

Paylaşmalı Öğretim ile Yapılan Piyano Derslerinde Staccato Çalma Becerisi Geliştirmeye Yönelik Bir Öğretim Tasarımı

An Instructional Design Based on Synergogy for Developing Staccato Skills in Piano Lessons

Jale Deniz¹, Mehmet Durak²

¹Sorumlu Yazar, Prof. Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, jdeniz@marmara.edu.tr, (<https://orcid.org/0000-0003-1970-3630>)

²Dr. Öğrencisi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, mdurak95@gmail.com, (<https://orcid.org/0000-0003-3428-4083>)

Geliş Tarihi: 27.07.2024

Kabul Tarihi: 06.11.2024

ÖZ

Araştırmada, paylaşmalı öğretim ile yapılan piyano derslerinde staccato çalma becerisinin kazandırılmasına yönelik bir öğretim tasarımı oluşturulması ve derslerin işleyişinin ortaya konması amaçlanmıştır. Araştırmada paylaşmalı öğretim ile yapılan staccato öğretimine ait uygulamaların durumunu anlamak, irdelemek ve değerlendirmek amaçlandığı için eylem araştırması modeli tercih edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu özel bir müzik kursunda piyano eğitimi alan 12 yaşlarında 4 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplamak amacıyla tüm derslerde alınan ses ve görüntü kayıtları, her ders sonunda öğrencilerin doldurdukları öz ve akran değerlendirme formları, her ders sonunda öğretmenin doldurduğu değerlendirme formu, süreç sonunda komisyon tarafından yapılan sınavdaki son performans değerlendirme formu ve dersler tamamlandıktan sonra öğrencilerin derslerin işleyişine yönelik görüşlerini yazdıkları öğrenci görüşü anketi araştırmacılar tarafından incelenmiştir. Paylaşmalı öğretimin edimi değerlendirme deseni ile yapılan piyano derslerinde staccato çalma becerisi geliştirmeye yönelik olarak uygulanan ders öğretim tasarımı sonucunda öğrencilerin dersin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor kazanımlarına başarıyla ulaştıkları saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Paylaşmalı öğretim, staccato, piyano öğretimi, takım çalışması.

ABSTRACT

The aim of this study is to develop an instructional design for the acquisition of staccato playing skills in piano lessons with synergogy method and to reveal the functionality of the lessons. In this study, the action research model is preferred since it is aimed to understand, examine and evaluate the practices of staccato teaching with synergogy. The participants consisted of four 12-year-old students who were taking piano lessons in a private music course. In order to collect data, audio and video recordings taken in all lessons, self- and peer evaluation forms filled out by the students at the end of each lesson, the evaluation form filled out by the teacher at the end of each lesson, the final performance evaluation form in the exam held by the commission at the end of the process, and the student opinion questionnaire in which the students wrote their opinions about the functioning of the lessons at the end of the process were examined by the researchers. The findings of the study reveal that students have successfully achieved the cognitive, affective and psychomotor outcomes of piano lessons through the performance judging design of synergogy method aimed at improving their staccato playing skills.

Keywords: Synergogy, staccato, piano teaching, team work.

GİRİŞ

Geleneksel eğitim sistemlerinin insan yetiştirme ihtiyacını karşılayamaması aktif öğrenmeye yönelik ilgiyi yaygın hale getirmektedir. Ün Açıkğöz (2008, s.17) aktif öğrenmeyi, öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile ilgili karar alma ve öz düzenleme yapma fırsatlarının verildiği ve karmaşık öğretimsel işlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorladığı bir öğrenme süreci olarak tanımlamıştır. Aktif öğrenme tekniklerinin kullanımı ve etkisi gerek müzik eğitimi gerekse farklı alanlardaki araştırmalarla ortaya konmaktadır (Camuzcu Aşıroğlu & Duruhan, 2015; Deniz, 2005; Muşlu Kaygısız, 2020; Torun Yeterge vd., 2020).

Özel yetenek gerektiren her şeyde olduğu gibi, bir müzik becerisi geliştirmede de yüksek nitelikli bir düzeye ulaşabilmek için uzun süreli, planlı ve programlı bir eğitime gerek vardır (Bloom, 2012, s.213). Öğretim biliminin kuramlar yoluyla ortaya koyduğu ilkelerden yola çıkarak, öğrencilerin öğrenmelerine rehber olacak öğretim ortamlarının etkili olarak işe koşulmasını sağlayıcı yollar araştırılarak öğretim tasarımı planlanır. Öğretim tasarımının hedef, içerik, öğrenme etkinliği ve değerlendirme olmak üzere dört temel ögesi vardır (Fer, 2009, s.14-21). Hedefler, öğretimi yönlendirmesi, öğretme öğrenme işleminin yapılmasını ortaya koyması ve ölçmelere kılavuzluk etmesi açısından gerekli görülmektedir (Demirel, 2010, s.105). Amaçları kazandırmaya hizmet edecek eğitim öğretim durumlarının seçilmesi ve örgütlenmesi, eğitim programlarının öğrenme öğretme süreçlerinde nasıl öğretilim sorusunun cevabını verir. Öğrencilere istenilen nitelikteki davranışları kazandırmak için hangi yöntem ve tekniklerin kullanılacağını, hangi araç gereçlerden yararlanılacağını ve bu arada öğretmen ve öğrencilerin ne yapması gerektiğini, öğretme durumlarını ortaya koymak gereklidir (Çubukçu, 2008, s.159-160).

Öğretim durumlarını ortaya koymak için yararlanılacak aktif öğrenme yöntemlerinden biri de paylaşımlı öğretmedir. Paylaşımlı öğretme Mouton ve Blake (1984) tarafından Yunancada birlikte çalışma anlamına gelen *synergos* ve lider anlamındaki *agogos* sözcüklerinden türetilen *synergogy* karşılığında kullanılmıştır. Mouton ve Blake (1984, s.12-14) paylaşımlı öğretimin bir öğrenme yöntemi olarak etkili olmasının birkaç nedeni olduğunu belirtmiştir. Bu etkilerin muhtemelen en önemlisi paylaşımlı öğretimin, öğrenme sorumluluğunu öğrencilere yüklemesidir. Paylaşımlı öğretim, bireylerin katkıda bulunma ve başkalarının katkılarını kabul etme motivasyonlarını teşvik eder, çünkü ancak bu şekilde herkesin öğrenmesi mümkündür. Takım olma taahhüdü, bireylerin ellerinden gelenin en iyisini yapmalarını ve birbirlerine yardım etmelerini sağlar. Takım üyeleri etkileşim becerilerini geliştirdikçe sosyal açıdan daha yetkin bireyler haline gelirler. Benzer şekilde takım üyeleri birbirlerini disipline ettikçe olgun bir sorumluluk duygusu geliştirirler.

Paylaşımlı öğretme (sinergoji) 3 temel ilkeye dayanır. İlk ilke paylaşımlı öğretimin, öğrencilere öğrenme tasarımları ve öğrenme araçları biçiminde anlamlı yönlendirmeler sunmasıdır. Öğrenme tasarımı, bilgi, tutum ve becerilerin edinilmesi için düzenli adımlardan oluşan bir çerçeve sağlayarak öğrenme sürecini yapılandıran bir formattır. İkinci ilke paylaşımlı öğretimin, öğrencinin katılımını sağlamak ve artırmak için bireysel veya grup çalışmasından ziyade takım çalışmasına dayanmasıdır. Bir grubun üyelerinin birbirlerinden öğrenebileceği yaygın olarak kabul edilmekle birlikte her grup mutlaka sosyal olarak yapıcı öğrenmeyi desteklemez; bazı gruplar dikkat dağıtıcı normları ve davranışları destekleyen sosyal ortamlar olarak ortaya çıkar. Bu nedenle sinerjistik öğrenme tasarımları grup ile öğrenme takımını birbirinden ayırır. Sinerjistik yöntemler için gerekli olan üçüncü ilke, belirli koşullar altında bütünün, parçaların toplamından daha fazla olabileceği kavramı olan sinerjidir. Geleneksel tartışma grubunda her üye katılımından dolayı yarar sağlayabilir; ancak bu bireyin tam potansiyeliyle orantılı bir düzeyde olmayabilir (Mouton & Blake, 1984, s.11-12). Bir grup tartışmasında öğrencilerin kazanımları bireyseldir ve anlaşmazlıklar gibi olumsuz etkiler ortaya çıkabilir. Öğrenme takımında ise üyeler birbirinin akıl yürütmesini ve izlenimlerini inceler ve sorun çözmeye odaklanırlar (Ün Açıkğöz, 2008, s.151).

Paylaşmalı öğretimin takım etkililiği, takım üyesine öğretme, edimi değerlendirme ve tutumları netleştirme olmak üzere dört uygulama biçimi vardır. Bu araştırmada öğrenme öğretme süreçlerinde kullanılan desen müzik aleti çalmanın öğretilmesi gibi becerileri de içine alarak kullanılabilir olan edimi değerlendirme desendir. Ün Açıkgöz (2008, s.154) edimi değerlendirme desenin amacını bireylerin takım arkadaşlarının beceri kazanmasında bireysel sorumluluk taşıması olarak ifade ederek süreci birkaç temel basamakla açıklamıştır. Bu doğrultuda ilk olarak katılımcılar belli bir becerinin geliştirilmesinde kullanılabilir etkililik ölçütlerini geliştirirler. Bu ölçütler kişinin kendi edimini değerlendirmesini, edimini ölçütleri uydurmaya çalışmasını da sağlar. İkinci olarak herkes başlangıçtaki beceri düzeyini gösterir. Edim düzeyi diğer arkadaşlarınınkilerle ve önceden saptanmış olan ölçütlerle karşılaştırılır. Ayrıca öğrenciler birbirlerinin eleştirilerini de alırlar. Öneriler doğrultusunda yapılacak çalışmalarla ölçütleri karşılayabilecek bir etkililik düzeyine ulaşılır. Edimi değerlendirme deseni öğretimsel ortamlarda çalgı çalmak gibi bir becerinin öğretilmesinde kullanılabilir.

Çalgı öğrenimi müzikal bilgi, müzikal beceriler ve biliş üstü becerilerin edimini içerir (Hallam, 1998, s.254-255). Bu becerileri elde etme sürecinde bir müzik aletini başarıyla çalabilme duyguların ifadesini gerektirir ve çalgı çalarken değişik ruhsal durumların ifadesinde beden yapmış hareketler çalgı tekniğinin konusudur (Fenmen, 1991, s.25). Waterman'a (1983, s.7) göre iyi bir piyanist olma yolundaki ilk ve en önemli adım piyano çalmanın her teknik detayında ustalaşmak için nasıl yapılacağını öğrenmektir. Dolayısıyla bir piyanistin piyano çalma için gerekli olan tekniği elde edebilmesi bütün anatomik hareket mekanizmasının öğelerini uygulayabilmesini gerektirir. Parmaklar, parmağın dip ekleminden serbestçe ve özgürce hareket eden piano, non legato, legato ve staccato gibi artikülasyon çeşitlerini kesinlik, eşitlik ve hafiflik içinde uygulayan uzantılardır (Pamir, s.91-94). Sözü edilen bu tekniği sağlamak için artikülasyon gereklidir (Baştuğ Şen, 1999, s.61).

Artikülasyon Latince bir kelime olup Say (2010, s.106) tarafından müzikte yer alan her sesin ayırma ve bağlantılarının belirginleştirilmesi olarak tanımlanmıştır. Legato, staccato, tenuto vb. olarak isimlendirilen çeşitli artikülasyon teknikleri, piyanoda ilgili notaların uzunluğunu tek tek veya diğer nota ya da notalarla ilişkili olarak değiştirir (Coetzee, 2008, s.25). Bu artikülasyon çeşitlerinden biri olan staccato bir notanın altına veya üzerine konan bir noktayla gösterilir ve ilgili notanın yazılan halinden daha kısa ve kesik çalınacağını belirtir. Staccato nota çalınırken kısa ve keskin bir ses üretilerek hemen serbest bırakılır (Waterman, 1993, s.103). Terim İtalyanca staccare (ayırma) sözcüğünden kaynaklanır. Terimin kısaltılmış yazımı notada "stacc." olarak belirtilir (Say, 2010, s.355). Staccato notalar eşit uzunlukta değildir. Bu uzunluk müziğin ses rengine ve ruh haline göre değişir (Waterman & Harewood, 1969, s.8). Farklı uzunluklardaki ayrı çalınacak notalar mezzo-staccato, staccato ve staccatissimo olarak isimlendirilir ve işaret farklılıkları Kennedy'den (1996, s.694) uyarlanarak Şekil 1'de gösterilmiştir.

Şekil 1

Staccato Notaların Uzunluklarına Göre Yazılış ve Çalınışları

The image illustrates three types of staccato notes: Mezzo-staccato, Staccato, and Staccatissimo. Each type is shown in its written form (Yazılış) and its performance (Çalınış).

- Mezzo-staccato** (Notanın 1/4'ü kadarı kısaltılır): Written as a quarter note with a slur underneath. Performance shows a quarter note with a short, detached sound.
- Staccato** (Notanın 1/2'si kadarı kısaltılır): Written as a quarter note with a vertical line underneath. Performance shows a quarter note with a very short, detached sound.
- Staccatissimo** (Notanın 3/4'ü kadarı kısaltılır): Written as a quarter note with a vertical line underneath. Performance shows a quarter note with a very short, detached sound.

Piyano derslerinde, piyano çalabilme için gereken artikülasyon tekniklerinden biri olan staccato çalma becerisinin ediniminde kullanılacak öğretim tasarımı kapsamında bir grup çalışması alternatif ve etkili bir yol sunabilir. Çalgı eğitimi çoğunlukla bireysel ve kişiye özel olarak verilir. Fakat, motivasyonu artırmak adına, çalgı derslerinde bire bir eğitimin yanı sıra grup çalışmalarıyla da desteklenebilecek alternatif teknikler ve yöntemler düşünülebilir. Çalgı öğretimine dair yapılan çalışmalar (Hahn, 2019; Özalp & Özdemir, 2020; Tecimer Kasap, 2005) incelendiğinde, bireysel derslerin ötesinde grup derslerine olan ilginin arttığı gözlemlenmektedir.

Grupla yapılan çalgı öğretiminin bireysel öğretime kıyasla çeşitli üstünlüklerinin olduğu söylenebilir. Hallam (1998, s.253) çalgı öğretiminin grupla yapılmasının hem müzikal hem teknik eleştirel değerlendirmelere ve alternatif yöntemlere daha çok fırsat sağlayabileceğini belirterek öğrencileri daha bağımsız öğrenmeye teşvik edeceğini ifade etmiştir. Grupla yapılan bu tür öğretimlerde akranların birbirlerine sağladıkları katkı önem taşır. Akran öğretimi öğrencilerin birbirine yardım ettikleri ve öğreterek öğrendikleri bir öğretim yöntemidir. Akran öğretimi sürecinde dönüt ve düzeltme anında verilir (Tok, 2012, s.212). Hallam (1998, s.260) akran öğretiminin gruplarda öğretmenler ve öğrenenler için son derece etkin olduğunu ve akranların bir şeyi başka birine öğretebildiklerinde daha iyi anladıklarına dikkat çekmiştir. Öğrenmeye sağladığı katkıların yanı sıra akran destekli öğrenme, öğrenmeye olan akademik ve sosyal güdüyü de olumlu etkiler (Schunk, 2009, s.299).

