



DİKKAT STRATEJİLERİNE YÖNELİK UYARICI İŞARETLERİN PIYANO EĞİTİMİNDE KULLANILABİLİRLİĞİ

UTILITY OF STIMULUS SIGNS BASED ON ATTENTION
STRATEGIES IN PIANO EDUCATION

M. Kayhan KURTULDU*

ÖZET: *Bu çalışmada dikkat stratejileri kapsamında yer alan ve dikkati istenilen bölüme toplamaya yardımcı olan çeşitli uyarıcı işaretler kullanılarak, öğrencilerin piyano performanslarındaki değişme gözlenmiştir. Çalışmada birinci sınıf öğrencilerinden oluşan altı kişilik bir grupla deneme yapılmıştır. Piyano dersini kendi döneminde alan ve denklik testi yolu ile becerisel anlamda eşdeğer oldukları belirlenen altı öğrenci ile araştırmacı tarafından geliştirilen eser çalışılmıştır. Öğrenciler 3 kişi deney, 3 kişi kontrol grubu olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Deney grubu ile uyarıcı işaretlerin kullanıldığı nota kullanılarak çalışılmış, diğer grupla uyarıcı işaretlerin kullanılmadığı bir çalışma izlenmiştir. Öğrencilerin denklik testi ve uygulama performansları geliştirilen ölçek yardımıyla izlenmiş ve puanlanmıştır. Çalışmada uyarıcı işaretler ayrıca farklı bir öğrenci ile farklı bir eser üzerinde çalışılmıştır. Birlikte çalışılan altı öğrenciden farklı tutularak, öğrencinin bir hafta çalıştığı diğer bir eser üzerinde deneme yapılmıştır. Yapılan uygulama sonrasında elde edilen verilere yönelik istatistik ölçümler ve sonuçlara yönelik değerlendirmeler yapılmaya çalışılmıştır.*

Anahtar Kelimeler: *Piyano Eğitimi, Dikkat Stratejileri, Uyarıcı İşaretler.*

* Doç.Dr., Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği ABD, kayhankurtuldu@gmail.com



Extended Abstract

Introduction: *Attention is the first point in learning. Attention and perception are required in order to send stimulus received by sense organs to short-term memory to process them after they are recognized in sensory recording. Information selection begins with the reaction to the stimuli; levels of attention and perception determine the reaction. Various methods such as verbal, material-based or signs on note may be used in order to focus students' attention on important parts. Students may focus their attention on challenging parts or some transition parts of their piano pieces by marking them with various methods and make correct playing a practice by forming a habit during studies.*

Method: *In this study, first of all literature on piano education and attention strategies has been reviewed. At the end of the review, sample piece for the planned study has been prepared by the researcher. Sample piece formed by reviewing pieces for first grade students of bachelor level in piano education has included some demanding factors such as finger numbers, clef change and tone change. Prepared piece has been performed and assessed by six students selected among Black Sea Technical University Fatih Education Faculty Department of Music Education first grade students that form the control and experimental group.*

Experimental Practice: *At first, an equivalence test has been performed on experimental and control group students on different times in order to determine whether their playing skills are on the same level. In this first practice, students have been evaluated based on their single performance in equivalence test, study number 45 of book Czerny Opus 599 that has not been played and is similar to sample piece in some ways has been used. During practice with the students, the piece has been played four times by experimental and control group students, first one being the sight-reading and last one final play. These four performances of students have been recorded except for first sight-reading. In assessment process, performances of the students have been combined as first play and final play. In the last three performances recorded; the first one has been tabulated and assessed as first play, and second and third ones as final play. Control group study has been*

conducted first and sample piece has been played by the students without any interference and recorded. In these practices which took 20-25 minutes on average for each, control group students played the piece for four times. In experimental group study process, in line with the purpose of the study, parts of the sample piece that require special attention have been underlined with markers. 3 performances of 4 performances demonstrated by experimental group have been recorded and then scored with the help of scale and abovementioned combining method. Practices of experimental group also took 20-25 minutes on average for each as in control group.

Another study apart from control and experimental group students has been conducted in order to determine whether signal signs help in sight-reading process. In this study, verification on whether this practice applies only to chosen pieces or to normal conditions as well was carried out, and a piece from piano literature has been chosen. A piece that has been played within the piano program for almost a week has been studied with a student apart from the students chosen for the conducted study.

Findings: In control group practice which has not used signal signs for the purpose of the study, students demonstrated significant loss of success on attention demanding parts. On other parts of the scale, students have made acceptable mistakes due to first play and number of repeats. It is understood that experimental group students have better scores both in first play and final play stages compared to control group when score results are reviewed. In stages such as tone change, clef change and staccato playing, there has been a practiced based significant difference. In first playing process distribution levels have been close to each other due to losses stemming from sight-reading; levels have differed partially in final playing process.

Conclusion: In the study, performances of 7 participant students have demonstrated that signal signs may have a significant contribution in focusing the attention. In playing the selected pieces during practice process, differences took place in a positive way and positive tendency took place in strategy groups. Control group has demonstrated a study-based normal progress in both stages, while experimental group students demonstrated a significant progress based on the practice. In both first play



and final play processes, a significant difference has been observed between the groups. As a result of the study, experimental group has been more successful in comparison to control group as expected.

