma öğreniminde olduğu gibi uygulamaya ve tekrara dayalıdır. Her iki alan da aşamalılık içerir; okuma yazmayı öğrenen bir çocuk (piyano öğrenen bir çocuk gibi) önce basit cümle ve paragraflardan başlayarak karmaşık ve uzun olanlara doğru ileriler. Piyano öğretiminde de nota okuma ve çalma eş zamanlı ilerler, önce küçük parçalar ve egzersizlerle başlanarak zamanla büyük formlu eserlere geçilir. Her iki alan da bireysel farklılıklar içerir; piyano çalmayı öğrenme süreci ile okuma yazma becerileri edinme süreçlerinde her çocuğun hızı birbirinden farklıdır. Bir diğer ve en önemli ortak noktalardan biri ise, anlık geri bildirimlerin öğrenme sürecindeki kritik rolüdür. Okuma ve yazma derslerindekine benzer şekilde öğrencilerin okudukları metin veya çaldıkları eserle ilgili hatalar anında fark edilebilir ve öğretmen tarafından düzeltilebilir. Matematik dersiyle ilişkisi düşünüldüğünde ise hem sayılar hem de notalar bir bakıma soyut kavramları temsil eden sembollerdir. Öğrenme süreçleri, soyut kavramların sembolik temsilleri olan nota veya rakamların belirli kurallar ve sistemler çerçevesinde nasıl anlam bulduğunu öğretmeyi hedefler.

Geleneksel usta-çırak modeli ağırlıkla pratik ve zanaat becerileri üzerinde dururken, bilişsel çıraklık modeli bilişsel süreçlerin ve stratejilerin öğrenilmesine odaklanır. Piyano çalma, görsel ve işitsel boyutlarıyla birlikte hem bedensel hem de zihinsel olarak gerçekleşir. Gedikli Yılmazçetin'e (2007: 50) göre, "*Piyano çalmak genelde sanıldığı gibi ve çoğu kez de yapıldığı üzere sadece mekanik bir etkinlik değildir. Tam tersine, entellektüel bir algılamanın bedensel mekanizma aracılığı ile yapılan "sanatsal" bir etkinlik olmalıdır, doğru olan budur!*". Piyano Pedagogu Heinrich Neuhaus'un "Piyano Çalma Sanatı" kitabında da belirttiği üzere; "*Yunanca bir kelime olan 'Teknik', aslında sanat anlamına gelmekte olup, içerikleri gizli anlamı ortaya çıkarmaya*

yardım etmekte, bir başka ifadeyle sanatın gerçek bir dönüşümü olarak müzikal ve mekanik gereçlerin tamamını kapsamaktadır" (Akt: Gedikli Yılmazçetin, 2007, 50).

> "Ayrıca piyano çalmanın hem görsel (visuel) hem de işitsel (auditiv) boyutları olduğundan yola çıkarak, kağıda yazılı notaların, piyanist adayının kafasında "ses olarak tasavvur edebilme" bilincini de daha baştan kazandırılmaya çalışılmalıdır. Çünkü, gerçek bir piyanist, sadece parmakları ile müzik yapmaz. Aksine, kafasında (zihninde) tasavvur ettiği müziği, tüm bedeni; kolları, elleri, parmakları ve hatta pedal kullanımı için ayaklarını kullanarak yorumlamaya çalışır" (Gedikli Yılmazçetin, 2007:50).

Piyano çalma ile ilgili öğretim yöntemleri ne olursa olsun şu bir gerçektir ki uzun, ciddi ve sistemli çalışmalar gerektirir. Bu çalışmaların verimli olması ise, öğrencinin bireysel çalışmalarını nasıl gerçekleştirdiğiyle doğrudan ilgilidir. Çalışma stratejileri, öğrenmeyi öğretme ekseninde öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini düzenleyebilmelerine zemin hazırlar. Bir yönüyle bu da bir uzmanlık bilgisi gerektirir. Çünkü piyano çalma işinin sanatsal nitelikte olabilmesi çok yönlü öğrenme süreçleri içermektedir.

