

**T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**BURSA ZEKİ MÜREN GÜZEL SANATLAR VE SPOR LİSESİ
MÜZİK BÖLÜMÜ PİYANO DERSİNDE KULLANILAN
ANLAMLANDIRMA STRATEJİLERİNİN ÖĞRENCİLERİN
ÖĞRENME DÜZEYLERİNE VE TUTUMLARINA ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zeynep ÖZER

Balıkesir, 2010

**T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**BURSA ZEKİ MÜREN GÜZEL SANATLAR VE SPOR LİSESİ
MÜZİK BÖLÜMÜ PİYANO DERSİNDE KULLANILAN
ANLAMLANDIRMA STRATEJİLERİNİN ÖĞRENCİLERİN
ÖĞRENME DÜZEYLERİNE VE TUTUMLARINA ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zeynep ÖZER

**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Kemal Oğuz ER**

Balıkesir, 2010

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

Enstitümüzün Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda 200412509005 numaralı Zeynep ÖZER'in hazırladığı "Bursa Zeki Müren Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müzik Bölümü Piyano Dersinde Kullanılan Anlamlandırma Stratejilerinin Öğrencilerin Öğrenme Düzeylerine ve Tutumlarına Etkisi" konulu YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 19.03.2010 tarihinde yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezin onayına OY BİRLİĞİ ile karar verilmiştir.

Başkan Prof. Dr. Nevin SAYLAN



Üye Yrd. Doç. Dr. Kemal Oğuz ER(Danışman)



Üye Öğr. Gör. Dr. Özge GENÇEL ATAMAN



Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduklarını onaylım.

...../...../2010
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Bu araştırmanın her aşamasında yapıcı ve yönlendirici önerilerde bulunan, bilgi ve görüşlerini benimle paylaşan, desteğini her zaman yanımda hissettiğim değerli danışmanım Yrd. Doç. Dr. Kemal Oğuz ER'e, araştırmamı denel uygulamalarını sağlıklı bir şekilde gerçekleştirmem de bana yardımcı olan Zeki Müren Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi idarecileri ve piyano öğretmenleri ve öğrencilerine, Eser seçiminde yardım aldığım Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Elemanlarına özellikle Dr. Hatice Onur EĞİLMEZ hocama, istatistiksel işlemlerinde bana değerli zamanını ayırarak yardımcı olan Hakan ŞENEL'e teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak, çalışmam boyunca bana destek veren canım eşim Alp ÖZER'e şükranlarımı sunarım.

ÖZET

BURSA ZEKİ MÜREN GÜZEL SANATLAR VE SPOR LİSESİ MÜZİK BÖLÜMÜ PİYANO DERSİNDE KULLANILAN ANLAMLANDIRMA STRATEJİLERİNİN ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME DÜZEYLERİNE VE TUTUMLARINA ETKİSİ

ÖZER, ZEYNEP

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Kemal Oğuz ER

2010

Bu çalışma, anlamlandırma stratejilerinin, Bursa Zeki Müren Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müzik Bölümü öğrencilerinin piyano öğrenme düzeylerine ve tutumlarına etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Bu amaçla araştırmada betimsel ve deneysel olmak üzere iki yöntem kullanılmıştır. Çalışmanın betimsel bölümünde konu ile ilgili literatür taraması yapılmış, bu doğrultuda Güzel Sanatlar Lisesi Piyano Dersi Öğretim Programı 10. Sınıf kazanımları, anlamlandırma stratejileri basamakları ile özdeşleştirilmiştir. Güzel Sanatlar Lisesi 10. Sınıf Piyano Dersi Öğretim Programında, anlamlandırma stratejileri basamakları olan çıkarımlar yapma, benzerlikler oluşturma ve uygulama basamaklarına ilişkin öğelerin bulunduğu belirlenmiş, anlamlandırma stratejilerinin diğer basamakları olan özetleme, ilişkilendirme, karşılaştırmalar yapma, farklılıklar bulma ve not alma basamaklarına ilişkin ifadeler bulunmamıştır. Bu bulgulara göre, sekiz basamaklı anlamlandırma stratejilerinin üç basamağının programda yer alması, programda anlamlandırma stratejilerinin büyük ölçüde yer almadığını göstermektedir. Programda en çok uygulama ve çıkarımlar yapma basamaklarının yer aldığı dikkati çekmektedir.

Araştırmanın evrenini, 2009-2010 eğitim-öğrenim yılında Bursa Zeki Müren Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi'nde öğrenim gören Müzik Bölümü

öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem belirlenirken, grupların eşitliğini sağlamak için öğrencilerin piyano eğitimlerine ilk defa bu okulda başlamış olmaları ön koşulu ile, öğrencilerin 9. sınıf yılsonu notları incelenmiş ve piyano öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Bu doğrultuda denklik sağlanmaya çalışılmış, 6 öğrenci deney grubu, 6 öğrenci ise kontrol grubu olmak üzere 12 öğrenci belirlenmiştir. Çalışma sekiz hafta sürmüştür. Çalışmanın ilk dört haftasında (Haftada bir saat olmak üzere), ön-test puanlarını elde etmek için hem deney hem de kontrol grubu ile, öğretmen merkezli yaklaşımla hazırlanan ders planları doğrultusunda piyano dersleri işlenmiştir. Bu uygulama sonunda öğrencilerin performansları kayıt altına alınarak dört piyano öğretmeni tarafından piyano dersi gözlem formları doldurulmuştur. Bu sayede öğrencilerin ön-test puanları elde edilmiştir.

Çalışmanın son dört haftasında piyano dersinde kullanılan anlamlandırma stratejilerinin öğrencilerin öğrenme düzeylerine etkisini tespit etmek amacıyla deney grubuna anlamlandırma stratejileri, kontrol grubuna ise öğretmen merkezli yaklaşım ile hazırlanan ders planları doğrultusunda piyano dersleri işlenmiştir. Bu uygulama sonunda da öğrencilerin performansları kayıt altına alınmış ve kayıtlar daha sonradan dört piyano öğretmenine izletilerek piyano dersi gözlem formu doldurulmuştur. Elde edilen veriler son-test puanlarını oluşturmaktadır.

Deney ve kontrol grubuna uygulanan bu çalışmanın öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarına etkisini de görmek amacıyla öğrencilere Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Öğretim Üyesi Doç. Enver TUFAN ve Yrd. Doç. Dr. Bahar GÜDEK tarafından geliştirilen Piyano Dersi Tutum Ölçeği uygulanmıştır.

Çalışmada kontrol grubu ön test son test modelinden yararlanılmıştır. Araştırmanın deneysel kısmındaki uygulamalar sonucunda elde edilen verilerin analizinde, SPSS 17.0 “Statistical Package for the Social Sciences” programı kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin değerlendirilmesinde Mann Whitney U testi, Wilcoxon Sign Rank testi,

gözlemcilerin verdiği puanların birbirleriyle olan ilişkilerinin tespitinde ilgili puanlar arası basit korelasyon tekniği kullanılmıştır.

Yapılan deneysel çalışma sonucunda piyano dersinde kullanılan anlamlandırma stratejilerinin, öğretmen merkezli yaklaşıma göre Zeki Müren Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müzik Bölümü 10. sınıf öğrencilerinin piyano öğrenmelerinde başarıyı arttırdığı ve derse karşı tutumlarını olumlu etkilediği görölmüştür.

Anahtar Kelimeler: Anlamlandırma Stratejileri, Öğrenme Stratejileri

ABSTRACT

THE EFFECT OF ELABORATION STRATEGIES USED IN PIANO LESSONS AT BURSA ZEKİ MÜREN FINE ARTS AND SPORTS HIGH SCHOOL MUSIC DEPARTMENT ON STUDENTS' LEARNING LEVELS AND ATTITUDES

ÖZER, ZEYNEP

MA, Department of Educational Sciences

Supervisor: Assistant Prof. Dr. Kemal Oğuz ER

2010

The purpose of this study was to identify the effect of elaboration strategies on Bursa Zeki Müren Fine Arts and Sports High School music department students' piano learning levels and attitudes.

To serve this purpose, both descriptive and experimental research methods have been used in the study. In the Descriptive part of the study, the literature has been reviewed and Fine Arts High School Piano Instructional Program 10th grade learning outcomes has been identified with elaboration strategies steps. The elaboration strategies steps such as making inferences, creating similarities and application were identified in the 10th grade Piano Instructional Program; however, the other steps of elaboration strategies such as summarizing, association, making comparisons, detecting differences and taking notes were not identified. Three out of the eight steps of elaboration strategies were within the scope of the program and this shows that elaboration strategies aren't widely involved in the program. It is noticeable that application and making inferences steps are mostly placed in the program.

The universe of the study consisted of students who are studying in the Music Department at Bursa Fine Arts High School in 2009-2010 academic year. While forming the sample of the study, special attention has

been paid to make sure that both groups have similar characteristics. Before the experiment, provided that the students started their piano education at this school, the students' 9th grade ends of year exam results were examined and the piano teachers' opinions were taken into consideration. 6 students were placed in the experiment group and the other 6 students were placed in the control group. The experimental period lasted for eight weeks. In the first four weeks (one hour a week) both the experiment and the control group studied piano lessons where the lesson plans were based on Teacher-centered approach. After the application, the performances of students were recorded and piano observation forms were completed by four piano teachers. By this means, the pre-test scores were obtained.

In the next four weeks of the study, in order to identify the effect of elaboration strategies used in piano lessons on students' learning level, the students in the experiment group studied piano lessons based on elaboration strategies, while the students in the control group studied piano lessons based on Teacher-centered approach. After the experiment period, the performances of students were recorded and piano observation forms were completed by four piano teachers. By this means, the post-test scores were obtained.

In order to determine the effect of the study also on students' attitudes towards piano lessons, Piano Lesson Attitude Scale, which was developed by Instructors associate professor Enver Tufan and Asistant Prof. Dr. Bahar Güdek from Gazi University, Fine Arts Education Department, was implemented.

In this experimental study, Pre-test Post-test Experiment Pattern with control group has been used. SPSS 17.0 "Statistical Package for the Social Sciences" was utilized to analyze the data obtained in the experimental period. Mann Whitney U test and Wilcoxon Sign Rank test were used while evaluating the data and Simple Correlation Technique was used while determining the relation between observers' scores.

Based on recordings, Piano Lesson Attitude Scale and observation form results that were applied before and after the experiment, it has been observed that the elaboration strategies used in piano lessons increased the success level of students and affected their attitudes towards the piano lesson positively.

Key Words: Elaboration strategies, Learning strategies

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

Önsöz	iii
Özet	iv
Abstract	vii
İçindekiler	x
Çizelgeler Listesi	xii
Şekiller ve Grafikler Listesi	xiv
1. GİRİŞ	1
Problem	1
Amaç	7
Önem	9
Varsayımlar	10
Sınırlılıklar	10
Tanımlar	11
2. İLGİLİ ALANYAZIN	13
2.1. Kuramsal Çerçeve	13
2.1.1. Öğrenme	13
2.1.2. Bilgiyi İşleme Kuramı	15
2.1.2.1. Bilgi Depoları	15
2.1.2.1.1. Duyusal Kayıt	16
2.1.2.1.2. Kısa Süreli Bellek/İşleyen Bellek	16
2.1.2.1.3. Uzun Süreli Bellek	17
2.1.2.2. Bilişsel Süreçler	17
2.1.2.2.1. Dikkat ve Algı	18
2.1.2.2.2. Tekrar ve Depolama	18
2.1.2.2.3. Kodlama	19
2.1.2.2.4. Geri Getirme	20
2.1.3. Öğrenme Stratejileri	20
2.1.3.1. Anlamlandırma Stratejileri	23
2.1.3.1.1. Özetleme	26
2.1.3.1.2. Çıkarımlar Yapma	26
2.1.3.1.3. Önceki Bilgilerle Yeni Bilgileri İlişkilendirme	27
2.1.3.1.4. Benzerlikler Oluşturma	27
2.1.3.1.5. Karşılaştırmalar Yapma ve Farklılıklar Bulma	28
2.1.3.1.6. Uygulama	28
2.1.3.1.7. Not Alma	29
2.2. İlgili Araştırmalar	29
2.2.1. Yurtiçi Araştırmalar	29
2.2.2. Yurtdışı Araştırmalar	33
3. YÖNTEM	36
3.1. Araştırmanın Modeli	36
3.2. Evren ve Örneklem	39
3.3. Veri Toplama Araçları ve Teknikleri	40
3.3.1. Piyano Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	41
3.3.2. Piyano Dersi Gözlem Formu	42

3.3.3. Uygulamada Kullanılan Eserler	44
3.4. Verileri Toplama Süreci.....	44
3.5. Verilerin Analizi	45
4. BULGULAR VE YORUMLAR	49
4.1. Nitel Verilere Ait Bulgular ve Yorumlar	49
4.2. Nicel Verilere Ait Bulgular ve Yorumlar	51
4.2.1. İkinci Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar	51
4.2.2. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar	56
5. SONUÇ VE YORUMLAR.....	67
5.1. Sonuçlar	67
5.2. Öneriler.....	68
KAYNAKÇA.....	69
EKLER	75

Çizelgeler Listesi

	Sayfa No
Çizelge 1. 10.Sınıf Öğrencilerinin 9.Sınıf Piyano Dersi Not Ortalamaları	39
Çizelge 2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin 9. Sınıf Piyano Dersi Not Ortalamaları	40
Çizelge 3. Piyano Dersi Gözlem Formu'nda Yer Alan Anlamlandırma Stratejileri İfadeleri	43
Çizelge 4. Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü Piyano Dersi Öğretim Programı 10. Sınıf Kazanımlarında Yer Alan Anlamlandırma Stratejileri İfadeleri.....	50
Çizelge 5. Ön Tutum-Son Tutum Puanları Arasındaki İlişki.....	52
Çizelge 6. Kontrol Grubunun Ön Tutum-Son Tutum Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	52
Çizelge 7. Deney Grubunun Ön Tutum-Son Tutum Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	53
Çizelge 8. Ön Tutum Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Mann Whitney U Testi Sonucu.....	54
Çizelge 9. Son Tutum Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Mann Whitney U Testi Sonucu.....	54
Çizelge 10. Deney ve Kontrol Gruplarının Deney Öncesi ve Sonrası Anlamlandırma Stratejileri Açısından Değişim Ölçümleri İçin Betimsel İstatistikler	56
Çizelge 11. Özetleme Basamağı İçin Deney ve Kontrol Gruplarının Deney Öncesi ve Sonrası Anlamlandırma Stratejileri Açısından Değişim Ölçümleri İçin Betimsel İstatistikler	58
Çizelge 12. Çıkarımlar Yapma Basamağı İçin Deney ve Kontrol Gruplarının Deney Öncesi ve Sonrası Anlamlandırma Stratejileri Açısından Değişim Ölçümleri İçin Betimsel İstatistikler	59
Çizelge 13. İlişkilendirme ve Farklılıklar Bulma Basamağı İçin Deney ve Kontrol Gruplarının Deney Öncesi ve Sonrası Anlamlandırma Stratejileri Açısından Değişim Ölçümleri İçin Betimsel İstatistikler.....	61
Çizelge 14. Karşılaştırmalar Yapma Basamağı İçin Deney ve Kontrol Gruplarının Deney Öncesi ve Sonrası Anlamlandırma Stratejileri Açısından Değişim Ölçümleri İçin Betimsel İstatistikler.....	62

Çizelge 15. Uygulama Basamağı İçin Deney ve Kontrol Gruplarının Deney Öncesi ve Sonrası Anlamlandırma Stratejileri Açısından Değişim Ölçümleri İçin Betimsel İstatistikler	64
Çizelge 16. Not Alma Basamağı İçin Deney ve Kontrol Gruplarının Deney Öncesi ve Sonrası Anlamlandırma Stratejileri Açısından Değişim Ölçümleri İçin Betimsel İstatistikler	65

Şekiller ve Grafikler

	Sayfa No
Şekiller	
Şekil 1. Araştırmanın Genel Deseni	37
Şekil 2. Araştırmanın Deneysel Deseni	38
Grafikler	
Grafik 1. Gözlemciler Arası Uyum Grafiği	48
Grafik 2. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Tutum-son Tutum Puan Ortalamaları.....	55
Grafik 3. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları Değişim Grafiği	57
Grafik 4. Özetleme Basamağına İlişkin Ortalama Puan Grafiği	59
Grafik 5. Çıkarımlar Yapma Basamağına İlişkin Ortalama Puan Grafiği.....	60
Grafik 6. İlişkilendirme ve Farklılıklar Bulma Basamağına İlişkin Ortalama Puan Grafiği	62
Grafik 7. Karşılaştırmalar Basamağına İlişkin Ortalama Puan Grafiği.....	63
Grafik 8. Uygulama Basamağına İlişkin Ortalama Puan Grafiği	65
Grafik 9. Not Alma Basamağına İlişkin Ortalama Puan Grafiği.....	66

1. GİRİŞ

PROBLEM

İnsan, toplumsal ve kültürel öğelerden oluşan bir çevre içinde yaşamakta ve bu ortak yaşamı paylaşan diğer bireylerle iletişim içinde bulunmaktadır. Bu iletişimi sağlayan temel öğelerin arasında ses önemli bir yer tutmaktadır. İnsan, tür ve işlev bakımından çeşitlilik gösteren sesleri algılamakta, çözümlenmekte ve kendine özgü bir biçimde yorumlamayarak değişik anlatım biçimleriyle ifade etmektedir. Bu anlatım biçimlerinden biride müziktir (Uçan, 1990, 27).

Müzik hem sanat hem de bilim dalı olma boyutuyla duygusal olarak algılanabilmeli aynı zamanda akıl ile kavranabilmelidir. Sadece müzik dinlemekten hoşlanan bir birey, yabancı bir dilin konuşulduğu ülkede, o ülkenin davranışlarını izleyen ve hiç bir şey anlamayan bir turiste benzemektedir (Karolyi, 1995, 7).

“Müzik, insan kulağının zevkle, ilgisizlik ya da arada bir hoşnutsuzlukla algıladığı hemen hemen uyumlu notaların ahenkli sıralanışıdır” (Aktüze, 2004, 379). Başka bir tanımla “müzik, duygu, düşünce, tasarım ve izlenimleri, belirli bir amaç ve yöntemle, belirli bir güzellik anlayışına göre birleştirilmiş seslerle işleyip anlatan bir bütündür” (Uçan, 1994, 16).

Say (2001) müziği, insana duyup düşündüklerini seslerle anlatma olanakları veren bir dil olarak tanımlamakta, bu dilin anlaşılır olması için, birbirini izleyen seslerin anlam taşımaya gerektiğini ifade etmektedir.

Müzik, insan yaşamının her evresinde var olan bir olgudur. Bireyin anne karnında, annenin kalp atışlarıyla kurulan bu ilişki, doğumdan sonra da

güçlenip yaşam boyu devam etmektedir. Müziksel çevresiyle etkileşim içerisinde bulunan birey, müzikle ilgili bir takım davranışlar kazanmaktadır. Bu davranışları kazandıkça, müzikle ve müziksel çevresiyle daha bilinçli, daha duyarlı ve verimli etkileşim içerisine girmekte, bunlara bağlı olarak da kapsamlı ve karmaşık davranışlar geliştirmektedir.

Uçan (1994)'a göre, müziğin insan yaşamındaki işlevleri şunlardır;

- 1. Müziğin bireysel işlevi:** Bireyin dengeli ve doyumlu, sağlıklı ve başarılı, duyarlı ve mutlu olması için, davranışları ve davranışsal yapıları üzerinde belirli izler bırakan müziksel-estetik, artistik etkileme ve tepkime biçimlerini kapsar.
- 2. Müziğin toplumsal işlevi:** Bireyin, toplumsal kesimler ve toplumlar arasında anlaşma, dayanışma, kaynaşma, paylaşma, işbirliği yapma, birleşme ve bütünleşme sağlanmasında müziğin oynadığı rolleri içerir.
- 3. Müziğin kültürel işlevi:** Bireysel ve toplumsal kültürü artırıcı, kültürel özellikler taşıyıcı ve kuşaktan kuşağa aktarıcı, kültürler arası ilişkileri güçlendirip pekiştirici, çeşitlendirip zenginleştirici ve kültürel kimlik sağlayıcı müziksel birikim ve etkinlikleri kapsar.
- 4. Müziğin ekonomik işlevi:** Müzik alanında sanatsal karakterler korunmakla birlikte, gittikçe belirginleşen arz-talep ilişkisinin ağır bastığı, ön plana çıktığı çalışma ve düzenlemeleri kapsar.
- 5. Müziğin eğitimsel işlevi:** Müziğin bireysel, toplumsal, kültürel ve ekonomik işlevlerinin düzenli, sağlıklı, etkili, verimli ve yararlı bir biçimde gerçekleştirilmesini sağlayıcı müzik
- 6. el öğrenme-öğretme etkinliklerini ve bunlara ilişkin düzenlemeleri kapsar (Uçan, 1994, 13).**

Eflatun (M.Ö. 428-348), bir eğitim aracı olarak müziğin, verdiği ince duygularla arınmış bir hayalin ve müzikle eğitilmiş bir zihnin günlük ilişkilerde kaba olamayacağını ifade etmiştir. Sokrat (M.Ö. 470-399), gecikerek de olsa, öğrenmeyi hiç öğrenmemeye yeğleyerek, yaşlılığında müzik dersleri almıştır. Çünkü ona göre “Müzik felsefenin doruğudur”. Aristo (M.Ö. 384-322), duyguların anlatımı konusunda hiçbir şeyin ritm ve şarkı kadar güçlü olmadığını belirttikten sonra, “Mademki müzik o denli gerçek bir güçtür, o halde mutlaka çocukların eğitiminde kullanılmalıdır” demektedir (Aydoğan & Özgür, 2002, 2).

Bireyleri ve toplumları biçimlendirme, yönlendirme, değiştirme ve geliştirmede, en etkili süreçlerin başında eğitim gelmektedir. Eğitim; bilim, teknik ve sanatın her birini kapsayan bir içerikle düzenlenerek etkili bir işlerlik kazanmaktadır. Güzel sanatlar eğitiminin önemli bir boyutunu oluşturan

müzik eğitimi, sessel ve işitsel nitelik taşıyan bir sanat eğitimidir. Müzik eğitiminin amacı, müziksel davranış kazandırma veya bir müziksel davranış değişikliği oluşturmaktır. Bu amaçla, bireyin müziksel yaşantısı temele alınarak, belirlenen hedeflere erişilmektedir. Müzik eğitimi, genel müzik eğitimi, özengen (amatör) müzik eğitimi ve mesleki müzik eğitimi olmak üzere üçe ayrılmaktadır (Uçan, 1994).

Genel müzik eğitimi, “iş, meslek, okul, bölüm, kol-dal, ve program ayrımı gözetmeksizin, her düzeyde, her aşamada, herkese yönelik olup, sağlıklı ve dengeli bir yaşam için gerekli genel kültürü kazandırmayı amaçlar” (Uçan, 1994, 26). Ülkemizde genel müzik eğitimi, okulöncesi ve ilköğretim düzeylerinde zorunlu, ortaöğretim düzeyinde seçmeli ders olarak yürütülmektedir. Özengen (amatör) müzik eğitimi, bireyin kendi isteği doğrultusunda aldığı müzik eğitimidir. Özel müzik dersleri ve özel müzik kursları ile gönüllü müzikçiler için örgütlenen sivil toplum kuruluşlarında ya da yaratılan özel imkânlarla alınan müzik eğitimidir (Say, 2001, 259). Mesleki müzik eğitimi ise müziği meslek olarak seçmek isteyenlere, mesleğin gerektirdiği davranışları kazandırmayı amaçlamaktadır (Tarman, 2006, 10).

Ülkemizde mesleki müzik eğitimi veren kurumlar, Eğitim Fakültelerine bağlı Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalları, Güzel Sanatlar Fakültelerine bağlı Müzik Bölümleri, Devlet Konservatuarlarına bağlı Müzik ve Müzikoloji Bölümleridir. Bunlardan biri de Milli Eğitim Bakanlığı, Ortaöğretim Genel Müdürlüğü'ne bağlı Güzel Sanatlar ve Spor Liseleridir. Kurulduğu andan itibaren Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi, Güzel Sanatlar Lisesi gibi isimler alan bu kurumlar 04. 12. 2008 tarihli 1608 sayılı 2008/81 genelgeyle ortaöğretim okul çeşitliliğinin azaltılması amaçlı düzenlemeler sonunda Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri ve Spor Liseleri, Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri adı altında birleştirilmiştir (<http://ktogm.meb.gov.tr/okul%20cesitliliği/genelge%2081.pdf>).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ve 3797 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun'a dayanılarak Güzel

Sanatlar ve Spor Liseleri yönetmeliğinin beşinci maddesi bu liseleri şöyle tanımlamaktadır:

“Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri, Anadolu statüsünde olup güzel sanatlar ve spor eğitimi alanında yatılı, gündüzlü ve karma olarak ilköğretim üzerine 4 yıl eğitim ve öğretim yapılan okullardır. Bu okullar, öncelikle güzel sanatlar ve sporla ilgili yükseköğretim kurumlarının bulunduğu yerlerde açılır” (Resmi Gazete, 16.06.2009, 2).

Bu okulların amacı, öğrencilerin Türk Millî Eğitiminin genel ve özel amaçları yanı sıra güzel sanatlar ve spor alanlarında;

- a. İlgî, istek ve yetenekleri doğrultusunda güzel sanatlar ve spor eğitimi ile ilgili temel bilgi ve beceriler kazanmalarına yönelik eğitim-öğretim görmelerini ve alanlarında başarılı bireyler olarak yetişmelerini,
- b. Güzel sanatlar ve sporla ilgili yükseköğretim programlarına hazırlanmalarını,
- c. Türk sanat, kültür ve sporuna katkıda bulunan ve başarıyla temsil eden bireyler olarak yetişmelerini,
- d. İş birliği içinde çalışma ve dayanışma alışkanlığı kazanarak takım ruhu ile hareket etmelerini,
- e. Alanlarıyla ilgili araştırma yaparak yorum ve uygulama yetkinliğine ulaşabilmelerini,
- f. Millî ve milletlerarası sanatsal ve sportif faaliyetleri takip ederek bilgi ve kültürlerini geliştirmelerini,
- g. Spor disiplini ve centilmenliği ile sanatçı duyarlılığını benimseyen bireyler olarak yetişmelerini sağlamaktır (Resmi Gazete, 16.06.2009, 2).

Ülkemiz için gerekli ve yararlı bir uygulama olan Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin 12 yıllık bir geçmişi vardır. İlk Güzel Sanatlar Lisesi İstanbul’da 1898 yılında açılan Avni Akyol Güzel Sanatlar Lisesi’dir. Bunu 1990-1991 yıllarında açılan Ankara, Bursa, İzmir, Eskişehir ve Kütahya, 1992-1993 öğretim yılında açılan Bolu, Diyarbakır, Adana ve Kayseri, 1995-1996 öğretim yılında Trabzon, Antalya, Isparta, Çankırı ve Edirne Güzel Sanatlar Liseleri takip etmiştir.

Günümüzde, müzik öğretmeni yetiştirme görevini üstlenen Eğitim Fakültelerine bağlı Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim

Dallarının öğrenci kaynağını, büyük ölçüde Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri oluşturmaktadır. Bu liselerin müzik alanları, dört yıl boyunca öğrencilere genel müzik kültürünü, temel müzik kuramlarını, çalgı çalma temel bilgi ve becerisini kazandırdıkları için müzik öğretmenliği lisans eğitimi öncesinde önemli bir görev üstlenmektedirler. Dolayısıyla, Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi'nde alınan müzik eğitimiyle, müzik öğretmenliği lisans eğitiminin temelleri atılmaktadır denilebilir (Bulut, 2006).

Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Müzik Bölümü'nde verilen müzik eğitiminin en önemli alanlarından birini çalgı eğitimi oluşturmaktadır. Öğrenciler, okula başladıkları andan itibaren fiziksel yapılarına uygun olarak seçilmiş bir çalgı ile bütünleşerek öğrenim sürecini tamamlamaktadırlar. Bunun yanında alınan piyano eğitimi de bu sürecin başarılı bir şekilde tamamlanmasında önemli bir yer tutmaktadır.

Piyano tuşlu bir çalgı olup tuşlarına basıldığında sahip olduğu mekanizma sayesinde ses elde edilmektedir. Piyanonun on parmakla çalınabilmesi çoksesliliği de beraberinde getirmekte ve bu yönüyle tek başına bir orkestraya benzemektedir (Erol, 1999, 84).

Bulut (2006), piyano eğitimi süresince öğrencilere, piyano dersi öğretim programında yer alan hedef ve davranışların kazandırılmasının amaçlandığını, bu amaca ulaşılmasının söz konusu liselerden mezun öğrencilerin, müzik öğretmenliği lisans eğitimlerine, sağlam temellere dayalı nitelikli bir piyano eğitimi geçmişi ile başlamalarının sağlanması bakımından son derece önemli olduğunu belirtmektedir.

Kutluk (2001), Güzel Sanatlar Lisesi Piyano Dersi Öğretim Programı'nı incelediği çalışmasında, piyano eğitimini, müzik eğitiminin her türünde en temel boyutlardan biri olarak değerlendirmektedir. Kutluk (2001) aynı zamanda piyano eğitiminin bireyin bilişsel, devinişsel ve duyuşsal davranışların tümünü birden içeren uygulamaları kapsamı bakımından son derece önemli olduğunu ifade etmekte, çalgıyı seslendirmek için bireyin

davranışlarında müzikal, teknik ve estetik nitelikli yeni davranışlar kazandırmak amacıyla uygulanan süreçlerin tümü olarak nitelendirmektedir.

Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Müzik Bölümlerinde uygulanan piyano eğitimi öğretim programında yer alan hedef ve davranışlara ulaşılması ve kazanılan davranışların kalıcılığı derste kullanılan yöntem ve tekniklerin etkililiği ile mümkündür. Otacioğlu (2005) piyano eğitiminin, çağdaş uygulama ile bir bütünü algılar gibi, notaların tamamını bir bakışta görüp klavyede hissetme yeteneğinin geliştirilmesi gerektiğini, etütler üzerinde devamlı çalışmanın ise nota okumak kadar klavye tekniğini geliştirdiğini vurgulamaktadır.

Piyano eğitiminde öğrenmeyi sağlamada kullanılan bilişsel süreçlerin uygun düzenlenmesi, öğrenme başarısını etkileyen faktörlerden biridir. Tam ve anlamlı öğrenmenin sağlanması için bilişsel süreçlerin iyi planlanması gerekmektedir (Kurtuldu, 2007, 47). Bu doğrultuda piyano eğitiminde, daima yenileşen ve gelişen yöntemlere ihtiyaç duyulmaktadır (Askerova, 1997, 3).

“Öğrenci hangi yaşta olursa olsun, okul öğrenmelerinde ya da günlük yaşantılarında öğrenirken çeşitli yol ve yöntemlere başvurmaktadır. Öğrencinin öğrenirken izlediği yollar bilişsel öğrenme psikologları tarafından öğrenme stratejileri olarak adlandırılmıştır” (Akın, 2007, 5). Öğrenme stratejileri, bilgiyi işleme kuramı başlığı altında çeşitlenmektedir. Bu stratejilerden biri de anlamlandırma stratejileridir.

Anlamlandırma stratejileri, öğrencinin yeni bilgiyi önceki bilgileriyle ilişkilendirerek yeni bilginin anlamlı hale getirilmesini sağlayan stratejileridir. Öğrenciler bu stratejilerde öğrenmeyi amaçladıkları yeni bilgiyi, daha önce öğrendikleri ve uzun süreli belleklerinde var olan bilgilerle bütünleştirerek, ona anlam yükleyip bilginin devamlılığını sağlamaktadırlar. Özetleme, benzerlikler oluşturma, farklılıklar bulma, ilişkilendirme, not alma, karşılaştırmalar yapma, çıkarımlar yapma ve uygulama anlamlandırma stratejileri basamaklarındandır (Özer 1998, 155).