1. GİRİŞ

Öğrenme stratejileri bilişsel öğrenme modelinde bilgi işleme ve kodlama ilkelerine dayalı olarak bilişsel işlemleri kolaylaştırmak için kullanılacak yöntem ve teknikler olarak ortaya çıkmıştır. Başka bir ifadeyle, öğrenme sürecinde öğrencinin düşünce ve davranışları olarak tanımlanabilen öğrenme stratejileri, öğrencinin öğrenme amacını gerçekleştirmek için kullandığı bilinçli planlardır (Somuncuoğlu, Yıldırım, 1998, 30; Yüksel, Kosar, 2001, 29: Akt: Cesur, 2008, 7). Öğrenme stratejileri, bireyin öğrenme sürecinde duyularına gelen uyarımları işleyen ve bunların uzun süreli belleğe aktarılmasını ve bütünleştirilmesini sağlayan işlemleri içermektedir (Cesur, 2008, 7).

Öğrenme kavramı, bireylerin yeni bir bilgi karşısında zihnini harekete geçirmesi ve bilgiyi kendi yöntemleri ile işleyerek kalıcı hale getirmesi sürecine dayanmaktadır. Bireylerin bu süreçte kullandıkları yöntemler, kendi bilişsel öğrenme kapasiteleri, tutumları ve kendilerine özgü öğrenme yaklaşımlarıyla ilgilidir.

Öğrenme stratejileri bireyin ve içeriğin koşullarına bağlı olarak öğrenenler tarafından çok değişik şekillerde kullanılmakta ve öğrenme sürecini değiştirmektedir. Bilişsel öğrenme stratejisi ve teknikleri, öğrenene konunun nasıl anlatıldığı ve aynı şekilde onun bilgiyi nasıl işlediği ile ilgilidir (Taşçı, Altun, Soran, 2008, 285). Kendi kendine öğretim, öğrencinin birkaç dikkat stratejisinden birini benimsemesi, nesnel öğrenen olmasına dayanır. Stratejik bir öğrenci, öğrenme oluşumunda amacını belirledikten sonra dikkat stratejilerinden en uygununu seçerek kullanır (Subaşı, 2003, 285).

Öğrenmenin ilk başlangıç noktası dikkattir. Duyu organlarına gelen uyarıcıların, duyuşsal kayıta fark edilerek işlenmek üzere kısa süreli belleğe gönderilebilmesi için dikkat ve algılama gereklidir. Bilgi seçimi uyarıcıya verilen tepki ile başlamakta, bu tepkiyi de dikkat ve algılama düzeyi sağlamaktadır.

Öğrenme-öğretme sürecindeki öğrenci kendisine sunulan bilgileri kullanacağı öğrenme stratejileriyle alabilir. Öğretim etkinliklerinin birincisi, öğrencinin dikkatini öğrenilecek konuya çekmektir. Dikkat, en genel anlamıyla zihinsel bir faaliyetin odaklaşmasıdır. Dikkat stratejisi de öğrencinin kendisine sunulan uyarıcılara yoğunlaşması olarak tanımlanabilir (Tay, 2005, 213). Dikkat, öğrencinin kendisine sunulan bilgilere yoğunlaşmasıdır. Bu amacı gerçekleştirmek için yapılan etkinlikler bütünü ise, strateji kapsamında düşünülür (Tomal, 2008, 116). Dikkat stratejileri anahtar sözcüklerin ya da temel fikirlerin altına çizme ve metin kenarına not alma gibi dikkati çekici yöntemlerin kullanıldığı stratejilerdir (Taşdemir, Tay, 2007, 175).

Dikkate yönelik ilk çalışmalarda bireylerin karmaşık unsurları öğrenmesinin zaman aldığı vurgulanmıştır. Bireylerin karmaşık bu yapıları öğrenmesi ise kısa süreli belleğin kapasitesiyle bağıntılı olan özel dikkat süreçlerini gerektirir. Kısa süreli bellek bilgiyi kısa süre tutmaktadır ve bilgi tekrar ve alıştırımalara dayalı pekiştireçler olmadıkça kaybolacaktır (Rajendran, 2003, 43). Dikkat üzerine odaklanma yaklaşımı, önceden bildiğimiz önemli bilgiler ile verilen bilgiler içerisinde nelere dikkat etmemiz gerektiğini keşfedebilmemizi amaçlamaktadır (Rajendran, Huber, 2004, 739).

Öğrenciler test performanslarını, konunun gerektirdiği çalışma stratejilerine adapte olarak arttırabilir. Örneğin öğrenciler, dikkatlerini konunun önemli olmayan bölümlerine harcamak yerine, konuyla yakın alakalı bölümlere odaklayabilir. Benzer biçimde öğrenciler, kendilerinde istenileni kelimesi kelimesine yerine getirebilmek için, bilgiyi tekrarlayabilir veya bellek destekleyici ipuçları yaratabilir (Broekkamp, Van Hout-Wolters, 2007, 402). Öğrenci metni okumaya başlamadan önce dikkat stratejilerinden



bazılarını ya da birini kullanabilir. Dikkat, bilincin bir noktaya odaklanmasını ifade eder. Okuyucunun okumaya başlamadan önce dikkat stratejilerini kullanması, okuyacağı metinle ilgili ön bilgilerini örgütleyeceğinden metnin daha kolay anlaşılmasına yardımcı olacaktır (Yılmaz, 2008, 136).