Yukarıda sözü edilen öğretim yaklaşımları temelinde bu araştırmada, piyano eğitiminde ne öğretileceğini ve nasıl öğretileceğini ortaya koymak için bir ders tasarımı oluşturularak somutlaştırılması gerekli görülmüştür. Araştırmada etkili bir ders tasarımı ortaya koymak için hedeflerin belirlenmesine, öğrencilerin hedeflere yönelik farkında kılınmasına ve bu hedeflerin nasıl gerçekleştirilebileceğine duyulan ihtiyacı karşılama amaçlı bir aktif öğrenme yöntemi olan paylaşımlı öğretimin kullanılmasına yönelik bir çerçeve çizilmiştir. Bu nedenle araştırmada planlanarak uygulaması yapılan piyano dersi tasarımında piyano çalma becerisi ediniminde gerekli olan teknik düzeye ulaşılacak artikülasyonlardan olan staccato konusu ne öğretileceği sorusunun cevabını belirlemiştir. Buna göre staccato çalma becerisi elde edebilmek için kazanımların belirlenmesi gereği doğmuştur. Dolayısıyla piyano öğretiminde çalma tekniğini geliştirmek için gerekli olan artikülasyon biçimlerinden biri olan staccato çalma becerisini elde etmeyi konu alan ve aynı zamanda motivasyon ve ilgiyi sağlamak için de akran öğrencilerle birlikte paylaşımlı öğretim ile yapılan piyano derslerinin tasarlanarak nasıl ve ne şekilde gerçekleştirilip işleyeceği bu araştırmanın problemini oluşturmuştur. Bu doğrultuda araştırmada, paylaşımlı öğretimin edimi değerlendirme deseni ile yapılan piyano derslerinde staccato çalma becerisinin kazandırılmasına yönelik bir öğretim tasarımı oluşturulması ve derslerin işleyişinin ortaya konması amaçlanmıştır. Bu genel amaca yönelik olarak piyano derslerinin işleyişinin

belirlenmesi için (1) Ders kazanımlarının gerçekleşme durumu nedir? (2) Öğrencilerin derslerin işleyişine yönelik görüşleri nelerdir? temel sorularına cevap aranmıştır.

YÖNTEM

2.1. Araştırma modeli

Bu araştırma nitel araştırma desenlerinde yer alan eylem araştırmasıdır. Eylem araştırması, eğitim uygulayıcıları ve uzmanları tarafından sıkça kullanılan bir eğitim araştırması yöntemidir ve ilgililerin pedagojik yaklaşımlarını değerlendirmek ve geliştirmek için kullanılır. Eylem araştırması, bir öğretmenin sınıfında günlük olarak yaptığı yansıtma ve eleştirel öz yansıtmanın bir uzantısını temsil eder (Clark vd., 2020, s.8). Eylem araştırması, araştırmanın yapıldığı alan okul olmasa bile her zaman eğitim öğretim bağlantısına sahiptir (Deniz, 2021, s.30). Bu doğrultuda McNiff (2023) eylem araştırmasının her zaman öğrenmeyi geliştirmek gibi temel bir amacının olduğunu belirtmektedir. Eylem araştırması uygulama esnasında ortaya çıkan problem ya da sorunların anlaşılması, irdelenmesi ve çözülmesine olanak sağlanmasına yönelik uygulayıcının tek başına ya da alanda uzman bir kişi ile uygulama sürecini çalışmalarını içerir (Yıldırım & Şimşek, 2021, s.70-71).

Bu araştırma, piyano dersi kapsamında staccato öğretiminin ortaya konması süreçlerinde paylaşımlı öğretim yaklaşımıyla yürütülerek yapılan bir takım çalışmasının ortaya çıkan sonucuna ait durumu anlamak, irdelenmek ve değerlendirmek için bir eylem araştırması olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada eylem araştırması adımları doğrultusunda, bireysel olarak yapılan piyano derslerinin, paylaşımlı öğretim yöntemiyle grup olarak yapıldığında ortaya çıkan değişiklik ve sorunların tespit edilmesine, tartışma ve önerilerle bu yeni duruma yönelik düzenlemeler ve değerlendirmeler yapılmasına gayret edilmiştir. Bu kapsamda belirtilen çerçeve içinde kuramla (paylaşımlı öğretim yöntemiyle) uygulama arasındaki bağ kurularak staccato öğretimine yönelik uygulamanın geliştirilmesi hedeflenmiştir. Araştırmada, araştırmacılarından biri aynı zamanda ders öğretmeni olarak dersleri yürütmüş ve çalışma uygulanmıştır.

2.2. Ders tasarım süreci

Araştırmada piyanoda staccato çalma becerisi elde edebilmek amacıyla bir ders tasarımı oluşturulmuştur. Staccato çalma becerisinin edinimine yönelik olarak oluşturulan piyano dersi tasarımında programın öğeleri olan hedef, içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutları yer almıştır.

Hedef. Eğitimle kazandırılması planlanan hedeflerin aşamalı sınıflaması bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alan olarak üç boyutta yapılmaktadır. Hedeflerin aşamalı olarak sınıflandırılmasında Bloom Taksonomisi yaygın olarak kullanılmaktadır (Demirel, 2010, s.107). Hedeflerin belirlenmesini kolaylaştırması ve öğretmenlere rehberlik etmesi yönüyle dikkat çekilen Bloom taksonomisi Türkiye'nin de içinde bulunduğu birçok ülkede diğer taksonomilere oranla daha fazla kabul görmüştür (Berkant, 2020, s.305). Bu taksonomi 1956 yılında Bloom ve arkadaşları tarafından tek boyutlu olarak geliştirilmiş ve daha sonra 2001 yılında Anderson ve Krathwohl'ün birlikte bir çalışma grubuyla yaptıkları güncellemeyle bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu olmak üzere iki boyutlu hale getirilmiştir.

Piyano dersi kapsamında artikülasyon tekniklerinden biri olan staccato çalma becerisinin edinimine yönelik hedeflere ilişkin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor öğrenme alanlarına ait kazanımlar belirlenmiştir. Bilişsel alan zihinsel öğrenmelerin çoğunlukta olduğu ve zihinsel yetilerin geliştirildiği alandır (Demirel, 2010, s.107). Piyanoda staccato çalma becerisinin edinimine yönelik olarak bilişsel alana ait kazanımlar Bloom taksonomisinin 2001 yılındaki güncellenmiş boyutlarına göre Tablo 1'de belirlenmiştir.

Tablo 1*Staccato Çalma Becerisi Edinmeye Yönelik Bilişsel Alan Kazanımları*

Bilgi	Bilişsel Süreç Boyutu					
	Boyutu	1.Hatırlama	2.Anlama	3.Uygulama	4.Analiz	5.Değerlendirme
A. Olgusal Bilgi	A1.Hatırlama: <ul style="list-style-type: none">• Legato teriminin İtalyanca bir sözcük olduğunu ve ardışık notaları aralarında hiçbir kopukluk olmaksızın bağlı çalındığını hatırlar.• Staccatoyu kısa ve ayırık anlamında İtalyanca bir sözcük olarak tanımlar.					
	B. Kavramsal Bilgi	B2. Anlama: <ul style="list-style-type: none">• Staccato notaların farklı uzunluklarda çalınacağını bilir.• Staccatonun parmak, bilek ve kol staccatosu olarak çeşitlerini bilir.• Staccatonun uzunluğunun müziğin ruh haline ve ses rengine göre değişebileceğini açıklar.• Staccato notanın bazen tam sesin yarısından azını, bazen yarısını, bazen de yarından çoğunu kapsayacak uzunlukta olduğunu açıklar.• Staccato notaları, parmakları sağlam/kesin tutarak ve eli yukarı kaldırmadan bileği hareket ettirerek çalacağını açıklar.• Staccato notaları çalmak için bileği gevşek tutacağını ve sonrasında eli geri getirerek esneteceğini tarif eder. B4. Analiz: <ul style="list-style-type: none">• Aynı parmak ile tekrar eden staccato notaları çalabilmek için tuşa parmak ile küçük bir tekme atılması gerektiğini ve sonrasında geri tepmesi gerektiğini ayırt eder.• Üçlü aralıklı akorlardan oluşan staccato notaları çalabilmek için her bir üçlüye parmakları hazırlaması gerektiğini, parmakları sağlam tutması gerektiğini ve sesin çıkarıldığı anda tuşların geri gelmesi gerektiğini ayırt eder.• Legato ve staccato motiflerin arka arkaya geldiği pasajlarda tuşeye dokunuş değişikliğini ayırt eder.• İkili bağlı staccato notaların (kuplet) ilkinin aksanla ön kolu aşağı hareket ettirerek, ikincisini hafif sesle önkolu yukarı hareket ettirerek çalınacağını çözer.				
C. İşlemsel Bilgi		C3. Uygulama: <ul style="list-style-type: none">• Staccato notayı, parmakları sağlam tutarak ve bileği hareket ettirerek nasıl çalabileceğini klavye üzerinde gösterir. C6. Yaratma: <ul style="list-style-type: none">• Yeni deşifre ettiği parçalarda karşısına çıkan farklı staccato notalarda (tekrar eden staccato, üçlü staccato-legato staccato, bağlı ve staccato), uygun (ses karakteri tasarımları yapar) sesler üretir.				
	D. Üstbilişsel Bilgi	D5. Değerlendirme: <ul style="list-style-type: none">• Staccato sesleri çıkarırken belirlenen ölçütlere uygun el hareketlerini yapıp yapmadığını denetler.				

Duyuşsal alan öğrencilerin psikolojik durumlarıyla ilgili hedefleri içerir. Belli bir değere karşı öğrencilerin hissettikleri tutum, ilgi, sevgi vb. faktörleri içerir. 1964 yılında Krathwohl tarafından duyuşsal alan sınıflaması yapılmıştır (Tan, 2009, s.83). Piyanoda staccato çalma becerisinin edinimine yönelik olarak duyuşsal alana ait kazanımlar Tablo 2’de belirlenmiştir:

Tablo 2*Staccato Çalma Becerisi Edinmeye Yönelik Duyuşsal Alan Kazanımları*

Öğrenme Basamağı	Duyuşsal Alan Kazanımları
Alma	Eser içinde yer alan Legato ve staccato notaların farkında olur. Staccato notaların hangi uzunluklarda çalınacağına farkında olur.
Tepkide Bulunma	Staccato notaları çalabilmek için uygun/doğru el, parmak ve bilek hareketlerini yapmaya istekli olur.
Değer Verme	Staccato notaları uygun/doğru el, parmak ve bilek hareketlerini yaparak ürettiği seslerden haz duyar.
Örgütlenme	Staccato çalarken zorlandığı ölçüler hakkında fikirlerini sunar. Staccato notaları çalarken doğru ve yanlış yaptığı el hareketleri hakkında karar verir.
Kişilik Haline Getirme	Staccato notaları parmakları sağlam tutarak ve bileği hareket ettirerek nasıl çalabileceğini alışkanlık haline getirir.

Psikomotor alan zihin ve kas koordinasyonu gerektiren becerilerin baskın olduğu alandır (Demirel, 2010, s.107). Psikomotor öğrenmeler fiziki öğrenmelerle ilgili öğrenme becerilerini içerir. 1972 yılında Simpson tarafından geliştirilmiştir (Tan, 2009, s.87). Piyanoda staccato çalma becerisinin edinimine yönelik olarak psikomotor alana ait kazanımlar Tablo 3'te belirlenmiştir:

Tablo 3*Staccato Çalma Becerisi Edinmeye Yönelik Psikomotor Alan Kazanımları*

Öğrenme Basamağı	Psikomotor Alan Kazanımları
Algılama	Staccato notaları çalan öğretmenini dikkatle izler.
Kurulma	Staccato notaları sergilemek için bu davranışa ait adımları zihninde tanımlar. Staccato notaları sergilemek için el-kol kaslarını ayarlar.
Kılavuz eşliğinde yapma	Öğretmeninden gördüğü staccato notaları çalma davranışını öğretmenin rehberliğinde onu taklit etmeye çalışır. Staccatoları çalarken şarkı ile de kesik kesik notaları söyler.
Mekanikleşme	Staccato notaları içeren parçayı uygun teknik adımları bir araya getirerek/ ve sayarak (yavaş bir tempoda) çalar.
Beceri haline Getirme	Staccato notaları içeren parçasını zihinsel bir çekince olmaksızın kendine güvenerek kaslarını otomatik şekilde hareket ettirerek çalar.
Adapte Etme/Uyum	Parçadaki cümlelere ifade/anlam verebilmek için farklı artikülasyon biçimlerini (legato, staccato) değiştirir.
Yaratma	Parçayı tüm teknik adımları içerecek şekilde otomatik hareketlerle, orijinal tempoda, anlamı da ifade ederek özgün bir şekilde çalar.

Dersin İçeriği. Ders içeriğinde kullanılması için, aynı parmak ile tekrar eden staccato notaların çalışılmasına yönelik Burgmüller'in "Staccato Exercise Precision of Beat" (Burgmüller, t.y., s.6); üçlü aralıklı akorlardan oluşan staccato notaların çalışılmasına yönelik "Staccato And Legato Thirds Against Single Notes" (Burgmüller, t.y., s.31) ve ikili bağlı staccato notaların (kuple) çalışılmasına yönelik "Couplets Of Slurred Notes" (Burgmüller, t.y., s.11) adlı parçalar seçilmiştir.

Dersin Eğitim Durumları. Araştırmanın ders öğretim süreci paylaşımlı öğretimin edimi değerlendirme deseni olarak tasarlanmıştır. Bu desenin amacı bireylerin takım arkadaşlarının beceri kazanmasında bireysel sorumluluk taşımasıdır. Edimi değerlendirme deseni, (1) öğrencilerin edimi göstermeleri, (2) takımın kendi değerlendirme ölçütlerini saptaması, (3) saptanan ölçütlerin dış (standart) ölçütlerle karşılaştırılması, (4) örnek edimlerin değerlendirilmesi ve bir değerlendirme görüşünün yazılması, (5) edimi gösteren kişinin ya da diğer takım üyelerinin değerlendirmeyi tartışmaları, (6) öğrenilenlerin öteki etkinlikte kullanılması aşamalarından oluşur (Mouton & Blake, 1984; akt: Ün Açıköz, 2008, s.154).

Bu desene uygun olarak ders uygulamalarında öğrencilerin edimlerini sunmaları, ölçütlerle karşılaştırmaları, birbirlerinin performanslarını değerlendirmeleri, geri bildirim vermeleri, tartışmaları ve öğrenilenleri sonraki derslerde kullanmaları tasarlanmıştır.

Dersin Değerlendirmesi. Öğretmen tarafından ders kazanımlarını içeren bir form aracılığıyla ders süreci boyunca gözlem yapılarak öğrencileri değerlendirmesi planlanmış ve ders süreci tamamlandığında ise öğrencilerin ders öğretmeni ve iki piyano öğretmeninden oluşan üç kişilik bir komisyon tarafından sınava alınarak başarılarının değerlendirilmesi tasarlanmıştır.