Bilgiyi İşleme Kuramı içinde yer alan öğrenme stratejilerinden olan anlamlandırma stratejilerinin piyano eğitiminde uygulanması öğrencilerin öğrenme düzeylerini ve derse karşı tutumlarını etkilemekte midir sorusu bu araştırmanın problemidir.

PROBLEM CÜMLESİ

Araştırmanın problemi, piyano eğitiminde kullanılan anlamlandırma stratejilerinin öğrencilerin piyano öğrenme düzeylerine ve derse karşı tutumlarına etkisi nedir?

AMAÇ

Araştırmanın temel amacı, Bursa Zeki Müren Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müzik Bölümü 10. sınıfında Anlamlandırma Stratejileri temele alınarak öğretim yapılan piyano dersinin, öğrencilerin öğrenme düzeylerine ve tutumlarına etkisini belirlemektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt bulunmaya çalışılmıştır.

1. Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü Piyano Dersi Öğretim Programı 10. Sınıf Kazanımlarında yer alan Anlamlandırma Stratejileri ifadeleri nelerdir?
2. Bursa Zeki Müren Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müzik Bölümü 10. sınıf piyano öğretiminde Anlamlandırma Stratejilerinin uygulandığı deney grubu ile Öğretmen Merkezli öğrenme ortamlarının oluşturulduğu kontrol grubu öğrencilerinin tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - a. Öğretmen Merkezli öğrenme ortamlarının oluşturulduğu kontrol grubunun ön tutum-son tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
 - b. Anlamlandırma Stratejilerinin uygulandığı deney grubunun ön tutum-son tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

- c. Anlamlandırma Stratejilerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin ön tutum puanları ile Öğretmen Merkezli öğrenme ortamlarının oluşturulduğu kontrol grubu öğrencilerinin ön tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- d. Anlamlandırma Stratejilerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin son tutum puanları ile Öğretmen Merkezli öğrenme ortamlarının oluşturulduğu kontrol grubu öğrencilerinin son tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Bursa Zeki Müren Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müzik Bölümü 10. Sınıf piyano öğretiminde Anlamlandırma Stratejilerinin piyano çalmayı öğrenmedeki etkililik düzeyi nedir?
- a. Anlamlandırma Stratejilerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin ön test puanları ile Öğretmen Merkezli öğrenme ortamlarının oluşturulduğu kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- b. Anlamlandırma Stratejilerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin son test puanları ile Öğretmen Merkezli öğrenme ortamlarının oluşturulduğu kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- c. Öğrencinin parçada belirlenen hedeflere ulaşmak için, parçanın önemli noktalarını ve verilmek istenen bilgiyi belirleyerek parçayı özümsemesi için **özetler çıkarması** piyano öğrenimini ne ölçüde etkilemektedir?
- d. Öğrencinin parçada belirlenen hedeflere ulaşmak için, **çıkarımlar yaparak** parçada işlenen teknikleri belirlemesi piyano öğrenimini ne ölçüde etkilemektedir?
- e. Öğrencinin parçada kazanılması istenilen kritik davranışlar için var olan bilgisi ile yeni bilgi arasında bağlar kurarak tutarlı bir şekilde bütünleştirmesi; başka bir deyişle **ilişkilendirmesi** ve bunlar arasındaki **farklılıkları bulması** piyano öğrenimini ne ölçüde etkilemektedir?
- f. Belirlenen eserde öğrencinin öğreneceği bilgiler ile önceden çalışmış olduğu parçalar arasında **karşılaştırmalar yapması** piyano öğrenimini ne ölçüde etkilemektedir?

- g. Öğrencinin eser içerisinde saptadığı kazanılması gereken hedefler için, yeni öğrendiği tekniği ya da parça içindeki davranışları çalarak, tekrar ederek hayata geçirecek **uygulamalar yapması** piyano öğrenimini ne ölçüde etkilemektedir?
- h. Öğrencilerin metindeki önemli bilgileri belirleyip uzun süreli belleğe bu şekilde kodlayarak gönderecek **notlar alması** piyano öğrenimini ne ölçüde etkilemektedir?

ÖNEM

Amaçlarından biri, müzik öğretmeni yetiştiren yükseköğretim kurumlarına alt yapısı oluşmuş öğrenciler hazırlamak olan ortaöğretim kurumlarından biri de Güzel Sanatlar ve Spor Liseleridir. Bu kurumlar, müziğe yeni başlayacak ve bundan sonraki hayatlarının her aşaması müzikle iç içe olacak gençleri alanında yeterli, yükseköğretim kurumlarına hazır ve en önemlisi mesleğini seven bireyler olarak yetiştirmektedir. Burada verilen eğitimin kalitesi ile yükseköğretime devam edecek öğrenciler, üniversitede edindikleri bilgilerle bütünleşerek daha da güçlenmekte ve tam donanımlı müzik eğitimcileri olmaktadır.

Müzik eğitimine yeni başlayacak ve bu alanı kendilerine meslek edineceklerin etkili ve verimli bir eğitim sürecinden geçmeleri halinde, ilerideki mesleki çalışmalarında, müzik eğitimi alanında önemli katkılarda bulunmaları beklenmektedir. Buna bağlı olarak Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müzik bölümlerinde okumakta olan öğrencilerin mesleki eğitimlerinde diğer alan dersleri kadar piyano eğitimi de önemlidir. İmkânlar dâhilinde mesleki yaşantılarında gerek sınıf içinde şarkı öğretiminde öğretilen şarkılara eşlik etmede ve nota öğretiminde, gerekse ders dışı etkinliklerde piyano yaygın olarak kullanılan bir çalgıdır.

Piyano öğretiminde öğrencinin sadece çalması önemli olmamalıdır. Nasıl öğrendiği, nasıl algıladığı ve nasıl yorumladığı gibi sorulara cevap aranmalı ve bu doğrultuda tam öğrenme sağlanmalıdır. Piyano dersinde

kullanılan yöntem ve teknikler çağdaş uygulamalar ile çeşitlilik kazanmaktadır. Bu doğrultuda çalışmanın sonucunda ortaya çıkacak sonuçların piyano öğretimindeki eksikliklerin tespiti ve geliştirilmesinde yararlı olacağı düşünülmektedir.

VARSAYIMLAR

1. Araştırmanın deneysel işlem sürecinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kontrol altına alınamayan dışsal etkenlerden aynı derecede etkilenecekleri düşünülmektedir.
2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ders dışı zamanlarda, deneysel işlem konusunda yapılan uygulamalarla ilgili iletişime geçerek birbirlerini etkilemeyecekleri varsayılmaktadır.
3. Kullanılan performans değerlendirme formu, alan bilgisini çeşitli düzeylerle ölçmeye yeterlidir.
4. Kullanılan tutum ölçeği ve performans değerlendirme formu bu araştırma için gerekli verileri sağlayacağı varsayılmaktadır.
5. Kontrol edilemeyen değişkenler, deney ve kontrol gruplarını aynı ölçüde etkilemektedir.

SINIRLILIKLAR

Bu araştırma;

1. Bursa Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müzik Bölümü 10. sınıf öğrencileri ile,

2. Bağımsız değişken olarak, öğrenme-öğretmen ortamında kullanılan deney grubunda kullanılan Anlamlandırma Stratejileri, kontrol grubunda kullanılan Öğretmen Merkezli öğretme yolları ile,

3. Bağımlı değişken olarak, öğrencilerin öğrenme düzeyi ve derse karşı tutumları ile,

7. Sekiz hafta (toplam 8 saat) uygulama süresi ile sınırlıdır.

TANIMLAR

Öğrenme: “Öğrenme yaşam boyu gerçekleşen bir süreçtir. Bazı öğretmenler bireyin duyu organlarını kullanması sonucu kendiliğinden oluşur. Ancak bireyin yaşamı boyunca davranışlarının çoğunu, çevresindeki diğer kişilerin kasıtlı çabaları sonucu öğrenir” (Erden&Akman, 2002, 6).

Öğrenme Stratejisi: “Bireyin kendi kendine öğrenmesini kolaylaştıran tekniklerin her biridir. Bu teknikler, öğrenen birey tarafından öğrenme sırasında bilgi işleme sürecini etkilemesi için kullanılan davranış ve düşünceleri kapsar” (Özer, 2005, 153).

Anlamlandırma Stratejisi: “Yeni bilgi ile önceki bilgi ya da deneyimleri ilişkilendirmek” (Wole, 1996, 27), “öğrenmek istediğimiz bilgiye bildiklerimiz aracılığıyla bağlantı kurarak anlam yüklemek” (Weinstein, 1989, 17) olarak tanımlanabilir (Aktaran: Akın, 2007, 9).

Nüans: “Müzikte eserin daha üstün yorumu için öngörülen yoğunluğu, ses rengi, temposu, hızı, gürlüğü, genişliği konularındaki değişikliklerdir” (Aktüze, 2004, 395)..

Musette: “XIV. Louis döneminde sarayda çok sevilen, XV. Louis De Lalande’ın bale müziklerinde kullandığı, bas eşlikle Bordun(bas ses) tarzı,

sürekli gayda taklidi yapılan 2/4, 3/4, ya da 6/8'lik ölçüdeki dans çeşididir” (Aktüze, 2004, 373-374).

Minuet: “Halk kaynaklarından gelmesine karşın XV. Louis'nin soylular çevresinde çok gözde bir Fransız dansıdır” (Usmanbaş, 2003, 51)

Cangal(2004) ise menüeti, 3/4 ölçü içinde, orta hızda, zarif ve sevimli bir Fransız dansı olarak tanımlamıştır. Bu dansın ne zaman çıktığı ve yayıldığı kesin olarak bilinmemekle beraber, 16. Yüzyılda oynanıyordu ve bu yüzyılda sanat müziğine girerek 17. Ve 18. Yüzyıl süit ve sonatlarında yer aldı (Cangal, 2004, 73).

Etüt: “Çalışarak ve araştırarak bir çalgı (ya da ses) üzerinde güçlülüğü arttırmak ve tekniği geliştirmek amacıyla belli bir konu ele alınarak yazılmış parçalardır” (Cangal, 2004, 95).

Legato Tekniği: “Seslerin üzerinde tam süreleri kadar kalarak bir sonraki sese geçtikten sonra bırakılmalarıyla elde edilen çalma tekniğidir” (Tufan&Tufan, 2002, 29).

Staccato Tekniği: “Notaların kısa ve kesik çalınmasıdır” (Tufan&Tufan, 2002, 77).

Portato Tekniği: “Seslerin legatoya göre kısa, staccatoya göre daha uzun çalınışı portato tekniği olarak ifade edilir” (Tufan&Tufan, 2009, 1).

2. İLGİLİ ALANYAZIN

2.1. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1.1. Öğrenme

Öğrenme kavramına ilişkin açıklamaların başlangıcı Aristoteles'e (M.Ö. 384-322) dayandırılır. Aristoteles'e göre "öğrenmeyi sağlayan, özellikle sözlük, nesnelere ve kavramlar arasındaki çağrışım ilkeleridir. Sözlük ve nesnelere arasındaki benzerlik, zıtlık, yakınlık (uzayda ve mekânda) ilişkileri öğrenmemizi sağlar" (Aktaran: Akyıldız, 1994, 27).

Çeşitli filozof ve eğitim psikologları öğrenmenin değişik tanımlarını yapmışlardır. Bunlardan bazıları şunlardır:

- Öğrenme, doğuştan getirilen davranışları, eğilimleri, olgunlaşmayı ve yorgunluk, ilaç vb. etkilerle meydana gelen organizmanın geçici durumlarını kapsamayan, çevredeki etkileşimler yoluyla davranışların oluşması ya da değiştirilmesi sürecidir (Bower ve Hilgard, 1981).
- Bireyin kendisi, başkaları ve çevresiyle etkileşimleri sonucundaki yaşantıların bireyde oluşturduğu şeylerdir (Brubaker, 1982).
- Sadece büyüme sürecine atfedilemeyen, insanın eğilimlerinde ve yeterliklerinde belli bir zaman diliminde oluşan bir eğilimdir (Gagne, 1983).
- Öğrenme, pekiştirmenin sonucu olarak davranış ya da potansiyel davranışta oldukça sürekli bir değişme meydana gelmesidir (Kimble, 1961)
- Öğrenme, vücutta hastalık, yorgunluk ya da ilaç etkisiyle meydana gelen geçici değişmelere atfedilmeyecek, yaşantı sonucunda davranışta ya da potansiyel davranışta meydana gelen nispeten kalıcı izli bir değişimdir (Hergenhahn, 1988, Aktaran: Senemoğlu, 2007, 88).

Nurettin & Erden (1998)'e göre öğrenme, insanların yaşamları boyunca karşılaştıkları durumlarla etkileşim içinde bulunarak kişide kalıcı davranış değişimleridir. Öğrencilerin öğrendiklerini bedensel, sözel ve yazılı olarak ifade etmeleri davranış olarak nitelendirilebilir. Davranış, öğrenme sürecinin doğrudan gözlenebilen kısmını oluşturmaktadır. Bilişsel ve nörofizyolojik

yaklaşımlara göre öğrenme sürecinde öğrenci, bilgiyi sinir sistemi yoluyla beyne iletmekte, kendine özgü bir şekilde yorumlamakta ve saklamaktadır (Erden & Altun, 2006, 15).

Öğrenmenin hangi koşullarda ve durumlarda oluşup oluşmayacağını öğrenme kuramları açıklamaktadır. Öğrenme kuramları farklı felsefi görüş ve kabullerden hareket edilerek geliştirilmektedir. Bazı psikologlar ve eğitimciler öğrenme kuramlarını iki ana grupta toplamaktadırlar. Bunlardan ilki davranışçı ve çağrışımsal kuramlardır. Bu kuramlara göre öğrenme, bireyin davranışlarında meydana gelen gözlenebilir değişimler olarak açıklanmaktadır. Diğer grup bilişsel alan kuramlarıdır. Bilişsel alan kuramları, bireyin çevresi hakkındaki bilişleriyle ve bu bilişlerin onun davranışlarını etkileme yollarıyla ilgilenmektedir (Hill, 1977, Akt: Senemoğlu, 2007, 93).

“Davranışçı yaklaşıma göre öğrenme, uyarıcıyla tepki arasındaki bağ kurma işlemidir. Birey kendisine sunulan belli uyarıcılara karşı belli tepkiler geliştirmektedir” (Güven, 2004, 4). Bilişsel öğrenme kuramları ise, davranışçıların ilkelerinin yeterli olmadığı, insanın dünyayı anlamada kullandığı zihinsel süreçleri inceleyen kuramlardır. Bu zihinsel süreçler, tanıdığımız bir insanın adını hatırlamaktan, karmaşık bir problemin çözümüne kadar çok çeşitli durumlarda kullanılmaktadır. Bu nedenle bilişsel öğrenme kuramlarının etkisi gün geçtikçe artarak sürmektedir. Bilişsel kuramcılar, gözlenebilen davranışlara ek olarak öğrenenin kafasının içinde olup bitenlerle, yani içsel yapılarla, süreçlerle ilgilenmektedirler. Buna göre, modern bilişsel öğrenme kuramları, öğrenenin kafasının içinde olup biten süreçleri, bu süreçlerin özelliklerini, fonksiyonlarını belirleyen ilkeleri, yasaları ortaya koymaya çalışmaktadırlar. Öğrenmeyi bilişsel açıdan inceleyen kuramlardan biri de Bilgiyi İşleme Kuramıdır (Senemoğlu, 2007, s.265-266).

2.1.2. Bilgiyi İşleme Kuramı

Öğrenmeyi bilişsel açıdan inceleyen kuramlardan biri olan Bilgiyi İşleme Kuramı, davranışçı yaklaşımla bilişsel kuramcılarının geliştirdikleri ilkelere yararlanarak, öğrenme kavramını, çevreden alınan uyarıcıların anlamlı hale getirilmesi, belleğe depolanması, kullanmak üzere hatırlanması ve davranışa dönüştürme süreci olarak tanımlamaktadır (Erden&Fidan, 1998, 170-171). “Bu kurama dayalı olarak geliştirilmiş olan model de aynı adla, "Bilgi İşleme Modeli" olarak tanımlanmaktadır. Bilgi işleme modeli bilişsel yaklaşımın ve bilgi işleme kuramının bütün özelliklerini taşımaktadır” (Özer, 2001,158). “Bilgi işlem modeli, insanın nasıl öğrendiği ve öğrenirken bilgiyi nasıl işlediği konularında yapılan araştırmaların sonucunda geliştirilmiştir. Bu modelin temel felsefesi; öğrenmenin bir süreç içerisinde gerçekleştiği ve bu sürecin nasıl işlendiğinin belirlenmesidir” (Bayındır, 2006, 38).

Bilgiyi işleme modeline göre öğrenmeye etki eden iki temel unsur üzerinde durulmaktadır. Bunlardan biri, bilginin depolandığı belleklerden oluşan bilgi depoları, diğeri ise bu belleklere bilginin işlenmesini, bir depodan başka bir depoya aktarılmasını sağlayan, içsel ve bilişsel etkinlikleri kapsayan, saklanmasını ve hatırlanmasını sağlayan bilişsel süreçlerdir (Subaşı,1999, 28).

2.1.2.1. Bilgi Depoları

“Bilgi depoları, bilginin tutulduğu ve işlemenin gerçekleştiği depolardır. Dış çevreden gelen uyarıcılar bu depolarda bilgi formuna dönüştürülmekte, anlamlı yapılar halinde işlenmekte ve daha sonra kullanılmak üzere örgütlü bir yapıda depolanmaktadır” (Yeşilyaprak, 2008,278). Bilgi depoları, duyuşsal kayıt, kısa süreli ya da işleyen bellek ve uzun süreli bellekten oluşmaktadır.

2.1.2.1.1. Duyusal Kayıt

Bilgiler ilk olarak duyusal kayıta işlenmektedir. Çevreden gelen uyarıcılar duyu organlarını harekete geçirmekte ve duyusal kayıta ulaşmaktadır. Alıcılar sürekli açık olduğu için duyusal kayıta sürekli kayıt yapılabilmekte ancak bu kayıtlar çok kısa süre için tutulmaktadır. (Meydan, 2004, 20).

Gage ve Berliner (1988) duyusal kayıttaki bilginin orijinal uyarıcıyı temsil ettiğini ve bilginin burada kalış süresinin yarım saniyeden daha az olduğunu belirtmişler, Moates ve Schumacher (1980) ise görsel bilginin bir saniye, işitsel bilginin ise dört saniye kadar duyusal kayıta kalış süresi olduğunu, duyusal kayıtın kapasitesinin sınırsız ve her duyu için ayrı bir deposunun olduğunu ifade etmişlerdir (Aktaran: Senemoğlu, 2007, 269).

2.1.2.1.2. Kısa Süreli Bellek/İşleyen Bellek

Kısa süreli belleğin hem kapasitesi hem de bilgileri tutabilme süresi kısıtlıdır. Araştırmalar bu belleğin kapasitesinin 5-9 bilgi birimi (nota, ses, sayı, harf, obje, isim vb.) ile sınırlı olduğunu göstermektedir. Bu sorunları aşmak için tekrar ve gruplama yöntemlerine başvurulabilmektedir. Müzik eğitimi almak isteyen öğrencilere uygulanan yetenek sınavlarında, öğrencilere tekrarlamaları istenilen ezgi ya da ritm, öğrenci tarafından tekrarlanana kadar kısa süreli bellekte tutulmaktadır (Tarman, 2006, 35).

Eggen&Kauchak (1992), kısa süreli belleğin iki yaşamsal işlevinin olduğunu belirtmişlerdir. Bunlar, bilgiyi kısa süre için de olsa depolamak ve zihinsel işlemlerin yapılmasıdır. Bu nedenle kısa süreli bellek, çalışan bellek olarak da adlandırılmaktadır. Kısa süreli belleğe gelen bilgi, bireye gerekli değilse unutulmakta, gerekli ise bilgiyi korumak için tekrar edilmekte, bu

şekilde bilgi kodlanarak uzun süreli bellekteki bilgilerle ilişkilendirilmektedir (Aktaran: Subaşı, 1999, 30).

2.1.2.1.3. Uzun Süreli Bellek

Kısa süreli bellekte işlenmiş bilgi, birey için önemli ise uzun süreli belleğe gönderilerek depolanmaktadır. Uzun süreli belleğin kapasitesi ve bilgilerin saklanma süresi sınırsızdır. Bilgilerin uzun süreli belleğe aktarılmasını sağlayan yöntemlerden biri bilgilerin uzun süreli tekrar edilmesi ve yeni bilgilerin eski bilgilerle anlamlı bir şekilde ilişkilendirilmesidir (Yeşilyaprak, 2009, 259).

Woolfok (1993), uzun süreli belleğe depolanan bilgilerin türü ve örgütleniş biçimlerine göre üç türlü bellek tanımlamıştır. Bunlar;

- a. **Anlamlı bellek (semantic memory):** Bilginin anlamlı hale gelmesini sağlar. Bu bellekte birbirleriyle ilintili bilgiler bir araya gelerek önermeler ağını oluşturur. Kavramlar ve ilkelerle ilgili şemalar bu bellekte yer alır.
- b. **Anısal bellek (episodik memory):** Yaşadığımız olayların depolandığı yerdir. İnsanlar katıldıkları bir düğünün nerede olduğunu, gelin ve damadın isimlerini, yapılan ikramı, düğüne katılanların kıyafetlerini, orada yapılan konuşmaları bir bütün olarak hatırlarlar. Bu tür bilgilerin saklandığı yer anısal bellek olarak tanımlanmaktadır. Anısal bellek anlamlı belleğe göre daha güçlüdür.
- c. **İşlemsel bellek (procedural memory):** Belli bir işin yapılması için gerekli işlem basamaklarının sırasıyla saklandığı yerdir. Yüzme, basketbol oynama, araba kullanma, türev alma gibi belli işlem sırası takip edilerek gerçekleştirilen işler için gerekli eylemler ve kurallar bu bellekte depolanır (Aktaran: Erden&Akman, 2002, 163).

2.1.2.2. Bilişsel Süreçler

Bilişsel süreçler, bilginin bir bellekten ötekisine aktarılmasını sağlayan zihinsel süreçlerdir. Bu süreçler, dikkat, algı, tekrar, kodlama ve geri getirmedir. *Dikkat ve algı;* bilginin duyuşsal kayıttan kısa süreli belleğe geçişinde, *tekrar ve gruplama;* bilginin kısa süreli bellekten uzun süreli

belleğe depolanmasında, *kodlama*; bilginin kısa süreli belleğe transferinde, *geri getirme*; bilginin hatırlanmasında süreçleridir. (Senemoğlu, 2007, 286).

2.1.2.2.1. Dikkat ve Algı

Bilgiyi işleme süreci dikkat ile başlamaktadır. Dikkat, “Algının aktif ve seçici bir yanı olup, kişinin belli bir uyarıcı ya da uyarıcı durumunu algılamasında etkin hazırlık ve yönermelerden kuruludur” (Kotagel, 1984, 238; Aktaran: Subaşı, 1999, 32). “Dikkat, uyarıcılar üzerinde bilinçli bir odaklaşma sürecidir. Bilinçlilik, odaklaşmada sınırlandırılmış bir kapasite miktarı ortaya koyar ve diğer uyarıcılar bilince ulaşmadan kaybolur” (Yeşilyaprak, 2009, 265). “Algı ise insanların çevrelerinden gelen uyarımları anlamlı bir biçimde örgütleyerek durumlarına anlam vermesi sürecidir” (Erden& Akman, 2002,164). Bir uyarının anlamlandırılabilmesi için öncelikle bireyin, o uyararla ilgili bilgilerinin olması gerekmektedir. Eğer birey karşılaştığı uyarana ilişkin hiçbir bilgiye sahip değilse, uyarıcıya anlam vermesi olanaksızdır (Subaşı, 1999, 32).

2.1.2.2.2. Tekrar ve Depolama

Tekrar, kısa süreli belleğe gelen bilginin bu bellekte daha uzun süre kalmasını sağlayan etkinliktir. Koruma ve genişletici tekrar olmak üzere iki çeşit tekrar biçimi vardır. Koruma tekrarı bilgiyi kısa süreli bellekte hemen kullanmak amacıyla tutmak için yapılan zihinsel ve sözel tekrarlardan oluşmaktadır. Genişletici tekrar ise yeni bilginin bilinçli olarak uzun süreli bellekte depolanmış bilgiyle ilişkilendirilmesini içermektedir (Kaya, 2007, 476). Bilginin kalıcı hale gelebilmesi için, bilginin uzun süreli bellekte depolanması gerekmektedir. Bilginin birkaç kez tekrar edilmesi bilginin hatırlanmasını kolaylaştırmakta fakat bilginin uzun süreli belleğe geçişinde yeterli olamamaktadır. Bilginin uzun süreli belleğe aktarılması ve

depolanmasında anlamlandırma yollarının kullanılması etkili olmaktadır (Güven, 2004, 10).

2.1.2.2.3. Kodlama

Kodlama, kısa süreli bellekte bulunan bilgilerin uzun süreli belleğe aktarılması işlemidir. Kodlama işleminde kısa süreli bellekteki bilginin uzun süreli bellekte depolanmış bilgilerle ilişkilendirilmesi gerekmektedir. Yeni bilginin uzun süreli bellekteki bilgilerle pek çok yolla ilişkilendirilmesi, yeni bilginin daha kolay hatırlanmasını ve bellekteki izinin de daha derin olmasını sağlamaktadır. (Senemoğlu, 2007).

Eggen ve Kauchak (1992) Bilginin anlamlılığını artırarak kodlama sürecini zenginleştirmede dört temel öge olduğunu vurgulamışlardır. Bunlar;

1. **Etkinlik;** öğrenen kişinin etkin olmasıdır. Bilgiyi işleme kuramına göre, birey bilginin pasif bir alıcısı değil, kendi öğrenme sorumluluğunu taşıyan etkin bir kişidir. Birey, bilgiyi bir sünger gibi içine çekmez, onun yerine uzun süreli belleğinde depolamak için bilgiyi düzenler ve yapılandırır.
2. **Örgütleme;** düzenleme ya da bilgiyi gruplama, tutarlı yapılar oluşturma, kodlamaya yardım eden önemli bir süreçtir. Örgütleme, geniş ya da karmaşık bilgiler için öğrenme ve anımsamayı kolaylaştırıcı bir süreç olarak işlev görür. Yapıda yer alan bir kavram hem genel açıklamaları hem de belirli örnekleri öğrenme ve anımsamada bireye yardımcı olur (Woolfolk, 1993).
3. **Ekleme;** bilginin uzun süreli belleğe yerleştirilmesinde en etkili strateji olan ekleme, bilgi birimleri arasında ilişkiyi ve anlamlandırmayı artırma sürecidir (McCrow ve Roop, 1992; Eegen ve Kauchak, 1992). Weinstein ve Mayer (1986) eklemeyi yeni materyalle daha tanıdık, bilinen materyal arasında ilişki kurma olarak tanımlamaktadırlar. Ekleme uzun süreli bellekte varolan şemaya yeni bilgi ilişkilendirildiğinde oluşur. Yeni bilgi varolan şemaya eklenerek hem yeni bilgiye anlam verilir, hem de mevcut şemanın anlamı artırılır.
4. **Bellek Destekleyici İpuçları (Mnemonic Devices);** örgütleme ve ekleme etkili kodlama stratejileridir. Ancak tüm bilgiler bu stratejileri kullanmaya uygun olmayabilir. Örneğin; bilgi tek ya da yenidir, böylece (nötr) olanları unutmadığımızı açıklamamaktadır (Woolfolk, 1993). Genellikle hoşnutluk duygusu uyandıranların iyi, acı yaşantıların az hatırlandığı, bireyin kayıtsız kaldığı durumların ise çabuk unutulduğu kabul edilir (Kotagel, 1984; Baymur, 1984; Selçuk, 1996; Aktaran: Subaşı, 1999, 33-34).

2.1.2.2.4. Geri Getirme (Hatırlama)

Uzun süreli belleğin kapasitesi sınırsızdır ve bu genişlik her bilginin rahatlıkla hatırlanmasını sağlamaktadır. Bilginin ilk öğrenildiği esnada doğru ve iyi bir şekilde kodlanması, bilginin hatırlanmasını kolaylaştırmaktadır. Yapılan kodlama işleminden sonra bilginin sistem içerisine uygun biçimde yerleştirilmesi, oluşturulan kodun çözümlenmesi ve hatırlanmasını sağlamaktadır. Kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarılan bilgiler burada depolanmakta ve kullanıma hazır halde bekletilmektedir. Bu bilgilere gerek duyulduğunda bilgiler kısa süreli belleğe çağırılarak aktif hale getirilip kullanılmaktadır (Kurtuldu, 2007, 23).

Bir müzik eseri tüm öğrencilerine aynı şekilde çalındığı halde, her bir öğrenci bu eseri farklı yorumlayabilir. Bu durum her öğrencinin sahip olduğu bilişsel, duyuşsal ve devinsel ön öğrenmelerinin, bilgiyi anlamlandırma biçimlerinin farklı olduğunu göstermektedir (Tarman, 2006, 39).

2.1.3. Öğrenme Stratejileri

Öğrenme stratejilerine geçmeden önce strateji kavramını açıklamak yararlı olacaktır. Eski Yunan'da "strato" (ordu) ile "ago" (gütmek) sözcüklerinin birleşiminden oluşan strateji sözcüğü genel olarak önceden belirlenmiş bir amaca ulaşmak için izlenen yol anlamında kullanılmaktadır (Türkçe Sözlük, 1983, 728). "Strateji, yöntemin üzerinde daha geniş bir şemsiye oluşturmaktadır. Strateji, yöntemi kapsamakla birlikte alınacak önlemleri de içinde barındırır. Bu bağlamda strateji ve taktikler, öğreticiye yöntem ve tekniklere göre geniş bir hareket alanı çizer" (Babadoğan, 2000).

Gagne ve Drisscoll'a (1988) göre, öğrenme stratejileri öğrencinin kendi kendine öğrenebilmesi için kullanılan işlemlerdir. Gagne ve Drisscoll (1988) öğrencinin kendi kendine öğrenimini sağlamak amacıyla öğrenme stratejilerini kullanmasında, öğrenme hedeflerinin öğretmen ya da öğrenci

tarafından seçilmesinin önemli olmadığını belirtmişlerdir. Aynı zamanda strateji kullanmada önemli olan şeyin, uygun durumda uygun öğrenme stratejisini seçip kullanmak ve bu nedenle öğrenme stratejisi öğretiminin temel amacının, öğrencilerin kendi öğrenmelerini kendilerinin sağlamasına yardım etmek olduğunu ifade etmişlerdir (Gagne ve Driscoll, 1988, Aktaran: Senemoğlu, 2007, 558).

Arends (1997)'e göre, öğrenme stratejileri belleğe yerleştirme, geri getirme gibi bilişsel stratejileri ve bilişsel stratejileri yönlendirici, yürütücü biliş süreçlerini kapsayan ve öğrencinin öğrenmesini etkileyen, öğrenci tarafından kullanılan davranış ve düşünme süreçlerine hitap etmektedir. Öğrenme stratejileri, bireyin çevresindeki uyarıcıları kısa süreli bellekten anlamlandırarak uzun süreli belleğe geçmesini sağlayan ve öğrenme ile birlikte kalıcılığı sağlayan işlemler olarak da adlandırılabilir. (Aktaran: Demirel, 1999, 128)

Harmanlı'ya (2000) göre öğrenme stratejisi, öğrenmeyi gerçekleştirmek için izlenen yol, öğrencinin kendi kendine öğrenebilmesi için kullandığı işlemler; öğrencinin öğrenme sırasında kullandığı ve öğrencinin kodlama sürecini etkileme amacıyla olan davranış ve düşüncelerdir.