Dikkat, uyarıcılara yönelik bilinçli bir odaklaşma sürecidir. Bilinçli olmak, odaklaşmada sınırlandırılmış bir kapasite miktarını ortaya koyar ve diğer uyarıcılar bilinç sistemine ulaşmadan kaybolur. Çünkü daha ileri düzeyde bir işlemeyi gerçekleştirebilmek için duyuşal bellekten kısa süreli belleğe aktarılacak olan bilgilerin bu geçiş esnasında dikkat yoluyla farkına varılarak seçilmesi gerekir. Bu seçimin ve farkındalığın dışında kalanlar ise kısa bir süre içerisinde duyuşal bellekte kaybolurlar (Öztürk, Kısaç, 2003, 265).

Dikkati istenilen noktaya toplamak için kullanılan yöntemlerden biri altını çizerek çalışmaktır. Bu yöntemde sadece belirli yerlerin altını çizerek çalışmak öğrenme için yeterli değildir. Önemli bilginin altının çizilebilmesi için, önemli ve önemsiz bilgi ayırımının yapılabilmesi gerekir. Bunun için okuduğunu anlayan veya konuyu kısmen bilen kişiler altını çizerek öğrenebilir. Bu yöntem anahtar sözcükler ve önemli bilgiler üzerinde dikkatin yoğunlaşmasını sağlayarak, etkili tekrarlar yapılmasını sağlar. Diğer yandan altını çizerek çalışan bireylerin, yeni bilgi ile var olan bilgi arasında ilişki kurması da kolaylaşır.

Dikkati çekmede kullanılan bir diğer öğrenme ya da çalışma stratejisi de metin kenarlarına not almaktır. Metin kenarına alınan notlar, yuvarlak içine alınan sözcükler, önemli fikri belirtmek için satırın yanına koyulan yıldızlar, anlaşılmayan ya da tutarlı olmayan cümlelerin veya paragrafın yanına koyulan soru işaretleri, paragrafı özetleyen cümleyi gösteren işaretler, benzerlik ve farklılıkları belirten notlar gibi işaret ve açıklamalar, öğrencinin dikkatini belirli noktalara yoğunlaştırmasını, önemli bilgi üzerinde odaklaşmasını ve

daha hızlı biçimde tekrar etmesini sağlar (Senemoğlu, 2005, 561).

Öğrenciler konsantrasyonlarını arttıracak pek çok farklı stratejiye sahiptir ve seçilen yöntem dikkati toplamayla çok yakın ilişkiye sahiptir. Öğrenciler çeşitli notlar tutarak, metinlerin altını çizerek ve özetler çıkararak dikkatlerini odaklayabilir ve sürdürebilirler. Dikkatin sürekli ve yüksek düzeyli kalması süreç içerisinde her zaman mümkün değildir. Bu durum konuya, ödevin durumuna, kişisel ilgiye, amaca ve daha pek çok nedene bağlıdır. Eğitim süreci veya çalışma boyunca öğrenciler sürekli olarak dikkat düzeylerini gözlemek, kontrol etmek ve düzenlemek durumuyla karşı karşıya kalır (Kivinen, 2003, 130).

Öğrenme stratejilerinin başlangıcını temsil ettiği varsayılan dikkat sürecinin etkin bir şekilde kendini gösterdiği alanlardan biri de müzik eğitimi sürecidir. Müzik eğitiminde çalgı çalmaya, şarkı söylemeye, eşlik etmeye dayalı gelişen uygulamalı etkinliklerin içerisinde, dikkatin odaklanması kavramı öne çıkmaktadır. Gerek toplu, gerekse bireysel uygulamaların etkin olduğu müzik eğitiminde, uygulama sürecinde dikkatin önemi büyüktür. Bireylerin çaldıkları eser ve çalgıya olan dikkatleri ve konsantrasyonları, başarılı bir performansın başlangıç noktası olarak görülebilir. Bu noktada önemli olan, bireylerin çaldıkları eser üzerinde hangi noktaya odaklanmaları gerektiğini bilmeleridir. Bireylerin dikkatini toplaması gerektiği hususlar içerisinde seçici olması ve gereksiz öğeler ile gerekli öğeleri ayırt etmesi esastır. Seçici dikkat kavramı, bireylerin özellikle nota ve benzeri yazım türlerini okumada başarılı olabilmesi için atılacak ilk adımlardan biridir. Karmaşık çalgı eserlerinin notaları arasında dikkat edilmesi gereken hususlar tespit edilmelidir.

Seçici dikkat ve bölünmüş dikkat olarak iki gruba ayrılan dikkat stratejilerinden bölünmüş dikkat iki veya daha çok uyarıcı ile ilgilenilmesi; okuduğunu anlamada gerekli olan dikkat türü olan seçici dikkat ise sunulan iki veya daha çok uyarıcıdan gerekli



olanın seçilmesi anlamına gelmektedir (Öztürk, 1995, 31; Akt: Karakış, Çelenk, 2007, 30). Seçici dikkat, çalışılan konu ile ilgili alakasız ya da dikkati dağıtan bilgilerin asıl bilgi veya gerekli bilgiden ayırt edilebilme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Blumberg, Torenberg, 2005, 243). Seçici dikkatin uygulanmasındaki ortak yöntemlerden biri bireylere bilgi kaynaklarının sunulması ve gereksiz görünen bilgiyi görmezden gelerek asıl bilginin kaynağına tepki vermeye gereksinim duymalarını sağlamaktır (Spieler, Balota, Faust, 2000, 506).