Birebir eğitiminin geniş çerçeveli tanımını ve kapsamlı tarihçesini sundukları araştırmalarında Davidson ve Jordan'ın belirttiği üzere, çalgı öğreniminin büyük çoğunluğunu hala bire bir bağlamda devam etmektedir ancak günümüzde, öğretmen ve öğrenci haftada yalnızca bir ya da iki kez, 30 ila 60 dakika boyunca, çalışılacak müziğe odaklanarak bir araya gelmektedir. Ders içerikleri yoğun olabilir, ancak usta-çırak modelinin eski versiyonunun gerektirdiği saat sayısıyla karşılaştırıldığında uzun değildir. Okul sistemi içerisinde var olan destekleyici derslerin katkısıyla tam bir müfredat kullanılsa bile, öğrenme deneyiminin yoğunluğunda bir şeylerin değiştiği açıktır (2007: 731).

Eğitim sistemlerinin gelişmesi ve yaygınlaşmasıyla birlikte, geçmişte birçok alanda geçerli olan usta-çırak yoluyla öğrenmenin yerini sistemli okullar almıştır. Modern okullardaki kalabalık sınıflar halinde öğrenim gören öğrenciler için ise "çıraklık" artık imkânsız hale gelmiştir. Çıraklık küçük bir öğretmen-öğrenci oranı gerektirir ve bu modern endüstri çevrelerinin büyük eğitim sistemlerinde gerçekçi değildir (Collins, 2006: 47). Geleneksel olarak birebir eğitim yoluyla sürdürülegelen piyano eğitiminin modern okul sistemi içerisindeki (modern) hali günümüzde -tüm faktörlerden bağımsız, doğal ve mecburi olarak- birebire şekilde yürütülen derslere dayalı olarak devam etmektedir. Piyano eğitiminin daha ileri düzeylerinde talep edilen stil, duygu anlatımı ve performans gibi beceriler sürekli ve tek bir öğretmenin varlığında öğrenci tarafından daha doğal şekilde öğrenilir ve içselleştirilir.

Sonuç olarak piyano çalmanın teknik ve estetik yönlerini öğretmek, etkili piyano eğitiminin yalnızca bir parçasını oluşturmaktadır. Hem öğretmen ve öğrenci arasındaki simbiyotik ilişkinin, hem de öğrenmedeki bilişsel süreçlerin hesaba katılmasıyla etkili öğrenim sürecinden bahsetmek mümkün olacaktır. Piyano eğitiminin, yukarıda açıklanan yönleriyle, usta-çırak ilişkisi içerisinde bilişsel çıraklık yöntemlerinin uygulanabileceği alanlardan biri olduğu düşünülmektedir. Ormrod'a (2018: 325) göre "*Öğretmenler çıraklık modelinin unsurlarını öğrencilerinin daha karmaşık becerileri geliştirmelerine yardımcı olmak için kesinlikle kullanabilirler*". Bir sonraki bölümde bilişsel çıraklığın sunduğu öğretim yöntemleri piyano eğitimi bağlamında incelenmiştir.

Bilişsel Çıraklık Yöntemlerinin Piyano Eğitimi Bağlamında İncelenmesi

Bilişsel çıraklık altı yöntem içermektedir. Collins vd.,1987 ve Collins, 2006'ya göre göre bu yöntemler şöyle sıralanır (Akt, Ormrod, 2008, s. 325):

1. Model Olma (Modeling): Öğrenen gözlemleyip dinlerken mentör görevi yapar ve aynı zamanda süreç hakkında sesli olarak düşünür.
2. Antrenörlük (Coaching): Öğrenen görevi yaparken mentör sıklıkla öneriler, ipuçları ve geri bildirimler verir.
3. Destekleme/İnşa etme (Scaffolding): Mentör, görevi kolaylaştırarak, görevi daha küçük veya daha yürütülebilir parçalara ayırarak ya da daha az karışık ekipmanlar sağlayarak öğrenene çeşitli biçimlerde destek sağlar.
4. Eklemleme/Söyleme (Articulation): Öğrenen neyi neden yaptığını söyler, mentörün öğrencinin bilgisini, akıl yürütmesini ve problem çözme stratejilerini incelemesine izin verir.
5. Yansıtma (Reflection): Mentör, öğrenenin kendi performansını uzmanlarınkiyle ya da görevin nasıl yapılacağına dair ideal modelle karşılaştırmasını izler.
6. Keşfetme (Exploration): Mentör, öğrenenin kendi başına soru ya da problemi çerçevelendirmesi için cesaretlendirir ve böyle yaparak edinilmiş becerileri genişletir ve belirginleştirir.