Öğrenme stratejileri, öğrencinin bilgiyi bir dizi zihinsel işlemler doğrultusunda kendince anlamlandırıp değerlendirmesidir. "Ancak öğrencinin neyi, ne zaman, nasıl uygulayacağını bilmesi yani öğrenme stratejilerinin kullanımında yetkin düzeyde olması bazı öğretimsel ana hatların belirlenmesini gerekli kılmaktadır" (Babadoğan, 1996, 33). Weinstein ve Mayer (1986)'in yapmış olduğu bu temellendirmede öğrenme stratejilerinin belli bir organizasyon içinde orkestral bir şekilde dönüşümü kategorize edilmeye çalışılmıştır. Öğretmenin ve öğrencinin öğrenme stratejileri hakkındaki ön bilgileri ve takip edebilecekleri olası bilgi akışları bilişsel olarak açıklanmaya çalışılmıştır (Aktaran: Babadoğan, 1996, 33).

Mayer ve Weinstein (1983), öğrenme stratejilerini öğrencinin kodlama işlemini etkilemek için tasarlanmış ve öğrencinin sözlü bağladığı davranışlar

ve düşünceler olarak tanımlamışlar ve öğrenme stratejilerinin amacını ise öğrencinin seçtiği yolda bilgiyi organize ve entegre etmesinde yardımcı olarak nitelendirmişlerdir.

Günümüzde en çok kullanılan öğrenme stratejileri sınıflamalarından biri Weinstein ve Mayer tarafından yapılmıştır. Bu araştırmacılar, stratejileri karmaşık ve basit olmak üzere iki grupta ele almışlardır. Bu stratejiler;

1. Temel tekrarlama stratejileri
2. Karmaşık tekrarlama stratejileri
3. Temel anlamlandırma stratejileri
4. Karmaşık anlamlandırma stratejileri
5. Temel örgütlenme stratejileri
6. Karmaşık örgütlenme stratejileri
7. Kavramayı kontrol etme stratejileri
8. Duyuşsal ve güdüsel stratejilerdir (Doğanay, 2008, 146).

Babadoğan'ın (1994) belirttiğine göre Gagne ve Driscoll (1998) öğrenme stratejilerini, öğrenci stratejileri olarak aşağıdaki gibi sınıflandırmıştır.

1. Dikkat stratejileri
2. Kısa süreli belleği geliştirme stratejileri
3. Kodlamayı artırma stratejileri
4. Geri getirmeyi artırma stratejileri
5. İzleme-yönetme stratejileri (Aktaran: Kocabaş, 1995, 28).

Senemoğlu (2007) ise öğrenme stratejilerini "*içsel süreçlere göre öğrenme stratejileri*" başlığı altında şu şekilde sınıflamıştır:

İçsel Süreçlere Göre Öğrenme Stratejileri:

1. Dikkat Stratejileri
2. Kısa Süreli Bellekte Depolamayı Artıran Stratejiler
3. Anlamlandırmayı (Kodlama) Güçlendirici Stratejiler
 - 3.1. Ekleme Stratejileri
 - 3.2. Örgütlenme Stratejileri
 - 3.3. Bellek Destekleyici Stratejiler
4. Geri Getirmeyi(Hatırlama) Artırıcı Stratejiler
5. Güdüleme Stratejileri
 - 5.1. Dikkati Sürdürmeyi Sağlayan Duyuşsal Stratejiler
 - 5.2. Uygunluğu Artırmaya Yardım Eden Duyuşsal Stratejiler
 - 5.3. Güveni Artırmayı Sağlayan Duyuşsal Stratejiler
 - 5.4. Doyum Artırmayı Sağlayan Duyuşsal Stratejiler
6. Yürütücü Biliş Stratejileri

2.1.3.1. Anlamlandırma Stratejileri

Anlamlandırma, kısa süreli bellekteki yeni bilginin, uzun süreli bellekte var olan bilgilerle ilişkilendirilerek, bağlantılar kurma işlemidir. “Diğer bir ifadeyle, yeni bilgi ile bireyin önceki bilgileri arasında ilişkiler kurulması, yeni bilginin anlamlı hale gelmesini sağlamaktır” (Woolfolk, 1993; Egen ve Kauchak, 1992; Lehsin ve diğerleri,1992; Aktaran: Senemoğlu, 2007, 299).

Derry (1986) anlamlandırmayı, aynı zamanda bir hatırlamayı artırma işlemi olarak tanımlamaktadır. Derry’e (1986) göre bu yolla öğrenci her bir önemli yeni fikirle önceden öğrenilenler arasında bağ kurar. Bu bağlar; bir imge, mantıksal bir çıkarım veya yeni bir fikirle önceden öğrenilenleri birleştirmeye hizmet eden başka herhangi bir şeye dayanabilir (Derry, 1986, Aktaran: Öztürk, 1995, 35).

Anlamlandırma stratejileri, öğrencilerin yeni bilgileri ön bilgileriyle ilişkilendirmelerini sağlayan teknikleridir. Yeni bilgilere, daha önce öğrenilen bilgilerden hareketle anlam verilmesi, bunları öğrencinin zihninde kendine ait yorumlarla saklaması ve bu bilgileri hatırlamak üzere uzun süreli belleğe göndermesi anlamlandırma stratejilerinin temelini oluşturmaktadır (Erden ve Akman, 1998,156).

Anlamlandırma stratejilerinde, öğrencinin bilgiyi olduğu gibi alması yerine, önceden öğrenmiş olduğu bilgilerle karşılaştırıp bütünleştirerek yeni anlamlar oluşturması ve böylece bilgiyi uzun süreli belleğe yerleştirmesi gerekmektedir (Demirel, 1999, 129). Böylece öğrenci, yeni bilgileri bu yolla anlamlandırmakta ve kendi bilişsel şeması içinde yeniden yorumlamaktadır. “Ayrıca nesne-dil, bilgiyle-yaşam, soyutla-somut, kavramla-örnek, arasındaki ilişkilerin ve bağların gerçekleştirilmesi, öğrenilen konuları anlamlandırmanın koşulları arasında kabul edilmektedir” (Topses, 2003, 261).

Özellikle karmaşık bilgilerin gerçekleşmesinde, bireysel yapabilme gücü ile, pek çok öğrenme tekniği bilginin anlamlandırılmasında kullanılabilir. “Bireye özgü bu düşünsel imaj ve adaptasyona dair

anlamlandırmalar, etkili bir kodlama tekniği olup hem özgünlüğe hem de bilişsel kabullenmişliğe dayanmaktadır” (Bayındır, 2006,76). Öğrencinin anlamlandırma stratejilerini kendine özgü yöntemlerle kullanıyor olması onun bireysel düşünme becerisinin ne kadar gelişmiş olduğunu göstermektedir (Bayındır, 2006, 76).

Simpson, Olejnik ve arkadaşlarının (1994) anlamlandırma stratejileri ile ilgili yazmış oldukları bir makalede, bu stratejilerin teknikleri ve öğrenme etkinlikleri olarak; metne çalışırken zihinsel imgelerden yararlanma, yeni bilgi ve uyarıcıları daha önceden öğrenilmiş olanlarla ilişkilendirme ve yorumlama, metni ve öğrenme görevini kendi cümleleriyle özetleme ve materyal üzerinde yorumlayarak not alma gibi özellikler sayılmıştır (Aktaran: Yılmaz ve Sünbül, 2006, 177).

Weinstein (1988)'a göre, yeni bilgiyi anlamlandırmanın değişik yolları vardır. Bunlar, benzerlikler oluşturmayı, açıklamayı ve önceki bilgi, tutum ve inanışları kapsamaktadır. Weinstein (1988), öğrencilerin günlük deneyimlerine bir ilke eklemeye çalışmanın, bir ders içeriği ile diğer ders içeriğini ilişkilendirmenin, yeni bir durumda problem çözme, özetleme ve tartışmanın bilgiyi anlamlandırma yolları olduğunu vurgulamıştır.

Weinstein ve arkadaşları (1989) öğrenmeye çalışılan konu ile önceden bilinenlerin şu yollarla ilişkilendirilebileceğini belirtmişlerdir:

1. Benzerlikler oluşturma
 2. Açıklama
 3. Kendine özgü ifadelerle özetleme
 4. Bilgiyi başka bir biçime dönüştürme
 5. Yeni bilgiyi uygulama
 6. Eski bilgi ve yeni bilgiyi doğrudan ilişkilendirme
 7. Karşılaştırma ya da farklılık metotlarını kullanma
 8. Çıkarımlar yapma
 9. Öğrenilenleri başka birine öğretmeye çalışma
- (Weinstein ve diğ. 1989, 18; Aktaran: Akın, 2007, 23).

Tarman (2006), müzik öğretiminde bilgiyi işleme kuramının işe koşulmasına ilişkin önerilerde bulunmuştur. Bu öneriler içerisinde yer alan anlamlandırma stratejileri öğeleri şu şekildedir:

1. Öğretmen her öğrenme birimini tamamladıktan sonra, öğrencilerden öğrendikleri yeni bilgileri kendi cümleleri ile özetlemelerini, çalmalarını, söylemelerini sağlamalıdır.
2. Öğretmenler öğrencilerin önemli ve önemsiz bilgileri ayırt etmesine yardımcı olmalıdır. Her dersin başında öğrencilere dersin hedefleri söylenmeli, ders anlatılırken/işlenirken önemli yerler vurgulanmalı, çalınmalı, söylenmeli, tahtaya yazılmalı, sınavlarda her davranışı ölçecek sorular sorulmalı ve öğrenciler sadece öğrendikleri bilgilerden sorumlu tutulmalıdır.
3. Öğretmenler öğretme-öğrenme sürecinin başında, konunun ana hatlarını tahtaya yazmalı, kavramlar arasındaki ilişkileri grafiklerle ve şemalarla ya da çalarak ve söyleyerek göstermeli ve öğrencilerde örgütlenme stratejisinin gelişmesine, diğer bir deyişle, öğrenme stratejilerinin geliştirilmesine katkıda bulunmalıdır.
4. Öğrencilerin kendi öğrenmelerini izlemesine ve kendileri için en etkili öğrenme stratejilerini seçip kullanmalarına olanak veren “yürütücü biliş şemaları”nın gelişmesine katkıda bulunulmalıdır.
5. Öğretmen bilgiyi basitten karmaşığa doğru sıralamalı, neden-sonuç ilişkilerini, ana fikri açık seçik söylemeli ve bu şekilde öğrencinin algılamasını kolaylaştırmalıdır (Tarman, 2006, 40).

Ertem (2003) piyano eğitiminde kullanılabilir anlamlandırma stratejileri basamaklarını şu şekilde saptamıştır:

- a. Zor gelen pasajları (tercihen renkli kalemle) işaretleme.
- b. Çalışılması gereken yerleri (tercihen renkli kalemlerle) özel işaretlerle belirleme.
- c. Parça içersinde geçen terimlerin anlamlarını araştırma.
- d. Önceden öğrenilen parçalarla yeni öğrenilen parçalar arasında bağlantılar kurma.
- e. Yeni öğrenilenlerle eski bilinenleri birleştirme.
- f. Yeni öğrenilenlerle eski bilinenler arasında benzerlikler arama.
- g. Yeni öğrenilenlerle eski bilinenler arasında farklılıklar arama.
- h. Yeni davranışları zihinde canlandırma.

Akın (2007) ise keman eğitiminde kullanılabilir anlamlandırma stratejileri basamaklarını şu şekilde saptamıştır:

- a. Özetleme
- b. Çıkarımlar Yapma
- c. Önceki Bilgilerle Yeni Bilgileri İlişkilendirme
- d. Benzerlikler Oluşturma
- e. Karşılaştırmalar Yapma ve Farklılıklar Bulma
- f. Uygulama
- g. Not Alma

Bu açıklamalar doğrultusunda araştırmada kullanılan anlamlandırma stratejileri basamakları aşağıda açıklanmıştır.

2.1.3.1.1. Özetleme

“Özetleme, öğrenilen bilgiyi kapsayıcı ve önemli cümle yapılarının yüksek düzeydeki temsilini oluşturma anlamına gelmektedir. Özetleme öğrencinin metni anlamasına ve bununla birlikte anlamı açık olmayan bir konunun belirginleştirmesine yardım edebilmektedir” (Öztürk, 1995, 37; Murrell & Surber, 1987, Aktaran: Babadoğan, 1991).

Subaşı (2000), yazılı bir materyalin özetlenmesinin etkili bir yol olduğunu ve metni daha anlaşılır kıldığını, öğrencinin anlamlı okuma, önemli düşünceleri belirleme ve kendi tümceleriyle içeriği oluşturma ilkelerini kullanmasının bilgiyi yeniden örgütleyerek ve anlamlı hale getirdiğini belirtmektedir.

Eggen & Kauchak (1992) özetlemenin öğrenilmesinde şu basamakların izlenmesinin gerekliliğini vurgulamışlardır:

- a. Metindeki önemsiz bilgiyi belirlemek ve çıkartmak.
- b. Metindeki ana düşünceyi belirlemek ve kendi sözcükleri ile anlatmak.
- c. Her paragraftaki ana düşünceyi belirlemek ve yeniden anlatmak.
- d. Metnin ana düşünceleri ile yardımcı düşüncelerini anlamını bozmadan kısa olarak bütünleştirmek. (Aktaran: Ulusoy, 2007, 401).

Öğrenci çalışacağı eserin tonunu, ölçüsünü, tartım kalıplarını, gürlük terimlerini (nüans), hızını, parçada geçen teknikleri kendi ifadeleri ile açıklayıp, tekniğin bulunduğu yerleri belirleyerek eserin bir anlamda özetini oluşturur. Böylece öğrenci eseri çalışmaya başlamadan önce eserin ana hatları ortaya çıkarmış ve genel çerçevesini çizmiş olacaktır.

2.1.3.1.2. Çıkarımlar Yapma

“Çıkarımlar yapma, bir parçadaki açıkça söylenmemiş düşünceleri tanımlama ile ya da parçada sadece ima edilen bilgileri çıkarmakla ilgilidir” (Wole, 1996, 27; Aktaran: Akın, 2007, 27).

Öğrencinin, parçada yeni karşılaştığı teknikleri, nüansları ve parçanın genel özellikleri hakkında çıkarımlar yaparak mantık yürütmesini sağlayacak, öğrenciyi düşünmeye sevk ederek ezbercilikten uzaklaştıracaktır. Bu yolla öğrenci öğreneceği parçayı tüm özellikleriyle ortaya çıkarmakta, yeni bilgiyi belleğine yerleştirme süreci daha verimli ve kısa sürmektedir.

2.1.3.1.3. Önceki Bilgilerle Yeni Bilgileri İlişkilendirme

Bilginin anlamlı ve devamlı olabilmesi için yeni bilginin önceki bilgilerle ilişkilendirilmesi gerekmektedir. Babadoğan (1994), anlamlılığın oluşabilmesi için öncelikle öğrencilerin genellemeler, kurallar, ilke ve olgular arasındaki ilişkileri çözümlenmeleri daha sonra ise önceki bilgi ve deneyimleriyle yeni bilgiler arasındaki ilişkiyi sağlamaları ve sunulacak yeni bilginin öğrenenin anlamlılık düzeyine uygun olması gerektiğini belirtmektedir.

İlişkilendirme basamağında öğrenci verilen yeni eser içerisinde bulunan, önceden bildiği teknikleri ve nüansları terimlerini hatırlamakta, yeni tekniği ve geçmişte çalışmış olduğu teknikleri ilişkilendirmektedir. Bu ilişkilendirme sayesinde öğrenci yeni bilgi ile var olan bilgileri arasında bağlantılar kurmasını, bir anlamda köprüler oluşturarak öğrenmesini sağlamaktadır.

2.1.3.1.4. Benzerlikler Oluşturma

“Benzerlikler oluşturma, yeni bilginin, daha önce kazanılmış eski bilgilerle benzerlikler kurularak anlamlandırılmasını sağlamak üzere kullanılmaktadır. Benzerlikler oluşturma, ilişkiler kurmanın mümkün olmadığı durumlarda eklememenin etkili olarak yapılmasına katkıda bulunmaktadır” (Senemoğlu, 2007, 312). Arends'e (1997) göre, benzerlikler oluşturma nesnelere, düşüncelere ve kavramlar arasında benzer ve karşıt özellikleri görmeyi ve karşılaştırmalar yapmayı olanak kılmaktadır (Aktaran: Güven, 2004, 91).

Öğrencinin önceden çalışmış olduğu parçalar ile yeni parça arasındaki benzer tarafları belirlemesi ve parçada öğrenmekte olduğu tekniği önceki bilgilerinden faydalanarak zihninde canlandırması eski ve yeni bilgileri arasında benzerlikler oluşturmaktır.

2.1.3.1.5. Karşılaştırmalar Yapma ve Farklılıklar Bulma

“Karşılaştırmalar yapma ve farklılıklar bulma da anlamlandırmayı sağlayan başka tekniklerdir. Karşılaştırmalar yapma ve farklılıklar bulma, düşünceler ya da özellikler arasında benzerlikleri ve ayrılıkları göstermektedir” (Anadolu Öğretmen Lisesi Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersi Öğretim Programı; <http://ogm.meb.gov.tr>).

Öğrencinin çalışacağı eserdeki teknikleri, nüansları ve eserin tüm özelliklerini, önceden çalıştığı eserlerle karşılaştırması ve aradaki farkları bulması, öğrencinin eski bilgiler ile yeni bilgiler arasındaki devamlılığı sağlamada yardımcı olacaktır.

2.1.3.1.6. Uygulama

Öğrenmenin bazı biçimlerinde ciddi bir rol oynayan anlamlandırma stratejilerinden biri de uygulamadır. Howe (2001) 'e göre uygulama yöntemi, müzik gibi beceri gerektiren alanların, kişinin uygulamaya ayırdığı toplam zamanın ilerlemesini belirleyecek tek önemli olgu olduğunu belirtmiştir.

Sloboda (1996), piyanoda amatör bir çalıcı olabilmek için 3 bin 500 saat uygulama yapmak gerektiğini ve bunun da on yıl boyunca her gün bir saat çalışmayla gerçekleşeceğini belirterek uygulamanın çalgı eğitiminde önemini vurgulamıştır (Sloboda, 1996, Aktaran: Howe, 2001, 53).

2.1.3.1.7. Not Alma

Arends (1977) doğru not alınırca yeni bilginin var olan bilgiyle etkili bir biçimde ilişkilendirilmesi, işlenmiş olarak bilginin düzenlenmesine yardımcı olacağını belirtmiştir. Aynı zamanda Arends (1977) etkili not almanın, bireyin kendi tümceleri ile ana düşüncelerini saptamada, önemli düşünce ve noktalarını belirlemede yararlı olduğunu ifade etmiştir (Arends, 1977, 256; Aktaran: Ulusoy, 2007, 400).

Howe (2001)' e not almanın öğrencinin öğrenmesi gereken bilgiye yoğunlaşmasını, öğrencinin öğrenilmesi gerekeni kendi kelimeleri ile anlatmasını ve öğrencinin zihinsel faaliyetini ve şifreleme etkinliğini öğrenmeyi doğrudan etkilediğini belirtmiştir.

Çalışılan eserin önemli noktaların belirlenmesi, gözden kaçırılmaması gereken yerlerin işaretlenmesi, yeni öğrenilen terim ve müziksel ifadelerin eser üzerinde belirtilmesi öğrencinin her çalışmasında ona rehberlik edecektir.

2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.2.1. Yurtiçi Araştırmalar

Kocabaş (1995), çalışmasında “İşbirlikçi Öğrenmenin Blokflüt Öğretimi ve Öğrenme Stratejileri” üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Araştırmada iki deney iki kontrol grubu kullanılmıştır. İşbirlikçi öğrenme tekniklerinden Birleştirme ve Birlikte Öğrenme deney gruplarına, Ezginin Tartımdan Yola Çıkarak Öğretimi Tekniği ve Bütün Parça Bütün Tekniği kontrol gruplarına uygulanmıştır. Araştırmanın verileri müziğe karşı tutum ölçeği, müziksel alan bilgi testi, blokflüt çalma becerileri, gözlem formu ve müziği öğrenme stratejileri ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre, işbirlikçi öğrenme tekniklerinin öğrencilerin müziğe ilişkin tutumlarını, müziksel alan bilgilerini,

müziği öğrenme stratejilerini ve blokflüt çalma becerilerini geleneksel öğrenme tekniklerinden daha olumlu yönde etkili olduğu görülmüştür.

Mumcu (2002), araştırmasında Güzel Sanatlar Liseleri'nde uygulanan piyano eğitiminin program, öğretmen, öğrenci ve çalışma ortamı değişkenlerine göre belirlemek ve bu değişkenlerde karşılaşılan sorunları gidermeye yönelik çözüm önerileri geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada ilgili Güzel Sanatlar Liseleri'nden 9 adet örneklem alınmış, 25 piyano öğretmenine anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, Güzel Sanatlar Liseleri'nde uygulanan piyano eğitimi ile ilgili bir takım sorunlar olduğu belirlenmiştir.

Mumcu (2002) araştırmasının sonunda, piyano öğretim programının öğrencilerin ihtiyaçlarına göre ayrıntılı biçimde tekrar incelenmesini ve bu doğrultuda hazırlanan program göz önüne alınarak piyano ders kitaplarının tekrar düzenlenmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Ertem (2003) "Ankara Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müzik Bölümü Temel Piyano Eğitiminde Öğrenme Stratejilerinin Kullanılma Durumları ve "Örgütlenme" Stratejisinin Etkililik Düzeyi"ni incelemiştir. Araştırmanın betimsel kısmında öğrenci ve öğretmenlerin öğrenme stratejilerine ilişkin görüş ve önerilerini belirlemek üzere anket uygulamıştır. Bu anketler sonucunda; öğrencilerin duyuşsal ve örgütlenme stratejilerini, öğretmenlerin ise örgütlenme ve anlamlandırma stratejilerini kullandıkları belirlenmiştir. Araştırmanın deneysel kısmında ise kontrol gruplu ön test son test modeli kullanılmıştır. Yapılan gözlem sonucunda, örgütlenme stratejisinin piyano öğrenmede olumlu yönde etkili ve faydalı olduğu belirlenmiştir.

Tay (2004) çalışmasında, Sosyal Bilgiler Dersinde Anlamlandırma Stratejilerinin yeri ve önemini incelemiştir. Araştırmasında Kontrol Gruplu Ön Test-Son Test Deney Deseni kullanmıştır.

Tay (2004) çalışmasının sonuç bölümünde anlamlandırma stratejilerinin kullanılmasının Sosyal Bilgiler dersini ezber ders olmaktan kurtaracağı ifade

etmiştir. Sosyal Bilgiler dersinin programı içinde yer alan olay, olgu, kavram ve tarihlerin öğrenilmesi anlamlandırma stratejileriyle daha kolay olabileceğinin belirtmiş, anlamlandırma stratejileri yoluyla öğrenilen Sosyal Bilgiler konularının gelecek eğitimlerde de kullanılma şansının artacağını vurgulamıştır.

Otacıoğlu (2005) araştırmasında, programlandırılmış öğretime dayalı olarak geliştirilen piyano öğretimini incelemiştir. Bu çalışmada, varolan klasik piyano öğretiminin eleştirisi yapılmış, ülkemiz koşullarına uygun bir piyano öğretim modelinin, programlandırılmış öğretime dayalı olarak geliştirilmesi ve etkinliğinin denemesi amaçlanmıştır. Araştırma da Deneysel Yöntemin Kontrol Gruplu Ön Test-Son Test Deney Deseni kullanılmıştır. Gruplar random yolu ile deney ve kontrol grubu olarak atanmıştır. Uygulama öncesi her gruba Başarı Testi, Müzikal Algılama Testi, piyano dersi için hazırlanan Gözlem Formu, Piyano Dersi Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Deney grubuna 1. eğitim-öğretim dönemi süresince programlandırılmış öğretime dayalı piyano dersi öğretimi verilmiştir. Kontrol grubundaki öğrenciler ise klasik piyano öğretimine dayalı piyano derslerine devam etmişlerdir. Deney süresi sonunda başlangıçta uygulanan testler tekrar uygulanmıştır.

Otacıoğlu (2005), piyano dersi için geliştirilen öğretim modelinin ve yönteminin, klasik piyano öğretimine dayalı olarak verilen piyano dersinden daha etkili ve geliştirici olduğunu deneysel olarak kanıtlamıştır.

Uzun (2006) çalışmasında, Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümü piyano eğitiminde öğrencilerin algı türlerine göre uygulanacak öğretim yöntem ve tekniklerin araştırılması, geliştirilmesi ve sonuçların değerlendirilerek piyano eğitimi sürecinde etkin bir şekilde kullanılabilir hale getirilmesini amaçlamıştır. Araştırmasında son test kontrol gruplu modeli kullanmıştır. Van Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü 1. sınıf öğrencilerinden kontrol ve deney grubu eşit olmak üzere 10 kişi ile çalışmıştır. Öğrencilerle yüz yüze görüşmeler yapılmış ve bu görüşmelerde öğrencilere çeşitli sorular sorulmuştur Bu soruların cevaplandırılması sırasında öğrencilerin temsil sistemlerini belirleyebilmek amacıyla öğrencilerin göz hareketleri ve beden

dilleri gözlenmiş, kullandıkları kelimeler incelenmiştir. Ayrıca anket uygulanmıştır. Daha önceden belirlenmiş bir eser hem deney hem de kontrol grubu ile iki hafta boyunca çalışılmıştır. Deney grubu ile temsil sistemlerine yönelik üç çeşit teknikle çalışılmış, kontrol grubuna herhangi bir teknik uygulanmamıştır. Sonuç olarak, temsil sistemleri doğrultusunda, görsel, işitsel ve kinestetik oldukları belirlenen öğrencilere uygulanan tekniklerin, onların başarı düzeylerini arttırdığı tespit edilmiştir.

Kurtuldu (2007) araştırmasında “Piyano Eğitiminde Genel Öğrenme Stratejilerinin Yeri ve Görsel İmajlar Oluşturma Yöntemi”ni incelemiştir. Araştırmada, bilgiyi işleme modeline dayalı piyano eğitiminde kullanılan bazı öğrenme ve çalışma yöntemlerinin kullanılma düzeyleri tespit edilmiş ve bu yöntemlerden biri olan görsel imajlar oluşturma yönteminin piyano eğitiminde ve öğrenme sürecinde oluşturduğu etki belirlenmiştir.

Kurtuldu (2007), araştırmasının deneysel yönteminde öğrenciler tarafından en az tercih edilen görsel imajlar yöntemi ele almıştır. Yöntem temel piyano eğitimi alan 3. sınıf öğrencilerinden oluşan deney (5 kişi) ve kontrol (5 kişi) grupları üzerinde denenmiştir. İlk önce ilgili parça kontrol grubuna herhangi bir yöntem kullanılmaksızın klasik stille çalıştırılmış daha sonra ilgili parça deney grubuna daha önceden tespit edilen görsel imajlar oluşturma yöntemi ile çalıştırılmıştır. Yapılan deneysel çalışma sonucunda elde edilen bulgular, uygulanan “görsel imajlar oluşturma yönteminin” piyano eğitiminde başvurulan klasik çalışma yöntemlerine göre daha etkin ve yararlı olduğunu belirlemiştir. Yöntemin gerek çalışma süresince, gerekse belli bir zaman dilimi içerisinde öğrenme ve hafızaya almaya dönük etkisi, yapılan ölçümler sonucu ortaya çıkmıştır. Buna göre bilgiyi işleme modeline dayalı piyano eğitiminde “görsel imajlar oluşturma” yönteminin piyano çalışma ve öğrenmede yararlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akın (2007), çalışmasında Güzel Sanatlar Liseleri keman eğitiminde anlamlandırma stratejilerinin ne ölçüde kullanıldığını ve bu stratejilerin keman öğrenmedeki etkililik düzeyini belirlemeye çalışmıştır. Veri toplamak için hazırlanan anket betimsel örneklem grubuna, davranış gözlem formu ise

deneysel örneklem grubuna uygulanmıştır. Biri ön test ve son testte, diğeri denel işlemden kullanılmak üzere iki adet parça belirlenmiştir. Denel işlemden yapılan uygulama üç uzman keman eğitimcisi tarafından izlenmiştir. Araştırma sonucunda anlamlandırma stratejisi basamaklarının (“özetleme”, “çıkarımlar yapma”, “ilişkilendirme”, “benzerlikler oluşturma” ve “karşılaştırmalar yapma-farklılıklar bulma”) Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümü öğrencilerinin keman öğrenmelerine olumlu yönde etki yaptığı görülmüş ve bu liselerde kullanılabilecek faydalı bir strateji olarak belirlenmiştir.

Çiçek (2009) çalışmasında coğrafya dersinde anlamlandırma, örgütlenme stratejilerini kullanma durumları ve coğrafya ders kitaplarında yer alan anlamlandırma ve örgütlenme stratejilerini incelemiştir. Araştırma 9. Sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Öğrencilerin coğrafya dersine bakış açıları, coğrafya derslerinde anlamlandırma ve örgütlenme stratejilerini kullanma durumlarını belirlemek üzere hazırlanan anket formu 254 öğrenciye uygulanmıştır. Ders kitabında yer alan anlamlandırma ve örgütlenme stratejilerinin, öğrencinin bu stratejileri kullanmalarındaki etkisini saptamak için ders kitabı bu stratejileri içermeleri bakımından incelemiştir. Bu şekilde çıkarılan anket soruları aynı öğrenci grubuna uygulanmıştır. Araştırmadan çıkan sonuçlara göre; öğrencilerin coğrafya dersine çalışırken anlamlandırma stratejileri içinde sıklıkla kullandıkları davranış, kendi sözcükleri ile not almaktır. Anlamlandırma stratejileri içinde en düşük düzeyde kullanılan davranış ise konuyla ilgili soru çıkarma ve yanıtlamadır. Örgütlenme stratejilerinde oldukça sık düzeyde kullanılan davranış, ana ve alt başlıkları gözden geçirme en düşük düzeyde kullanılan davranış ise bilgi haritaları oluşturma olarak tespit edilmiştir.

2.2.2.Yurtdışı Araştırmalar

Weinstein (1977) “Bilişsel Ekleme Stratejileri” adlı çalışmasında amacı bilişsel ekleme becerileri ile öğrenmeyi iyileştirmektir. Öğrenciler tarafından akademik ya da eğitim ortamında kullanılan stratejileri belirlenmiş

ve katılımcılar kendilerine bir materyal seçmişlerdir. Katılımcılardan bu materyalleri veya başka faydalı yöntemleri önermek için kullandıkları strateji türlerini belirtmeleri ve açıklamaları istenmiştir. Bu çalışmadan toplanan veri analiz edilip, kapsamlı bir sahanın test edildiği ve yeniden gözden geçirildiği Öğrenme Aktiviteleri Anketi (LAQ)'nden elde edilen önceki araştırma sonuçlarıyla birleştirilmiştir. Sonuçlar, daha başarılı öğrencilerin ve daha uzun süre eğitilenlerin, ezbere dayalı stratejilerden çok anlamlandırma stratejilerini kullanmakta olduklarını göstermiştir.

Larsen (1987) araştırmasında, temel jazz müziği piyano becerilerini tam öğrenme yaklaşımı ile öğretimini amaçlamıştır. Tasarladığı bu model, gelişim testi, geçerliği belirleme testi ve alan testi olmak üzere üç evreden oluşmaktadır.