Yukarıda da bahsedildiği gibi dikkat kavramı ve özellikle seçici dikkat kavramının, müzik eğitiminde önemli bir yeri vardır. Müzik eğitiminin önemli bir boyutu olan çalgı eğitiminde, çalışılan esere gösterilen azami dikkatin başarının ilk belirleyicilerinden biri olduğu açıktır. Benzer biçimde piyano eğitimi sürecinde de bireylerin, çaldıkları eserin önemli bölümleri üzerinde odaklanmaları, zorlanacaklarını düşündükleri bölümleri kolayca aşmalarına yardımcı olacaktır. Çalışılan eserin zor bölümleri ya da muhtemel hataların yapılabileceği bölümlerin çeşitli şekillerde belirlenerek dikkatin toplamasına yardımcı olmak, başarılı bir performans için etkindir.

Öğrencilerin dikkatini önemli bölümlere toplayabilmesi için gerek sözlü, gerek materyale dayalı, gerekse nota üzerinde işaretler kullanmak suretiyle çeşitli yöntemler kullanılabilir. Öğrenciler çalışmakta oldukları piyano parçasının, kendileri için sıkıntılı olabilecek olan bölümlerini ya da bazı geçişlerini çeşitli yöntemlerle belirgin hale getirerek dikkatini bu noktalara toplayabilir ve çalışma sürecinde bir alışkanlık oluşturarak doğru seslendirmeyi kalıcı hale getirebilir. Dikkatini gerekli noktalara ya da eserin geneline odaklayamayan veya dikkat konusunda sıkıntılı olan öğrencilerin, zor ya da kolay bölüm fark etmeksizin muhtemel hataları peşi sıra yapması kaçınılmazdır. Muhtemel hatalardan kaçınmanın önemli bir yolu da dikkatsizliğin dikkate çevrilebilmesi için çabalamaktır.

Dikkatsizlik, bir anlık olgu olarak değil, yaygın olarak devam eden bir davranış örüntüsü biçiminde, yanlış alışkanlıkların sürekli bir kaynağı olarak da görülebilir. Böylece pek çok durumda güç bir bölümün veya parçanın bütününe zayıf bir dikkatle ve yanlış olarak çalışılması öğrenci tarafından alışkanlık haline getirilebilir. Bu nedenle parçadaki güç pasajların yavaş, yoğunlaştırılmış ve tekrarlanan alıştırma ile çalışılması, dikkatin o noktaya toplanması, diğer bir deyişle dikkatin yeterince kullanılması ve bu davranışın bir alışkanlık haline getirilmesi için gereklidir (Ercan, 2008, 38–39).

2. YÖNTEM

Yapılan çalışmada ilk olarak piyano eğitimi ve dikkat stratejileri ile ilgili bir literatür taraması yapılmıştır. Literatür taramasında dikkat stratejileri kapsamında dikkati artırmaya yönelik uyarıcı işaretler konusu incelenmiştir. Dikkati toplamaya yönelik uyarıcı işaretlerin kullanımına ve piyano eğitimi ile ilişkisine yönelik taramalar da yapılmış ve konu ile ilgili çok fazla yayın olmadığı belirlenmiştir. Bu değerlendirme ışığında piyano eğitiminde dikkat stratejileri ve uyarıcı işaretler kullanarak, dikkatin toplanmasının sağlanıp sağlanamayacağına yönelik bir çalışma planlanmıştır. Literatür taraması sonrasında, uygulanması planlanan çalışmaya yönelik örnek parça, araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Piyano eğitiminde lisans düzeyinde, birinci sınıflara yönelik bazı piyano parçaları taranarak oluşturulan örnek parça, çeşitli parmak numarası, anahtar değişimi, ton değişimi gibi dikkat gerektiren unsurlar içermektedir. Hazırlanan parça deney ve kontrol grubunu oluşturan Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Programı birinci sınıf öğrencileri arasından seçilen altı öğrenci ile uygulanmış ve değerlendirilmiştir. Uygulama sonrasında örnek parçaya yönelik bir ölçek geliştirilmiş ve öğrencilerin performansları bu ölçek yardımıyla puanlanmıştır.



2. 1. Deneysel Uygulama

Deney ve kontrol grubu öğrencileri ile ilk olarak ayrı zamanlarda, öğrencilerin çalma becerisi açısından birbiriyle eşit düzeyde olup olmadığını belirlemeye yönelik bir denklik testi yapılmıştır. Bu ilk uygulamada öğrenciler tek bir performans üzerinden değerlendirilmiş ve denklik testinde daha önceden çalınmadığı tespit edilen ve örnek parçaya bazı benzerlikleri olan Czerny Opus 599 kitabından 45 numaralı etüt kullanılmıştır. Denklik çalışmasında gruplar arasında $p < .05$ düzeyine göre ($p = .217$) anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiş ve bu durumun grupların uygulama yapılmaksızın çalma becerilerinin eşit düzey gösterdiğine işaret ettiği anlaşılmıştır.