Collins, vd., çalışmalarında açıkladıkları üzere çıraklık yöntemlerinin büyük ölçüde bilişsel becerilere uygulanması, alışılagelmiş olarak içselleştirilen ilkelerin dışsallaştırılmasını gerektirir. Okul sistemi içerisinde öğretmenler öğrencilerin bilişsel süreçlerine erişemedikleri için öğrencilerin bilişsel becerilerini, problemlere ve görevlere uygulamalarında hassas ayarlamalar yapamazlar. Aynı şekilde, öğrenciler, gözlem ve taklit yoluyla öğrenmenin temeli olarak,

eğitmenlerin bilişsel problem çözme süreçlerine de genellikle erişemezler. Bilişsel çıraklık, öğrencilerin sürekli olarak içselleştirdikleri üretici eleştirisi diyaloğunun geliştirilmesini ve dışsallaştırılmasını içerir (Collins, vd., 1987: 6). Bu yolla öğrencilerin kendi kendilerine eleştiri ve geri bildirim sürecini geliştirmelerine ve bu süreci açıkça gösterebilmelerine katkı sağlar. Öğrencilerin öğrenme süreçlerinde eleştirileri ve geri bildirimleri aktif bir şekilde içselleştirip uygulamalarına yardımcı olur.

Piyano eğitiminde geleneksel usta-çırak modelinin bilişsel çıraklık yöntemleriyle yeniden incelenmesin, piyano pedagojisindeki köklü ilkeleri değiştirmeden öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini daha iyi kontrol etmelerine ve yönetmelerine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Çünkü piyano eğitiminin süreçlerinde kazanılması gereken uzmanlık (piyanistlik), öğretmenin benimsediği teknik ekollerden bağımsız olarak birçok yönüyle de bilişsel süreçlerle ilgilidir. Dolayısıyla, öğretmenin öğrencisinin nasıl çaldığı ile ilgilenmenin yanı sıra nasıl düşündüğü ile ilgilenmesini de mecbur kılar. Buradan hareketle bilişsel çıraklığın sunduğu altı yöntem piyano eğitimi bağlamında yeniden incelenmiştir:

1. Model Olma (Modeling): Geleneksel piyano eğitiminde, usta genellikle çalınacak parçayı öğrenciye gösterir ve ardından öğrenci tekrar eder. Bilişsel çıraklıkta ise modelleme süreci, sadece performansın değil, aynı zamanda düşünme süreçlerinin de açıkça gösterilmesini ve öğrenci tarafından gözlemlenebilmesini içerir. Öğretmen yalnızca çalarak değil düşünme süreçleriyle de öğrencisine model olur. Öğrenci ise öğretmenini hem izleyerek ve dinleyerek modellerken, düşünce süreçlerine de hâkim olur. Öğretmen, öğrencinin gözlemleyip dinlemesi için bir parçayı baştan sona ideal haliyle çalar; aynı zamanda eser hakkında yüksek sesle düşünerek öğrencinin parçayı anlama ve analiz etmesine yardımcı olur. Çalınan parçanın ritmi, dinamiği, karakteri ve ifadeleri vb. hakkında konuşarak, her bir unsurun neden "öyle" olduğunu ve kendisinin de "öyle" çaldığını – çalındığını eş zamanlı olarak açıklar.
2. Antrenörlük (Coaching): Geleneksel eğitimde, usta genellikle hataları düzeltir ve öğrenciyi performans açısından değerlendirir. Bilişsel çıraklıkta yer alan antrenörlük-koçluk yönteminde ustanın öğrencinin öğrenme sürecini aktif olarak izleyip, stratejik müdahalelerle öğrencinin kendi kendine öğrenme yetisini geliştirmesini sağlamayı hedefler. Yapılan hatalar, teknik ve müzikal dayanaklarla açıklanarak düzeltilir. Koçluğun önemli bir yönü, çırağın tüm beceri bileşiminin yürütülmesine yaklaşmak için ihtiyaç duyduğu hatırlatmalar ve yardım biçimindeki destek olan iskelenin sağlanmasıdır (Collins, vd., 1987: 4-5). Sürekli bir etkileşim ve destek

