

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

SUZUKİ YETENEK EĞİTİMİ VE BARTOK
MİKROKOSMOS YÖNTEMLERİYLE
ÖZENGİN PİYANO EĞİTİMİNDE
YOĞUNLAŞMA BECERİSİ

DOKTORA TEZİ

HAZIRLAYAN
ÖMÜR ARDA ÖZÇELİK

DANIŞMAN
DOÇ. DR. UĞUR ALPAGUT

BOLU – 2009

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Ömür Arda ÖZÇELİK'in “Suzuki Yetenek Eğitimi ve Bartok Mikrokosmos Yöntemleriyle Özengen Piyano Eğitiminde Yoğunlaşma Becerisi” başlıklı tezi 09.07.2009 tarihinde, jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalında DOKTORA tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı): Doç. Dr. Uğur ALPAGUT

Üye : Prof. Dr. Ali GÜLER

Üye : Prof. Dr. Ülkü ÖZGÜR

Üye: Yrd. Doç. Dr. Sadık YÖNDEM

Üye : Yrd. Doç. Dr. Ozan BİLEN

Prof. Gönül ÜLKER

SUMMARY

The Concentration Ability In Amateur Piano Education With Suzuki Talent Education And Bartok Mikrokosmos Methods

Ph.D. Dissertation, Fine Arts Education

Department Music Education Section

Supervisor:Doç. Dr. Uğur Alpogut

2009, xv + 153 pages

In this research, concentration ability in amateur piano education with Suzuki Talent and Bartok Mikrokosmos Methods is examined. The concentration ability for different piano methods are observed. Thus, it is emphasized that piano education improves concentration. The criterias related to concentration skill were defined and these criterias were applied and the results were found.

The subject of this study are 10 years old 4th grade students, who are also amateur students. The attitudes of these students to piano education and piano is spesifically important.

The stages of the study are, forming the study groups, pre-tests of concentration and attitudes, the education program and and post tests. The design of the study is a semi- experimental study with an unequal control group. The video recordings of concentration tests were evaulated by the by three observers by using the measuring instrument for concentration skills.

For the analysis of the data, descriptive statistics, reliability coefficient, chi –square statistic, Mann Whitney, Wilcoxon U tests, independent and paired samples t tests techniques were used.

The results show that, Suzuki Talent and Bartok Mikrokosmos piano education methods both improve concentration skills. Besides, the methods have

nuances in getting the subjects to gain basic music knowledge but in pre-education and post- education stages, the attitudes of the students did not have differences.

All instruments developed in this study are reliable. In piano education the methods which either include or not include concentration can improve concentration skills.

The results show that Suzuki Talent and Bartok Mikrokosmos piano methods can improve concentration skills.

Key Words; Concentration, Piano Education, Attention Deficit Disorder, Attention, Suzuki “Talent Education” Method, Bartok “Mikrokosmos” Method, Amateur Piano Education.

ÖZET

“Suzuki Yetenek Eğitimi ve Bartok Mikrokosmos Yöntemleriyle Özengen Piyano Eğitiminde Yoğunlaşma Becerisi”

Ömür Arda Özçelik

Doktora Tezi, Güzel Sanatlar Ana Bilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Uğur Alpagut

Temmuz- 2009, xv + 153 sayfa

Bu araştırmada Suzuki ve Mikrokosmos yöntemleriyle özengen piyano eğitiminde yoğunlaşma becerisi incelenmektedir.

Piyano eğitimi alan öğrencilerin yoğunlaşma becerileri gözlenmektedir. Böylece piyano eğitiminin yoğunlaşmayı geliştirdiği vurgulanmaktadır. Bu beceri ile ilgili ölçütler belirlenmiş, uygulanarak çalışılmış ve sonuçlar elde edilmiştir.

Çalışılan öğrenciler, 10 yaşında ilkokul 4. sınıf öğrencileridir. Çalışma grupları okul eğitiminin yanında piyano çalmayı öğrenmek isteyen özengen öğrencilerden oluşmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin piyano eğitimi ve çalgısına karşı tutumları, özellikle önem taşımaktadır.

Araştırmanın aşamaları, çalışma gruplarının oluşturulması, yoğunlaşma ile tutum ön testleri ve temel müzik bilgileri ön testleri, eğitim programı ve son testler'dir. Modeli ise eşitlenmemiş kontrol gruplu yarı deneysel model'dir. Yoğunlaşma testleri video kayıtları, yoğunlaşma becerileri ölçme aracı ile üç gözlemci tarafından değerlendirilmiştir.

Verilerin analizinde betimsel istatistikler, ki kare istatistiği, güvenirlik katsayısı, eşleştirilmiş gruplar t testi ve bağımsız gruplar t testi, Wilcoxon ve Mann Whitney U Testi tekniklerinden yararlanılmıştır.

Elde edilen bulgular sonucunda piyano eğitimi yöntemlerinin yoğunlaşma becerisini geliştirdikleri görülmüştür. Ayrıca yöntemler temel müzik bilgilerini kazandırmada cinsiyet arası farklılıklarla birbirinden ayrılırken, eğitim öncesi ve sonrası ölçülen tutumlarda ise farklılık görülmemiştir.

Bu araştırmada geliştirilen tutum, temel müzik bilgileri ve yoğunlaşma ile ilgili araçların güvenirlik katsayıları incelendiğinde toplanan ölçümlerin güvenirliğinin düşük olmadığı gözlenmiştir.

Bu araştırma sonunda Suzuki Yetenek ve Bartok Mikrokosmos yöntemleriyle düzenlenen özengen piyano eğitiminin, yoğunlaşma becerisini geliştirdikleri belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler; Yoğunlaşma, Piyano Eğitimi, Dikkat Eksikliği Bozukluğu, Dikkat, Suzuki “Yetenek Eğitimi” Yöntemi, Bartok “Mikrokosmos” Yöntemi, zengen Piyano Eğitimi.

Sanatçı; toplumda, uzun çalışmalardan sonra alnında ışığı ilk hissedeni insandır.

MUSTAFA KEMAL ATATÜRK

TEŞEKKÜR

Araştırmanın tüm aşamalarında her zaman yanımda olan ve beni her adımda destekleyip, yönlendiren tez danışmanım değerli öğretmenim Doç. Dr. Uğur ALPAGUT'a, tez izleme kurulunda yer alan tüm sıkıntılarımı paylaşan ve zorlukları aşmamda yardımını esirgemeyen değerli öğretmenim Prof. Dr. Ali GÜLER'e, Yrd. Doç. Dr. O. Ozan BİLEN'e, istatistiksel teknikler ve işlemler konusunda katkıda bulunan Tülin Acar'a ve Hacettepe Üniversitesi Öğretim Görevlisi Sayın Nuri DOĞAN'a, araştırmanın uygulama ve sonraki tüm aşamalarında bana sonsuz destek veren Prof. Ülkü ÖZGÜR'e, Gazi Vakıf İlköğretim Okulu Müdürü ve müzik öğretmenlerine, Müzed'e, Prof. Ali Sevgi'ye, Emre Şen'e, Gazi Üniversitesi piyano öğretim görevlileri Yrd. Doç. Dr. Oya AKYILDIZ, Prof. Nevhiz ERCAN, Doç. Dr. Belir Tecimer KASAP, Prof. Dr. Rıdvan SÜER ve hocaların hocası çok değerli Prof. Dr. Ali UÇAN'a, Piyano Öğretim Görevlisi Cengizhan ÖZDOĞAN ve Gülay Çoban'a, Prof. Selahattin GÖRSEV'e, Sosyal Bilimler Enstitüsü Sekreterliğine, Ankara Milli Kütüphane personeline, tezin düzenlenmesinde yardımcı olan Utku Yağlıdereli'ye, beni yetiştiren ve her şeyimi borçlu olduğum canım annem Emine AŞAN'a teşekkürü bir borç bilirim.

İÇİNDEKİLER

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1.	Eğitim, Müzik Eğitimi ve Çalgı Eğitimi	1
1.2.	Özengen Çalgı Eğitimi ve Tutum	2
1.3.	Bilişsel Yaklaşım ve Bilişsel Öğrenme	4
1.4.	Onbir Yaş İlköğretim Öğrencilerinin Bilişsel Gelişim Dönemleri, Bilişsel Hazır Bulunuşlukları ve Piyano Eğitimi	5
1.5.	Dikkat ile Yoğunlaşma Arasındaki İlişki	7
1.6.	Odaklanma ve Yoğunlaşma	9
1.7.	Yoğunlaşma Çeşitleri	11
1.8.	Problem	13
1.9.	Araştırmanın Amacı	15
1.10.	Araştırmanın Önemi	15
1.11.	Sayıltılar	16
1.12.	Sınırlılıklar	17
1.13.	Tanımlar	17
1.14.	Kısaltmalar	18

BÖLÜM II: İLGİLİ LİTERATÜR

2.1.	Dikkat Etkinliğinin Alanı	19
2.2.	Yoğunlaşmayı Etkileyen Unsurlar	25
2.3.	Dikkat Modelleri	25
2.4.	Piyano Eğitimi ve Dikkat	29

BÖLÜM III: YÖNTEM

3.1.	Yoğunlaşma Becerileri ile İlgili Deneysel İşlemde Kullanılan Suzuki Yetenek Eğitimi ve Bartok Mikrokosmos Piyano Eğitimi Yöntemleri	34
3.2.	Araştırmanın Niteliği	38
3.3.	Araştırmanın Modeli ve Deseni	38
3.4.	Evren ve Örneklem	41
3.5.	Çalışma Grupları	41
3.6.	Verilerin Toplanması	43
3.7.	Veri Toplama Araçları	47

3.8.	Mikrokosmos ve Suzuki Yöntemleriyle Piyano Eğitimi Alan Öğrencilerin Ailelerinin Görüşleri Arasında Önemli Bir Fark Var Mıdır?	53
3.9.	Suzuki ve Mikrokosmos Yöntemlerine Göre Yoğunlaşma ve İşitme Becerilerinin İlişkisi	53
3.10.	Suzuki ve Mikrokosmos Yöntemlerine Göre Yoğunlaşma Becerisi İle Genel Not Ortalamaları Arasındaki İlişki Nasıldır?.....	55
3.11.	Verilerin Çözümlemesi.....	56

BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM

1.	Suzuki yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin yoğunlaşma becerileri, müzik bilgileri ve müziğe karşı tutumları üzerinde, yöntemin etkisi nedir?.....	58
2.	Mikrokosmos yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin yoğunlaşma becerileri, müzik bilgileri ve tutumları üzerinde, yöntemin etkisi nasıldır?	66
3.	Suzuki ve Mikrokosmos yöntemleriyle piyano eğitimi alan öğrencilerin yoğunlaşma becerileri, müzik bilgileri ve tutumları üzerinde yöntemlerin etkileri arasında önemli bir fark var mıdır?	74

BÖLÜM V: SONUÇ ve ÖNERİLER

1.	Birinci Alt Problemle İlgili Sonuçlar	79
2.	İkinci Alt Problemle İlgili Sonuçlar	80
3.	Üçüncü Alt Problemle İlgili Sonuçlar	81

ÖNERİLER	82
----------------	----

KAYNAKLAR.....	84
----------------	----

EKLER.....	90-152
------------	--------

ÖZGEÇMİŞ.....	153
---------------	-----

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 3.1	Piyano Eğitimi Programı ile Kazandırılmak İstenen Bilişsel-Duyuşsal ve Devinişsel Sınıflamalar	47
Çizelge: 3.2	Ölçme Araçlarının Güvenirlik Katsayıları.....	50
Çizelge: 3.3	Mikrokosmos ve Suzuki Yöntemlerine göre Yoğunlaşma ile İşitme Becerilerinin İlişkisi	55
Çizelge 3.4.	Yoğunlaşma Becerisi ile Genel Not Ortalamaları Arasındaki İlişki.....	56
Çizelge 4.1.	Suzuki yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin yoğunlaşma becerisi üzerinde yöntemin etkisi	58
Çizelge 4.2.	Suzuki yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin piyano çalmada yoğunlaşma becerisi üzerinde, yöntemin etkisi (non parametrik).59	
Çizelge 4.3.	Cinsiyete göre Suzuki yöntemiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin piyano çalmada yoğunlaşma becerisi üzerinde, yöntemin etkisi (parametrik).....	59
Çizelge 4.4.	Suzuki yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin yoğunlaşma becerisi üzerinde, yöntemin etkisi (non parametrik)	60
Çizelge 4.5.	Suzuki yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgileri üzerinde, yöntemin etkisi (ön test son test farkı için eşleştirilmiş gruplar t testi)	61
Çizelge 4.6.	Suzuki yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgileri üzerinde, yöntemin etkisi (Wilcoxon non parametrik)	61
Çizelge 4.7.	Cinsiyete Göre Suzuki yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgileri üzerinde, yöntemin etkisi	62
Çizelge 4.8.	Cinsiyete Göre Suzuki yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgileri üzerinde, yöntemin etkisi (non parametrik)	63

Çizelge 4.9.	Suzuki yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin tutum puanları üzerinde, yöntemin etkisi (ön test son test farkı için eşleştirilmiş gruplar t testi).....	64
Çizelge 4.10	Suzuki yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin tutum puanları üzerinde, yöntemin etkisi (Wilcoxon non parametrik).....	64
Çizelge 4.11.	Cinsiyete göre Suzuki yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin tutum puanları üzerinde, yöntemin etkisi.....	65
Çizelge 4.12.	Cinsiyete göre Suzuki yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin tutum puanları üzerinde, yöntemin etkisi (non parametrik).....	65
Çizelge 4.13.	Mikrokosmos yönteminin yoğunlaşma becerileri üzerindeki etkisi (parametrik)	66
Çizelge 4.14.	Mikrokosmos yöntemiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin yoğunlaşma becerileri üzerinde, yöntemin etkisi (Non parametrik Wilcoxon Testi).....	67
Çizelge 4.15.	Cinsiyete Göre Mikrokosmos yöntemiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin yoğunlaşma becerileri üzerinde, yöntemin etkisi (parametrik).....	68
Çizelge 4.16.	Cinsiyete Göre Mikrokosmos yöntemiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin yoğunlaşma becerileri üzerinde, yöntemin etkisi (Non-Parametrik Wilcoxon Testi)	69
Çizelge 4.17.	Mikrokosmos yöntemiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgileri üzerinde, yöntemin etkisi (parametrik).....	69
Çizelge 4.18.	Mikrokosmos yöntemiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgileri üzerinde, yöntemin etkisi (non parametrik).....	70
Çizelge 4.19.	Cinsiyete göre Mikrokosmos yöntemiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgileri üzerinde, yöntemin etkisi (Parametrik).....	70

Çizelge 4.20.	Cinsiyete göre Mikrokosmos yöntemiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgileri üzerinde, yöntemin etkisi (Non parametrik).....	71
Çizelge 4.21.	Mikrokosmos tekniğiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin tutum puanları üzerinde, yöntemin etkisi (parametrik)	71
Çizelge 4.22.	Mikrokosmos tekniğiyle, piyano eğitimi an öğrencilerin tutum puanları üzerinde, yöntemin etkisi (Wilcoxonon parametrik)	71
Çizelge 4.23.	Cinsiyete göre Mikrokosmos yöntemiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin tutum puanları üzerinde, yöntemin etkisi	72
Çizelge 4.24.	Cinsiyete göre Mikrokosmos yöntemiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin tutum puanları üzerinde, yöntemin etkisi (Wilcoxon non parametrik)	73
Çizelge 4.25.	Mikrokosmos ve Suzuki yöntemleriyle piyano eğitimi alan öğrencilerin piyano çalmada yoğunlaşma becerisi üzerinde, yöntemin etkileri.....	74
Çizelge 4.26.	Puanlar arası farklılığın kaynağının belirlenmesi.....	74
Çizelge 4.27.	Mikrokosmos ve Suzuki yöntemleriyle piyano eğitimi alan öğrencilerin piyano çalmada yoğunlaşma becerileri üzerinde, yöntemlerin etkileri (non parametrik Mann Whitney U Testi)	75
Çizelge 4.28.	Yoğunlaşma becerisini incelemek için, gruplara ayırmadan tüm öğrencilerin on test son test puanları arasında fark	76
Çizelge 4.29.	Mikrokosmos ve Suzuki yöntemleriyle piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgileri üzerinde, yöntemlerin etkileri arasındaki fark (iki grubun son test puan ortalamalarının farkı için bağımsız gruplar T testi)	76
Çizelge 4.30.	Mikrokosmos ve Suzuki Yöntemleriyle Piyano Eğitimi Alan Öğrencilerin Müzik Bilgileri Üzerinde Son Test Puanları Arasındaki Fark (non Parametrik Mann Whitney U Testi)	77

Çizelge 4.31	Mikrokosmos ve Suzuki yöntemleriyle piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgileri üzerinde, yöntemlerin etkileri arasındaki fark.....	77
Çizelge 4.32.	Mikrokosmos ve Suzuki yöntemleriyle piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgileri üzerinde, yöntemlerin etkileri arasındaki fark (non parametrik Mann Whitney U Testi).....	78

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1	Yoğunlaşma	10
Şekil 2	Bilgi İşlem Modelinde Dikkat.....	20
Şekil 3	Bilginin İşlenmesindeki Dar Boğaz.....	27
Şekil 4	Araştırmanın Deseni	42

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Eğitim, Müzik Eğitimi ve Çalgı Eğitimi

Kültürleme ve eğitim toplumsal süreçlerdir. Eğitimin yapısı planlara ve değişimlere yöneliktir. Alanı da kendine özgü düzenlemeleriyle oldukça geniştir.

“.... Eğitim, toplumdaki “kültürleme “sürecinin bir parçasıdır. Ancak kültürlemenin amaçlı olarak yapılan bölümü eğitimidir. Eğitim; bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişimler meydana getirme sürecidir. (Ertürk, 1972, akt: Fidan, Erden).

Müzik insan için, onun yaşamını sürdürdüğü doğal, toplumsal ve kültürel ortamda değişilmez, vazgeçilmez bir yere ve öneme sahiptir. Yetişkinler çocuklar ve sağlıklı her insan, ondan etkilenir. Çocuklara düşünce ve yeteneklerini açıklama olanağı veren müzik, öğrenme ve gelişim süreçlerinde eğitimsel işgörlere sahip bir sanattır. Müzik bir araç, bir yöntem ve bir eğitim alanıdır.

Eğitimle ilgili bütünlük içerisinde, onun bir kesiti olan müzik eğitimi, ait olduğu bütünlüğün kapsamı, ilkeleri, amaçları, niteliği ile işlevlerini yansıtmaktadır.

“Müzik eğitimi temelde bir müziksel davranış kazandırma, bir müziksel davranış değiştirme, veya bir müziksel davranış değişikliği oluşturma, bir müziksel davranış geliştirme sürecidir. Bu süreçte daha çok eğitim gören bireyin (çocuğun/gencin, öğrencinin) kendi müziksel yaşantısı temel alınır, bu temelden yola çıkılarak belirli amaçlar doğrultusunda planlı, düzenli ve yöntemli bir yol izlenir ve bu yolla belirli hedeflere erişilir. Müzik eğitimi yoluyla, birey ile çevresi, özellikle müziksel çevresi arasındaki iletişim ve etkileşimin daha sağlıklı, daha düzenli, daha etkili ve daha verimli olması beklenir.”(Uçan, 1997)

Müzik eğitimi davranışsal ve içeriksel olarak çalgı eğitimini kapsamaktadır. Günay (1989)’a göre, çalgı eğitimi müzik eğitiminin önemli boyutlarından biridir. Çalgı eğitiminin amacı; temelde öğrencinin bir çalgıyı belli bir düzeyde çalmasını sağlayarak, çalgı çalma becerisinin yanında müzik sevgisini geliştirmek ve aynı zamanda müzik bilgisini artırmaktır (Akın, 1997).

“Müzik eğitimi temelde genel, özengen (amatör) ve mesleki (profesyonel) olmak üzere, üç ana amaca yönelik olarak düzenlenip gerçekleştirilir. Müzik eğitiminin niteliğini de bu amaçlar belirlemektedir.”

Türkiye’de müzik eğitimi örgün (okul içi) ve... yaygın (okul dışı) olarak düzenlenmekte, “genel” ve “mesleki” olmak üzere iki ana çerçevede uygulanmaktadır. Bu iki ana çerçeve arasında yer alan “özengen müzik eğitimi ise genel ve mesleki müzik eğitimleriyle, diğer yandan örgün olmayan (yaygın) müzik eğitimiyle kısmen örtüşen – çakışan özellikler göstermekte, çoğu kez onlarla iç içe girmekte ve bu bakımdan ayrı ve kendine özgü bir inceleme konusu olmaktadır (Uçan, 2007:41) .

1.2. Özengen Çalgı Eğitimi ve Tutum

Özengen müzik eğitimi, müziğe karşı ilgili, istekli ve yatkın olanlara yöneliktir. Etkin bir müziksel katılım, zevk ve doyum sağlamak için gerekli müziksel davranışlar kazandırmayı amaçlar.

Özengen çalgı eğitimi, özengen müzik eğitiminin davranışsal ve içeriksel bütünlüğünün bir parçasıdır.

Özengenlerin çalgı eğitimi almalarında müzik yeterlilikleri ve kapasiteleri belirleyici değildir. Ayrıca çalgı çalmak isteyen özengenlerin, “sınama –eleme-sıralama-seçme” işlemlerinden geçmeleri gerekmemektedir.

Bu türde bir eğitimde müziği izleyip dinleyerek tüketen ya da kullanan kitleler yerine, müziği herhangi bir parasal ya da maddi karşılık beklemeksizin yalnızca zevk ve doyum sağlamak için yaparak yaşayan ve bunu adeta kendisi için bir yaşam tarzına dönüştüren müzikseverler ve amatör müzikçiler yetiştirmeye dönük bir strateji uygulanmaktadır.

İlköğretim öncesi ve ilköğretim evrelerindeki genel müzik eğitiminde, bireye (çocuğa, öğrenciye), asgari ortak temel müzik kültürü kazandırılırken, çeşitli müziksel araç ve gereçlerle yüzyüze gelme, çalışma ve kendini müziğin belli başlı davranış boyutlarında deneme fırsatı da... verilir. İlk yıllarda daha çok oyun biçiminde ya da oyunlaştırılarak yapılan bu çalışmalar ve denemeler, sonraki yıllarda giderek belirli etkinlikler ve davranış biçimlerine dönüşür. Önceleri devinışsel ve duyuşsal ağırlıklı olan bu süreç içinde yavaş yavaş, bireyin yapısına, yaradılış özelliğine ve eğilimine en uygun müziksel araç-gereç ve alan belirlenir ve öğrenci ... bu belirlemeye dayalı olarak yönlendirilir. Bu yönlendirme” ödev”, “düşkü” (hobi), “görev”, “uğraş”, veya “meslek” amaçlı olabilir.

Özengen piyano eğitimi, genel müzik eğitiminin özelliklerini taşıyan ve genel müzik eğitiminin hazırladığı bir süreçtir. Özengen piyano eğitiminde piyano çalgısına ilgi duyan müziksever öğrenciler, piyano ile ilgili temel davranışlar ve çalgının kendine özgü teknik özelliklerine yatkınlık kazanmaktadır.

Özengen müzik (ve çalgı eğitimi), üniversitelerde müzik okutmanları ya da müzik öğretim görevlileri, orta ve daha alt dereceli okullarda müzik öğretmenleri, yarı amatör, yarı profesyonel müzikçiler, ender bazı durumlarda profesyonel müzikçiler, bu işe yatkın olan ya da bunu kendine iş edinmiş belli kişilerce gerçekleştirilir. Bu uygulamalar resmî, özel ve gönüllü kuruluşların düzenledikleri kurslar, özel dersler, bireysel ve toplu çalışmalar, konserler, festivaller, yarışmalar, şölenler vb. etkinliklerdir. Ürünleri maddi bir karşılığa dayanmaz ve izleri kalıcıdır. Etkin katılım ve doyum sağlanması esastır (Uçan, 2005).

Yapılan araştırmanın, uygulama aşaması piyano derslerini okul eğitiminin yanı sıra yürütmek isteyen, özellikle piyano çalgısına ilgi duyan özengen öğrencilerle

gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin piyano çalgısına karşı tutumlarının belirlenmesi önem taşımaktadır.

Bloom’a göre, ilgi ve tutum, bir derse karşı olumlu düşüncelere sahip olma, dersi sevmeye ya da onunla ilgili olumlu duyuşsal giriş özellikleri gösterme hâlinde, bir derse karşı olumsuz düşüncelere sahip olma, dersi sevmeme ya da onunla ilgili olarak olumsuz duyuşsal giriş özellikleri gösterme hâline kadar uzanan iki kutuplu tek bir niteliktir (Demirci, 2006).

Ülgen’e göre tutum, “öğrenmeyle kazanılan, bireyin davranışlarına yön veren ve karar verme sürecinde yanlılığa neden olabilen bir olgudur” (Akbaş ve Kan, 2005). Özçelik “bir derse karşı olumlu tutum geliştirmenin; derse katılma isteği, karşılık vermekten tatmin olma, bir değeri olduğunu kabullenme ve bir değer olarak kabulüne taraftar olma şeklindeki davranışları içerdiğini” söylemektedir (Akbaş ve Kan, 2005). Anderson da “tutumun bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarıyla birey davranışlarının önemli ve kritik bir yordayıcısı olarak görülen psikolojik bir yapı” olduğunu belirtmektedir (s.227-237).

1.3.Bilişsel Yaklaşım ve Bilişsel Öğrenme

Biliş, insan zihninin dünyayı ve çevresindeki olayları anlamaya yönelik yaptığı işlerin tümüdür (Selçuk,1996). “Bilişsel psikoloji ise düşünen zihnin bilimsel incelemesidir. Bilişsel psikoloji, özellikle insanların bilgiyi nasıl edindikleri ve nasıl kullandıkları ile ilgilenen bir psikoloji dalıdır.

“Öğrenen bireyin dikkat gibi süreçleri kullanması bilişsel bir işlemdir (Solso, Maclin ve Maclin, 2007). Bilişsel öğrenme bireyin içsel kapasitesindeki değişimlerdir. Bu değişimler davranışlara yansımaktadır.” “Bilişsel öğrenmede “bilgi” öğrenilmektedir. Başarı gibi içsel pekiştireçler önem taşımaktadır. Dikkat, iç görü, imgelem, algı gibi süreçler önemszenmektedir” (Selçuk, 1996).

Bilişsel açıdan öğrenmede, yoğunlaşma gibi içsel süreçler ön plandadır. Bilişsel öğrenme, bireyin zihinsel yapısındaki bir gelişme olduğundan, öğrencinin bilişsel hazır bulunuşluğu ve bilişsel gelişim dönemleri önem taşımaktadır.

1.4. Onbir Yaş İlköğretim Öğrencilerinin Bilişsel Gelişim Dönemleri, Bilişsel Hazır Bulunuşlukları ve Piyano Eğitimi

Çocuklar piyano eğitimiyle birlikte devinişsel (el, göz, ayak koordinasyonu), çalgıya karşı tutum geliştirme gibi duyuşsal becerilerin yanında, bazı bilişsel gerekliliklerle de karşılaşır. Geleneksel müzik öğretiminde müzik, diğer öğrenmelerden ayrı görülmektedir. Geleneksel piyano eğitimi yöntemlerinde çocukların öz düzenleme, problem çözme, dürtü kontrolü, zor görevlerde sabırlı olma gibi zorlukların üstesinden (bilişsel gelişim dönemleri göz önünde bulundurulmadan, bir yetişkinin izlediği yollarla) geleceği beklenmektedir. Piyano öğrenme, diğer öğrenmelerden farklı değildir. Oysa duruma böyle bakmak, gelişimsel farklılıkları göz ardı etmektir.

Piyano eğitiminde Piaget'nin gelişim kuramından yararlanılmalıdır. Bu kurama göre çocuğun zihni kavramsal olarak hazır olmadan elde edilen öğrenme, yüzeysel öğrenmedir. Gerçek öğrenme yalnızca zihinsel büyüme ile mümkündür. Yedi ila onbir yaş grubunda bilginin iletiminde soyut yöntemler etkisizdir. Gerçek öğrenme ancak çocuğun keşif ve özümseme etkinlikleriyle mümkün olabilir ("What is Cognitive Developmental Level" 2009).

Bu araştırmada ele alınan 11 yaş ilköğretim çocukları, Piaget'nin bilişsel gelişim dönemlerinden, somut işlemler dönemindedir. Dönemin özellikleri, temel piyano eğitiminin içerdiği müziksel kavram ve ölçütlerle uyum sağlamaktadır. Bu dönem özellikleri mantıklı düşünme, tersine dönebilirlik, sıralama, sınıflama, korunum işlem ve yetenekleridir (Selçuk,1996). (Parmakla sayabilme, $A > B$, $B > C$ ise $A > C$, kırmızı topları bir grupta toplayabilme, farklı şekillerde aynı büyüklükteki hamurların eşit ağırlıkta olduklarını bilme, ağırlık büyüklük ve niceliksel olarak sıralama yeteneği

kazanma”serileme” gibi) Bu işlemlerin kazanılması nota değerleri, ölçü sayıları ve vuruşlar gibi müziksel olgu ve kavramların somut yöntemlerle öğrenilebileceğini göstermektedir. Bu nedenle de piyano eğitiminde yoğunlaşma becerisini çalışmak için 11 yaş dönemi oldukça uygun görülmektedir.

Bilişsel gelişimde işlem öncesi dönemin sınırlılıklarından biri de “odaklaşma”dır. Odaklaşma, dikkati bir olayın ya da nesnenin diğer yönlerini dışarıda bırakarak yalnızca tek yönüne yoğunlaştırma eğilimine denmektedir. (Çocuklar bu nedenle karşıdan karşıya geçmekte zorlanırlar. Çünkü o anda baktıkları noktaya odaklanarak diğer yöne bakmayı unuturlar). Odaklaşma bu gelişim dönemini tamamlayamayan yetişkinlerde de görülmektedir. Somut işlemler döneminde bu sınırlılık giderilir (Selçuk, s.75).

Piyano eğitimine başlamada hazır bulunuşlukla ilgili eğitimcilerin görüşleri şöyledir:

“Öğrenci, piyano dersi için gereken yarım saat oturma ve dikkatini verme becerisini içeren, iyi bir dikkat aralığına sahip olmalıdır. Sabırla 20 dakika oturup kitap okuyabiliyor ya da boyama yapabiliyorsa büyük olasılıkla piyano derslerine hazırdır. Genellikle ilkokul birinci aşama öğrencileri piyano eğitimine başlamak için hazırdır” (Sinclair, 2008).

Sinclair (2007)’e göre, çocuklar ilk kez piyano başına geçtiklerinde ya tuşlara vurmakta ya da aynı anda pek çok sesi birden çalmaktadırlar. Kendini kontrol etme becerileri geliştikçe bir kerede bir ses çalmaya başlarlar. Çocuklarda bir kerede bir nota çalmak, el yazısının gelişimi ile paraleldir. Sağ el ve sol ellerini ayırt etmeleri de gerekli ölçütlerden biridir. Ancak öğrenci piyanoya başlamak için gereken tüm özelliklere sahipse ama müziğe karşı ilgi duymuyorsa başlamak için bir süre daha beklenmelidir.

Bunlarda dışında kişisel özelliklerle ilgili olarak piyano öğretiminde çocukların kişilikleri gibi cinsiyetleri de önemli bir belirleyici olduğu söylenmektedir. Pek çok kişi, cinsiyet farklarının önemli olmadığını düşünürse de

çocukların cinsiyetlerine göre öğrenme yaklaşımlarının farklı olduğu gözlemlenmiştir (Ruddock, 2000).

Öğretmenlerden öğretmeleri beklenmektedir. Ancak deneyimsiz öğretmenlerin doğru teknik ve yaklaşımları bilmeleri bazen mümkün değildir. Zamanla deneyim kazanan bazı öğretmenler, ilk öğrencilerine pek bir şey öğretemediklerini fark etmişlerdir. Öğrencilerin yalnızca dinleyerek bazı yorumlar yaptıklarını, böylece dersin giderek sıkıcılaşmaya başladığını, yoğunlaşmanın azaldığını ve öğrencilerin dikkatleri dağıldığı için bazı derslerde uyukladıklarını itiraf etmişlerdir. Bu öğretmenler için gerçek sorun, gelişimsel özelliklere odaklanmamaktır. Zamanla yaşadıkları deneyimler sonucunda belirli ölçütler saptayarak derslerde bu ölçütleri içeren benzer yaklaşımları keşfetmişler, böylece yoğunlaşma için gerekli odaklanmaları sağlamışlardır (Ruddock, 2000).

Piyano çalma (devinışsel, duyuşsal bilişsel sürecinde) etkinliğinde nota okuma, armoni çalışma gibi araçlarla göz, kulak ve sinir sisteminin eğitimi ile yoğunlaşmanın gelişimi paraleldir. Bu durum, piyano öğretmenleri tarafından bilinmekte ve göz önünde bulundurulmaktadır. Piyano eğitiminde nota öğretimi zor bir görevdir. Suzuki ve Mikrokosmos yöntemlerinde nota öğretimi, öğretmenlere bırakılmıştır.

Aralarındaki yakın ilişki nedeniyle yoğunlaşma, çoğu zaman dikkat kavramı kullanılarak açıklanmaktadır.

1.5. Dikkat ve Yoğunlaşma Arasındaki İlişki

Aralarındaki yakın ilişki nedeniyle yoğunlaşma, çoğu zaman dikkat ve daha başka kavramlar kullanılarak açıklanmaktadır.