Öğrencilerle yapılan uygulama sürecinde, deney ve kontrol grubundaki her öğrenciye ilgili parça biri ilk deşifre, sonuncusu ise son çalma isimleri altında 4 kez çaldırılmıştır. Öğrencilerin bu 4 performansı, ilk deşifre haricinde kayıt altına alınarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin gösterdiği 4 çalma performansı içerisinde kayıt altına alınan 3 performans, yukarıda da bahsedilen ölçek yardımıyla puanlanmıştır. Öğrencilerin performansları değerlendirme sürecinde ilk çalma ve son çalma adı altında birleştirilmiştir. Kayıt altına alınan son üç performansın birincisi ilk çalma, ikinci ve üçüncüsü ise son çalma olarak birleştirilerek tablolştırılmış ve değerlendirilmiştir. Geliştirilen ölçek, örnek parçaya yönelik dikkati çekilmesi istenilen bölümler ağırlıklı olmak üzere, temel teknik ve okuma becerilerini ölçmektedir. Öğrencilerle ilk olarak kontrol grubu çalışması yapılmış ve örnek parça herhangi bir müdahale olmaksızın çaldırılarak kayıt edilmiştir. Her biri ortalama 20 ila 25 dakika arasında süren uygulamalarda, kontrol grubunu oluşturan öğrenciler parçayı 4 kez çalmıştır. Kontrol grubu uygulamasında işaretleme kullanılmamıştır. Kontrol grubu uygulamasını takiben deney grubunu oluşturan öğrenciler ile uygulamaya geçilmiştir.

Deney grubu uygulaması sürecinde öncelikli olarak yapılan çalışmanın amacı gereği, örnek parçada dikkatin çekilmesi istenilen bölümler, keçeli kalemlerle işaretlenerek belirgin hale getirilmiştir. Örnek parçada 3. ölçüdeki parmak numaraları, 6., 8., 10. ve 18. ölçülerdeki anahtar değişimleri, 10. ve 12. ölçülerdeki gizli parmak değişimleri, 17. ve 24 ölçülerdeki ton değişimleri işaretlenmiştir. Örnek parça üzerindeki belirlemeler (Bkz. Ek1) sonrasında, deney grubunu oluşturan öğrenciler ile kontrol grubunda olduğu gibi 4 kez uygulama yapılmıştır. Deney grubu öğrencileri ile yapılan 4'er performanslık uygulamanın 3 performansı kayıt altına alınarak ölçek yardımıyla ve yukarıda bahsedilen birleştirme usulüyle puanlanmıştır. Deney grubu ile yapılan uygulamalar, kontrol grubunda olduğu gibi 20 ila 25 dakika arasında sürmüştür.

Uyarıcı işaretler kullanmanın, deşifre süreci ile ilgili olup olmayacağını belirlemeye yönelik olarak, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin haricinde ayrı bir çalışma daha yapılmıştır. Elde edilen sonuçların uygulamaya özel geliştirilen parça haricinde, normal koşullarda da gerçekleşip gerçekleşmeyeceğine yönelik bir sağlama niteliğinde olan bu çalışmada, piyano literatüründen bir parça seçilmiştir. Uygulama için belirlenen öğrencilerin haricinde farklı bir öğrenci ile öğrencinin yaklaşık bir haftalık süre zarfında, piyano programı dâhilinde çaldığı bir eser üzerinde çalışılmıştır. Müzik Öğretmenliği Programı üçüncü sınıf öğrencilerinden biri ile öğrencinin sınav programı kapsamında bir haftadır çalışmaya devam ettiği, Czerny Opus 299 kitabından 1'nolu etüt üzerinde uygulama yapılmıştır. Uygulamada öğrencinin ilk olarak bir haftalık kısa performansı ilk çalma adı altında kayıt edilerek değerlendirilmiştir. İlk çalma sonrasında etüt üzerinde dikkat edilmesi gereken noktalar, diğer çalışmada olduğu gibi kalemle işaretlenerek belirlenmiştir. Bu belirleme sonrasında eser öğrenciye 2 kez çaldırılarak kayıt altına alınmıştır. Öğrencinin bir haftalık çalışma performansını gösteren ilk çalma ve işaretleme



sonrasındaki 2 adet performansın birleştirilerek değerlendirildiği son çalma uygulamalarında gösterdiği başarı ölçek yardımıyla puanlanmıştır.

2. 2. Verilerin Analizi

Deney ve kontrol grubu ile yapılan ve kayıt altına alındıktan sonra puanlanan çalışma istatistik olarak değerlendirilmiştir. İstatistik değerlendirme sürecinde deney grubu, kontrol grubu ve üçüncü sınıf öğrencisinin gösterdiği performanslar kendi içerisinde Mann Whitney U testi kullanılarak değerlendirilmiştir. Yapılan çalışmanın denek sayısı olarak az olması sebebiyle, elde edilen puanlar arasında normallik dağılımı testi yapılmış ve sonuçların normal dağılım göstermediği anlaşılmıştır. Bu sebeple istatistik ölçümlerde, parametrik olmayan verileri test etmeye uygun yöntemlerden biri olan U testi tercih edilmiştir. Öğrencilerin ilk ve son değerlendirme notlarının da tablolaştırılarak verildiği bölümde, elde edilen istatistik bilgiler yorumlanmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin ve ayrı çalışma yapılan öğrencinin aldıkları puanlar ve bu puanlara yönelik istatistik ölçümler yer almaktadır. Yöntem bölümünde de belirtildiği gibi öğrenciler eseri 4 kez çalmış, birincisi haricinde diğer 3'ü kayıt edilmiştir. Kayıt edilen performanslar içerisinde birinci kayıt ilk çalma olarak isimlendirilmiş, ikinci ve üçüncü performanslar ise birleştirilerek son çalma adı altında verilmiştir. Farklı çalışılan öğrencinin performansı da benzer biçimde düzenlenerek değerlendirilmiştir. Öğrencilerin aldıkları puanları gösteren tablolar ve istatistik verilerin yer aldığı tablolar bu şekilde düzenlenmiştir.