süreci vardır, öğrenciye adım adım rehberlik edilir. Geleneksel yöntemler daha genel ve sabit bir yapı izler ve bireysel farklılıklara daha az uyum sağlar. Bilişsel çıraklıkta öğrencinin kendi düşünce süreçlerini açıklaması öğretmenle paylaşması ve tartışması teşvik edilir. Öğrencinin kişisel güçlü ve zayıf yönleri de çalışma süreçlerinin içerisine bilinçli şekilde dahil edilir. Bu yöntem öğrenciye bireysel çalışma stratejileriyle ilgili düşünmeye teşvik ederken bağımsız problem çözme becerileri kazandırmaya yardımcı olur.

3. Destekleme/İnşa etme (Scaffolding): Destekleme/İnşa etme (Scaffolding) piyano eğitiminde geleneksel olarak kullanılan bir yöntemdir. Öğretmen, öğrencinin zor bir parçayı öğrenmesini kolaylaştırmak için parçayı daha küçük bölümlere ayırır. Örneğin, önce sadece sağ el partisyonunu, ardından sol el partisyonunu çalıştırır ve sonra ikisini birleştirir. Bilişsel çıraklığın önerdiği bu yöntem bir bakıma piyano eğitiminde hali hazırda kullanılan yöntemi yineler. İki farklı anahtarda nota okuma ve çalmanın eş zamanlı ve küçük parçalar ve egzersizlerle başlanarak zamanla büyük formlu eserlere geçilir. Öğretmen öğrenciyi seviyesi düzleminde ilerletirken gerekli aşamalarda zorlanmasına müsaade ederek gelişimini destekler.
4. Eklemleme/Söyleme (Articulation): Öğrenci çaldığı parçayı neden "bu" şekilde çaldığını öğretmene açıklar. Belirli bir pasajı nasıl çalıştığını ve hangi stratejileri kullandığını anlatır. Müzikal ifadelerini ve gerekçelerini açıklar. Öğrenci, kendi müzikal kararlarını ve teknik tercihlerini ifade eder. Böylelikle kendi tercihleri üzerine derinlemesine ve bilinçli şekilde yeniden düşünür ve tartışır. Öğretmen, öğrencinin düşünce sürecini ve problem çözme stratejilerini değerlendirerek gerekli durumlarda rehberlik eder.
5. Yansıtma (Reflection): Öğretmen öğrenenin kendi performansını uzmanlarınkiyle ya da görevin nasıl yapılacağına dair ideal modelle karşılaştırmasını izler (Ormrod, 2018: 325). Collins'e (2006: 57) göre yansıtmanın üç şekli olabilir ve bunların hepsi de teknoloji yardımıyla geliştirilebilir: İlki kendi süreciniz üzerine düşünme, performansınızı başkalarınınkiyle karşılaştırma ve performansınızı değerlendirmek için bir dizi kriterle karşılaştırma. Burada sözü geçen performans, video ile kayıt altına alınmış performanslardır. Bu kayıtlar hem öğrencinin kendi performansı (kaydı) hem de referans alınacak profesyonel bir piyanistin performans kaydı olacaktır. Bu değerlendirmenin hangi kriterlere göre yapılacağı öğretmenle beraber belirlenir. Belirlenen kriterlere göre öğrenci kendi performansını öğretmeniyle birlikte izler ve değerlendirir. Benzer şekilde öğrenci kendi performansını profesyonel bir başka piyanistin performansı ile karşılaştırır ve aradaki farkları öğretmen rehberliğinde analiz eder. Yansıtma

yönteminin öğrencinin bilişsel ve metabilişsel farkındalığını arttırması beklenir. Tüm bu değerlendirmeler bir yönüyle de eleştiri yapmaktır. Eleştiri, gündelik dilde kullanıldığı gibi (çoğunlukla) olumsuz şekilde bir duruma karşı fikir öne sürmekten ibaret değildir: Eleştirilen şeyi her yönüyle ortaya koymak, anlamak, açıklamak ve değerlendirmeye çalışmaktır. Öğrenen yansıtma yöntemiyle yalnızca hatalarını değil iyi yaptığı tarafları da objektif olarak gözlemeye çalışır; kendi ilerlemesini fark eder. Böylelikle motivasyonu ve derse olan bağlılığı da artar. Bu yöntemle öğrenci piyano eğitimi süreci boyunca sadece işin nasıl yapılacağını değil, o iş hakkında nasıl düşünüleceğini de öğrenmeye başlar.