Nefes alıp verme, ona doğru bir nesne yaklaştığında göz kırpma gibi refleksler ve doğal vücut işlevleri dışında, insanoğlunun bilmediği, öğrenmediği bir şeyi yapabilmesi mümkün değildir. Dikkat etme bir vücut işlevidir, öğretilmesi

gerekmemektedir. Kısa süren bir oluşturmaktır. Dikkat odaklanacağı objeyi organizmanın ihtiyaç ve amaçlarına göre seçer. Genellikle bir objeden diğerine çok çabuk değişmektedir.

Bir insanın dikkatini bir şey üzerinde odaklaması, onu çaba ve enerji harcayarak ve dikkati çelen yeni bilgileri süzerek, gelecek zamana taşıması ise yoğunlaşma diye adlandırılmaktadır. Dikkat, yoğunlaşma becerisini mümkün kılan bir vücut işlevidir. Görme ve duyma işlevlerinin, bakma ve dinleme becerilerini sağlaması gibi dikkat de, yoğunlaşma becerisini sağlamaktadır (Plessis ve Strydom, 2002).

Çocuklara dikkatini bir şey üzerine odaklama ve dikkati o şey üzerinde bir zaman boyunca odaklanmayı koruması öğretilmelidir.

Yoğunlaşma, öğrenilen bir beceridir ve organizmada ihtiyaç duyulan gücü sağlar. Bu güç, dikkati bir obje üzerinde tutar. Zihni sabit bir nokta üzerinde kalmaya zorlar. Sürekli, kesintisiz bir kararlılıktaki yoğunlaşma, güç kullanarak geliştirilir (Gunaratana, 2009).

Bazı durumlarda ise yoğunlaşma ihtiyacına otomatik olarak yanıt vermemizi sağlayacak basit bir kelime ya da özgün bir jest seçilerek tetikleme mekanizması oluşturulması gerekir (Harris ve Harris, 2003).

Yoğunlaşma otomatik olarak gelişmez. İnsan zihni başıboş dolaşıp durma eğilimindedir. İnsan zihninin bu eğilimiyle zor kullanarak savaşmak, sonunda kaybedilen bir mücadeledir. Bu nedenle zihnin dolaşmasına izin verilmeli ancak bu gezinti ilgilenilen konu üzerine tutulmalıdır.

Öğrenme gücü üzerinde çalışan çocuk gelişimciler ve psikologlar, öğrencinin önemli bilgileri alma ve belli akademik etkinlikleri tamamlaması için yoğunlaşmasının gerekli olduğunu onaylamaktadır (Plessis ve Strydom 2002).

Yoğunlaşmak için iki meditasyon tekniği önerilmektedir. Birincisi, nefesinizi gözlemlemektir. Bu, zihnin gezintisine izin vermenin ama onu kontrol

etmenin bir çeşitlemesidir. Yoğunlaşmayı geliştirir. İkincisi ise hiçbir şey hakkında düşünmemektir. Bunu yapamayacaksınız (hiç kimse yapamaz) düşünceler ortaya çıkacaktır. İşiniz, düşünceleri takip etmeden gözlemektir. Düşünceleri havadaki bulutlar gibi düşünün. Sezgilerinizi mavi gökyüzündeki bulutlar üzerinde tutmak istiyorsunuz. Eğer bir bulut geçerse (düşünce) ona özen gösterin ancak içgörünüzün onu takip etmesine izin vermeyin. Ivan T. Sanderson (doğabilimci), yoğunlaşma becerisini “Fafrotsky” sözcüğüyle adlandırmıştır. Bu “Things that fall from the sky” “Gökyüzünden geçen şeyler” sözünün yani “fall from the sky”ın kısaltılmasıdır. Yoğunlaşma öğretilmeli, ardından sık ve düzenli çalışmalarla sürekli geliştirilmelidir.

Yoğunlaşmayı tanımlamada kullanılan başka bir kavram ise “odaklanma”dır.

1.6. Odaklanma ve Yoğunlaşma

Odaklanma ve yoğunlaşma birbirinden oldukça farklı kavramlardır.

Princeton Üniversitesi odaklanmayı “dikkatin veya enerjinin sürekli bir şey üzerinde tutulması” olarak belirlemiştir (Amsri, 2008).

Hangi alanda olursa olsun “odaklanma” sözcüğü ve türevleri ile ilgili tanımların büyük bir çoğunluğu, “bir araya ya da bir noktaya toplama” açıklaması ile sona ermektedir. Bu odaklama işi (fokuslama), düşünce güç ya da duygular üzerinde gerçekleşebilmektedir. “Odaklanma zihinsel etkinlikler ya da kişisel başarıya yönelik etkinlikler gibi etkinliklerin gerçekleştirilmesi için dikkati yöneten kararlara yardım eden, bir araçtır. Bu araç etkinliğe yönelik kararların alınmasında nelerin dikkat ve çaba tabakasından içeri alınacağını ve burada tutulacağını belirlemeye yardım etmektedir” (Mack, 2007).

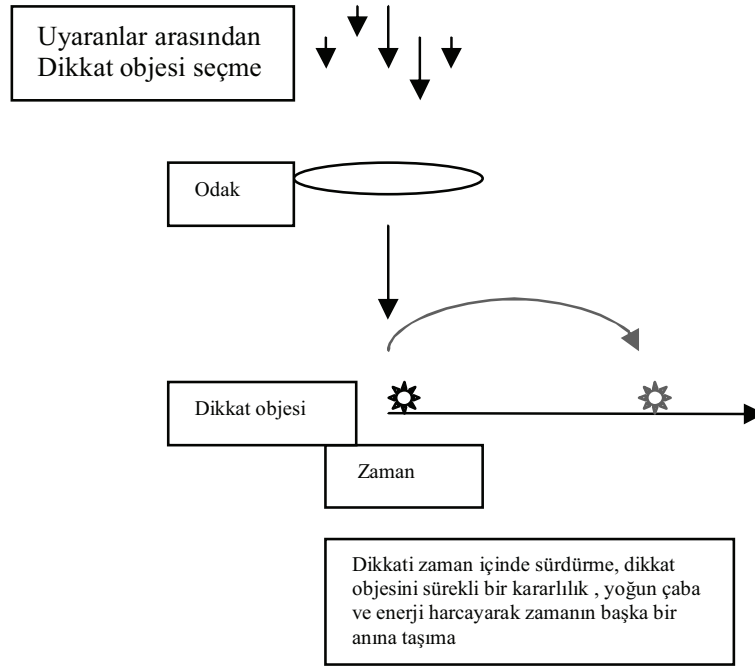
Yoğunlaşma için ise çeşitli tanımlar kullanılmaktadır. Bunlar yoğunlaşmanın sadece bazı özellikleri hakkında ipuçları veren, yalın tanımlardır.

Dondurucu ve Ergin'in çalışmalarında belirtildiğine göre, Naglieri 1999'da yoğunlaşmayı, planlanmış bir etkinliği, odaklanmış biçimde sürdürebilme olarak tanımlamıştır. Princeton Üniversitesi, yoğunlaşmayı “muazzam sürekli bir çaba ve dikkat kullanma” olarak belirlemiştir.

İkinci bir araç olan yoğunlaşma, dikkatin objesine yönelik yönetici ya da düzenleyici olan bölünmemiş (kesintisiz) bir güçtür. Yoğunlaşmaya duyulan ihtiyaç çok büyüktür. Çünkü yoğunlaşma süzgeciyle filtrelenmezse zihin sürekli, dikkati eldeki görevden başka yönlere çelen, yeni bilgi ve imkânlar sunmaktadır. Yoğunlaşma, odaklanmadan farklı olarak bir etkinlik sırasında, nelerin dışarıda bırakılması gerektiğine karar vermeye yardım eden bir araçtır (Mack, 2007) .

Yoğunlaşma işlemiyle, isimlendirilmesi arasında bağlantı kurulmaya çalışılmıştır. Bilgi işlem kuramında, organizma aldığı uyaranları ihtiyacı ve amacı doğrultusunda (hayali) bir dikkat deposundan başka bir depoya aktarırken seçmektedir. Bu uyaranlar odaklanarak, bir dikkat objesi üzerinde toplandığında artık sözcük anlamında olduğu gibi “koyulaşmış, yoğunlaşmış, kalınlaşmış, artmış”lar, ve bir sürecin parçası haline gelmişlerdir. Bundan sonra yoğunlaşma işlemi çaba ve enerji ile bu yoğunluğu gelecek zamana taşımaktadır. Bu işlemi sürdürürken de, dikkati çelmek isteyen yeni bilgileri filtrelemektedir. Bu açıklamadan anlaşılacağı gibi yoğunlaşma işlemi, psikolojinin adlandırdığı gibi “dikkat toplama” olarak adlandırmak, onu anlatmada yetersiz kalmaktadır.

Bunlara göre “yoğunlaşma, kişinin diğer bilgiler arasından ihtiyaçları ve amaçları yönünde uyanıklık, seçme, denetim gibi bileşenlerle bir dikkat objesini seçmesi, dikkatini buna odaklaması, bu sırada dikkati bir sonraki zamana aktarmak için değiştirmek üzere sürekli bir güçle ve kararlılıkla yoğun enerji ve çaba harcamasıdır. Ancak görevi bu kadar değildir. Bunu sağlarken de dikkatin aynı amaç ve ihtiyaçları karşılamak için yeni bilgilere yönelme eğilimini filtrelemesi sırasında içinde bulunduğu durumdur (“mod”dur).



Şekil 1: Yoğunlaşma

1.7. Yoğunlaşma Çeşitleri

Dikkat toplamak ve onu odaklayarak yoğunlaşmadan sağlanan kazançlar üzerinde kontrol sağlamak ve yoğunlaşma enerjisini durumlara uygun kullanmak için bu becerinin özelliklerini anlamak gerekmektedir. Yoğunlaşmanın dört ilişkiler arası çeşidi şunlardır: en (genişlik), yön, şiddet ve süre.

Yoğunlaşmanın eni, geniş bir perspektiften bakıldığında çeşitlenebilir. Şöyle ki bu en, dikkatin yakalanması için çok sayıda bilgi kaynağından gelen geniş bilgiyle dar kaynaktan sağlanan sınırlı miktarda bilgiye uzanır. Dikkatin genişçe odaklanması için elverişli durumlar vardır. Burada dikkatin odağını yalnızca birkaç düşünce değiştirmeye ve sonra geri dönmeye ihtiyaç duyulur. Yapılan etkinliğin gereklerine dayanan doğru yoğunlaşmada, dikkati sürdürmek ve korumak için onu genişten darla değiştirme ve sonra geri dönme yeteneğinde ustalaşılmalıdır. Bu başarılıldığında hem karar verme ve hem de tepkide bulunmayı olumsuz etkileyen yersiz düşüncelerden kaçınılabilmektedir.

Yoğunlaşmanın ikinci özelliği, yönüdür. Yoğunlaşma dahilî (iç) ve haricî (dış) olabilir. Dahilî odaklanmanın önemli olduğu bazı durumlar vardır. Bu durumlarda haricî olaylar seçilerek süzülür. Diğer hâllerde ise gerçek zamanda çevrede meydana gelen değişen olaylara odaklanmaya devam etmek zorunda olduğundan, yoğunlaşma için dış odaklanma daha uygundur.

Üçüncü özellikte yoğunlaşma şiddet terimleriyle çeşitlenebilir. Zayıf olmaktan ve şiddetli olmaya uzanan bir yelpazededir.

Son olarak yoğunlaşma, süre terminolojisiyle farklı türlere ayrılabilir. Burada yoğunlaşma zaman dilimlerinde kısa ve özlüden, uzatmalıya kadar çeşitlenebilir. Şunu anlamak önemlidir ki yoğunlaşmanın özelliklerinin aynı anda gerçekleşmesi, karşılıklı (iki yönlü) özelliklerle hem iç hem de dışsal olarak mümkün olmadığı gibi, aynı zaman diliminde hem geniş hem de dar olarak yoğunlaşmak da mümkün değildir. Benzer şekilde daha şiddetli yoğunlaşmanın zamanı, zihinsel yorgunluğa varmadan önce sona ererek daha kısa olacaktır.

Rahatlamış şartlar altında insanlar, büyük bir zihinsel esnekliğe sahiptir. Yoğunlaşmanın bu dört farklı özelliği arasında değiştirme yapmak bu esneklikte daha kolaydır. Ancak insanlar, baskının yoğun olduğu veya duygusal stresin artmasına izin verdikleri durumlarda kendilerine özgü yoğunlaşma eğilimlerine güvenmeye yönelmektedirler. Bu durumda da eğer eğilim durumun gereğine uygun değilse dezavantaja dönüşmektedir.

Uygulamalı bir teknikte, dikkatin odağını kontrol etmek üzere yoğunlaşma, başın alın bölümünde, kontrol edilebilen parlak “bir ışın demeti” benzeşimiyle, ayarlanabilir bir flaş ışığı (ani ışık) olarak hayal edilebilir. Bu dar yaklaşımdır. Dikkatin odağını bu yolla yönetirken yoğunlaşmada, odaklanılan obje(konu) dışındaki her şey tekrar kararana kadar (ışının) odaklanma sınırları dışındadır . Bu imge tekniğiyle yoğunlaşmanın (ışın demetinin) yönü ve şiddeti bilinçli olarak kontrol edilebilir (Dellaire, 2006).

Yoğunlaşma ve yoğunlaşmanın özelliklerinin bilinmesinin piyano eğitiminde yanlış alışkanlıkların kazanılmasının önleyebileceği düşünülmektedir. Ercan'a göre (2008), “dikkatsizlik” öğrencilerin zamanla alışkanlık haline getirdikleri hatalardandır.

Özengen öğrencilerle çalışan amatör profesyonel yarı amatör yarı profesyonel piyano öğretmenleri görüşleri doğrultusunda, piyano eğitiminde karşılaşılan pek çok hatanın “dalgınlık” olarak nitelendirilen “dikkatsizlikten” kaynaklanması sonucu, yoğunlaşma sorunları yaşadıkları belirlenmiştir. Bu nedenle de özengen öğrencilerin Suzuki (Yetenek Eğitimi ve Bartok) Mikrokosmos yöntemleriyle yoğunlaşma becerisinin çalışılması gerekli görülmüştür. Yoğunlaşma üzerine böyle bir çalışma, özengenlerin beklenlentilerine uygun görülmektedir.

1.8. Problem

“Piyano eğitimi alan özengen öğrencilerin yoğunlaşma becerileri üzerinde Suzuki ve Mikrokosmos yöntemlerinin uygulanmasının etkileri nelerdir?”

1.8.1 Alt Problemler

Araştırmanın problemi doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1- Suzuki yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin piyano çalmada yoğunlaşma becerileri, müzik bilgileri ve müziğe karşı tutumları üzerinde yöntemin etkisi nasıldır?

1.1. Suzuki yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin piyano çalmada yoğunlaşma becerisi üzerinde, yöntemin etkisi önemli midir?

1.2. Suzuki yöntemiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgisi üzerinde, yöntemin etkisi genelde nasıldır?

1.3. Suzuki yöntemi, piyano eğitimi alan öğrencilerin piyano çalgısı ve eğitimine karşı tutumlarını ne ölçüde etkilemektedir?

2- Mikrokosmos yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin piyano çalmada yoğunlaşma becerileri, müzik bilgileri ve tutumları üzerinde yöntemin etkisi nedir?

2.1. Mikrokosmos yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin piyano çalmada yoğunlaşma becerisi üzerinde, yöntemin etkisi nasıldır?

2.2. Mikrokosmos yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgisi üzerinde yöntemin etkisi nedir?

2.3. Mikrokosmos yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin piyano eğitimine karşı tutumları üzerinde, yöntemin etkisi önemli midir?

3-Suzuki ve Mikrokosmos yöntemleriyle piyano eğitimi alan öğrencilerin piyano çalmada yoğunlaşma becerileri, müzik bilgileri ve tutumları üzerinde bu yöntemlerin etkileri arasında önemli bir fark var mıdır?

3.1.Suzuki ve Mikrokosmos yöntemleriyle piyano eğitimi alan öğrencilerin piyano çalmada yoğunlaşma becerileri üzerinde yöntemlerin etkileri arasındaki fark önemli midir?

3.2.Suzuki ve Mikrokosmos yöntemleriyle piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgisi üzerinde, yöntemlerin etkileri arasındaki fark önemli midir?

3.3.Suzuki ve Mikrokosmos yöntemleriyle piyano eğitimi alan öğrencilerin tutum puanları üzerinde bu yöntemlerin etkileri arasındaki fark, önemli midir?

1.9.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı yoğunlaşma becerisinin geliştirilmesinde Suzuki ve Mikrokosmos yöntemlerinin kullanılması bakımından, piyano eğitimine katkı sağlamaktır.

1.10. Araştırmanın Önemi

Piyano eğitiminde dikkatsizlik alışkanlık haline gelebilen yanlışlardır. Dikkatsizlikten kaynaklanan hataların en çok karşılaşılan hatalar olduğu bilinmektedir. Daha ileri düzeydeki öğrenciler arasında dikkatsizlik, bir anlık bir olgu olarak değil, yaygın olarak devam eden bir davranış örüntüsü biçiminde, yanlış alışkanlıkların sürekli bir kaynağı olarak da görülebilir (Ercan, 2008).

Özengen öğrencilerde görülen ve “dalgınlık” olarak nitelenen çok sayıda hatanın zamanla yaygın bir davranış biçimi ve yanlış alışkanlıkların sürekli bir kaynağı haline gelmeden engellenmesi önemlidir.

Piyano öğrenmede, tek ses çalmak için dikkati buna yöneltmek ile başlayan yoğunlaşma süreci son derece önem taşımaktadır. Bu nedenle bu çalışmada piyano eğitimi sürecinde “yoğunlaşma” yaklaşımı, öncelikle ele alınmıştır.

Bu çalışmada kullanılan birincil kaynaklarda genelde yoğunlaşma, yoğunlaşmanın içerdiği kavramlar ve bunların piyano eğitimiyle ilişkileri bir bütünlük içinde incelenmektedir. Araştırma bu alanda bu konuda yapılan ilk çalışma olması bakımından önemlidir.

Piyano eğitiminde, piyano çalma davranışlarının gözlenmesi, kontrol edilmesi, yönetilmesi ve değiştirilmesi ile açıklanamayan bazı zorluklar, başka bakış açılarının açıklamalarıyla anlam kazanabilmektedir. Yoğunlaşma becerisi bunlardan biridir. Piyano dersleri bu becerinin somut olarak gözlenebilmesine elverişli olduğu

için üstünlük taşımaktadır. Ayrıca piyano öğrenmede yoğunlaşma sorunlarının vurgulanması önem taşımaktadır.

Yoğunlaşma becerisi bazı durumlarda yaşamsaldır. Bu nedenle çalışılması ve öğretilmesi önemlidir. Piyano öğrenmede bunun için harcanan yoğun enerji ve çaba, öğrenmenin etkililiği ve sürdürülebilirliği için de gereklidir.

Piyano eğitimi, piyano çalma davranışları dışında, ileri zihinsel üretime dayalı işlemlerle kuşatılmıştır. Bu nedenle bu araştırmada olduğu gibi, piyano eğitiminde temel becerilerin belirlenmesi ve bunlar üzerinde uzmanlaşılması önemlidir.

Bu çalışmadan elde edilen görgül sonuçlara göre Suzuki ve Mikrokosmos yöntemleriyle ‘piyano eğitiminin yoğunlaşmayı geliştirdiğinin belirlenmesi’ piyano eğitimine, yoğunlaşma becerisinin kazandırılmasında alana yapılan bir katkıdır ve yeniliktir. Farklı yöntemlerin müzik bilgilerini öğretmede cinslere göre değişik gereksinimleri karşılama niteliğine sahip olduklarının gösterilmesi başka bir yeniliktir. Bunların yanında araştırmada özengenlerin eğitiminde tutumlara alt problemlerde yer verilmesi de ayrıca önemlidir.

1.11. Sayıtlar

1-Bu araştırmada kullanılan ölçme araçlarının geçerli olduğu,

2- Öğrencilerin araştırma süresince, ailelerinden gereken destek ve ilgiyi gördükleri,

3- Araştırmada kullanılan anketlere ve tutum ölçeklerine verilen cevapların gerçek durumu yansıttığı,

4- Deneklere uygulanan, piyano eğitimi yöntemleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı,

temel sayıtlarından hareket edilmiştir.

1.12. Sınırlılıklar

Araştırma;

1- Suzuki ve Mikrokosmos piyano eğitimi yöntemleri ile,

2- Çalışma grubu olarak Gazi Vakıf Öğretim İlköğretim Okulu'nda 2008-2009 öğretim yılında öğrenim görmekte olan 4. sınıf öğrencileri ile,

3- Diğer etkenlerle birlikte, kendi piyanosunun kullanılması bakımından da araştırmacının kendi olanakları ile sınırlı tutulmuştur.

1.13.Tanımlar

Dikkat: Organizmanın içsel uyarılar ile dışardan gelen tüm uyarılarla birden baş edememesi sonucunda, ihtiyaçlarına ve amaçlarına yönelik olan bilgileri uyanıklık, seçicilik, denetim gibi bileşenlerle sınırlayan, sinir sisteminin bir işlevi.

Dikkat aralığı (eşiği): Bir insanın bir düşünce ya da etkinlik üzerinde yoğunlaşabildiği zaman dilimi.

Dikkat eksikliği bozukluğu: Dikkatini belli bir konuya odaklamakta güçlük çekme, dikkat verilse bile ilginin kısa sürede dağılması, dikkatini toplama, sürdürme gerektiğinde başka alanlara kaydırabilme becerilerinin sınırlı olması.

Distraktibilite: Dikkatin çabuk dağılması. Bir konuda dikkati uzun süre sürdürememe ya da dışardan gelen en ufak çeldiriciyle dikkatin hemen dağılması.(Ercan, 2008)

Dürtüsellik: Aklına geleni hemen yapma, istekleri erteleyememe, sırasını bekleyememe, konuşmaların, yapılan işlerin arasına girme, sonucunu düşünmeden davranma gibi bulguları içeren bozukluk.

Tetikleme mekanizması: Yoğunlaşma ihtiyacına refleks olarak yanıt vermeyi sağlayan basit bir kelime veya jestin kullanılması.

Yoğunlaşma: Konsantrasyon. Derişim. “Dikkat Toplaşımı”

Yoğunlaşma: Bireyin sinir sisteminin dikkat işleviyle uyarınları sınırlaması ve dikkat objesini seçerek buna odaklanması, bu sırada sahip olduğu bileşenleriyle dikkati bir sonraki zamana aktarmak için değıştirmek üzere sürekli bir güçle ve kararlılıkla yoğun enerji ve çaba harcaması ve dikkatin aynı amaç ve ihtiyaçları karşılamak için yeni bilgilere yönelme eğilimini filtrelemesi sırasında içinde bulunduğu durum .

Yoğunlaşma becerisi: Kişinin çalışma ve öğrenmeye bağı olarak yoğunlaşma işini (işlemini) başarması, yoğunlaşmayı amaca uygun olarak kullanma yetisi.

Yoğunlaşma objesi (nesnesi) : Piyano eğitimi yöntemlerinin içeriğı ya da ölçütleri.

1.14.Kısaltmalar

ADD : (Attention deficit disorder) Dikkat eksikliği bozukluğu

DEHB :Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu

DEB: Dikkat Eksikliği Bozukluğu

BÖLÜM II

İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. Dikkat Etkinliğinin Alanı

Bu bölümde, araştırmanın konusuyla ilgili kaynaklardan elde edilen bilgilere ve başlıklara yer verilmektedir.

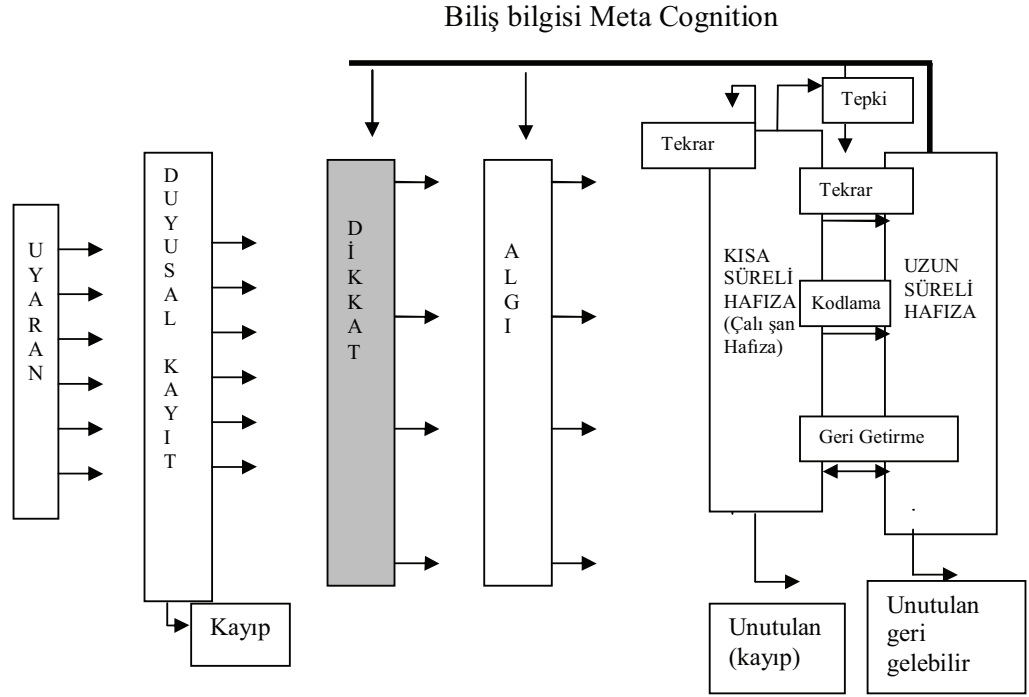
Giriş bölümünde yoğunlaşma becerisi ve yoğunlaşmanın ilgili olduğu kavramlarla ilişkilerine değinilmiştir. Bunlar kısaca ‘yoğunlaşma ve dikkat arasındaki ilişki ve yoğunlaşma teknikleri’, ‘yoğunlaşma ve odaklanma’ ve ‘yoğunlaşmanın içerdiği bileşenler’ diye sıralanmaktadır. Organizmanın yoğunlaşma becerisi genellikle ‘dikkat’ unsuru ile tanımlanmaktadır. Bu bölümde yoğunlaşma olgusunun gerçekleşmesini sağlayan “dikkat” kavramı özellikle incelenmiştir.

Biliş, insan zihninin dünyayı ve çevresindeki olayları anlamaya yönelik yaptığı işlerin tümüdür (Selçuk,1996). Bilişsel psikoloji ise düşünen zihnin bilimsel incelemesidir. Bilişsel psikoloji, özellikle insanların bilgiyi nasıl edindikleri ve nasıl kullandıkları ile ilgilenen bir psikoloji dalıdır.

Dikkat, bilişsel psikolojinin de teori ve tekniklerini özgürce seçtiği 12 temel araştırma alanından biridir. Dolayısıyla dikkat konusu genellikle bilişsel kaynaklarca tartışılır.

Öğrenen bireyin dikkat gibi süreçleri kullanması bilişsel bir işlemdir (Solso, Maclin ve Maclin, 2007). Bilgi işlem modeline göre (bilgi işlem modeli, bilişsel özellikler ile ilgili pek çok tahminin, geniş bir sistem ya da bilişsel bir model içinde birleştirilmesidir. Bu özellikler, zamana göre sıralanmış ardışık olaylarla ilgilidir) öğrenme, bilgi işleme fonksiyonunu sağlayan bir süreçler bütünüdür. Dikkat, bu

yaklaşımın öğelerinden olan süreçlerde, bilgiyi bir bilgi deposundan diğerine aktaran içsel zihinsel eylemde yer alır.



Şekil 2: Bilgi İşlem Modelinde Dikkat (Selçuk, 1996)

En erken dikkat tanımlarına, 19. yüzyıl sonlarında rastlanmaktadır. William James (1890, ss.403-404) dikkati, zihnin aynı anda beliren nesne ya da düşüncelerden birini açık ve net olarak sahiplenmesi olarak tanımlamıştır (Solso Maclin ve Maclin, 2007). Bundan 70 yıl sonra İngiliz Psikolog Donald Broadbent modern dikkat çağını başlatmıştır.

Solso ve Maclin’e göre (2007), belirli duysal uyarılara odaklanma ve diğerlerini bastırma eğilimi “dikkat” olarak adlandırılmaktadır. Dikkat, çok yönlü bir kavramdır. Bir konuya yoğunlaşmak ya da bir şey üzerinde odaklanmak, örneğin, yalnızca ders çalışabilmek dikkati tam anlamıyla tarif etmez. Dikkatin planlama, işleri önem sırasına koyma, bir işe başlayabilme, başladığı işe odaklanma, odaklanma işini sürdürebilme, dikkati çevresel uyarılardan koruyabilme, zamanı doğru kullanma gibi çok sayıda işlevi vardır (Ercan,2008). Bir amaca ulaşmak için, bilişsel

işlemlerin kullanılması, kararlılık ,kendini kontrol etme, belli bir süre odaklanmış ve seçici bilişsel aktiviteyi sağlama gibi işlemler, dikkat işlemleridir.

Dikkat, en yaygın olarak çevredeki birçok uyarandan yalnızca o anki ihtiyaçlar ve amaçlar doğrultusundakilerle ilgilenmeyi sağlayan sinir sisteminin bir işlevi olarak tanımlanır. Sinir sisteminin bu işlevi, birden çok işlemi yerine getirerek gerçekleşir. Bunlardan ilki, çevredeki duyuşsal enformasyonun seçici olarak işlenmesidir. (Güneş, 2004).

Ders ya da yapılması gereken sıkıcı bir işin başında yaşanan yoğunlaşma güçlükleri bilgisayar, TV. veya kişinin sevdiği bir işle ilgilenmesi sırasında yaşanmamaktadır. Bu durumda “canı istediğinde dikkati çok iyi, iş derse geldi mi dikkati yetersiz. Yoksa bilerek mi yapıyor? Tembellikten mi?” soruları akla gelmektedir. Bilgisayar başında yüzeysel dikkat olarak nitelendirilebilen doğal (spontan) görsel uyaranlara dikkat vermek sıkıntı yaratmaz. Çünkü yüzeysel dikkat beynin dikkat dizgelerinden arka dikkat sisteminin işlevidir. Ön dikkat sistemi ise dikkati sürdürmeyi düzenler. Yapılması gereken görev sorumluluk, öğrenilmesi gereken şeylerle ilgili olan dikkat sistemi budur (Ercan,2008).

Dikkatin bileşenleri ile ilgili kesin sınıflamalar yoktur. Bu nedenle farklı görüşlere rastlanmaktadır. Bunlardan ilki, nöroanatomik yaklaşımla seçicilik, uyanıklık ve denetim olarak belirlenmektedir. Davranışsal olarak ilgisiz birçok dış uyaranın, bellekteki anıların, düşüncelerin arasından uygun olanların seçilmesini sağlayan beynin zihinsel yeteneği seçici dikkat olarak tanımlanmaktadır. Denetim, sinir sisteminin otomatik işlemleriyle, rastgele olmayan düzenli seçicilik arasındaki farkı ortaya çıkarır. Ayrıca dikkat işlemlerinin değişen yeni koşullara uyarlayarak, dikkatin sürekliliğini sağlamaktadır. Sinir sisteminin tüm bu işlemleri yerine getirmesi için “uyanık” tutulması gerekmektedir. Uyanıklık sistemin aktivite durumunu yansıtmaktadır. Uyanıklık dikkat için de ilk koşuldur (Güneş, 2004).

İlköğretimdeki öğretmenler, öğrencilerinin dikkatli olmalarını isterler. Dikkatli olmak demek, bireyin uyanık olması demektir. Uyarılma ve uyanık olma (arousal and alertness), öğrenme ve hatırlama için ön koşuldur. Aktif olmanın veya

uyarılmanın düzeyinin ve bunların dikkatle ilişkisinin davranış değişikliklerinin yanı sıra psikolojik değişiklikler bakımından da incelenmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Ergin, 2004).

Bilişsel öğrenmede dikkatin iç içe geçen bileşenleri ile ilgili ikinci sınıflama da şöyledir: İşlem kapasitesi ve seçicilik, kontrol, otomatik işlem, bilişsel nörobilim ve bilinçlilik... İnsanın iç ve dış uyarıların tümüne değil, sadece bazılarına dikkat edebilmesi işlem kapasitesi ve seçicilikle ilgilidir. Dikkat edilen uyarıların amaca ya da ihtiyaca göre seçilmesi aynı zamanda kişinin kendisini ve çevresini kontrol etmesi ile ilgilidir. Pek rutin işlem çok tekrar edildiğinden veya yoğun dikkat gerektirmediğinden otomatikleşir. Beyin ve sinir sistemi, biliş ve dikkatin anatomik alt yapısıdır. Bunların yanında dikkat, olayları bilince taşımaktadır. Bu beş konu, dikkat üzerine yapılan araştırmaların temelini oluşturmaktadır.(Solso, Maclin&Maclin,2007).

Dikkatin ve seçiciliğin devam etmesi ayırt etme ve genellemenin temelidir. Öğrenme ve problem çözmede dikkat, zeki davranışın (intelligent behavior) gerekli bir ögesini oluşturur. Das, Naglieri ve Kirby'ye göre, seçici dikkatin değerlendirilmesi özellikle özel çocuklardan oluşan grupları saptamada da kullanılmaktadır(Ergin, 2004).