Tablo 1. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Deneme Sürecinde Aldıkları Puanlar

Basamaklar	Puan	1. Öğrenci		2. Öğrenci		3. Öğrenci	
		İlk Çalma	Son Çalma	İlk Çalma	Son Çalma	İlk Çalma	Son Çalma
Sesleri Doğru Çalma	25	15,5	20,8	16,5	21	14,5	21
Bütünlük (Tempo Devamlılığı)	25	15	17,5	10	19,5	14	18
Legato Çalma	10	7,5	8,5	5,5	7,5	5,5	7,5
Staccato Çalma	10	4	5,3	4	6,7	4	7,3
Parmak Numaraları	15	9,5	11,5	7,5	10,5	8,5	10,5
Anahtar Değişimi	10	4	6	4	6	4	6
Ton Değişimi	5	---	5	---	5	---	5
Toplam	100	55,5	74,6	47,5	76,2	50,5	75,3

Tablo 1’de yer alan veriler incelendiğinde, kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin tekrar yapma sayısına bağlı olarak, kısmen artan bir başarı grafiği sergilediği görülmektedir. Öğrencilerin ilk çalma ve son çalma puanları arasındaki fark, eseri tanıma ve tekrar yapmaya bağlı olarak değişmektedir. Diğer yandan özellikle ilk çalma sürecinde, uyarıcı işaretlerin kullanıldığı yerler olan parmak numaraları, anahtar değişimi ve ton değişimi gibi noktalarda sorun yaşadıkları gözlenmiştir. Özellikle ton değişimi basamağında ilk çalma düzeyinde başarılı olmayan öğrenciler, diğer bölümlerde de dikkatini yoğunlaştırmakta kısmen zorluk çekmiştir. Çalışma gereği uyarıcı işaretlerin kullanılmadığı kontrol grubu uygulamasında öğrenciler, dikkatin çekilmesi istenilen bölümlerde gözle görülür bir başarı kaybı



yaşamıştır. Ölçekte yer alan diğer basamaklarda ise öğrenciler, ilk çalma ve tekrar sayıları sebebiyle normal sayılabilecek düzeyde hatalar yapmıştır.

Tablo 2. Deney Grubu Öğrencilerinin Deneme Sürecinde Aldıkları Puanlar

Basamaklar	Puan	1. Öğrenci		2. Öğrenci		3. Öğrenci	
		İlk Çalma	Son Çalma	İlk Çalma	Son Çalma	İlk Çalma	Son Çalma
Sesleri Doğru Çalma	25	18,5	20,8	17,5	21	17,5	22
Bütünlük (Tempo Devamlılığı)	25	10,5	22,5	12,5	23,3	11	24
Legato Çalma	10	7,5	8,5	6,3	8,5	8	8,5
Staccato Çalma	10	6	7,3	7,5	8,5	7,5	9
Parmak Numaraları	15	9,5	12,5	7,5	13	8	12,5
Anahtar Değişimi	10	6	10	8	10	8	10
Ton Değişimi	5	5	5	---	5	---	5
Toplam	100	63	86,6	59,3	89,3	60	91

Deney grubunu oluşturan öğrencilerin gerek ilk çalma, gerekse son çalma basamaklarında aldığı puanların, kontrol grubu öğrencilerine göre olumlu yönde farklılaştığı tablo 2’de yer alan sonuçlar incelendiğinde anlaşılmaktadır. İlk çalma sürecinde 63 ve 59,3 düzeyinde, son çalma sürecinde de 86,6 ve 91 düzeyinde gerçekleşen dağılım, deney grubu öğrencilerinin kısmen daha başarılı olduğunu göstermektedir. Temel bazı basamaklarda denk görünen her iki grup öğrencilerinin, özellikle dikkati toplamaya yönelik işaretlerin kullanıldığı yerlere ait değerlendirmelerinde belli oranda farklılaştığı gözlenmiştir. Ton değişimi, anahtar değişimi ve staccato çalma gibi

basamaklarda, uygulamaya dayalı hissedilir bir fark oluşmuştur. İlk çalma sürecinde deşifre yapmaya dayalı kayıplar ile birbirine yakın düzeyde gerçekleşen dağılım, her iki grup arasında son çalma sürecinde kısmen farklılaşmıştır.