6. Keşfetme (Exploration): Geleneksel yöntemler genellikle ustanın belirlediği repertuvar ve tekniklere odaklanır. Bilişsel çıraklığın sunduğu keşfetme yöntemiyle, -geleneksel yapı içerisinde öğretmenin öğrencinin gelişimi ve ihtiyaçları doğrultusunda belirleyeceği repertuvar ve tekniklere ek olarak- öğrencinin kendi ilgi alanlarına göre -seviyesine uygun- yeni parçalar ve teknikler keşfetmesi teşvik edilir. Öğretmen, öğrenciyi kendi başına yeni parçalar keşfetmesi, bireysel olarak çalışması veya kendi müzikal fikirlerini geliştirmesi için destekler. Öğrenci, bu keşif sürecinde eserler üzerinden kendi sorularını ve problemlerini belirler ve çözüm yolları geliştirir. Doğaçlama ve besteleme çalışmalarıyla da desteklenen bu süreci, öğrenciyi yalnızca seçilen repertuvar eserlerinin çalışmasıyla sınırlanmadan yaratıcılık içeren süreçlere de dahil olmasına yardımcı olur. Öğrencinin öğrenme sürecine daha fazla katılımını sağlar.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Piyano eğitimi, 1800'lü yılların başına kadar geleneksel usta-çırak ilişkisine dayalı sürdürülmüştür. Zorunlu devlet eğitiminin ortaya çıkışından günümüze kadar ise müzik eğitiminin sistematik şekilde yürütüldüğü konservatuvarlarda birebir eğitim yoluyla sürdürülmektedir. Piyano eğitimi her ne kadar geleneksel olarak usta-çırak modeliyle anılsa da günümüzde de öğretmenler hem icracı olarak hem de öğretme kabiliyetleriyle öğrencilerine rol model olmaktadır. Diğer bir deyişle, bilgi ve beceri aktarımının en eski ve geleneksel yöntemlerinden olan usta-çırak modeli günümüzde değişikliklere uğramış olsa da piyano eğitiminde varlığını güçlü şekilde sürdürmektedir. Piyano, müzik eğitiminde kullanılan ana çalgı olarak kabul edilmektedir. Ek olarak, Türkiye'de son yıllarda hem piyano eğitimi alan kişilerin hem de farklı kurumlarda farklı yaş gruplarıyla birebir çalışan piyano eğitmenlerinin sayısı artış göstermiştir. Bu durum piyano eğitiminde eğiticinin rolünü vurgulamakta ve güncel eğitim yaklaşımlarının önemini yinelemektedir.