Dikkat kavramı, çoğunlukla eğitimciler ve psikologlar tarafından kullanılmaktadır. Psikologlar ve psikiyatristler, çocuklara dikkat eksikliği (attentional deficit disorder-ADD) tanısı koymaktadırlar. İlaç bağımlısı olanların çocukları, dikkati de içeren birçok bilişsel işlemde yetersizlik (deficit) gösterebilirler. Hamilelik sırasında alkol kullanan annelerin çocuklarında ise “hiperaktivite ve dikkat eksikliği”ne rastlanabilmektedir.

Anne, baba ve öğretmenlerin genellikle “bilgisayar başında saatlerce oturabiliyor ama ödev başında en çok on dakika” diye tanımladığı dikkat eksikliği olan çocukların durumunu anlamada şu tanım oldukça açıklayıcıdır: Dikkat eksikliği, can sıkıcı işte dikkatin yeterli uzunlukta olmamasıdır.

Amerikan Psikiyatri Birliği, çocuklarda dikkat eksikliği olarak tanımlanan bazı ölçütler belirlemiştir. Aşağıdaki dokuz belirtiden en az altısının, en az altı aydır birden fazla ortamda görölüyor olması durumunda dikkat eksikliği tanısı düşünölmektedir.

1. Belirli bir işe ya da oyuna dikkatini vermekte zorlanır.
2. Dikkati kolayca dağılır.
3. Dikkatsizce hatalar yapar.
4. Başladığı işi bitiremez.
5. Kendisiyle konuşulurken dinlemiyormuş gibi görünür.
6. Görev ve etkinlikleri düzenlemekte zorlanır.
7. Yoğun zihinsel çaba gerektiren işleri yapmaktan kaçınır (ev ödevi, okul aktiviteleri gibi).
8. Etkinlikler için gereken eşyaları kaybeder.
9. Günlük etkinliklerde unutmaktır. (Sürücü, 2003)

Dikkatin alanı genişletildiğinde, bu çok basit “dikkat” sözcüğü, aktif-pasif, seçici-seçici olmayan gibi önermelerin tanımladığı parametrelerle (karakteristik özellik) binlerce farklı zihinsel durumu düşöndürmektedir. Dikkatin bazı durumları, beyin akımı grafiği EEG modelleri ile sınıflandırılmış belli frekanslardaki dalgaların (alfa, beta, teta ve hatta delta dalgaları gibi) geliştirilmesi yoluyla tanınabilmektedir. Alfa dalgalarının Zen çalışmasıyla, teta dalgalarının da şamanistik transla geliştirilebildiği varsayılmaktadır. Bilincin olağan durumlarında zihin tekrarlayan uyarana alışmaya başlar. Beyin akım grafiğinde uyarının tekrarının arttırılmasıyla dikkatin giderek azaldığı görölmektedir (Hammel, 1997).

Bir Zen ustasının zihni, uyarandan dikkatini ayırmaz. Onun EEG'si, uyarının her tekrarını ilkmiş gibi yanıtlar. Onun zihni, 'anın kavrayışına' ayarlanmıştır. Geçmiş meditasyon anıları ya da geleceğin bilinmeyen olasılıkları ile dağılmaz. Sadece 'köklü ve yenilenen bir şimdi'ye ayarlanmıştır. Dikkati, zaman içinde daralabilir ama duyuşsal farkındalık üzerinde yayılmıştır.

Araba kullanan birinin dikkati, dağılmaya yüz tutmuş gündelik dikkat çeşidinden tamamen farklıdır. Araba kullanırken dikkatin dağılması ölümcüldür. Bu bilgi, sürücüyü geniş ama hâlâ odaklı bir dikkati benimsemeye yöneltir. Dikkat, önde uzanan yola odaklanırken aynı zamanda, yandaki ve trafiğin akışına giren çıkan araçlar, bunların olası hareketleri, bunlara karşı kullanılan araçtan verilecek dönütler ve diğer çevresellerin açıları üzerinde genişlemiştir (Hammel, 1997).

Müzik eğitiminde dikkat işlemlerinin rolü oldukça önemlidir. Piyano öğretmenin de üzerinde çalıştığı müziksel dikkat bilişsel, duyuşsal, devinişsel güçleri müziksel bir bütünün tümü, bir parçası ya da özelliği üzerinde toplama ve yoğunlaştırma; zihni söz konusu bütün, parça ya da özellik üzerinde uyanık bulundurma gücüdür. Müziksel dikkatin genişliği (uzamı) ve yoğunluğu ise çeşitli dikkat çalışmaları ve deneyleri yoluyla arttırılabilir (Uçan, 2005) .

Bir piyanist için geliştirilmek istenen dikkatin çeşidi Zen ustasının geliştirdiğinden biraz farklıdır. Burada dikkat objesi, seçicidir. Piyano klavyesi, işitsel farkındalık ve her iki elin parmak alt yapıları ve fiziksel durumlar ile bir ünite gibi birlikte düşünmektir. Bu çok fazla farkındalık demektir ama insan zihni çok güzel şeyler yapabilmektedir (Hammel, 2007) .

Piyano çalmaya yoğunlaşmak ve tamamen piyano başında olmak dokunma ve işitme duyarlıklarının farkında olmaktır. Bu sözel bir betimleme değil, duyuların ta kendisidir. Dikkatli olmak, piyano çalma ile ilgili bu duyarlıklara tümüyle odaklanmaktır. Bazı durumlarda, ellerle algılanan tuş yerleşiminde doğruluk duyusu, piyanoda doğru sesler çalmaya dönüşür. Piyano öğrenirken öğrencilerin kazanmayı denedikleri tüm “doğru”lar vücudun duyarlıklarında hissedilmektedir (Harre, 2008) .

2.2.Yoğunlaşmayı Etkileyen Unsurlar

Piyanoda kıvranan genç öğrenci için endişelenen piyano öğretmeninden, ilgisini sabah sınıfı üzerinde korumayı deneyen üniversite okutmanına, bir pot kahveyi bütün gece çalışmanın ümitleri içinde tüketen öğrenciye kadar herkes, birinci elden “dikkatin dağılması”nı deneyimlemiştir. Dikkati dağılan insanlara "Dikkatini topla.", “Dikkatini yönelt.” ya da "Dikkatini ver." denmektedir. Bu fiiller (vermek, yöneltmek, toplamak), katılımcının dikkatini bir şeye vermek üzere seçim yaptığı aktif bir işlemi belirtmektedir. (Haug, 1998).

Dikkatin dağılması ve yoğunlaşmanın azalması bazı unsurlarla ilgilidir. Yoğunlaşmayı etkileyen unsurlar, iç ve dış kaynaklı olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Yoğunlaşmayı etkileyen dış unsurlar, kaynağı dışarıda olan etkilerdir (müzisyenler için seyirciler, müziksel olmayan sesler, gürültü gibi). Yoğunlaşmayı etkileyen iç unsurlar ise kişilik, tutum, inanç, düşünme sistemlerinden kaynaklanan unsurlardır. Yoğunlaşmayı etkileyen içsel unsurların psikolojik sebeplerini ortaya çıkarmak zordur. Bunlar, geçmiş hataya odaklanmak, gelecek bir anı düşünmek, kendini incelemek, teknik ve kondüsyon yönünden yetersiz olmak, yetersiz ya da aşırı uyaranlardır (Dellaire, 2006). Ayrıca her bireyin uyarana tepki verme düzeyi de farklıdır. Bununla birlikte, bir sinyale tepki verme kapasitemiz, bu bilgiyle rekabet eden diğer bilgilerin miktarıyla ilgilidir.

2.3.Dikkat Modelleri

Akış grafikleri ve modeller, yapılan gözlemlerin anlaşılabilir bir temsilini sağlayarak, tahminlerde bulunmak için kullanılmaktadır.

Dikkat bir sonuçtur. Broadbent’in 1958’de bildirdiği gibi, kısıtlı kapasiteye sahip bilgi işleme sisteminin bir üreimidir.

İşleme modelinin temeli bilginin “ örneğin insan sesi”, olarak bir kanala girmesi ve bir işleme sistemi ya da depodan diğerine sırayla geçer. Bu bir teoridir ve “kanal teorisi” olarak adlandırılmaktadır.

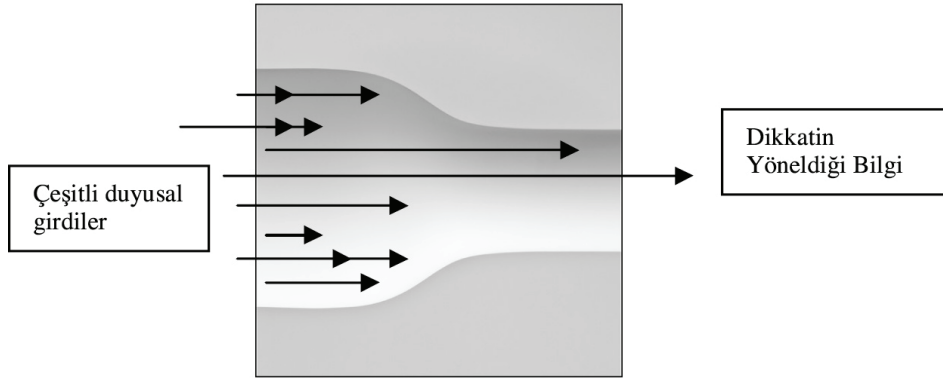
Ancak uzun bir süre bir uyararla (dış) ilgilendiğimizde diğerinin bırakıldığı düşünülmüştür. Oysa, bir uyararı daha ileri işlemler yapmak üzere seçerek ilgilendiğimiz sırada diğerleri gözlenmekte veya geri planda tutulmaktadır.

Dikkatle, ilgili konuların (bileşenlerin) farklı kaynaklardan elde edilen bir birleşimle seçicilik, denetim, otomatik işleme, bilişsel nörobilim, uyanıklık ve bilinçlilik olarak adlandırıldığını daha önce de belirtilmiştir.

Dikkatle ilgili teoriler genellikle bilinç ve bilinç altını tartışmaktadır. Geline bu noktada ise “kolaylaştırma etkisine” değinilmektedir. Örneğin bir sözcük, kendisiyle ilgili bilinçli bir şekilde işlenmeyen başka bir sözcük gösterildiği zaman, gösterilmediği duruma kıyasla daha kolay hatırlanmaktadır. Böylece eşik altı uyarının sonraki uyararı hatırlamada etkili olabileceği gözlenmiştir (Solso, Maclin &Maclin, 2007)

Nota okuma, doğaçlama, bir şefi ya da topluluk ortağını takip etme, müzikal-estetik kararlar verme, dinleme, çalgıyla teknik açıdan uğraşma gibi konularda öğrencilerinin dikkatinin özellikleri hakkında düşünen ve bir an önce pek çok şey yapmak isteyen müzik eğitimcileri için bilişsel sınırlar gibi konularda dikkatle ilgili modeller, öğreticidir (Haug,1998).

Dikkatin seçiciliği düşüncesine göre, bilgi işlenirken geçilen bir dar boğaz vardır. “Girişte çeşitli duyuşal girdiler ve çıkışta dikkatin yöneldiği bilgi”.



Şekil 3: Bilginin İşlenmesindeki Dar Boğaz (Solso, Maclin&Maclin 2007)

Tıpkı fenerle karanlık bir odaya bakmak gibi, tepki verdiğimiz ve hatırladığımız bilgi miktarı sınırlıdır.

İşitsel dikkat araştırmalarında 1953'ten bu yana “gölgeleme” standart bir yöntem haline gelmiştir. Gölgelemede denekten sözel bir ifadeyi, ifade okunurken tekrar etmesinin istenmesidir. İfade yavaş okunuyorsa kolay, hızlı ise zorlanılarak tekrar edilmektedir. Ancak Cherry'nin deneyinde, aynı anda sunulan iki işitsel mesajdan birisi gölgelenirken, diğerinin yok sayıldığı bir ekleme yapılmış ve denek çok zorlanmıştır. Mesajları aynı konuşmacı okuduğundan ses farklılıklarını ipucu olarak kullanamamıştır. Ayrıca denekler mesajın içeriğini hatırlamamış (muhtemelen bilgi işleme geçici bellekte yapılmış), ilgilenilmeyen mesajlar ise daha kötü hatırlanmıştır (Cherry, 1953). Ancak ilgilenilmeyen mesajda denegin isminin kullanılması mesajın daha çok anlaşılmasına yol açmış ve “kokteyl partisi fenomeni” adını almıştır (Solso, Maclin & Maclin).

Broadbent'in yaptığı gibi iki kulağa aynı anda farklı rakamlar verildiğinde (filtre modeli), beklenen önce bir kulak sonra diğer kulağın duyduğu sayıların sıralanması durumu, beklenen düşük ölçüde gerçekleşmiştir. Önce bir kulağa verilen rakamların sonra da diğer kulaktaki rakamların tekrar edilmesinde denekler üç kere kanal değiştirmişlerdir. 1960'da bu deneyde kulaklara sayı ve heceler verildiğinde

denekler anlamsız cevaplar vermek yerine anlamlı bir tek sözcükle karşılık vermişlerdir. Yani mesajın parçalarını kanala göre değil, anlama göre gruplandırmışlardır (Broadbent, 1958).

Ebeveynlerin başka bir işle uğraşırken çocukların seslerini de dinleyebildikleri bilinmektedir. Ayrıca insanlar tek bir kulağı takip etmeleri istendiğinde bile anlamı takip etme eğilimi taşımaktadırlar. Broadbent bir kişinin aynı anda iki şeyi birden dinleyemeyeceği biçiminde anlaşılmasına karşın, aslında ihmal edilen kulaktan alınan bilgi miktarının sınırlı olduğunu ve detaylarının kaydedilmediğini göstermeye çalışmıştır. Bununla birlikte filtre teorileri karmaşık müzikal işlemlerle çok da ilgili değildir (Solso, Maclin & Maclin:102).

Müziyenler, imkânsız görünen pek çok işlemi aynı anda yapabilmektedir. Zihnin otomatizm özelliği ile üzerinde çok çalışılan faaliyetler otomatikleşmekte ve bunların yapılması, yeni öğrenilen faaliyetlerin yapılmasından daha kolay bir hâle gelmektedir. Otomatik işlemler, bize, bilinç dışı gibi gözüken karmaşık bilişsel faaliyet hakkında bilgi vermesi açısından önemlidir. Çalgı çalmak, üzerinde çok çalışılmış ve hatta otomatikleşmiş faaliyetlerdendir. Yeni başlayan piyano öğrencileri için temel müzik bilgileri de bir süre sonra otomatikleşir. Böylece bilincimiz, daha zor ve dikkat gerektiren işlemlere yönelebilir. Havuzun dibindeyken dalgıç kemerini tekrar tekrar çözme egzersizi öğrencilere anlamsız gelir ancak bunun otomatikleşmesi çok az bilinçli çabayı gerektirecek ve dalgıç deniz altındayken bu hareketi paniğe kapılmadan gerçekleştirebilecektir. Piyano çalma işlemlerinin otomatikleşmesi için bilginin serbestçe bellekten kişinin kontrollü hareketlerine akması gerekmektedir. (Solso Maclin ve Maclin, 2007). Otomatik işlemlerin özellikleri:

1-Otomatik bir süreç, istek dışı gerçekleşmektedir.

2- Otomatik işlemler bilinç dışı gerçekleşmektedir.

3-Otomatik işlemler bilinç kaynağı kullanmazlar. Bu işlemler çaba sarfetmeden gerçekleşmektedir.

Dikkatin miktarının bir andan başka bir ana değişebildiği bilinmektedir. Aynı zamanda kendimizin dışındaki şeylerin de dikkatimizi etkileyebileceğini biliriz. Bir kazanın yakınından geçmek, aniden dikkatimizi çoğaltan bir güce sahiptir. Araba

kullanmanın tekdüzeliğine karşı, ilginç bir sohbet, bir kaset ya da kitap bizi uyarabilir, aksi takdirde bu monotonluk uyuşukluğa neden olur (Haug, 1998).

Psikoloji ders kitaplarında Daniel Kahneman'ın 1973 kapasite modelinden sıklıkla bahsedilir (Kahneman, 1973). Kuşkusuz bu tek model değildir. Ancak Kahneman'ın modeli, dikkatin teşhisiyle ilgili problemler için kullanışlı bir araçtır ve bilişsel sistemimizde müziksel performansın yer aldığı yüksek ihtiyaçlara gönderme yapar (Haug, 1998)

Kahneman'ın dikkat modeli, bir insanın dikkatle ilgili işlemlerini nasıl kontrol edeceğini ya da en azından dikkat işlemlerine nasıl etki edeceğiyle ilgili yolları tasvir etmektedir. Model aynı zamanda sistemin nasıl başarısızlığa uğradığını da açıklar. Uyarım etkin, zihnin anlama ve kavrama yeteneği yüksek ve duyular kaynakların ayrıştırılmasına elverişli olabilir. Ancak her durumda etkinlikler ve sistemin gerekleri bu kişinin dikkat sınırlarını aşıyorsa müzik yapmak acı vericidir (önemli olan kişinin dikkat sınırlarıdır). Dikkat kapasitesini büyütmeyi öğrenmek ve bu dikkati etkili olarak ayırmak müzik çalışmasının önemli bir yüzüdür. Bu model, önemli sonuçlar almak için hayal kırıklığı yaşamadan çalışmanın nasıl yapılandırılacağı konusunda bir sağduyu ve düşünme biçimi sağlamaktadır. Performans problemleri genellikle düşünceden kaynaklanmaktadır. İnsanın nasıl düşündüğü ayrıntılarıyla gözden geçirildiğinde olası sorunlar tanımlanabilmekte ve çözümlere ulaşılabilir (Haug, 1998).

2.4. Piyano Eğitimi ve Dikkat

Piyano Eğitiminde Dikkati Farklı Görevlere Bölüştürme

Kapasite modelinde “dikkati” içeren merkezî bir "uyaran-kapasite" kutusu bulunduğu varsayılmaktadır. Bu kutunun içindeki malzemenin (dikkatin) bir huniyle daha küçük bir kaba aktarılması, bölüştürme olarak adlandırılır. Öğretme çabalarının önemli ölçüde odaklandığı yer, bilgiyi kanalize eden bu merkezî hunidir. Çoğu çalma etkinliği, bir kerede birkaç göreve dikkat vermemizi ve bu dikkatin nasıl bölüneceğine karar vermeyi gerektirmektedir.

Çoklu görevlerle kuşatılan müzik yapma, daha önceki deneyim ve çalışmalarla üstesinden gelinen otomatik işlemlerdir. Örneğin parmaklandırma, teknik çalışmalarla otomatikleşmekte ve bunlar üzerinde kararlar almak için artık dikkati bölmeye gerek kalmamaktadır. Kötü bir parmaklandırmayı motor becerilerle birkaç günlük çalışma ile kolayca düzeltebiliriz. Uzman bir öğretmen, dikkati, dinleme ve düşünmenin daha incelikli düzeylerine bırakmak üzere öğrenciye erken çalışma aşamalarından başlayarak daha çok becerinin otomatikleşmesi için rehberlik etmeye çalışır.

Yeni bir parçaya karar verildiğinde öğretmenin rehberlik ettiği bir çalışma çok yararlıdır. Böyle bir çalışmada öğretmenler, öğrencinin akılcı bir sıralama ile müziğin çeşitli özelliklerine dikkat etmesine yardım ederler. Yapılan şey, öğrencilerin bölüştürme kararları almalarına öncülük etmektir. Biliyoruz ki yeni bir parçaya başlandığında çoğu öğrenci, ilk görüşte mükemmelen istenen her şeye yoğunlaşamazlar. Eğitimciler, onların ilk neyi düşüneceklerine karar vermelerine önayak olurlar.

Öğretmenler, sıklıkla öğrencilere tanıdık gelen modelleri bulma yoluyla çalışmaya başlarlar. Bunlar, otomatikleşmesi kolay olan “patern” lerdir. Bir piyano öğrencisi için bunlar, tekrar eden ritmik modellerde bulunan bazı diziler veya akorlar, genel parmak numaraları modelleri ve önemli el pozisyonlarıdır. Öğretmenler küçük amaçlar veya çalışma stratejileri sunarak öğrencilerin, daha büyük hedeflerin altında ezilmelerinin önünü alırlar. Burada yürütülen, öğrenmede kolaylık sunmak için dikkati ilk olarak önemli şeylere bölme yönteminin sunulmasıdır.

Bazen dikkat edilmesi için bir öge, diğerine feda edilebilmektedir. Eğer öğrenci aynı anda her ikisine de hazır değilse, sesler ve ritim ayrıştırılabilir. Çalışma, dinleme ve hareketleri kontrol etmeye daha fazla zaman ayırmak için yavaşlatılabilir. Piyanist, parmaklandırma seçimleri için ellerini ayrı ayrı çalışabilir.

Genellikle verimsiz ve boşa harcanmış çalışmalar, öğrencinin kendi dikkat sınırlarını göz önünde bulundurmasından kaynaklanmaktadır. Piyanistlerin acele etmeleri ve hemen bitirmek istemeleri sonucu yorumları, fark edilmemiş hatalarla karmakarışıktır. Çünkü çalışmalarını uygun çalışma kümelerine ayırmamışlardır.

Öğrenciler, çeşitli görevleri aynı anda nasıl denetleyebilecekleri hakkında düşünmezler. Bu ayrıştırma hunisini tartışmak, öğrencilere insanın gerçek sınırlarını hatırlatmakta ve onları aydınlatarak ayrıştırma kararları alma konusunda bilinçlendirebilmektedir.

Çalışma amaçları aynı zamanda, dikkatin bölüştürülmesini hesaba katmalıdır. Bunun için bir parçayı çalarken, ilk olarak kaç tane farklı şey hakkında düşünmek gerektiğini göz önüne almak ve sonra bu öğelerden kaç tanesini ayrıca çalışmak gerektiğine karar vermek dikkat becerisinin gelişmesinde yararlı olabilmektedir. Eğer düşünerek ve dikkatle yapılırsa çalışma, bir dizi bir ögenin bir diğerinin üzerine inşa edildiği küçük bir meydan okuyuşa dönüşmektedir.

Öğrencilere sıklıkla parçayı baştan sona çalmak yerine küçük bölümlere ayırarak çalışmaları hatırlatılmalıdır. Bir bölümün birkaç defa aynı sıra ile çalışılması ile o bölüm otomatik bir işleme dönüşmektedir. Bir seri kısa hedef ile dikkati sürdürmek genellikle, uzun bir bölüm boyunca yoğunlaşmayı yüksek düzeyde tutmaktan daha erişilebilir bir hedeftir (Haug, 1998).

Piyano Eğitiminde Dikkatsizlik ve Dikkatle İlgili Psikolojik Olgular

Dikkatsizlik (dikkat toplama eksikliği) konusunda Ercan'ın düşünceleri şöyledir:

“Dikkatsizlikten kaynaklanan yanlışların en çok karşılaşılan hatalar olduğu bilinmektedir. Bu tür hatalar genelde “rastlantısal” olarak nitelendirilebilir. Örneğin, öğrencinin yeni çalıştığı bir parçadaki si bemolü, si naturel olarak çalması, onun bu yanlış davranışı alışkanlık haline getireceği anlamına gelmez. Bu hata, öğrencinin yalnızca o anda sergilediği bir dikkat zayıflığı olarak düşünülebilir ve ders sırasında öğretmen, birkaç kez tekrarlar öğrencinin yanlış bastığı notayı düzeltmesini sağlayabilir. Aynı şekilde, öğrenci tam olarak öğrendiği bir parçayı derste ya da bir topluluk önünde yanlışlarla dolu bir biçimde çalışırsa bu da onun gerekli dikkati göstermeyişinin sonucu olabilir. Bunun üstesinden gelmenin yolu ise öğrenciye parçasını öğretmeni veya bir dinleyici önünde düzgün bir şekilde çalınmaya kadar (baştan sona ağır ve yoğun olarak) alıştırma yaptırılması yaklaşımı olabilir. Daha ileri düzeydeki öğrenciler arasında dikkatsizlik bir anlık bir olgu değil, yaygın olarak devam eden bir davranış örüntüsü biçiminde, yanlış alışkanlıkların sürekli bir kaynağı olarak da görülebilir....Bu nedenle parçadaki güç pasajların ağır, yoğunlaştırılmış ve tekrarlanan alıştırmalarla çalışılması, dikkatin o noktaya toplanması, diğer bir deyişle yeterince kullanılması ve bu davranışın bir alışkanlık haline getirilmesi için gereklidir. Çünkü öğrenci çalışma konusunda gerekli dikkatten yoksun bulunuyorsa parçanın güç bölümlerini çalışırken önlenemeyecek yanlışlar yapar (Ercan, 2008).

Dikkat becerisi motivasyona, kaygı düzeyine, uyarılmışlığa bağlı olarak değişik zamanlarda, değişik miktarlarda kullanılabilmektedir. Motivasyon dikkati en üst düzeye çıkaran anahtar bir etkidir. Müzik öğretmenleri, öğrencileri çalışmaya güdüleyecek ve bunu yoğunlaştırarak sürdürecekleri, onların ilgi ve yaşlarına uygun bir repertuvar seçerek bunu sağlamaya çalışmaktadırlar.

En iyi yoğunlaşma, genç biri tarafından video oyunu oynarken sergilenebilmektedir. Bu, aynı kişinin okul derslerinde ya da piyano dersinde birkaç dakikadan fazla yoğunlaşamamasıyla çelişen bir durumdur. Öğrencinin dikkatini yakalamaya çalışan piyano öğretmenlerinin bunu sağlama yöntemlerinden biri de öğrencilerin ilgisine ve yaşına uygun müzik seçmeleridir. İlginç bir repertuvar belirleyerek öğrencilerin çalışmaya güdülenecekleri ve bunu yoğunlaşma ile yapacakları olasılığı fazladır. Repertuvar, öğrencilere ilginç gelmediğinde dikkat kapasitesi çalışma boyunca azalmaktadır. Hatta çalarken yaptığı müzik öğrenciyi tatmin ettiğinde bile parçada ustalaşmanın sağlanacağı haftalar, aylarca boyunca ilgisini sürdürmesi zor olmaktadır (Haug, 1998).

Ders süresince iyi gözlem yapan bir öğretmen, dikkatin ne zaman zayıfladığını söyleyebilir. Çok küçük çocukların öğretmenleri, dikkati uyanık tutmak için bir görevden diğerine geçmenin ne kadar önemli olduğunu bilirler.

Bir projede uzun zaman dilimleri boyunca dikkati odaklamak için olgunlaşma gerekmektedir (Haug, 1998).

Öğrencilerin piyano çalışmalarında dikkatle ilgili göz önünde bulundurmaları gereken psikolojik olgular şöyledir:

Sıradan bir insanın dikkati çok değişkendir. Verilen obje üzerinde büyük bir zaman süresince tutulamaz. Dikkat, kendine özgü bir geliş gidişli dalgalanma özelliğine sahiptir. Seçilen obje üzerinde sadece birkaç dakika kalır ve geri çekilir. Bu işlem sürekli devam etmelidir.

Objeye yöneltlen dikkat iki, üç dakika çok güçlüdür. İzleyen her dakika dikkatin gücü biraz daha azalmaktadır.

Sıradan hareketler birkaç dakika içinde otomatikleşme eğilimi taşır (örneğin, bir dizi çalışmasında parmakların hareketi veya beş parmak alıştırmaları) . Böyle durumlarda bilinçli çalışma kısa sürmektedir.

Buna göre dikkatin ilk iki özelliğinin üstesinden gelmek için en iyi plan, teknik çalışmaları üç veya dört bölümlü hazırlamaktır. Dikkatin en şiddetli olduğu üç ve dört dakika boyunca yoğunlaşarak çalışmaktır (Campbell, 2008).

Piyano eğitiminde dikkatle ilgili olgular, piyano eğitimcileri tarafından bilinmekte ve göz önünde bulundurulmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu araştırmada ilköğretim 4. sınıfta Suzuki Yetenek Eğitimi yöntemi ile piyano dersleri alan “özengen” öğrenci grubu ve Bartok Mikrokosmos yöntemi ile piyano dersleri yapan öğrenci gruplarıyla piyano eğitiminde yoğunlaşma becerisi incelenmiş, yoğunlaşma ile ilgili hedefler, denenerek gözlenmiştir.

3.1. Yoğunlaşma Becerileri ile İlgili Deneysel İşlemde Kullanılan Suzuki Yetenek Eğitimi ve Bartok Mikrokosmos Piyano Eğitimi Yöntemleri

Suzuki Yetenek Eğitimi Yöntemi

Suzuki yöntemi, dünyaca ünlü Japon keman sanatçısı ve eğitimci Dr. Shinichi Suzuki tarafından yaratılmış, başarılı sonuçlar vermiş ve bütün dünyada müzik eğitimcileri tarafından kabul görmüş bir müzik öğretim yöntemidir. Pek çok ülkede derneklere bağlı olarak kurulan Suzuki dernekleri, özel okullar, Suzuki öğretmenlerinin bireysel olarak eğitim verdiği özel stüdyolar, enstitüler ve üniversitelerin bünyesinde kurulan Suzuki programları çocuklara ve gençlere çalgı eğitimi sunmaktadır (Tecimer Kasap, 2005).

Shinichi Suzuki, müzik eğitimi sırasında çocukların anadillerini çaba harcamadan kolaylıkla öğrendiklerini görmüştür. Bunun, çocukların dili doğal biçimde öğrenme olanaklarına sahip olmalarından kaynaklandığını fark etmiştir. Çocuklar dili zorlamayla değil, diğer insanları dinleyerek ve taklit ederek öğrenmektedir. Bu noktadan hareket eden Suzuki, çalgı çalmayı öğrenmenin de dili öğrenmek gibi doğallıkla gerçekleşebilmesi için keman üzerine özel bir yöntem geliştirmiştir. Yöntemine “anadil yöntemi-yetenek eğitimi” adını vermiştir. Çalışmaları II. Dünya Savaşı nedeniyle kesintiye uğrayan Suzuki, savaştan sonra

savaşın çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerini gidermek ve repertuvar geliştirmek üzere yeniden çalışmalara başlamıştır. Böylece geliştirdiği yöntem, Japonya’da yaygınlaşmıştır.

1958’de Oberlin Koleji’nde öğrenim gören bir öğrenci, okula Suzuki’nin küçük öğrencilerinin çalışmalarını gösteren bir film getirmiştir. Film gören Amerikalı öğretmenler yöntemle yakından ilgilenmeye başlamışlardır. Yöntemin ürünleri, 1964 Mart ayında “Yetenek Eğitimi Araştırma Enstitüsü” tarafından 10 çocukla sergilenmiştir (Özçelik, 2001).

Suzuki piyano yönteminin kurucusu Haruko Kataoka’dır. Kataoka, Suzuki Yetenek Eğitimi Enstitüsünde eşlikçilik görevindeyken Suzuki’nin keman öğretim yöntemini referans alarak piyano eğitimi üzerine araştırmalar yapmıştır. Böylece Suzuki piyano yöntemine repertuvar geliştirmiş, yöntemin gelişmesine katkıda bulunmuş, piyano öğretmenlerine bu bitmek bilmez çabaları ile örnek olmuştur. Daha sonraları enstitüde müdürlük yapan Haruko Kataoka, öğretim yöntemi ve bu alanda otorite olan icra kayıtları ile tüm dünyada saygı kazanmıştır. Dünyanın dört bir yanından gelen öğretmen ve öğrencileri eğitmiştir. On yılı aşkın bir süre, 18 ayda bir yapılan on piyano konserini yönetmiştir.

Suzuki’nin eğitim felsefesine göre gelişmiş kültürel çevre koşulları üstün yetenekler oluşturur. Böyle bakıldığında doğru eğitim, üstün duygu ve nitelikler getirir ve yetenek ancak eğitimle oluşur. Yetenek eğitimi, enerji ve sabır ürünüdür. Çok tekrar, çok enerji gerektirir. Proje yarım bırakılır, bir süre ara verdikten sonra tekrar sürdürülürse iyi sonuç alınamaz.

Tecimer Kasap (2005), anadil yöntemi adı verilen Suzuki yöntemine göre parçaların önce dinlenildiğini, sonra ezberlendiğini, daha sonra hatasız ezber çalışıldığını, en son da “yetenek eğitimi”nin başladığını ve nota öğretimine geçildiğini belirtmektedir. Suzuki yönteminde gözden önce kulağın eğitimi, motivasyon ve her öğrenilenin üzerine yenisinin küçük adımlarla inşa edilmesi söz konusudur. Dinleyerek öğrenme ve çalgıyı güzel kullanma süreçleri başarıldıktan sonra nota öğretimine geçilmektedir.

Suzuki yönteminde çocukların derslerini aileleri de izlemelidir. Etkinlikler hergün sürekli tekrar edilmelidir. Aileler kitap ve ses kayıtlarını almakla yükümlüdür. Bu yöntemde piyano eğitimi repertuarı canlı, ilginç ve güzeldir. Nota öğretimi öğretmene bırakılır. Öğrenilen eserler yenileri öğrenilirken de sürekli tekrar edilir. Ezber çalma alışkanlığı kazandırılır. Çünkü hafıza geliştiğinde öğrenmenin hızlandığı savunulur. Parçaların ezberlenmesi, yoğunlaşma becerisinin gelişmesine olanak sağlamaktadır.

Suzuki piyano okulu bütün çocukların bildiği daha dün annemiz çeşitlemeleriyle piyano öğretimine başlar. Bu yönüyle özengenlerin yoğunlaşmaya dayalı piyano eğitiminde kullanılmaya oldukça elverişlidir.