2.3. Ders uygulama süreci

Araştırmada ders uygulamaları ellişer dakikalık birer ders oturumunu içeren dört haftalık bir süreçten oluşmuştur. Dersler tasarım sürecinde belirtilen hedef, içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda derslerde paylaşımlı öğretimin uygulama biçimlerinden edimi değerlendirme deseni uygulanmıştır. Ders süreci başlamadan önce öğrencilere birlikte çalışma anlamına gelen paylaşımlı öğretim yapılacağı belirtilerek bu kapsamda açıklamalar yapılmıştır. Daha sonra her dersin başında öğrencilere birlikte bir takımı oluşturdukları ve bu takımdaki arkadaşlarının beceri kazanmasında kendilerinin bireysel sorumluluk taşıdıkları söylenmiştir. Bu çalışmada ders öğretmeni ile 4 öğrenciden oluşan takım birlikte çalışmışlardır. Öğrencilerden, oluşturdukları bu takımdaki arkadaşlarının edimlerini izlemeleri, gözlemeleri, birbirlerini değerlendirmeleri ve böylece etkililiklerini nasıl arttırabileceklerini düşünmeleri istenmiştir. Derslerde öğrencilerin edimi göstermelerini, kendilerinin ve takımdakilerin edimlerini ölçütlere göre karşılaştırmalarını ve değerlendirme yapmalarını teşvik eden bir öğrenme ortamı sunulmuştur. Derslerde sunulan bu ortamın etkisini arttırmak için ders sonlarında öğrencilerden öz ve akran değerlendirmeleri yapmaları istenmiştir. Ayrıca ders öğretmeni her dersin sonunda öğrenciler için ayrı ayrı gözlem formu doldurarak bir değerlendirme yapmıştır.

2.4. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul’ da Millî Eğitim Bakanlığına bağlı özel bir müzik kursunda piyano eğitimi alan ikisi kız ikisi erkek 12 yaşlarında 4 öğrenci oluşturmuştur. Grup ilk olarak bir yıl önce piyano çalmayı öğrenmeye başlayan öğrencilerdir.

2.5. Veri Toplama Araçları

Ses ve Görüntü Kayıtları: Dört hafta boyunca haftada bir yapılan ve ellişer dakika süren derslerin ses ve görüntü kayıtları alınmıştır.

Öz ve Akran Değerlendirme Formu: Her ders sonunda öğrencilerden öz ve akran değerlendirme formu doldurmaları istenmiştir. Form dersin bilişsel kazanımlarını içermekte ve dörtlü derecelenmeli olarak zayıf, orta, iyi, çok iyi şeklinde düzenlenmiştir. Ayrıca forma öğrencilerden derslerdeki kendilerine ve arkadaşlarına yönelik değerlendirmelerini açık uçlu olarak da yazmaları istenmiştir. Öz ve akran değerlendirmelerin yapılmasıyla dersler sırasındaki

öğrenme ve tartışma ortamının etkisi artırılmaya çalışılmış ve böylece öğrencilerin birbirlerinin eleştirilerini dikkate alarak kendilerini değerlendirme ve düzeltme çabasına girmeleri teşvik edilmiştir. Öğrencilerden akranlarını değerlendirmelerinin istenmesiyle, takımdaki üyelerin birbirlerinin edimlerini değerlendirmede daha fazla sorumluluk almaları amaçlanmıştır.

Öğretmen Değerlendirme Formu: Öğretmenin her ders öğrencileri değerlendirmesi amacıyla ders kazanımlarını içeren birinci ders 9, ikinci ders 10, üçüncü ders 11, dördüncü ders 25 maddelik “öğretmen değerlendirme formu” (Bk. Tablo 4) kullanılmıştır. Form dersin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor kazanımlarını içermekte ve dörtlü derecelmeli olarak zayıf, orta, iyi, çok iyi şeklinde düzenlenmiştir.

Son Performans Değerlendirme Formu: Dört haftalık ders süreci sonunda öğrencilerin performansları üç jüri üyesinden oluşan bir komisyon tarafından ders kazanımlarını içeren ve 9 maddeden oluşan “son performans değerlendirme formu” (Bk. Tablo 5) kullanılarak değerlendirilmiştir. Değerlendirme formu dörtlü derecelmeli bir form olarak düzenlenmiş ve aralık katsayısı hesaplaması yapılarak komisyonun öğrencilere verdiği puanlar zayıf (1-1,75), orta (1,76-2,5), iyi (2,6-3,25) ve çok iyi (3,26-4) olarak değerlendirilmiştir.

Öğrenci Görüşü Anketi: Dört haftalık ders süreci tamamlandıktan sonra süreç boyunca öğrencilerin derslerin işleyişine yönelik görüşlerini almak amacıyla öğrencilere açık uçlu dört sorudan oluşan bir anket verilmiştir. Bu kapsamda öğrencilere; (1) takım arkadaşlarının geribildirimlerinin onları nasıl etkilediği, (2) takım arkadaşlarının çalmalarını izlerken kendi öğrenmelerine yönelik ne düşündükleri, (3) dersleri grup olarak yapmanın onların motivasyonlarını nasıl etkilediği, (4) piyano derslerini bireysel ya da grup olarak yapma tercihlerinin ne olduğu sorulmuştur.

2.6. Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplamak amacıyla tüm derslerde alınan ses ve görüntü kayıtları, her ders sonunda öğrencilerin doldurdıkları öz ve akran değerlendirme formları, her ders sonunda öğretmenin doldurduğu değerlendirme formu, süreç sonunda komisyon tarafından yapılan sınavdaki son performans değerlendirme formu ve süreç sonunda öğrencilerin derslerin işleyişine yönelik düşüncelerini yazdıkları öğrenci görüşü anketi araştırmacılar tarafından incelenmiştir. Veri toplama araçlarından elde edilen tüm veriler dersin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor kazanımları ve paylaşımlı öğretimin ölçütleri temel alınarak değerlendirilmiştir. Ayrıca süreç sonunda derslerin işleyişine yönelik öğrencilerin ifadeleri doğrudan alıntılar yapılarak betimsel olarak analiz edilmiştir. Verilerin sunulmasında araştırmanın amaçları doğrultusunda ilk dersten başlayarak son derse kadar her hafta ayrı ayrı raporlanarak süreç kuvvetli ve zayıf yönleriyle ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırma raporunda öğrencilerin gerçek isimleri yerine hayali isimler kullanılmıştır.

2.7. Etik ilkeler

Araştırma, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından incelenmiş ve 19.12.2022 tarihli toplantıda 10/12 sayılı karar ile etik yönden uygun bulunmuştur.

Ayrıca araştırma sürecinde araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerinden onam alınmıştır. Araştırmada öğrencilere, verilere dayalı olarak kişisel bir değerlendirme yapılmayacağı, yapılan değerlendirmelerin gerçek isimler belirtilmeden hayali isimler kullanılarak raporlaştırılacağı, ses ve görüntü kayıtlarının sadece iki araştırmacı tarafından izleneceği ve belli bir süre sonra silinerek yok edileceği bilgisi de verilmiştir. Bu kapsamda araştırma raporunda okuma akıcılığı sağlamak amacıyla öğrenci isimleri Ö1 gibi kodlar yerine hayali isimler olarak kullanılmıştır.

BULGULAR

Araştırma sürecinde elde edilen veriler araştırmanın amaçları doğrultusunda bulgulaştırılarak ortaya konmuştur.

3.1. Ders Kazanımlarının Gerçekleşme Durumuna Yönelik Bulgular

Ders kazanımlarının gerçekleşmesine yönelik bulgular ders etkinliklerinde öğrencilerin kendi aralarında ve öğretmenleri ile olan etkileşimlerinden, öğrencilerin öz ve akran değerlendirmelerinden, öğretmenin her ders sonunda yaptığı değerlendirmelerden ve tüm ders sürecinin sonunda komisyon tarafından yapılan son performans değerlendirmesinden hareketle ortaya konmuştur.

3.1.1. Öğrencilerin Değerlendirmelerine Yönelik Bulgular

Derslerin kazanımlarının gerçekleşme durumuna yönelik bulgular, öğrencilerin kendi aralarında ve öğretmenleri ile olan etkileşimlerinden ortaya çıkan ifadelere, öğrencilerin öz ve akran değerlendirmelerine dayalı olarak her ders için ayrı ayrı aşağıda verilmiştir.

Birinci Ders. Derse, artikülasyon farklılıklarına dikkat çekmek amacıyla öğrencilerin önceden de bildikleri legato ve staccato terimleri açıklanarak başlanmıştır. Ders öğretmeni öğrencilere “*Parçanın notasında staccato olup olmadığı nasıl anlaşılır?*” şeklinde bir soru yönelmiştir. Emre “*Notanın altında nokta varsa staccato olduğunu anlayabiliriz*”; Derin, İris ve Yağız “*Notaların üstünde veya altında nokta varsa notaları kesik çalmamız gerekir*” yanıtını vermişlerdir. Öğrencilerin ifadeleri dersin bilişsel kazanımlarındaki *hatırlama* basamağını göstermektedir.

Daha sonra staccato notaların farklı uzunluklarda çalınabileceği, bu uzunluğun müziğin ruh haline ve ses rengine göre değişebileceği, staccato notanın bazen tam sesin yarısından azını, bazen yarısını, bazen de yarından çoğunu kapsayacak uzunlukta olduğu; parmak, bilek ve kol staccatosu olarak çeşitleri olduğu öğretmen tarafından açıklanmıştır. Ayrıca staccato notaların parmakları sağlam/kesin tutarak ve eli yukarı kaldırmadan bileği hareket ettirerek çalınacağı, bileğin gevşek tutulacağı ve sonrasında eli geri getirilerek esnetileceği belirtilmiştir. Böylece dersin bilişsel kazanımlarına paralel olarak *ölçütlerin* neler olduğu da ortaya konmuştur.

Öğrencilere, aynı parmak ile çalınarak tekrar eden notaları içeren “Staccato Exercise Precision of Beat” (Burgmüller, t.y., s.6) adlı parçanın notası verilmiştir. Bu parçada, aynı parmak ile tekrar eden staccato notaları çalabilmek için tuşa parmak ile küçük bir tekme atılması ve sonrasında geri tepmesi gerektiği öğrencilere söylenmiştir.

Daha sonra öğrencilere verilen notada dikkatlerini çeken bir şey olup olmadığı sorulmuştur. Yağız söz hakkı alarak “*öğretmenim az önce bahsettiğiniz aynı parmakla tekrar eden staccato çeşidini sağ ve sol el olmak üzere iki elde çalınacağını fark ettim*” cevabını vermiştir.

Ölçütleri içeren açıklamalar yapıldıktan sonra öğrencilere model olması amacıyla ders öğretmeni parçayı piyanoda çalmıştır. Sonra ders öğretmeni öğrencilerin birbirlerini gözlemlmeleri ve geribildirim yapmaları için onları cesaretlendirmiştir. Öğrenciler parçayı tek tek çalmaya geçmişler ve böylece ‘*öğrencilerin edimi göstermeleri*’ sağlanmıştır. İlk olarak Derin parçayı çalmıştır. Emre, Derin’i “*Derin arkadaşım birinci ölçüden beşinci ölçüye kadar sağ elimizde çaldığımız notalar staccato değil bir daha çalabilir misin?*” diye uyarmıştır. Derin, Emre’nin uyarısına karşılık “*Emre bana yardımcı olduğun için teşekkür ederim. Sadece sol ele odaklandığım için fark edemedim.*” demiştir.

Daha sonra Yağız’ın çalması istenmiştir. Ancak Yağız “*Öğretmenim ben biraz heyecanlandım sakıncası yoksa bir arkadaşım benimle çalabilir mi?*” diye istekte bulunmuştur. Derin “*Öğretmenim ilk ben çaldım esere hâkim olduğum için Yağızla beraber çalabilir miyim?*” diyerek yardım etmeye çalışmıştır.

Örnek edimlerin değerlendirilmesi ve takım üyelerinin değerlendirmeyi tartışabilmelerini teşvik etmek için Derin ve Yağız eseri çalarken öğretmen İris ve Emre'ye “Sizce Derin ve Yağız eseri nasıl çaldılar?” sorusunu sormuştur. İris, Derin için “Güzel çaldı. Bastığı parmak numarasına ve elini tutuşuna dikkat etmeli.” demiş; Yağız için de “Güzel çaldı. Notadaki parmak numarasına dikkat etmeli.” demiştir.

Emre “öğretmenim Yağız’ın sol el aynı parmakla tekrar eden staccato notaları çalarken elini biraz sıkıldığını hissettim” cevabını vermiştir. İris “Öğretmenim bence ikisi de güzel çaldı ama Emre arkadaşımın söylediği gibi ben de biraz elini sıkıldığını hissettim.” cevabını vermiştir. Daha sonra öğretmen “...peki çocuklar sizce neden elini sıkılmış olabilir?” diye tekrar soru sormuştur. Yağız “Öğretmenim bu soruya kendim cevap verebilir miyim?” şeklinde yanıtlamıştır. Yağız “Tırnaklarım uzun olduğu için tuşeye dokunurken ellerimi sıkılmaya zorunda kaldım. Çünkü ellerimin tuşeden kaydığını hissettim ama size söz veriyorum haftaya tırnaklarımı kesip derse geleceğim” şeklinde ifade etmiştir. Öğretmen “Yağız hatanı fark etmen çok güzel. Sana güveniyorum. Haftaya derste kontrol edeceğim.” cevabını verdikten sonra öğrenciler gülüşmüştür. Daha sonra İris eseri çalmaya geçmiştir. İris eseri çalarken Yağız “İris sol elimizde staccato çaldığımız yer ikinci parmak olacak” diyerek arkadaşına yardımcı olmuştur. Yağız aynı zamanda İris için “iyi ve rahat çaldı bazen hatalar yaptı ama ilk ders olduğu için hata yapması gayet doğal” demiştir. Derin, İris’in elini kastığını belirterek “İris ellerini biraz fazla kısıyor, ellerimizi biraz daha yukarıda tutarsak tuşa tekme atarken kesik olan sesler daha iyi duyulabilir.” şeklinde cevap vermiştir. Emre de İris’in parmaklarını sıkılmaması gerektiğini belirtmiştir. İris arkadaşlarının cevaplarına teşekkür ettikten sonra eseri çalmaya Emre geçmiştir. Emre eseri bitirdikten sonra öğretmen tarafından “Çocuklar sizce Emre arkadaşımız eseri nasıl çaldı?” sorusu sorulmuştur. Derin “Bence hatasız çaldı. İlk güne göre gayet iyi ve akıcı bir performans sergiledi. Çok çok az yerde takıldı” cevabını vermiştir. Yağız “Hatasız çaldı ama biraz daha yavaş çalabilirdi” demiştir. Yağız, Derin’in yine de gayet iyi ve rahat görüldüğünü, parmakları biraz karıştırırsa da güzel çaldığını belirtmiştir. İris “Öğretmenim ben de Yağız arkadaşımıza katılıyorum. Emre güzel çaldı ama biraz daha yavaş çalabilirdi. Legato ve staccato arasındaki farkları iyi hissettirebilir” cevabını vermiştir. Öğrencilerin birbirlerine yönelik geribildirimlerinden, dersin ölçütlerini uygulamaya gayret ederek bir takım çalışması yapmaya ve birlikte çalışmaya başladıkları anlaşılmaktadır. Öğrenciler eli kasmaya ve sıkılmaya vurgu yaparak dersin bilişsel kazanımlarından *anlama* basamağına yönelik kazanımların gerçekleştirildiği söylenebilir.