Eğitim kuramlarında ortaya çıkan- davranışçılıktan bilişselciliğe, bilişselcilikten de yapılandırmacılığa geçiş sürecinin- öğrenme süreçlerine ilişkin dışsal bir bakış açısından ziyade içsel bir bakış açısına doğru geçişi yansıttığı görülmektedir. Yapılandırmacılık, bireyin kendi deneyimlerinden nasıl anlam yarattığına odaklanır; öğrenme süreçlerinde zihin, irade ve duyguların yeri ile de ilgilenir. Davranışçı yaklaşımda öğretmenin rolü *bilgiyi aktaran kişi*yken bilişsel yaklaşımda *bilgi edinme sürecini yönetmek;* yapılandırmacı yaklaşımda ise *öğrenciye yardım ve rehberlik etmek- iş birliği yapmak* olarak değişim göstermiştir. Sonuç olarak günümüzde piyano eğitimi, usta-çırak ilişkisine dayalı bir öğretiyi benimsemeli fakat yalnızca bununla sınırlı kalmayıp bilimsel temellere dayanmalıdır. Yapılandırmacı yaklaşımla ilişkili olan Bilişsel Çıraklık (*cognitive apprenticeship*) kavramı örtük bilişsel süreçlerin nasıl geliştiğini anlamaya odaklanır ve bir beceriyi öğrenmedeki bilişsel ve aynı zamanda düşünsel süreçlerin önemine vurgu yapar. L. Vygotsky'nin sosyal öğrenme kuramı ve Yakınsal Gelişim Alanı (ZPD) kavramı üzerine inşa edilmiş olan Bilişsel Çıraklık, bu teorilerin eğitim ortamında pratik olarak uygulanmasını hedefler. Bu modelde, deneyimli öğretmen, öğrencilerin düşünme ve problem çözme süreçlerini gözlemleyerek ve rehberlik ederek öğrenme süreçlerini yönetir. Geleneksel usta-çırak modeli ağırlıkla pratik ve zanaat becerileri üzerinde dururken, bilişsel çıraklık modeli bilişsel süreçlerin ve stratejilerin öğrenilmesine odaklanır. Bu çalışmayla da amaçlanan, geleneksel usta-çırak geleneğinin en iyi yanlarını benimseyerek ve fakat dönüştürerek, genelde çalgı özelde ise piyano öğrenimine katkı sağlamak olarak düşünülmektedir. Bu doğrultuda bilişsel çıraklık teorisinin piyano eğitimine uyarlanabilmesinde hangi aşamaların izlenebileceği ortaya konmaya çalışılmıştır. Bilişsel çıraklık teorisinin geleneksel usta-çırak ilişkisine dayalı piyano eğitimi için yeniden incelenmesinin, piyano eğitimini daha kapsamlı ve etkili hale getirerek öğrencilerin sadece teknik ve müzikal beceriler değil, aynı zamanda öz düzenleme ve değerlendirme, öz disiplin, öğrenmeyi öğretme, çalışma stratejileri, problem çözme ve metabilişsel beceriler kazanmalarına yardımcı olabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda bilişsel çıraklık modelinin sunduğu altı yöntemin piyano eğitiminde uygulanabilirliğinin denenmesi amacıyla konu ile ilgili deneysel çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

KAYNAKLAR

Arslan, M. (2007). Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,* 40(1), 41-61 https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000150.

Aksu, C. (2015). Yapılandırmacı temel müzik eğitiminde öğretmenin fonksiyonu ne olmalıdır? *The Journal of Academic Social Science*, 2015(21), 31-41. https://doi.org/10.16992/ASOS.945.

Collins, A. (1987). Cognitive Apprenticeship: Teaching the Craft of Reading, Writing, and Mathematics. *Technical Report No. 403.*

Collins, A. (2006). Cognitive Apprenticeship. R. K. Sawyer (Ed.), *The Cambridge handbook of: The learning sciences* içinde (47–60. ss.). Cambridge University Press. Erişim adresi METU OpenCourseWare.

Çenberci, S. & Göklen, A. (2021). Müzik Sanatı ve Çağdaş Yaklaşımlar-I. B Aytemur ve B. Çokamay (Ed.), *Sosyal Yapılandırmacı Perpektifte Müzik Eğitimi* içinde (233-257. ss). İstanbul: Eğitim Yayınevi.

Çilden, Ş. (2016). Çalgı eğitiminde usta-çırak yöntemi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (İpekyolu Özel Sayısı), ss. 2208-2220.

Çilden, Ş. & Sever, G. (2015). Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında Yapılan Bireysel Çalgı Derslerinin Bire Bir Yapılmasının Önemi, *Uluslararası Gazi Sanat Sempozyumu* içinde (481-495. ss.). Ankara, Türkiye.

Erdem, E.& Demirel, Ö. (2002) Program Geliştirmede Yapılandırmacılık Yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23).

Edikli, Ş. (2023). Statü ve Rol Kavramları Çerçevesinde Geleneksel Müzik Öğretiminin Medya Etkisiyle Dönüşümü: Usta Çırak İlişkisi Örneklemi. *Türk Müziği*, 3(1), 45-50.

Ergün, M. & Özsüer, S. (2006). Vygotsky'nin yeniden değerlendirilmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.* 8(2), 269-292.

Gardner, H. (1991). *The Unschooled Mind: How Children Think and How Schools Should Teach.* New York: Harper Collins Publishers.

Gedikli Yılmazçetin, S. A. (2007). Piyano öğretiminde farklı yöntemler ve teknikler. *Eurasian Journal of Music and Dance*, 49-61.https://doi.org/10.31722/ejmd.546034.

Gültek, B. (2017). *Piyano Nasıl Öğretilir? 1. Cilt: Piyano Pedagojisinin Temelleri*. Ankara: Epilog Yayıncılık.