Bela Bartok Mikrokosmos Yöntemi

Besteci Bela Bartok, Mikrokosmos yöntemini 9 yaşındaki oğlu Peter'a piyano öğretmek amacıyla doğaçlayarak hazırlamıştır. Bartok, geleneksel yöntem yerine bu bir anlamda eski, ama bir anlamda da yeni yöntemi önerir. Yöntem, halk şarkıları ve ritimleri gibi eski formlara dayandığı için eskidir. (Bartok, Macar köy müziğini ustaca kullanarak ulusu için bir anadil oluşturma çabalarına girişmiştir.) Ostinato ve pentatonizm içerir. Bunların yansımaları incelikli ve modernidir. Mikrokosmos yöntemi, geleneksel yöntemdeki gibi eğitimin kuramsal boyutuyla ilgili yaptırımlar içermez. Bunları açıklamayı öğretmene bıraktığından yenidir (Hadju, 2008)

Mikrokosmos'un ilk volümleri, genç ve yaşlı, yeni başlayan tüm piyanistlerin doğal olarak karşılaşılabilecekleri basit teknik sorunları içermektedir. Volüm 1-3'teki öğretim materyalleri, başlangıç çalışmalarının bir ve ikinci yılı için yeterlidir. Mikrokosmos yönteminde çocuk, başlangıçta yalnızca şarkı söyler. Çalgısal çalışma ve alıştırma öğrencinin şarkı söylemesiyle başlar. Öğretmen bu aşamadan sonra parmakların bağımsız kontrolünü sağlar. Yöntem, aynı teknik ve müzikal problemler için pek çok parça ve alıştırma içerir. Bunlar, eğitim amaçlı

hazırlanmıştır. Kavramsal olan parçalar, başarılı bir görüş bütünü oluşturur. Mikrokosmos, hem bir piyano yöntemi hem de bilimsel bir tezdır (Bartok, 1987:5).

Onda melodi ve eşlik ile olağan akorlar (arpejler, pedalla tutulan tek ses gibi) yoktur. Pek de estetik denilemeyecek iki sesli bir yazısı vardır. Bu yazı, kendi zamanının estetik eğilimlerini taşır. Bağlanışlar tonal değil, modaldır (Hadju, 2008).

Mikrokosmos, alışılmış piyano yöntemlerinde öğretmenlere çok tanıtık gelen beş parmak, parmak geçidi ve temel akorları kırma gibi temel alıştırmalara yer vermez. Parçaların teknik ve müzikal zorluk dereceleri birbirlerine yakın ve ardışıktır (Bartok, 1987:5).

Mikrokosmos, ulusaldır ama bu ulusallık evrenselliğe ulaşır. Yöntemin pedagojik yaklaşımı, bireysel besteciliktir. Besteci, kendi ulusal malzemeleri ile kendinden sonrakileri yetiştirerek örnek olmalıdır.

Mikrokosmos yönteminde parçalar üzerinde aktarımlar yapılması ve eşliklerin değiştirilmesi önerilir. Öğretmen ve becerikli öğrencilere parçalar üzerinde her çeşit düzenleme ve uyarlama yapma özgürlüğü tanınmıştır. Mikrokosmos’un ileri öğrenciler için nota okuma materyali olarak kullanılabileceği de belirtilmiştir. Basit parçalara aktarımlar yapmak ve yine uygun parçalara uyarlamalar yapabilmek mümkündür. Eşliklerin kolaylaştırılması gibi değişikliklere izin verilmiştir. Hatta daha ileri öğrenciler, Mikrokosmos’u deşifre materyali olarak kullanabilmektedir (Bartok, 1987:5).

Bu araştırmada Mikrokosmos öğrenci grubunun son testinde, öğrencilerin son testlerini üzerinde sergiledikleri araçlar, Bartok “Mikrokosmos” yönteminin 1-8 ve 11 no’lu parçalarıdır. Öğrencilere son testte 8 ve 11 no’lu parçalardan istediği birini seçme hakkı tanınmıştır.

(Son testte her iki yönleme ait, yoğunlaşma becerisinin gözlenmesinde kullanılan parçaların notaları için bkz. Ek 1:91-98.)

3.2.Araştırmanın Niteliği

Bu araştırmada nitel ve nicel olmak üzere iki yöntem kullanılmıştır.

Araştırmanın “nitel” bölümünde “belgesel tarama” uzman bilgileri ve ilgililerin görüşlerini sağlamada “mülakat” ve “anket (survey)” tekniklerinden yararlanılmıştır.

Araştırmanın “nicel” bölümünde ise karşılaştırmaya dayalı istatistiksel tekniklerden yararlanılmıştır.

3.3. Araştırmanın Modeli ve Deseni

Araştırma, ön test- son test kontrol gruplu modele benzeyen eşitlenmemiş kontrol gruplu modeldir. Suzuki ve Mikrokosmos yöntemleriyle ilgili iki gruptan oluşan yarı deneysel bir desendir.

“Eşit olmayan kontrol grup deseni, sıkça kullanılan bir yarı deneysel model’dir. Her iki grupta da ön test ve son test vardır...Kontrol grubu olmayabilir.” (Balcı, 2006: 215) .

Karasar (1999)’a göre bu desende, deneklerin yansız atama yoluyla eşitlenmeleri için özel bir çaba harcanmamakta fakat deneklerin, benzer nitelikte olmalarına mümkün olduğu kadar dikkat edilmektedir.

Araştırmada öğrenciler, temel piyano eğitiminde kullanılması önerilen Suzuki ve Mikrokosmos yöntemlerinin uygulanacağı iki uygulama grubuna yansız olarak seçilmemiştir. Ancak katılanların, benzer nitelikte olmalarına olabildiğince özen gösterilmiştir.

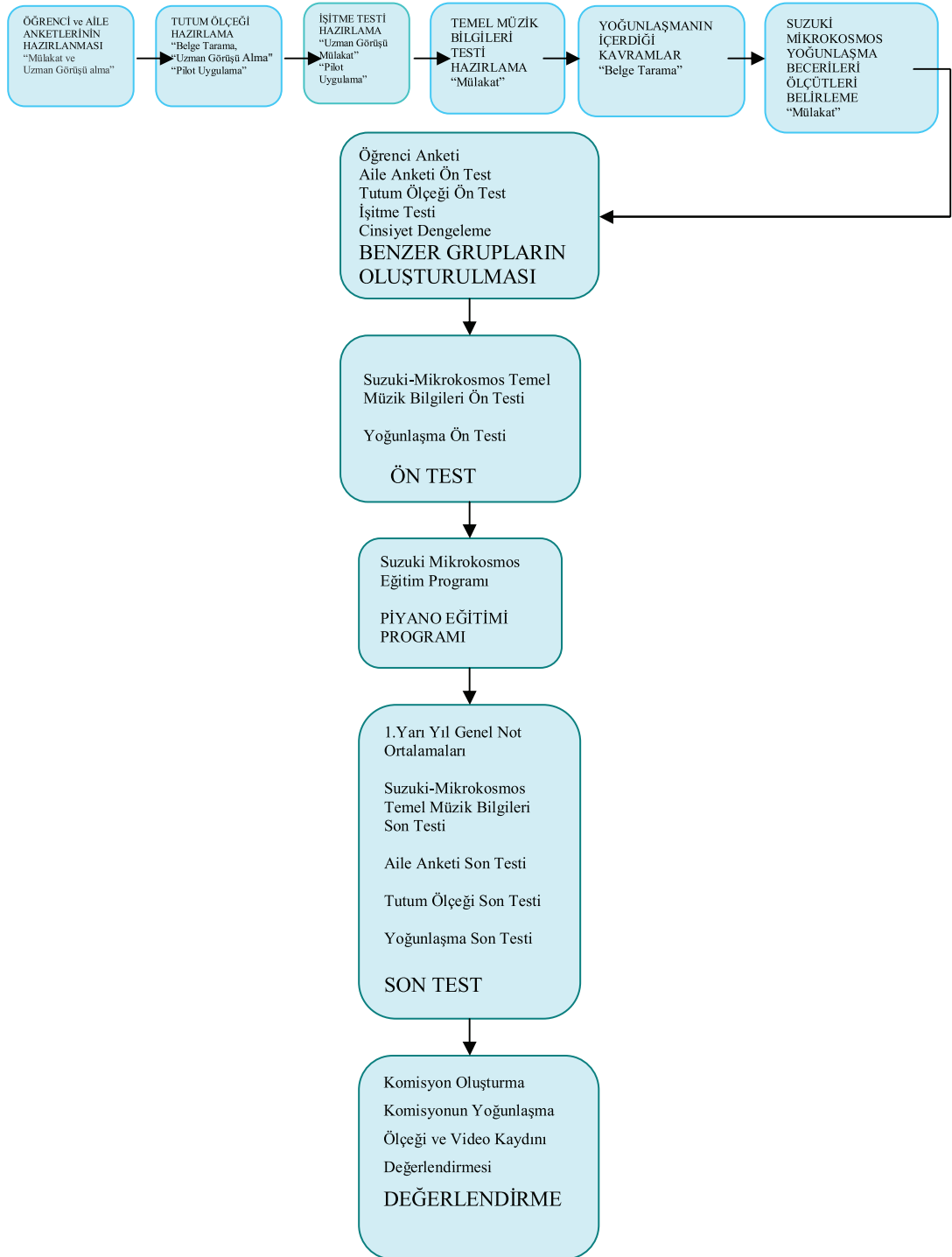
Suzuki ve Mikrokosmos yöntemini uygulamak amacıyla seçilen bu gruplar, ayrı ayrı 11 ve 12 öğrenciden oluşmaktadır (Bir öğrenci katılmayı reddetmiştir).

Farklı tekniklerle piyano eğitimi alan bu grupların benzer olmalarını sağlamak için cinsiyet dağılımı dengelenmiş, piyano eğitimi üzerinde etkili olabilecek demografik değişkenler bakımından (daha önce çalgı çalma, çalgı çalmak için gerekli fiziksel özelliklere sahip olma, ailenin eğitim durumu, ailede çalgı çalan bireylerin varlığı, daha önce çalgı eğitimi alıp almama, piyano çalgısına ve çalmaya karşı tutum, müzik bilgilerini ölçen bilgi testi) benzer özelliklere sahip bireylerden oluşmaları sağlanmıştır.

Grupların benzerliğini sağlamak amacıyla öğrencilerin (piyano eğitiminde önemli olduğu düşünülen) müzik yeteneklerini belirlemek üzere, araştırmacı tarafından geliştirilen bir müzik yetenek testi uygulanmıştır. Bu işlemlerden sonra grupları eşitlemek için kovaryans analizine gerek kalmamıştır (Benzer nitelikte gruplar oluşturmak için uygulanan ölçekler ve anketler için bkz. Ek 2:100-109) .

Eğitim başında ve sonunda uygulanacak olan ana Yoğunlaşma Ölçeği, Temel müzik Bilgileri Testi ve Tutum Ölçeği iki grupta ön test olarak uygulanarak öğrencilerin eğitim öncesi beceri puanları sağlanmıştır. (Yoğunlaşma Ölçeği, Temel Müzik Bilgileri Testi ve Tutum Ölçeği için bkz. Ek 3:111-121)

Araştırmanın deneysel işlemlere ayrılan süresi, ön ve son testlerle birlikte iki aydır. Eğitim sürecinden sonra tutum, temel müzik bilgileri ve (sonuç alınamayan) aile anketleri tekrar uygulanmıştır (Eğitimin sonunda toplanan aile anketleri az sayıda geri döndüğünden istatistiksel olarak işlenememiştir toplanan son anketler için bkz. Ek. 7:147). Yoğunlaşma video kayıtları ilgili komisyon tarafından incelenmiştir. Tüm araçlardan elde edilen veriler, değerlendirmek üzere işlenmiş ve çözümlenmiştir.



Şekil 4. Araştırmanın Deseni

3.4. Evren ve Örneklem

Araştırmanın amacı, iki farklı piyano eğitimi yönteminin yoğunlaşma becerisi üzerinde etkisini araştırmaktır. Genelde sanat alanlarındaki eğitimlerde olduğu gibi piyano eğitiminin de kalabalık gruplarda etkili olması zordur. Bu nedenle, araştırmanın evrenini Gazi Vakıf İlköğretim okulunda 2008-2009 öğretim yılında öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada evrenin tümü örneklem (çalışma grubu) olarak alınmıştır.

Deneysel çalışmalarda çalışmayı daha kontrollü yapabilmek (veya kontrol edilemeyen değişkenlerin artmasını önlemek) için tesadüfi yolla deney ve kontrol grubu olarak atanan küçük gruplarda çalışmak daha yaygın bir yaklaşım olarak görülmektedir.

“Örneklem, belli bir evrenin belli sayıda birimlerinden oluşan, evrenin temsilcisi bir birimdir. Bir örneklemden giderek parametrenin kestirilmesi ancak olasılığa dayalı, yansızlık kuralına göre seçilmiş örneklemle mümkündür. Buradan hareketle örneklem seçiminde temel amaçlar da düşünüldüğünde olasılığa dayalı olmayan, yansızlık kuralına göre seçilmeyen kümeler “örneklem” denmesi doğru olmasa gerekir. Bu tür kümeler çalışma grubu gibi isimler verilebilir” (Balcı, 2006 s.81). Dolayısıyla bu çalışmada örnekleme yapılmamış olup çalışma grupları oluşturulmuştur.

3.5. Çalışma Grupları

Çalışma grupları, İç Anadolu Bölgesi’nde Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesine bağlı, Gazi Vakıf İlköğretim Okulunun dördüncü sınıf öğrencileri arasından iki grup olarak oluşturulmuştur. Gruplar, amaçlı-yargısal olarak belirlenmiştir. Bunun anlamı da araştırmacının kimlerin seçileceği konusunda kendi yargısını kullanarak araştırmanın amacına en uygun olanları gruba seçmiş olmasıdır (Balcı, 2006 s. 90).

Gazi Vakıf İlköğretim Okulunda müzik dersleri seçmeli değildir ve 4. sınıflar için bu ders haftada iki saat olarak düzenlenmiştir. Araştırmacı M.E.B. ve üniversiteden gerekli izinlerin sağlanmasıyla benzer iki grup oluşturarak çalışmalara başlamıştır (Araştırmanın gerçekleşmesi için alınan izinler için bkz. Ek 4:123-124). Test ve anketlerin uygulandığı zaman diliminde gruplarda toplam 23 çocuk bulunmaktadır.

Grupların eşitlenmesi için hesaplanan ortalamalar ve cinsiyet dağılımı şöyledir:

İKİ GRUBA AİT ORTALAMALAR	Müzik Yeteneği Puanları	Genel Not Ortalamaları	Tutum Puanları	CİNSİYET DENGELEME
Suzuki	13	86	74.30	6 erkek 6 kız
Mikrokosmos	13	86	71.42	6 erkek 5 kız

Piyano eğitim programı öncesi, ailelerin sosyo-demografik özelliklerini gösteren tablo için: bkz.Ek 7:147.

Öğrenci anketlerinden edinilen bilgiler herhangi bir istatistiksel işlem görmediğinden elde edilen bilgiler aşağıdadır:

Suzuki grubunda 12 ve Mikrokosmos grubunda 11 kişi (Mikrokosmos grubunda bir kişi ön test ve anketlere katılmamıştır) daha önce müzik eğitimi almışlardır.

Suzuki grubunda 6, Mikrokosmos grubunda 5 kişi, piyanodan başka bir çalgı çalmaktadır. (Bu noktada, bu yaş grubu öğrencilerin nota bilmediğini, büyük olasılıkla soyut kavramlarla müzik derslerinde defalarca karşılaşılsa da hiçbir şey

anlamamış olduklarının, hatta en bilinen sembolleri bile tanımadıklarının belirtilmesi yerinde olur.)

Mikrokosmos grubunda 3 kişi, Suzuki grubunda da 1 kişi sol elini kullanmaktadır.

Suzuki grubunda birden fazla kardeşi olan 3 öğrenci varken, Mikrokosmos grubundaki öğrencilerin kardeşleri yoktur.

3.6. Verilerin Toplanması

Uygulamanın ilk günü 4. sınıfların her bir şubesi (A'lar 5 kişi, B'ler 5 kişi, C'ler 4 kişi, D'ler 3 kişi ve E 'ler 6 kişi) öğrenci anketlerini ve tutum ölçeklerini doldurmuşlardır. Aile anketleri ailelere yollanmıştır. Ancak anketlerin toplanması oldukça uzun zaman (araya giren bayram tatili anketlerin geri gelmesini güçleştirmiştir) almıştır. E grubu velilerinden iki tanesi aile anketini doldurmak istemediğini baştan belirtmiştir. Araştırmacı tarafından ikna edilmelerine rağmen eğitim sonunda son test olarak gönderilen aile anketleri bu iki veli tarafından doldurulmamıştır.

Müzik yetenek testinde, hazırlanan işitme formu araştırmacı tarafından doldurulmuş aynı zamanda bu testin video kaydı gerçekleştirilmiştir. Sonradan bu kayıtlar video üzerinden seyredilerek müzik yetenek formları kontrol edilmiş ve bu yolla araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir.

Suzuki ve Mikrokosmos temel müzik bilgileri testleri, eğitim programının başlamasıyla birlikte öğrencilerin müzik dersi saatlerinde doldurulmuştur.

Yoğunlaşma ön testi, eğitim programının başlamasıyla uygulanmıştır. Bu eğitimi uygulayan araştırmacı ilk dersi ön test olarak değerlendirmiştir. Testin video kaydı alınmıştır. Test sırasında öğrencilere yönergeler verilerek anladıkları ölçüde bunları gerçekleştirmeleri istenmiştir. Sonra her iki gruba piyano eğitimi programı

uyarınca eğitim verilmiştir. Her şubeye eğitim boyunca sadece bir ders, toplu temel müzik bilgileri dersi olarak düzenlenmiş ve temel müzik bilgileri formları dağıtılmıştır (Temel Müzik Bilgileri Formu için bkz. Ek 8: 148-149). Her gruba kendi yönteminin bazı gereçleri (CD’ler, fotokopiler) dağıtılmıştır. Bu yolla Suzuki grubunun evde yaptıkları çalışmalar kontrol edilebilmiştir. Suzuki grubu öğrencileri, evde görsel ve işitsel CD’leri seyredip-dinleyerek ailelerinin de dikkatlerini bu eğitime çekmişlerdir.

İki ay, haftada en az 9 en çok 18 saatlik, toplam 72 saat ders verilmiştir. Eğitimin sonunda yoğunlaşma hedeflerine yönelik yönergelerle son test yapılmış ve bu testin video kaydı alınmıştır.

Yoğunlaşma gözlem formunu değerlendirmek üzere en az 3 gözlemciden oluşan bir komisyon oluşturulmuştur. Bu üç üye (orta dereceli araştırmacının kendisi olmak üzere) “çok orta ve az” olarak farklı kıdem derecelerine sahip piyano öğretim görevlileri ve öğretmenleridir. Bu komisyonda yer alması kararlaştırılan ancak sonradan rahatsızlanarak ayrılan (sonradan yerine başka kıdemli üye bulunmuştur) kıdemli üye de dahil, üyelere araştırmanın deseni, kullanılan yöntemler ve yoğunlaşma becerileri ile ilgili bir “eğitim” verilmiştir. Değerlendirici hakem grubuna testlerin video kayıtlarını izleyerek puanlamaları için bir hafta süre tanınmıştır. Eğitimin başında ve sonunda performans aracıyla belirlenen davranışlar, video kaydı üzerinden gözlemlenerek yoğunlaşma gözlem formunda işaretlenmiştir.

Ölçek, öğrencilerin yaşlarının küçük olması nedeniyle fazla detaylandırılmamıştır. Komisyondan çocukların yoğunlaşma becerisine dayalı davranışlarını sadece, “gözlendi” ya da “gözlenmedi” biçiminde değerlendirilmeleri istenmiştir.

Yoğunlaşma testinin sona ermesiyle, tutum ölçeği, temel müzik bilgileri testi son testi olarak tekrarlanmış, aile anketi ailelere tekrar yollanmıştır. Bunların yanı sıra okul yönetiminden, öğrencilerin diğer derslerden aldıkları notların genel ortalamaları sağlanmıştır.

Öğrencilere Uygulanan Eğitim Programı İçeriği (Piyano Eğitimi ve Yoğunlaşma Kazanımları)

Tutum, işitme, cinsiyet, aile demografik bilgileri ve öğrenci özellikleri bakımından benzer iki grubun oluşturulmasıyla eğitim programının uygulanmasına başlanmıştır.

Çizelge 3.1: Piyano Eğitimi Programı ile Kazandırılmak İstenen Bilişsel-Duyuşsal ve Devinişsel Sınıflamalar

Bilişsel	Duyuşsal	Devinişsel
1-Terim ve Olguların Bilgileri	1-Alma	Duyu organları yoluyla nesnelerin nitelikleri ve ilişkilerinin farkına varma
2-Müzik sembollerini kavramada *Çevirme *Yorumlama	2-Bir olayın farkına varma	
3-Müziksel bir iletişim içeriğindeki öğeleri *Tanıma *Çözümleme	3-Farkındalık	

Programın diğer boyutu olan piyano çalma hedeflerini piyano çalmaya hazırlanma ve çalma sınıflamaları oluşturmaktadır. Bunlar şöyle sıralanabilir:

A.Piyano çalmak üzere bedensel olarak kurulabilme

B.İki elle parça çalmadan önce hazırlayıcı alıştırmalar çalabilme

C.İki elle parça çalmadan önce, belli bir teknikle çalma veya belli özellikte bir diziye çalma

D. İki elle bir parçayı çalma

(Uygulanan piyano eğitiminin piyano çalma ile ilgili tekrarlanan ya da sıralı sesler çalma ya da parmak numaraları gibi, içeriği için bkz. Ek 6 131 ve 137).

Üçüncü boyutu oluşturan yoğunlaşma becerisi hedeflerini ölçen (bu içeriğin belirlenmesi ile ilgili ayrıntılara sonraki bölümde değinilmektedir), ölçme aracı ile ilgili içerik şöyledir:

- 1-Uzuvlarını kontrol edebilme
- 2-Hareketlerini kontrol edebilme
- 3-Etkinliklerde dikkat hatalarını engelleyebilme
- 4-Etkinliklerde unutkanlıkla baş edebilme
- 5-Başkası konuşurken dinleyebilme
- 6-Aynı anda birden çok görevi yürütebilme
- 7-Dokunma ve işitme duyarlıklarının farkına varabilme
- 8-Dikkatini belirli bir göreve odaklayabilme
- 9-Yoğun zihinsel çaba gerektiren işleri yapabilme
- 10-Soruları yanıtlayabilmek için tamamlanmasını bekleyebilme
- 11-Kısa hedeflere odaklanabilme
- 12-Dikkatini koruyabilme(sürdürebilme)
- 13-Hazır-başla komutu verildiğinde odaklanabilme
- 14-Başladığı işi bitirebilme
- 15-El göz koordinasyonunu sağlayabilme
- 16-Sağladığı el göz koordinasyonunu sürdürebilme
- 17-Sağ el ince motor becerilerini geliştirebilme

18-Sol el ince motor becerilerini geliştirebilme

Not: Eğitim programı hem Suzuki hem de Mikrokosmos yöntemlerine göre ayrı ayrı ders planları ile düzenlenmiştir.

3.7. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın uygulama aşaması için toplam altı ölçme aracı geliştirilmiştir.

Çalışmanın başlangıcında uygulanan testleri, bu iki anket, test ve ölçek oluşturmaktadır.

Aile ve Öğrenci Anketleri

Suzuki ve Mikrokosmos eğitimi çalışma gruplarının benzeşmelerini sağlama ve sosyo-demografik bilgiler elde etmek amacıyla hazırlanan anketler (Ek 2 :100-101), Hacettepe Üniversitesinden bir ölçme uzmanı tarafından gözden geçirilmiştir. 17 maddeden oluşan aile anketi, aynı zamanda çalışma sonunda dağıtılarak karşılaştırma için de kullanılması amaçlanmıştır. Ancak bu anketin “meslek-kazanç ve evde yaşayan diğer bireyler” le ilgili 5, 6 ve 7. maddeleri karşılaştırma için kullanılmadığı gibi eğitim sonunda dağıtılan anketlerin az sayıda geri dönmesi nedeniyle istatistik karşılaştırmalar yapılamamıştır. Öğrenci anketi, 10 sorudan oluşmakla birlikte öğrencilerin yaşları ile ilgili 2. madde tüm öğrencilerin aynı yaşta olmaları nedeniyle kullanılmamıştır. Öğrenci anketi yanında başka çalışmalarda, konu ile ilgili ya da konu dışında kullanılmış tutum ölçeklerinden yararlanılarak piyano eğitimi ve çalgısına karşı tutum ölçeği geliştirilmiştir.

Tutum Ölçeği

Tutum ölçeği (bkz. Ek 2:103, Ek 3 :111) ile özengen öğrencilerle çalışmanın temel koşulu olan piyano eğitimine özenme ve ilgililik ölçülmüştür.

1-Literatürün taranması: Tutum ölçeğinin hazırlanmasında Pişano dersine yönelik, Müzik eğitime yönelik, temel eğitim ikinci kademe öğrencileri için Müziğe yönelik, Kimya dersine yönelik, Teknolojiye yönelik, Coğrafya dersine yönelik, İnternete yönelik tutum ölçeklerinden yararlanılmıştır.

2-Uzman görüşlerinin alınması: Müzik Öğretmenliği Bölümünden üç öğretim görevlisi ve ölçme değerlendirme bölümünden bir öğretim görevlisi ile gözden geçirilmiştir. Likert tipi beş aralıklı ‘tamamen katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum, hiç katılmıyorum’ seçenekli, 12 olumlu 12 olumsuz maddeden oluşan son halini almıştır.

4- Pilot uygulama: Bu ölçek, okullar yaz tatiline girmeden önce AAGS Lisesinde 10 öğrenci ile denenmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

5- Güvenirlik analizi: Uygulama sonrasında güvenirlik analizi yapılmıştır. (bkz:50)

Müzik Yetenek Testi

Müzik yetenek testini (işitme testi bkz. Ek 2:105-106) hazırlamak için öncelikle Royal School’un giriş sınavı gözden geçirilmiştir. Buradan alınan fikirler Başkent Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi müziksel işitme dersi öğretim üyelerine danışılmış, özengenlere uygun düzenlemelerle yeni bir test hazırlanmıştır. 18 maddelik özengen işitme testi (önce bir ilköğretim okulunda 3 öğrenci ile denenmiştir), pişano eğitimi alan bireylerin duyumlarını ölçme ve değişkenlerin kontrolünde grupların benzer olmaları bakımından önemlidir.

Temel Müzik Bilgileri Testi

Temel Müzik Bilgileri Testi içerik farklılıkları nedeniyle her iki yönem için ayrı ayrı düzenlenmiştir.(bkz Ek 3 :113-116)

Gruplar denkleştirildikten sonra uygulanan ön testlerden temel müzik bilgileri testi araştırmada uygulanan pişano eğitim programının kapsadığı temel

müzik kavramlarını her iki yönetime göre de içermektedir. Bu test 16 maddeden oluşmaktadır. Programa girişte ve çıkışta uygulanmasıyla temel müzik kavramlarıyla ilgili bilgi düzeylerini ölçmesi amaçlanmıştır.

Yoğunlaşma Gözlem Formu

Bu gözlem formu 18 maddeden oluşmaktadır. Amacı, farklı yöntemlerle piyano dersleri alan öğrencilerin giriş ve çıkışta yoğunlaşma becerilerini ölçerek karşılaştırmaktır.

Uygulamanın temel ölçeği olan yoğunlaşma gözlem formunun (bkz. Ek 3: 121) hazırlanmasında, yoğunlaşma ile ilgili literatürün taranması ile seçilen ölçütlerden yararlanılmıştır. Öğretim yöntemlerinin kendilerinde var olan ölçütler değerlendirilmiştir. Suzuki ve Mikrokosmos yöntemleriyle yoğunlaşma becerisinin çalışılmasıyla ilgili farklı üç üniversiteden, yedi piyano öğretim elemanının görüşleri alınmıştır. Bunların yanında Amerikan Psikiyatri Birliğinin tanımladığı DEHB ölçütlerinden piyano eğitimi alan öğrencilerde gözlenebilir olanlar seçilmiştir. Ayrıca dikkat eksikliği, hiperaktivite ve Özel Öğrenme Güçlüğü Derneğinden alınan büyük yardımlarla seçilen hedefler tamamlanmıştır. Araştırmanın temel ölçeği olan yoğunlaşma testlerinin uygulanmasında giriş ve çıkışta, sonradan değerlendirilmek üzere performans ölçme aracıyla video kayıtları yapılmıştır.

“Öğretimde gerçekleştirilenleri yeniden izlemek ve değerlendirme analizleri yapmak için öğrenci performanslarının kaydetmek etkili bir yoldur” (Brown ve Lewis,).

Yoğunlaşma Gözlem Formu, öğrencilerin yaşlarının küçük olması nedeniyle gözlendi- gözlenmedi olarak iki aralıklıdır.

Uygulama sonunda araştırmada kullanılan yoğunlaşma formunun da aralarında bulunduğu ölçme araçlarının güvenirlik katsayıları, ön test ve son test sonuçlarına göre Çizelge 3.2’de özetlenmiştir.

Çizelge: 3.2: Ölçme Araçlarının Güvenirlik Katsayıları

Ölçme Aracı	Güvenirlik Katsayısı	
	Ön Test	Son test
Tutum Ölçeği	0,83	0,85
Müzik Bilgisi Testi	0,67	0,71
Yoğunlaşma Ölçme Aracı	0,62	0,78

Güvenirlik, 0 (sıfır) ile (+1) arasında değerler alır. Güvenirliğin (+1)'e yakın değerler alması istendiktir. (Karasar,1999:148-151) Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının güvenirlik katsayıları incelendiğinde hem uygulama öncesi hem de uygulama sonrasında toplanan ölçümlerin güvenirliğinin düşük olmadığı gözlenmiştir.

Yoğunlaşma testinde üç gözlemcinin öğrenciler üzerinde yapmış oldukları puanlamanın güvenirliği, ön test sonuçlarında 0,62, son test sonuçlarında ise 0,78 bulunmuştur. Bu, üç gözlemcinin yapmış olduğu değerlendirmelerin güvenilir olduğunun, başka deyişle üç gözlemcinin puanlamalarının birbirleriyle tutarlı olduğunun bir göstergesidir. Ayrıca, yoğunlaşma test maddelerinin her biri için gözlemcilerin yapmış oldukları değerlendirmeler arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı ki kare testi ile test edilmiş ve sonuçları Çizelge 3.5.2. ve 3.5.3'de gösterilmiştir (bkz. Ek 5:126-128).

Alt problemleri yanıtlamada ön ve son test olarak kullanılan ölçeklerin tümünün güvenilir olduğu görülmektedir. Tutum ölçeği, ölçtüğü değerler bakımından diğerlerinden ayrılmaktadır. Çünkü iki aşamalı ölçme görevi yapmaktadır. Bu ölçek hem öğrenci gruplarını eşleştirmeyi sağlamakta hem de özengen öğrencilerin aldıkları piyano eğitiminin ön koşulu olan ilgi ve tutumların eğitime bağlı olarak ne gibi değişiklikler gösterdiğini belirtmektedir.

Yoğunlaşma gözlem formunun değerlendirilmesinde, gözlemciler üç farklı bilgi ve deneyim gruplarından seçilmelerine karşın aralarında hem ön hem de son testlerde tutarlık gözlenmesi, piyano eğitiminde yoğunlaşma becerisi ile ilgili hedeflerin özenli ve isabetli seçildiklerini göstermektedir.

Maddelerin her biri için yapılan değerlendirmeler arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin ön ve son testler arasında:

Ön test grupları oluşturan 23 öğrenciden biri dışarıda kalarak 22 kişiye uygulanırken, son test grupların tamamı olan 23 kişiye uygulanmıştır.

Ön test puanlamalarına göre gözlemcilerin 2,3,4,7,8,11,12 ve 13 nolu ve son test puanlamalarına göre gözlemcilerin 6,7,8,9,10,12,13,16,17 ve 18 nolu performansların puanlamalarında tutarsızlıkların gözleendiğı görülmüştür.

Ön test ve son testte ortak toplam dört maddede (7-8-12-13) üç puanlayıcı hakem jürisi arasında tutarsızlıklar olduğu görülmüştür.

Bu durum aynı zamanda, bu maddelerin sorulmamış gibi işlem görmesi gerektiğine işaret etmekteyse de aslında test değerlendirilirken üç gözlemcinin ortalaması alınmıştır.

Gözlemcilerin ön ve son test puanlamaları arasında tutarsızlık görülen ortak maddelerle ilgili olası nedenler tartışılmıştır:

“Dokunma ve işitme duyarlılıklarının farkına varabilme” 7. madde için gerçekte Suzuki yöntemi içeriğinde “legato” çalışmalarına yer verilmektedir. Varyasyon D’de öğrenci özellikle dokunma ve işitme duyarlılıklarına yoğunlaştırılmaktadır. Oysa Mikrokosmos’da böyle bir alıştıırma yoktur. Böylece bu maddenin “gözlenmedi” olarak puanlanması beklenmektedir. Tutarsızlığın yöntemlerin içeriğindeki farklılıklar ve bir gözlemcinin, hem ön hem de son testte isabetsiz “gözlendi” puanlamasından kaynaklanmış olabileceğı düşünölmüştür.