Nielsen (2001), "Enstrümantal Müzik Çalışmalarında Bireysel Düzenlemeli Öğrenme Yöntemleri" adlı çalışmasında, konservatuar öğrencilerinin egzersiz yaptıkları süreçte başvurdukları öğrenme yöntemlerinin kullanımını kendi kendilerine nasıl düzenleyip geliştirdiği araştırmıştır. Çalışmada doğal olarak gelişen aktivitelerden faydalanılmış ve öğrencilerden hazırladıkları performansın karmaşık bir parçası biçimindeki egzersiz süreci içerisinde ve hemen sonrasında sözlü rapor vermeleri istenmiştir. Elde edilen bulgular öğrencilerin, kişiler arası, bağlamsal ve kendi zihninde oluşturdukları şartları dikkate alan performanslarını ve öğrenmelerini etkili kılmaya izin veren ve 42 bireysel olarak düzenleyebildikleri yeteneklere sahip olduklarını göstermektedir. Bu süreçte öğrencilerin belirli hedefler oluşturdukları, stratejik planlamayla ilgilendikleri, ödev yapma ve kendi kendini eğitme yöntemlerini kullandıkları ve ayrıntılı bir düzey belirleyerek kendilerini izledikleri ifade edilmiştir. buna ek olarak öğrencilerin yeniledikleri ölçütleri benimsemek suretiyle kendilerini değerlendirdikleri söylenmektedir. Çalışmada bir başka sonuç da, bu düzeyli öğrencilerin yeteneğe bağlı bir kendi kendine öğrenme başarısı gösterdikleri olmuştur. Öğrenme stratejilerinin bireysel düzenleme döngüsünün karmaşıklığı ve farklılığı, öğrencilerin egzersiz sürecinde kanıtlanmış başlangıç modeline ilgi göstermiş olmaları şeklinde ifade edilmiştir.

Hagans (2004) araştırmasında, müzisyenlerin, öğrenme stilleri, öğrenme stratejileri ve yaratıcılık algılarını incelemiştir. Araştırmada nitel ve nicel metotlar kullanılmıştır. 1. bölümde Berkle Müzik Okulu öğrencilerinin öğrenme stilleri Öğrenme Stili Envanteri (LSI) ile öğrenme stratejileri, Yetişkinlerin Öğrenme Stratejileri (ATLAS) ile ölçülmüş ayrıca öğrencilerin öğrenme tercihleri ise 16 soruluk bir anketle tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın 2. bölümünde Oklahoma'dan değişik müzik türleriyle uğraşan 30 amatör müzisyenle çalışılmıştır. Tekrar Öğrenme Stili Envanteri (LSI), Yetişkinlerin Öğrenme Stratejilerini Değerlendirme ve anket bu kişilerin öğrenme stillerini, öğrenme stratejilerini ve öğrenme tercihlerini tespit etmek için kullanılmıştır. Araştırma sonuçları dayanılarak, eğitimcilere, idarecilere, programcılara ve amatör olarak eğitilmiş müzisyenlere öğrenme stili, öğrenme stratejisi ve yaratıcılık kavramlarını geliştirmek için tavsiyelerde bulunulmuştur.

Nielsen (2004) çalışmasında ileri müzik eğitimi alan öğrencilerin kendilerine özgü davranışlarına bağlı olarak kullandıkları öğrenme ve çalışma stratejilerini belirlemeye çalışmıştır. Veriler 18-43 yaşları arasında ileri müzik eğitimi alan Norveçli 1. Sınıf öğrencileri üzerinden elde edilmiştir. Araştırmada öğrencilere çalgı ve bireysel ses eğitiminde kullandıkları stratejilere yönelik bir anket uygulanmıştır. Anket sonuçlarına göre öğrencilerin bilişsel uygulamaları sırasında meta bilişsel ve kaynak yönetimi stratejilerini kullandıkları belirlenmiştir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, niteliği, deseni, evreni, örnekleme, kullanılan yöntemler, veri toplama araçları, verilen toplanması, elde edilen verilerin çözümlenmesi, kullanılan istatistiksel yöntemler, değerlendirmede tercih edilen yöntem ve teknikler ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

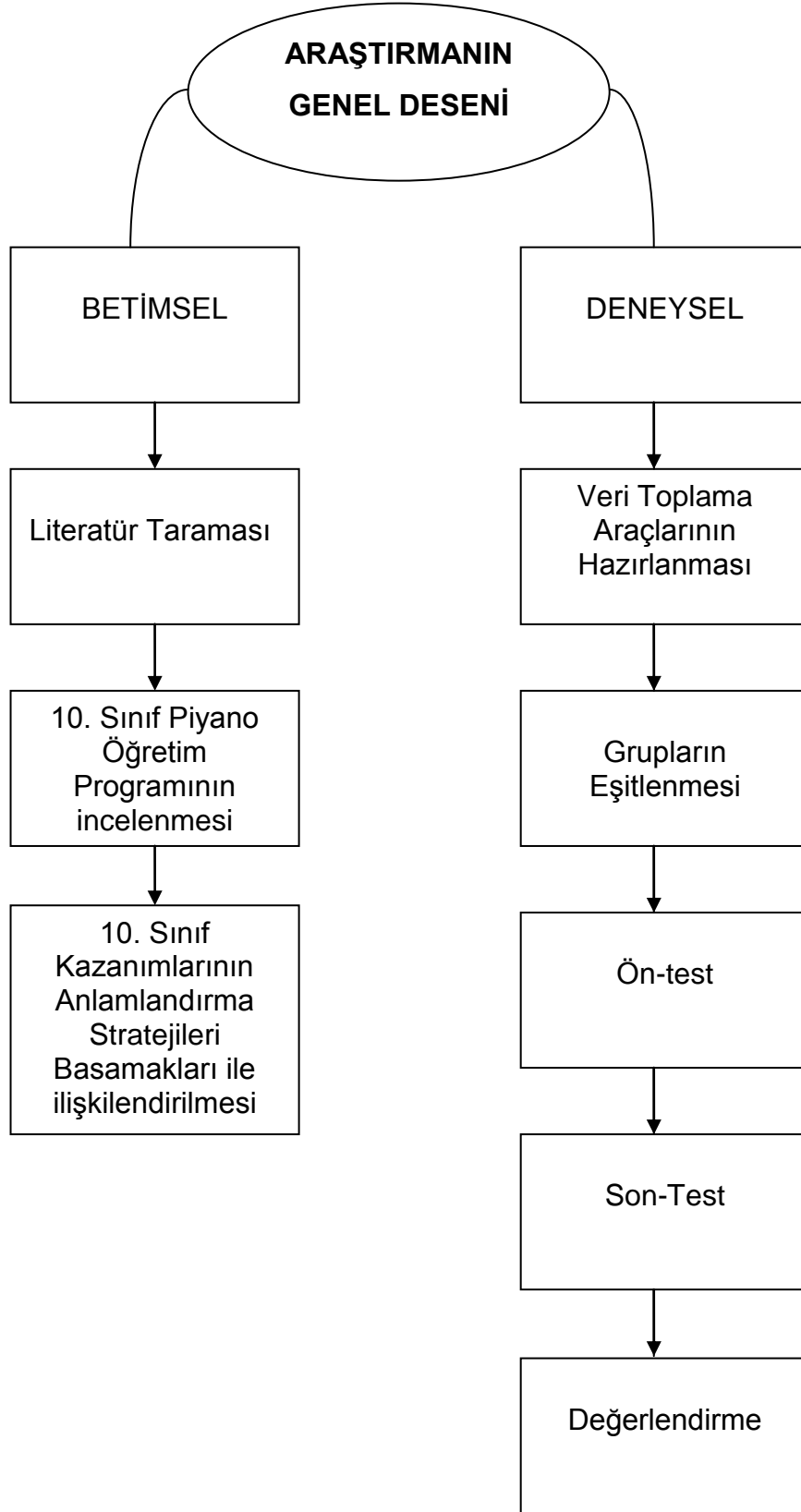
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmada Deneysel Yöntemin Kontrol Gruplu Ön Test-Son Test Deneysel Desen Modeli kullanılmıştır. Bu modelin kullanılmasındaki amaç, aynı örneklemden alınan, eşleştirilmiş iki grup arasında farklı durumlar altında sergiledikleri davranış ve tutumların ölçülebilmesi için uygun bir yöntem olmasıdır.

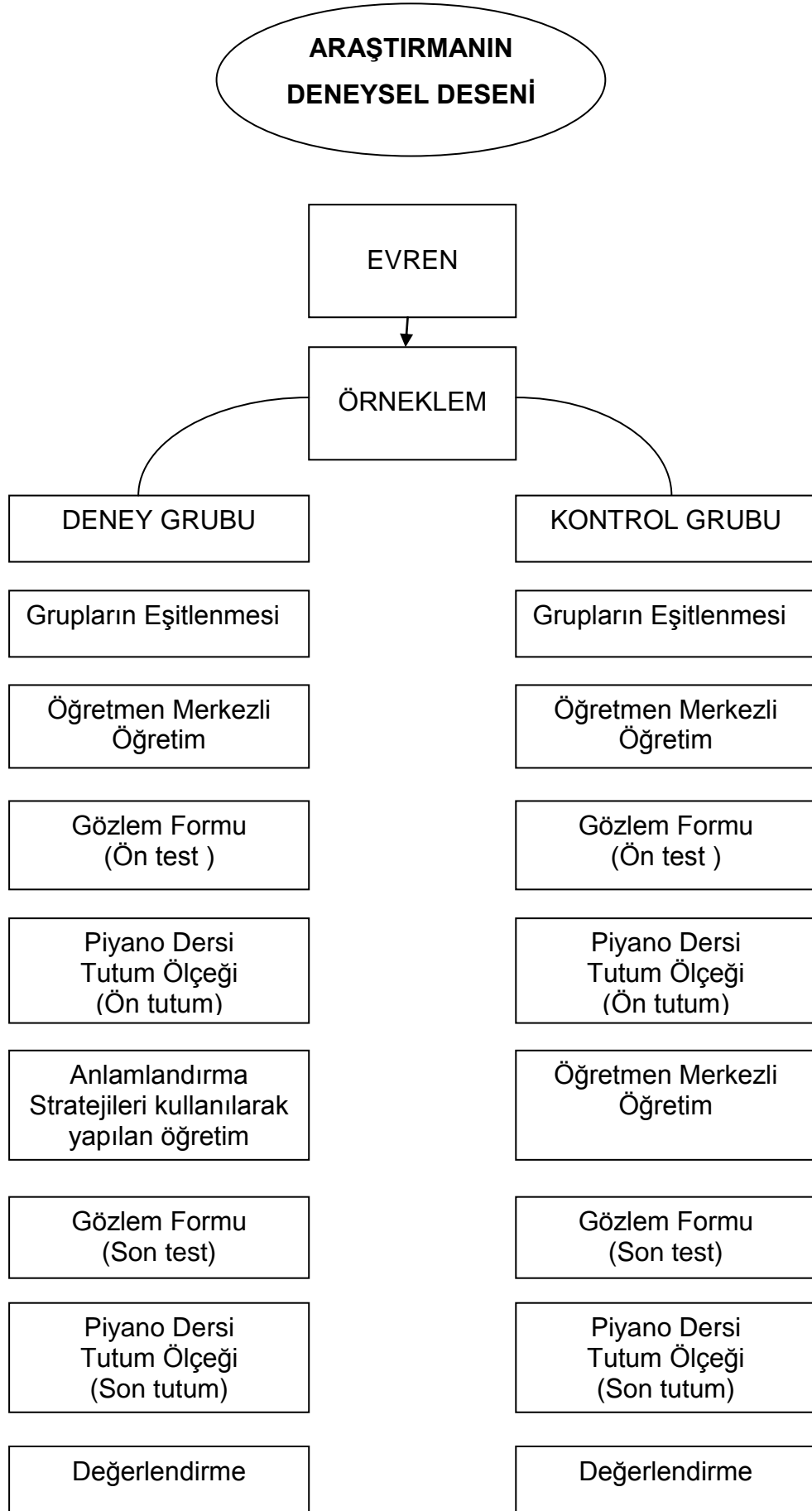
Büyüköztürk (2001)' ün Eckhardt ve Ermann'dan aktardığına (1977) göre, bir öntest-sontest kontrol gruplu desenin gerekleri şunlardır:

1. Desen, bir denekler havuzunu gerektirir ve denekler yansız atama ile iki gruba ayrılır. Daha sonra yansız olarak seçilecek bir gruba (deney grubuna) bağımsız değişken uygulanacak, diğerine (kontrol grubuna) uygulanmayacaktır.
2. Denekler bir deneyin katılımcıları olduklarını bilseler dahi, mümkünse deney ya da kontrol grubunda olduklarını bilmemelidirler.
3. Deneyin başlangıcında, bağımlı değişkenin bir ön test ölçümü, deney ve kontrol grubunda bulunan deneklerden elde edilmelidir.
4. Sadece deney grubundaki denekler, işlem ya da deneysel değişken olarak da isimlendirilen bağımsız değişkeni almalıdır.
5. Deneyin sonunda, bağımlı değişkenin bir son test ölçümü, deney ve kontrol grubunda bulunan deneklerden elde edilmelidir.
6. Bağımlı değişken üzerinde herhangi bir fark olup olmadığını karşılaştırmak için deney ve kontrol grupları karşılaştırılmalıdır.

Araştırma betimsel ve deneysel olmak üzere iki bölüme ayrılmış ve bölüm alt basamakları Araştırmanın Genel Deseni başlığı altında Şekil 1'de verilmiştir. Araştırmanın deneysel kısmı ise ayrıntılı olarak Şekil 2'de verilmiştir.

Şekil 1. Araştırmanın Genel Deseni

Şekil 2.Araştırmanın Deneysel Deseni



3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın çalışma evrenini, 2009-2010 öğretim yılında Zeki Müren Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müzik Bölümü'nde öğrenim gören 96 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2009-2010 öğretim yılında Bursa Zeki Müren Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müzik Bölümü 10. Sınıf öğrencilerinden, deney ve kontrol grubu olmak üzere toplam 12 öğrenci oluşturmaktadır.

Örnekleme belirlerken, 9. sınıf öğrencilerinin piyano eğitimlerine ilişkin ön bilgiye sahip olmamaları, 11. ve 12. sınıf öğrencilerinin büyük bir kısmının birden fazla piyano öğretmeniyle çalışmış olmaları, 10. sınıf öğrencilerinin bu araştırmada denek olarak seçilmelerinde etkili olmuştur. Öğrencilerin piyano eğitimlerine ilk olarak Zeki Müren Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi'nde başlamış olmaları ön koşul kabul edilmiştir. 28 öğrenciden oluşan 10. sınıf öğrencileri arasında 20 öğrencinin piyano eğitimlerine ilk olarak bu okulda başladıkları tespit edilmiştir. 20 öğrencinin okul idaresinden alınan 9. sınıf piyano dersi not ortalamaları Çizelge 1'de verilmiştir.

Çizelge 1. 10. Sınıf Öğrencilerinin 9. Sınıf Piyano Dersi Not Ortalamaları

Öğrenci	Notu	Öğrenci	Notu	Öğrenci	Notu	Öğrenci	Notu
1.Öğrenci	33	6.Öğrenci	39,66	11.Öğrenci	74,5	16.Öğrenci	62,5
2.Öğrenci	35,49	7.Öğrenci	65,33	12.Öğrenci	77,99	17.Öğrenci	75,45
3.Öğrenci	41,49	8.Öğrenci	59,33	13.Öğrenci	85,5	18.Öğrenci	90,5
4.Öğrenci	45,49	9.Öğrenci	59,19	14.Öğrenci	90	19.Öğrenci	83,33
5.Öğrenci	51	10.Öğrenci	64,33	15.Öğrenci	87,5	20.Öğrenci	76,5

Çizelge 1'de verilen piyano eğitimlerine Zeki Müren Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi'nde başlayan 20 öğrencinin, 9. sınıf not ortalamaları verilmiştir. 20 öğrencinin içinde 6 öğrencinin sınıf tekrarı yaptığı tespit edilmiş, bu öğrenciler deneysel işlem dışına çıkarılmıştır. Kalan 14 öğrenci ile ilgili piyano öğretmenlerinin öğrencilere ilişkin görüşleri alınmış, yapılan elemelerden sonra 12 öğrenci deneysel işlem için uygun görülmüştür. Bu öğrenciler

piyano dersi yılsonu not ortalamalarına göre grup ortalamaları birbirine yakın olacak şekilde deney ve kontrol grubu olmak üzere tesadüfî atanmışlardır. Bu sayede iki grubun homojen ve eş düzeyde olmaları sağlanmıştır. Çizelge 2’de deney ve kontrol grubu öğrencilerinin 9. sınıf yılsonu piyano dersi notları ve grupların ortalama puanları verilmiştir.

Çizelge 2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin 9.Sınıf Piyano Dersi Not Ortalamaları

Grup	1. Öğrenci	2. Öğrenci	3. Öğrenci	4. Öğrenci	5. Öğrenci	6. Öğrenci	Ortalama
Deney	33	41,49	51	65,33	59,19	74,5	54,085
Kontrol	35,49	45,49	39,66	59,33	64,33	77,99	53,715

Çizelge 2’de notların ortalamaları alındığında deney (54,085) ve kontrol grubunun (53,715) puanlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇ VE TEKNİKLERİ

Araştırmada, deneysel işlemin ilk aşamasında deney ve kontrol grubuyla öğretmen merkezli öğrenme ortamlarının oluşturulduğu piyano dersinden sonra öğrencilerin bu derse yönelik tutumlarını ve öğrenme düzeylerini, deneysel işlemin ikinci aşamasında ise deney grubuyla anlamlandırma stratejileri doğrultusunda, kontrol grubuyla ise öğretmen merkezli öğrenme ortamlarının oluşturulduğu piyano dersinden sonra öğrencilerin bu derse ilişkin tutumlarının ve öğrenme düzeylerinin değişip değişmediğini belirlemek amacıyla “Piyano Dersi Tutum Ölçeği” ve “Piyano Dersi Gözlem Formu” kullanılmıştır. Ayrıca, deneysel işlemin ilk ve son aşamasında piyano dersinde kullanılmak üzere iki farklı eser belirlenmiştir.

3.3.1. Piyano Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Tutum, bireyin bir bütün oluşturacak biçimde birbirine bağlı değerleri bütün yönleriyle algıladığı bir düşünce biçimidir (Katz, 1967; Aktaran: Inceoğlu,1993,13). Özgüven (1994) tutumu, “bireylerin belirli bir kişiyi, bir grubu, kurumu veya bir düşünceyi kabul ya da reddetme şeklinde gözlenen, duygusal bir hazır oluş hali veya eğilimi” olarak tanımlamaktadır.

Özgüven (1998) tutum ölçeklerinin, bireylerin belli tutum ve değerlerinin belirlenmesinde, bu tutum ve değer yargılarını etkileyen aile ve çevre faktörlerinin incelenmesinde, kişilik ölçekleri ile birlikte davranışı etkileyen problemlerin teşhisinde kullanılabileceğini belirtmektedir (Özgüven, 1998, 91; Aktaran: Tavşancıl, 2006, 107).

Bu çalışmada izin alınarak kullanılan Tutum Ölçeği (Ek-6), Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Doç. Enver TUFAN ve Yrd. Doç. Dr. Bahar GÜDEK tarafından geliştirilmiş ve üç üniversitede müzik eğitimi anabilim dallarına devam eden 316 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Ölçek için en kullanışlı ve yaygın tür olan Likert tipi ölçek seçilmiştir. Tutum cümleleri 5’li likert şeklinde **“Kuvvetle Katılırim”**, **“Katılırim”**, **“Kararsızım”**, **“Katılmam”** ve **“Asla Katılmam”** şeklinde derecelendirilmiştir.

Doç. Enver TUFAN ve Yrd. Doç. Dr. Bahar GÜDEK tarafından Piyano Dersine Yönelik Tutum Ölçeği’nin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla yapılan faktör analizinde varimax dönüşümlü temel bileşenler analizi yöntemi kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirliği için iç tutarlık katsayısı (Cronbach alpha) ve bu kapsamda madde toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Faktör yüklerinin 0.60 ile 0.79 arasında değiştiği, Kaiser-Meyer Olkin (KMO) değerinin $a=0.97$, güvenirlik çalışması için hesaplanan iç tutarlık katsayısı (Cronbach alpha) değerinin $a=0.97$ olduğu görülmüştür. Bunun yanında, iki yarım test güvenilirliği için ölçeğin iki eş yarısından alınan puanlar arasındaki korelasyona bakılmış, bu değer 86 olarak bulunmuştur. Bu bulgular, ölçeğin,

öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarını ölçmekte kullanılabilir, geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu göstermektedir.

İncelenen diğer piyano dersi tutum ölçeklerinin farklı derslerin tutum ölçeklerinden uyarlanması, Doç. Enver TUFAN ve Yrd. Doç. Dr. Bahar GÜDEK tarafından özellikle piyano dersi için geliştirilen Piyano Dersi Tutum Ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı değerinin (0,97) yüksek olması araştırmada bu ölçeğin kullanılmasında etken olmuştur.

3.3.2. Piyano Dersi Gözlem Formu

Müzik eğitiminde bireyin çalma ve söyleme alanında sergilediği davranışlar performans olarak adlandırılmaktadır. Çalma ve söyleme aşamaları bireyin psiko-motor becerilerini sergilediği bölümdür. Erden&Akman'a (2002) göre duyu organları zihin ve kasların birlikte çalışması sonucu ortaya çıkan davranışlar psiko-motor olarak adlandırılmaktadır.

Erdem (1998) beden eğitimi, müzik dersi, fen derslerinde laboratuvar deneyleri, mesleki ve teknik okullarda atölye dersleri vb. ile ilgili öğretim programlarında hedeflerin büyük bir kısmının psiko-motor davranışlarla ilgili olduğunu ve bu tip öğretim programlarını değerlendirirken öğrencilerin giriş ve çıkış davranışlarının gözlem formu ile ölçülebileceğini ifade etmektedir.

Demirel (1999) ise, gözlem formunu öğrencilerin psiko-motor becerilerini, davranışlarını ve ürünün mükemmelliğini gözlemek için kullanılabileceğini belirtmektedir. Piyano dersinin büyük bir kısmının psiko-motor davranışlar içermesi, davranışların değerlendirilmesinde gözlem formunun kullanılmasını gerekli kılmaktadır.

Piyano Dersi Gözlem Formu (Ek-7), Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Yrd. Doç. Dr. Özlem Akın tarafından geliştirilen Keman Dersi Gözlem

Formundan ilgili Öğretim Üyesinden izin alınarak uyarlanmıştır. Bu form, deneye katılan öğrencilerin anlamlandırma stratejilerini kullanarak piyano öğrenmede ne ölçüde başarılı olduklarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Piyano Dersi Gözlem Formu “çok iyi”, “iyi”, “orta”, “kötü” ve “çok kötü” şeklinde hazırlanmış beşli Likert ölçeği kullanılarak oluşturulmuştur. Piyano Dersi Gözlem Formu için araştırmanın örneklem sayısına bağlı olarak geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmamış, bunlar için uzman görüşü alınması yeterli görülmüştür. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Bölümü Piyano Dersi Öğretim Elemanlarının görüşü alınmıştır. Yine uzman görüşü ile gözlem formunda yer alan ifadeler anlamlandırma stratejileri basamakları ile ilişkilendirilmiş ve çizelge 3’de verilmiştir.

Çizelge 3. Piyano Dersi Gözlem Formunda Yer Alan Anlamlandırma Stratejileri İfadeleri

Anlamlandırma Stratejileri Basamaklar	Gözlem Formu İfadeleri
Çıkarımlar Yapma	1. Parçada ağırlıklı olarak hangi tekniğin bulunduğunu saptama 2. Parçanın tonunu belirleme 3. Parçanın ölçüsünü belirleme 4. Nüansları belirleme 5. Parçada geçen diğer teknikleri saptama
Benzerlikler Oluşturma	
Uygulama	6. Parçayı tartım ve notaları ile doğru çalma 7. Parçada geçen tekniklerle ilgili etüt çalma 8. Parçadaki parmak numaralarını uygulama 9. Parçanın tonu ile ilgili gamlar çalma 10. Parçayı müziksel açıdan yorumlama
Farklılıklar Bulma ve İlişkilendirme	11. Parçada eksik ölçü olup olmadığı fark etme 12. Önceden çalışılmış tekniklerle yeni öğrendiği tekniği ilişkilendirme
Özetleme	13. Önceden öğrendiği teknikleri özetleme 14. Parçada öğrenilen teknikleri kendi ifadeleri ile özetleme 15. Parçanın hızını ve metronom sayısını gözden geçirme 16. Tartım kalıplarını gözden geçirme
Karşılaştırmalar Yapma	17. Legato ve non-legato tekniklerini karşılaştırma
Not Alma	18. Parçadaki boş yerlere parça ile ilgili notlar yazma 19. Parçadaki müzikal terimleri belirleyip işaretleme 20. Parçada zor olarak görülen yerleri belirleyip not alma

Piyano Dersi Gözlem Formu'nda anlamlandırma stratejileri basamaklarından benzerlikler oluşturma basamağına ilişkin ifadeler yer almadığından öğrencilerin bu basamağına ilişkin öğrenme düzeyleri değerlendirilememiştir.

3.3.3. Uygulamada Kullanılan Eserler

Deneysel işlemden veri elde etmek amacıyla ön testte Alman besteci W.A. Mozart'ın 1762'de bestelediğı Minuet (Ek-4), son testte J.S. Bach'ın bestelediğı 3. No'lu İngiliz Süit'inden Musette (Ek-4) adlı piyano parçaları kullanılmıştır. Bu parçalar, Milli Eğitim Bakanlığı Güzel Sanatlar Liseleri Piyano Öğretim Programı ile ilişkili ve öğrencilerin düzeylerine uygun olarak ayrıca alanında uzman görüşü (Uludağ Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Bölümü Piyano Dersi Öğretim Elemanları) alınarak seçilmiştir. Her iki parçanın da zorluk derecesi birbirine eşittir. Ders planları, piyano dersi yıllık plan doğrultusunda hazırlandığı için iki farklı eser belirlenmiştir. Eserler, piyano dersinde işlenecek konulara göre seçilmiştir.

3.4. VERİLERİ TOPLAMA SÜRECİ

Deneysel uygulama 8 hafta sürmüştür. Deneysel işlemin ilk dört haftasında öğretmen merkezli öğrenme ortamlarının oluşturulması için sunuş yolu ve düz anlatım yöntemi kullanılarak ders planları (Ek-1) hazırlanmıştır. Deney ve kontrol grubu ile sunuş yolu ve düz anlatım yöntemiyle hazırlanan ders planları doğrultusunda her öğrenciyle haftada bir ders saati olmak üzere bireysel çalışılmıştır. 4. haftanın sonunda öğrencilerin performansları kayıt altına alınmıştır. Kayıtlar, biri araştırmacı olmak üzere toplam 4 gözlemci (Piyano Öğretmeni) tarafından izlenmiş ve veriler piyano dersi gözlem formlarına işlenmiştir. Elde edilen veriler ön test puanlarını oluşturmuştur. Bunun yanında öğrencilerin derse karşı tutumlarını belirlemek için piyano dersi tutum ölçeğı kullanılmıştır. Tutum ölçeğinden elde edilen veriler ön tutum puanlarını oluşturmuştur.

Uygulamanın ikinci yarısında deney grubuyla anlamlandırma stratejileri temele alınarak hazırlanan ders planları doğrultusunda piyano dersleri işlenmiştir. Kontrol grubuyla sunuş yolu ve düz anlatım yöntemine devam edilmiştir. Uygulamanın sonunda öğrencilerin son performansları tekrar kayıt altına alınmıştır. Biri araştırmacı toplam 4 gözlemci tarafından kayıtlar izlenmiş, veriler piyano dersi gözlem formlarına işlenmiştir. Uygulama sonunda elde edilen veriler son test puanlarını oluşturmuştur. Bu aşamada öğrencilere tekrar piyano dersi tutum ölçeği uygulanmıştır. Tutum ölçeğinden elde edilen veriler son tutum puanlarını oluşturmuştur.

Anlamlandırma stratejileri temele alınarak çalıştırılacak Musette (Ek-4) adlı eser öğretmen tarafından önceden incelenmiştir. Eserin özellikleri belirlenmiş ve esere alt yapı oluşturacak egzersizler (Ek-5) hazırlanmıştır. Bu aşamada amaç öğrenciye yeni karşılaştığı bilgiyle eskisi arasında bağlantı kurdurmaktır. Böylece öğrenci yeni bilgiyi daha çabuk kavrayacak ve anlamlandıracaktır.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmanın deneysel kısmındaki uygulamalar sonucunda elde edilen verilerin analizinde, araştırmacı tarafından SPSS 17.0 “Statistical Package for the Social Sciences” programı kullanılmıştır. Bu programa kaydedilen veriler uygun analiz yöntemleriyle çözümlenmiştir.

Bursa Zeki Müren Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müzik Bölümü 10. sınıf piyano öğretiminde Anlamlandırma Stratejilerinin uygulandığı deney grubu ile Öğretmen Merkezli öğrenme ortamlarının oluşturulduğu kontrol grubu öğrencilerinin tutumları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmek için analizler yapılırken non-parametrik analiz teknikleri arasında yer alan **Wilcoxon Sign Rank** testi ile **Mann Whitney U** testi kullanılmıştır. Örneklem sayısının az olmasından dolayı veriler normal bir dağılım göstermediği için non-parametrik testler kullanılmıştır.

Wilcoxon Sign Rank testi (eşleştirilmiş çiftler testi), ilişkili iki ölçüm setine ait puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amaçlı kullanılmaktadır. Bu test, ilişkili iki ölçüm setine ait fark puanlarının yönünün yanı sıra miktarını da dikkate almaktadır (Büyüköztürk, 2008, 162). Başka bir deyişle, birbiri ile ilişkili iki değişkene ait dağılımların karşılaştırılarak dağılımlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amaçlı kullanılmaktadır (Ural ve Kılıç, 2006, 271).

Araştırmada Wilcoxon Sign Rank testi, deney grubu öğrencilerinin ön tutum ve son tutum puanları arasındaki farkın ve aynı şekilde kontrol grubu öğrencilerinin ön tutum ve son tutum puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kullanılmıştır.

Mann Whitney U testi, birbirinden bağımsız iki grubun veya örneklemin bağımlı bir değişkene ilişkin ölçümlerin karşılaştırılarak iki dağılım arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacı ile kullanılmaktadır (Ural ve Kılıç, 2006, 269). Başka bir anlatımla, bu test iki ilişkisiz grubun, ilgilenilen değişken bakımından evrende benzer dağılımlara sahip olup olmadığını test etmektedir (Büyüköztürk, 2008, 155).

Araştırmada kullanılan Mann Whitney U testi, deney ve kontrol gruplarının ön tutum puanları arasındaki farkın ve aynı grupların son tutum puanları arasındaki farkın olup olmadığını test etmek amaçlı kullanılmıştır.