Dersin sonunda dersin öğretmeni tarafından bestelenen “Ağaçlar” adlı parça öğrencilere ev ödevi olarak verilmiştir. Ayrıca birinci dersin kazanımlarına yönelik öğrencilerden öz ve akran değerlendirmesi yapmaları istenmiştir. Öz değerlendirme formunda öğrencilerin o gün yaptıkları derse yönelik düşüncelerinin ne olduğu da açık uçlu olarak sorulmuştur. Birinci ders sonunda Derin “Bugün derste önce biraz utandım. Fakat zaman ilerledikçe heyecanım ve utangaçlığım gitti. Ders çok zevkliydi.” şeklinde; İris “...keyifliydi... diğer kişilerle bir parçayı çalıp eksikleri söylemeyi ve öğrenmeyi sevdim” şeklinde; Yağız da “yeni insanlarla tanıştığım için stresliydim ama gayet güzel ve hoş bir dersti yani pozitif enerji ile geçen bir dersti” şeklinde derse yönelik duygu ve düşüncelerini ifade etmişlerdir. Bu isteklilik ve hazza yönelik ifadelerden duyuşsal alan sınıflamasındaki *tepkide bulunma ve değer verme* basamaklarının gerçekleştiğini söyleyebiliriz. Yağız “hata yaptığımda veya parçayı çalmadan önce kendimi boşlukta ve kaygılı hissettim, diğer derste umarım düzeltirim.” diyerek kararlılığını belirtmiştir. Bu ifadeden hareketle de duyuşsal alanın *örgütlenme* basamağındaki kazanımların gerçekleştiğini söyleyebiliriz.

Ders öğretmeni öğrencilere gelecek haftadaki derste önce ödevlerin çalınacağını daha sonra başka bir staccato çeşidi öğreneceklerini belirterek dersi sonlandırmıştır.

İkinci Ders. Ders, öğrencilere öğretmenin bir önceki hafta verilen ödevi ne kadar çalıştıklarını sormasıyla başlamıştır. Yağız “Öğretmenim geçen hafta dersten sonra eve gidince hemen çaldım.”; Derin “Üç gün çalışabildim.”; İris “Öğretmenim her gün elimden geldiği kadar

bakmaya çalıştım.”; Emre “*Öğretmenim ben de üç gün çalışabildim.*” şeklinde cevap vermişlerdir. Bu çalışma sürelerinin, öğrencilerin derse yönelik ilgilerini ve çalışmaya duydukları ihtiyacı gösterdiği söylenebilir.

Ders öğretmeni, bir önceki derste öğrenilenlerin kullanılmasını teşvik etmek amacıyla öğrencilerden aynı parmak ile tekrar eden staccato notaları açıklamalarını istemiştir. Derin söz hakkı alarak “*öğretmenim parmağımızla tuşa küçük bir tekme atarak ve tuşun geri tepmesini sağlayarak aynı parmakla tekrar eden staccato çalmış oluruz*” diyerek staccato artikülasyonu legatodan ayırt etmektedir. Dolayısıyla bu durum bilişsel boyutta *analiz* basamağına ilişkin bir kazanımın gerçekleştiğine işaret etmektedir. İris ise “*Öğretmenim Derin arkadaşşıma katılıyorum aynı zamanda staccato notaları çalarken ellerimizi gevşek ve bileği sıkmamamız gerekir*” şeklinde açıklama yapmıştır. Bu ifade bilişsel boyutta *anlama* basamağından bir kazanımın gerçekleştiğini göstermektedir.

Daha sonra, önceki derste çalışılan “Staccato Exercise Precision of Beat” (Burgmüller, t.y., s.6) adlı parçayı öğrenciler sırasıyla çalmışlar ve *öğrenciler edimlerini göstermişlerdir*. Derin, Emre çalarken “*Öğretmenim ilk derste tam anlayamamıştım utancımдан söyleyememişim ama şimdi daha iyi anladım.*” cevabını vermiştir. Öğretmen, Derin ve diğer öğrencilere “*Çocuklar kendinize güvenmenizi ve derste kendinizi rahat hissetmenizi istiyorum. Hepimizin eksiği elbette olacak burada ana amacımız birbirimize yardım ederek eksiklerimizi kapatmak... bu sebeple lütfen utanma, çekinme gibi duygularımızı olduğunca azaltmaya çalışalım.*” diyerek açıklama yapmıştır. Daha sonra Yağız piyano çalarken Derin “*Bence Yağız da bu tekniği kavradı... fakat parçada takıldı... özellikle staccatodan legato'ya geçerken. Ayrıca güçlü çalması ve yavaş çalması gereken durumlarda biraz yanlış yaptı.*” demiştir. Bunun üzerine İris “*Yağız biraz hızlı çaldın gibi acaba biraz yavaş çalsan daha akıcı çalmış olmaz mısın?*” sorusunu sormuştur. Yağız “*Evet bazen fark etmeden hızlanıyorum o zaman metronomla birlikte çalayım*” cevabını vermiştir. Benzer şekilde Emre de İris'in biraz hızlı çaldığını belirtmiştir. Daha sonra Yağız ve İris eseri metronomla birlikte çalarak daha yavaş bir tempoda parçayı çalabilmişlerdir. Bu *örnek edimlerde öğrencilerin birbirlerini değerlendirerek tartıştıkları* görülmektedir. Öğrencilerin birbirlerine yönelik bu değerlendirmeleri, uygun tekniği elde etmek için yavaş sayarak çalmaları gerektiğini anlayarak performanslarına yansımıştır. Bu kapsamda gittikçe nitelikli bir biçimde psikomotor boyutun *mekanikleşme* basamağındaki “staccato notaları içeren parçayı uygun teknik adımları bir araya getirerek ve sayarak (yavaş bir tempoda) çalar” kazanımının gerçekleştiği söylenebilir.

Böylece önceki ders ile ilgili çalışmalar yapıldıktan sonra, ikinci dersin konusu olan üçlü aralıklardan oluşan iki sesli staccato akorların nasıl çalınacağı dersin öğretmeni tarafından öğrencilere açıklanmıştır. Ders öğretmeni, üçlü aralıklı akorlardan oluşan iki sesli staccato akorları çalabilmek için her bir üçlüye parmakların havada (yukarıda) hazırlanması gerektiğini, parmakların sağlam tutulması gerektiğini ve sesin çıkarıldığı anda tuşların geri gelmesi gerektiğini ifade ederek aynı zamanda *değerlendirme ölçütlerini* belirtmiştir. Böylece *standart(dış) ölçütlerin anlaşılması* amaçlanmıştır. Bu ölçütler dersin bilişsel kazanımlarında yer almaktadır. Üçlü aralıklı akorlardan oluşan 4 ölçülük örnek bir piyano ezgisini öğretmen çalmış; çalmadan önce de öğrencilerden, öğretmen tarafından çalınırken dikkatli bir şekilde öğretmenin tuşeye dokunuşunun ve elin duruşunun izlenmesi istenerek psikomotor boyutun *algılama* basamağındaki kazanıma dikkat çekilmiştir. Öğretmen üçlü aralıklı akorlardan oluşan 4 ölçülük piyano ezgisini çalarken Emre “*Öğretmenim daha önce çaldığım eserlerde vardı ama adını ve çalarken nelere dikkat etmemiz gerektiğini bilmiyordum.*” demiştir. Öğrenci bu ifadeyle staccato çalma ölçütlerini fark ettiğini belirtmektedir. Daha sonra sırasıyla öğrenciler 4 ölçülük piyano ezgisini çalmışlardır. Emre çalarken Derin “*Emre piyanoya biraz uzak duruyorsun bundan dolayı elin aşağıda kaldı biraz daha yakın oturabilir misin?*” demiştir. Emre arkadaşının çalma hareketlerini daha doğru yapabilmesi için bir geribildirimde bulunmuştur. Öğretmen öğrencilere üçlü aralıklı staccato ile ilgili “Staccato and Legato Thirds Against Single Notes” (Burgmüller, t.y., s.31) adlı parçanın notasını vermiştir. Öğretmen öğrencilerden parçayı çalmadan önce parçada neler olduğunu açıklamalarını istemiştir. Emre “*Öğretmenim eserde hem legato hem de*

staccato çalınan yerler var”; İris “*Öğretmenim eser de andante yazıyor yani eseri yavaş bir tempoda çalmamızı istiyor*”; Yağız “*Öğretmenim eserde bazı ölçülerde decrescendo var onları belirtmemiz gerekiyor*” cevabını vermiştir. Derin de cevabını “*Öğretmenim üçlü aralıklı staccatolar ve ayrıcı üçlü aralıklı legato notalar eserde var ikisinin farklı duyulması gerekiyor.*” şeklinde ifade etmiştir. Bu ifadeler bilişsel boyutun *analiz* basamağındaki “*Legato ve staccato motiflerin arka arkaya geldiği pasajlarda tuşeye dokunuş değişikliğini ayırt eder*” kazanımının gerçekleştiğini ortaya koymaktadır. Verilen cevaplardan öğrencilerin *çalma kurallarını/ölçütlerini* fark ettikleri anlaşılmaktadır. Daha sonra ders öğretmeni model olmak için parçayı öğrencilere çalmış ve sonrasında öğrenciler çalmışlardır. Böylece öğrenciler *edimlerini göstermişlerdir*. Yağız çalarken Derin, Yağız’ın eli orta do notasında olduğu için Yağız’ın elini kalın do notasına götürmüştür. Derin eseri çalarken Emre “*öğretmenim elimizi havaya çok kaldırmamıza gerek var mıdır?*” sorusunu sormuştur. Bu sorusuyla Emre dersin bilişsel kazanımlarının *analiz* basamağında yer alan ölçütü anlamaya çalışmaktadır. Dersin öğretmeni “*elimizi aşırı havaya kaldırırsak tuşeye tekrar bastığımızda yanlış parmak ile notaya basma ihtimalimiz artıyor... bu yüzden üçlü aralıklı staccato çalarken elimizi çok havaya kaldırmamıza gerek yok*” cevabını vermiştir. Öğretmen bu ifadesiyle el kol kaslarını nasıl ayarlayacaklarını belirterek psikomotor kazanımların *kurulma* basamağına işaret etmektedir. İris eseri çalarken, Yağız ve Emre eserin andante (yavaş) olduğunu ve biraz hızlandığını söylemiştir. İris eseri tekrar çaldığı zaman yavaş çalmıştır. Yağız, İris için “*geçen haftaya göre elini bu sefer sıkmadı*” demiştir. Emre eseri çalarken Yağız ve İris “*Emre sağ el 3. ölçü re notası olacak, mi bastın dikkat eder misin*” demiştir. İris, Emre için geçen haftaya göre iyi çaldığını ve aralarında en hızlı öğrenenin de Emre olduğunu söyleyerek arkadaşını aralarında en iyi yerde konumlandırmaktan çekinmemiştir. Yağız herkes eseri çaldıktan sonra tekrar çalmıştır. Öğretmen Yağız’a ellerini sıkılamaması gerektiğini söylemiştir. İris “*Yağız biraz zorlandı ama ikinci çalışmada rahat çaldı*” demiştir. Derin “*Öğretmenim kafamı karıştıran bir şey var acaba eserde sadece üçlü aralıklı staccato notaları mı duyurmamız gerekiyor yoksa ana ezgiyi de mi duyurmamız gerekiyor?* sorusunu sormuştur. Öğretmen Derin’ in sorduğu soruya “*Çocuklar eser çalarken eserde yer alan melodileri duyurmamız çok önemli çünkü sadece staccato notaları yüksek sesle çalarsak dinleyen kişiyi belirli bir süre sonra rahatsız eder ama burada temel amacımız öğrendiğimiz staccato çeşidi olan üçlü aralıklı staccato notaları eşit bir şekilde duyurmak*” şeklinde cevap vermiştir. Böylece *dış (standart) ölçütler* vurgulanmıştır. Derste öğrenciler birbirlerinin edimlerine yönelik yoğun geribildirimler vererek *dış ölçütleri* anlamaya çalışmışlardır.

Öğrencilerden ikinci dersin kazanımlarına yönelik öz ve akran değerlendirme yapmaları istenmiştir. Formda öğrencilerin o gün yaptıkları derse yönelik düşüncelerinin ne olduğu da açık uçlu olarak sorulmuştur. İkinci derste Derin “*Yeni öğrendiğim üçlü aralıklı staccato çeşidini kavradım.*” diye yazarak; İris de “*Geçen haftaki derse göre yeni staccato çeşidinin nasıl çalındığını öğrendik.*” diyerek dersin bilişsel kazanımlarından *analiz* basamağına değinmektedirler. İris “*Çalarken üçlü aralıklı staccato çeşidini ve nasıl çalındığını öğrenerek çalmak beni mutlu etti.*” diyerek yeni konuya farkındalığına vurgu yapmıştır. Buradan duyuşsal kazanımların ilk basamağı olan *alma* basamağındaki kazanımların gerçekleştiğini söyleyebiliriz. Yağız ise “*...arkadaşlarımla yakınlaştım, yeni bir staccato çeşidi öğrendim... tek sıkıntı biraz fazla stres altına girmem. Bu beni biraz hata yapmaya itse de zamanla bunun üstesinden geleceğimi düşünüyorum.*” diye yazarak kararlılığını belirtirken duyuşsal alanın *örgütlenme* basamağındaki kazanımlar gerçekleştirilmiştir.

Dersin sonunda derste öğretilen “*Staccato And Legato Thirds Against Single Notes*” (Burgmüller, t.y., s.31) adlı parça öğrencilere tekrar çalışmaları için ödev olarak verilmiştir.

Üçüncü Ders. Dersin başında öğrencilere artık birbirlerini daha iyi tanıdıkları, dolayısıyla daha çok geribildirim ve daha iyi değerlendirme yapabilecekleri belirtilerek derse ilgi çekilmiştir. Öncelikle derste geçen hafta çalışılan üçlü aralıklı iki sesli akorlardan oluşan staccato sesleri çalarken nelere dikkat edileceğinin öğrenciler tarafından açıklanması istenmiştir. İris “*üçlü aralıklı staccato notaları çalarken her notanın eşit şekilde çalınması ve ellerimizin sağlam*

durması gerekir.” şeklinde cevap vermiştir. Emre “*Ellerimiz tuşeye basarken her iki notadan da eşit ses çıkmalı.*” şeklinde ifade etmiştir. Derin “*Staccato notaları duyurmamız için örneğin do ve mi notasına aynı kuvvetle basmalıyız.*” demiştir. İris “*elimizi havaya kaldırırken çok kaldırmamalı ve eşit şekilde sesi duyurmalıyız.*” cevabını vermiştir. Öğrenciler bu ifadelerinde psikomotor kazanımların *kurulma* basamağındaki staccato notaları sergilemek için bu davranışa ait adımları zihinlerinde tanımlamaktadırlar. Böylece ikinci (bir önceki) dersin konusu olan üçlü aralıklardan oluşan iki sesli staccato akorların nasıl çalınacağı öğrenciler tarafından doğru bir şekilde açıklanmıştır. Buradan öğrencilerin *dış ölçütleri* anlamış olduklarını söyleyebiliriz. Dolayısıyla dersin bilişsel boyuttaki *analiz* basamağı kazanımlarının gerçekleştirilmiş olduğu ifade edilebilir.