“Dikkatini belirli bir göreve odaklayabilme” 8. maddede ön testte iki gözlemci davranışı % 50’den fazla gözlerken, diğeri gözlemlememiştir. Son testte sadece bir gözlemcinin “gözlendi” yanıtı ile diğeri arasında büyük fark vardır. Bu durum dikkatin seçiciliğı ve odaklanma ile ilgilidir. Seçicilik ve odaklanma olmadan yoğunlaşmanın gerçekleşmesi söz konusu değildir. Bu durumda

aradaki anlamlı farklılığa rağmen, öğrencilerin eğitim sonrasında dikkat sınırlarını geliştirmiş olabilecekleri düşünülmüştür.

“Dikkatini koruyabilme (sürdürebilme)” maddesi bir gözlemci tarafından ön ve son testlerde büyük oranda “gözlendi” olarak puanlanmıştır. “Dikkati koruyabilme (sürdürebilme) dikkatin denetimi ve yoğunlaşma ile ilgilidir. Son testte ise aynı maddeyi sadece bir gözlemci “gözlenmedi” olarak puanlamıştır. Gözlemciler arasındaki tutarsızlığa karşın davranışta gelişme görüldüğü söylenebilir.

“Hazır-başla komutu verildiğinde odaklanabilme”, maddesi ön testte üç bir gözlemci tarafından gözlenmemiş diğeri tarafından gözlenme ve gözlenmeme frekansı eşit puanlanmış, üçüncü gözlemci gözlendi olarak puanlamıştır. Tetikleme mekanizması Suzuki yöntemi içeriğinde yer almaktadır. Ancak Mikrokosmos grubuna da örtülü biçimde bu yönergeler verilmiştir. Beklenen puanlama davranışın gözlendiği yönündedir. Son testte bir gözlemcinin gözlenmedi puanlaması beklenenin dışındadır. Diğer gözlemciler aralarındaki puanlama farklarına rağmen bu davranışı gözlemlemiştir. Bu maddede bir gözlemciden son testte tam beklenen sonuç alınmıştır.

Öğrencilerin yoğunlaşma gözlem sonuçları üzerine puan verilirken bu üç gözlemcinin yapmış olduğu puanlamalarının ortalaması dikkate alınmıştır.

Örneğin; ön testte 1. maddede 22 kişide 66 gözlemde, toplam gözlemin 3’e bölünmesi ve tüm maddelerde gözlemci ortalamalarının alınması ile oluşan bir ön test ve bununla aynı yolla elde edilen bir son test havuzunun karşılaştırılması sonucu, girişte ve çıkışta uygulanan bu testten elde edilen güvenilirlik katsayılarından elde edilen ölçümlerin güvenilirliğinin düşük olmadığı anlaşılmıştır.

Bu durumda ortalama puanlar kullanılması, bu dört maddedeki tutarsızlıkların bertaraf edilmesi anlamını taşımaktadır. Kısaca testin değerlendirmesi üç hakemin puanlarının ortalamasının alınmasıyla yapılmıştır.

Aşağıda alt problemde yer almayan ancak veri toplama sürecinde cevap aranan bazı sorular ve analizlerine yer verilmiştir.

3.8. Mikrokosmos ve Suzuki yöntemleriyle piyano eğitimi alan öğrencilerin ailelerinin görüşleri arasında önemli bir fark var mıdır?

Mikrokosmos ve Suzuki yöntemleriyle piyano eğitimi alan öğrencilerin eğitim programına başlamadan önce alınan ailelerinin görüşleri arasında önemli bir farkın olup olmadığı ki kare testi ile analiz edilmiştir. Aile anketine verilen cevapların dağılımı bkz. Ek 7 :147-148) Çizelge 3.3 ve 3.4’de gösterilmiştir.

Ki kare testine göre uygulama öncesinde iki farklı yöntemin uygulanacağı öğrencilerin ailelerinden edinilen görüşler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$). Uygulama öncesinde her iki yöntemde de aileler benzer görüşlere sahiptir.

Mikrokosmos ve Suzuki yöntemleriyle piyano eğitimi alan öğrencilerin eğitim programına başladıktan sonra alınan ailelerinin görüşleri arasında önemli bir farkla ilgili istatistik işlemleri geçerli sayılmamaktadır. Eğitim sonrası geri dönen 8 anket üzerinden 1 kişi ile 7 kişiyi karşılaştırmak istatistiksel açıdan doğru değildir.

Mikrokosmos ve Suzuki yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin aile görüşleri hakkında, eğitim sonunda yeterli sayıda anketin geri dönmemesinden kaynaklanan istatistiksel olanaksızlıklar nedeniyle bir sonuca varılamamaktadır. Bu durumda sadece ailelerin ön sosyo-demografik bilgileri(bkz. Ek7: 147) sağlanmıştır.

3.9. Mikrokosmos ve Suzuki Yöntemlerine göre Yoğunlaşma ile İşitme Becerilerinin İlişkisi

Alt problemin çözümü için öğrencilerin yoğunlaşma ve işitme testinden almış oldukları ham puanlar, soru sayına bölünüp 100 ile çarpılarak ham puanlar yüzdelik puanlara dönüştürülmüştür. Böylece iki farklı ölçme aracından elde edilen puanlar aynı puanlama birimine dönüştürülmüştür. Öğrencilerin Mikrokosmos ve

Suzuki yöntemlerine göre yoğunlaşma başarıları ile işitme becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı korelasyon istatistiği ile analiz edilmiş ve sonuçları Çizelge 3.3.'de gösterilmiştir.

Çizelge 3.3. Mikrokosmos ve Suzuki Yöntemlerine göre Yoğunlaşma ile Müzik Yeteneği (İşitme Becerilerinin) İlişkisi

Yöntem	Korelasyon Katsayısı	P
Mikrokosmos	-0,634	0,036*
Suzuki	-0,266	0,403

* $p < 0.05$

Korelasyon katsayısı $-1.00 \leq r_{xy} \leq 1.00$ arasında değerler alır. Korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak 0.70-1.00 arasında olması yüksek; 0.70-0.30 arasında olması orta; 0.30-0.00 arasında olması ise düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu yorumu yapılabilir. Hesaplanan korelasyon katsayısı,

$R_{xy} < 0$ ise iki değişken arasındaki ilişki negatif (zıt) yönlüdür. X değişkenine ait değerlerin artması durumunda Y değişkenine ait değerlerin düşmesi eğiliminde olduğunu gösterir.

$R_{xy} = 0$ ise iki değişken arasındaki ilişki nötrdür yani hiçbir ilişki yoktur.

$R_{xy} > 0$ ise iki değişken arasındaki ilişki pozitif yönlüdür. İki değişken birlikte değişirler (Büyüköztürk 2002:31-32).

Mikrokosmos yöntemine göre öğrencilerin yoğunlaşma başarıları ile işitme becerileri arasında -0,634 olan negatif yönlü orta kuvvette anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu sonuca göre öğrencilerin işitme testinden aldıkları puanlar artarken yoğunlaşma testi puanları azalmaktadır. Bir başka deyişle, yoğunlaşma testi skorları artarken işitme testi skorlarının azaldığı söylenebilir.

Suzuki yöntemine göre öğrencilerin yoğunlaşma başarıları ile işitme becerileri arasında -0,266 olan negatif yönlü düşük kuvvette anlamlı olmayan bir ilişki bulunmuştur ($p>0.05$).

3.10. Yoğunlaşma Becerisi ile Genel Not Ortalamaları arasındaki ilişki nasıldır?

Alt problemin çözümü için öğrencilerin yoğunlaşma testinden almış oldukları ham puanlar, soru sayına bölünüp 100 ile çarpılarak ham puanlar yüzdelik puanlara dönüştürülmüştür. Genel not ortalaması (öğrencilerin diğer derslerden aldıkları zeka diye de nitelendirilen not ortalamaları için bkz. Ek 2:107-109) yüz üzerinden elde edildiğinden her hangi bir dönüştürme yapılmamıştır. Böylece iki ölçümün puanları aynı puanlama birimine dönüştürülmüştür. Öğrencilerin Mikrokosmos ve Suzuki yöntemlerine göre yoğunlaşma başarıları ile genel not ortalamaları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı korelasyon istatistiği ile analiz edilmiş ve sonuçları Çizelge 3.4.'de gösterilmiştir.

Çizelge 3.4. Yoğunlaşma Becerisi ile Genel Not Ortalamaları Arasındaki İlişki

Yöntem	Korelasyon Katsayısı	P
Mikrokosmos	0,601	0,050
Suzuki	0,148	0,645

* $p<0.05$

Mikrokosmos yöntemine göre öğrencilerin yoğunlaşma başarıları ile genel not ortalamaları arasında 0,601 olan pozitif yönlü orta kuvvette bir ilişki bulunmuştur ($p>0.05$). Bu sonuca göre öğrencilerin not ortalamaları artarken yoğunlaşma testi puanları da artmaktadır. Bir başka deyişle, yoğunlaşma testi skorları azalırken genel not ortalamaları skorları azaldığı, birlikte değişkenlik gösterdiği söylenebilir.

Suzuki yöntemine göre öğrencilerin yoğunlaşma başarıları ile genel not ortalamaları arasında 0,148 olan pozitif yönlü düşük kuvvette bir ilişki bulunmuştur

($p>0.05$). Genel not ortalamaları ile yoğunlaşma puanları düşük kuvvette fakat birlikte değişkenlik göstermektedir.

Bu araştırmada grupları eşleştirme kontrol değişkenlerinden olan işitme becerisi ve yoğunlaşma başarısı arasında negatif ters orantılı bir ilişki bulunmuştur. Ancak müzik yetenek testi sadece ön test olarak uygulandığından, yoğunlaşma testi gibi son test olarak uygulanarak işitme durumlarının gelişimi izlenememiştir. Yoğunlaşma ve işitme arasında anlamlı bir ilişkinin yorumlanması, gelişimlerinin paralel olarak gözlemlendiği başka bir araştırmanın konusu olduğundan yoğunlaşma becerisi ile işitme arasındaki ilişkinin daha derinlemesine araştırılmalıdır.

Bu araştırmada Mikrokosmos yöntemi ile genel not ortalaması ilişkisinde doğrusal bir ilişki bulunmaktadır. Ancak zekanın dolaylı bir göstergesi olan not ortalamaları, tüm öğretim dönemini kapsamamaktadır. Birinci dönemin tümüne ait not ortalamaları ile piyano eğitimi yöntemleri arasındaki ilişkinin saptanmasının başka bir araştırmanın konusu olabileceği söylenebilir. Böylece özengenlerin piyano eğitiminde öğrencilerin genel not ortalaması ile yoğunlaşma becerisi arasındaki ilişkinin daha detaylı bir biçimde araştırılması önerilmektedir.

3.11.Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümümlenmesi sürecinde öncelikle gruplara ilişkin betimsel istatistikler elde edilmiştir. Uzmanların değerlendirmeleri arasında iç tutarlılığın olup olmadığı hakkında alfa katsayısı ve ki kare istatistiklerinden yararlanılmıştır.

Her grubun kendi ön ve son test puanı sonuçlarının karşılaştırılması sürecinde eşleştirilmiş gruplar için t testi kullanılmıştır. Grupların ön ve son test sonuçlarının birbiriyle karşılaştırılması sürecinde bağımsız gruplar için t testi tekniğinden yararlanılmıştır. Bunların yanı sıra çalışma gruplarının büyüklüğü göz önünde bulundurularak ölçümlerin yorumlanmasında non parametrik istatistiklerden

yararlanılmıştır (Ön test son test karşılaştırmalarında Wilcoxon ve son testlerin karşılaştırılmasında Mann Whitney U testleri kullanılmıştır).

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri için toplanan verilerden elde edilen bulgular, alt problemlerin sırasına uygun olarak tablo ve açıklamalarıyla birlikte verilerek, bunlara dayalı yorumlar yapılmıştır.

1. Suzuki yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin piyano çalmada yoğunlaşma becerileri, müzik bilgileri ve müziğe karşı tutumları üzerinde, yöntemin etkisi nasıldır?

1.1. Suzuki yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin piyano çalmada yoğunlaşma becerisi üzerinde, yöntemin etkisi önemli midir?

Çizelge 4.1. Suzuki yönteminin piyano eğitimi alan öğrencilerin piyano çalmada yoğunlaşma becerisi üzerindeki etkisi (Ön test son test farkı için eşleştirilmiş gruplar t testi)

Yöntem	Yoğunlaşma Testi	Ortalama	Std. Sapma	T	Sd	P
Suzuki	Ön test	6,33	1,16	-8,265	11	0,000*
	Son test	10,74	1,97			

*p<0.05

Öğrencilerin uygulama öncesinde ölçülen yoğunlaşma becerileri ile uygulama sonrasında ölçülen yoğunlaşma becerileri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$). Bulunan bu fark, Suzuki tekniği ile piyano eğitimi alan öğrencilerin yoğunlaşma becerileri üzerinde bunun anlamlı bir etkisinin olduğu yönündedir.

Çizelge 4.2. Suzuki yöntemiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin piyano çalmada yoğunlaşma becerileri üzerinde, yöntemin etkisi (non parametrik)

Yöntem	Test	Sıralarının Ortalaması	Sıralarının Toplamı	Z	P
Suzuki	Ön Test- Son Test	6,50	78,00	-3,059	0,002*

Wilcoxon non-parametrik testi sonucunda göre Suzuki yönteminin uygulandığı öğrencilerin uygulama öncesinde ölçülen yoğunlaşma becerileri ile uygulama sonrasında ölçülen yoğunlaşma becerileri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$). Sonuçlar cinsiyete göre incelendiğinde bulguları Çizelge 4.2.'de gösterilmiştir.

Çizelge 4.3. Cinsiyete göre Suzuki yöntemiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin piyano çalmada yoğunlaşmaya dayalı dikkat becerileri üzerinde, yöntemin etkisi (parametrik)

Yöntem	Cinsiyet	Yoğunlaşma Testi	Ortalama	Std. Sapma	T	Sd	P
Suzuki	Kız	Ön test	6,55	1,36	-11,84	5	0,000*
		Son test	11,44	1,57			
	Erkek	Ön test	6,11	1,00	-3,949	5	0,011*
		Son test	10,03	2,20			

* $p<0.05$

Suzuki yöntemi ile eğitim alan kız öğrencilerin uygulama öncesinde ölçülen yoğunlaşma becerileri ile uygulama sonrasında ölçülen yoğunlaşma becerileri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$).

Suzuki yöntemi ile eğitim alan erkek öğrencilerin uygulama öncesinde ölçülen yoğunlaşma becerileri ile uygulama sonrasında ölçülen yoğunlaşma becerileri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$).

Çizelge 4.4. Cinsiyete göre Suzuki yöntemiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin yoğunlaşma becerileri üzerinde, yöntemin etkisi
(non parametrik)

Yöntem	Cinsiyet	Test	Sıralarının Ortalaması	Sıralarının Toplamı	Z	P
Suzuki	Kız	Son test – Ön test	3,50	21,00	-2,201	0,028*
	Erkek	Son test – Ön test	3,50	21,00	-2,201	0,028*

* $p<0,05$

Non parametrik test sonuçlarına göre de kız öğrencilerin ve erkek öğrencilerin ölçülen ön test ve son test yoğunlaşma puanları arasında anlamlı bir fark gözlenmiştir ($p<0,05$).

Suzuki yöntemi, yoğunlaşma becerilerine piyano eğitiminin başlangıcından itibaren önem vermektedir. Yöntem, selamlama, oturma düzeni alma, hazır başla komutu gibi uygulamalara içeriğinde yer vermektedir. Bu nedenle yukarıdaki çizelgedeki olumlu sonuçlar, bir anlamda beklenen sonuçlardır.

1.2. Suzuki yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgisi üzerinde, yöntemin etkisi önemli midir? (Ön test son test farkı için eşleştirilmiş gruplar t testi)

Çizelge 4.5. Suzuki yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgisi üzerinde, yöntemin etkisi (Ön test son test farkı için eşleştirilmiş gruplar t testi)

Yöntem	Müzik Bilgisi Testi	Ortalama	Std. Sapma	T	Sd	P
Suzuki	Ön test	26,67	11,85	-3,597	11	0,004*
	Son test	41,17	8,97			

*p<0.05

Suzuki yöntemi ile piyano eğitimi alan öğrencilerin uygulama öncesinde ölçülen müzik bilgisi ile uygulama sonrasında ölçülen müzik bilgisi arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (p<0.05). Bulunan bu fark, Suzuki tekniği ile piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgisi başarıları üzerinde yöntemin, anlamlı bir etkisinin olduğu yönündedir.

Çizelge 4.6. Suzuki yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgisi üzerinde, yöntemin etkisi (Wilcoxon non parametrik)

Yöntem	Test	Sıralarının Ortalaması	Sıralarının Toplamı	Z	P
Suzuki	Ön Test- Son Test	6,50	78,00	-3,063	0,002*

*p<0,05

Wilcoxon non-parametrik testi sonucuna göre, Suzuki yönteminin uygulandığı öğrencilerin uygulama öncesinde ölçülen müzik bilgisi test puanları ile uygulama sonrasında ölçülen müzik bilgisi test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$).

Sonuçlar cinsiyete göre incelendiğinde bulguları Çizelge 4.7.'de gösterilmiştir.

Çizelge 4.7. Cinsiyete Göre Suzuki yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgisi üzerinde yöntemin etkisi

Yöntem	Cinsiyet	Müzik Bilgisi Testi	Ortalama	Std. Sapma	T	Sd	P
Suzuki	Kız	Ön test	27,67	8,91	0,229	5	0,033*
		Son test	40,17	9,33			
	Erkek	Ön test	25,67	15,07	-2,297	5	0,070
		Son test	42,17	9,37			

Suzuki yöntemi ile eğitim alan kız öğrencilerin uygulama öncesinde ölçülen müzik bilgisi ile uygulama sonrasında ölçülen müzik bilgisi başarıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$).

Suzuki yöntemi ile eğitim alan erkek öğrencilerin uygulama öncesinde ölçülen müzik bilgisi başarıları ile uygulama sonrasında ölçülen müzik bilgisi başarıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır .

Bu sonuçlarda diğer yöntemde kız öğrencilerin karşılaştığı zorluğa, Suzuki yönteminin cevap verebildiği, işitsel ve görsel CD'lerin kız öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırmış olabileceği düşünülmektedir.

Erkek öğrencilerin temel müzik bilgilerini öğrenmesiyle ilgili parametrik analizler yerine aşağıdaki non parametrik ölçümlerin dikkate alınması ölçme ve değerlendirme bakımından daha güvenilir görülmektedir.

Çizelge 4.8. Cinsiyete Göre Suzuki yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgisi üzerinde yöntemin etkisi (non parametrik)

Yöntem	Cinsiyet	Test	Sıralarının Ortalaması	Sıralarının Toplamı	Z	P
Suzuki	Kız	Son test - Ön test	3,50	21,00	-2,207	0,027*
	Erkek	Son test - Ön test	3,50	21,00	-2,201	0,028*

*p<0.05

Non parametrik test sonuçlarına göre de kız öğrencilerin ve erkek öğrencilerin ölçülen ön test ve son test müzik bilgisi test puanları arasında anlamlı bir fark gözlenmiştir (p<0,05).

Temel müzik bilgilerinin içeriklerindeki küçük farklılıklar dışında, seviye bakımından Mikrokosmos ve Suzuki yöntemleri arasında fark bulunmamaktadır. Toplu temel müzik bilgileri dersi uygulamaları, her iki grupta da aynı özellikleri ve nitelikleri taşımaktadır. Buna göre müzik bilgileri ile ilgili kavramların öğrenilmesinde piyano dersleri sırasında sunulan Suzuki yönteminin temel müzik bilgileri ile ilgili içeriğinin olumlu etkisinden söz edilmesi mümkündür.

1.3. Suzuki yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin tutum puanları üzerinde, yöntemin etkisi önemli midir? (ön test son test farkı için eşleştirilmiş gruplar t testi)

Çizelge 4.9. Suzuki yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin tutum puanları üzerinde yöntemin etkisi (ön test son test farkı için eşleştirilmiş gruplar t testi)

Yöntem	Tutum Puanları	Ortalama	Std. Sapma	T	Sd	P
Suzuki	Ön test	71,42	11,83	0,454	11	0,658
	Son test	68,75	20,10			

Suzuki yöntemi ile eğitim alan öğrencilerin uygulama öncesinde ölçülen tutum puanları ile uygulama sonrasında ölçülen tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bir başka deyişle, Suzuki tekniği ile piyano eğitimi alan öğrencilerin tutum puanları üzerinde bu tekniğin anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Çizelge 4.10 Suzuki yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin tutum puanları üzerinde yöntemin etkisi (Wilcoxon non parametrik)

Yöntem	Test	Sıralarının Ortalaması	Sıralarının Toplamı	Z	P
Suzuki	Ön Test- Son Test	7,00	35,00	-0,314	0,754

Wilcoxon non-parametrik testi sonucunda göre Suzuki yönteminin uygulandığı öğrencilerin uygulama öncesinde ölçülen tutum puanları ile uygulama

sonrasında ölçülen tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sonuçlar cinsiyete göre incelendiğinde bulgular Çizelge 4.11’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.11. Cinsiyete göre Suzuki yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin tutum puanları üzerinde yöntemin etkisi

Yöntem	Cinsiyet	Tutum Puanları	Ortalama	Std. Sapma	T	Sd	P
Suzuki	Kız	Ön test	74,50	15,33	0,997	5	0,364
		Son test	64,17	26,79			
	Erkek	Ön test	68,33	7,06	-1,100	5	0,322
		Son test	73,33	10,98			

Suzuki yöntemi ile eğitim alan kız öğrencilerin uygulama öncesinde ölçülen tutum puanları ile uygulama sonrasında ölçülen tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır .

Suzuki yöntemi ile eğitim alan erkek öğrencilerin uygulama öncesinde ölçülen tutum puanları ile uygulama sonrasında ölçülen tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır .

Çizelge 4.12. Cinsiyete göre Suzuki yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin tutum puanları üzerinde, yöntemin etkisi (non parametrik)

Yöntem	Cinsiyet	Test	Sıralarının Ortalaması	Sıralarının Toplamı	Z	P
Suzuki	Kız	Son test – Ön test	3,33	10,00	-0,105	0,917
	Erkek	Son test – Ön test	4,00	8,00	-0,524	0,600

Non parametrik test sonuçlarına göre de kız öğrencilerin ve erkek öğrencilerin ölçülen ön test ve son test tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır .

Öğrencilerin piyano öğretmenleri, onlara müziği ve piyanoyu sevdirmeye konusunda oldukça etkilidir. Öğrencilerin tutumunun girişte ve çıkışta değişmemiş olmasında, yöntemin ve uygulayıcının etkisinden, hatta olumlu yönde etkisinden söz edilebilir.

2. Mikrokosmos yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin piyano çalmada yoğunlaşmaya dayalı dikkat becerileri, müzik bilgileri ve müziğe karşı tutumları üzerinde, yöntemin etkisi nedir?

2.1. Mikrokosmos yöntemiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin yoğunlaşma becerileri üzerinde, yöntemin etkisi önemli midir?

Çizelge 4.13. Mikrokosmos yönteminin yoğunlaşma becerileri üzerindeki etkisi (parametrik)

Yöntem	Yoğunlaşma Testi	Ortalama	Std. Sapma	T	Sd	P
Mikrokosmos	Ön test	7,13	1,38	-8,804	9	0,000*
	Son test	11,12	0,43			

*p<0.05

Öğrencilerin uygulama öncesinde ölçülen yoğunlaşma becerileri ile uygulama sonrasında ölçülen yoğunlaşma becerileri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (p<0.05). Bulunan bu fark, Mikrokosmos tekniği ile piyano eğitimi alan öğrencilerin yoğunlaşma becerileri üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu yönündedir.

Mikrokosmos yöntemi grubundan bir öğrenci yoğunlaşma ön testine girmemiştir. Bu nedenle hesaplamalarda sözü edilen öğrenci son testlerde de otomatik olarak devre dışı kalmaktadır. Yani yukarıdaki analizde N sayısı 10'dur ve üç gözlemcinin $10 \times 3 = 30$ gözlemin ortalamaları verilmiştir. Bu nedenle 3. Alt problemde Mikrokosmos son testi ortalaması biraz farklı çıkmaktadır.

Çizelge 4.14. Mikrokosmos yöntemiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin yoğunlaşma becerileri üzerinde, yöntemin etkisi (Non parametrik Wilcoxon Testi)

Yöntem	Test	Sıralarının Ortalaması	Sıralarının Toplamı	Z	P
Mikrokosmos	Ön Test- Son Test	5,50	55,00	-2,803	0,005*

* $p < 0.05$

Sonuçlar wilcoxon non parametrik testi uygulandığında da öğrencilerin uygulama öncesinde ölçülen yoğunlaşma becerileri ile uygulama sonrasında ölçülen yoğunlaşma becerileri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur($p < 0.05$). Sonuçlar cinsiyete göre incelendiğinde bulguları Çizelge 4.15.'te gösterilmiştir.

Çizelge 4.15. Cinsiyete Göre Mikrokosmos yöntemiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin yoğunlaşma becerileri üzerinde, yöntemin etkisi (parametrik)

Yöntem	Cinsiyet	Yoğunlaşma Testi	Ortalama	Std. Sapma	T	Sd	P
Mikrokosmos	Kız	Ön test	7,83	1,14	-5,2471	3	0,013*
		Son test	11,41	0,41			
	Erkek	Ön test	6,67	1,41	-	5	0,001*
		Son test	10,93	0,36			

* $p < 0.05$

Kız öğrencilerin uygulama öncesinde ölçülen yoğunlaşma becerileri ile uygulama sonrasında ölçülen yoğunlaşma becerileri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$).

Erkek öğrencilerin uygulama öncesinde ölçülen yoğunlaşma becerileri ile uygulama sonrasında ölçülen yoğunlaşma becerileri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$).

Kız ve erkek öğrencilerinin ortalamalarının ön test-son test arasındaki farkın benzerliğinden, verilen eğitimin cinsler arasında tutarlı bir artış sağlama özelliği taşıdığı sonucu çıkarılabilir. Ancak veri sayısı az olduğundan daha çok non parametrik ölçümlerin dikkate alınması uygundur.

Çizelge 4.16. Mikrokosmos yöntemiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin yoğunlaşma becerileri üzerinde, yöntemin etkisi (Non-Parametrik Wilcoxon Testi)

Yöntem	Cinsiyet	Test	Sıralarının Ortalaması	Sıralarının Toplamı	Z	P
Mikrokosmos	Kız	Son test – Ön test	2,50	10,00	-1,826	0,068
	Erkek	Son test – Ön test	3,50	21,00	-2,201	0,028*

* $p<0.05$

Sonuçlar wilcoxon non parametrik testi ile incelendiğinde kız öğrencilerin uygulama öncesinde ölçülen yoğunlaşma becerileri ile uygulama sonrasında ölçülen yoğunlaşma becerileri arasında anlamlı bir fark bulunamazken, erkek öğrencilerin uygulama öncesinde ölçülen yoğunlaşma becerileri ile uygulama sonrasında ölçülen yoğunlaşma becerileri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Yukarıdaki parametrik ve non parametrik analizlerde, Mikrokosmos yönteminin piyano eğitiminde yoğunlaşma becerisi üzerinde etkili olduğu görülmektedir.

Parametrik testlerde gözlenmeyen ancak non parametrik ön-son testlerde görülen kız erkek öğrenciler arasındaki anlamlı fark, cinsler arasında öğrenme anlayışları ve stilleri arasındaki farklılıklarla ilgili bir durum olarak değerlendirilmektedir.

2.2. Mikrokosmos yöntemiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgileri üzerinde, yöntemin etkisi önemli midir? (ön test son test farkı için eşleştirilmiş gruplar t testi)

Çizelge 4.17. Mikrokosmos yöntemiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgileri üzerinde, yöntemin etkisi (parametrik)

Yöntem	Müzik Bilgisi Testi	Ortalama	Std. Sapma	T	Sd	P
Mikrokosmos	Ön test	33,63	7,60	-2,602	7	0,035*
	Son test	42,88	8,81			

Öğrencilerin uygulama öncesinde ölçülen müzik bilgisi ile uygulama sonrasında ölçülen müzik bilgisi başarıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p>0.05$). Bir başka deyişle, Mikrokosmos tekniği ile piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgisi üzerinde yöntemin anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Çizelge 4.18. Mikrokosmos yöntemiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgileri üzerinde, yöntemin etkisi (non parametrik)

Yöntem	Test	Sıralarının Ortalaması	Sıralarının Toplamı	Z	P
Mikrokosmos	Ön Test- Son Test	2,50	2,50	-1,947	0,051

Sonuçlar wilcoxon non parametrik testi uygulandığında da öğrencilerin uygulama öncesinde ölçülen müzik bilgileri ile uygulama sonrasında ölçülen müzik bilgileri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sonuçlar cinsiyete göre incelendiğinde bulguları Çizelge 4.19’te gösterilmiştir.

Çizelge 4.19. Cinsiyete göre Mikrokosmos yöntemiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgileri üzerinde, yöntemin etkisi (Parametrik)

Yöntem	Cinsiyet	Müzik Bilgisi Testi	Ortalama	Std. Sapma	T	Sd	P
Mikrokosmos	Kız	Ön test	31,33	4,93	-13,306	2	0,006*
		Son test	50,67	3,51			
	Erkek	Ön test	35,00	9,08	0,995	4	0,0376
		Son test	38,20	7,53			

*p<0.05

Kız öğrencilerin uygulama öncesinde ölçülen müzik bilgisi başarıları ile uygulama sonrasında ölçülen müzik bilgisi başarıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (p>0.05).

Erkek öğrencilerin uygulama öncesinde ölçülen müzik bilgisi başarıları ile uygulama sonrasında ölçülen müzik bilgisi başarıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır .

Erkek ve kız öğrenciler arasında daha önce sözü geçen öğrenmede anlayış farklılıkları ve öğrenme stillerindeki farklılıklarla (kinestetik-işitsel vb.) temel müzik bilgilerinin öğrenilmesinde de karşılaşılmaktadır. Ancak temel müzik bilgilerinin öğrenilmesinde cinsiyetle ilgili olarak dikkate alınan ölçümler veri sayısına uygun olan non parametrik ölçümlerdir.

Çizelge 4.20. Cinsiyete göre Mikrokosmos yöntemiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgileri üzerinde, yöntemin etkisi (Non parametrik)

Yöntem	Cinsiyet	Test	Sıralarının Ortalaması	Sıralarının Toplamı	Z	P
Mikrokosmos	Kız	Ön test - Son test	0,00	0,00	-1,604	0,109
	Erkek	Ön test - Son test	2,50	2,50	0,921	1,357

Wilcoxon non parametrik test sonuçlarına göre kız öğrencilerin ve erkek öğrencilerin ölçülen ön test ve son test müzik bilgisi test puanları arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir .

2.3. *Mikrokosmos yöntemiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin tutum puanları üzerinde yöntemin etkisi önemli midir?*

Çizelge 4.21. Mikrokosmos tekniğiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin tutum puanları üzerinde, yöntemin etkisi

Yöntem	Tutum Puanları	Ortalama	Std. Sapma	T	Sd	P
MİKROKOSMOS	Ön test	74,30	10,88	0,119	9	0,908
	Son test	73,70	17,88			

*p<0,05

Öğrencilerin uygulama öncesinde ölçülen tutum puanları ile uygulama sonrasında ölçülen tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bir başka deyişle, Mikrokosmos tekniği ile piyano eğitimi alan öğrencilerin tutum puanları üzerinde yöntemin, anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Çizelge 4.22. Mikrokosmos tekniğiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin tutum puanları üzerinde, yöntemin etkisi (Wilcoxon non parametrik)

Yöntem	Test	Sıralarının Ortalaması	Sıralarının Toplamı	Z	P
Mikrokosmos	Ön Test-Son Test	6,63	26,50	-0,102	0,919

*p<0,05

Sonuçlar wilcoxon non parametrik testi uygulandığında da öğrencilerin uygulama öncesinde ölçülen tutum puanları ile uygulama sonrasında ölçülen tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sonuçlar cinsiyete göre incelendiğinde bulguları Çizelge 4.23.'te gösterilmiştir.

Çizelge 4.23. Cinsiyete göre Mikrokosmos yöntemiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin tutum puanları üzerinde yöntemin etkisi

Yöntem	Cinsiyet	Tutum Puanları	Ortalama	Std. Sapma	T	Sd	P
Mikrokosmos	Kız	Ön test	75,75	6,40	-0,665	3	0,553
		Son test	80,25	12,97			
	Erkek	Ön test	73,33	13,63	0,553	5	0,604
		Son test	69,33	20,43			

*p<0,05

Kız öğrencilerin uygulama öncesinde ölçülen tutum puanları ile uygulama sonrasında ölçülen tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır .

Erkek öğrencilerin uygulama öncesinde ölçülen tutum puanları ile uygulama sonrasında ölçülen tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır .

Çizelge 4.24. Cinsiyete göre Mikrokosmos yöntemiyle, piyano eğitimi alan öğrencilerin tutum puanları üzerinde, yöntemin etkisi (Wilcoxon non parametrik)

Yöntem	Cinsiyet	Test	Sıralarının Ortalaması	Sıralarının Toplamı	Z	P
Mikrokosmos	Kız	Ön test - Son test	3,5	7,00	-0,730	0,465
	Erkek	Ön test - Son test	4,25	8,50	-0,422	0,673

*p<0,05

Wilcoxon non parametrik test sonuçlarına göre kız öğrencilerin ve erkek öğrencilerin ölçülen ön test ve son test tutum puanları arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir .