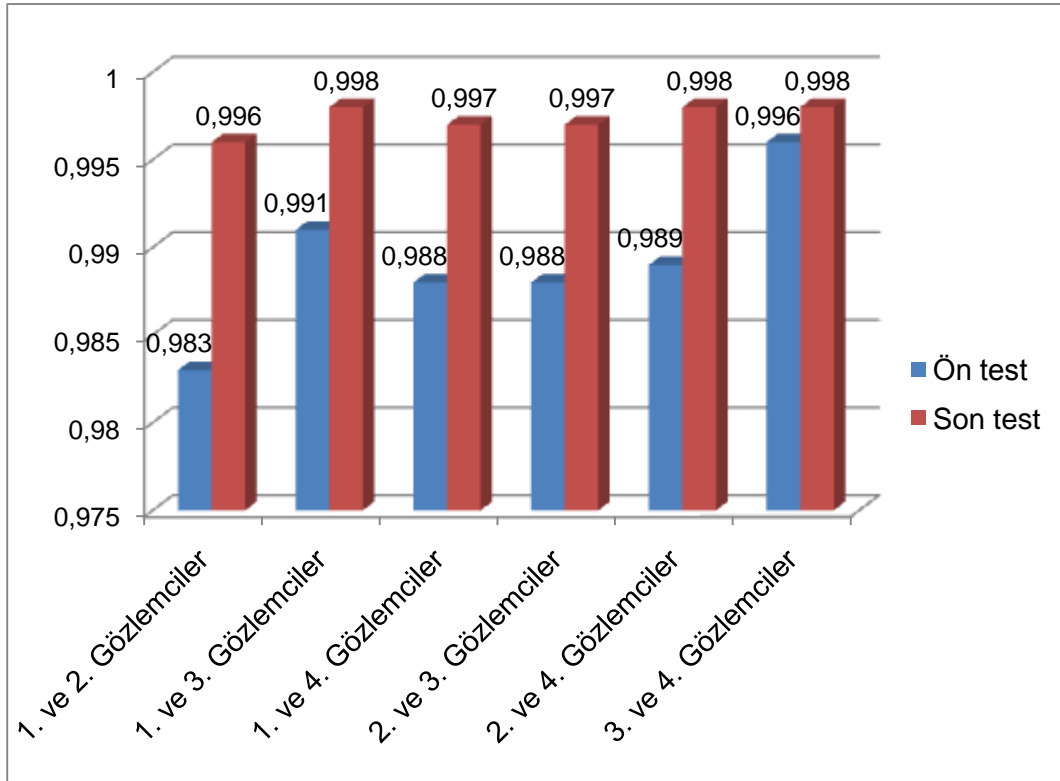
Araştırmanın amaçları doğrultusunda, piyano öğretiminde anlamlandırma stratejilerinin piyano çalmayı öğrenmedeki etkililik düzeyini araştırmak için betimsel istatistik yöntemleri kullanılmış, anlamlandırma stratejilerinin her basamağı için ayrı ayrı deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait ön test ve son test puanlarının ortalamaları karşılaştırılmış ve bu doğrultuda çizelgeler ve grafikler hazırlanmıştır. Bu çizelge ve grafiklerde gözlemcilerin öğrencilere verdikleri puanların ortalamaları dikkate alınarak analizler ve yorumlamalar yapılmıştır.

Gözlemciler arası uyumun olup olmadığını tespit etmek için basit korelasyon analizi testi kullanılmıştır. Biri araştırmacı olmak üzere toplam 4 gözlemci tarafından verilen öğrencilerin ön test ve son test puanları ilişkilendirilmiştir.

Büyüköztürk (2006)'e göre, değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi, değişkenlerin ölçme yapısına, dağılımın özelliklerine, aralarındaki ilişkinin doğrusal olup olmamasına, değişken sayısına ve kontrol durumuna bağlı olarak farklı istatistiksel teknikler kullanılarak yapılmaktadır. İki değişken arasındaki ilişkinin miktarını bulup yorumlamak amacıyla kullanılan yöntem basit korelasyon analizidir (Büyüköztürk, 2006, 31).

Korelasyon katsayı değeri -1 ile +1 arasında bir değer alır. Bu değer, 0-0,29 arası olursa değişkenler arası ilişki zayıf, 0,30-0,64 arası olursa orta, 0,65-0,84 arası olursa kuvvetli ve 0,85-1,00 arası olursa çok kuvvetli bir ilişkiden söz edilebilmektedir. Kısaca korelasyon katsayı değeri, +1'e doğru yaklaştıkça değişkenler arası uyum artmaktadır (Ural ve Kılıç, 2006, 247-248). Korelasyon katsayı değerleri ve gözlemcilerin birbiri arasındaki ilişki Grafik 1'de görülmektedir.

Grafik 1. Gözlemciler Arası Uyum Grafiği (Korelasyon Katsayı Değerleri)



Grafik 1'deki basit korelasyon analizine göre, gözlemciler arasındaki korelasyon katsayı değerleri 0,85-1,00 arasında olup bu değerler gözlemciler arası uyumun çok kuvvetli olduğunu göstermektedir.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerini incelemek amacıyla önceki bölümde belirtilen yöntemlerle toplanan verilerin, yapılan istatistiksel analizler sonucunda değerlendirilmesi ile elde edilen bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

Çalışmada amaç, Bursa Zeki Müren Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müzik Bölümü 10. sınıfında Anlamlandırma Stratejileri temele alınarak öğretim yapılan piyano dersinin öğrencilerin öğrenme düzeylerine ve tutumuna etkisini belirlemektir. Bu amaca ulaşmak için amaçlar içerisinde yer alan sorulara cevap aranmıştır. Tüm verilerden elde edilen bulgular ve yorumlar, araştırma alt problemlerinin ve bu alt problemlere ait boyutların sırasına göre düzenlenmiştir.

4.1. NİTEL VERİLERE AİT BULGU VE YORUMLAR

Araştırmanın 1. alt problemi olan “Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü Öğretim Programı 10. Sınıf kazanımlarında yer alan anlamlandırma stratejileri ifadeleri nelerdir?” sorusu doğrultusunda, Ek-3’de verilen Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müzik Bölümü Piyano Dersi Öğretim Programı incelenmiş, 10. sınıf kazanımlarında yer alan anlamlandırma stratejileri ifadeleri Çizelge 4’de sunulmuştur.

Çizelge 4. Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü Piyano Dersi Öğretim Programı 10. Sınıf Kazanımlarında Yer Alan Anlamlandırma Stratejileri İfadeleri

Öğrenme Alanı: Piyano Çalma Teknikleri-Piyano Literatüründe Basamak Sistemi	
Basamak	Kazanımlarda yer alan strateji ifadeleri
Çıkarımlar Yapma	Durak sesi mi üzerinden hüseyni makamı dizisini fark eder.
	Gördüğü/çaldığı eser-etüt de ki kadansı fark eder.
	Barok dönem stil özelliğini fark eder.
	Menuet'in biçimsel yapısını tanır.
	Musette'nin biçimsel yapısını tanır.
	Klasik dönem stil özelliklerini fark eder.
	Sonatin formunu tanır.
	Akıcılığın önemini fark eder.
	Eserlerin temalarını belirler.
	Türk bestecilerine ait eserlerin hangi döneme ait olduğunu tahmin eder.
	Sağ pedalı (Trecorda) tanır.
	Romantik ve çağdaş dönemlere ait stil özelliklerini fark eder.
Benzerlikler Oluşturma	Do-sol-re-la ve mi majör gamları arasındaki duate benzerliklerini fark eder.
Uygulama	Çaldığı gamlardaki tempo ile nota değerlerini uygular.
	Piyano üzerinde hüseyni makamını uygular.
	Piyano üzerinde kürdi makamını uygular.
	Do-sol-re-la-mi-fa-si majörlerde kadansları uygular.
	Çaldığı etütlerdeki tempo ile nota değerlerinin eşitliğini doğru uygular.
	Üçleme notaları temposunda doğru olarak çalar.
	Başparmak geçişini doğru uygular.
	Bağlı çift ses ve notaları eşit çalar.
	Onaltılık notaları eşit çalar.
	Non-legato tekniğini doğru uygular
	Portato tekniğini doğru uygular.
	Piyano da mordan ve süslemeleri uygular.
	Eserdeki üzerindeki dinamikleri kullanır.
	Eserler üzerindeki artikülasyon işaretlerini uygular.
Müzik cümlelerini yorumlar.	

Çizelge 4’de görüldüğü gibi, programda, anlamlandırma stratejileri basamakları olan çıkarımlar yapma, benzerlikler oluşturma ve uygulama basamaklarına ilişkin öğeler bulunmaktadır. Programda anlamlandırma stratejilerinin diğer basamakları olan özetleme, ilişkilendirme, karşılaştırmalar yapma, farklılıklar bulma ve not alma basamaklarına ilişkin ifadeler bulunmamaktadır. Bu bulgulara göre, programda sekiz basamaklı anlamlandırma stratejilerinin üç basamağının yer alması, bu stratejilerin büyük ölçüde kullanılmadığını göstermektedir. Programda en çok uygulama ve çıkarımlar yapma basamaklarının yer aldığı dikkati çekmektedir. Bu durum, uygulama ve çıkarımlar yapma basamaklarının Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi piyano eğitiminde daha çok işe yarayacağı öngörüsünden kaynaklanabilir.

4.2. NİCEL VERİLERE AİT BULGU VE YORUMLAR

Bu kısımda, öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumları ve başarılarına ait veriler analiz edilmiş ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır. Bu doğrultuda elde edilen bulgular önce tablolar şeklinde sergilenmiş, sonra sözel olarak ifade edilmiş ve ardından da yorumları yapılmıştır.

4.2.1. İkinci Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın amaçları doğrultusunda, ikinci alt problem olan “Bursa Zeki Müren Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müzik Bölümü 10. sınıf piyano öğretiminde Anlamlandırma Stratejilerinin uygulandığı deney grubu ile Öğretmen Merkezli öğrenme ortamlarının oluşturulduğu kontrol grubu öğrencilerinin tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu cevaplamak üzere elde edilen veriler analiz edilmiştir. Bu analiz işlemlerinde önce ön tutum- son tutum puanları arasındaki ilişkiyi test etmek için korelasyon testi uygulanmış daha sonra ise Wilcoxon Sign Rank testi ve Mann Whitney U testleri kullanılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarına ait ön tutum ve son tutum puanları arasındaki ilişki Çizelge 5'de sunulmuştur.

Çizelge 5. Ön tutum-son tutum puanlarını arasındaki ilişki (korelasyon)

	N	Correlation	P
Kontrol Grubu Ön tutum-Son tutum	6	,789	,062
Deney Grubu Ön tutum-Son tutum	6	,988	,000

Çizelge 5'e göre, kontrol grubunun tutum puanları arasındaki korelasyon katsayısı 0,789 ve deney grubunun tutum puanları arasındaki korelasyon katsayısı ise 0,988 olarak hesaplanmıştır. Buradan elde edilen sonuçla, her iki grup için değişkenler arasında pozitif yönlü kuvvetli bir ilişki olduğu söylenebilir.

Yapılan korelasyon analizinden sonra ön tutum ve son tutum değişkenleri göz önünde bulundurularak, piyano dersine ilişkin tutumun toplam puanlarının bu iki değişkene göre anlamlı fark gösterip göstermediği incelenmiştir.

“Öğretmen Merkezli öğrenme ortamlarının oluşturulduğu kontrol grubunun ön tutum-son tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu cevaplamak üzere elde edilen verilerin analizi Çizelge 6'de gösterilmiştir.

Çizelge 6. Kontrol grubunun ön tutum-son tutum puanlarının Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	P
Negatif Sıra	2 ^a	2,25	4,50	,184*	,854
Pozitif Sıra	2 ^b	2,75	5,50		
Eşit	2 ^c				

*Negatif sıralar temeline dayalı

a sontest<öntest, b sontest>öntest, c sontest=öntest

Çizelge 6 araştırmaya katılan kontrol grubu öğrencilerinin tutum testinden aldıkları puanların deneysel işlem öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($z=0,184$; $p>0,05$). Bu sonuçlara göre, verilen sıra ortalamalarına göre, negatif ve pozitif sıralar arasındaki farkın az olduğu gözlenmekle beraber, uygulanan geleneksel yöntemin öğrencilerin tutumlarını geliştirmede önemli bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

“Anlamlandırma stratejilerinin uygulandığı deney grubunun ön tutum-son tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu cevaplamak üzere elde edilen verilerin analizi Çizelge 7’de gösterilmiştir.

Çizelge 7. Deney grubunun ön tutum-son tutum puanlarının Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	0 ^a	,00	,00	2,201*	,028
Pozitif Sıra	6 ^b	3,50	21,00		
Eşit	0 ^c				

*Negatif sıralar temeline dayalı

a sontest<öntest, b sontest>öntest, c sontest=öntest

Çizelge 7 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin tutum testinden aldıkları puanların deneysel işlem öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($z=2,201$; $p<0,05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Sonuçlar, uygulanan anlamlandırma stratejilerinin öğrencilerin tutumlarını geliştirmede önemli bir etkisinin olduğu şeklinde yorumlanabilir.

“Anlamlandırma Stratejilerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin ön tutum puanları ile Öğretmen Merkezli öğrenme ortamlarının oluşturulduğu kontrol grubu öğrencilerinin ön tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu cevaplamak üzere elde edilen verilerin analizi Çizelge 8’de gösterilmiştir.

Çizelge 8. Ön tutum puanlarının deney ve kontrol gruplarına göre Mann Whitney U-testi sonucu

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney Grubu	6	6,83	41,00	16,00	,747
Kontrol Grubu	6	6,17	37,00		

Anlamlılık düzeyi: $p < 0,05$

Çizelge 8'e göre, deneysel işlem öncesi deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tutum puanları arasında anlamlı bir fark yoktur ($U=16,00$; $p > 0,05$). Bu sonuçlara göre, deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin tutum puanları açısından deneysel işlem öncesi denk bir seviyede olduğu söylenebilir.

“Anlamlandırma Stratejilerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin son tutum puanları ile Öğretmen Merkezli öğrenme ortamlarının oluşturulduğu kontrol grubu öğrencilerinin son tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu cevaplamak üzere elde edilen verilerin analizi Çizelge 9'da gösterilmiştir.

Çizelge 9. Son tutum puanlarının deney ve kontrol gruplarına göre Mann Whitney U-testi sonucu

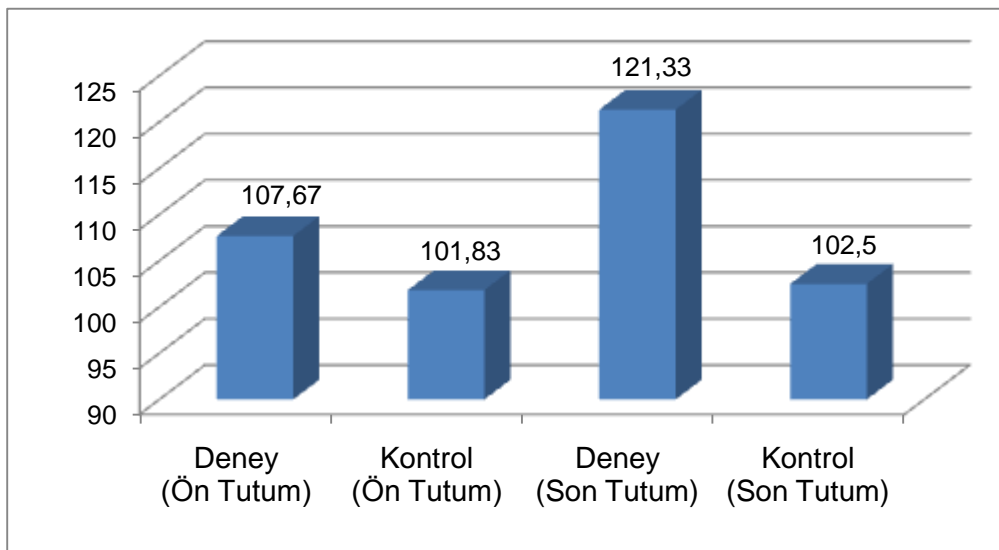
Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney Grubu	6	8,50	51,00	6,00	,054
Kontrol Grubu	6	4,50	27,00		

Anlamlılık düzeyi: $p < 0,05$

Çizelge 9'a göre, deneysel işlem sonrası deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tutum puanları arasında anlamlı bir fark yoktur ($U=6,00$; $p > 0,05$). Ancak sıra ortalamaları ve toplamları dikkate alındığında, deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre son tutumları aralarındaki farkın daha yüksek ve deney grubu öğrencileri lehine olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu anlamlandırma stratejilerinin, öğrencilerin tutum puanlarını arttırmada etkili olduğunu göstermektedir.

Anlamlandırma stratejilerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin tutum puanları ile Öğretmen Merkezli öğrenme ortamlarının oluşturulduğu kontrol grubu öğrencilerinin tutum puanlarının karşılaştırılmasıyla elde edilen veriler Grafik 2’de gösterilmiştir.

Grafik 2. Deney ve kontrol gruplarının ön tutum-son tutum puan ortalamaları



Grafik 2 incelendiğinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön tutum puanları arasında fazla bir farkın olmadığı, buna karşın deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son tutum puanları arasındaki farkın ise dikkate alınır seviyede olduğu görülmektedir. Bunun yanında deney grubu öğrencilerinin ön tutum ile son tutum puanları arasındaki farkın oldukça yüksek olduğu, kontrol grubu öğrencilerinin ön tutum ile son tutum puanları arasındaki farkın ise kayda değer olmadığı gözlenmektedir.

Bu sonuçlara göre, deneysel işlem öncesi anlamlı bir farkın bulunmadığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tutum puanları, deneysel işlem sonrasında deney grubu lehine bir artış göstermiştir. Başka bir deyişle, anlamlandırma stratejilerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin tutum puanları deneysel işlem sonrası artış göstermiş ancak öğretmen merkezli

öğrenme ortamlarının oluşturulduğu kontrol grubu öğrencilerinin tutum puanlarında kayda değer bir artış gözlenememiştir.

4.2.2. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın amaçları doğrultusunda, üçüncü alt problem olan “Bursa Zeki Müren Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müzik Bölümü piyano öğretiminde Anlamlandırma Stratejilerinin piyano çalmayı öğrenmedeki etkililik düzeyi nedir?” problemine ait verilerin analizi yapılmıştır.

Anlamlandırma Stratejilerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları ile Öğretmen Merkezli öğrenme ortamlarının oluşturulduğu kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Çizelge 10’da verilmiştir.

Çizelge 10. Deney ve Kontrol Gruplarının Deney Öncesi ve Sonrası Anlamlandırma Stratejileri Açısından Değişim Ölçümleri için Betimsel İstatistikler

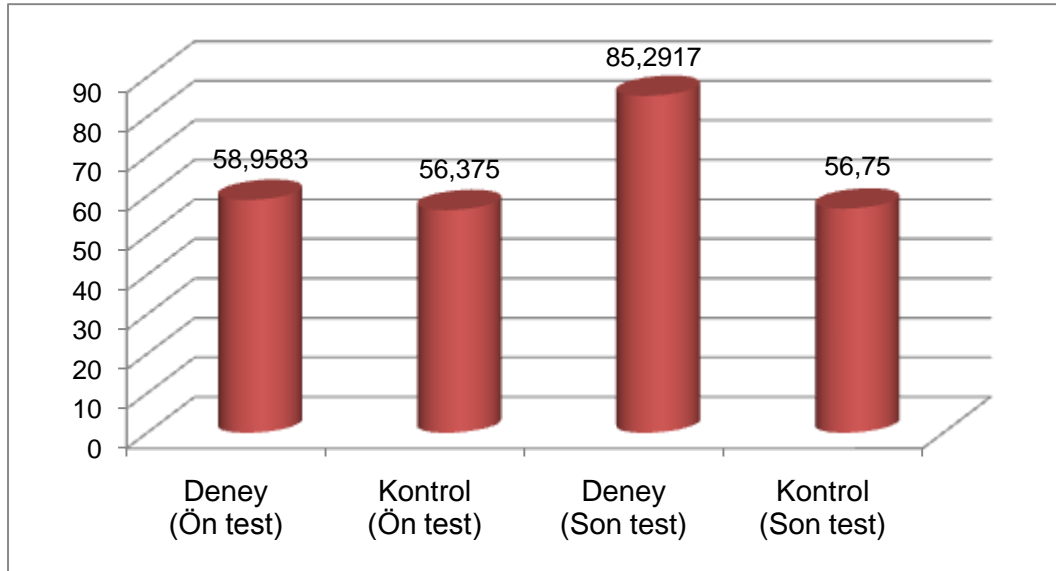
Gruplar	Gözlem	N	Ortalama	s.s.	En Küçük Değer	En Büyük Değer
Deney Grubu	Deney öncesi	6	58,9583	9,59481	42,50	70,00
	Deney sonrası	6	85,2917	9,05458	74,75	95,50
Kontrol Grubu	Deney öncesi	6	56,3750	10,25274	46,75	71,00
	Deney sonrası	6	56,7500	9,15833	48,00	72,75

Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrası anlamlandırma stratejileri açısından değişim ölçümleri için uygulanan gözlem formundan bir öğrencinin alabileceği en düşük puan 20,00 iken en yüksek puan ise 100,00 olarak derecelendirilmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Çizelge 10 incelendiğinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deney öncesi puan ortalamaları arasındaki farkın çok az olduğu görülmektedir. Deneysel işlem sonrasında ise, deney grubu

öğrencilerinin ortalama puanlarının oldukça artmasına rağmen, kontrol grubu öğrencilerinin ortalama puan artışı dikkate alınmayacak seviyededir. Testlerden alınan en düşük ve en yüksek değerler arası farklarda ortalamalara paralel şekilde gerçekleşmiştir.

Bu sonuçlar doğrultusunda, deney grubu öğrencilerine uygulanan anlamlandırma stratejilerinin etkisinin, geleneksel öğretimden oldukça fazla olduğu Grafik 3'de görülmektedir.

Grafik 3. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test- Son Test Puan Ortalamaları Değişim Grafiği



Grafik 3'de, deney ve kontrol grubu ortalama puanları deneysel işlem öncesinde denk bir seviyede iken deneysel işlem sonrasında aralarında fark olduğu görülmektedir. Kontrol grubunun performansı ön testten son teste fazla bir fark göstermezken, deney grubunun performans artışında büyük bir değişim gözlenmiştir.

Anlamlandırma Stratejileri Basamaklarının Piyano Öğrencilerinin Öğrenmelerine Etkisine İlişkin Verilere Yönelik Bulgular ve Yorumları

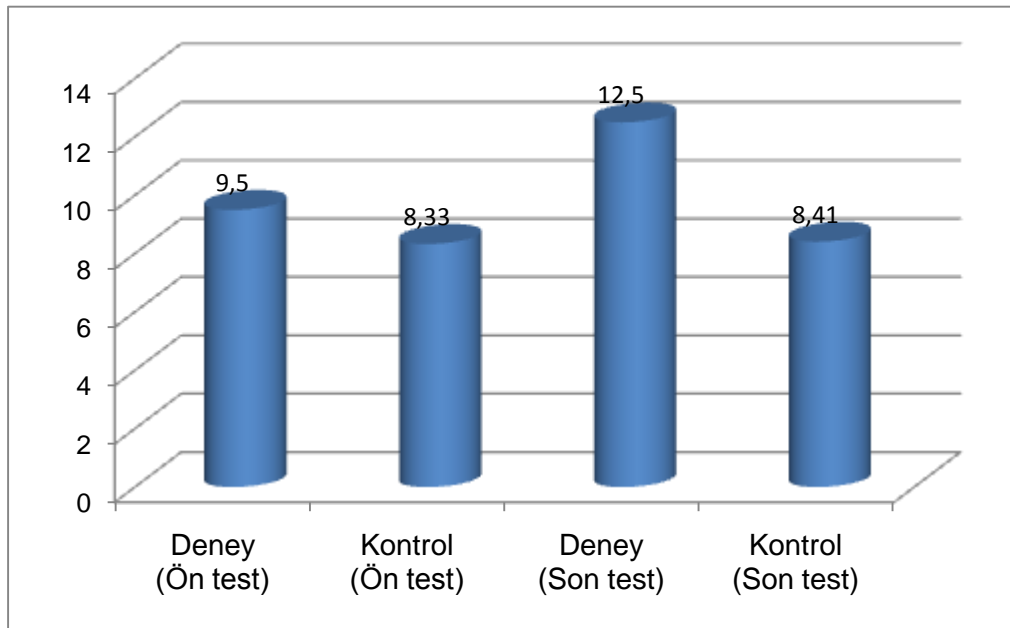
Öğrencinin parçada belirlenen hedeflere ulaşmak için, parçanın önemli noktalarını ve verilmek istenen bilgiyi belirleyerek parçayı özümsemesi için **özetler çıkarması** piyano öğrenimini ne ölçüde etkilediğine ilişkin betimsel istatistikler çizelge 11’de sunulmuştur.

Çizelge 11. Özetleme Basamağı için Deney ve Kontrol Gruplarının Deney Öncesi ve Sonrası Anlamlandırma Stratejileri Açısından Değişim Ölçümleri için Betimsel İstatistikler

Gruplar	Gözlem	N	Ortalama	s.s.	En Küçük Değer	En Büyük Değer
Deney Grubu	Deney öncesi	6	9,5000	1,26491	7,25	10,75
	Deney sonrası	6	12,5000	1,29422	11,00	14,00
Kontrol Grubu	Deney öncesi	6	8,3333	1,77951	6,50	11,00
	Deney sonrası	6	8,4167	1,59426	7,00	11,00

Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrası özetleme basamağı için anlamlandırma stratejileri açısından değişim ölçümleri için uygulanan gözlem formundan bir öğrencinin alabileceği en düşük puan 3,00 iken en yüksek puan 15,00 olarak derecelendirilmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Çizelge 11’de deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deney öncesi puan ortalamaları arasındaki farkın çok az olduğu, deneysel işlem sonrasında ise, deney grubu öğrencilerinin ortalama puanının oldukça arttığı, kontrol grubu öğrencilerinin ortalama puanının dikkate alınmayacak seviyede kaldığı görülmektedir.

Bu sonuçlar doğrultusunda, deney grubu öğrencilerine uygulanan anlamlandırma stratejilerinin öğretmen merkezli öğretime kıyasla son test puanlarına etkisi Grafik 4’de verilmiştir.

Grafik 4. Özetleme Basamağı Puan Ortalama Grafiği

Grafik 4’de deney ve kontrol grubu ortalama puanları, deneysel işlem öncesinde denk bir seviyede iken deneysel işlem sonrasında farklı, kontrol grubunun performansı ön testten son teste fazla değişmezken, deney grubunun performansında artış olduğu görülmektedir.

Öğrencinin parçada belirlenen hedeflere ulaşmak için, **çıkarımlar yaparak** işlenen teknikleri belirlemesinin piyano öğrenimini ne ölçüde etkilediği çizelge 12’de görülmektedir.

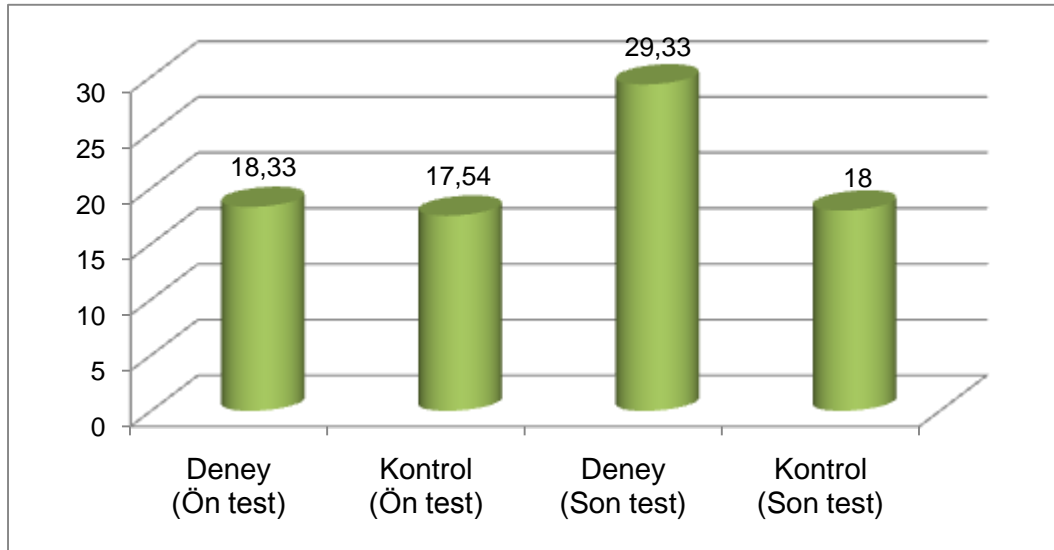
Çizelge 12. Çıkarımlar Yapma Basamağı için Deney ve Kontrol Gruplarının Deney Öncesi ve Sonrası Anlamlandırma Stratejilerinin Açısından Değişim Ölçümleri için Betimsel İstatistikler

Gruplar	Gözlem	n	Ortalama	s.s.	En Küçük Değer	En Büyük Değer
Deney Grubu	Deney öncesi	6	18,8333	3,09704	13,25	22,00
	Deney sonrası	6	26,3333	2,83137	23,25	29,50
Kontrol Grubu	Deney öncesi	6	17,5417	3,44752	14,25	22,25
	Deney sonrası	6	18,0000	2,46982	15,75	21,25

Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrası çıkarımlar yapma basamağı için uygulanan gözlem formundan bir öğrencinin alabileceği en düşük puan 6,00 iken en yüksek puan ise 30,00 olarak derecelendirilmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Çizelge 12’de deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deney öncesi puan ortalamaları arasındaki farkın çok az olduğu, deneysel işlem sonrasında ise, deney grubu öğrencilerinin ortalama puanlarının oldukça arttığı, kontrol grubu öğrencilerinin ise ortalama puanlarının dikkate alınmayacak seviyede kaldığı görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerine uygulanan anlamlandırma stratejilerinin öğretmen merkezli öğretime oranla gözlem sonucuna etkisi Grafik 5’de verilmiştir.

Grafik 5. Çıkarımlar Yapma Basamağı Puan Ortalama Grafiği



Grafik 5’de deney ve kontrol grubu ortalama puanları açısından, deneysel işlem öncesinde denk bir seviyede iken deneysel işlem sonrasında aralarındaki farkın oldukça açık olduğu, kontrol grubunun performansının ön testten son teste fazla bir fark göstermezken, deney grubunun performansında büyük bir artış olduğu görülmektedir.

Öğrencinin parçada kazanılması istenilen kritik davranışlar için var olan bilgisi ile yeni bilgi arasında bağlar kurarak tutarlı bir şekilde bütünleştirmesi; başka bir deyişle **ilişkilendirmesi** ve bunlar arasındaki **farklılıkları bulması** piyano öğrenimini ne ölçüde etkilediğine ilişkin analizler Çizelge 13 verilmiştir.

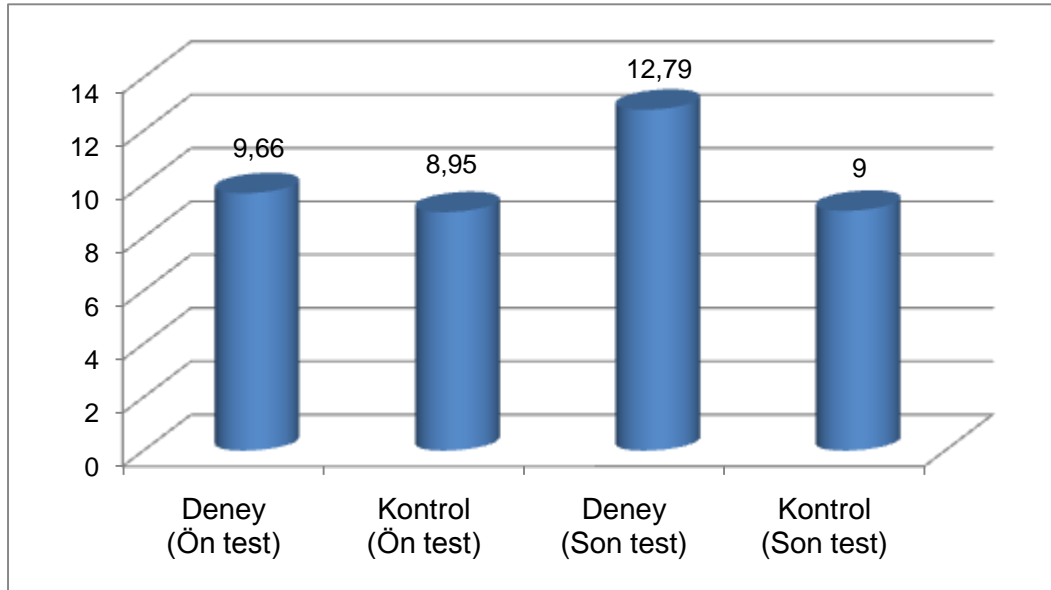
Çizelge 13. İlişkilendirme ve Farklılıkların Bulunması Basamağı için Deney ve Kontrol Gruplarının Deney Öncesi ve Sonrası Anlamlandırma Stratejileri Açısından Değişim Ölçümleri için Betimsel İstatistikler

Gruplar	Gözlem	n	Ortalama	s.s.	En Küçük Değer	En Büyük Değer
Deney Grubu	Deney öncesi	6	9,6667	2,03511	7,00	12,00
	Deney sonrası	6	12,7917	1,39119	11,25	14,75
Kontrol Grubu	Deney öncesi	6	8,9583	1,88691	7,50	11,50
	Deney sonrası	6	9,0000	1,86414	7,00	11,50

Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrası ilişkilendirme ve farklılıkların bulunması basamağı için anlamlandırma stratejileri açısından değişim ölçümleri için uygulanan gözlem formundan bir öğrencinin alabileceği en düşük puan 3,00 iken en yüksek puan ise 15,00 olarak derecelendirilmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Çizelge 13’de deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deney öncesi puan ortalamaları arasındaki farkın çok az olduğu, deneysel işlem sonrasında ise, deney grubu öğrencilerinin ortalama puanlarının oldukça arttığı, kontrol grubu öğrencilerinin ortalama puanlarının dikkate alınmayacak seviyede kaldığı görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerine uygulanan anlamlandırma stratejilerinin gözlem sonucuna etkisinin, geleneksel öğretime oranla ne ölçüde değiştiği Grafik 6’da verilmiştir.