Ders öğretmeni yine de *ölçütleri* bir kez daha vurgulamak amacıyla, üçlü aralıklı staccato notaları çalarken parmakları hazırlamak ve parmakları sağlam tutmak gerektiği; bu akoru çalarken seslerin eşit şekilde duyurulması gerektiğinin önemini geçen derste olduğu gibi bu derste de tekrarlamıştır. Daha sonra öğrenciler geçen derste çalışılan ve ev ödevi olarak verilen “Staccato And Legato Thirds Against Single Notes” (Burgmüller, t.y., s.31) adlı parçayı sırayla çalarken edimlerini göstermişlerdir. Yağız “*Öğretmenim geçen haftaya göre ellerimi çok sıkılamaya çalıştım, sizce bu sefer oldu mu?*” sorusunu sormuştur. Öğretmen soruyu diğer öğrencilere yönelterek cevaplamalarını istemiştir. Derin “*Yağız çalıştığın belli oluyor bence gayet güzel çaldın.*”; Emre “*bence güzel ve akıcı çaldın*” cevabını vermiştir. Daha sonra eseri İris çalmıştır. İris çalarken Derin “*İkinci ölçü sol elimiz la değil dikkat edelim.*” derken İris hatasının hemen farkına varıp sol notasını basmıştır. Derin çalarken Yağız “*Güzel çaldın Derin*” cevabını vermiştir. Emre eseri çalarken Derin ve İris “*Eserde yer alan legato ve stacato yerleri çok iyi ayırdık.*” cevabını vermişlerdir. Dolayısıyla bilişsel boyuttaki *analiz* basamağı kazanımı gerçekleşmektedir. Öğrencilerin birbirlerine yönelik geribildirimlerinden, birbirlerinin edimlerini değerlendirmelerinden geçen hafta derste öğrenilen üçlü aralıklı staccato çeşidini kavradıkları söylenebilir.

Önceki ders ile ilgili çalışmalar yapıldıktan sonra, üçüncü dersin konusu olan ikili bağlı staccato (kuple) seslerin nasıl çalınacağı öğrencilere açıklanmıştır. Dersin bilişsel kazanımlarının *analiz* basamağında yer alan ikili bağlı staccato (kuple) notaları ilk notayı aksanla ön kolu aşağı hareket ettirerek, ikinci notayı hafif sesle önkolu yukarı hareket ettirerek çalınması gerektiği öğretmen tarafından belirtilmiştir. Daha sonra ikili bağlı staccato notalardan oluşan 4 ölçülük örnek piyano ezgisinin notası öğrencilerin önüne konulmuş ve dersin öğretmeni tarafından çalınırken öğrencilerin dikkatli bir şekilde öğretmeni izlemeleri istenmiştir. Daha sonra öğretmen tekrar çalma hareketlerini açıklamalı olarak öğrencilere belirtmiştir. Böylece yine *standart (dış) ölçütlerin* anlaşılması amaçlanmıştır. Sonrasında öğrenciler sırayla ezgiyi çalmışlardır. İris çalarken dersin öğretmeni “*İkinci notayı vurgulu değil ilk notayı vurgulu çal.*” demiştir. Yağız çalarken dersin öğretmeni “*Notayı çalmadan önce ön kolun aşağıda olmaması gerekir.*” demiştir. Derin çalarken “*Ben biraz zorlandım ön kolu hareket ettirirken elimi indireceğim yerde kaldırdım.*” demiştir. İris ise “*Derin tam tersini yaptın elimiz ilk notayı çalarken aşağı doğru bir hareketle notayı vurgulu çalacağız*” demiştir. Emre ise Derin’e “*İkili bağlı staccato çalarken elini daha az kaldırmalısın.*” demiştir. Derin de Emre için “*Bence ilk denemeye göre iyi çaldı. Fakat notaları kuvvetli ve yumuşak çalacağı zaman biraz şaşırdı.*” demiştir. Emre Yağız için “*Daha güzel çalabilirdi haftaya daha güzel çalacağımı düşünüyorum.*” diyerek bu dersteeki eksiklerini tamamlayacağını düşündüğünü belirtmektedir. Yağız, Derin’e “*Kolunu ayarlamakta biraz sıkıntı çekse de diğerlerine göre güzel çaldın.*” demiş; Emre’ye “*Biraz sert çaldın ancak fazla sıkıntı yaşamadın ve akıcı çaldın.*” demiş; İris’e “*Gerçekten iyi çaldın ancak bazı yerlerde tam olarak eli yukarı kaldırmayı ayarlayamadın, ancak yine de iyi çaldın.*” demiştir. İris, Derin’e “*Güzel çaldın ama bileğini çok yukarıya kaldırıyorsun.*” demiş; Emre’ye “*Vurguya dikkat etmelisin.*” demiş; Yağız’a “*Vurgulu olan ve olmayan notaların arasında fark yokmuş gibi çaldın. Dikkat etmelisin.*” demiştir. Bu ifadelerden ders öğretmeni ve öğrencilerin ikili bağlı staccato çalmaya yönelik *edimi değerlendirme* tartışmaları yaptıkları görülmektedir. Derin de arkadaşlarıyla birbirlerinin ellerine bakarak kuple notaları daha iyi anladıklarını söyleyerek

birbirlerini değerlendirmenin işe yararlılığını vurgulamıştır. Aynı zamanda öğrencilerin ifadelerinden psikomotor kazanımların mekanikleşme basamağındaki staccato çalmak için uygun teknik adımları bir araya getirmeye çalıştıkları anlaşılmaktadır.

Dersin öğretmeni öğrencilere üçlü aralıklı staccato ile ilgili “Couplets Of Slurred Notes” (Burgmüller, t.y., s.11) adlı parçanın notasını vermiştir. Öğretmen öğrencilerden parçayı çalmadan önce parçada neler olduğunu açıklamalarını istemiştir. Emre “*Öğretmenim eserin orta hızda çalmamız gerektiği ve bazı yerleri vurgulu çalmamız gerektiği belirtilmiş*”; Derin “*Yeni öğrendiğimiz kuple notaların sağ ve sol el olmak üzere iki elde çalınacağını fark ettim.*” cevabını vermiştir. Burada öğrencilerin çalma ölçütlerine yönelik ifadeleri görülmektedir.

Daha sonra ders öğretmeni model olmak için parçayı öğrencilere çalmış, tekrar hareketleri açıklamalı göstermiş ve sonrasında öğrenciler çalmışlardır. Yağız eseri çalarken öğretmen bilek ve kol hareketlerini düzeltmesi için Yağız’ın ellerini düzelterek yardım etmiştir. Öğretmen Yağız’ın ellerini düzeltirken onun psikomotor boyuttaki *kılavuz eşliğinde yapmasını sağlamaktadır.*

Derin “*Öğretmenim, siz Yağız’ın elini düzeltirken ön kolun nasıl olması gerektiğini daha iyi anladım.*” şeklinde cevap vermiştir. Emre ile İris eseri birlikte çalmışlardır. Emre, İris arkadaşına “*İris ikinci notayı çalarken çok vurgulu çalmamaya dikkat edelim.*” şeklinde hatırlatma yapmıştır. İris “*Emre seninle aynı anda çalarken daha iyi fark ettim*” şeklinde cevap vermiştir. Bu ifadelerden öğrencilerin birbirlerini izleyerek *değerlendirme yaparlarken* kendi çalmalarına yönelik farkındalık geliştirdikleri söylenebilir.

Dersin sonunda derste öğretilen “Couplets of Slurred Notes” (Burgmüller, t.y., s.11) adlı parçayı öğrencilere tekrar çalışmaları için ödev olarak verilmiştir. Ayrıca daha önce yapılan üç dersin de tekrar çalışmalarının olacağı belirtilmiştir. Bu nedenle de hareketlerin kurallarının yani *dış ölçütlerin* neler olduğunun ifade edilmelerinin ve bunların çalarken uygulanmasının önemi bir kez daha vurgulanmıştır. Ayrıca üçüncü dersin kazanımlarına yönelik öğrencilerden öz ve akran değerlendirme yapmaları istenmiştir. Formda öğrencilerin o gün yaptıkları derse yönelik düşüncelerinin ne olduğu da açık uçlu olarak sorulmuştur. Üçüncü derste öğrenilen ikili bağlı staccato notalarda öğrenciler zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bu zorlanmayı Emre “*Güzel bir dersti ama ikili bağlı staccato çalarken ilk notayı vurgulu yapmakta biraz zorlandım.*” diyerek; Yağız “*İkili bağlı staccato türünü öğrendik, bence diğerlerine göre uygulaması biraz daha zordu ama yapabildik*” diyerek de ifade etmiştir. Bu ifadelerde zorlandıkları yere yönelik fikirlerini sunarak öğrencilerin duyuşsal alanın *örgütleme* basamağındaki kazanımları gerçekleştirdikleri söylenebilir.

Dördüncü Ders. Önceki derste yapılan ikili bağlı staccato (kuple) çalışmaları ile derse başlanmıştır. Öncelikle geçen hafta çalışılan ikili bağlı staccato (kuple) sesleri çalarken nelere dikkat edileceğinin (*dış ölçütlerin*) öğrenciler tarafından açıklamaları istenmiştir. Örneğin Emre söz alarak “*öğretmenim kuple notalarda ilk notayı aksanla ön kolu aşağı hareket ettirerek, ikinci notayı hafif sesle önkolu yukarı hareket ettirerek çalarız*” demiştir. Bu ifadeden öğrencinin ikili bağlı staccatoları çalma ölçütünü ifade edebildiği görülmektedir. Belirtilen bu ölçüt dersin bilişsel boyuttaki *anlama* basamağı kazanımlarından biri gerçekleştirilmektedir. Öğrencilerin ifadelerinden sonra ders öğretmeni de bir kez daha ikili bağlı staccato notaların nasıl çalınacağını açıklayarak *dış ölçütleri* vurgulamıştır. Ardından geçen derste çalışılan ve ev ödevi olarak verilen “Couplets of Slurred Notes” (Burgmüller, t.y., s.11) adlı parçayı öğrenciler sırayla çalarak *edimlerini göstermişlerdir.* Derin “*öğretmenim geçen hafta ilk çaldığımda zorlanmıştım ama aradan zaman geçtikten sonra mesela şimdi çalarken kendimi daha iyi hissettim*” demiştir. Emre “*kuple notaları çalarken diğer staccato çeşitlerinde olduğu gibi el hareketleri burada da önemli olduğunu bir kez daha anladım çalarken ben de ön kol ve eli kaldırma şeklime dikkat etmeye çalıştım*” diye açıklama yapmıştır. Bu ifade psikomotor kazanımlardaki *kurulma* basamağında yer alan staccato yapabilmek için bu davranışa ait adımları zihinde tanımlandığını göstermektedir.

Yağız “Öğretmenim yani benim için bu kuple staccato notalar halen zor ama elimden geldiği kadar geçen haftaya göre iyi çalmaya çalıştım” gayret ettiğini belirtmekte, öğretmen de “Yağız geçen haftaya göre daha güzel çaldın, sadece ön kolunu ilk notada aşağı hareket ettirirken elini çok sıkmamana dikkat etmeni istiyorum.” diyerek Yağız’ın hem gayretini takdir etmekte hem de yapması gereken harekete dikkat çekmektedir.

Bu ders daha önceki konuların tekrar çalışmalarını içerdiğinden ders öğretmeni öğrencilerden öğrenilen staccato çeşitlerinin nasıl çalınacağını açıklamalarını istemiştir. Derin “öğretmenim hatırladığım kadarıyla tuşa parmağımızla küçük bir tekme atıp daha sonra tuşun geri tepmesini ile aynı parmak tekrar eden staccato notaları çalmış oluyorduk.” açıklama yapmıştır. Öğretmen “Aynı parmak staccato notaları çalarken ayrıca tuşun geri tepmesini ayırt etmeliyiz. Bunu uygularken elimizi sıkmamalı ve bileğimizi rahat bırakmalıyız” şeklinde Derin’in açıklamasına eklemeye yapmıştır. Yağız ise, “öğretmenim bende üçlü aralıklı staccato ’nun tanımını yapmak istiyorum” diyerek “üçlü aralıklı staccato notaları çalarken her bir üçlüye parmakları hazırlamamız gerekir, parmakları sağlam tutmak ve sesin çıkarıldığı anda tuşların eşit bir şekilde geri gelmesi üçlü aralıklı staccatoları çalabilmemize olanak verir.” şeklinde açıklamıştır. Öğrencilerin bu açıklama örneklerinden farklı staccato çeşitlerinin çalma kurallarını (dış ölçütler) öğrendikleri anlaşılmaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin dersin bilişsel boyuttaki anlama basamağı kazanımlarını edindikleri söylenebilir.

Daha sonra öğrenciler sırayla çalışılmış parçaları [1.Parça: “Staccato Exercise Precision of Beat” (Burgmüller, t.y., s.6); 2.Parça: “Staccato And Legato Thirds Against Single Notes” (Burgmüller, t.y., s.31); 3.Parça: “Couplets Of Slurred Notes” (Burgmüller, t.y., s.11)] çalmışlardır. Derin “Burgmüller’in “Staccato Exercise Precision of Beat” parçasını çaldıktan sonra “öğretmenim benim en ama en çok sevdiğim staccato çeşidi aynı parmak tekrar eden staccato oldu. Çünkü eseri çok sevdim” demiştir. Emre “öğretmenim her bir staccato çeşidini çalarken farklı özelliklerinin olması dikkatimi çekti eserlerde staccato çalarken daha dikkatli olacağım” diyerek farkındalığını belirtmiştir. Yağız ise “Öğretmenim arkadaşlarımla aynı ortamda piyano dersi ilk defa yaptım ve “Couplets Of Slurred Notes” çalarken tekrar eksik yönlerimde yardımcı oldular bu benim derste rahat olmamı sağladı teşekkür ederim.” demiştir. İris “öğretmenim her staccato çeşidini tam hissettirememiş olabilirim ama en azından ne anlama geldiklerini ve dikkat etmem gereken önemli yerleri anladım teşekkür ederim.” diyerek memnuniyetini belirtmiştir.