Öğrenciler özengen nitelikleri nedeniyle ilgili ve istekli olmaları ön koşulu gerçekleşerek bu eğitime katılmışlardır. Bu nedenle, ön teste tutum puanları yüksektir. Bunun değişmemiş olası da araştırma açısından sevindirici bulunmuştur.

3. Mikrokosmos ve Suzuki yöntemleriyle piyano eğitimi alan öğrencilerin piyano çalmada yoğunlaşma becerileri, müzik bilgileri ve tutumları üzerinde yöntemlerin etkileri arasında önemli bir fark var mıdır?

3.1. Mikrokosmos ve Suzuki yöntemleriyle piyano eğitimi alan öğrencilerin piyano çalmada yoğunlaşma becerisi üzerinde, yöntemlerin etkileri arasındaki fark önemli midir?

Çizelge 4.25. Mikrokosmos ve Suzuki yöntemleriyle piyano eğitimi alan öğrencilerin piyano çalmada yoğunlaşma becerisi üzerinde, yöntemlerin etkileri

A)

Yoğunlaşma Testi	Yöntem	N	Ortalama	Std. Sapma	T	Sd	P
Son test	Mikrokosmos	33	11,73	3,15	-0,978	67	0,332
	Suzuki	36	12,56	3,82			

*p<0,05

B)

Çizelge 4.26. Puanlar arası farklılığın kaynağının belirlenmesi

Yoğunlaşma Testi	Yöntem	N	Ortalama	Std Sapma	T	Sd	P
Son Test	Mikrokosmos	11	11.20	0.49	-0,758	21	0,457
	Suzuki	12	10.74	1.97			

*p<0,05

Yukarıda Mikrokosmos ve Suzuki yöntemlerinin karşılaştırılmasında iki tablo görülmektedir. İkinci tablo, araştırmacının, 1. tabloda 1 ve 2. alt problemlerin analizinden elde edilen puanlar ve 3. alt problemin karşılaştırılmasında kullanılan puanlar arasındaki farklılığın nereden kaynaklandığı ve bu farkın araştırmanın

problemini etkileyebilecek güçte olup olmadığını bulmak için verileri tekrar gözden geçirmesiyle oluşturulmuştur.

Bu karışıklık N sayısında çözülmektedir. Mikrokosmosda 33, Suzuki yönteminde de 36 gözlem vardır. Bu testte 3 gözlemci vardır. 11 öğrencilik Mikrokosmos grubu üçer kez gözlemlendiği için $11+11+11=33$ gözlem bulunmaktadır. Ama burada gözden kaçan durum, ön teste E4 dışındaki 10 öğrencinin girmiş olduğudur. SPSS verilenleri olduğu gibi analiz etmektedir. Eğer kişinin ölçümü yoksa bunu ortalama hesabına katmamaktadır. Böyle bir durumda istatistiksel açıdan fark var da çıkabilirdi ve bu oldukça olağan bir durum olabilirdi. Ancak ölçümlere göre fark çıkmamaktadır ve yukardaki tablolardan ikincisi geçerlidir.

Mikrokosmos tekniği ile eğitim alan öğrencilerin uygulama sonrasında ölçülen yoğunlaşma becerileri ile Suzuki tekniği ile eğitim alan öğrencilerin uygulama sonrasında ölçülen yoğunlaşma becerileri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

Sonuçlar non parametrik testlerden Mann Whitney U testi ile test edildiğinde de Mikrokosmos tekniği ile eğitim alan öğrencilerin uygulama sonrasında ölçülen yoğunlaşma becerileri ile Suzuki tekniği ile eğitim alan öğrencilerin uygulama sonrasında ölçülen yoğunlaşma becerileri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

Çizelge 4.27. Mikrokosmos ve Suzuki yöntemleriyle piyano eğitimi alan öğrencilerin piyano çalmada yoğunlaşma becerisi üzerinde, yöntemlerin etkileri (non parametrik Mann Whitney U Testi)

	Yöntem	Sıralarının Ortalaması	Sıralarının Toplamı	Mann-Whitney U	P
Son test	Mikrokosmos	12,45	137,00	61,000	0,758
	Suzuki	11,58	139,00		

İki yöntemin son testleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmaması, piyano eğitiminin yoğunlaşma becerisini her iki yöntemle de geliştirdiğini göstermektedir.

Çizelge 4.28. Yoğunlaşma becerisinin etkililiğinin belirlenmesi için, gruplara ayırmadan tüm öğrencilerin on test son test puanları arasında fark

	Ortalama	std. Sapma	T	P
Ön test	6,70	1,30	12,008	0,000*
Son test	10,91	1,46		

Yukardaki tabloya göre yoğunlaşma becerisi için gruplara ayırmadan tüm öğrencilerin on test son test puanları arasında fark vardır.

3.2. Mikrokosmos ve Suzuki yöntemleriyle piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgileri üzerinde, yöntemlerin etkileri arasındaki fark önemli midir?

Çizelge 4.29. Mikrokosmos ve Suzuki yöntemlerinin uygulanmasının piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgileri üzerinde, yöntemlerin etkileri arasındaki fark (İki Grubun Son Test Puan Ortalamalarının Farkı İçin Bağımsız Gruplar T Testi)

Müzik Bilgisi Testi	Yontem	N	Ortalama	Std. Sapma	T	Sd	P
Son test	MİKROKOSMOS	9	40,11	11,68	-0,235	19	0,817
	SUZUKİ	12	41,17	8,97			

Mikrokosmos tekniği ile eğitim alan öğrencilerin uygulama sonrasında ölçülen müzik bilgisi başarıları ile Suzuki tekniği ile eğitim alan öğrencilerin uygulama sonrasında ölçülen müzik bilgisi başarıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

Sonuçlar, nonparametrik testlerden Mann Whitney U Testi ile test edildiğinde de Mikrokosmos yöntemi ile eğitim alan öğrencilerin uygulama sonrasında ölçülen müzik bilgisi test puanları ile Suzuki tekniği ile eğitim alan öğrencilerin uygulama sonrasında ölçülen müzik bilgisi test puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır .

Bu analiz, iki yöntemde verilen müzik bilgileri eğitiminin güçlerinin aynı olduğu biçiminde yorumlanabilmektedir.

Çizelge 4.30. Mikrokosmos ve Suzuki Yöntemleriyle ile Piyano Eğitimi Alan Öğrencilerin Müzik Bilgileri Üzerinde, Yöntemlerle İlgili Son Test Puanları Arasındaki Fark (Non Parametrik Mann Whitney U Testi)

Müzik Bilgisi Testi	Yöntem	Sıralarının Ortalaması	Sıralarının Toplamı	Mann-Whitney U	P
Son test	Mikrokosmos	10.89	98,00	53,000	0,943
	Suzuki	11,08	133,00		

($p>0.05$)

3.3. Mikrokosmos ve Suzuki yöntemleriyle piyano eğitimi alan öğrencilerin tutum puanları üzerinde, yöntemlerin etkileri arasındaki fark önemli midir?

Çizelge 4.31 Mikrokosmos ve Suzuki yöntemleriyle piyano eğitimi alan öğrencilerin tutum puanı üzerinde, yöntemlerin etkileri arasındaki fark

Tutum Puanı	Yöntem	N	Ortalama	Std. Sapma	T	Sd	P
Son test	Mikrokosmos	10	73,70	17,88	0,604	20	0,553
	Suzuki	12	68,75	20,10			

($p>0.05$)

Mikrokosmos tekniği ile eğitim alan öğrencilerin uygulama sonrasında ölçülen tutum puanları ile Suzuki tekniği ile eğitim alan öğrencilerin uygulama

sonrasında ölçülen tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sonuçlar, non parametrik testlerden Mann Whitney U Testi ile test edildiğinde de Mikrokosmos tekniği ile eğitim alan öğrencilerin uygulama sonrasında ölçülen tutum puanları ile Suzuki tekniği ile eğitim alan öğrencilerin uygulama sonrasında ölçülen tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır .

Çizelge 4.32. Mikrokosmos ve Suzuki yöntemleriyle piyano eğitimi alan öğrencilerin müzik bilgisi (başarıları) üzerinde, yöntemlerin etkileri arasındaki fark (Non Parametrik Mann Whitney U Testi)

Tutum Puanı	Yöntem	Sıralarının Ortalaması	Sıralarının Toplamı	Mann-Whitney U	P
Son Test	Mikrokosmos	12,60	126,00	49,000	0,468
	Suzuki	10,58	127,00		

($p>0.05$)

Yukardaki ölçümlerden öğrencilerin ön testte belirttikleri olumlu tutumların eğitimden sonra farklı yöntemlere göre değişmediğini ve Suzuki ile Mikrokosmos yöntemlerinin tutumları aynı oranda etkilediği anlaşılmaktadır.

BÖLÜM V

SONUÇ ve ÖNERİLER

1. Suzuki yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin piyano çalmada yoğunlaşma becerileri, müzik bilgileri ve müziğe karşı tutumları üzerinde yöntemin etkisi nasıldır?

1.1. Yoğunlaşma ile ilgili bulgular, öğrenci kodlarına göre değerlendirildiğinde Suzuki yöntemi ile piyano eğitimi alan öğrenci grubunun yoğunlaşma becerilerinin geliştiği görülmektedir. Yoğunlaşma becerisini vurgulayan, içeriğinde yer veren ve uygulayan, piyano eğitiminin amacının ‘güzel bir kalp kazanmak ‘olduğu düşüncesinden hareket eden Suzuki yönteminde bu gelişim beklendiktir.

1.2. Suzuki yöntemi, piyano çalmayı öğretmede yararlandığı kendine özgü daha dün annemiz ritm çeşitlemeleri ve ritmi çalarken notaları grafiksel olarak takip etme yoluyla seslere karşı görsel yakınlık kazandırmaktadır. Bu çeşit görsel yakınlıklar notaları ve nota değerlerini öğrenmede kolaylık sağlamaktadır.

Piyano derslerinde öğretilen temel müzik bilgilerini desteklemek üzere, (diğer yöntemde olduğu gibi) Suzuki grubuna toplu müzik bilgileri dersi verilmiştir. Ancak diğer yöntemde kız öğrencilerde müzik kavramları ile ilgili gelişme görülmemesine rağmen Suzuki yönteminde kız öğrencilerde de gelişme kaydedilmiştir. Bu durum, Suzuki yönteminin temel müzik bilgilerini öğrenmede cinsiyetler arasındaki farklılıkları karşılayabildiği sonucuyla açıklanmaktadır.

1.3. Aileler, uygulayıcı ve öğrenci arasındaki ilişkinin (olumlu ya da olumsuz) çalgının eğitimine yansıdığını bildiklerini eğitimden önce belirtmişlerdir. Suzuki yöntemiyle piyano dersleri alan grubunun tutum puanlarının girişte ve çıkışta değişmemesi uygulayıcı ve yöntemin öğrencilerin tutumu üzerinde olumsuz bir

etkisinin olmadığını göstermektedir. Buradan Suzuki yönteminin tutum üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

2. Mikrokosmos yöntemiyle piyano eğitimi alan öğrencilerin piyano çalmada yoğunlaşma becerileri, müzik bilgileri ve tutumları üzerinde, yöntemin etkisi nedir?

2.1. Alt problemlere yanıtlar bulmak için elde edilen bulgulardan Mikrokosmos yönteminin yoğunlaşma becerisini geliştirdiği anlaşılmaktadır. Mikrokosmos yöntemi tüm yönleriyle ele alındığında, yoğunlaşma becerisini yarı örtülü olarak içerdiği görülmektedir. Bu nedenle yoğunlaşma becerisindeki gelişim beklendiktir.

Mikrokosmos yönteminde yoğunlaşma becerisinin erkekler arasında görülen etkililiğin, kız öğrencilerde görülmemesi değerlendirilirken, kız öğrencilerin daha farklı öğretim gereçlerine (işitsel) gereksinim duyabilecekleri göz önünde bulundurulmaktadır.

2.2.Bu araştırmada müzik bilgilerinin öğretiminde kavramlar, piyano derslerinde yeri geldiğinde öğretilmiştir. Ancak mesleki piyano eğitiminde bile, temel müzik kavramları uzun bir zaman diliminde çok sayıda alıştırmaya çalarak benimsenmektedir.

Bu araştırmada temel müzik kavramlarını öğrenmede, piyano derslerinin yeterli olmayacağı bilindiğinden, piyano derslerinden ayrılan bir saat, toplu temel müzik bilgileri dersine ayrılmış, planlı ve aşamalı olarak hazırlanıp (yanı sıra her yöntemin kendine ait bilgilerini içeren el kitapları dağıtılarak) sunulmuştur . Ancak bu koşullarla uygulanan Mikrokosmos yönteminin, içerdiği temel müzik bilgileri ile ilgili bulgulardan, müzik bilgilerini öğretmede yeterli olmadığı anlaşılmaktadır.

2.3.Özengen eğitiminin temel koşulu ilgili ve istekli olmaktır. Mikrokosmos yöntemi eğitiminden sonra tutumların değişmemesi, olumlu bir sonuç olarak değerlendirilmektedir.

3. Suzuki ve Mikrokosmos yöntemleriyle piyano eğitimi alan öğrencilerin yoğunlaşma becerileri, müzik bilgileri ve tutumları üzerinde, yöntemlerin etkileri arasında önemli bir fark var mıdır?

3.1. Suzuki ve Mikrokosmos yöntemleri ile yoğunlaşma becerisinin incelenmesi ile ilgili bulgulardan, iki yöntem arasında bu becerinin gelişiminde fark olmadığı sonucuna varılmaktadır. Her iki yöntemin de yoğunlaşmayı geliştirdiği görülmüştür.

Mikrokosmos yöntemiyle piyano eğitimi alan kız öğrencilerinin yoğunlaşma becerilerinin gelişmemesi, iki yöntemin de yoğunlaşma becerisini geliştirdiği sonucunu değiştirmemektedir (ortalamalar arasında anlamlı bir fark görülmemiştir).

Hakemler ön testlerde öğrencilerin hiçbir şey bilmediklerini gösteren ve sadece yöntemlerin sağladığı ortam ve araçları keşfettikleri (dizi sesleri, biliyorlarsa parmak numaralarını göstermek gibi) kısa ve edilgen yapıdaki yoğunlaşma etkinliklerini izlemişlerdir. Son testlerde ise hakemler öğrencilerin, yöntemlerin sağladığı araçlar üzerinde standart olarak 10 dakika yoğunlaşabildikleri ya da yoğunlaşmak için sabır göstererek çaba ve enerji harcadığı görüntülerini izlemişlerdir. Uygulayıcı dışındaki iki hakeme, öğrencilerin grupları hakkında bilgi verilmemiştir. Hakemler tüm öğrencileri puanlamıştır. Bu üç gözlemciden gruplara ayırmadan sağlanan tüm öğrencilere ait bulgulardan, piyano eğitiminin yoğunlaşma becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşılmaktadır.

3.2. Suzuki ve Mikrokosmos yöntemleri temel müzik eğitimi ile ilgili kavramları öğretmeleri konusunda karşılaştırıldığında bulgular, Suzuki yönteminin temel müzik bilgileriyle ilgili kavramları öğretmede daha yeterli olduğunu göstermektedir.

3.3.Suzuki ve Mikrokosmos yöntemlerinde, çıkışta ölçülen tutumlarla ilgili bulgulardan özengenlerin piyano çalgısı ve eğitimiyle ilgili olumlu duygu, düşüncelerinin ve tutumlarının sürdüğü anlaşılmaktadır.

Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına dayanılarak “Suzuki ve Mikrokosmos yöntemleriyle özengen piyano eğitiminde yoğunlaşma becerisi”nin incelenmesi konusunda şu öneriler geliştirilmiştir:

1-Piyano eğitiminin başlangıcı detaylı olarak incelenmeli ve yoğunlaşma becerisinin kazandırılmasıyla nasıl ilişkilendirileceği konusunda kavrayış birliğine varılmalıdır.

2- Piyano öğrenmek isteyen özengenerle yoğunlaşma becerisinin çalışılmasında grup içinde bireysel dersler yerine, grup piyano dersleri almalarını sağlamak için grup piyano derslerinin de araştırılarak incelenmesi yararlı görülmektedir.

3-Yoğunlaşma becerisine dayalı özengen piyano eğitiminde geleneksel yöntemler yerine, Suzuki ve Mikrokosmos gibi geleneksel olmayan yöntemlerin kullanılması önerilmektedir.

5- Okullarda ADD rahatsızlığı nedeniyle kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin yoğunlaşma becerilerinin gelişmesi için piyano eğitimine yönlendirilmelerinde yarar görülmektedir.

6-Piyano çalışmaları ve dersleri planlanırken dikkatle ilgili psikolojik olgular göz önünde bulundurulmalıdır.

Konuyla ilgili bu çalışmayı izlemesi önerilen araştırmalar aşağıda belirtilmiştir;

a. Piyano eğitiminde yoğunlaşma becerisinin incelenmesinde dikkat eksikliği olan çocuklarla da çalışılmalıdır.

b.Piyano eğitiminde yoğunlaşma becerisinin etkiliği daha ileri düzeylerde çalışılmasıyla, Suzuki ve Mikrokosmos yöntemlerinin daha başka özelliklerini de karşılaştırma olanağı bulunacaktır.

c.Yoğunlaşma ve dikkat becerisinin, piyano eğitiminin daha ileri düzeylerinde araştırılması önerilmektedir.

f. Özengen piyano eğitiminde yoğunlaşma becerisinin vurgulanmasına yönelik bir araştırmada, diğer piyano eğitimi yöntemlerin de incelenmesinde yarar görülmektedir.

g. Bu araştırmanın Ankara ili içinde ve dışında, başka kentlerde gerçekleştirilerek çeşitlenmesinde yarar görülmektedir.

i. Yoğunlaşma becerisinin gelişiminin ölçülmesi ve bu konuda neler yapılabileceğinin ortaya konması için, daha uzun süreli; çeşitli yaş gruplarına yönelik; piyano eğitiminin farklı nitelikler taşıyan uygulamalarının araştırılması ve bulgularının bir araya getirilerek piyano eğitimine katkı sağlanması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Akbaş Ahmet, Kan Adnan. “Lise Öğrencilerinin Kimya Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması” **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** Cilt: 1, sayı: 2, 2005, ss.227-237.
- Alpagut, Uğur. “AİBÜ Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalında Türk Halk Ezgilerinin Kemana Uyarlanması Keman Eğitimi Yoluyla Müzik Öğretmenliği Eğitimine Yansıtılabilirliği” **Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü** Doktora Tezi, 2001,ss: 45-139-158, 164-238.
- Asmri Kaled. “Focus and Concentration after Frustration” 2008.
<http://successelixir.net/focus-concentration-tactics/>
- Ataman Ayşegül. **Gelişim ve Öğrenme**. Ankara, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 2004.
- Balcı, Ali. **Sosyal Bilimlerde Araştırma Teknikleri**. Ankara, Pegem A Yayıncılık, 2006.
- Bartok, Bela. **Mikrokosmos 153 Progressive Pieces**, London-New York- Berlin-Sidney Boosey and Hawkes, 1987.
- Bilişsel Psikoloji
http://www.pdrforum.net/index.php?topic=2156.0;prev_next=next#new
- Binbaşoğlu Cavit. **Öğrenme Psikolojisi**. Ankara Kadioğlu Matbaası, 1991.
- Broadbent, D. **Perception and Communication**. London Bergamon Pres, 1958.
- Campbell Leroy B. “Form Brain to Fingers”, **Music of Yesterday**, 1999-2008.
<http://www.musicofyesterday.com/history/1911/March/From-Brain-To-Fingers.php>

Cherry, E.C. **Some Experiments on the Recognition of Speech with One and with Two Ears**, Journal of the Acoustical Society of America, 25(5):975-979.

Dellaire, Jacques, “Focusing on Concentration- Improving Mental Focus”,
<http://www.buzzle.com/editorials/7-27-2006-103709.asp>, 2006.

Demirci, Hilal Gökçe. “Ticaret Meslek ve Anadolu Ticaret Meslek Liseleri Bilgisayar Programcılığı Bölümü, Öğrencilerinin İnternete Yönelik Tutumları İle İnternet ve Ağ Sistemleri Dersindeki Akademik Başarıları Arasındaki İlişki” Yüksek Lisans Tezi, **Çukurova Üniversitesi**, 2006.

Ergin Tamer, “Çocukların Bilişsel İşlemlerini Değerlendirmede Yeni bir Yaklaşım. PASS Teorisi ve Bilişsel Değerlendirme Sistemi (CAS)”. **Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi (2)**. 2004, ss. 223-245.

Ercan Eyüp Sabri, **Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu**, İstanbul, Mega Basım, ss. 38,44,49,51, 2008

Ercan, Nevhiz. **Piyano Eğitiminde İlke ve Yöntemler**. Ankara, 2008.

Erden Münire, Fidan Nurettin. **Eğitime Giriş**. Ankara.

Erman, Özlem. “Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu”
<http://www.egitim.com/aile/0653/0653.dikkateksikligi.asp>

Faber, Nancy and Randall, “Sitting at The Piano”, Teaching Piano Adventures, Faber Piano Web Source (Electronic Lessons), 2007.
http://www.pianoteaching.com/guide/04_sitting_at_the_piano.html

Gunaratana Henepola, “Mindfulness Versus Concentration”, Mindfulness in Plain English, Chapter XIV, Online Meditation Courses and Support, 1997-2009.
http://www.vipassana.com/meditation/mindfulness_in_plain_english.php

Gündoğdu Betül, **Eline Sağlık Öğretmenim**, Şafak Organizasyon Matbaacılık Ltd. Şti., Dikkat Eksikliği Hiperaktivite ve Özel Öğrenme Güçlüğü Derneği Eğitim Serisi, 2008:36,11.

Güneş Emel, “Dikkat Mekanizmaları”, **Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi**, Cilt57, Sayı 2, 2004:81-88
<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/36/198/1609.pdf>

Hadju Andre, “A Galaxy Called ‘Mikrokosmos’-a Composer’s View”, **Cambridge Journals Tempo**, 2008;62:16-35.

Hammel Bill, Home Page Most Original form 16 Subject Stuff No:12, “Piano Methods and Technique first Draft, Some Methafors and Examples-Attention” 1997-2008.
<http://graham.main.nc.us/~bhammel/MUSIC/pnometh.html>

Haris G.ve Harris K., **Konsantrasyon**, Alfa Yayınları, s.:7, 2003.

Harre Matthew , “Practicing, Part 2 Getting the Mind Settled and Mildfulness and Awareness”, **Musical Fossils**, updated 28.12.2008.
<http://www.musicalfossils.com/prac2.html>

Haug Sue, Piano Pedagogy Forum, “Paying Attention:What Cognitive Psychology Tells Us About The Capacity of Attention”. Vol., No:2, 1998.
<http://www.music.sc.edu/ea/keyboard/PPF/1.2/1.2.PPFpp.html>

Hiperaktivite, dürtüsellik <http://www.hiperaktivite.org.tr/dehbtanim.html>

Karasar Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. 9.Basım Ankara Nobel Yayın Dağıtım. s.102, 1998.

Kahneman Daniel. **Attention and Effort**. Englewood, Cliffs, N.J.: Prentice-Hall. 1973.

Kılıç Birim Günay, “Yönetici İşlevler ve Dikkat Süreçlerine İlişkin Kuramsal Modeller ve Nöroanatomi Klinik Psikiyatri”, 2002;5:105-110.
<http://klinikpsikiyatri.org/files/journals/1/130.pdf>

Kundakçı Turgut, **Erişkinlerde DEHB., Anne –Baba –Öğretmen Eğitim Seti** (Eğitim CD’leri).

Dikkat Eksikliği Hiperaktivite ve Özel Öğrenme Güçlüğü Derneği.
<http://www.hiperaktivite.org.tr>

Mack Eric. “Focus and Concentration: Tools for Effectiveness”.
<http://www.ericmackonline.com/ICA/blogs/emonline.nsf/dx/focus-and-concentration-tools-for-effectiveness>

Özçelik Ömür Arda , “Suzuki Yönteminin Temel Piyano Eğitimine Uyarlanması”.
 Yüksek Lisans Tezi. **AİBÜ**, 2001.

Play For Life Music. “More Research Music Makes the Difference, Ten Facts about School Music.” (Electronic Journal) Australian Music Association, 2001.
<http://www.mca.org.au/index.php?id=202>

Plessis Susan du, Strydom J. “The Attention and Concentration: The difference between attention and Concentration, Audiblox: A Multi Sensory Learning Programme, (Electronic Article)”, 2000-2007.
<http://www.learninginfo.org/attention-concentration.htm>

Ruddock Alison, “A Rough and Ready Guide to Teaching the Piano”. U.K.:Music Teachers.co.2000.: Chapter 2 , Beginnings Gender p:13.
<http://www.musicteachers.co.uk/resources/guide.pdf>

Selçuk Ziya , **Eğitim Psikolojisi**, Ankara Pegem Yayıncılık, ss.130, 1996.

Semerci Bengi, Turgay Atilla., **Bebeklikten Erişkinliğe Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu. Bulgular**, İstanbul Alfa Basım Yayın Limited Şirketi: ss.56.

Sinclair Kevin, “Is Your Child Ready for Piano Lessons”, 1-**Musician Home.com**.
<http://ezinearticles.com/?Is-Your-Child-Ready-For-Piano-Lessons?&id=849546>

2-<http://www.klooter.com/klooterville/photography/33858-your-child-ready-piano-lessons.html>

Solso Robert L. Maclin Kimberly. M. Maclin Otto .H. **Bilişsel Psikoloji**. Çalış Ofset Kitabevi 312 Psikoloji Dizisi, ss: 2,5,7,97, 98, 2007.

Sürücü Özlem, **Anne Baba Öğretmen El Kitabı Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu**, İstanbul Ya-pa Yayın Pazarlama Sanayi ve Ticaret A.Ş., ss:26, 30,48, 2003.

Şenol, İşleri ve İliden Koçkar, **Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu Dikkati Dağınık Yerinde Duramayan Çocuklara Doğru Yaklaşımlar**, Ankara HYB Yayıncılık, ss. 10-11, 2006.

Tecimer Kasap, Belir. “Suzuki Okulu Metodu”, **İnönü Üniversitesi Fakültesi Dergisi**, Bahar Sayı:9, 2005.

Tuzcuoğlu NECLA., Tuzcuoğlu SEMAİ., **Dikkat Geliştiren Oyunlar “Çocuğumun Dikkatini Nasıl Geliştirebilirim?** İstanbul Morpa Kültür Yayınları, ss.:17, 2004.

Uçan, Ali. **Müzik Eğitimi**. Ankara Evrensel Müzikevi, ss: 30-34,23,13-14, 2005.

“What is Cognitive Development Level”,
http://www.preschoolpianokids.com/index.php?option=com_content

&view=article&id=70:what-is-cognitive-developmental-level&catid=38:general&Itemid=59>.

Yıldırım Ali, Şimşek Hasan. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.**
Ankara Seçkin Yayıncılık, 2006.

Yolga Tahiroğlu Ayşegül, Avcı Ayşe. **Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu,**
İstanbul Nobel Kitapevleri, ss:14, 2005.

EK 1**SUZUKİ VE MİKROKOSMOS YÖNTEMİNDE YOĞUNLAŞMA
BECERİSİNİN GÖZLENMESİNDE KULLANILAN PARÇALARIN
NOTALARI**

EK 2**BENZER NİTELİKTE GRUPLAR OLUŞTURMAK İÇİN UYGULANAN
ÖLÇEKLER**

1. Öğrenci Anketi
2. Aile Anketi
3. Tutum Ölçeği
4. Müzik Yetenek Testi
5. Genel Not Ortalamaları

Öğrenci Anketi

Öğrencinin:

1- Cinsiyetiniz?

a)Kız

b)Erkek

2- Yaşınız?.....

3- Öğrencinin kardeş sayısı.....

4- Hangi elinizi kullanıyorsunuz?

a) Sağ

b) Sol

5- Piyano için okul dışında özel bir kursa devam ediyor musunuz?

a)Evet

b)Hayır

6- Daha önce müzik eğitimi aldınız mı?

a)Evet

b)Hayır

7- Piyano dışında başka bir çalgı çalıyor musunuz?

a)Evet

b)Hayır

8- Öğrencinin öğretmeniyle piyano dersi yapmayı sevme durumları:tutum
ölçeğinde var

bu soru kullanılmadı

a)Seviyorum

b)Sevmiyorum

9- Aileniz istenilen kitap, nota ve Cd'leri hemen temin ediyor mu?

a) Evet

b) Hayır

10- Gelecekte piyano derslerini sürdürmeyi istiyor musunuz?

a) Evet

b) Hayır

Aile Anketi

Önemli Not: Bu anket sadece öğrenci velileri için hazırlanmıştır. Öğrenci yanıtları geçerli sayılmaz.

Anne-Baba Anketi

Tarih:

Sorular

1- Ebeveynin yaşı.....

2- Ebeveynin medeni hali.....

a)Evli

b)Boşanmış/ayrı

c)Dul

3- Ebeveynin eğitim durumu

Anne:

a)Okur yazar değil

b)İlkokul

c)Ortaokul

d)Lise

e)Üniversite

f)Yüksek Lisans

g)Doktora

Baba:

a)Okur yazar değil

b)İlkokul

c)Ortaokul

d)Lise

e)Üniversite

f)Yüksek Lisans

g)Doktora

4- Ebeveynin iş durumu

Anne:

a)Tam zaman

b)Yarı zamanlı

c)Çalışmıyor

Baba:

a) Tam zaman

b) Yarı zamanlı

c)Çalışmıyor

5- Ebeveynin mesleği

Anne:.....

Baba:.....

6- Ailenin aylık toplam kazancı.....

7-Evde aile dışında yaşayan bireyler (varsa belirtiniz)

.....

8-Ailede müzik eğitimi alan var mı?

- a)Var
- b)Yok

9- Ailenin herhangi bir müzik aleti çalıp çalmama durumları

- a)Evet
- b)Hayır

10- Piyano için okul dışında özel bir kursa devam ediyor musunuz?

- a)Evet
- b)Hayır

11- Velilerin bir piyanist ya da bestecinin adını yazma durumları

.....

12- Aldığı piyano eğitiminden sonra çocukta görülen değişiklikler

.....

13-Anne-baba çocuğuyla müziksel iletişim kuruyor mu?(Şarkı söyleme/müzik çalma/dinleme çocukla dans etme gibi belirtiniz.)

.....

14- Çocukla müziksel iletişimin sıklığı nedir? (hafta-ay-gün)

.....

15- Bu eğitimin öğrencinin diğer derslerine etkisi hakkında ne tür gözlemleriniz var?

.....

16- Çocuğunuzun müziksel gelişimi ile ilgili ne tür farklılıklar gözlediniz?

.....

17- Çocuğunuz bu derslerle ilgili paylaşımda bulunuyor mu?

.....

TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenci,

Bu ölçek piyano çalmaya ilişkin tutumlarınızı belirlemeyi amaçlayan 24 adet cümle bulunmaktadır. Her bir cümleyi dikkatlice okuduktan sonra, cümlelere ne derece katıldığınızı belirlemek için cümlelerin sağındaki seçeneklerden size en uygun olan yalnız bir tanesini (X) işareti koyarak işaretleyiniz. İşaretlediğiniz seçeneklerin doğru ya da yanlış olması söz konusu değildir. Cümlelerden hiçbirini yanıtsız bırakmayınız. Teşekkür ederiz.

Tarih:14.06.2008

Yaşı:

Cinsiyeti: Kız Erkek.....

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
Piyano Çalma Tutum Ölçeği					
<i>Piyano Çalma</i>					
1-Piyano çalan öğrenciler diğer derslerde başarılıdır.					
2-Sevdiklerime piyano çalmayı çok isterim.					
3-Piyano çalmak çok zordur.					
4-Piyano çalabilmek için her zahmete katlanırım.					
5-Piyano çalmak için yetenekli değilim.					
6-Piyano çalmayı öğrenmeyi sıkıcı buluyorum					
7- Piyano çalmayı heyecan verici buluyorum.					
8- Piyano çalmak bir meslek olamaz.					
9-Piyano çalmak zevklidir					
10-Piyano çalmayı becerebileceğimi sanmıyorum					
<i>Piyano Çalgısı</i>					
11- Piyano çalgısından hoşlanıyorum.					
12-Piyano çalgısını severim.					
13-Piyanoyu çalgısının sesini sevmem.					
14-Bireysel bir çalgı olduğundan piyanoyu seçmem.					
15- Piyano çalgısına tercih ettiğim çalgılar var.					
16-Büyük olasılıkla piyano çalgısına yönelik bir meslek seçeceğim					
<i>Piyano Eğitimi</i>					
17- Piyano dersleri almak iyi alışkanlıklar geliştirir.					
18-Piyano derslerinde gereksiz ayrıntılar öğrenilir.					

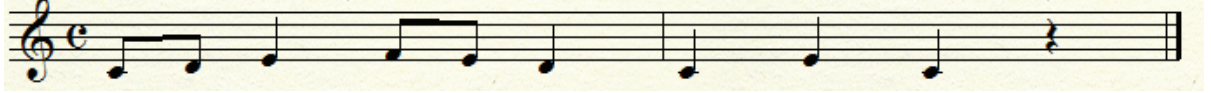
	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
19-Piyano dersleri almak için çaba göstermem					
20-Piyano dersleri almayı isterim					
21-Piyano eğitimi geleceğin konularından biridir.					
22-Piyano dersi adını duyunca bile tedirgin olurum					
23-Okulda piyano ile ilgili bir dernek olsa kesin katılırdım.					
24-Piyanistlerin iş bulması zordur.					