Gouzouasis, P. & Ryu, J. Y. (2014). A pedagogical tale from the piano studio: autoethnography in early childhood music education research. *Music Education Research*, 17(4), 397–420. https://doi.org/10.1080/14613808.2014.972924.

Gök, M. (2022). Klasik Gitar Eğitiminde Üretken Öğrenme Modeli'nin Kullanılması: Agustin Barrios Mangoré La Catedral Örneği. *Konservatoryum*, 9(2), 321-344. https://doi.org/10.26650/CONS2022-1190628

Hallam S. (2001). The development of metacognition in musicians: Implications for education. *British Journal of Music Education*. 2001;18(1), 27-39. https://doi:10.1017/S0265051701000122.

Hallam, S., Creech, A., Varvarigou, M. & Papageorgi, I. (2020). Are there differences in practice depending on the instrument played? *Psychology of Music*, 48(6), 745–765. https://doi.org/10.1177/0305735618816370.

Jørgensen, H. (2000). Student learning in higher instrumental education: who is responsible? *British Journal of Music Education*, 17(1), 67–77. https://doi:10.1017/S0265051700000164.

Kaisa, E. & Beihammer, H. (2010). Master-apprentice relation in music teaching. From a secret garden to a transparent. *Nordic Research in Music Education, (*12),161-178.

Nerland, M. (2007). One-to-one teaching as cultural practice: two case studies from an academy of music. *Music Education Research*, *9* (3), 399–416. https://doi.org/10.1080/14613800701587761.

Ormrod, J. E. (2018). *Öğrenme Psikolojisi*. (Çev. M. Baloğlu). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Parakilas, J. (2002). *Piano roles: A new history of the piano.* New Haven, London: Yale University Press.

Tezci, E. & Köksalan, B. (2007). Yapılandırmacı eğitim ve öğretim yaklaşımları. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 73-78.

Tepeli, H. (2018). *Ankara'daki özengen müzik eğitimi veren kurumların çok yönlü incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Triantafyllaki, A. (2005). A call for more instrumental music teaching research. *Music Education Research*, 7(3), 383–387. https://doi.org/10.1080/14613800500280535.

Web Kaynakları

Cakmakci, G., Aydeniz, M., Brown, A., Makokha, J.M. (2020). Situated Cognition and Cognitive Apprenticeship Learning. Akpan, B., Kennedy, T.J. (Ed.), *Science Education in Theory and Practice* içinde (293-310. ss.). (Erişim adresi: https://doi.org/10.1007/978-3-030-43620-9_20), (Erişim tarihi: 05.06.2025).

Davidson, W.J., Jordan, N. (2007). "Private teaching, private learning": an exploration of music instrument learning in the private studio, junior and senior conservatories. L. Bresler (Ed.). *International Handbook of Research in Arts Education* içinde (729–744. ss.). (Erişim adresi: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4020-3052-9_49), (Erişim tarihi: 02.05.2024).

Gaunt, H. (2006). *Student and teacher perceptions of one-to-one instrumental and vocal tuition in a conservatoire* (Doktora Tezi). (Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/241206974_One-to-one_tuition_in_a_conservatoire_The_perceptions_of_instrumental_and_vocal_students), (Erişim Tarihi: 07.07.2024).

Williams, R.H. (2023). *Piano Instruction: Reframing the Master-Apprentice Model Through the Integration of Dialogic Processes* (Doktora Tezi). (Erişim adresi: https://scholarship.claremont.edu/cgu_etd/569/), (Erişim tarihi: 04. 03. 2024).

Yüksel, G. (2013) *Flüt Öğretiminde Psikolojik Tip Kuramına Dayalı Öğrenme Stili Odaklı Öğretim Uygulamalarının Öğrenci Başarı Düzeyine Etkisi* (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. (Erişim adresi: https://tez.yok.gov.tr/), (Erişim Tarihi: 05.04.2014).

Yüksel, T. (2021) *Klarinet Eğitiminde Kişilik Tiplerine Dayali Öğretim Uygulamalarinin Öğrenci Başari Düzeyine Etkisi* (Doktora Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya. (Erişim adresi: https://tez.yok.gov.tr/), (Erişim Tarihi: 01.04.2022).