Grafik 6. İlişkilendirme ve Farklılıklar Bulma Basamağı Ortalama Puan Grafiği



Grafik 6'da deney ve kontrol grubu ortalama puanları açısından, deneysel işlem öncesinde denk bir seviyede iken deneysel işlem sonrasında aralarındaki farkın oldukça açık olduğu, kontrol grubunun performansının ön testten son teste fazla bir fark göstermezken, deney grubunun performansının büyük bir artış gösterdiği görülmektedir.

Belirlenen eserde öğrencinin öğreneceği bilgiler ile önceden çalışmış olduğu parçalar arasında **karşılaştırmalar yapması** piyano öğrenimini ne ölçüde etkilediğine ilişkin analizler Çizelge 14'de verilmiştir.

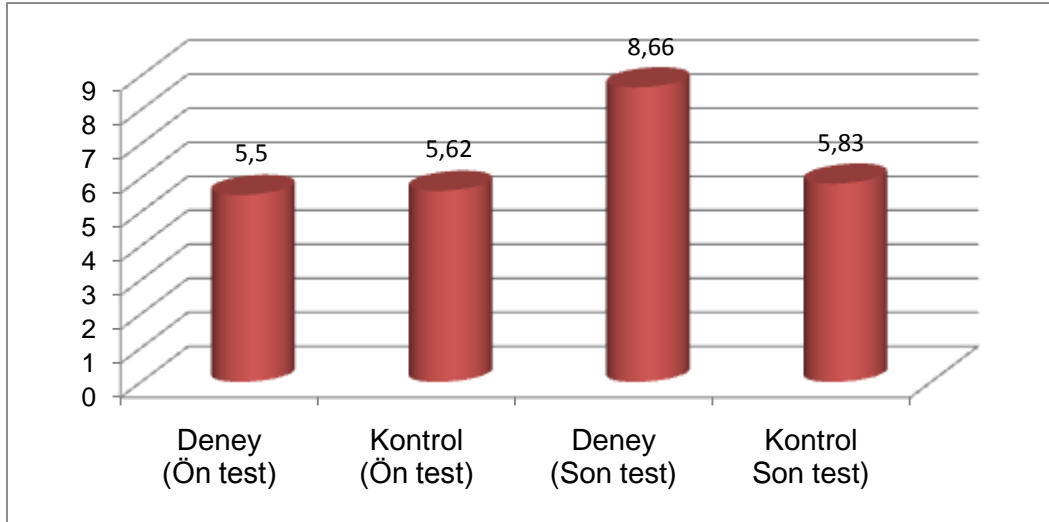
Çizelge 14. Karşılaştırmalar Yapma Basamağı için Deney ve Kontrol Gruplarının Deney Öncesi ve Sonrası Anlamlandırma Stratejileri Açısından Değişim Ölçümleri için Betimsel İstatistikler

Gruplar	Gözlem	n	Ortalama	s.s.	En Küçük Değer	En Büyük Değer
Deney Grubu	Deney öncesi	6	5,500	1,22474	4,00	7,00
	Deney sonrası	6	8,6667	1,21106	7,00	10,00
Kontrol Grubu	Deney öncesi	6	5,6250	1,40312	4,25	8,00
	Deney sonrası	6	5,8333	1,15830	4,75	8,00

Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrası karşılaştırmalar yapma basamağı için anlamlandırma stratejileri açısından değişimleri ölçümleri için uygulanan gözlem formundan bir öğrencinin alabileceği en düşük puan 2,00 iken en yüksek puan ise 10,00 olarak derecelendirilmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Çizelge 14'e göre deney grubu öğrencilerinin deney öncesi puan ortalaması ile kontrol grubu öğrencilerinin deney öncesi puan ortalaması arasındaki farkın çok az olduğu, deneysel işlem sonrasında ise, deney grubu öğrencilerinin ortalama puanlarının oldukça artmasına rağmen, kontrol grubu öğrencilerinin ortalama puanlarının dikkate alınmayacak seviye kaldığı söylenebilir.

Deney grubu öğrencilerine uygulanan anlamlandırma stratejilerinin öğretmen merkezli öğretime oranla gözlem sonucuna etkisi Grafik 7'de verilmiştir.

Grafik 7. Karşılaştırmalar Yapma Basamağına İlişkin Ortalama Puan Grafiği



Grafik 7'de deney ve kontrol grubu ortalama puanları açısından, deneysel işlem öncesinde denk bir seviyede iken deneysel işlem sonrasında aralarındaki farkın oldukça açık olduğu, kontrol grubunun performansının ön testten son teste fazla bir fark göstermezken, deney grubunun performansının büyük bir değişim gösterdiği görülmektedir.

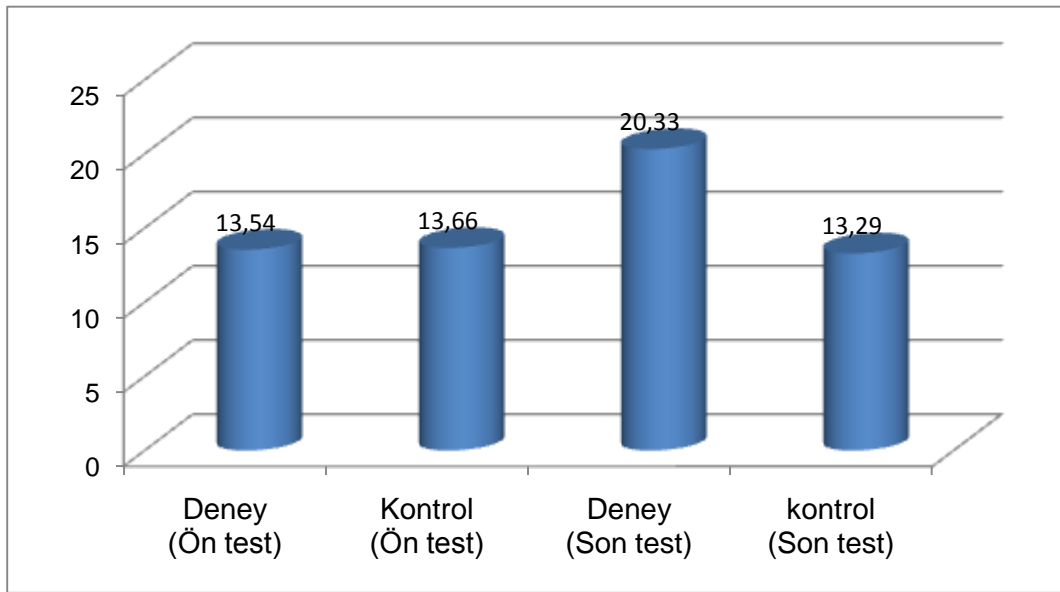
Öğrencinin eser içerisinde saptadığı kazanılması gereken hedefler için, yeni öğrendiği tekniği ya da parça içindeki davranışları çalarak, tekrar ederek hayata geçirecek **uygulamalar yapması** piyano öğrenimini ne ölçüde etkilediğine ilişkin analizler Çizelge 15’de sunulmuştur.

Çizelge 15. Uygulama Yapma Basamağı için Deney ve Kontrol Gruplarının Deney Öncesi ve Sonrası Anlamlandırma Stratejileri Açısından Değişim Ölçümleri için Betimsel İstatistikler

Gruplar	Gözlem	n	Ortalama	s.s.	En Küçük Değer	En Büyük Değer
Deney Grubu	Deney öncesi	6	13,5417	2,57107	10,00	17,00
	Deney sonrası	6	20,3333	2,23420	18,00	23,00
Kontrol Grubu	Deney öncesi	6	13,6667	1,97273	11,75	16,25
	Deney sonrası	6	13,2917	2,34743	10,50	17,50

Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrası uygulama yapma basamağı için anlamlandırma stratejileri açısından değişimleri ölçümleri için uygulanan gözlem formundan bir öğrencinin alabileceği en düşük puan 5,00 iken en yüksek puan ise 25,00 olarak derecelendirilmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Çizelge 15’e göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deney öncesi puan ortalamaları arasındaki farkın çok az olduğu, deneysel işlem sonrasında ise, deney grubu öğrencilerinin ortalama puanlarının oldukça artmasına rağmen, kontrol grubu öğrencilerinin ortalama puanları dikkate alınmayacak olduğu söylenebilir.

Deney grubu öğrencilerine uygulanan anlamlandırma stratejilerinin öğretmen merkezli öğretime oranla gözlem sonucuna etkisi Grafik 8’de görülmektedir.

Grafik 8. Uygulama Basamağına İlişkin Ortalama Puan Grafiği

Grafik 8'de deney ve kontrol grubu ortalama puanları açısından, deneysel işlem öncesinde denk bir seviyede iken deneysel uygulama sonrasında farklı olduğu, kontrol grubunun performansının ön testten son teste fazla bir fark göstermediği, deney grubunun ise performans artışında büyük bir değişim olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin metindeki önemli bilgileri belirleyip uzun süreli belleğe bu şekilde kodlayarak gönderecek **notlar alması** piyano öğrenimini ne ölçüde etkilediğine ilişkin analizler Çizelge 16'da sunulmuştur.

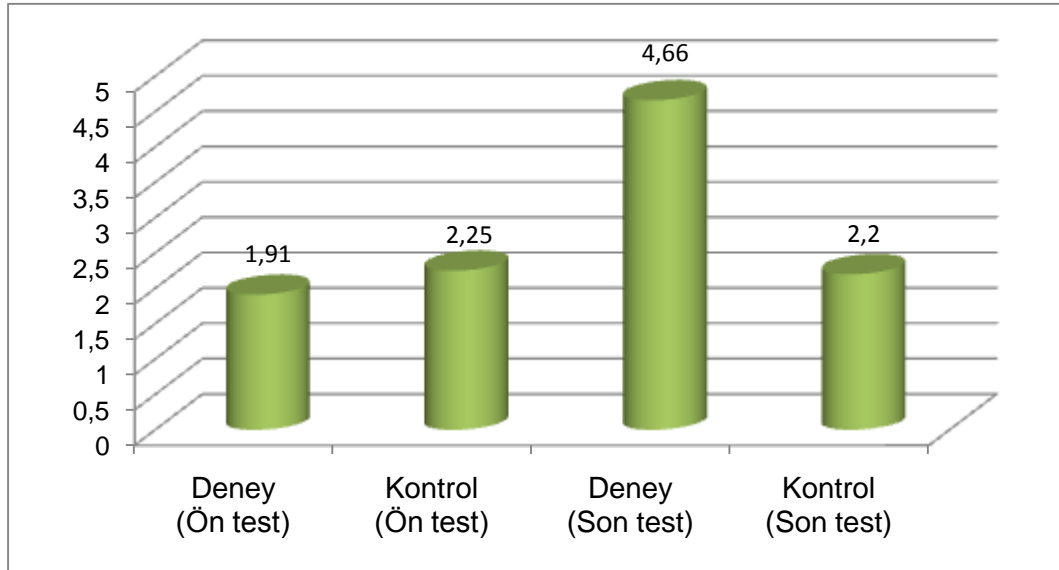
Çizelge 16. Not Alma Basamağı için Deney ve Kontrol Gruplarının Deney Öncesi ve Sonrası Anlamlandırma Stratejileri Açısından Değişim Ölçümleri için Betimsel İstatistikler

Gruplar	Gözlem	N	Ortalama	s.s.	En Küçük Değer	En Büyük Değer
Deney Grubu	Deney öncesi	6	1,9167	0,46547	1,00	2,25
	Deney sonrası	6	4,6667	0,51640	4,00	5,00
Kontrol Grubu	Deney öncesi	6	2,2500	0,41833	2,00	3,00
	Deney sonrası	6	2,2083	0,74861	1,25	3,50

Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve sonrası not alma basamağı için anlamlandırma stratejileri açısından değişim ölçümleri için uygulanan gözlem formundan bir öğrencinin alabileceği en düşük puan 1,00 iken en yüksek puan ise 5,00 olarak derecelendirilmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Çizelge 16'a göre, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deney öncesi puan ortalamaları arasındaki farkın çok az olduğu, deneysel işlem sonrasında ise, deney grubu öğrencilerinin ortalama puanlarının oldukça arttığı, kontrol grubu öğrencilerinin ortalama puanlarının dikkate alınmayacak seviyede kaldığı söylenebilir.

Deney grubu öğrencilerine uygulanan anlamlandırma stratejilerinin öğretmen merkezli öğretime göre gözlem sonucuna etkisi Grafik 9'da görülmektedir.

Grafik 9. Not Alma Basamağına İlişkin Puan Ortalama Grafiği



Grafik 9'da deney ve kontrol grubu ortalama puanları açısından, deneysel işlem öncesinde denk bir seviyede iken deneysel işlem sonrasında aralarındaki fark olduğu, kontrol grubunun performansının ön testten son teste fazla değişmezken, deney grubunun performansında artış olduğu görülmektedir.

5.SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde elde edilen bulgular çerçevesinde varılan sonuçlar ve bu sonuçlara yönelik öneriler sunulmuştur.

5.1. SONUÇLAR

1. Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Piyano Dersi 10. Sınıf Öğretim Programı (2006) kazanımlarında anlamlandırma stratejilerinden olan çıkarımlar yapma, benzerlikler oluşturma ve uygulama basamaklarına ilişkin ifadeler bulunmaktadır. Bunun yanında kazanımlarda anlamlandırma stratejilerinin diğer basamakları olan özetleme, ilişkilendirme, karşılaştırmalar yapma, farklılıklar bulma ve not alma basamaklarına ilişkin ifadeler bulunmamaktadır. Sonuç olarak, anlamlandırma stratejilerinin Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi piyano Dersi 10. Sınıf Öğretim Programında büyük ölçüde yer almadığı görülmektedir.
2. Anlamlandırma stratejileri, öğrencilerin piyano dersine karşı tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir.
3. Anlamlandırma stratejileri basamaklarından özetleme basamağı, öğrencinin parçada belirlenen hedeflere ulaşması, önemli noktaları ve verilmek istenen bilgiyi özümsemesi için kullanabileceği bir basamak olduğundan, piyano öğrenimini olumlu yönde etkilemektedir.
4. Çıkarımlar yapma basamağı, öğrencinin parçada kullanılan teknikleri belirlemesi açısından piyano öğrenimini olumlu yönde etkilemektedir.
5. Öğrencinin yeni bilgi ile var olan bilgiyi ilişkilendirmesi ve bunlar arasında farklar bulması piyano öğrenimine katkı sağlamaktadır.
6. Öğrencinin yeni karşılaştığı eserde öğreneceği bilgiler ile öğrendikleri arasında karşılaştırmalar yapması, piyano öğrenimini olumlu yönde etkilemektedir.

7. Uygulama basamağı, öğrencinin teknik ya da parça içindeki davranışları çalarak, tekrar ederek ve hayata geçirerek gerçekleştireceği bir basamak olduğundan, piyano öğrenimine büyük bir katkı sağlamaktadır.
8. Öğrencinin eserdeki önemli yerleri belirleyip notlar alması, piyano öğrenimini olumlu yönde etkilemektedir.

5.2. ÖNERİLER

1. Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Müzik Bölümü Piyano Dersi Öğretim Programı hazırlanırken anlamlandırma strateji basamaklarını içeren kazanımlara daha fazla yer verilmelidir.
2. Öğrenciler, çalgı eğitiminde basit çalışma yöntemleri yanında kullanılabilir diğer stratejiler konusunda bilgilendirilmelidir.
3. Piyano öğrencilerinin piyano eğitiminde uygulanabilir öğrenme stratejilerini bireysel çalışmalarında verimli kullanabilmeleri sağlanmalıdır.
4. Piyano eğitimi alanında öğrenme ile ilgili araştırmalar artırılmalı, değişik öğrenme stratejilerinin piyano eğitimi üzerine etkisi araştırılmalıdır.
5. Anlamlandırma stratejilerinin diğer çalgılardaki öğrenme süreçlerine etkisi araştırılmalıdır.
6. Anlamlandırma stratejisi ve diğer öğrenme stratejilerinin çeşitli yaş gruplarında piyano öğrenmeye etkileri araştırılmalıdır.
7. Diğer çalgıların eğitiminde anlamlandırma stratejileri kullanılmalı ve sonuçları değerlendirilmelidir.
8. Piyano eğitiminde öğrenmeye yönelik bu tip çalışmalar arttırılmalıdır.

KAYNAKÇA

- AKIN, Özlem. (2007). **Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümleri 'Anlamlandırma Stratejisi'nin Kullanımı ve Etkililik Düzeyi.** Yayınlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- AKTÜZE, İrkin.(2004). **Müziği Anlamak**, Ansiklopedik Müzik Sözlüğü. (2. Basım). İstanbul: Pan Yayıncılık.
- AKYILDIZ, Hayrettin. (1994). **Öğrenme Sürecine İlişkin Kuramsal Açıklamalar.** Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir: Neşa Ofset.
- ALTUNIŞIK, Remzi & ÇOŞKUN, Recai & BAYRAKTAROĞLU, Serkan & YILDIRIM Engin.(2007). **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı.** (Geliştirilmiş 5.baskı). Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- ASKEROVA, Sevda. (1997). **Temel Piyano Eğitimi.** (1. Basım). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Devlet Konservatuvarı Yayınları.
- AYDOĞAN, Salih&Ülkü, ÖZGÜR. (2002). **Müziksel İşitme Okuma.** (2. Basım). Ankara: Gazi Kitabevi.
- BABADOĞAN, Cem. (1991). **Özetlemenin Öğrencilere Öğretimi.** Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Cilt: 24, Sayı:2.
Web: <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/505/6081.pdf>
- BABADOĞAN, Cem (1994). **Bilgi İşleme Kuramına Göre Sınıf Uygulamaları Nasıl Desenlenmelidir?** Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Cilt:27, Sayı:2.
Web: <http://www.education.ankara.edu.tr/ebfdergi/pdfler/1994-27-2/585-592.pdf>
- BABADOĞAN, Cem. (1996). **Modern Öğretim Stratejilerinin Öğrenme-Öğretme Süreçlerine Yansması.** Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- BABADOĞAN, Cem. (2000). **Öğretim Stili Odaklı Ders Tasarımı Geliştirme.** Milli Eğitim Yayınları. 14.01.2010, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/147/babadoğan.htm>
- BALCI, Ali. (2005). **Sosyal Bilimlerde Araştırma.** (5. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- BAYINDIR, Nida. (2006). **Öğrenme Stratejilerinin Öğretimi ve Bilişsel Süreçlere Yansması.** Yayınlanmış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

- BULUT, Damla. (2006). **Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi**, Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Piyano Dersi Öğretim Programlarında Yer Alan Hedef ve Davranışların Kazanılma Durumları. Pamukkale Üniv. Eğt. Fak. Denizli. Web sayfasından alındığı tarih: 03.04.2009.
Web: <http://www.muzikegitimcileri.net>
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener. (2001). **Deneysel Desenler**, Öntest-Sontest, Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi. (2. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener. (2006). **Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı**. (6. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- CANGAL, Nurhan. (2004). **Müzik Formları**. (1.Basım). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- DEMİREL, Özcan. (1999). **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**. (2. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- DEMİREL, Özcan. (2007). **Öğretim İlke ve Yöntemleri Öğretme Sanatı**. (12. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- DOĞANAY, Ahmet. (Editör). (2008). **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. (2.Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- ERDEN, Münire & AKMAN, Yasemin. (1998). **Eğitim Psikolojisi**, Gelişim Öğrenme Öğretme. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- ERDEN, Münire. (1998). **Eğitimde Program Değerlendirme**. (3. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- ERDEN, Münire&FİDAN, Nurettin. (1998). **Eğitime Giriş**. İstanbul: Aklım Yayınevi.
- ERDEN, Münire&AKMAN, Yasemin. (2002). **Gelişim ve Öğrenme**. (11. Basım). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- ERDEN, Münire & ALTUN, Sertel. (2006). **Öğrenme Stilleri**. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Erol, İsmail Lütfü.(1999). **Klasik Müziğe İlgili Duyanlar İçin Kılavuz Kitap**. Ankara: Yurt Renkleri Yayınevi.
- ERTEM, Şehnaz. (2003). **Ankara Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü Temel Piyano Eğitiminde Öğrenme Stratejilerinin Kullanılma Durumları ve "Örgütlenme Stratejisi"nin Etkililik Düzeyi**. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- GEDİKLİ, Erdem. (2007). **Müzik Eğitimi**. (Genişletilmiş 2. Basım). Bursa: Ezgi Kitabevi.
- GÜVEN, Meral. (2004). **Öğrenme Stilleri ve Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki**. Yayımlanmış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- HAGANS, William Winser. (2004). **Musicians Learning Styles, Learning Strategies and Perceptions of Creativity**. Doctor of Education, Oklahoma State University, Oklahoma.
- HARMANLI, Zahit. (2000). **Öğrenme Stratejileri, Etkili Öğrenme Eğitimi**. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi.
- HOWE, J. A. Michael. (2001). **Öğrenme Psikolojisi**. (Çev. Ebru Kılıç). İstanbul: Alfa Basım Yayım (Kitabın Özgün Adı: A Teacher's Guide to The Psychology of Learning).
- İNCEOĞLU, Metin. (1993). **Tutum Algı İletişim**. Ankara: Verso Yayıncılık.
- KARASAR, Niyazi. (1998). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. (8. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- KAROLYI, Otto. (1995). **Müziğe Giriş**. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- KOCABAŞ, Ayfer. (1995). **İşbirlikçi Öğrenmenin Blokflüt Öğretimi ve Öğrenme Stratejileri Üzerindeki Etkileri**. İzmir: Yayımlanmış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KURTULDU, Mehmet Kayhan. (2007). **Bilgiyi İşleme Modeline Dayalı Piyano Eğitiminde Genel Öğrenme Stratejilerinin Yeri ve Görsel İmajlar Oluşturma Yönteminin Kullanılabilirlik Düzeyi**. Ankara: Yayımlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KUTLUK, Özer. (2001). **Türkiye'deki Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Piyano Eğitimi**. Ankara: Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- LARSEN, Janeen J. (1987). **Teaching Basic Jazz Piano Skills: A Mastery Learning Approach**. American Educational Research Association.
- MAYER, Richard E. & WEINSTEIN, Claire E. (1983). **The Teaching of Learning Strategies**. Published by National Institute for Staff.
- MEYDAN, Ali. (2004). **Coğrafya Ünitelerinin İşlenişinde Öğrenmeyi Öğrenme Stratejilerinin Öğrencilerin Başarı ve Tutumlarına Etkisi**. Konya: Yayımlanmış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). **Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Piyano Dersi Öğretim Programı**. Web sayfasından alındığı tarih:03.04.2009.
Web:<http://ogm.meb.gov.tr>.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2009). **Anadolu Öğretmen Lisesi Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersi Öğretim Programı**. Web sayfasından alındığı tarih: 17.02.2010. Web: <http://ogm.meb.gov.tr>
- MUMCU, Devrim Mine. (2002). **Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde Uygulanan Piyano Eğitiminin Program, Öğretmen, Öğrenci ve Çalışma Ortam Değişkenlerine Göre Değerlendirilmesi**. Bolu: Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Nielsen, SIW G. (2004). **Strategies and self-efficacy beliefs in instrumental and vocal individual practice: a study of students in higher music education**.
<http://pom.sagepub.com/cgi/content/abstract/32/4/418>.
Web sayfasından alındığı tarih: 03.11.2009
- OTACIOĞLU, Sena Gülşen.(2005). **Müzik Öğretmenliği Piyano Eğitimi Dersi İçin Yeni Bir Model Denemesi**. Ankara: Yayımlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÖZDAMAR, Kazım. (2004). **Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi 1**. (Genişletilmiş 5.baskı). Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- ÖZGÜVEN, İbrahim Ethem. (1994). **Psikolojik Testler**. Ankara: Yeni Doğu Matbaası
- ÖZER, Bekir.(2005). **Öğrenmeyi Öğretme**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi. (Online Doküman). Makalenin Web sayfasından alındığı tarih:24.08.2009.
Web: <http://www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/IOLTP/1266/unite09.pdf>
- ÖZTÜRK, Bülent. (1995). **Genel Öğrenme Stratejilerinin Öğrenciler Tarafından Kullanılma Durumları**. Ankara: Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÖZTÜRK, Süriye Yaşar. (2009). **Lise Psikoloji Kitabı**. Ankara: Özgün Matbaacılık.
- SAY, Ahmet. (2001). **Müziğin Kitabı**. (1. Basım). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- SENEMOĞLU, Nuray. (2007). **Gelişim Öğrenme ve Öğretim**. Kuramdan Uygulamaya. (Düzenlenmiş Yeni Basım). Ankara: Gönül Yayıncılık.
- SÖNMEZ, Veysel. (2004). **Program Geliştirme, Öğretmen Elkitabı**. (11. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.

- SUBAŞI, Güzin. (1999). **Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı, Bilgiyi İşleme Kuramı**. Mesleki Eğitim Dergisi, Sayı:2
- SUBAŞI, Güzin. (2000). **Etkili Öğrenme, Öğrenme Stratejileri**. Milli Eğitim Dergisi, Sayı:146
- SUZUKİ, Shinichi. (1995). **Suzuki Piano School Volume 2**. Miami :Revised Edition.
- TALU, Nilay. (1997). **Ankara Özel Tefik Fikret Lisesi 10. Sınıf Öğrencilerinin Kullandıkları Öğrenme Stratejilerinin Akademik Başarıları Üzerindeki Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- TARMAN, Süleyman. (2006). **Müzik Eğitiminin Temelleri**. Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları.
- TAVŞANCIL, Ezel. (2006). **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi**. (3. Basım). Ankara: Nobel Basım Dağıtım.
- TAY, Bayram. (2004). **Sosyal Bilgiler Dersinde Anlamlandırma Stratejilerinin Yeri ve Önemi**. Kırşehir: Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(2)
- TOPSES, Gürsen. (2003). **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**. (1. Basım). Ankara: Nobel Basımevi.
- TUFAN, Enver&TUFAN, Selmin. (2002). **Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Piyano 1 Kitabı**. (2. Basım). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- TUFAN, Enver&TUFAN, Selmin. (2009). **Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Piyano 2 Kitabı**. (2. Basım). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- UÇAN, Ali. (1990). **Müzik Eğitiminin Niteliği, Üç Ana Türü ve Bazı Temel Sorunları**. Ankara: Orkestra Dergisi.
- UÇAN, Ali. (1994). **Müzik Eğitimi Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar**. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- ULUSOY, Ayten. (2007). **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- URAL Ayhan&KILIÇ, İbrahim. (2006). **Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi**. (Genişletilmiş 2.baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.
- USMANBAŞ, İlhan.(2003). **Müzikte Türler ve Biçimler**. (1. Basım). İstanbul: Pan Yayıncılık.
- UZUN, Nihal Başak. (2006). **Van AGSL'de Piyano Öğretiminde Öğrencilerin Algılamalarına Göre Üç Tekniğin İncelenmesi**. Van:

Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

YEŞİLYAPRAK, Binnur. (2008). **Eğitim Psikolojisi**. Gelişim-Öğrenme-Öğretim. (4. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

YILMAZ, Hasan & SÜNBLÜ Ali Murat. (2006). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. (3. Basım). Konya: Çizgi Kitabevi.

WEINSTEIN, Claire E. (1977). **Cognitive Elaboration learning Strategies**. Texas University Austin. Dept. Educational Psychology.

WEINSTEIN, Claire E. (1988). **Assessment and Training of Student Learning Strategies**. (Online Doküman). Makalenin Web Sayfasından Alındığı Tarih: 16.02.2010

<http://www.pages.drexel.edu/~clarks/educ301/LearningStrategies.htm>

EKLER

- 1. Öğretmen Merkezli Hazırlanan Ders Planları**
- 2. Anlamlandırma Stratejileri Doğrultusunda Hazırlanan Ders Planları**
- 3. Güzel Sanatlar Lisesi Piyano Dersi Öğretim Programı 10. Sınıf Kazanımları**
- 4. Uygulama Kullanılan Parçalar**
- 5. Piyano Çalma Egzersizleri**
- 6. Piyano Dersi Tutum Ölçeği**
- 7. Gözlem Formu**
- 8. İzin Belgeleri**

EK-1
DERS PLANLARI
(ÖĞRETMEN MERKEZLİ)

DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı: Piyano

Sınıf: Lise 2 (10 Müzik)

Ünitenin Adı: 3. Basamak Gam ve Dizi Çalışmaları

Süre: 45 dak.(bir ders saati)

Öğretmenin Adı ve Soyadı: Zeynep ÖZER

Öğrenme-öğretmen Strateji ve Yöntemi: Sunuş yolu ve düz anlatım

Kaynak Kitaplar: Tufan, Enver. 10. Sınıf Piyano Ders Kitabı.

Araç-gereçler: Piyano, metronom

ÜNİTE YA DA KONUNUN ÖRÜNTÜSÜ

İlgili temel kavramlar

Fa majör ve re minör dizileri

ANA NOKTA

Fa majör si bemol alır ve ilgili minörü re minördür.

YARDIMCI NOKTA

Doğal re minör si bemol, armonik re minör si bemol-do diyaz, melodik re minör ise si natürel-do diyaz alır.