Tablo 3. *Farklı Çalışılan Öğrencinin Deneme Sürecinde Aldığı Puanlar*

Basamaklar	Puan	İlk Çalma	Son Çalma
Sesleri Doğru Çalma	30	26,4	28,5
Bütünlük (Tempo Devamlılığı)	30	28	27,5
Sol El Akor Kullanımı	20	17	18
Oktav İşaretleri	20	15	20
Toplam	100	86,4	94

Tablo 3'te yer alan değerlere göre deney ve kontrol gruplarından bağımsız çalışılan öğrencinin, ilk çalma performansına göre artış gösterdiği anlaşılmaktadır. Grupları oluşturan öğrencilere göre özellikle ilk çalma ve kısmen de son çalma basamaklarından aldığı puanların daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum öğrencinin, parçayı diğer öğrencilere göre bir haftalık çalışma süreci sonrasında seslendirmiş olmasından kaynaklanmaktadır. Öğrencinin çalışma sürecinde aldığı puanlar basamaklara göre incelendiğinde, özellikle sol el ve oktav basamaklarında daha belirgin bir değişimin olduğu gözlenmektedir. Öğrencinin ilk çalma sürecinde 17 ve 15 puan olan başarısı, son çalma sürecinde 18 ve 20 puan aralığına yükselmiştir. Diğer basamaklarda önemli bir artış olmadığı ve uyarıcı işaretlerin kullanıldığı sol el ve oktav basamaklarında değişimin gerçekleştiği görülmektedir. Ortaya çıkan sonuç, yapılan uygulamanın farklı çalışılan öğrenci üzerinde



etkili olduğu sonucunu desteklemektedir. Öğrenci ilk çalma sürecinde 86,4 puan alırken, son çalma sürecinde 94 puan almıştır.

Tablo 4. Gruplar Arası Mann Whitney U testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	SS	U	p
Deney	3	3,50	7,97	000	.021
Kontrol	3	1,50	5,96		

Gruplar arası istatistik sonuçların yer aldığı tablo 4'e göre, uygulama sürecinde elde edilen veriler deney grubu yönünde bir eğilim göstermiştir. Yapılan ölçümler neticesinde ortaya çıkan sonucun $p < .05$ düzeyine göre anlamlı olduğu ($p = .021$) anlaşılmıştır. Sonuçlara yönelik ortalama değeri (\bar{X}) incelendiğinde, oluşan eğilimin (3,50 – 1,50) deney grubu yönünde gerçekleştiği görülmektedir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sürecinde aldıkları puanların gösteren tablo 1 ve tablo 2 göz önünde tutulduğunda oluşan anlamlı fark ve deney grubu yönündeki eğilimin uygulamaya bağlı bir farklılaşma olduğu anlaşılmaktadır. Uyarıcı işaretlerin kullanıldığı uygulama sürecinde başarı eğilimi deney grubu yönündedir.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Yapılan çalışmada uygulama sürecine katılan toplam 7 öğrencinin ortaya koydukları performans, uyarıcı işaretler yolu ile dikkatin toplanmasına önemli ölçüde katkı sağlanabileceğini göstermiştir. Uygulama sürecinde tercih edilen parçaların çalınmasında, ortaya çıkan farklar olumlu yönde gerçekleşmiş ve olumlu eğilim de strateji gruplarında gerçekleşmiştir. Kontrol grubu her iki ölçümde de çalışmaya bağlı normal bir yükselme gösterirken, deney grubu

öğrencileri uygulamaya bağlı belirgin bir yükselme göstermiştir. Her iki ilk çalma ve son çalma süreçlerinde gruplar arasında önem düzeyi belirgin bir farklılaşma görülmüştür. Yapılan uygulama gereği deney grubu beklenen biçimde kontrol grubuna göre daha başarılı bulunmuştur.

Grup düzeyine bağlı gelişen olumlu sonuçların yanında, farklı bir öğrenci ile tekrarlanan ölçümler, uyarıcı işaretlerin bu basamakta da etkili olduğunu ortaya koymuştur. Tek öğrencinin üzerinde çalıştığı eserde, genellikle zorlandığı bölümlerde hızlı bir artışın sağlandığı uygulama sonuçları, grup çalışmasındakine benzer bir biçimde olumlu yönde gerçekleşmiştir. Deney grubunda sağlanan başarı, ayrı çalışılan öğrenci ile de önemli ölçüde sağlanmıştır.

Dikkat stratejilerine yönelik uyarıcı işaretler kullanmaya yönelik bu çalışma sonucunda, elde edilen sonuçların başarılı olduğu anlaşılmaktadır. Elde edilen sonuçlar, piyano çalışma sürecinde uyarıcı işaretler kullanmanın etkili sonuçlar doğurabileceğini göstermiştir. Piyano çalışma sürecinde en önemli unsurlardan biri olan dikkat sağlamaya yönelik bu veya benzer uygulamaların yapılması, süreç içerisinde başarı sağlayabilecek olumlu uygulamalar içerisinde yer almaktadır. Bu çalışmada da dikkati gerekli yerlere odaklayarak olası hataların önüne geçilmesi ve başarı sağlanmasının olumlu sonuçları beraberinde getirebileceği görülmüştür. Uyarıcı işaretler kullanmanın piyano eğitiminde dikkati önemli bazı noktalara toplamakta etkili bir uygulama olduğu söylenilebilir.