Ayrıca dördüncü dersin kazanımlarına yönelik öğrencilerden öz ve akran değerlendirme yapmaları istenmiştir. Formda öğrencilerin o gün yaptıkları derse yönelik düşüncelerinin ne olduğu da açık uçlu olarak sorulmuştur. Dördüncü ve son derslerinde öğrenciler bu süreçteki birlikte çalışmaktan duydukları memnuniyeti belirtmişlerdir. Örneğin İris bu düşüncüyü “Güzeldi ama son dersimize çok alıştık ve sanki ders hızlı geçti.” diyerek; Yağız “Eğlenceli ve hoş bir dersti. Sonunda birbirimize ısındık.” diyerek; Derin “Derslerimizin hepsi bitti çok keyifliydi. Bu ekibi çok sevdim.” diyerek dile getirmiştir. Ayrıca kendilerinin gelişme gösterdiklerini düşündüklerini de belirtmişlerdir. Örneğin Emre “bu son ders ilk haftalara göre herkes daha iyi çaldı ve herkes daha samimi.” diyerek; Derin “Bazı noktalarda takılmama rağmen evdeki ve buradaki çalışmalarım sonucunda hepsini hallettiğimi düşünüyorum.” diyerek; Yağız da “önceki hatalarımdan ders almaya çalışıp daha iyi çaldığımı düşünüyorum.” diyerek ilerleme kaydettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin ifadelerinden isteklilik ve haz alma durumunda oldukları anlaşılmaktadır. Buna göre de duyuşsal alanın tepkide bulunma ve değer verme basamağındaki kazanımların gerçekleştirildiği söylenebilir.

Öğrenciler bu derste birbirlerine yönelik değerlendirmelerini açık uçlu olarak forma yazmışlardır. Örneğin Derin, Emre için “4 haftanın sonunda en iyi çalanlardan biriydi bana göre. Çok kısa sürede deşifre yapabiliyor” diye yazmış; Yağız için “4 haftanın sonunda ellerini kasma ve bileğini kullanmada takılsa da bu hatalarını düzeltti” demiştir. Yağız, Derin için “önceki derslere göre çok daha rahat çaldı, gayet iyiydi. Önceki derste zorlandığı kuple notalardaki

*hatayı bu derste yapmadı. Rahat ve iyiydi.” demiş; İris için “çok daha az stres oldu ve rahat çaldı. Gayet hoştu. Herhangi staccato çeşitleri ile ilgili bir eksiği kaldığını düşünmüyorum. Ancak halen arada hızlı çalıyor. Yine de iyiydi.” demiştir. İris, arkadaşları için “eski derslere göre daha iyidiler ve birbirimize hatalarımızı söyledikçe geliştik” demiştir. Bu ifadeler öğrencilerin dersten derse eksiklerini tamamlayarak gelişme gösterdiklerini düşündüklerini ortaya koymaktadır. Bu ifadelerden psikomotor kazanımların *beceri haline getirme* basamağındaki staccatoları içeren parçaları zihinsel bir çekince olmaksızın kendine güvenerek kaslarını otomatik şekilde hareket ettirerek çalabildikleri anlaşılmaktadır.*

3.1.2. Öğretmen Değerlendirmesine Yönelik Bulgular

Derslerin kazanımlarının gerçekleşme durumuna yönelik bulgular ders öğretmenin dört hafta boyunca her dersin sonunda her öğrenci için doldurduğu değerlendirme formlarına dayalı olarak ortaya konmuştur. Öğrencilerin gelişme durumunun daha belirgin olarak ortaya konabilmesi için sadece 1 ve 4. haftalara ait öğretmen değerlendirmeleri Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4**Öğretmen Değerlendirmesi**

Ders kazanımları	Emre	Derin	İris	Yağız
1) Staccato kelimesinin anlamını bilme	3-4	3-4	3-4	3-4
2) Staccato çeşitlerini bilme	1-4	1-4	1-4	1-4
3) Staccato notaların uzunluklarına göre farklı ses renkleri çıkaracaklarını bilme	2-4	2-4	1-4	1-4
4) Staccato notaların parmakları sağlam/kesin tutarak ve eli yukarı kaldırmadan bileği hareket ettirerek çalma	3-4	2-3	3-4	2-3
5) Staccato notaları bileği gevşek tutarak ve sonrasında eli geri getirerek esnetme	2-4	2-4	2-4	2-4
6) Aynı parmak ile tekrar eden staccato notaları tuşa parmak ile küçük bir tekme atma ve sonrasında geri tepme hareketini yapma	3-4	2-4	2-3	3-4
7) Legato ve staccato motiflerin arka arkaya geldiği pasajlarda tuşeye dokunuşu değiştirme	3-4	3-4	2-4	2-4
8) Staccato sesleri çıkarırken ölçütlere uygun el hareketlerini yapıp yapmadığını denetleme	2-4	2-4	2-4	2-4
9) Yeni deşifre edilen parçalarda farklı staccato notalarda (tekrar eden staccato, üçlü staccato-legato staccato, legato ve staccato), uygun (ses karakteri tasarımları yapma) sesler üretme	2-3	2-3	2-3	2-3
10) Üçlü aralıklı akorlardan oluşan staccatoları çalabilmek için her bir üçlüye parmakları hazırlama, parmakları sağlam tutma ve sesin çıkarıldığı anda tuşların geri gelmesini sağlama	2-4	2-4	2-4	2-4
11) İkili bağlı staccato notaların (kuple) ilkini aksanla/(vurguyla) ön kolu aşağı hareket ettirerek, ikincisini hafif sesle önkolu yukarı hareket ettirerek çalma	2-4	1-3	2-3	1-3
12) Eser içinde yer alan Legato ve staccato notaların farkında olma.	3-4	3-4	2-4	2-4
13) Staccato notaların hangi uzunluklarda çalınacağını farkında.	2-4	2-4	2-4	2-4
14) Staccato notaları çalabilmek için uygun/doğru el, parmak ve bilek hareketlerini yapmaya istekli.	3-4	3-4	3-4	2-4
15) Staccato notaları uygun/doğru el, parmak ve bilek hareketlerini yaparak ürettiği seslerden haz duyma.	3-4	3-4	3-4	3-4
16) Staccato çalarken zorlandığı ölçüler hakkında fikirlerini sunma.	3-3	3-4	2-4	2-4
17) Staccato notaları çalarken doğru ve yanlış yaptığı el hareketleri hakkında karar verme.	3-4	2-4	3-4	3-4
18) Staccato notaları parmakları sağlam tutarak ve bileği hareket ettirerek nasıl çalabileceğini alışkanlık haline getirme.	2-4	2-4	3-4	2-4
19) Staccato notaları çalan öğretmenini dikkatle izleme.	4-4	3-4	3-4	3-4
20) Staccato notaları sergilemek için bu davranışa ait adımları zihninde tanımlama.	2-3	2-3	2-3	2-3
21) Öğretmeninden gördüğü staccato notaları çalma davranışını öğretmenin rehberliğinde taklit etmeye çalışma.	3-4	3-4	3-4	2-4
22) Staccato notaları içeren parçasını uygun teknik adımları bir araya getirerek/ ve sayarak (yavaş bir tempoda) çalma.	3-4	2-4	2-4	3-4
23) Staccatoları içeren parçasını zihinsel bir çekince olmaksızın kendine güvenerek kaslarını otomatik şekilde hareket ettirerek çalma.	3-4	2-4	3-4	2-4
24) Parçadaki cümlelere ifade/anlam verebilmek için farklı artikülasyon biçimlerini değiştirme.	2-4	2-4	2-3	2-3
25) Parçayı tüm teknik adımları içerecek şekilde otomatik hareketlerle, orijinal tempoda anlamı ifade ederek özgün bir şekilde çalma.	2-4	2-3	2-4	2-3

*Tablodaki puanlar 10 ve 11. kazanımlar hariç 1 ve 4. haftalardaki öğretmen değerlendirmeleridir. Ders programı gereği 10. kazanım 2 ve 4.; 11. kazanım ise 3 ve 4. haftalarda yer almış ve değerlendirilmiştir. Puanlar (1) Zayıf, (2) Orta, (3) İyi, (4) Çok iyi anlamına gelmektedir.

Tablo 4' de, 1 ile 11. maddelerde bilişsel; 12 ve 18. maddelerde duyuşsal; 19 ve 25. maddelerde psikomotor kazanımları içeren öğretmen değerlendirmeleri görülmektedir. Tabloda, öğretmenin ilk haftaya göre son haftada öğrencilerin staccato tekniğini uygularken yapılacak doğru el, parmak ve bilek hareketlerinin adımlarını bilme gibi bilişsel kazanımlara yönelik

davranışlarının daha iyiye doğru gittiğini değerlendirdiği görülmektedir. Yine tabloda, öğretmenin ilk haftaya göre son haftada öğrencilerin legato staccato gibi farklı artikülasyonlara yönelik farkındalıklarının, doğru teknik kullanmaya yönelik istekliliklerinin, aldıkları hazzın, doğru ya da yanlış karar verme vb. duyuşsal kazanımlara yönelik davranışlarının daha iyiye doğru gittiğini değerlendirdiği görülmektedir. Ayrıca öğretmenin, öğrencilerin kendisini dikkatle izleme, taklit etmeye çalışma, farklı artikülasyon biçimlerini değiştirebilme, parçayı otomatik kas hareketleriyle özgün olarak çalma gibi psikomotor kazanımlara yönelik davranışlarının da daha iyiye doğru gittiğini değerlendirdiği görülmektedir. Bu verilerden hareketle, dersin bilişsel, duyuşsal, psikomotor alan kazanımlarını öğrencilerin edindikleri söylenebilir.

3.1.3. Son Performans Değerlendirmesine Yönelik Bulgular

Dört haftalık ders süreci tamamlandığında ders kazanımlarına yönelik elde edilen becerilerin niteliğini saptamak amacıyla öğrencilerin performansları ders öğretmeni ve iki piyano öğretmeninden oluşan bir komisyon tarafından değerlendirilmiştir. Komisyondaki her bir jüri üyesi (J1-J2-J3) değerlendirmesini ayrı ayrı her bir öğrenci için son performans değerlendirme formuna işaretlemiştir. Sonuçlar Tablo 5’ de verilmiştir.

Tablo 5

Öğrencilerin Son Performanslarının Değerlendirilmesi

Değerlendirme ölçütleri	Emre J1-J2-J3	Derin J1-J2-J3	İris J1-J2-J3	Yağız J1-J2-J3
1) Staccato kelimesinin anlamını biliyor	4-4-4	4-4-4	4-4-4	4-4-4
2) Staccato çeşitlerini biliyor	4-4-4	4-4-4	4-4-4	4-4-4
3) Staccato notaların parmakları sağlam/kesin tutarak ve eli yukarı kaldırmadan bileği hareket ettirerek çalışıyor	3-4-4	4-3-3	3-3-3	3-3-3
4) Staccato notaları bileği gevşek tutarak ve sonrasında eli geri getirerek esnetiyor	4-4-4	4-3-3	3-3-2	2-2-3
5) Aynı parmak ile tekrar eden staccato notaları tuşa parmak ile küçük bir tekme atıyor ve sonrasında geri tepme hareketini yapıyor	4-4-4	4-3-3	3-3-3	3-3-4
6) Üçlü aralıklı akorlardan oluşan staccatoları çalabilmek için her bir üçlüye parmakları hazırlıyor, parmakları sağlam tutuyor ve sesin çıkarıldığı anda tuşların geri gelmesini sağlıyor	4-4-4	3-3-4	4-3-4	3-3-3
7) Legato ve staccato motiflerin arka arkaya geldiği pasajlarda tuşeye dokunuşu değiştiriyor	4-4-4	4-4-4	3-3-3	3-2-3
8) İkili bağlı staccato notaların (kuple) ilkini aksanla (/vurguyla) ön kolu aşağı hareket ettirerek, ikincisini hafif sesle önkolu yukarı hareket ettirerek çalışıyor	4-4-4	3-4-4	3-3-3	3-2-2
9) Farklı staccato notalarda (aynı parmak tekrar eden staccato, üçlü aralıklı staccato-legato, legato ve staccato), uygun (ses karakteri tasarımları yapma) sesler üretiyor.	4-4-4	3-3-4	3-4-3	3-3-3
Başarı Ortalamaları*	3,96	3,59	3,29	3,07

*Dörtlü dereceleme formu üzerinde yapılan jüri puanlamaları aralık katsayıları hesaplanarak 1-1,75 zayıf, 1,76-2,5 orta, 2,6-3.25 iyi, 3,26-4 çok iyi olarak değerlendirilmiştir.

Dört haftalık ders süreci sonunda komisyon tarafından bir hafta sonra yapılan performans değerlendirme sınavında tüm öğrencilerin hedeflendiği gibi başarılı oldukları anlaşılmaktadır. Öğrencilerin başarı ortalamalarına bakıldığında, puan aralıklarının hesaplanması sonucunda Yağız’ın iyi diğer üç öğrencinin ise çok iyi seviyesinde kazanımları gerçekleştirdiği görülmektedir.

3.2. Derslerin İşleyişine Yönelik Öğrencilerin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Araştırma sürecindeki derslerin tamamlanmasından sonra derslerin işleyişine yönelik öğrencilerin görüşleri açık uçlu dört sorudan oluşan bir anketle alınarak analiz edilmiştir.

Öğrencilere takım arkadaşlarının geribildirimlerinin onları nasıl etkilediği sorulmuştur. Öğrenciler arkadaşlarının geribildirimlerinden memnun olduklarını ve bu geribildirimlerin kendilerini olumlu yönde etkilediğini vurgulamışlardır. Örneğin, Emre memnuniyetini “*Onlar bana yardımcı olduğu zaman kendimi rahat hissettim. Olumsuz bir duygu ve düşüncem olmadı bence dersler gayet güzeldi.*” diyerek belirtmiştir. Derin “*Bireysel çalışmadan çok daha eğlenceli bu yüzden bana daha çok olumlu bir etkide bulundu ve gerçekten hani belki çalıştığım insanlardan kaynaklı olabilir ama bireysel çalışmadan çok daha fazla keyif aldım bu çalışmalardan.*” diyerek takım çalışmasının bireysel çalışmaya göre daha keyifli olduğunu vurgulamıştır. Yağız ise “*Beni olumlu ya da olumsuz yönden eleştirdiklerinde biraz strese girdim. Ama gülüp geçtim hem beni önemsedikleri için hem de hata yaptığımı bildikleri için...*” diyerek eleştiriler karşısında strese girse de takım arkadaşlarının onu önemsediklerini düşünmüş ve dolayısıyla gülüp geçerek kendini rahatlatmıştır. İris de “*Birinin bana hatalarını söylemesi her zaman bana faydası dokunuyor*” diyerek kendisine hatalarının söylenmesinin faydalı olduğunu düşündüğünü ifade etmiştir.