HEDEF 1: 3. Basamak gam ve dizi çalışmaları ünitesiyle ilgili temel kavramların anlam bilgisi

Davranışlar

1. "Gam, dizi, majör, minör kavramlarının ne anlama geldiğini yazma
2. "Gam, dizi, majör, minör kavramlarının ne anlama geldiğini söyleme
3. Bu kavramların anlamlarını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme

HEDEF 2: 3. Majör ve minör çeşitleriyle ilgili olgular bilgisi

Davranışlar

1. Fa majör tonun ilgili minörünün re minör olduğunu yazma
2. Fa majör tonun ilgili minörünün re minör olduğunu söyleme

3. Üç çeşit minör olduğunu söyleme
4. Üç çeşit minör olduğunu yazma

HEDEF 3: 3. Basamak Gam ve Dizi Çalışmaları ünitesindeki fa majör-re minör(armonik-melodik), tonların aldığı değiştiricilerin farkında oluş

Davranışlar

1. Fa majör tonun sadece si bemol aldığını yazma
2. Fa majör tonun sadece si bemol aldığını söyleme
3. Armonik re minör tonun si bemol ve do diyez aldığını yazma
4. Armonik re minör tonun si bemol ve do diyez aldığını söyleme
5. Melodik re minör tonun si natürel-do diyez aldığını yazma
6. Melodik re minör tonun si natürel-do diyez aldığını söyleme

HEDEF 4: 3. Basamak Gam ve Dizi çalışmaları ünitesindeki fa majör-re minör gamlarını çalmak için vücudu hazır duruma getirebilme

Davranışlar

1. Piyano karşısında uygun oturuş pozisyonunu alma
2. Parmak numaralarını gözden geçirme
3. Her iki eli çalınacak tonun başlangıç notasına yerleştirme

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

1. **DİKKAT ÇEKME:** Yeni bir eseri çalışmadan önce o eserin tonu ile ilgili egzersizler yaptırılması. Öğrenilen gamların neler olduğunu sorulması Alınan yanıtta sonra bu gamların çaldırılması.
2. **GÜDÜLEME:** Yeni bir esere başlamadan önce o eserle ilgili yapılan gam çalışmalarının çalışılacak esere hazırlık aşaması olduğunu söylenmesi. Eserin yazıldığı tonun teorik açıdan iyice kavranılmasının ve uygulanmasının önemini belirtmesi.
3. **GÖZDEN GEÇİRME:** Fa majör ve re minör ilişkisini açıklanması, bu tonlarla ilgili gam çalışmalarının yapılması.
4. **DERSE GEÇİŞ:** Konu ile ilgili temel kavramların açıklanması.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

ETKİNLİKLER

1. Gam, dizi, majör ve minör kavramlarının teker teker açıklanması.
2. Her bir kavramla ilgili örnek verilmesi.
3. Anlaşılmayan yerlerin sorulması. Varsa, tekrar açıklanıp yeni örnekler verilmesi.
4. Aşağıdaki soruların sorulması. Öğrencinin soruları eksik yanıtlaması durumunda ipucu ve düzeltme vererek doğru yanıtının buldurulması.

SORULAR	YANITLAR
1. Gam nedir? Bir örnek veriniz.	1. Belli bir kurala göre kurulan sekiz sıralı sesin oluşturduğu dizidir. Örnek: Fa majör gam.
2. Dizi nedir? Bir örnek veriniz.	2. Dizi, bir ses ile onun sekizlisi arasında, aşağıdan yukarıya ya da yukarıdan aşağıya birbirini izleyen seslerin bütünüdür. Örnek: Do'dan do'ya bir sekizli.
3. Majör nedir?	3. Majör, büyük demektir. İlk üçlü ve altılı aralığı büyük olan dizidir.
4. Minör nedir?	4. Minör, küçük demektir. İlk üçlü ve altılı aralığı küçük olan dizidir.
5. Majör ile minör arasında nasıl bir ilişki vardır?	5. Her majörün ilgili bir minörü, her minörün ise ilgili bir majörü vardır.

ARA ÖZET: Öğrenilen kavramların anlamlarının unutmaması gerektiğinin belirtilmesi. Unutulması halinde değişik tonlardaki eserlerin temel yapısının anlaşılmasının zorlaşacağına söylenmesi

ARA GEÇİŞ: Fa majör-re minör tonları ve aralarında nasıl bir bağ olduğunun anlatılması

ETKİNLİKLER

1. Fa majör gamın çalışması
2. Minör kavramının açıklanması

3. Minör çeşitlerinin anlatılması
4. Majör ve minör arasındaki ilişkinin açıklanması
5. Bunlarla ilgili örneklerin verilmesi
6. Anlaşılmayan yerlerin açıklanması

SORULAR	CEVAPLAR
1.Fa majör hangi değiştirici alır?	1. Fa majör sadece si bemol alır.
2.Fa majör tonun ilgili minörü nedir?	2. Fa majörün ilgili minörü re minördür.
3. Re minör (doğal-armonik-melodik) çeşitlerinin aldığın değiştiricileri söyleyiniz.	3.Doğal re minör sadece si bemol, armonik re minör si bemol ve do diyez, melodik re minör ise si natürel ve do diyez alır.

D. SONUÇ BÖLÜMÜ

1. **SON ÖZET:** Fa majörün ilgili minörü re minör olduğunun belirtilmesi
2. **TEKRAR GÜDÜLEME:** Girişteki güdülemenin tekrar vurgulanması
3. **KAPANIŞ:** Öğretmenin öğrenciye özet yaptırması

E. DEğERLENDİRME BÖLÜMÜ

1. Gam, dizi, majör ve minör kavramlarının ne anlama geldiğini yazınız.
2. Aşağıdaki tanımlardan her biri, yukarıdaki kavramların birinin tanımıdır. Her birinin karşısındaki () içine, yukarıdaki kavramların başındaki harfi yerleştirin.
 - () İlk üçlü ve altılı aralığı büyük olan dizidir.
 - () Bir ses ile onun sekizlisi arasında, aşağıdan yukarıya ya da yukarıdan aşağıya birbirini izleyen seslerin bütünüdür.
 - () İlk üçlü ve altılı aralığı küçük olan dizidir.
 - () Belli bir kurala göre kurulan sekiz sıralı sesin oluşturduğu dizidir.

3. Doğal-armonik-melodik re minörün aldığı değiştiricileri yazınız.

4. Fa majörün ilgili minörü;

A) Sol minördür.

B) Re minördür.

C) Do minördür.

D) Mi minördür.

E) Fa minördür.

DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı: Piyano

Sınıf: Lise 2 (10 Müzik)

Ünitenin Adı: 3. Basamak Gam ve Dizi Çalışmaları

Süre: 135 dak.(üç ders saati)

Öğretmenin Adı ve Soyadı: Zeynep ÖZER

Öğrenme-öğretmen Strateji ve Yöntemi: Sunuş yolu ve düz anlatım

Kaynak Kitaplar: Tufan, Enver. 10. Sınıf Piyano Ders Kitabı. Suzuki, Suzuki Piano School.

Araç-gereçler: Piyano, metronom, Suzuki piyano metodundan “Menuet” adlı eser (SUZUKİ, 1995, s.26).

ÜNİTE YA DA KONUNUN ÖRÜNTÜSÜ

İlgili Temel Kavramlar

Fa majör ve Menuet

W. A. Mozart Ve Menuet

Çalma Teknikleri

ANA NOKTA

Menuet adlı eser fa majör tondadır.

YARDIMCI NOKTA

Menuet adlı eser W. A. Mozart tarafından bestelenmiştir.

Menuet eserde çalma tekniklerinden staccato tekniği kullanılmıştır.

HEDEF 1: 3. Basamak gam ve dizi çalışmaları ünitesiyle ilgili temel kavramların anlam bilgisi.

Davranışlar

1. “ Menuet ve staccato” kavramlarının ne anlama geldiğini yazma
2. “Menuet ve staccato ” kavramlarının ne anlama geldiğini söyleme

3. Bu kavramların anlamlarını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme

HEDEF 2: Menuet adlı eserin fa majör tonda bestelendiğinin farkında oluş

Davranışlar

1. Menuet adlı eserin fa majör tonda bestelendiğini söyleme
2. Menuet adlı eserin fa majör tonda bestelendiğini yazma

HEDEF 3: 3. Basamak gam ve dizi çalışmaları ünitesindeki fa majör musette adlı eseri çalmak için vücudu hazır duruma getirebilme

Davranışlar

1. Piyano karşısında uygun oturuş pozisyonunu alma
2. Eserin tüm özelliklerini gözden geçirme
3. Her iki eli başlangıç notasına yerleştirme

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

1. **DİKKAT ÇEKME:** Çalışılacak eserin tonu ile ilgili egzersizlerin çaldırılması. Öğrenilen gamların neler olduğunun sorulması ve bu gamların çaldırılması.
2. **GÜDÜLEME:** Fa majör tonla ilgili eser çalmanın bu tonda yazılan eserleri tanımada kolaylık sağlayacağını vurgulanması
3. **GÖZDEN GEÇİRME:** Derste bir önceki ders öğrenilen fa majör tonda bestelenmiş bir eser çalışılacağını belirtilmesi
4. **DERSE GEÇİŞ:** Eserle ilgili temel kavramların açıklanması

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

ETKİNLİKLER

1. Menuet ve staccato kavramlarını teker teker açıklanması
2. Her bir kavramla ilgili örnek verilmesi
3. Anlaşılmayan yerlerin tekrar açıklanması
4. Aşağıdaki soruların sorulması. Öğrencinin soruları eksik yanıtlaması durumunda ipucu ve düzeltme vererek doğru yanıtın bulunması.

SORULAR	YANITLAR
1. Menuet nedir? Bir örnek veriniz.	1. Halk kaynaklarından gelmesine karşın XV. Louis'nin soylular çevresinde çok gözde bir Fransız dansıdır.
2. Staccato nedir? Bir örnek veriniz.	2. Notaların kısa ve kesik çalınmasıdır.

ARA ÖZET: Öğrenilen kavramların eserin temel yapısını oluşturduğunun vurgulanması

ARA GEÇİŞ: Çalışılacak eserin incelenmesi

ETKİNLİKLER

1. Eserin bestecisi hakkında bilgi verilmesi
2. Eserin teknik özelliklerinin açıklaması
3. Eserin nüanslarının açıklanması
4. Örnekler verilmesi
5. Anlaşılmayan yerlerin tekrar edilmesi

SORULAR	CEVAPLAR
1. W. A. Mozart kimdir?	1. W. A. Mozart 1756-1791 yılları arasında Klasik Dönemde yaşamış Avusturyalı bestecidir.
2. Eserde kullanılan çalma teknikleri nelerdir?	2. Eserde staccato (kesik kesik çalma) tekniği kullanılmıştır.
3. Eserde kullanılan nüanslar nelerdir?	3. Eserde kullanılan nüans terimleri p (piano) ve mf (mezzo forte) dir.

D. SONUÇ BÖLÜMÜ

1. **SON ÖZET:** Menuet adlı eserin W. A. Mozart tarafından fa majör tonda bir eser olduğunun ifa edilmesi
2. **TEKRAR GÜDÜLEME:** Girişteki güdülemenin tekrar vurgulanması.
3. **KAPANIŞ:** Dersin özetlenmesi.

E. DEĞERLENDİRME BÖLÜMÜ

1. Menuet ve staccato kavramlarının ne anlama geldiğini yazınız.
2. Menuet adlı eser hangi tonda bestelenmiştir?
 - A) Sol majör
 - B) Mi minör
 - C) Re majör
 - D) Fa majör
 - E) Si minör
3. Menuet adlı eserin bestecisi kimdir?
4. Musette adlı eserde kullanılan çalma teknikleri nelerdir?

DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı: Piyano

Sınıf: Lise 2 (10 Müzik)

Ünitenin Adı: 3. Basamak Gam ve Dizi Çalışmaları

Süre: 45 dak.(Bir ders saati)

Öğretmenin Adı ve Soyadı: Zeynep ÖZER

Öğrenme-öğretmen Strateji ve Yöntemi: Sunuş yolu ve düzenlatım

Kaynak Kitaplar: Tufan, Enver. 10. Sınıf Piyano Ders Kitabı.

Araç-gereçler: Piyano, metronom

ÜNİTE YA DA KONUNUN ÖRÜNTÜSÜ

İlgili temel kavramlar

Sol majör ve mi minör dizileri

ANA NOKTA

Sol majör fa diyez alır ve ilgili minörü mi minördür.

YARDIMCI NOKTA

Doğal mi minör fa diyez, armonik mi minör fa diyez-re diyez, melodik mi minör ise fa diyez-re diyez ve do diyez alır.

HEDEF 1: 3. Majör ve minör çeşitleriyle ilgili olgular bilgisi

Davranışlar

1. Sol majör tonun ilgili minörünün re minör olduğunu yazma
2. Sol majör tonun ilgili minörünün re minör olduğunu söyleme

HEDEF 2: 3. Basamak Gam ve Dizi Çalışmaları ünitesindeki sol majör-mi minör(armonik-melodik), tonların aldığı değiştiricilerin farkında oluş

Davranışlar

1. Sol majör tonun sadece fa diyez aldığını yazma
2. Sol majör tonun sadece fa diyez aldığını söyleme
3. Armonik mi minör tonun fa diyez-re diyez aldığını yazma
4. Armonik mi minör tonun fa diyez-re diyez aldığını söyleme

5. Melodik mi minör tonun fa diyez-re diyez ve do diyez aldığını yazma
6. Melodik mi minör tonun fa diyez-re diyez ve do diyez aldığını söyleme

HEDEF 3: 3. Basamak Gam ve Dizi çalışmaları ünitesindeki fa majör-re minör gamları çalmak için vücudu hazır duruma getirebilme

Davranışlar

1. Piyano karşısında uygun oturuş pozisyonunu alma
2. Parmak numaralarını gözden geçirme
3. Her iki eli çalınacak tonun başlangıç notasına yerleştirme

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

1. **DİKKAT ÇEKME:** Öğrenilen gamların neler olduğunun sorulması. Ve bunların çaldırılması
2. **GÜDÜLEME:** Yeni bir esere başlamadan önce eserle ilgili çalışılan gam çalışmalarının esere hazırlık aşaması olduğunun belirtilmesi
3. **GÖZDEN GEÇİRME:** Dersin konusunun açıklanması
4. **DERSE GEÇİŞ:** Majör ve minör kavramlarının hatırlatılması

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

ETKİNLİKLER

1. Sol majör dizinin nasıl kurulacağını açıklanması.
2. Anlaşılmayan noktaların tekrar edilmesi
3. Aşağıdaki sorunun sorulması. Sorunun eksik yanıtlanması durumunda ipucu ve düzeltme verilerek doğru yanıtın buldurulması.

SORULAR	CEVAPLAR
1. Sol üzerine majör dizi kurunuz.	1. Sol-la –si-do-re-mi-fa diyez-sol

ARA ÖZET: Majör dizilerin kurulumunun öneminin açıklanması

ARA GEÇİŞ: Sol majör-mi minör tonlarının ve aralarındaki ilişkinin açıklanması

ETKİNLİKLER

1. Sol majörün ilgili minörünün açıklanması
2. Re minör çeşitlerinin açıklanması
3. Bunlarla ilgili örnek verilmesi
4. Anlaşılmayan yerlerin tekrar edilmesi

SORULAR	CEVAPLAR
1.Sol majör hangi değiştirici alır?	1. Sol majör sadece fa diyez alır.
2.Sol majör tonun ilgili minörü nedir?	2. Sol majörün ilgili minörü mü minördür.
3. Mi minör (doğal-armonik-melodik) çeşitlerinin aldığın değiştiricileri söyleyiniz.	5.Doğal mı minör sadece fa diyez, armonik mi minör fa diyez ve re diyez, melodik mi minör ise fa diyez, re diyez ve do diyez alır.

D. SONUÇ BÖLÜMÜ

1. **SON ÖZET:** Sol majörün ilgili minörü re minördür.
2. **TEKRAR GÜDÜLEME:** Girişteki güdülemenin tekrar vurgulanması.
3. **KAPANIŞ:** Konunun özetlenmesi

E. DEğERLENDİRME BÖLÜMÜ

1. Sol majör dizinin notalarını yazınız.
2. Sol majör aşağıdaki değiştiricilerin hangisini ya da hangilerini alır?
 - A) Re diyez
 - B) Si bemol

- C)** Do diyez
- D)** Fa diyez
- E)** La bemol

3. Doğal-armonik-melodik mi minörün aldığı değiştiricileri yazınız.

4. Sol majörün ilgili minörü;

- A)** Sol minördür.
- B)** Re minördür.
- C)** Do minördür.
- D)** Mi minördür.
- E)** Fa minördür.

DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı: Piyano

Sınıf: Lise 2 (10 Müzik)

Ünitenin Adı: 3. Basamak Eser ve Etüt Çalışmaları

Süre: 135 dak.(üç ders saati)

Öğretmenin Adı ve Soyadı: Zeynep ÖZER

Öğrenme-öğretmen Strateji ve Yöntemi: Sunuş yolu ve düz anlatım

Kaynak Kitaplar: Tufan, Enver. 10. Sınıf Piyano Ders Kitabı. Suzuki, Suzuki Piano School.

Araç-gereçler: Piyano, metronom, Suzuki piyano metodundan “Musette” adlı eser (SUZUKİ, 1995, s.24).

ÜNİTE YA DA KONUNUN ÖRÜNTÜSÜ

İlgili Temel Kavramlar

J.S. Bach ve Musette türü

Çalma Teknikleri

ANA NOKTA

J.S. Bach tarafından sol majör tonda bestelenen Musette türü legato ve sürekli basın kullanıldığı bir eserdir.

YARDIMCI NOKTA

Şarkı formlarının çalgılar için yazılan türlerinden biri Musette'dir.

HEDEF 1: 3. Basamak eser ve etüt çalışmaları ünitesiyle ilgili temel kavramların anlam bilgisi.

Davranışlar

1. “Musette ve legato ” kavramlarının ne anlama geldiğini yazma
2. “Musette ve legato ” kavramlarının ne anlama geldiğini söyleme
3. Bu kavramların anlamlarını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme

HEDEF 2: Musette adlı eserin özelliklerinin farkında oluş

Davranışlar

1. Musette adlı eserin bestecisini söyleme
2. Musette adlı eserde kullanılan teknikleri söyleme
3. Musette adlı eserde kullanılan nüansları söyleme

HEDEF 3: 3. Basamak eser ve etüt çalışmaları ünitesindeki musette adlı eseri çalmak için vücudu hazır duruma getirebilme

Davranışlar

1. Piyano karşısında uygun oturuş pozisyonunu alma
2. Eserin tüm özelliklerini gözden geçirme
3. Her iki eli başlangıç notasına yerleştirme

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

1. **DİKKAT ÇEKME:** Öğrenilen etüt ve gamların çaldırılması
2. **GÜDÜLEME:** Eser çalışmadan önce çalınan gam ve etütlerin yararlarının açıklanması
3. **GÖZDEN GEÇİRME:** Derste neler yapılacağıının belirtilmesi
4. **DERSE GEÇİŞ:** Konuyla ilgili kavramların açıklanması
5. **GELİŞTİRME BÖLÜMÜ**

ETKİNLİKLER

1. Musette ve legato kavramlarının açıklanması
2. Her bir kavramla ilgili örnekler verilmesi
3. Anlaşılmayan yerlerin tekrar edilmesi
4. Aşağıdaki soruların sorulması

SORULAR	YANITLAR
<p>1. Musette nedir? Bir örnek veriniz.</p> <p>2. Legato nedir? Bir örnek veriniz.</p>	<p>1. XIV. Louis döneminde sarayda çok sevilen, XV. Louis De Lalande'ın bale müziklerinde kullandığı, bas eşlikle Bordun(bas ses) tarzı, sürekli gayda taklidi yapılan 2/4, 3/4, ya da 6/8'lik ölçüdeki dans çeşididir.</p> <p>2. Seslerin üzerinde tam süreleri kadar kalarak bir sonraki sese geçtikten sonra bırakılmalarıyla elde edilen çalma tekniğidir.</p>

ARA ÖZET: Konu ile ilgili kavramların öneminin vurgulanması

ARA GEÇİŞ: Çalışılacak esere geçilmesi

ETKİNLİKLER

1. Eserin bestecisi hakkında bilgi verilmesi
2. Eserin teknik özelliklerinin açıklaması
3. Eserin nüanslarının açıklanması
4. Bunlarla ilgili örneklerin verilmesi
5. Anlaşılmayan yerlerin açıklanması

SORULAR	CEVAPLAR
<p>1. J.S. Bach kimdir?</p> <p>2. Eserde kullanılan çalma teknikleri nelerdir?</p> <p>3. Eserde kullanılan nüanslar nelerdir?</p>	<p>1. Bach 1685-1750 yılları arasında yaşamış Barok Dönem Alman bestecidir. Klasik müziğin babası olarak adlandırılır.</p> <p>2. Eserde legato(bağlı çalma) tekniği kullanılmıştır.</p> <p>3. Eserde kullanılan nüans terimleri p(piano), mf (mezzo forte), pp(pianissimo), diminuendo, crescendo-decrescendo</p>

C. SONUÇ BÖLÜMÜ

1. **SON ÖZET:** Musette adlı eser J.S. Bach tarafından sol majör tonda bestelenmiş şarkı formlarının çalgılara uyarlanmış türüdür.
2. **TEKRAR GÜDÜLEME:** Girişteki güdülemenin tekrar vurgulanması.
3. **KAPANIŞ:** Dersin özetlenmesi.

D. DEĞERLENDİRME BÖLÜMÜ

1. Musette ve legato kavramlarının ne anlama geldiğini yazınız.
2. Aşağıdaki kavramlardan her biri “p, pp, mf, diminuendo ve crescendo ” kavramlarının tanımıdır. Her birinin karşısındaki () içine, yukarıdaki kavramların başındaki harfi yerleştirin.

() Gittikçe azalması.
() Giderek sesin yükselmesi
() Piyanodan daha hafif çalış
() Hafif çalış
() Orta gürlükte çalış
3. Besteci J.S. Bach hakkında bilgi veriniz.
4. Musette adlı eser hangi tonda bestelenmiştir?
5. Musette adlı eserde kullanılan çalma teknikleri nelerdir?

EK-2
DERS PLANLARI
(ANLAMLANDIRMA STRATEJİLERİ)

DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı: Piyano

Sınıf: Lise 2 (10 Müzik)

Ünitenin Adı: 3. Basamak Gam ve Dizi Çalışmaları

Konu: Sol Majör ve Mi Minör

Süre:45 dak.(Bir ders saati)

Öğretmenin Adı ve Soyadı: Zeynep ÖZER

Öğrenme-öğretmen Strateji ve Yöntemi: Anlamlandırma stratejileri
gösterip yaptırma

Kaynak Kitaplar: Tufan, Enver. 10. Sınıf Piyano Ders Kitabı. Öğretmen tarafından geliştirilen dizi egzersizleri.

Araç-gereçler: Piyano, metronom

ÜNİTE YA DA KONUNUN ÖRÜNTÜSÜ

Sol majör ve mi minör dizileri

ANA NOKTA

Sol majör fa diyez alır ve ilgili minörü mi minördür.

YARDIMCI NOKTA

Doğal mı minör fa diyez, armonik mi minör fa diyez-re diyez, melodik re minör fa diyez-re diyez-do diyez değiştiricilerini alır.

HEDEF 1: Sol majör ve mi minör dizileri oluşturmak için kullanılan yöntemin temel ilkelerini bulabilme.

Davranışlar

1. Yöntemin özelliklerini belirleyip yazma
2. Diziler arasındaki farklılıkları bir dizi seçeneklerinden seçip işaretleme
3. Majör ve minörleri düzenleme

HEDEF 2: Öğretmenin yardımıyla sol majör ve mi minör dizilerini piyanoda çalabilme.

Davranışlar

1. Piyanoda doğru oturuş pozisyonu alma
2. Parmakları klavyenin üzerine dik bir biçimde yerleştirme
3. Sağ elin başparmağını ilgili tonun başlangıç notasına yerleştirme
4. Tek elle ve doğru parmak numaralarıyla iki oktav çalma
5. Sol elin serçe parmağını ilgili tonun başlangıç notasına yerleştirme
6. Tek elle ve doğru parmak numaralarıyla dört oktav çalma
7. İki elle birlikte doğru parmak numaralarıyla dört oktav çalma

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

1. **DİKKAT ÇEKME:** Öğretmenin “Şimdi sana öğrendiğin dizilerle birlikte farklı tonlarda diziler çalacağım. Farklı olanları bulmanı ve bu derse kadar öğrendiğin dizilerle karşılaştırmanı istiyorum.” demesi. **(FARKLILIKLAR BULMA)**

Do Majör-la minör, fa majör-re minör(daha önceden öğrendiği diziler) ve sol majör-mi minör dizileri(yeni öğreneceği diziler) çalınır.

2. **GÜDÜLEME:** Öğretmenin “Dizi ve gam çalışmaları eser deşifre ederken kolaylık sağlayacak aynı zamanda ton bilgini geliştirecektir.” demesi.
3. **GÖZDEN GEÇİRME:** Öğretmenin “Bu derste sol majör ve mi minör dizileri öğreneceğiz. Bu dizilerle ilgili egzersizler yapacağız.” demesi.
4. **DERSE GEÇİŞ:** : Öğretmenin “majör dizileri nasıl kurduğumuzu do majör diziyi örnek alarak açıklar mısınız?” sorusunu sorması. **(ÇIKARIMLAR YAPMA)**

Öğrenci soruya doğru cevap verememişse, öğretmenin örnek vermesi ve öğrenciye aynı soruyu tekrar etmesi.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

ETKİNLİKLER

1. Öğrenci majör dizilerin nasıl kurulduğunu açıkladıktan sonra, öğretmenin “Demek ki belli bir notadan başlamak ve o notada bitirmek şartıyla B2+B2+K2+B2+B2+B2+K2 aralıklarından oluşan diziler majör dizilermiş, o zaman sol notasını başlangıç olarak kabul edelim ve majör dizi kuralım.” demesi. **(İLİŞKİLENDİRME)**

2. Öğrencinin sol majör diziyi nota isimleriyle seslendirmesi. Ve sol majör dizinin fa diyez değiştiricisini aldığını fark etmesi. **(FARKLILIKLAR BULMA)**
3. Öğretmenin “Öğrendiğin diziler gibi sol majör dizisini de piyanoda çalman kafanda oluşturduğun şemayı daha iyi netleştirmeni sağlayacaktır.” denmesi.
4. Öğretmenin “Do majör dizide kullandığımız parmak numaraları ile sol majörde kullandığımız parmak numaraları aynıdır. Bu bağlantıyı kurarak bana sol majör dizi çalar mısın? İlk önce ayrı ellerle.” demesi. **(İLİŞKİLENDİRME)**
5. Öğrenci, davranışı yapamıyor ya da yarım yamalak yapıyorsa, eksiklerinin ve hatalarının bildirilmesi.
6. Öğrenciye, sol majör dizi egzersizlerini(Ek 5-Ek 6), doğru çalana kadar tekrarlatılması. **(UYGULAMA)**

ARA ÖZET: Öğretmenin “Sol majör dizisini nasıl kurduk?” sorusunu öğrenciye sorması. **(ÖZETLEME)** Eksik ya da yanlış cevabın düzeltilmesi.

ARA GEÇİŞ: Öğretmenin “Her majörün ilgili bir minörü vardır. Örnek; do majörün ilgili minörü la minördür. Bu ilişkiyi düşünerek sol majörün ilgili minörü ne olabilir?” sorusunun öğrenciye yöneltilmesi. **(İLİŞKİLENDİRME-BENZERLİKLER OLUŞTURMA)**

Öğretmenin “minör dizileri nasıl kurduğumuzu la minör diziyi örnek alarak açıklar mısın?” sorusunu sorması. **(ÇIKARIMLAR YAPMA)**

Öğrenci soruya doğru cevap verememişse, öğretmenin örnek vermesi ve öğrenciye aynı soruyu tekrar etmesi.

ETKİNLİKLER

1. Öğrenci minör dizilerin nasıl kurulduğunu açıkladıktan sonra, öğretmenin “Demek ki belli bir notadan başlamak ve o notada bitirmek şartıyla B2+K2+B2+B2+K2+B2+B2 aralıklarından oluşan diziler minör dizilermiş.” demesi. **(İLİŞKİLENDİRME)**
2. Öğretmenin “Majör ve minör dizilerin aralıklarını karşılaştırmanı istiyorum. Bu karşılaştırma sonunda ikisinin arasındaki ayrımı görebilirsin.” demesi. **(KARŞILAŞTIRMALAR YAPMA)**

3. Öğretmenin “bana doğal la minör, armonik la minör ve melodik la minör dizileri çalar mısınız?” demesi. **(UYGULAMA)**
4. Öğretmenin, “la minör dizi ve çeşitlerini düşünerek doğal mi minör, armonik mi minör ve melodik mi minörün nasıl kurulacağını söylemeni istiyorum.” demesi. **(ÇIKARIMLAR YAPMA)**
Eksik ya da yanlış cevapların düzeltilmesi.
5. Öğretmenin “La (doğal-armonik-melodik) minör dizide kullandığımız parmak numaraları ile mi (doğal-armonik-melodik) minör de kullandığımız parmak numaraları aynıdır. Bu bağlantıyı kurarak bana mi (doğal-armonik-melodik) dizi çalar mısınız? İlk önce ayrı ellerle.” demesi. **(İLİŞKİLENDİRME)**
6. Öğrenci, davranışı yapamıyor ya da yarım yamalak yapıyorsa, eksiklerinin ve hatalarının bildirilmesi.
7. Öğrenciye, mi (doğal-armonik-melodik) minör dizi egzersizlerini, doğru çalana kadar tekrarlatılması. **(UYGULAMA)**

D. KAPANIŞ

1. **DEĞERLENDİRME:** Öğretmenin “ Bu derste neler öğrendin?” sorusunu öğrenciye yöneltmesi. **(ÖZETLEME)**
Eksik ve yanlış noktaların düzeltilmesi.
2. **KALICILIĞIN SAĞLANMASI:** Öğretmenin “Bu derste öğrendiklerini piyanoda çalarak tekrar ederek, öğrendiklerini diğer notalar üzerinde uygulamalısın. Böylece dizileri ezberlemek yerine, tam anlamıyla öğrenmiş olacaksın” denmesi.

DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Dersin Adı: Piyano

Sınıf: Lise 2 (10 Müzik)

Ünitenin Adı: 3. Basamak Etüt ve Eser Çalışmaları

Konu: Sol Majör Tonda Eser Çalışması

Süre: 135 dak.(Üç ders saati)

Öğretmenin Adı ve Soyadı: Zeynep ÖZER

Öğrenme-öğretmen Strateji ve Yöntemi: Anlamlandırma stratejileri gösterip-yaptırma (Bilgi İşlem Kuramı)

Kaynak Kitaplar: Tufan, Enver. 10. Sınıf Piyano Ders Kitabı. Suzuki, Suzuki Piano School.

Araç-gereçler: Piyano, metronom, öğretmen tarafından geliştirilen egzersizler, Suzuki piyano metodundan "Musette" (Ek-4) adlı eser (SUZUKİ, 1995, s.24), Renkli kalemler.

ÜNİTE YA DA KONUNUN ÖRÜNTÜSÜ

J.S. Bach ve Musette türü

Çalma Teknikleri

Sürekli Bas(basso continuo)

ANA NOKTA

J.S. Bach tarafından sol majör tonda bestelenen Musette türü legato ve sürekli basın kullanıldığı bir eserdir.

YARDIMCI NOKTA

Şarkı formlarının çalgılar için yazılan türlerinden biri Musette'dir.

Legato, seslerin üzerinde tam süreleri kadar kalarak bir sonraki sese geçtikten sonra bırakılmalarıyla elde edilen çalma tekniğidir.

HEDEF 1: Sol majör tonda bestelenen eserin genel özelliklerini bulabilme.