MÜZİK YETENEK TESTİ

1-“Birazdan bazı ezgiler çalacağım. Senden istenen çalınan ezgiyi dinlemen... Sonra “la” hecesi ile aynısını seslendirmen... Duyduğun ezgiyi, la-la-la olarak seslendir.

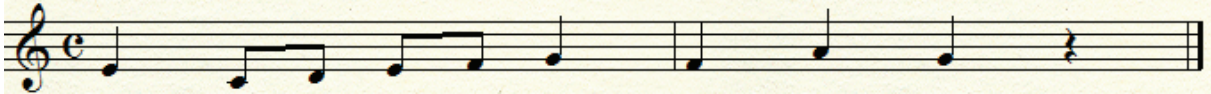
Örneğin: Bir örnek yazılacak.)(Örnekler en fazla ... kere tekrarlanacak)

Ezgi no: (I. derece ile başlayıp I. derece ile biten)



Şimdi başka bir ezgi! Unutma la la-la la -la la

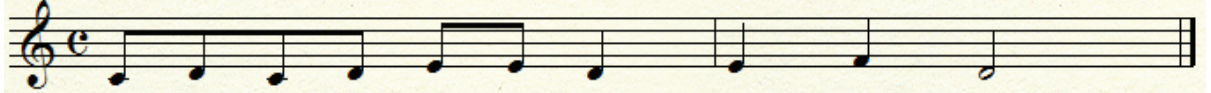
Ezgi no: (Farklı bir derece ile başlayıp farklı bir derece ile biten)



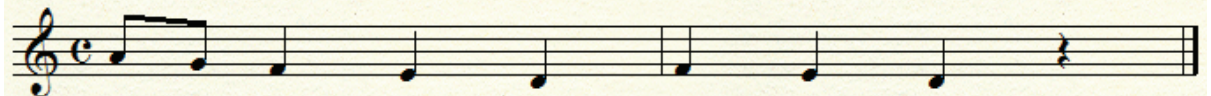
2- Başka bir tanesi ile devam edelim. La-la-la...

Ezgi no:3 Major-Minör

Yeni bir ezgi:

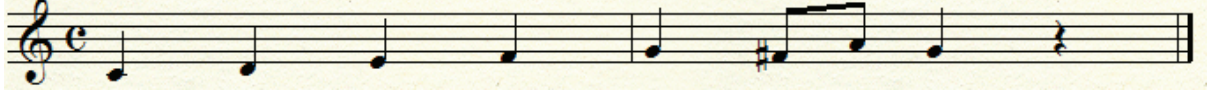


Ezgi no:4 Minör

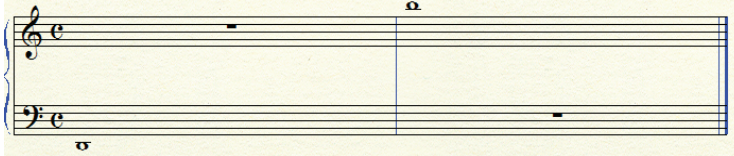


3- Tekrar ezgi soruyorum.

Ezgi no:5 Altere



4- (Bu soru kağıt üzerinde yapılabilir.) İki farklı ses çalacağım. Bir tanesi kalın, diğeri ince...dinledikten sonra :...örnek olarak yapıyorum, kalın - ince diye cevaplayalım ya da ince- kalın gibi...



5- Birazdan iki örnek çalacağım. Bu soruda arka arkaya 3 ses dinleyeceğiz. Sizden istenen bunları kalın –orta –ince olarak sıraya dizmeniz.

3 ses çalınacak ne bileyim: Duyduğunuz sıraya göre

Neler olabilir?

Örneğin: Önce -Kalın -Orta -İnce ya da -İnce -Kalın -Orta gibi

(Ayırt edemiyorum, aklımda tutamadım gibi)

İLKÖĞRETİM 4. SINIF GENEL NOT ORTALAMASI

Tarih:04.11.2008

Öğrencinin Kodu	Doğru Yanıt	Yanlış Yanıt	Boş Yanıt	Puan
A1	74	6	0	90.00
A2	73	6	0	88.75
A3	72	8	0	86.66
A4	71	9	0	85.00
A5	56	21	0	61.25
B1	77	3	0	95.00
B2	76	4	0	93.34
B3	75	5	0	91.66
B4	71	9	0	85.00
B5	67	13	0	78.34

İLKÖĞRETİM 4. SINIF GENEL NOT ORTALAMASI				
Öğrencinin Kodu	Doğru Yanıt	Yanlış Yanıt	Boş Yanıt	Puan
C1	77	3	0	95.00
C2	76	4	0	93.34
C3	74	5	1	90.41
C4	74	6	0	90.00
D1	75	5	0	91.66
D2	73	7	0	88.34
D3	60	19	1	67.09
E1	79	1	0	98.34
E2	79	1	0	98.34
E3	77	3	0	95.00
E4	76	4	0	93.34

İLKÖĞRETİM 4. SINIF GENEL NOT ORTALAMASI				
Öğrencinin Kodu	Doğru Yanıt	Yanlış Yanıt	Boş Yanıt	Puan
E5	74	6	0	90.00
E6	71	9	0	85.00

EK 3**UYGULANAN EĞİTİMİN BAŞLANGICINDA VE
SONUNDA UYGULANAN ÖLÇEKLER**

1. Tutum Ölçeği
2. Temel Müzik Bilgileri Testi
3. Yoğunlaşma Gözlem Formu

TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenci,

Bu ölçek piyano çalmaya ilişkin tutumlarınızı belirlemeyi amaçlayan 24 adet cümle bulunmaktadır. Her bir cümleyi dikkatlice okuduktan sonra, cümlelere ne derece katıldığınızı belirlemek için cümlelerin sağındaki seçeneklerden size en uygun olan yalnız bir tanesini (X) işareti koyarak işaretleyiniz. İşaretlediğiniz seçeneklerin doğru ya da yanlış olması söz konusu değildir. Cümlelerden hiçbirini yanıtsız bırakmayınız. Teşekkür ederiz.

Tarih:14.06.2008

Yaşı:

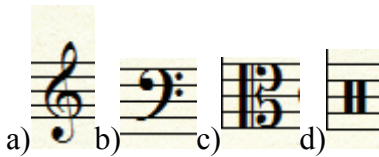
Cinsiyeti: Kız Erkek.....

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
Piyano Çalma Tutum Ölçeği					
<i>Piyano Çalma</i>					
1-Piyano çalan öğrenciler diğer derslerde başarılıdır.					
2-Sevdiklerime piyano çalmayı çok isterim.					
3-Piyano çalmak çok zordur.					
4-Piyano çalabilmek için her zahmete katlanırım.					
5-Piyano çalmak için yetenekli değilim.					
6-Piyano çalmayı öğrenmeyi sıkıcı buluyorum					
7- Piyano çalmayı heyecan verici buluyorum.					
8- Piyano çalmak bir meslek olamaz.					
9-Piyano çalmak zevklidir					
10-Piyano çalmayı becerebileceğimi sanmıyorum					
<i>Piyano Çalgısı</i>					
11- Piyano çalgısından hoşlanıyorum.					
12-Piyano çalgısını severim.					
13-Piyanoyu çalgısının sesini sevmem.					
14-Bireysel bir çalgı olduğundan piyanoyu seçmem.					
15- Piyano çalgısına tercih ettiğim çalgılar var.					
16-Büyük olasılıkla piyano çalgısına yönelik bir meslek seçeceğim					
<i>Piyano Eğitimi</i>					
17- Piyano dersleri almak iyi alışkanlıklar geliştirir.					
18-Piyano derslerinde gereksiz ayrıntılar öğrenilir.					

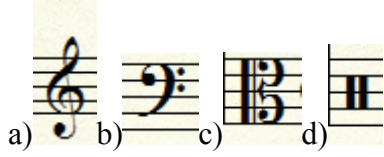
	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
19-Piyano dersleri almak için çaba göstermem					
20-Piyano dersleri almayı isterim					
21-Piyano eğitimi geleceğin konularından biridir.					
22-Piyano dersi adını duyunca bile tedirgin olurum					
23-Okulda piyano ile ilgili bir dernek olsa kesin katılırdım.					
24-Piyanistlerin iş bulması zordur.					

Suzuki Piyano Dersi Temel Müzik Bilgileri Testi

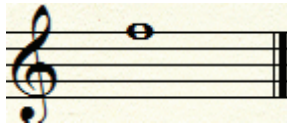
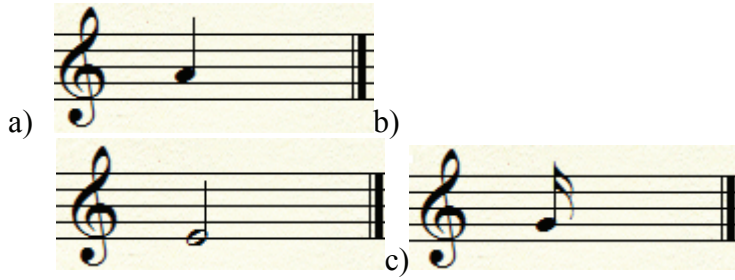
- 1-Aşağıdakilerden hangisi müziğin tanımıdır
- Müzik, akıl, duygular ve hareket yoluyla düzenlenen seslerdir.
 - Müzik, kulağa hoş gelen seslerdir.
 - Müzik sosyal bir paylaşım aracıdır.
 - Müzik, eserler besteleyen veya besteleri çalan kimsedir.
- 2-Aşağıdakilerden hangisi dizeğin tanımıdır?
- Üzerinde notaları gösteren beş yatay çizgidir.
 - Dizek üzerinde dört aralık vardır.
 - Suslar da dizek üzerinde gösterilir.
 - Üzerine nota yazılan beş dikey çizgidir.
- 3-Aşağıdaki seçeneklerden hangisi anahtarın tanımıdır?
- Dizek üzerinde nota adlarını gösteren işaret anahtar denir.
 - Anahtar dizeğin baş tarafına konan işaretlerden biridir.
 - Müzik yazısının temel elemanıdır.
 - Anahtar ilginç biçimiyle müzik yazısının süsüdür.
- 4-Aşağıdakilerden hangisi notanın tanımıdır?
- Müzikte sesleri ve seslerin sürelerini gösteren işaretlerdir.
 - Notalar, müzikte hem yazılı hem de sözlü olarak ifade edilir.
 - Müzikte nota, yazıda ki harf gibidir.
 - Nota müziğin desenlenmesi sanatıdır.
- 5- Aşağıdakilerden hangisi 4/4'lük ölçü değildir?
- Notaları, her ölçüde dört tane dörtlük süre içinde seslendirme
 - Ölçüler dört tane dörtlük nota ile de yazılabilir.
 - Her ölçünün 4 vuruş olmasıdır.
 - Parçaların çok güzel(dört dörtlük)yazıldığını anlatır.
- 6-Müzikte kaç nota bulunmaktadır?
- a)7 b)6 c)9 d)8
- 7-Aşağıdakilerden hangisi sol anahtarıdır?



8-Aşağıdakilerden hangisi fa anahtarıdır?

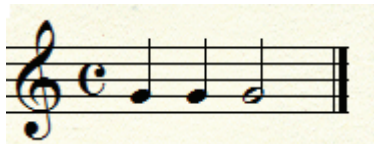
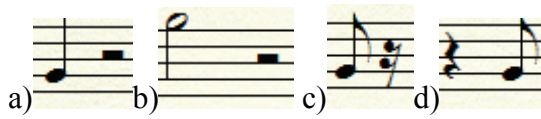


9- Aşağıdakilerden hangisi ikilik nota değerinin karşılığıdır?



d)

10- Aşağıdakilerden hangisinde sus işareti ile süre değeri eştir?



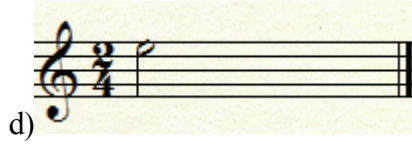
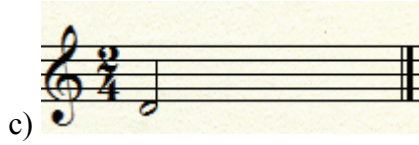
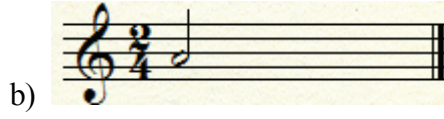
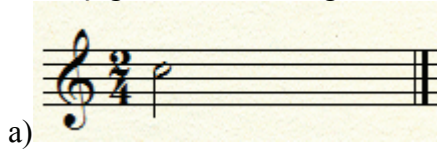
11-

Yukarıda bir ölçülük süre değeri verilmiştir.

Aşağıdaki seçeneklerden hangisi bu süreyi göstermektedir?

a)3 b)2 c)4 d)6

12- Aşağıdakilerden hangisi “re” notasını göstermektedir?



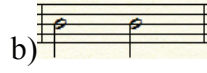
13-Aşağıdakilerden hangisinde onaltılık nota vardır?



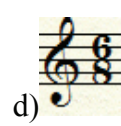
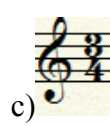
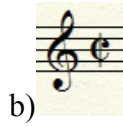
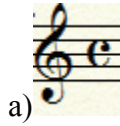
14-Aşağıdakilerden hangisinde sekizlik nota vardır?



15-Aşağıdakilerden hangisinde dörtlük nota bulunmaktadır?



16-Aşağıdakilerden hangisi “alla breve”dir?



Mikrokosmos Piyano Dersi Temel Müzik Bilgileri Testi

1-Aşağıdakilerden hangisi müziğin tanımıdır

- e) Müzik, akıl, duygular ve hareket yoluyla düzenlenen seslerdir.
- f) Müzik, kulağa hoş gelen seslerdir.
- g) Müzik sosyal bir paylaşım aracıdır.
- h) Müzik, eserler besteleyen veya besteleri çalan kimsedir.

2-Aşağıdakilerden hangisi dizeğin tanımıdır?

- d) Üzerinde notaları gösteren beş yatay çizgidir.
- e) Dizek üzerinde dört aralık vardır.
- f) Suslar da dizek üzerinde gösterilir.
- e) Üzerine nota yazılan beş dikey çizgidir.

3-Aşağıdaki seçeneklerden hangisi anahtarın tanımıdır?

- e) Dizek üzerinde nota adlarını gösteren işarette anahtar denir.
- f) Anahtar dizeğin baş tarafına konan işaretlerden biridir.
- g) Müzik yazısının temel elemanıdır.
- h) Anahtar ilginç biçimiyle müzik yazısının süsüdür.

4-Aşağıdakilerden hangisi notanın tanımıdır?

- e) Müzikte sesleri ve seslerin sürelerini gösteren işaretlerdir.
- f) Notalar, müzikte hem yazılı hem de sözlü olarak ifade edilir.
- g) Müzikte nota, yazıda ki harf gibidir.
- h) Nota müziğin desenlenmesi sanatıdır.

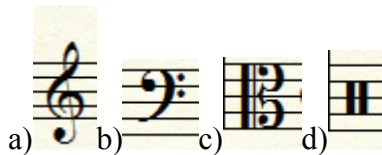
5- Aşağıdakilerden hangisi 4/4'lük ölçü değildir?

- e) Notaları, her ölçüde dört tane dörtlük süre içinde seslendirme
- f) Ölçüler dört tane dörtlük nota ile de yazılabilir.
- g) Her ölçünün 4 vuruş olmasıdır.
- h) Parçaların çok güzel(dört dörtlük)yazıldığını anlatır.

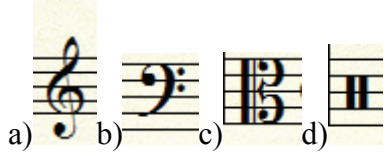
6-Müzikte kaç nota bulunmaktadır?

- a)7 b)6 c)9 d)8

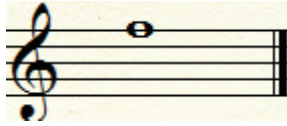
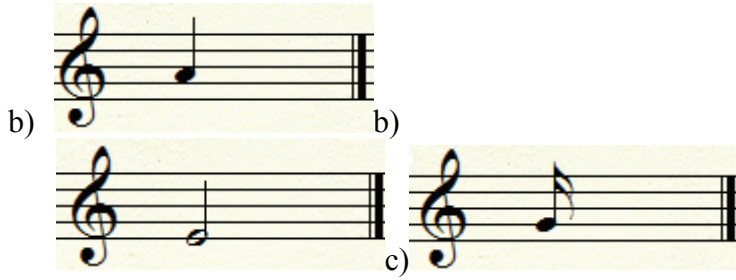
7-Aşağıdakilerden hangisi sol anahtarıdır?



8-Aşağıdakilerden hangisi fa anahtarıdır?

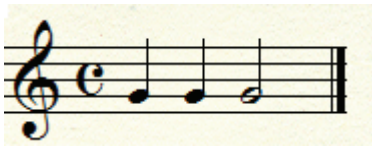
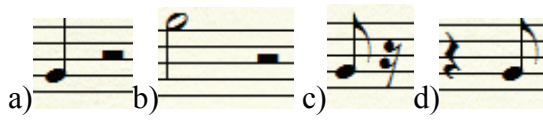


9- Aşağıdakilerden hangisi ikilik nota değerinin karşılığıdır?



d)

10- Aşağıdakilerden hangisinde sus işareti ile süre değeri eştir?



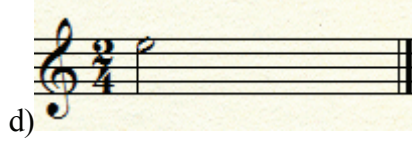
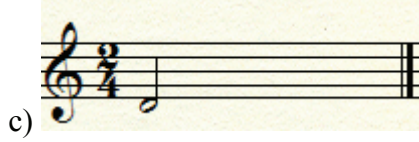
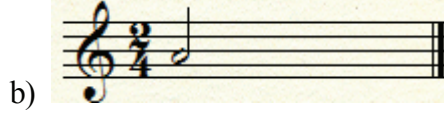
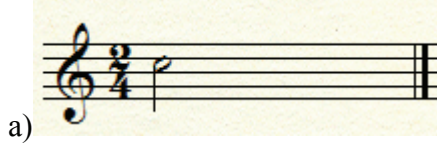
11-

Yukarıda bir ölçülük süre değeri verilmiştir.

Aşağıdaki seçeneklerden hangisi bu süreyi göstermektedir?

a)3 b)2 c)4 d)6

12- Aşağıdakilerden hangisi “re” notasını göstermektedir?



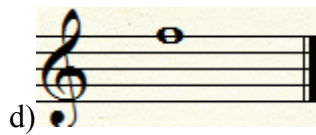
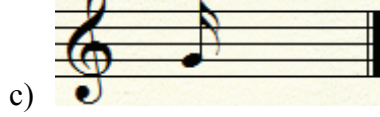
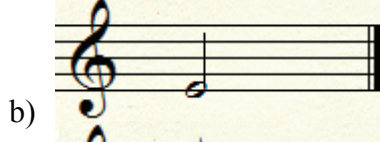
13- Aşağıdakilerden hangisi fa diyezi anlatır?

- a) Fa diyez, fa sesini incelten işarettir.
- b) Diyez ses değiştirici işaretlerdendir.
- c) Bazı işaretler sesi inceltir ya da kalınlaştırır.
- d) Fa diyez piyanoda beyaz bir tuş ile gösterilir.

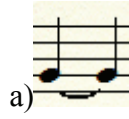
14- Aşağıdakilerden hangisi dizinin tanımındır?

- a) Seslerin kurallarla arka arkaya sıralanması.
- b) Do'dan başlayarak seslerin sıralanmasıdır.
- c) Seslerin yarım seslerle sıralanmasıdır.
- d) Seslerin atlamalı olarak sıralanmasıdır.

15- Aşağıdakilerden hangisi birlik notayı göstermektedir?



16-Aşağıdakilerden hangisi uzatma bağıdır değildir?



YOĞUNLAŞMA GÖZLEM FORMU

BİLGİ BÖLÜMÜ

Öğrencinin
Adı Soyadı:
Sınıf Şubesi:
Gözlemin türü: Test
Testin Türü: Ön / Son test

Gözlemcinin
Adı Soyadı:

GÖZLEM BÖLÜMÜ

Gözlendi **Gözlenmedi**

- 1-Uzuvlarını kontrol edebilme
- 2-Hareketlerini kontrol edebilme
- 3-Etkinliklerde dikkat hatalarını engelleyebilme
- 4-Etkinliklerde unutkanlıkla baş edebilme
- 5-Başkası konuşurken dinleyebilme
- 6-Aynı anda birden çok görevi yürütebilme
- 7-Dokunma ve işitme duyarlıklarının farkına varabilme
- 8-Dikkatini belirli bir göreve odaklayabilme
- 9-Yoğun zihinsel çaba gerektiren işleri yapabilme
- 10-Soruları yanıtlayabilmek için tamamlanmasını bekleyebilme
- 11-Kısa hedeflere odaklanabilme
- 12-Dikkatini koruyabilme(sürdürebilme)
- 13-Hazır-başla komutu verildiğinde odaklanabilme
- 14-Başladığı işi bitirebilme
- 15-El göz koordinasyonunu sağlayabilme
- 16-Sağladığı el göz koordinasyonunu sürdürebilme
- 17-Sağ el ince motor becerilerini geliştirebilme
- 18-Sol el ince motor becerilerini geliştirebilme

EK 4

ARAŞTIRMA İZNİ İÇİN ALINAN RESMİ YAZILAR

EK 5**GÖZLEMCİLERİN ÖN VE SON TEST PUANLAMALARININ
TUTARLILIĞI**

Çizelge 3.5.2: Gözlemcilerin Ön test Puanlamalarının Tutarlılığı							
		Gözlemciler			Toplam	Ki kare Değeri	P
		1.	2.	3.			
1- Uzuvarını kontrol edebilme	Gözlenmedi	1	3	6	10	4,479	0,107
	Gözlendi	21	19	16	56		
2- Hareketlerini kontrol edebilme	Gözlenmedi	0	2	13	15	25,365	0,000*
	Gözlendi	22	20	9	51		
3- Etkinliklerde dikkat hatalarını engelleyebilme	Gözlenmedi	22	17	22	61	10,820	0,004*
	Gözlendi	0	5	0	5		
4- Etkinliklerde unutkanlıkla baş edebilme	Gözlenmedi	22	16	22	60	13,200	0,001*
	Gözlendi	0	6	0	6		
5- Başkası konuşurken dinleyebilme	Gözlenmedi	1	0	0	1	2,031	0,362
	Gözlendi	21	22	22	65		
6- Aynı anda birden çok görevi yürütebilme	Gözlenmedi	22	20	19	61	3,030	0,220
	Gözlendi	0	2	3	5		
7- Dokunma ve işitme duyarlıklarının farkına varabilme	Gözlenmedi	20	10	22	52	22,484	0,000*
	Gözlendi	2	12	0	14		
8- Dikkatini belirli bir göreve odaklayabilme	Gözlenmedi	14	9	5	28	7,568	0,023*
	Gözlendi	8	13	17	38		
9- Yoğun zihinsel çaba gerektiren işleri yapabilme	Gözlenmedi	22	21	22	65	2,031	0,362
	Gözlendi	0	1	0	1		
10- Soruları yanıtlayabilmek için tamamlanmasını bekleyebilme	Gözlenmedi	0	0	0	0	-	-
	Gözlendi	22	22	22	66		
11- Kısa hedeflere odaklanabilme	Gözlenmedi	14	2	5	21	16,343	0,000*
	Gözlendi	8	20	17	45		

12- Dikkatini koruyabilme(sürdürebilme)	Gözlenmedi	15	6	17	38	12,778	0,002*
	Gözlendi	7	16	5	28		
13- Hazır-başla komutu verildiğinde odaklanabilme	Gözlenmedi	15	1	11	27	19,556	0,000*
	Gözlendi	7	21	11	39		
14- Başladığı işi bitirebilme	Gözlenmedi	19	18	20	57	0,772	0,680
	Gözlendi	3	4	2	9		
15- El göz koordinasyonunu sağlayabilme	Gözlenmedi	21	20	18	59	2,237	0,327
	Gözlendi	1	2	4	7		
16- Sağladığı el göz koordinasyonunu sürdürebilme	Gözlenmedi	21	22	21	64	1,031	0,597
	Gözlendi	1	0	1	2		
17- Sağ el ince motor becerilerini geliştirebilme	Gözlenmedi	20	21	22	63	2,095	0,351
	Gözlendi	2	1	0	3		
18- Sol el ince motor becerilerini geliştirebilme	Gözlenmedi	21	21	22	64	1,031	0,597
	Gözlendi	1	1	0	2		

*p<0.05

Çizelge3.5.3: Gözlemcilerin Son test Puanlamalarının Tutarlılığı							
		Gözlemciler			Toplam	Ki kare Değeri	P
		1.	2.	3.			
1- Uzuvarlarını kontrol edebilme	Gözlenmedi	1	0	2	3	2,091	0,352
	Gözlendi	22	23	21	66		
2- Hareketlerini kontrol edebilme	Gözlenmedi	1	0	3	4	3,715	0,156
	Gözlendi	22	23	20	65		
3- Etkinliklerde dikkat hatalarını engelleyebilme	Gözlenmedi	11	9	15	35	3,247	0,197
	Gözlendi	12	14	8	34		
4- Etkinliklerde unutkanlıkla baş edebilme	Gözlenmedi	16	12	16	44	2,007	0,367
	Gözlendi	7	11	7	25		
5- Başkası konuşurken dinleyebilme	Gözlenmedi	2	0	3	5	3,019	0,221
	Gözlendi	21	23	20	64		
6- Aynı anda birden çok görevi yürütebilme	Gözlenmedi	19	10	9	38	10,660	0,005*
	Gözlendi	4	13	14	31		
7- Dokunma ve işitme duyarlıklarının farkına varabilme	Gözlenmedi	15	6	13	34	7,770	0,021*
	Gözlendi	8	17	10	35		
8- Dikkatini belirli bir göreve odaklayabilme	Gözlenmedi	8	3	1	12	7,868	0,020*
	Gözlendi	15	20	22	57		
9- Yoğun zihinsel çaba gerektiren işleri yapabilme	Gözlenmedi	18	21	12	51	9,471	0,009*
	Gözlendi	5	2	11	18		

10- Soruları yanıtlayabilmek için tamamlanmasını bekleyebilme	Gözlenmedi	0	0	8	8		
	Gözlendi	23	23	15	61	18,098	0,000*
11- Kısa hedeflere odaklanabilme	Gözlenmedi	3	0	1	4		
	Gözlendi	20	23	22	65	3,715	0,156
12- Dikkatini koruyabilme(sürdürebilme)	Gözlenmedi	14	2	8	24		
	Gözlendi	9	21	15	45	13,800	0,001*
13- Hazır-başla komutu verildiğinde odaklanabilme	Gözlenmedi	15	1	10	26		
	Gözlendi	8	22	13	43	18,639	0,000*
14- Başladığı işi bitirebilme	Gözlenmedi	5	7	7	19		
	Gözlendi	18	16	16	50	0,581	0,748
15- El göz koordinasyonunu sağlayabilme	Gözlenmedi	5	5	3	13		
	Gözlendi	18	18	20	56	0,758	0,684
16- Sağladığı el göz koordinasyonunu sürdürebilme	Gözlenmedi	5	13	12	30		
	Gözlendi	18	10	11	39	6,723	0,035*
17- Sağ el ince motor becerilerini geliştirebilme	Gözlenmedi	5	12	4	21		
	Gözlendi	18	11	19	48	7,804	0,020*
18- Sol el ince motor becerilerini geliştirebilme	Gözlenmedi	7	17	8	32		
	Gözlendi	16	6	15	37	10,606	0,005*

*p<0.05

EK 6**YOĞUNLAŞMA BECERİSİNİN NİTEL DEĞERLENDİRMELERİ**

MİKROKOSMOS YÖNTEMİ EĞİTİMİNİN SON TESTİNİN NİTEL DEĞERLENDİRMESİ

YÖNTEMLE İLGİLİ DAVRANIŞLAR

OTURMAK İÇİN HAZIRLIK YAPMA	PARMAK NUMARALARINI ÖĞRENDİĞİNİ GÖSTERME	DİZİ ÇALARAK AYNI ZAMANDA SESLENDİRME	Mİ DİZİSİNDEKİ SİYAH TUŞU AÇIKLAMA	Mİ DİZİSİ ÇALMA	8.REPETITION(TE KRARLAMA) 11.PARALLEL MOTION'U "AYNI YÖNDE
				a)Mi dizisinde fa diyez çalmayı unutmama b)İkinci satıra geçme c)El pozisyonunu bir tuş kaydırmayı unutmama	ORTAK: a)Baştan sona çalma b)Parçanın başlangıç sesini bulma c)Nota değerlerini çalmaya özen gösterme No:8 a)Tekrarlanan sesleri ve sayılarını doğru çalma No:11 a)İki elde farklı dizilere ilişkin doğru parmak numaralarını bulma b)Uzatma bağını öğrendiğini gösterme

A1 kodlu öğrenci;

Eğitimden sonra piyano çalmak için belli bir düzen almak üzere hazırlık yapması gerektiğini anlamıştır. Do dizisini çalarken aynı zamanda seslendirebilmiştir. Yeri geldiğinde sorulan soruda fa diyez'i ve görevini yorumlamıştır. İkinci kayıta, Repetition (parçada aynı sesin arka arkaya çalınması amaçlanmıştır. O nedenle parçanın “Tekrarlama” olan isminde, bu tekrar sesler atıf yapılmıştır) adlı parçada, elini pozisyonunu bozmadan bir tuş sola kaydirmiştir. Parçada geçen fa diyez'leri çalmıştır.

Paralel Motion adlı parçada sağ elde sol dizisi, sol elde ise mi dizisi çalması gerektiğini açıklamıştır. Başladığı piyano eğitimini ve çaldığı parçaları tamamlamıştır. Öğrenci dikkatle ilgili çok fazla sorun yaşamamıştır. Bu öğrencinin piyano çalmada yaşadığı güçlük el- göz koordinasyonu sağlamadadır. Öğrenci, iyi bir el göz koordinasyonu sağlamıştır. Ancak piyano çalmaya yeni başlayan bir özenen olarak nota sembollerinin dizideki yerleri ve nota değerleri ile ilgili deneyim eksikliği koordinasyonda zayıflamalara ve dikkat hatalarına neden olmaktadır.

A2 kodlu öğrenci;

Kayda son derece yüksek bir motivasyon ve güvenle başlamıştır. Düşünmeden oturma düzeni almıştır ancak yanlış bir şey yapmamıştır. Parmak numaralarını doğru öğrendiğini göstermiştir. Mi dizisinde geçen fa diyez'i açıklamıştır. Do dizisi çalarken aynı zamanda seslendirebilmiştir. Bu öğrencinin piyano çalmada yaşadığı güçlük, sınıftan giderek yükselen gürültüden kaynaklanmıştır. Bu uğultuda çocukların birbirlerine hitap biçimi öğretmeni bile rahatsız etmiştir. Bu yoğun dış çeldiriciler ortamında kaydın sonunda öğrencinin dikkatinin tümüyle dağıldığı gözlemlenmiştir.

A3 kodlu öğrenci;

Ön testle karşılaştırıldığında piyano çalmak için oturma düzeni alması gerektiğini anladığını göstermiştir. Başkası konuşurken dikkatle dinlemiştir. Parmak

numaralarını göstermede dış çeldiriciler sonucu sağ el ile sol elini karıştırır gibi olsa da (kendine güven azlığı) doğru yanıtlar vermiştir. Do dizisi çalarken seslendirebilmiştir. Eolik mi dizisini fa diyez ile çıkıcı çalabilmiş ancak inişte el pozisyonu sola kaydırmada güçlük çekmiş ve devamını yuvarlanarak bitirmiştir. Paralel motion'da kurduğu göz teması açıkça görülmektedir. Ancak öğrenci belli aralıklarla öğretmene bakarak donup kalmaktadır. Bu davranış zihninin o anda boş olduğu izlenimi yaratmaktadır. (Öğrenci zaman zaman donup kalmakta, paralize olmaktadır) Paralel Motion'da (Repetition ya da Paralel Motion arasında seçim yapabileceği söylenmiştir.) ikinci satıra gelindiğinde dikkatinin dağıldığı görülmüştür. Son ses üzerinde uzatma bağının anlamını unutmuş hatta dört dörtlük ölçülerde her ölçüde 4'e kadar sayması gerektiğini bile unutarak öğretmen tarafından uyarılmıştır.

A4 kodlu öğrenci;

Kayıt, öğrencinin oturma düzeni ve parmak numaralarıyla ilgili bilgisini içermemektedir. Parmaklarının bağımsız kontrolünü sağlamıştır. Bu öğrencinin özelliği, konuşmayı tercih etmemesidir. Öğretmenle jest mimik ve kısa ünlemlerle kurduğu iletişim yeterlidir. Ancak bu nedenle açıklama ve yoruma dayalı ölçütleri bilip bilmediği anlaşılamamaktadır. Öğrenci testi çok önemseydiğinden duygusal gerginlikler yaşamış hatta fa diyezle ilgili soruya sözlü cevap veremediğinde ağlamıştır. Uzuvarlarını kontrol edebilmiş, yerinde durabilmiş, yoğunlaşma sağlayabilmiştir. Mi dizisi çalarken fa diyezleri çalmış ancak el pozisyonunu kaydırmayı unutmuştur. Ayrıca diziye temel seste bitirmeyi de unutmuştur. Paralel Motion'da başlangıç sesini ve parmak numarasını kendisi bulabilmiştir. El ve göz koordinasyonu oldukça iyidir. Dış çeldiricilerden pek de etkilenmemektedir. Ancak nota grafiğinde susları görmemesi ile ikinci satıra geçemeyerek tekrar birinci satıra dönebilmesi ilgi çekicidir. Başkası konuşurken dinlediği ve sözünü kesmediği gözlenmiştir. 1 numaralı Ünison Melodi'yi çalabilmiştir. Birlik nota değerlerini doğru seçebilmektedir. İki elde farklı dizileri çalabilmiştir.