Öğrencilere takım arkadaşlarının çalmalarını izlerken kendi öğrenmelerine yönelik ne düşündükleri sorulmuştur. Öğrencilerin verdikleri cevaplardan arkadaşlarının performanslarını izlemenin kendileri için yararlı olduğunu, arkadaşlarını izlemelerinin kendi çalmalarını gözden geçirmelerine katkı sağladığını düşündükleri anlaşılmıştır. Örneğin, Emre “*... birisi bir şeyi çalıyor benden daha doğru çalıyor ben de ona göre çalıyorum*” diyerek; Derin de “*... her zaman benden bir önceki insanın yapması onun da nasıl çaldığına bakarak kendimi kontrol ederek düzeltmeme yardımcı oluyor. Örneğin birkaç arkadaşım çaldığında kendimdeki yanlışları fark edip piyanoya oturduğumda bu sefer onu daha doğru bir şekilde çaldım.*” diyerek; Yağız ise “*Açıkçası kendi arkadaşlarımı izlerken kendim nasıl çalabilirim diye düşündüm onların hareketlerini kopyalamaya çalıştım... ilk önce karşımda bir örnek olmadan da yapabilesem de örnek olunca çok daha baştan başlamak yerine ilerden başlayabiliyorsun*” diyerek akranlarının kendilerine model olmasının olumlu bir etkisinin olduğunu vurgulamaktadırlar. Dolayısıyla öğrencilerin birbirlerinin performanslarına yönelik değerlendirmelerinin ve tartışmalarının yararlı olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Öğrencilere dersleri grup olarak yapmanın onların motivasyonlarını nasıl etkilediği sorulmuştur. Öğrencilerin verdikleri cevaplardan bir grup içinde çalışmanın motivasyonlarının artmasına katkı sağladığı ve onları sosyalleştirerek ilgilerini beslediği anlaşılmıştır. Örneğin, Emre “*...piyano dersinde belirli konuların grup olarak işlenmesi güzel*” diyerek; Derin “*Çok iyi yönde etkiledi çünkü grupla çalmak insanın hem motivasyonunu artırıyor hem odaklanmasını artırıyor bir de tam olarak eğlenirken öğrenmek dediğimiz şey grupla çalışmak*”; İris “*Rekabete bayılıyorum. Grup olan şeyleri seviyorum.*” diyerek başkalarıyla birlikte olmanın çalışma isteğini artırdığını belirterek, eğlenerek öğrenmeye ve rekabete vurgu yaparak sosyal bir öğrenme ortamının önemine dikkat çekmektedirler. Yağız ise “*İlk başta çok stresliydim. Çünkü fazla yeni insanlar ile tanışmayı seven biri değilim. Fazla toplum içine çıkmayı da seven biri değilim ama gittikçe bu dört derste dört haftada birbirimize gayet ısınınca çok eğlenceli ve çok güzel gelmeye başladı.*” diyerek kendi zayıf olduğunu düşündüğü sosyal yönüne vurgu yapmakta ama bu sosyal tarafına yönelik algısında değişim olduğunu belirtmektedir. Bu durum başkalarının önünde çalma becerilerini geliştirmesini de hedeflemesi gereken piyano dersi için önemli bir kazanımdır. Öğrenciler aynı zamanda birlikte ders yapmanın arkadaşlık ilişkilerini de geliştirdiğini belirtmiştir. Örneğin Derin “*... ilk derste oturuyor kimse kimseye bakmıyor bile, utanıyoruz kafamızı çeviriyoruz. Ama şimdi sohbet ediyoruz herkes birbirinin adını biliyor ilk başta söyleyemiyorduk. Baya eğleniyoruz, gülebiliyoruz beraber.*”; Yağız “*Daha iyi arkadaş olduk*”; Emre “*daha iyi daha samimiyiz*”; İris “*İlk hafta birbirimize bakıyorduk şimdi daha iyi*” demişlerdir. Dolayısıyla birlikte çalışma ve bir takım içinde olmanın öğrencileri sosyal olarak geliştirerek ilgiyi beslediğini düşündükleri söylenebilir.

Öğrencilere piyano derslerini bireysel ya da grup olarak yapma tercihlerinin ne olduğu sorulmuştur. Öğrencilerin verdikleri cevaplardan her iki öğretim yaklaşımını da farklı

gereksinimlerle olumlu ve olumsuz yanlarıyla değerlendirerek her ikisinin de olabileceğini düşündükleri anlaşılmaktadır. Örneğin, Emre “*özel ders daha iyi ama küçük konular için daha iyi olabilir grup dersi*” diyerek; İris “*ikisinin de artıları eksileri var. Bireyselde tek kişinin görüşünü alıyorum ve uzun bir zaman öğretmenimle birlikte vakit geçiriyoruz ama grup olunca da çok fazla kişinin görüşünü alıyorum*” diyerek; Yağız “*Grup olarak tüm dersleri yapılmasını istemem çünkü bireysel dersler farklı bir ders şekli. Teknikler grup ile öğretilir ise hem arkadaşlarımız ile kaynaşılır hem de daha eğlenceli bir ders olanağı sağladığı evet... ama bireysel derslerin fazla değişmesini istemem*” diyerek derslerin bireysel ya da grup olarak yapılmasının hem olumlu hem de olumsuz yönlerini düşündükleri anlaşılmaktadır. Derin ise daha kararlı bir şekilde “*Çok daha motive edici ve bir şeyi öğrenemezsin ve takılırsın ve ne yapacağını şaşırırsın ama grupta öyle olmuyor. Çünkü mutlaka senin yapamadığını yapabilen bir insan oluyor ve gerçekten yardımcı oluyor. Belki öğretmen kadar değil ama grup arkadaşlarının bu konuda büyük etkisi olduğunu düşünüyorum. Bireysel çalışmadan daha etkili bir öğrenme bence*” diyerek derslerin grup olarak olmasını kararlı bir şekilde desteklemiştir. Öğrenciler piyano derslerinde öğrencinin öğretmen ile birebir olarak çalışmanın şüphesiz önemli olduğunu ancak birebir yapılacak dersleriyle birlikte grup çalışmalarının destekleyici/geliştirici rolünün farkına vardıklarını vurgulamışlardır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada, paylaşımlı öğretim ile yapılan piyano derslerinde staccato çalma becerisinin kazandırılmasına yönelik bir öğretim tasarımı oluşturulması ve derslerin işleyişinin ortaya konması amaçlanmıştır. Paylaşımlı öğretimin edimi değerlendirme deseni ile yürütülen derslerde, öğrencilerin staccato çalma becerisini edinebilmeleri için değerlendirme ölçütleri geliştirmeleri, performanslarını göstermeleri, kendilerinin ve arkadaşlarının performanslarını belirlenen ölçütlerle karşılaştırmaları ve öğrendiklerini sonraki derslerde kullanmaları teşvik edilmiştir.

Öğrencilerin derslerde birbirlerine yaptıkları geribildirimlerinden, tartışmalarından, ders sonlarında yaptıkları öz ve akran değerlendirmelerinden, öğretmen değerlendirmelerinden, süreç sonunda komisyon tarafından yapılan son performans değerlendirilmesinden ve tüm süreçle yönelik öğrenci görüşü anketinden elde edilen verilere dayanarak paylaşımlı öğretim ile yapılan piyano derslerinde staccato çalma becerisi geliştirmeye yönelik oluşturulan ders öğretim tasarımının başarıyla işlediği söylenebilir. Bu kapsamda ders sonlarında yapılan öğretmen değerlendirmeleri ve derslerdeki öğrencilerin ifadeleri dersin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor kazanımlarının gerçekleştirildiğini göstermektedir. Dört haftalık ders süreci tamamlandıktan bir hafta sonra komisyon tarafından yapılan son performans değerlendirme sınavında da tüm öğrencilerin başarılı oldukları görülmektedir.

Paylaşımlı öğretimle ilgili araştırma sonuçlarının yetersizliğinden dolayı, mevcut araştırmanın sonuçları paylaşımlı öğretimle benzer çalışma ilkelerini içeren işbirlikli öğrenme ya da grup piyano öğretimi ile ilgili araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırılmıştır.

Paylaşımlı öğretimin ilkelerinin işbirlikli öğrenme kadar netleşmiş olmadığı (Ün Açıkgöz, 2008, s.151-156) bununla birlikte küçük gruplar halinde çalışma, bireysel başarıdan çok grup başarısı için çaba harcama ve öğrencilerin birbirlerinin öğrenmesine yardım ederek öğrenmenin gerçekleşmesini sağlama gibi benzer çalışma ilkelerine sahip olduğu ifade edilmektedir (Çubukçu, 2008, s. 311; Schunk, 2009, s.302; Ün Açıkgöz, 2008, s.172). Bu gereksinimlerden hareketle paylaşımlı öğretime dayalı mevcut araştırma sonuçları öncelikle işbirlikli araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırılmıştır.

Bu bağlamda özellikle, piyano eğitimine yönelik olarak işbirlikli öğrenme yöntemi ile yapılan araştırmaların piyano performansının geliştirilmesine yönelik olumlu sonuçlar ortaya koyduğu anlaşılmaktadır. Örneğin Fisher (2006) müzik bölümlerinde okuyan öğrencilerin işbirlikli öğrenme stratejilerinin grup piyano eğitiminde etkili şekilde kullanılmasının kalıcı

öğrenmeyi sağladığı, motivasyonlarını arttırdığı ve çalgılarına daha fazla vakit ayırdıklarını tespit etmiştir. Deniz (2015) bir öğrenci grubu tarafından altı el piyano eserinin işbirlikli öğrenme yöntemiyle öğrenilmesinin, akademik başarıyı arttırdığını, öğrencilerin sosyal ilişkilerini geliştirdiğini ve birlikte piyano performansı ile olumlu bağlılıklarını yükselttiği sonucuna ulaşmıştır. Yine Deniz (2020) grupla yapılan piyano derslerinde kullanılan işbirlikli öğrenme tekniklerinden birlikte öğrenme tekniğinin dersin hedeflerini gerçekleştirme ve geliştirmede etkili olduğunu belirtmiştir. İşbirlikli öğrenme yöntemiyle yapılan piyano derslerinin öğrencilerin piyano dersini birlikte öğrenmelerine olanak sağladığı, öğrencilerin ders içerisinde birbirleri ile paylaşımlarda bulunarak olumlu bağlılıklarını geliştirdiği ve birlikte piyano çalışma alışkanlıklarını arttırdığını tespit etmiştir. Öğrencilerin başta grup olarak çalışmaya yönelik kaygılı oldukları ancak ilerleyen zamanlarda birbirlerini severek kaynaştıkları, olumlu bağlılıklarının arttığı ve dolayısıyla bu samimiyetin birbirlerine yönelik eleştirileri, düzeltmeleri daha kabul edilebilir hale getirdiğinin anlaşıldığını belirlemiştir. Benzer şekilde mevcut araştırmanın bulguları da paylaşımlı öğretimin edimi değerlendirme deseni kullanılarak yapılan piyano derslerinde öğrencilerin takım arkadaşlarının staccato çalma becerisi kazanmalarında bireysel sorumluluk aldıklarını, ölçütler geliştirdiklerini, standart ölçütlere uymaya çalıştıklarını, ölçütlere göre kendilerinin ve diğer arkadaşlarının performanslarını karşılaştırarak değerlendirebildiklerini ve öğrendiklerini sonraki derslerde kullanabildiklerini ortaya koymaktadır. Öğrenciler hem takımdaki akranlarına geribildirimler vererek onları ölçütlere uymaya teşvik etmiş, hem de kendileri akranlarından geribildirim alarak kendileri ölçütlere uymaya çalışmışlardır. Akranlar birbirlerine anında verdikleri geribildirimler ve öğrenme sürecinde aldıkları sorumluluklarla aktif bir rol üstlenerek akademik ve sosyal etkileşimlerini arttırmışlar ayrıca başkalarının önünde çalma becerilerini geliştirme fırsatı bulmuşlardır.

Paylaşımlı öğretim işbirlikli öğrenme dışında grup piyano öğretimi ile de benzerlikler taşımaktadır. Paylaşımlı öğretime paralel olarak grup piyano öğretimi de iki ya da daha çok öğrencinin öğreticinin rehberliği altında dinamik bir öğrenme ortamında birbirleri ile etkileşime girmeleri ve gruptaki her öğrencinin, performansa, işitsel ve görsel analize veya grup içerisinde birbirlerine yapıcı eleştiri yapmaya katılmasıyla yapılan ve her üyenin diğer üyelerin derse hazırlanmasından sorumlu olduğu bir yapıyı içerir (Pace, 1978). Grup piyano eğitimi yine paylaşımlı öğretimle benzerlik taşıyarak Chang'ın (2022) ifade ettiği gibi müziğin temellerinin ve fonksiyonel klavye becerilerinin öğretiminde iş birliklerini ve ekip çalışmasını teşvik eder ancak burada paylaşımlı öğretimden farklı olarak etkileşimli etkinlikler için ileri teknolojiyi kullanarak daha ekonomik ve etkili bir yol sunar. Sözü edilen temel ilkelere benzerliklerden hareketle, daha önce de belirtildiği gibi paylaşımlı öğretimle ilgili araştırma sonuçlarının yetersizliğinden dolayı, paylaşımlı öğretime dayalı mevcut araştırma sonuçları grup piyano öğretimi ile ilgili olan araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırılmıştır.

Bu kapsamda, Lehimler ve Batıbay (2018) grup piyano öğretiminin geleneksel piyano eğitimine göre temel piyano becerilerinin kazandırılmasında daha işlevsel olduğunu belirtmişler ve grupla piyano öğretiminin artistik ve işlevsel piyano çalma düzeyini geliştirdiğini bulmuşlardır. Aydın ve Tecimer de (2013) grup piyano öğretiminin öğrencilerin piyanoda eşikleme ve transpoze becerilerini geliştirmede, bireysel piyano eğitimi alanlara göre daha başarılı olduğunu tespit etmiştir. Özalp ve Özdemir (2020) grup piyano eğitimi alan öğrencilerin kişisel gelişimlerinin arttığını, birlikte çalarak müzik becerileri edindiklerini ve bunların da sosyokültürel gelişimlerine olanak sağladığını tespit etmiştir. Benzer şekilde mevcut araştırmanın bulguları da piyano derslerinde öğrencilerin staccato çalma becerisini kazanmalarında paylaşımlı öğretimin onların başarısına ve birlikte çalışmalarının sosyalleşmelerine katkı sağladığını ortaya koyması açısından diğer araştırmaların sonuçlarıyla tutarlıdır.

Alandaki araştırmalar grupla yapılan çalışmaların öğrencilerin hem sosyalliklerini arttırdığı hem de piyano çalışma ve çalma performanslarına yönelik olumlu etkisinin olduğunu göstermektedir. Mevcut araştırmanın sonuçları da grupla yapılan diğer piyano öğretimi

araştırmalarına paralel olarak piyano öğretiminde teknik ve sosyal becerilerin kazandırılmasında akranlarla yapılan piyano derslerinin etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Bu gerekçelerden hareketle gerek amatör gerekse mesleki hedeflerle piyano çalmayı öğrenen öğrencilerin eğitiminde bir takım halinde akran desteği ile paylaşmalı öğretim gibi öğretim yöntemlerinin kullanılması hem akademik hem de sosyal gelişmelerine destek sağlayacaktır. Bireysel öğretim kadar grupta yapılan piyano öğretilimi yaklaşımları da sağladıkları fayda açısından ihmal edilmemesi gereken yaklaşımlardır. Ley'in (2004, s. 9) de ifade ettiği gibi çalgı öğretiminde bireysel ya da grup öğretimini yapılması karşılıklı olarak birbirlerini destekleyici etkinlikler olup grupta çalgı öğrenimini teşvik etmek, müzikal standartlara erişmede ve müzikal gelişmeyi sağlamada yarar sağlar.