EXTENDED ABSTRACT

Education refers to a process that prepares individuals to meet the social, cultural, and economic demands of their time. As a result of the research conducted in recent years, the transformation experienced in the field of education has also constituted the starting point of numerous studies in many disciplines. The new generation skills and behaviors needed are centered around teaching and learning. Musical instrument education, which is the most important component of music education, is among the disciplines that progress in this direction in all its aspects. In the last 15 years, studies conducted especially in the field of instrument education have recognized the benefits of individual learning environments and designed new approaches or adapted teaching practices and approaches that have become widespread in other disciplines of education to instrument education. However, scientific studies conducted on one-on-one instrument learning focus on a more limited area compared to general music education research. Instrument lessons pose difficulties in terms of conducting research due to the nature of the student, teacher or the way the lessons are conducted. For these reasons, musical instrument teaching is emerging as a very new field of research.

Piano education, both historically and in contemporary practice, has primarily been conducted through individualized one-to-one instruction. The concept of specialization, which refers to the

development of expertise in a particular field or discipline, emerged within the school system as a result of the advent of compulsory state education. Prior to the establishment of conservatories—which represent the institutionalized form of music education—piano education was also characterized by a long-term educational process in which experienced and competent teachers (masters) transmitted their knowledge, experience, and skills to students through a traditional master-apprentice model. In Eastern cultures where the master-apprentice tradition is active, the teaching of Traditional Turkish Music, Turkish Folk Music and Traditional Ottoman-Turkish Music has continued for years in a master-apprentice model.

Piano education followed the master-apprentice model until the 1800s, and underwent changes with the inclusion of the conservatory system, but preserved its traditional structure. The Industrial Revolution, which took place in Europe and America in the early 1800s, indirectly affected music-piano education as in many other fields. In addition, the effects of the transition from the Classical period to the Romantic period in terms of the stylistic characteristics of music on piano education have been deep and lasting. With the spread and popularization of the piano, interest in virtuosity increased, and the piano, which was included in the orchestra in the Baroque and Classical periods, assumed the role of a "solo" instrument with the transition to the Romantic period. With this transition, piano education shifted from an approach that emphasized only technique to musicality and eventually to interpretation with a holistic approach.

When changes in learning theories are examined, it is seen that the transition from behaviorism to cognitivism and from cognitivism to constructivism reflects a change from an external perspective to an internal perspective on learning processes. Constructivism is concerned with how individuals create meaning from their own experiences. In this respect, constructivism is different from others in that it deals with learning holistically and is also interested in the place of mind, will and emotions in learning processes. With the development and expansion of education systems, learning through master-apprenticeship has been replaced by systematic schools. For students studying in crowded classes in modern schools, "apprenticeship" has become impossible. Piano education, on the other hand, is thought to be one of the fields where cognitive apprenticeship methods can be applied within the master-apprentice relationship, which is carried out one-to-one by nature. The concept of cognitive apprenticeship was introduced by Allan Collins, John Seely Brown and Susan Newman. The model is built on L. Vygotsky's social learning theory and in particular the concepts of Zone of Proximal Development (ZPD) and aims to realize the practical

application of these theories in the educational environment. Cognitive apprenticeship includes six methods: Modeling, Coaching, Scaffolding, Articulation, Reflection, Exploration. The aim of this study is to examine the six methods offered by the cognitive apprenticeship model in the context of piano education.

Modern piano education should have a scientific approach that does not reject the master-apprentice relationship, but does not rely solely on it. In this context, the research is important as a resource for piano educators and all educators who provide individual instrument education. In addition, the study aims to contribute to the development of piano educators' work strategies and thinking skills regarding the students' learning process without changing the basic principles of piano pedagogy.

The method of the study was based on the descriptive model, which is one of the qualitative research techniques. In this direction, a comprehensive literature review was conducted to reveal the historical background of the traditional master-apprentice model in piano education in a systematic and objective manner. The six methods offered by the cognitive apprenticeship model associated with the constructivist approach are discussed in the context of piano education and how they can be adapted to piano education is examined. Re-examining the cognitive apprenticeship model is believed to help students gain not only technical and musical skills but also self-regulation and evaluation, self-discipline, teaching learning, strategic study behaviors, problem solving and metacognitive skills by making piano education more comprehensive and effective. In this context, future experimental studies are needed to test the applicability of the six methods offered by the cognitive apprenticeship model in piano education.