A5 kodlu öğrenci;

Oldukça konuşkan ve soru soran bu öğrencinin ön testle karşılaştırıldığında başkası konuşurken dinlediği gözlenmiştir. Oturma düzeni almak üzere hazırlık yapması gerektiğini anlamıştır. Parmak numaralarını da doğru göstermiştir. Ancak piyano çalmak için gerekli dikkat aralığına sahip değildir. Dış etkenlerden oldukça fazla etkilenmektedir.

B1 kodlu öğrenci;

Öğrenme ve piyano çalmada kolaylıklara sahip bir öğrencidir. Kayıtlarda görülmemesine rağmen dizi sesleri çalabildiği ve aynı zamanda seslendirebildiği gözlemlenmiştir. Öğrenci piyano çalarken rahattır. Parmaklarının bağımsızlığı gözlenmiştir. İç ve dış etmenlerden pek de etkilenmemektedir. Başkası konuşurken dinleyebilmektedir. El göz koordinasyonu kurabilmekte ve bunu sürdürebilmektedir. Susları değerleriyle değerlendirebilmiş ancak uzatma bağınyı uygulamamıştır. Kendi isteğiyle seçtiği paralel Motion'da son sesi aynı seste bitirmeyi gözden kaçırmıştır. Ancak eğitimden sonra piyano çalmakla ilgili bir anlayış geliştirdiği ve rahat olduğu düşünülmektedir.

B2 kodlu öğrenci;

Do dizisini çalarken aynı zamanda söyleyebilmiştir. Oturmakla ilgili belli bir düzen almıştır. Son testte genel olarak heyecanlı ve dürtüsel olduğu gözlenmiştir. Ön testte değil ama son testte öğretmenin sözünü kesmiştir. Çok düzgün olmayan el pozisyonunda parmakların bağımsızlığı gözlenmiştir. Fa diyez'in görevini açıklamıştır. Çocuğun iç ve dış etmenlere karşı duyarlı ve duygusal bir yapıda olduğu görülmüştür. El göz koordinasyonu sağlamış Repetition'da pek çok dikkat hatası yapmıştır. Israrla fa diyez'i unutmaması dikkat çekicidir. Tekrarlanan sesleri çalmada tutarsızlık vardır. Genellikle nota değerlerini görmüş ve uygulamıştır. Dikkat hataları oldukça fazladır.

B3 kodlu öğrenci;

Dizi çalarken aynı zamanda seslendirebilmiştir. Keman eğitimi de alan bu öğrencinin nota bilgisi olabileceği düşünülmekle birlikte nota ve nota değerlerini bilmemektedir. El ve göz koordinasyonu kurabilmektedir. Öğrenci sınıfa başka bir okuldan sonradan geldiği için alıngan ve tepkiseldir. Bazen öğretmene itiraz etmekte, sinirlenmekte ve kendi bildiğini savunmaktadır. Piyano icrası oldukça dağınık ve dikkat hatalarıyla doludur. Sağ –sol elini karıştırma, parmak numaralarını karıştırma ve fa diyez'i unutma görülmektedir. Bazen ona söylenenleri duymamaktadır. B grubu öğrencilerinin kendi aralarındaki problemler piyano derslerine yansımıştır.

B4 kodlu öğrenci;

Genel olarak başladığı işi bitirdiği söylenebilir. Nota değerleri, parmak numaraları ve parçaların başlangıç seslerini ve piyanodaki yerlerini bulmada güçlük çekmesine karşın sabırla yapmaya çalıştığı gözlenmiştir. Grubun olumsuz etkilerinden kendini soyutlayabilmektedir. Ancak bu sabırlı öğrencinin bile gruptan gelen sözcükler karşısında şaşırdığı gözlenmiştir. Seçtiği parça bu aşamada gerçekten zordur. Önceden düşünülmesi gereken pek çok kazanımı içermektedir. El pozisyonu yuvarlak ve parmakları bağımsızdır. Unutkanlık ve dikkat hataları dış etkenlere bağlanmaktadır. Çalarken sadece ellerine odaklandığı ve hiçbir şey düşünmediği gözlenmiştir.

B5 kodlu öğrenci;

Genel olarak dizi çalarken dizi seslerini söylemek çocuklara zor gelmemektedir. Ancak bu öğrencinin tertemiz bir sesle dizi söylemesi sağlam bir kulağı olduğunu düşündürmektedir.

Başkası konuşurken dinlediği gözlenmiştir. Do dizisi çalmak için do'ların yerlerini bulabilmiştir. Fa diyez'in görevini açıklamıştır. Bunlarla birlikte parmak numaralarını doğru gösterememiştir. Mi dizisi ve Repetition'u çalarken tekrarlanan sesleri ve fa diyezleri unutmuş ve dikkati giderek dağılmıştır.

E4 kodlu öğrenci;

Mikrokosmos eğitimi alan öğrenci bayram sonrasında öğrendiği her şeyi unutmuştur. Oturma düzeni almış ve parmak numaralarını doğru biçimde göstermiştir. Do dizisi çalarken aynı zamanda seslendirmiştir. Öğrencinin bir numaralı ünison melodiyi çaldığı daha önceden gözlenmiştir. Mi dizisindeki fa diyezi açıklamıştır. Ama mi dizisi çalarken fa diyez'i çalmayı unutmaması için hatırlatma yapılmıştır. Repetition'da tüm detaylar baştan anlatılmıştır.

**SUZUKİ YÖNTEMİ EĞİTİMİNİN SON TESTİNİN NİTEL
DEĞERLENDİRMESİ**

YÖNTEMLE İLGİLİ DAVRANIŞLAR

ÖĞRETMENLER KARŞILIKLI	İŞARET İLE SELAMLAMA	OTURMA DÜZENİ ALMA	PARMAK NUMARALARIN	HAZIR BAŞLA MEKANİZMASI	VARYASYON X (A-B-C) ÇALMA	LEGATO TEKNİĞİNİ ÖĞRENDİĞİNİ ÇÖZÜMLER	“HONEY BEE” “BAL ARISI” ÇALMA
					a) Klavyede başlangıç sesini bulma b) Varyasyonun ritmini doğru çalma c) 5. (sol el 1. parmak) parmağın geldiği tuş 4. (sol el 2. parmak) parmağın getirme d) 4. Parmağını bir tuş kaydırma e) İkinci cümleyi iki kere tekrarlama(form)	A) Parmakların bağımsızlaştığını gösterme	a) Ellerin bağımsızlaştığını gösterme

C1 kodlu öğrenci;

Suzuki yöntemi, öğrencinin yerinde durabilmesi ve kendini kontrol edebilmesi için somut uygulamalar sağlamıştır. Öğrenci oturmaya hazır olduğunda dikkatli olduğu gözlenmektedir. Parmak numaralarını doğru yanıtlamıştır. Hazır mekanizmasıyla hazır bekleyebildiğini defalarca sıkılmadan tekrarlayarak göstermiştir. Sonra birinci ses ve ritmini yerlerini piyanoda bulmada hiçbir sıkıntı çekmeden çalmıştır. Varyasyon B'yi hatasız unutmadan baştan sona ezber çalmıştır. Uzun açıklamalara rağmen başkası konuşurken dinlemiştir. Legato tekniği uygulayabildiğini göstermiş, kısa hedeflere odaklanabilmiştir. Var D'yi baştan sona ezber tek elle legato tekniği ile çalmıştır. Sağ el ve sol ince motor becerilerini geliştirmiştir. İki elle bir parçayı eş göz koordinasyonu sağlayarak tümüyle doğru (biraz duraksayarak) çalmıştır. İki el arasındaki bağımsızlığı ve parmak bağımsızlığını sağlamıştır. Ders sonlarında içeri kendi grubu dışında kalabalık bir sınıf öğrenci girdiği hâlde dikkatini ve sukûnetini korumuştur.

C2 kodlu öğrenci;

Eğitim süreci içinde ve son testinde dikkatin odaklanmaması ya da dağılması ile ilgili hiçbir davranışa rastlanmamıştır. Piyano çalma ile ilgili tüm ölçütleri, teorik içeriği yanlışsız uygulamıştır. Twinkle ve varyasyonlarında eleştirilen 5. parmağın geldiği tuşa 4. parmağın gelmesi gibi bu araştırmada dikkat ölçütü yönüyle de göz önünde bulundurulmuş yanıltıcıları hatasız çalmıştır. Parmakları ve iki elini birbirinden bağımsız kullanabildiğini göstermiştir. Yönergeleri kesmeden dinlemiştir. İnce motor becerilerini geliştirdiğini göstermiş ve el göz koordinasyonu kurabilmiştir. Ayrıca el göz koordinasyonu sırasında pek çok öğrencinin yaptığı gibi gözlerini nota sayfası üzerine sabitlememiş, eğilip el eklemlerini de kontrol etmiştir.

C3 kodlu öğrenci;

Sergilediği tüm özgüven ve rahatlığa rağmen iki elle bir parçayı baştan sona çalma kazanımını gerçekleştirememiştir. Son derse de gelmemiştir. Selamlama

sırasında öğretmenin işaret vermesini bekleyememiştir. Buna karşın otuma düzeni almayı, parmak numaralarını öğrendiği gözlenmiştir. Varyasyon A'yı yavaş çalmıştır. Parçanın A' ya dönüşünde dikkat hataları ve işitme duyarlıklarının farkında olmama gözlenmiştir. Legato tekniğini anladığını tekrarlanan iki sesi legato çalarak göstermiş ama Twinkle little star'ı legato çalmayı göz ardı etmiştir. Kontrollü ve rahat olduğu hâlde dikkat hataları yapmış ve unutkanlıkla baş edememiştir. Parmak bağımsızlığı kazanmıştır. Ancak iki elin birbirinden bağımsızlığı gözlenmemiştir. Sağ el motor becerileri ve el göz koordinasyonu sağlamış ancak sol elle hiçbir şey çalmamıştır.

C4 kodlu öğrenci;

Ön ve son testlerde selamlama sırasında öğretmeni bekleyememiş, bunun için çabalamış ama dürtüsel davranarak gülmüştür. Bu öğrencinin konuşmada yaşadığı güçlük, piyano çalmaya tekrarlayan sesler çalma biçimde yansımıştır. Parmak numaralarını öğrenmiştir. Dikkati odaklamayı hızlandıran hazır sözcüğü öğrenciyi telâşlandırmaktadır. Öğrenci, başkası konuşurken dinliyor gözükmemekte ama dediğini anlamamaktadır. Varyasyon A'yı baştan sona dinlemede zorluk çekmiştir. Varyasyon A'nın ilk sesi olan do yerine bir oktav pes olan do'yu çalmıştır. Nota değerlerini göz ardı etmiştir. İki elle çaldığı parçada dikkat hataları, iki elin ve parmakların bağımsızlaşmadığı gözlemlenmiştir. Parçayı ilk kez görüyormuş gibi çaldığından unutkanlık söz konusu bile olamamıştır. Ancak çabalarını sürdürmüş ve başladığı eğitimi ve parçaları yarım bırakmadan bitirmiştir.

D1 kodlu öğrenci;

Performansı gerçekten dikkat çekicidir. Eğitimde sunulan ayakta durma (vücut dengesini koruma) selamlama ve oturma düzeni ile ilgili içeriği aldığını göstermiştir. Tüm Suzuki varyasyonlarını sağ el ve sol elle çalabilmektedir. Legato tekniğini anlamıştır. İki elini ve parmaklarını bağımsızlaştırmıştır. İnce motor becerilerini ve el göz koordinasyonunu gerçekleştirmiştir. Evde piyanosu olduğundan sabahları çalıştığını bildirmiştir. Diğer arkadaşlarını da dinlemiş, derslere öğretmeni davet

edecek kadar yüksek bir motivasyon göstermiştir. İşitsel ve görsel CD’lerden yararlandığını dile getirmiştir. Yoğunlaşma ölçütlerini gerçekleştirmiştir. Eğitim programının bu aşamasında sebare ölçüler açıklanmalı, uygulanmalı ancak iyice anlaşılması konusunda çok da üstelenmemelidir.

Öğrenci başkası konuşurken dinlemiş ama bazen ne söylendiğini anlamamıştır. Kendini sözel olarak da ifade etmeye çabalamıştır. Ancak varyasyonlarda asıl önemli olan ölçütleri seçerek uygularken ritimleri başkalaştırmıştır. Bu konudaki uyarılar pek etkili olmamıştır. Öğrencinin Türkçe’indeki başkalık dikkat çekicidir. Sözlü ifadeleri, Türkçe’yi yabancı dil mantığı ile konuştuğunu ya da bir ifade problemi olduğunu düşündürmektedir. Biraz uzak olmakla birlikte bu durumla ritimleri başkalaştırması arasında bir ilişki olabileceği düşünülmüştür.

D2 kodlu öğrenci;

Ayakta durma sürecinde öğretmenin işaretini görmeyi unutmuş, beklememiştir. Oturma yeri hazırlıklarını tamamlamıştır. Parmak numaralarını doğru olarak gösterebilmiştir. Twinkle A’nın birinci sesinin yerini doğru belirleyerek hazır komutuna uygun tetikte beklemiştir. Başla komutuyla çalmaya başlamıştır. Dış etkenlerle varyasyon A’nın 4. parmak kaydırma ve ikinci cümlelerin iki kere çalınması gerektiğini hatırlamamıştır. Varyasyon A’nın ritmini tüm parmaklarla yapabilme alıştırmalarını başarmıştır. Varyasyon A ev B’yi sağ ve sol ellerle çalmıştır. Ancak pek çok öğrencide olduğu gibi varyasyon C’nin ritmi giderek başkalaşmaya başlamıştır. Parmaklarının bağımsızlaştığı gözlenmiştir. İki elle Honeybee ‘yi “Bal Arısı” defalarca tekrar ederek çalmıştır. El göz koordinasyonunun ve iki el arasındaki koordinasyonun henüz tam olarak gelişmediği gözlenmiştir.

D3 kodlu öğrenci; Oturma düzeni almakta güçlük çekmemiştir. Ellerin ve parmakların bağımsızlığı henüz tam gelişmemiştir. Yine de başladığı eğitimi ve iki elle çaldığı parçayı defalarca çalmayı denemiştir. Parçaların başlangıç seslerini piyanoda bulabilmektedir. El pozisyonu düz ve parmaklarının birinci eklemi kırılmaya yatkındır. El ve parmak kontrolü zayıftır. El göz koordinasyonu sağlayabilmiş ve bunu sürdürebilmiştir. Ancak son testte testin sonlarına doğru,

dikkat hataları ve unutkanlık gözlenmeye başlamıştır. Öğrencinin kendi seçimlerini kendinin yapması, oturma düzeni aldıktan sonra “Hazırım.” diye bildirmesi ve “Başlayayım mı?” diye sorması dersin akışı ile ilgili farkındalığını göstermektedir.

E1 kodlu öğrenci;

Tedirginliği, onun başkası konuşurken dinlemediği duygusu verdiği için yönergeler tekrar tekrar verilmektedir. Öğretmenle karşılıklı ayakta durmuş, selamlamış ve oturma düzenini almıştır. Hazır yönergesiyle tuşlara bakmaya başlamış ama bedensel bir harekette bulunmadığı gözlenmiştir. Buradan, çocuğun sadece zihinsel olarak hazırlandığı sonucu çıkarılabilmektedir. Öğrenci, tedirgin olduğu için tüm dikkat öğeleri tek tek yeniden öğretilir gibi hatırlatılmıştır. Ancak ilk ölçütlerde hatalar başlayınca test bırakılmıştır.

E2 kodlu öğrenci;

Öğretmenin selamlaşma işaretine kadar rahat beklemiştir. Parmak numaralarını doğru göstermiştir. Oturma yeri hazırlıklarını tamamlayarak beklemiştir. Hazır başla komutuna uyabilmiştir. Varyasyon A’nın dikkat edilmesi gereken 4. ölçütünü başaramamıştır. Bu sırada hareketlerini de kontrol edememiş ve elini farkında olmadan kaydırabilmiştir. Testin devamındaysa öğrencinin alıştırmaya eksiğinin olduğu, çalıştıkça daha az hata yaptığı gözlenmiştir. Burada test artık bir ders özelliği kazanmıştır. Varyasyon B’yi ikinci çalışmada parmak numaraları ile ilgili dikkat hataları gözlenmemiştir. Ama sınıfa giriş çıkışlarla dikkati dağılmıştır. Varyasyon C’yi çalarken tekrar düşünmeden çalmaya başlamıştır. Legato tekniğini ilk kez duyuyormuş gibi yabancılıkla karşılamıştır. Notaya hiç bakmamış ama el göz koordinasyonu sağlayarak sürdürebilmiştir. Başladığı işi bitirebilmiş, söz kesmemiş ve başkaları konuşurken dinleyebilmiştir. Bu kayıta öğrencinin yeni bilgiyi kavradığı, düşündüğü ve uyguladığı anı gözlemlemek mümkündür.

E3 kodlu öğrenci;

Selamlama için işareti beklemiş, selamlayarak oturma düzeni almıştır. Parmak numaralarını bilmiştir. Hazır komutuyla birlikte heyecanla ses çalmıştır. Bu davranışının yanlış olduğunu bildiği için kendine gülmüştür. Bir sonraki hazır yönergesinde artık kendini kontrol etmeyi başarmıştır. Notayı izlediği, el göz koordinasyonu sağladığı ve bunu sürdürdüğü gözlenmiştir. Ancak Varyasyon A'nın ritmini unutmuştur, ritmi başkalaştırmasına da izin verilmemiştir. Başkası konuşurken dinlediği ve yanıtladığı görülmüştür. El pozisyonu dağınıktır. Varyasyon B'yi çalması istendiğinde ölçütlerin hatırlatılmasına rağmen dikkat hataları görülmüştür.

E5 kodlu öğrenci;

Mikrokosmos eğitimi alan öğrenci bayram sonrasında öğrendiği her şeyi unutmuştur. Oturma düzeni almış ve parmak numaralarını doğru biçimde göstermiştir. Do dizisi çalarken aynı zamanda seslendirmiştir. Öğrencinin bir numaralı ünison melodiyi çaldığı daha önceden gözlenmiştir. Mi dizisindeki fa diyezi açıklamıştır. Ama mi dizisi çalarken fa diyezi çalmayı unutmaması için hatırlatma yapılmıştır. Repetition'da tüm detaylar baştan anlatılmıştır. Bu öğrenci sadece Suzuki eğitiminin A varyasyonunu sağ elle dikkat hataları ve uyarılara rağmen unutulmuş tekrar ve parmak kaydırmalarla çalabilmiştir. Piyano çalarken de öğretmenin uyarılarını dinleyerek yanlışlarını düzeltebilmiştir. El göz koordinasyonunu sürdürüp başladığı parçayı tamamlamıştır. Parmak numaraları öğrenmiş ve başlangıç sesini bulabilmiştir.

E6 kodlu öğrenci;

Mikrokosmos eğitimi alan öğrenci, oturma düzeni almış ve parmak numaralarını doğru biçimde göstermiştir. Do dizisi çalarken aynı zamanda seslendirmiştir. Öğrencinin bir numaralı ünison melodiyi çaldığı daha önceden gözlenmiştir. Mi dizisindeki fa diyezi açıklamıştır. Ama Mi dizisi çalarken fa diyezi

çalmayı unutmaması için hatırlatma yapılmıştır. Repetition’da tüm detayları baştan anlatmak gerekmiştir. Öğrenci, oldukça duygusal bir yapıya sahiptir ve bazı uyarılar karşısında alınganlık gösterebilmiştir. Dış uyaranlara karşı hassastır. Bu nedenle Varyasyon B’yi son testte tekrar en baştan öğrenmiştir. Legato tekniğini hatırlamamıştır. Varyasyon D dikkat hataları ile doludur. İki el bağımsızlaşmamıştır. Buna karşın öğretmenle karşılıklı ayakta selamlamak için verilen işareti beklemiştir. Parmak numaralarını doğru göstermiştir. Daha önce iptal edilen son testinde oturma yeri hazırlıklarını tamamlaması istendiğinde kendisi bir oturma biçimi icat etmiştir. Bu testte öğrenci, tüm bilgileri yeni öğreniyor gibidir.

2-YÖNTEMLERLE İLGİLİ GENEL NİTEL DEĞERLENDİRME

Mikrokosmos yöntemi içeriğinde öğretimle ilgili bir bilgilendirme bulunmamaktadır. Bundan ötürü yoğunlaşma becerisini geliştirmek için özel uygulamalar yoktur. Ancak piyano öğrenirken kullanılan repertuvar parçalarında tekrarlanan sesler gibi, el pozisyonunu sağa –sola kaydırma gibi ölçütler mevcuttur. Gruplarda bunların gerçekleşme sıklığı ile dikkat hataları engelleyebilme ve unutkanlıkla baş edebilme ölçütlerinin kazanılması paraleldir.

Mikrokosmos yönteminin testlerinde tüm öğrenciler piyano çalmak için önce oturma hazırlığı yapmaları gerektiğini bildiklerini göstermişlerdir. Suzuki yönteminde ise oturma, yoğunlaşma becerisini geliştirmede bir araçtır. Yoğunlaşmaya giden süreçte diğer uygulamalar bunun üstüne inşa edilmektedir. Suzuki grubu, piyano çalmak için oturma hazırlığı yapmamış, oturma düzeni almıştır. Öğrenciler bir düzen aldıkları izlenimini, karşılıklı ayakta durma ve işaret ile birlikte selamlama davranışları ile edinmektedirler. Piyano başında düzenlerini aldıklarında, ayakta vücut dengelerini sağlamış, kendilerini ve uzuvlarını kontrol etmiş, öğretmene ve birbirlerine duydukları saygıyı ifade etmişlerdir. Suzuki yönteminde oturma düzeniyle ilgili özeni ve ciddiyeti anlayamayan öğrenci sayısı azdır.

Mikrokosmos yönteminde yoğunlaşma becerisiyle ilgili kazanımların gösterdiği bazı araçlar mevcuttur. Bunlar; başlangıç sesini bulma, fa diyez çalmayı

unutmama, ikinci satıra geçme, el pozisyonunu bir tuş kaydırma, nota değerlerini çalmaya özen gösterme, tekrarlayan sesler ve tekrar sayılarını doğru çalma, iki elde farklı dizilere ait sesleri ve parmak numaralarını bulma, uzatma bağı öğrendiğini göstermedir. Bu yönüyle yöntemler, geleneksel bir piyano eğitimi repertuarından daha zengindir.

Suzuki yönteminde de bu araçlar; varyasyonların ritmlerini bulma, tüm varyasyonlar için 5. (sol el 1. parmak) parmağın geldiği tuşa, 4.(sol el 2. parmak) parmağını getirme, 4. parmağını bir tuş kaydırma, ikinci cümleyi iki kere tekrarlama (form), parmak ve ellerin bağımsızlaştığını göstermedir. Her iki yöntem de legato tekniğine başlangıç aşamasında yer vermektedir. Başlangıç piyano eğitiminin içerdiği kavramlar (nota değerleri, suslar, uzatma bağı, dört dörtlük ölçü, sebare) geleneksel yöntemlere göre daha erken sunulmaktadır. Yöntemlerin sağladığı uygulamalar; şarkı söyleme, modal yapı ve ritm çeşitlemeleri, dinleme ve bunların yanında öğretim araçlarının zenginliği piyano eğitiminin başlangıcında karşılaşılan zorluklar nedeniyle, tutum değiştirmenin önüne geçmektedir.

Video son test kayıtlarında gerçekten yoğunlaştığı düşünülen 3 öğrencide gözlenen yoğunlaşma ile ilgili nitel sonuçlar şöyledir:

Bu çocuklar yoğunlaştığında, yoğunlaşmaları için literatürde geçen tanımların hangisinin gözlemlendiği düşünülmüştür. Örneğin bunlardan biri, “can sıkıcı bir işi yaparken bile dikkatin yeterli uzunlukta olması”dır. Ancak bu tanım, çocuğun o an içinde bulunduğu durumu yansıtmamaktadır. Bu anlarda öğrenci öğretmen yoktur ya da “biri bir şeyi yapmamı emretmekte” gibi incinmeler yaşanmamaktadır. Sadece görev ve görevin uygun biçimde akışı ve sürekliliği vardır. İlginç olan, bu anlar çok dikkatli ve hiç hata yapmayan öğrenci tarafından deneyimlenmemiştir.

Öğrencinin bir parçayı çalarken detayları hatırlaması, daha önce uyarıldığı konularda artık hata yapmaması ve görevi baştan sona tamamlayabilmesi ve diğer ölçütler onun yoğunlaştığını göstermektedir. Ama ideal yoğunlaşmada gözlenen öğrencilerden anlaşılan, yoğunlaşmada ‘kendini beğendirme’ gibi kişisel çıkarlar bulunmamaktadır. İdeal yoğunlaşmada “görevin dikkat, enerji ve çaba harcayarak yeni uyarıları iyice süzen bir güç tabakası (yoğunlaşma) ile şimdiki zamandan

gelecek zamana, uygun biçimde taşınması” söz konusudur. Böylelikle ‘yoğunlaşma köprüsü’ ile daha sonra hiç güç kullanmadan ve her şeyi fark ederek gözleyen “bilinçlilik” aşamasına ya da “öğrenme”ye ulaşılmaktadır.

EK 7

**AİLELERİN UYGULANAN EĞİTİM ÖNCESİ VE SONRASI
GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI**

Uygulama Öncesi Ailelerin Görüşlerinin Dağılımı

		Yontem				Ki Kare	P
		Mikrokosmos		Suzuki			
		N	%n	N	%n		
2-Medeni hâli	Dul	0	0	2	17	1,833	0,176
	Evli	10	100	10	83		
3-Anne eğitim durumu	Okur yazar değil/İlkokul/Ortaokul	1	10	2	18	0,286	0,593
	Üniversite/Yüksek lisans/Doktora	9	90	9	82		
3-Baba eğitim durumu	Okur yazar değil/İlkokul/Ortaokul	1	10	2	18	0,286	0,593
	Üniversite/Yüksek lisans/Doktora	9	90	9	82		
4-Anne iş durumu	Çalışmıyor	2	20	7	58	3,316	0,069
	Çalışıyor	8	80	5	42		
4-Baba iş durumu	Çalışmıyor	1	10	0	0	1,053	0,305
	Çalışıyor	9	90	10	100		
8-Ailede müzik eğitimi alan	Yok	6	60	9	75	0,566	0,452
	Var	4	40	3	25		
9-Ailede çalgı çalan	Yok	5	50	8	67	0,627	0,429
	Var	5	50	4	33		
10-Piyano için kursa gitme	Evet	0	0	0	0	-	-
	Hayır	10	100	12	100		
11- Besteci/piyanist/yazma	Yazamadı	0	0	0	0	-	-
	Yazdı	7	100	11	100		
12-Eğitimden sonra görülen değişiklikler	Olumsuz	1	50	1	100	0,750	0,386
	Olumlu	1	50	0	0		
13-Aile çocuk arasında müziksel iletişim	Yok	0	0	0	0	-	-
	Var	8	100	11	100		
14-Bu iletişimin sıklığı	Sık değil	1	11	3	30	1,017	0,313
	Sık	8	89	7	70		
15-Piyano eğitiminin derse etkisi	Etkilemedi	1	17	0	0	0,917	0,338
	Etkiledi	5	83	5	100		
16-Müziksel gelişimde farklılık	Gelişmedi	1	20	0	0	1,111	0,292
	Gelişti	4	80	5	100		
17-Dersle ilgili paylaşım	Hayır	1	17	0	0	1,091	0,296
	Evet	5	83	6	100		

Uygulama Sonrası Ailelerin Görüşlerinin Dağılımı

		Yontem				Ki Kare	P
		Mikrokosmos		Suzuki			
		N	%n	N	%n		
2-Medeni hâli	Dul	0	0	1	14	0,163	0,686
	Evli	1	100	6	86		
	Okur yazar değil/İlkokul/Ortaokul	0	0	2	29	0,381	0,537
	Üniversite/Yüksek lisans/Doktora	1	100	5	71		
3-Baba eğitim durumu	Okur yazar değil/İlkokul/Ortaokul	0	0	1	17	0,194	0,659
	Üniversite/Yüksek lisans/Doktora	1	100	5	83		
4-Anne iş durumu	Çalışmıyor	0	0	4	57	1,143	0,285
	Çalışıyor	1	100	3	43		
4-Baba iş durumu	Çalışmıyor	0	0	0	0	-	-
	Çalışıyor	1	100	6	100		
8-Ailede müzik eğitimi alan	Yok	1	100	5	71	0,381	0,537
	Var	0	0	2	29		
9-Ailede çalgı çalan	Yok	1	100	5	71	0,381	0,537
	Var	0	0	2	29		
10-Piyano için kursa gitme	Evet	0	0	0	0	-	-
	Hayır	1	100	7	100		
11- Bestesi/piyanist/ yazma	Yazamadı	0	0	0	0	-	-
	Yazdı	1	100	6	100		
12-Eğitimden sonra görülen değişiklikler	Olumsuz	0	0	1	17	-	-
	Olumlu	0	0	5	83		
13-Aile çocuk arasında müziksel iletişim	Yok	0	0	0	0	-	-
	Var	1	100	5	100		
14-Bu iletişimin sıklığı	Sık değil	0	0	3	50	0,875	0,350
	Sık	1	100	3	50		
15-Piyano eğitiminin diğer derslere etkisi	Etkilemedi	1	100	1	33	1,333	0,248
	Etkiledi	0	0	2	67		
16-Müziksel gelişim. Farklılık	Gelişmedi	0	0	1	17	0,194	0,659
	Gelişti	1	100	5	83		
17-Dersle ilgili paylaşım	Hayır	0	0	0	0	-	-
	Evet	1	100	7	100		

EK 8

**SUZUKİ VE MİKROKOSMOS TEMEL
MÜZİK BİLGİLERİ FORMU**

Suzuki bilgi başarı el kitabı içeriği:

1-Müzik:Seslere akıl, duygular ve devinim yoluyla düzen verme.

2-Nota: Sesleri ve seslerin sürelerini gösteren işaretlerdir.

3-Dizek: Üzerinde notaları gösteren beş yatay çizgidir.

4-Anahtar: Dizek üzerinde nota adlarını gösteren işaret.(Notaları isimlendirmeye yarar.)

5-Sol Anahtarı: Dizeğin ikinci çizgisine konan, ince sesleri yazmak için kullanılan anahtar.



6-Fa Anahtarı: Fa anahtarı dizeğin dördüncü çizgisine konur. Kalın sesleri yazmak için kullanılır.



7-Onaltılık Nota:



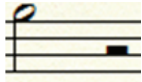
8-Sekizlik Nota:



9-Dörtlük Nota:



10-İkilik Nota, Sus:



11-Vuruş: Müziği okurken notaların sürelerini düzenli el hareketleriyle belirtme

12-Dört/dörtlük Ölçü: Notaları, her ölçüde dört tane dörtlük süre içinde seslendirme.
Alla breve(Sebare): Ölçülerde iki tane dörtlüğü bir vuruş kabul etmek.

Mikrokosmos bilgi başarı el kitabı:

- 1-Müzik: Seslere akıl, duygular ve devinim yoluyla düzen verme.
- 2-Nota: Sesleri ve seslerin sürelerini gösteren işaretlerdir
- 3-Dizek: Üzerinde notaları gösteren beş yatay çizgidir.
- 4-Anahtar: Dizek üzerinde nota adlarını gösteren işaret.(Notaları isimlendirmeye yarar.)
- 5-Sol Anahtarı: Dizeğin ikinci çizgisine konan, ince sesleri yazmak için kullanılan anahtar



- 6-Fa Anahtarı: Fa anahtarı dizeğin dördüncü çizgisine konur. Kalın sesleri yazmak için kullanılır.



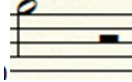
- 7-Dizi:Seslerin kurallarla arka arkaya sıralanması.
- 8-Fa diyez:Fa sesini incelten işaret
- 9- Birlik Nota:



- 10-Dörtlük nota, sus:



- 11-İkilik nota, sus:



- 12-Vuruş: Müziği okurken notaların sürelerini düzenli el hareketleriyle belirtme
- 13-4/4'lük Ölçü: Notaları, her ölçüde dört tane dörtlük süre içinde seslendirme.
- 14-Uzatma bağı: Adı ve sesi aynı olan iki notanın süresini birbirine ekleyen yay işareti.



EK 9

**ÖĞRENCİLERİN YOĞUNLAŞMA BECERİLERİ ÖN VE SON
TESTLERİNİN VİDEO KAYDI
(VİDEO-CD CİLT KAPAĞINDADIR)**

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Ömür Arda Özçelik

Sürekli Adresi : 72. Sokak 66/1 Emek Ankara

Doğum Yeri ve Yılı : Ş. Karaağaç 01-06-1973

Yabancı Dil : İngilizce

İlköğretim : Bahçelievler İlköğretim Okulu/Ankara

Orta ve Lise : H.Ü.Ankara Devlet Konservatuvarı/Piyano Eğitimi Ana Sanat Dalı

Lisans : Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi/Müzik Öğretmenliği

Yüksek Lisans : Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Anabilim Dalı : Güzel Sanatlar Eğitimi

Bilim Dalı : Müzik Eğitimi