Buna paralel olarak Hallam (1998, s.253) da çalgı öğretimini grupta yapılmasının olası avantajlarını; grup öğretimini öğretmen ve öğrenciler için daha fazla uyarıcı olabileceğini, alternatif yöntem ve stratejileri kullanabileceğini, müzikal ve teknik eleştirel değerlendirme için daha çok fırsat sağlayabileceğini, öğrencileri bağımsız öğrenmeye teşvik edebileceğini, gerginliğin üstesinden gelmek için resmi olmayan sunum fırsatları sağlayabileceğini ve eğlenceli bir ortam sunabileceğini, çekingenlerin diğerlerine çalarken kendilerini daha az ketlenmiş hissetmelerini sağlayabileceğini ifade ederek vurgulamıştır.

Mevcut araştırmada da paylaşmalı öğretim edimi değerlendirme deseni uygulanarak bir takım halinde akranlarla birlikte staccato çalma becerisi edinimine yönelik yürütölen piyano derslerinin başarıyla işlediği söylenebilir. Bu kapsamda dersin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor kazanımları gerçekleştirilmiştir. Piyano derslerinin bir takım halinde yapılmasının öğrencilerin teknik beceriler kazanmalarının yanısıra sosyal beceriler de geliştirmelerine katkı sağladığı belirlenmiştir. Dolayısıyla paylaşmalı öğretim gibi grup uygulamalarının öğrenme öğretim süreçlerinde kullanılarak geliştirilmesi çalgı öğretiminde yararlı olacaktır. Bu kapsamda paylaşmalı öğretim yöntemi kullanılarak diğer piyano çalma tekniklerinin edinimini içeren piyano ders tasarımlarının geliştirilmesi ve uygulanmasına yönelik yeni araştırmaların yapılması piyano eğitimcilerine ve araştırmacılara önerilir.

KAYNAKÇA

- Anderson, L.W., Krathwohl, D.R., Airasian, P.W., Cruikshank, K.A., Mayer, R.E., Pintrich, P.R., Rath, J. & Wittrock, M.C. (Eds.). (2021). *Öğrenme öğretim ve değerlendirme ile ilgili bir sınıflama* (4. baskı). (D.A. Özçelik, Çev.), Pegem Akademi.
- Aydınlı, D. & Tecimer, B. (2013). Grup piyano öğretimini müzik eğitimi öğrencilerinin okul şarkılarını eşikleme ve transpoze becerilerinin geliştirilmesine etkisi. *Cumhuriyet Üniversitesi, Cumhuriyet International Journal of Education*, 2(2), 10-24.
- Baştuğ Şen, S. (1999). *Piyano tekniğinin biyomekanik temeli* (1.baskı). Pan Yayıncılık.
- Berkant, H.G. (2020). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulama örneklerine* (1.baskı). Anı Yayıncılık.
- Bloom, B.S. (2012). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme* (2.baskı). (D.A. Özçelik, Çev.), Pegem Akademi.
- Burgmüller, F. (t.y.). Staccato exercise precision of beat [piyano notası]. D. Bradley (ed.), *Tuneful graded studies* içinde (1.cilt, s.6). Bosworth.
- Burgmüller, F. (t.y.). Staccato and legato thirds against single Notes [piyano notası]. D. Bradley (ed.), *Tuneful graded studies* içinde (1.cilt, s.31). Bosworth.

- Burgmüller, F. (t.y.). Couplets of slurred notes [piyano notası]. D. Bradley (ed.), *Tuneful graded studies* içinde (1.cilt, s.11). Bosworth.
- Camuzcu Aşiroğlu, S. & Duruhan, K. (2015). Aktif öğrenme temelli fen ve teknoloji dersi etkinliklerinin 5.sınıf öğrencilerin problem çözme becerileri üzerindeki etkisi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Journal of Social Sciences Institute*, 5, 115-132.
- Chang, C.L. (2022). A reevaluation of the overall function and role of the collegiate group piano class in a comprehensive university in China. *Region-Educational Research and Reviews*, 4, 9-11. doi: <https://doi.org/10.32629/rerr.v4i3.955>
- Clark, J.S., Porath, S., Thiele, J. & Jobe, M. (2020). *Action research*. NPP eBooks 34. <https://neprairiepress.org/ebokks/34>.
- Coetzee, C. (2008). *Yeni başlayanlar için piyano* (1.baskı). Alfa Yayınları.
- Çubukçu, Z. (2008). Eğitim programı tasarımı ve geliştirilmesi. B. Duman (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (2. baskı, s.131-175). Maya Akademi.
- Demirel, Ö. (2010). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme* (13.baskı). Pegem Akademi.
- Deniz, İ. (2005). *Öğrenci merkezli fen bilgisi eğitiminin öğrenci başarılarına etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Deniz, J. (2015). Altı el bir piyano eserinin öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin etkililiği: Bir eylem araştırması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi (Asos Journal)*, 3 (15), 89-117.
- Deniz, J. (2020). Gagne'nin öğretim kuramı temelinde yapılandırılmış piyano derslerinde işbirlikli öğrenme yönteminin işlevselliği. *OPUS International Journal of Society Researches*, 16(31), 4097-4137. doi: <https://doi.org/10.26466/opus.680488>
- Deniz, L. (2021). Kuramdan uygulamaya bir köprü olarak eylem araştırması: Tarihsel süreç, tanım, kapsam ve ilkeler. Y. Kabapınar (Ed.), *Kuramdan uygulamaya tarih öğretiminde eylem araştırmaları* içinde (s. 23-44). Pegem Akademi.
- Fenmen, M. (1991). *Müzikçinin el kitabı*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Fer, S. (2009). *Öğretim tasarımı*. Anı Yayıncılık.
- Fisher, C. (2006). *Applications of selected cooperative learning techniques to group piano instruction*. [Yayımlanmamış doktora tezi], University of Oklahoma.
- Hahn, R.D. (2019). *Reaching digital native music majors: Pedagogy for undergraduate group piano in the 21st century*. [Yayımlanmamış doktora tezi], University of Missouri Columbia.
- Hallam, S. (1998). *Instrumental teaching: A practical guide to better teaching and learning* (1.baskı). Heinemann.
- Kennedy, M. (1996). Staccato. *The concise oxford dictionary of music* içinde (4.baskı, s. 694), Oxford University Press.
- Lehimler, E. & Batıbay, D. (2018). Artistik piyano becerilerinin geliştirilmesinde grup piyano öğretiminin etkileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22 (Özel Sayı), 2875-2887.

- Ley, B. (2004). The dynamics of group teaching. A. Marks (Ed.), *All together!: Teaching music in groups* içinde (s.4-11). The Associated Board of the Royal Schools of Music.
- Mc.Niff, J. (2013). *Action research: Principles and practice* (3rd ed.). Routledge.
- Mouton, J.S. & Blake, R.R. (1984). *Synergogy: A new strategy for education, training and development*. Jossey-Bass.
- Muşlu Kaygısız, G. (2020). Aktif öğrenmeye dayalı etkinliklerin sınıf öğretmen adaylarının sürdürülebilir çevreye yönelik tutumlarına, olumlu davranışlarına ve çevre tutumlarına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(1), 185-200. <https://doi.org/10.37217/tebd.679596>
- Özalp, U. & Özdemir, G. (2020). Grup piyano eğitiminin öğrenci görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (1), 100-114. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2020.20.52925-517352>
- Pace, R. (1978). Piano lessons-private or group. *Keyboard Journal*, 4(2), 19 Temmuz 2024 tarihinde <https://iptfonline.org/Piano%20Lessons.pdf> adresindeki tekrar basımdan alınmıştır.
- Pamir, L. (t.y.). *Çağdaş piyano eğitimi*. Beyaz Köşk (Müzik Sarayı) Yayınları.
- Say, A. (2010). Articulation. *Müzik Ansiklopedisi* içinde (Cilt 1, s.106). Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Say, A. (2010). Staccato. *Müzik Ansiklopedisi* içinde (Cilt 3, s.355). Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Schunk, D.H. (2009). Biliş ve öğretim (çev. Z.H. Kaçkar). *Öğrenme teorileri: Eğitimsel bir bakışla* içinde (5. baskıdan çeviri, s.278-323, M. Şahin Çev. Ed.). Nobel.
- Tan, Ş. (2009). Öğretim hedeflerinin belirlenmesi. Ş. Tan (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (4.baskı, s.71-102). Pegem Akademi.
- Tecimer Kasap, B. (2005). Amerika Birleşik Devletleri'nde grup piyano eğitimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 191-206.
- Tok, T.N. (2012). Etkili öğretim için yöntem ve teknikler. A. Doğanay (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (7.baskı, s.161-230). Pegem Akademi.
- Torun Yeterge, H., Yıldız Demirtaş, V., Coşkun, U. H. & Vardarcı Kaçar, G. (2020). Aktif öğrenme yaklaşımına dayalı hazırlanan okul öncesi eğitim programının çocukların sosyal yetkinlik düzeylerine etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(2), 423-443. <https://doi.org/10.24315/tred.625860>
- Ün Açıkgöz, K. (2008). *Aktif öğrenme* (10. baskı). Biliş.
- Ün Açıkgöz, K. (2016). *Etkili öğrenme ve öğretme* (9. baskı). Biliş.
- Waterman, F. (1983). *On piano teaching and performing*. Faber Music.
- Waterman, F. (1993). Staccato. *Every pianist's dictionary* içinde (s. 103). Faber Music.
- Waterman, F. & Harewood, M. (1969). *Piano lessons* (Book Two). Faber Music.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12.Baskı). Seçkin.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Instrument learning involves the acquisition of musical knowledge, musical skills and metacognitive skills. A range of teaching methods can be adopted to effectively teach these skills, depending on the specific goals of the teacher and the student (Hallam, 1998, pp.254-255).

Based on the principles of instructional science through theories, instructional design is planned by investigating the ways to ensure the effective use of teaching environments that will guide students' learning (Fer, 2009, p.14). Instructional design has four basic elements: objectives, content, teaching-learning process and evaluation (Fer, 2009, p.21). In education, objectives are considered necessary in terms of leading the teaching, revealing the teaching-learning process and guiding the measurements (Demirel, 2010, p.105). Therefore, it is important to determine the goals in the development of playing technique in piano teaching, to make students aware of the goals and in which order these goals should be realized. In order to realize the goals effectively, a teaching method needs to be used. This is a way of ensuring a clear understanding of the goals and motivation.

In the selecting and organizing education and training processes that will serve to gain the characteristics indicated by the objectives, learning and teaching processes (strategies and methods) need to be determined. It is necessary to reveal what methods, techniques and materials will be used and what teachers and students should do for the desired student behaviors (Çubukçu, 2008, p.159-160). The method and technique to be used is decided according to the subject matter, student characteristics, the materials to be used and the purpose to be achieved. Specific methods and techniques should be selected for specific learning and teaching processes (Ün Açıköz, 2008, p.128). In this research, a method called 'synergogy', which is one of these teaching methods, was chosen to help students learning to play the piano to acquire staccato playing skills by encouraging their interest and motivation through the support they give to each other.

Pamir (n.d., p.20) stated that although the assignments in beginner piano lessons are extremely simple, the core of a multifaceted and open-to-development piano technique should be given. This research focuses on the acquisition and development of staccato playing skill, which is one of the articulation forms in piano playing techniques. In this context, the problem of the research is how to design and implement lessons using synergogy method with peers in order to ensure the motivation and interest of piano students.

The aim of this study is to develop an instructional design for the acquisition of staccato playing skills in piano lessons with synergogy method and to reveal the functionality of the lessons. For this general purpose, answers to the following questions are sought: (1) What is the realization of the lesson outcomes? (2) What are the students' opinions about the functioning of the lessons?

Method

Action research, one of the qualitative research methods, is used in the study. In this context, the action research model is preferred since it is aimed to understand, examine and evaluate the practices of staccato teaching with synergogy in its natural setting.

In the study, a piano lesson was designed to acquire staccato playing skills. The lessons were designed in accordance with the performance judging design, which is one of the designs of synergogy method. The purpose of this design is that individuals bear individual responsibility for their teammates to acquire skills. Performance judging design consists of (1) individual performance by learners, (2) the team determining its own evaluation criteria, (3) comparing the criteria against external standards, (4) evaluating the sample performances and writing an evaluation critics, (5) discussing the evaluation of sample performances by performer or other

team members, (6) using what has been learned in the following activities (Mouton & Blake, 1984; cited in Ün Açıkgöz, 2008, p.154). In the lessons, students presented their performances, compared them with criteria, evaluated each other's performances, gave feedback and had discussions, and used what they had learned in subsequent lessons. The lessons were held for four weeks, 50 minutes per week. The lessons were designed to include goal, content, teaching-learning process and evaluation components.

The participants consisted of four 12-year-old students, two girls and two boys, who were taking piano lessons in a private music course affiliated to the Ministry of National Education in Istanbul. In order to collect data, audio and video recordings taken in all lessons, self- and peer evaluation forms filled out by the students at the end of each lesson, the evaluation form filled out by the teacher at the end of each lesson, the final performance evaluation form in the exam held by the commission at the end of the process, and the student opinion questionnaire in which the students wrote their opinions about the functioning of the lessons at the end of the process were examined by the researchers. The data obtained from all feedback, discussions and evaluations were analyzed by the researchers based on the cognitive, affective and psychomotor outcomes of the course and the criteria of synergogy method and compared with the students' expressions. In the presentation of the data, in line with the objectives of the research, each week was reported separately from the first lesson to the last lesson and the process was tried to be revealed with its strengths and weaknesses.

Results and Discussion

Based on all the analyses, piano lessons with performance judging design of synergogy method to develop staccato playing skills were successfully carried out. In this context, the teacher evaluations at the end of the lessons and the expressions of the students in the lessons show that the cognitive, affective and psychomotor outcomes of the lesson were achieved. It is seen that all students were successful in the final performance evaluation exam conducted by the commission one week after the completion of the four-week course.

The findings of the study also reveal that in piano lessons using the performance judging design of synergogy method, students take individual responsibility for their teammates' acquisition of staccato playing skills, develop criteria, try to comply with standard criteria, compare and evaluate their own and their friends' performances according to the criteria, and use what they have learned in subsequent lessons. The students both encouraged their peers in the team to comply with the criteria by giving them feedback and tried to comply with the criteria themselves by receiving feedback from their peers. Peers increased their academic and social interaction by taking an active role with the feedback they gave to each other instantly and the responsibilities they took in the learning process. In addition, students had the opportunity to improve their playing skills in front of others. It has been revealed that group piano lessons with peer support such as synergogy method are effective in gaining technical and social skills in piano teaching.

Based on these reasons, the use of teaching methods such as peer support in a team and synergogy in the education of students who learn to play the piano with both amateur and professional goals will support both their academic and social development. Piano teaching with groups as well as individual teaching are approaches that should not be neglected in terms of the benefits they provide. Therefore, the development of practices in learning and teaching processes such as synergogy will be beneficial in instrument teaching. In this context, it is recommended for piano educators and researchers to conduct new research on the development and implementation of piano lesson designs that include the acquisition of other piano playing techniques using different designs of synergogy methods.