Davranışlar

1. Eserin formunu belirleyip yazma
2. Eserde kullanılan çalma tekniklerini belirleyip yazma
3. Eserde kullanılan nüansları işaretleme

HEDEF 2: Sol majör tonda bestelenen eseri bir bütün olarak özelliklerine uygun icra edebilme

Davranışlar

1. Eserdeki önemli noktaları belirleme
2. Eserdeki önemli noktaları işaretleme
3. Eserdeki çalma tekniklerini belirleme
4. Eseri bölümlere ayırma
5. Eseri sağ ve sol el ayrı olma üzere deşifre etme
6. İki el birlikte çalma
7. Nüansları belirleme
8. Eseri nüanslarına dikkat ederek çalma

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

1. **DİKKAT ÇEKME:** Öğretmenin “Bana bu derse kadar öğrendiğin bütün gamları çalar mısın?” demesi. Yanlış ve eksiklerin tamamlanıp düzeltilmesi. **(UYGULAMA)**
2. **GÜDÜLEME:** Öğretmenin, “Bireysel çalışmalarında da ilk önce gam ve varsa etüt çalmalısın. Bu çalışmalar hem ton bilginin gelişmesine hem de yeni çalışacağın esere adapte olmanı sağlayacaktır.” demesi.
3. **GÖZDEN GEÇİRME:** Öğretmenin, “Bu derste yeni bir eser çalışmaya başlayacağız.” demesi.
4. **DERSE GEÇİŞ:** Öğretmenin “Esere geçmeden önce çalmamız gereken birkaç egzersiz var.” demesi.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

ETKİNLİKLER

1. Öğretmenin “Çalışacağımız ilk egzersizi incelemeni istiyorum. Bu egzersizde (Ek-5) bildiğin ya da bilmediğin teknikler var mı?” demesi. **(ÇIKARIMLAR YAPMA)**
2. Öğrencinin bilmediği çalma tekniğinin öğretmen tarafından açıklanması. “Bu açıklamamdan sonra bu tekniğin öğrendiğin diğer tekniklerle arasında nasıl bir fark var?” sorusunun sorulması. **(FARKLILIKLAR BULMA)**
3. Egzersizin çaldırılması. **(UYGULAMA)**
4. İkinci egzersize(Ek-5) de aynı şekilde başlanması.
5. İkinci egzersizin çaldırılması. **(UYGULAMA)**

ARA ÖZET: Öğretmenin “ Yeni bir eser çalışmadan önce mutlaka eserin özelliklerine uygun egzersizler yapmalısın” demesi.

ARA GEÇİŞ: Öğretmenin “Bu egzersizleri çalmanın amacını eser çalışırken daha iyi anlayacaksın” demesi.

ETKİNLİKLER

1. Öğretmenin “Bu ders çalışacağımız eseri bir inceleyelim. Bana kısaca eserin bestecisi ve eserin adı hakkında bilgi verir misin?” **(ÖZETLEME)** Öğrenci soruya doğru cevap verememişse yanlışların düzeltilmesi.
2. Öğretmen “Şimdi eseri gözden geçirmeni istiyorum. Eserde kullanılan teknikleri, nüansları öğrendiğin teknik ve nüanslarla karşılaştırarak yorumlar mısın?” demesi. **(KARŞILAŞTIRMALAR YAPMA)** Eksiklerin tamamlanması.
3. Öğretmenin “Değişik renklerdeki kalemlerle açıkladığın nüansların anlamlarını eserin üzerine not almanı, yine eserdeki farklı teknikleri değişik renklerdeki kalemlerle belirlemeni istiyorum.” demesi. **(NOT ALMA)**

4. Öğretmenin “Dersin başında çalıştığımız egzersizlerle bu eser arasında benzerlikler var mı?” sorusunu sorması. **(BENZERLİKLER OLUŞTURMA)**

ARA ÖZET: Musette türü şarkı formlarının çalgılar için yazılan türlerinden biridir. Aynı zamanda dans müziğidir. Musette adlı eser J.S. Bach tarafından bestelenmiştir. J.S. Bach 1685-1750 yılları arasında yaşamış Barok Dönem Alman bestecidir. Klasik müziğin babası olarak adlandırılır.

ARA GEÇİŞ: “Öğretmenin “Eseri genel olarak inceledik. Şimdi deşifre etmeye çalışalım” demesi.

ETKİNLİKLER

1. Öğretmenin “ Renkli kalemlerini kullanarak eseri sol eldeki uzatma bağlarını düşünerek ayırmanı istiyorum.” demesi.
2. Ayrılan bölümlerin ilk önce sağ sonra sol el deşifre ettirilmesi. **(UYGULAMA)**
3. Akıcılık sağlanana kadar tekrar edilmesi. **(UYGULAMA)**
4. Pratik yapılan bölümün iki el aynı anda çalınması. **(UYGULAMA)**
5. Diğer bölümlerinde aynı işlemin tekrarlanması. **(UYGULAMA)**
6. Eserin bütün olarak iki el aynı anda çalınması. **(UYGULAMA)**
7. Öğretmenin “Şimdi eseri nüanslarıyla birlikte çalalım” demesi.

D. KAPANIŞ

1. **DEĞERLENDİRME:** Öğretmenin “Bu derste neler öğrendin ve eseri sen bestelemiş olsaydın nasıl yorumlardın?” sorularının sorması. **(ÖZETLEME).**
2. **KALICILIĞIN SAĞLANMASI:** Öğretmenin “Bu eseri not aldığın yerlere dikkat ederek tekrar etmelisin. Eseri çalmaya başlamadan önce gerekli gamları ve ilgili etütleri çalışman esere daha kolay adapte olmanı sağlayacaktır.” demesi.

EK-3

**GÜZEL SANATLAR LİSESİ PİYANO ÖĞRETİM PROGRAMI 10. SINIF
KAZANIMLARI**

P YANO DERS Ö RET M PROGRAMI

Ö RENME ALANI: P YANO ÇALMA TEKN KLER

10. SINIF

ÜN TE	KAZANIMLAR	ÖRNEK ETK NL KLER	AÇIKLAMALAR
3. BASAMAK GAM VE MAKAMSAL D Z ÇALI MALARI	<p>Bu üniteyi tamamlayan ö renciler;</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Çaldı 1 gamlardaki tempo ile nota de erlerinin e itli ini do ru uygular. 2. Do – sol - re - la ve mi majör gamları arasındaki duate benzerliklerini fark eder. 3. Fa ve Si majör gamının duatelerini fark eder. 4. Durak sesi re üzerinden hüseyini makamı dizisini fark eder. 5. Piyano üzerinde hüseyini makamını uygular. 6. Durak sesi mi üzerinden kürdi makamı dizisini fark eder. 7. Piyano üzerinde kürdi makamını uygular. 8. Gördü ü/çaldı 1 eser-etüde ki kadansı fark eder. 9. Do-sol-re-la- mi- fa- si majörlerde kadansları uygular. 	<p>+ 3. basama a ait gam ve makamsal dizi çalı maları yapılır (1-7. kazanımlar).</p> <p>+ Çaldı 1 gam ve makamsal dizilere ait parmak numarası (duate) örne i hazırlamaları istenir (2-7 kazanım).</p> <p>+ Do – sol - re - la ve mi majör gam çalı ması yapılır (2. kazanım).</p> <p>+ Hüseyini makamı dizisinde eserler dinletilir (4. kazanım).</p> <p>+ Hüseyini makamı dizisi ve bu dizide eser çaldırılır (5. kazanım).</p> <p>+ Kürdi makamında eserler dinletilir (6. kazanım).</p> <p>+ Kürdi makamı dizisi ve bu dizide eser çaldırılır (7. kazanım).</p> <p>+ Do-sol-re-la- mi- fa- si majörlerde kadans çaldırılır (8-9.kazanımlar)</p>	<p>[!] Do Duatesindeki diziler (Do-sol- re-la-mi)? Farklı duatelerdeki diziler (fa-ve si majörler) dört oktav ve dörtlük= 60 metronomdan az olmamak üzere, onaltılık de erler ile e it ve duate hatası yapılmadan çalınmalıdır.</p> <p>[!] Bu ünitenin sonunda ö rencilerin, sa ve sol el koordinasyon becerisi ile de ifre becerisini geli tirmeleri beklenir.</p> <p>[!] Bu ünite ile ö rencilerin sabır, disiplin, motivasyon ve sorumluluk de erlerine ula ması beklenir.</p> <p>C Bu ünitedeki 2, 3. ve 5. kazanımlar Müziksel itme, Okuma ve Yazma dersi ile ili kilendirilir.</p> <p>Bu ünite ile ilgili olarak ölçme ve de erlendirme çalı malarında, öz de erlendirme formu, ö renci gözlem formu ve performans de erlendirme formlarından yararlanılabilir.</p>

ÜN TE	KAZANIMLAR	ÖRNEK ETK NL KLER	AÇIKLAMALAR
3. BASAMAK ETÜT ÇALI MALARI	<p>Bu üniteyi tamamlayan öğrenciler;</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Çaldı 1 etütlerdeki tempo ile nota de ellerinin e itli ini do ru uygular. 2. Üçleme notaları temposunda e it olarak çalar. 3. Ba parmak geçi ini do ru uygular. 4. Ba lı çift ses ve notaları e it çalar. 5. Onaltılık notaları e it çalar. 	<p>+ 3. basama a ait etüt çalı ması yapılır (1-5. kazanımlar).</p> <p>+ Czerny Op.599- No: 15, 16, 17, 18 ve 19 Duvernoy Op. 176- No: 1 etütleri incelenir.</p>	<p>[1] Czerny 1. dönemde Op.599- No: 15 ve 19 Duvernoy Op. 176- No: 1 etütleri, 2. dönemde Czerny Op.599 No: 16-17-18 etütleri çalınabilir.</p> <p>[1] Bu ünitenin sonunda öğrencilerin, sa ve sol el koordinasyon becerisi ile de ifre becerisini geli tirmeleri beklenir.</p> <p>[1] Bu ünite ile öğrencilerin sabır, disiplin, motivasyon ve sorumluluk de erlerine ula ması beklenir.</p> <p>C 2, 4. ve 5. kazanımlar Müziksel itme, Okuma ve Yazma dersi ile ili kilendirilir.</p> <p>Bu ünite ile ilgili olarak ölçme ve de erlendirme çalı malarında, öz de erlendirme formu, öğrenci gözlem formu ve performans de erlendirme formlarından yararlanılabilir.</p>

ÜN TE	KAZANIMLAR	ÖRNEK ETK NL KLER	AÇIKLAMALAR
3. BASAMAK BAROK DÖNEM ESERLER	<p>Bu üniteyi tamamlayan öğrenciler;</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Barok dönem stil özelliğini fark eder. 2. Non-legato tekniğini doğru uygular. 3. Portato tekniğini doğru uygular. 4. Menuet'in biçimsel yapısını tanımlar. 5. Piyano da mordan ve süslemeleri uygular. 6. Eserlerdeki dinamikleri kullanır. 	<p>+ Barok döneme ait eserler dinletilir (1. ve 4. kazanımlar).</p> <p>✓ / + Barok dönem bestecilerinin eserlerindeki stil özelliklerine yönelik ara tırma yapımları istenir (1- 6. kazanımlar).</p> <p>+ Menuet biçiminde bir eser üzerinde çalışılır (2- 6. kazanımlar).</p>	<p>[!] Anna Magdalena Bach No. 14, 2, 3 Rameau Menuet</p> <p>Barok dönem eserleri 1. dönemde, Anna Magdalena Bach No. 4-19, Telemann Gavotte Couperin Le Petit Rien barok dönem eserleri de 2. dönemde çalınabilir</p> <p>[!] Eserler çalılırken mutlaka metronom sayılmasına, dönemin karakteristik stil özelliklerine ve cümlelerin doğru uygulanmasına dikkat edilmelidir.</p> <p>[!] Eserleri zamanından önce bitiren öğrenciler zorluk derecesine göre bazı eserlere geçebilirler.</p> <p>[!] Bu ünitenin sonunda öğrencilerin, sağ ve sol el koordinasyonu becerisi, de ifre becerisi, yorumlama becerisi ile sahne ve performans becerilerini geli tirmeleri beklenir.</p> <p>[!] Bu ünite ile öğrencilerin sabır, disiplin, motivasyon, estetik, başarı, birli i, dayanı ma, hoş görü, sevgi, saygı ve sorumluluk değerlerine ulaşmaları beklenir.</p> <p>C 1. kazanım Batı Müzi i Tarihi dersi ile ili kilendirilir.</p> <p>Bu ünite ile ilgili olarak ölçme ve değerlendirme çalış malarında, öz de erlendirme formu, öğrenci gözlem formu, öğrenci ürün dosyası ve performans de erlendirme formlarından yararlanılabilir.</p>

ÜN TE	KAZANIMLAR	ÖRNEK ETK NL KLER	AÇIKLAMALAR
3. BASAMAK KLASİK DÖNEM ESERLERİ	<p>Bu üniteyi tamamlayan öğrenciler;</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Klasik dönem stili özelliğini fark eder. 2. Sonatın formunu tanımlar. 3. Akıcılığın önemini fark eder. 4. Eserler üzerindeki dinamikleri uygular. 5. Müzik cümlelerini yorumlar. 6. Eserler üzerindeki artikülasyonları ve hareketlerini uygular. 7. Eserlerin temalarını belirler. 	<ul style="list-style-type: none"> + Klasik döneme ait sonatın formunda eserler dinletilir (1. ve 2. kazanımlar). + Sonatın formunda bir eser çalınması yapılır (2-7. kazanımlar). ✓ / + Klasik dönem bestecilerinin eserlerindeki stil özelliklerine yönelik ara tırma yapımları istenir (1-7. kazanımlar). + Eser çalınması disiplini hakkında sınıf içi tartışma yapılır. + Sonatın formunun bölümleri arasındaki tempo farklılıkları tartışılır (2. kazanım). 	<p>[!] Diabelli Sonatı No:6 1. Bölüm Köhler Sonatı Sol majör T. Haslinger Sonatı Do Majör L.V.Beethoven Sonatı Sol majör klasik dönem eserleri 1. dönemde, Diabelli sonatı no:1, Clementi sonatı No:1 Mozart Allegro in G klasik dönem eserleri de 2. dönemde çalınabilir</p> <p>[!] Eserler çalınırken mutlaka metronom sayılmalı, dönemin karakteristik stili özelliklerine ve cümlelerin doğru uygulanmasına dikkat edilmelidir.</p> <p>[!] Eserleri zamanından önce bitiren öğrenciler zorluk derecesine göre bazı eserlere geçebilirler.</p> <p>[!] Bu ünitenin sonunda öğrencilerin sağ ve sol el koordinasyonu becerisi, de ifre becerisi, yorumlama becerisi ile sahne ve performans becerilerini geliştirmeleri beklenir.</p> <p>[!] Bu ünite ile öğrencilerin sabır, disiplin, motivasyon, estetik, başarı, birliktelik, dayanışma, hoşgörü, sevgi, saygı ve sorumluluk değerlerine ulaşmaları beklenir.</p> <p>C 1. ve 2. kazanımlar Batı Müziği Tarihi dersi ile ilişkilendirilir.</p> <p>Bu ünite ile ilgili olarak ölçme ve değerlendirme çalışmaları, öz değerlendirme formu, öğrenci gözlem formu, öğrenci ürün dosyası ve performans değerlendirme formlarından yararlanılabilir.</p>

ÜN TE	KAZANIMLAR	ÖRNEK ETK NL KLER	AÇIKLAMALAR
3. BASAMAK ROMANTİK DÖNEM ESERLERİ	<p>Bu üniteyi tamamlayan öğrenciler;</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Romantik ve çağdaş dönemlere ait stil özelliklerini fark eder. 2. Eserler üzerindeki dinamikleri uygular. 3. Müzik cümlelerini yorumlar. 4. Eserler üzerindeki artikülasyon ve hareketlerini uygular. 5. Eserler üzerindeki süslemeleri uygular. 6. Eserlerin temalarını belirler. 7. Sa (Trecorda) pedalı tanır. 8. Türk bestecilerine ait eserlerin hangi döneme ait olduğunu tahmin eder. 	<ul style="list-style-type: none"> + Romantik ve Çağdaş Döneme ait eserler dinletilir (1. kazanım). + Türk bestecilerin eserleri dinletilir (8. kazanım). + Romantik, Çağdaş ve Türk bestecilerin eserleri üzerinde çalışılabilir (2-7. kazanımlar). + Çalgı ve sesler sahne performansları ile sergilemeleri istenir (1-8. kazanımlar). 	<p>[!] R. Schumann Gençlik Albümü no: 5,1,3 J. Brahms Hungarian Dance no:4 (Kolay versiyon) N.Caprice no:24(Kolay versiyon) G.Bizet Toreador Song Lhan Tonger Bozkırda akam, Uykuda, Köy yolunda Naci Madano lu Kaleden kaleye Schostakovic March ve Vals gibi romantik ve çağdaş dönem eserleri dönemlere bölünerek çalışılabilir. [!] Eserler çalılırken mutlaka metronom sayılarına, dönemin karakteristik stil özelliklerine ve cümlelerin doğru uygulanmasına dikkat edilmelidir. [!] Bu ünitenin sonunda öğrencilerin sağ ve sol el koordinasyonu becerisi, de ifre becerisi, yorumlama becerisi ile sahne ve performans becerilerini geliştirmeleri beklenir. [!] Bu ünite ile öğrencilerin sabır, disiplin, motivasyon, estetik, başarı, birliktelik, dayanıklılık, sevgi, saygı ve sorumluluk değerlerine ulaşmaları beklenir. C 1. ve 8. kazanımlar Batı Müziği Tarihi dersi ile ilişkilendirilir. Bu ünite ile ilgili olarak ölçme ve değerlendirme çalımlarında, öz değerlendirme formu, öğrenci gözlem formu, öğrenci ürün dosyası ve performans değerlendirme formlarından yararlanılabilir.</p>

EK-4

UYGULAMADA KULLANILAN ESERLER

Minuet

メヌエット

W.A. Mozart
 モーツァルト
 K. 2
 composed in 1762

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23

(1) Play as detached, repeated notes throughout the piece.
 Use the same articulations for measures 3, 7, 19, 23.

13

Musette

ミュゼット

from "English Suite No. 3, Gavotte II au la Musette"
J.S. Bach
パツハ

(Tempo di Gavotta)

The musical score consists of four systems of piano music, each with a treble and bass staff. Measure numbers 1, 4, 8, and 12 are indicated at the beginning of their respective systems. Fingerings are indicated by numbers 1-5 above or below notes. Dynamics include (p), (mf), (poco cresc.), (dim.), and (pp). Performance markings include slurs, accents, and hairpins. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 3/5.

System 1 (Measures 1-3): Treble clef, bass clef. Measure 1: Treble (3), Bass (3, 5). Measure 2: Treble (1, 3), Bass (1, 3). Measure 3: Treble (3), Bass (1, 2). Dynamics: (p). Performance markings: slurs, accents.

System 2 (Measures 4-6): Treble clef, bass clef. Measure 4: Treble (2, 1, 5, 4, 3), Bass (1, 3). Measure 5: Treble (2, 4), Bass (2). Measure 6: Treble (5), Bass (2, 4). Dynamics: (mf), (p). Performance markings: slurs, accents.

System 3 (Measures 7-9): Treble clef, bass clef. Measure 7: Treble (5, 3, 2), Bass (2). Measure 8: Treble (4, 5, 3, 4, 2), Bass (2, 1). Measure 9: Treble (4), Bass (1). Dynamics: (poco cresc.), (dim.). Performance markings: slurs, accents.

System 4 (Measures 10-15): Treble clef, bass clef. Measure 10: Treble (2, 3), Bass (3, 2). Measure 11: Treble (1, 3), Bass (1). Measure 12: Treble (5, 2, 3, 1), Bass (1). Measure 13: Treble (5, 1, 3), Bass (1). Measure 14: Treble (5), Bass (1). Measure 15: Treble (4, 1), Bass (3, 5). Dynamics: (p), (pp). Performance markings: slurs, accents, repeat sign.

EK-5

PİYANO ÇALMA EGZERSİZLERİ

SOL MAJÖR GAM EGZERSİZİ

Musical score for Sol Major Scale Exercise in 4/4 time, measures 1-12. The score is written for piano in G major (one sharp). It consists of three systems of two staves each (treble and bass clef).
 - Measure 1: Treble clef starts with a whole note G4, bass clef with a whole note G3.
 - Measures 2-3: Treble clef ascends stepwise (A4, B4, C5), bass clef ascends stepwise (A3, B3, C4).
 - Measures 4-5: Treble clef descends stepwise (B4, A4, G4), bass clef descends stepwise (B3, A3, G3).
 - Measures 6-7: Treble clef ascends stepwise (A4, B4, C5), bass clef ascends stepwise (A3, B3, C4).
 - Measures 8-9: Treble clef descends stepwise (B4, A4, G4), bass clef descends stepwise (B3, A3, G3).
 - Measures 10-11: Treble clef ascends stepwise (A4, B4, C5), bass clef ascends stepwise (A3, B3, C4).
 - Measure 12: Treble clef descends stepwise (B4, A4, G4), bass clef descends stepwise (B3, A3, G3).
 Measure numbers 8 and 12 are indicated at the start of their respective systems.

SOL MAJÖR ARPEJ EGZERSİZİ

Musical score for Sol Major Arpeggio Exercise in 3/4 time, measures 1-6. The score is written for piano in G major (one sharp). It consists of two systems of two staves each (treble and bass clef).
 - Measure 1: Treble clef has a whole note G4, bass clef has a whole note G3.
 - Measure 2: Treble clef has a quarter note G4, quarter note A4, quarter note B4, quarter note C5. Bass clef has a quarter note G3, quarter note A3, quarter note B3, quarter note C4.
 - Measure 3: Treble clef has a quarter note B4, quarter note A4, quarter note G4, quarter note F#4. Bass clef has a quarter note B3, quarter note A3, quarter note G3, quarter note F#3.
 - Measure 4: Treble clef has a quarter note E5, quarter note D5, quarter note C5, quarter note B4. Bass clef has a quarter note E4, quarter note D4, quarter note C4, quarter note B3.
 - Measure 5: Treble clef has a quarter note A4, quarter note G4, quarter note F#4, quarter note E4. Bass clef has a quarter note A3, quarter note G3, quarter note F#3, quarter note E3.
 - Measure 6: Treble clef has a quarter note D5, quarter note C5, quarter note B4, quarter note A4. Bass clef has a quarter note D4, quarter note C4, quarter note B3, quarter note A3.
 Measure numbers 3 and 4 are indicated above the treble clef staff in the second system.

SOL MAJÖR EGZERSİZİ

6

12

15

MUSETTE ADLI ESER İÇİN ÖN ÇALIŞMA EGZERSİZİ

Piano

MUSETTE ADLI ESERDE LEGATO EGZERSİZİ

The image displays a musical score for a piano exercise titled "Musette Adli Eserde Legato Egzersizi". The score is written in G major (one sharp) and common time (C). It consists of four systems of music, each with a treble and bass staff. The first system (measures 1-5) features a treble staff with a melodic line of eighth and quarter notes, and a bass staff with a simple accompaniment of quarter notes. The second system (measures 6-10) continues the melodic line in the treble staff, with the bass staff providing harmonic support. The third system (measures 11-13) shows the melodic line moving across the staff, with the bass staff maintaining a steady accompaniment. The fourth system (measures 14-16) concludes the exercise with a final melodic phrase in the treble staff and a final accompaniment note in the bass staff. The piece ends with a double bar line.

EK-6

PİYANO DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ

Piyano Dersi Tutum Ölçeği

YÖNERGE

Sevgili öğrenciler;

Aşağıda sizin “Piyano Eğitimi Dersi” ile ilgili düşüncelerinizi öğrenmek için hazırlanmış tutum cümleleri bulunmaktadır. Bunların hiçbirinin kesin doğru ya da yanlış yanıtı yoktur. Önemli olan sizin sorularla ilgili gerçek duygu ve düşüncelerinizi belirtmenizdir. Ölçeğe isim yazmanıza gerek yoktur. Sizden elde edilecek bilgiler sadece araştırma doğrultusunda kullanılacak hiçbir kurum ya da öğretmene verilmeyecektir. Cevaplamadan önce her cümleyi dikkatle okuyunuz. Eğer ifade sizin;

Fikrinize tamamen uygunsa “KUVVETLE KATILYORUM”

Fikrinize yalnızca uygunsa “KATILYORUM”

İfade hakkında hiçbir fikriniz yoksa “KARARSIZIM”

İfade fikrinize uygun değilse “KATILMIYORUM”

İfade fikrinize tamamen ters düşüyorsa “ASLA KATILMIYORUM” Seçeneğini işaretleyiniz.

Hiçbir cümleyi atlamadan sıra ile cevaplayınız. Her cümle için yalnızca bir seçeneği işaretleyiniz.

Cevaplama sırasında göstereceğiniz özen ve yardımlarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Bu ölçek Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimin Bölümü Doç. Enver TUFAN ve Bahar GÜDEK tarafından geliştirilmiş olup, izin alınarak kullanılmaktadır.

Zeynep ÖZER
Araştırmacı

PIYANO DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ

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

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

EK-7

**ANLAMLANDIRMA STRATEJİLERİ
DOĞRULTUSUNDA YAPILANDIRILMIŞ
GÖZLEM FORMU**

Öğrencinin;
Adı-Soyadı:
Grubu:
Öntest-Sontest

Tarih:
Gözlemci:

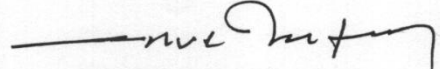
6.Parçada öğrenilen teknikleri kendi ifadeleri ile özetleme.					
7.Parçada ağırlıklı olarak hangi tekniğin bulunduğunu saptama.					
8.Parçada geçen diğer teknikleri saptama.					
9.Parçada zor olarak görülen yerleri belirleyip not alma.					
10.Parçada önceden öğrendiği teknikleri özetleme.					
11.Önceden çalışılmış tekniklerle yeni öğrendiği teknikleri ilişkilendirme.					
12.Parçada eksik ölçü olup olmadığını fark etme.					
13.Parçanın tonu ile ilgili gamları çalma.					
14.Legato ve non-legato tekniklerini karşılaştırma.					
15.Parçadaki boş yerlere parça ile ilgili notlar yazma.					
16.Parçadaki müzikal terimleri belirleyip işaretleme.					
17.Parçayı müzikal açıdan yorumlama.					
18.Parçadaki parmak numaralarını uygulama.					
19.Parçada geçen tekniklerle ilgili etüt çalma.					
20.Parçayı tartım ve notaları ile doğru çalma.					

Gözlem Formu Yrd. Doç. Dr. Özlem AKIN tarafından Geliştirilen Keman Dersi Gözlem Formundan piyano dersine uyarlanmıştır.

EK-8
İZİN BELGELERİ

İZİN BELGESİ

Aşağıda bilgileri bulunan tez çalışmasında yararlanılmak üzere tarafımızdan geliştirilmiş olan "Piyano Dersi Tutum Ölçeği"nin kullanılmasına izin veriyorum.
20.08.2009



Doç. Enver TUFAN
Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi
Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü
Müzik Eğitimi A.B.D
Öğretim Üyesi

Tez çalışması Sahibinin;

Adı soyadı : Zeynep ÖZER
T.C. Kimlik No : 30094289814
E Mail Adresi : zeynokus@hotmail.com
Posta Adresi : Zümrütevler Mah. Çiçek Cad. Fidan Sok. No:16/1
Yıldırım/BURSA

Yüksek Lisans Yaptığı Üniversite: Balıkesir Üniversitesi

Enstitü : Sosyal Bilimler Enstitüsü
Danışman : Yrd. Doç. Dr. Kemal Oğuz ER
Tez Adı : Bursa Zeki Müren Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi
Müzik Bölümü Piyano Dersinde Kullanılan
Anlamlandırma Stratejilerinin Öğrencilerin
Öğrenme Düzeylerine ve Tutumlarına Etkisi

İZİN BELGESİ

Aşağıda bilgileri bulunan tez çalışmasında yararlanılmak üzere şahsım tarafından geliştirilmiş olan "Keman Dersi Gözlem Formu"nun piyano dersine uyarlanıp kullanılmasına izin veriyorum.

20.08.2019

Yrd. Doç. Dr. Özlem AKIN
Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü
Müzik Eğitimi A.B.D
Öğretim Görevlisi

Tez çalışması Sahibinin;

Adı soyadı : Zeynep ÖZER
T.C. Kimlik No : 30094289814
E Mail Adresi : zeynokus@hotmail.com
Posta Adresi : Zümrütevler Mah. Çiçek Cad. Fidan Sok. No:16/1
Yıldırım/BURSA

Yüksek Lisans Yaptığı Üniversite: Balıkesir Üniversitesi

Enstitü : Sosyal Bilimler Enstitüsü
Danışman : Yrd. Doç. Dr. Kemal Oğuz ER
Tez Adı : Bursa Zeki Müren Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi
Müzik Bölümü Piyano Dersinde Kullanılan
Anlamlandırma Stratejilerinin Öğrencilerin
Öğrenme Düzeylerine ve Tutumlarına Etkisi

T.C.
NİLÜFER KAYMAKAMLIĞI
Zeki Müren Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi


25.08.2009

Sayı : 230 / 606
Konu : Zeynep KUŞ ÖZER

Sayın Zeynep KUŞ ÖZER,
Zeki Müren Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Piyano Öğretmeni

24.08.2009 tarihli dilekçeniz ekleriyle birlikte incelenmiş olup, "Bursa Zeki Müren Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müzik Bölümü Piyano Dersinde Kullanılan Anlamlandırma Stratejilerinin Öğrencilerin Öğrenme Düzeylerine ve Tutumlarına Etkisi" adlı yüksek lisans tez çalışmasının okulumuz müzik bölümü piyano dersine yeni bir boyut kazandırabileceği düşüncesiyle, derslerin ve görevlerin aksatılmaması, öğrenci ve velilerin konu hakkında bilgilendirilmesi şartıyla 05.10.2009-11.12.2009 tarihleri arasında Müzik Bölümü 10. sınıf öğrencileri ile uygulama yapmanıza okul müdürlüğü tarafından izin verilmektedir.

Bilgilerinize rica olunur.

25.08.2009

Kazım AKSU
Okul Müdürü



BURSA İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
ZEKİ MÜREN ANADOLU GÜZEL SANATLAR LİSESİ
Ertuğrul Mh. Emek Sk. No:18 NİLÜFER / BURSA
Tlf : 0 224 413 23 95
Faks : 0 224 413 23 98
E mail :
Web : www.zekimuren.k12.tr



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

40443

Sayı : B.08.4.MEM.4.16.00.07-050 /
Konu : Araştırma İzni

15 Eylül 2009

VALİLİK MAKAMINA
BURSA

İlgi : M.E.B.na Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik
İzin ve Uygulama Yönergesi.

Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencilerinden Zeynep Kuş ÖZER' in "Piyano Dersinde Kullanılan Anlamlandırma Stratejilerinin Öğrencilerin Öğrenme Düzeylerine ve Tutumlarına Etkisi" konulu tez çalışmasını Nilüfer İlçesi Zeki Müren Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi öğrencilerine uygulamak istediği, Balıkesir Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın bila tarih ve 1093/6630 sayılı yazısı ile bildirilmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı her tür ve her derecedeki okul ve kurumlarda yapılacak lisans, yüksek lisans, doktora veya doktora üstü araştırma-geliştirme çalışmaları ile Bakanlığın destek verdiği araştırmalar kapsamındaki anket, uygulama, gözlem gibi faaliyetler; bir ili kapsıyorsa izin başvurularının İl Milli Eğitim Müdürlüğüne yapılacağı ilgi yönergede belirtildiğinden Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencilerinden Zeynep Kuş ÖZER' in "Piyano Dersinde Kullanılan Anlamlandırma Stratejilerinin Öğrencilerin Öğrenme Düzeylerine ve Tutumlarına Etkisi" konulu tez çalışması ile ilgili öneri ve veri toplama araçlarının, ilgi Yönerge gereği ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmesi sonucunda, araştırma ile ilgili anketlerin okullardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, mühürlü ve imzalı anketlerin aslı okul müdürlüklerince görülerek, gönüllülük esası ve veli izni ile okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda İlimiz Nilüfer ilçesi Zeki Müren Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi öğrencilerine ilgi Yönerge çerçevesinde uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde gereğini olurlarınıza arz ederim.

Atilla GÜLSAR
Milli Eğitim Müdürü

OLUR.
14 / 9 / 2009
Selman YENİGÜN
Vali a.
Vali Yardımcısı



Yeni Hükümet Konağı A Blok Osmangazi 16050 BURSA
Tel: (0 224) 256 70 00/ 148-137 Faks : (0 224) 256 66 80
Ayrıntılı bilgi için irtibat: Kültür Bölümü 137
web: bursameb.gov.tr e-mail: kultur16@meb.gov.tr



EGİTİME
%100
DESTEK

EGİTİMDE REFORM
Daha aydınlık
gelecek!