Piyano eğitiminde olduğu kadar, diğer tüm eğitimsel aktivitelerde de öğrenmenin başlangıç noktasının dikkat olduğu vurgulanmaktadır. Bu nedenle, öğrencilerin öğrenme sürecinin başında öğretim materyaline yoğunlaşmaları, ayrıntıları görmeleri ve algılamaları için dikkatli olmaları şarttır. Piyano eğitiminde eser deşifresi ve pekiştirilmesi süreçlerinde dikkatli olunması, olası muhtemel hataları ve bu hataları düzeltmek için harcanacak fazla zamanı ortadan kaldıracaktır.



Piyano eğitiminde dikkati ilgili esere ya da o eserin ilgili bölümlerine odaklamak kimi zaman zor bir durumdur. Bu durumda dikkati toplamayı sağlayan çeşitli uyarıcı işaretler kullanmak etkili bir çözüm olarak görülmüştür. Fakat uyarıcı işaretler kullanmak her zaman yeterli olmayabilir. Bireylerin kendi özellikleri, yetenekleri, algıları ve çalışma disiplinleri çerçevesinde yapacakları değerlendirmeler, hangi eser ya da bölüm için hangi yöntemi kullanmaları gerektiğine karar vermede yardımcı olacaktır. Gerek hangi dikkat stratejisini kullanacakları, gerekse genel çalışma stratejileri içerisinde hangi yöntemi seçecekleri konusunda öğrencilerin belirleyici olması esastır. Bu noktada önemli olan bir husus da öğrencileri yöntem belirleme aşamasında doğru yönlendirilmesidir. Nasıl piyano çalışması gerektiği konusunda eğitimciler tarafından bilgilendirilen ve bu konuda önemli ölçüde aydınlatılan bir öğrencinin, yöntem seçiminde daha isabetli kararlar vereceği bilinmektedir. Dolayısıyla verimli bir piyano çalışma sürecinin, verimli bir planlamaya ihtiyacı vardır ve bu planlamanın önemli basamaklarından biri de çalışma biçiminin doğru belirlenmesidir. Zira iyi piyano çalmanın ve piyano eğitiminde başarılı olmanın en önemli anahtarı doğru, planlı ve istekli çalışmaktır.

5. KAYNAKÇA

- BAYINDIR, N. (2008). "Bilgi-İşlem Modelinin Oluşumunda Öğrenme Stratejilerinin Öğretime Ayrılan Zaman", **Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi**, 25, s. 187-200.
- BLUMBERG, F. C. & TORENBURG, M. (2005). "The Effects Of Spatial Configuration On Preschoolers' Attention Strategies, Selective Attention, And Incidental Learning", **Infant and Child Development**, 14, p. 243-258.
- BROEKKAMP, H. & VAN HOUT-WOLTERS, B. H. A. M. (2007). "Students' Adaptation Of Study Strategies When Preparing For

- Classroom Tests", *Educational Psychology Review*, 19, 401–428.
- CESUR, M. O. (2008). "Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri, Öğrenme Stili Tercihi ve Yabancı Dil Akademik Başarısı Arasındaki Açıklayıcı ve Yordayıcı İlişkiler Örüntüsü", Yayımlanmamış Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- ERCAN, N. (2008). *Piyano Eğitiminde İlke ve Yöntemler*, Ankara: Sözkese Matbaası.
- HAMURCU, H. (2002). "Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Kullandıkları Öğrenme Stratejileri", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, s. 127–134.
- HARVEY, N. R. & THEILER J. (2004). "Focus Of Attention Strategies For Finding Discrete Objects In Multispectral Imagery. In: Proc. Spie Ultraviolet Ground And Space-Based Measurements", *Models and Effects* 5546 (4), s. 179–189.
- KARAKIŞ, Ö. & Çelenk, S. (2007). "Farklı Fakültelerde Öğrenim Gören Öğrencilerin Genel Öğrenme Stratejilerini Kullanma Düzeyleri A.İ.B.Ü. Örneği", *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (1), s. 26–46.
- KIVINEN, K. (2003). *Assesing motivation and the use of learning strategies by secondary school students in three international school*. University of Tampere Bookshop, Tampere, Finland.
- ÖZTÜRK, B. & KISAÇ, İ. (2003). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. (Ed: Yeşilyaprak, B.), Ankara: PegemA Yayıncılık.
- RAJENDRAN, S. (2003). **Developing Focus Of Attention Strategies Using Reinforcement Learning**, Unpublished master's thesis, The University of Texas at Arlington, Master Of Science in Computer Science and Engineering.



- RAJENDRAN, S. & HUBER, M. (2004). "Developing Task Specific Sensing Strategies Using Reinforcement Learning", **17th International FLAIRS Conference**, Miami Beach, Florida.
- SENEMOĞLU, N. (2005). **Gelişim Öğrenme ve Öğretim**, Ankara: Gazi Kitabevi.
- SPIELER, D. H., BALOTA, D. A. & FAUST, M. E. (2002). "Levels Of Selective Attention Revealed Through Analyses Of Response Time Distributions", **Journal of Experimental Psychology**, 26 (2), p. 506–526.
- SUBAŞI, G. (2003). **Gelişim ve Öğrenme**, (Ed: Ulusoy, A.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- SÜMBÜL, A. M. ve ÇELİK, M. (1998). "Başarılı ve Başarısız Öğrencilerin Dikkat Düzeylerinin Karşılaştırılması", **7. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**, Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Konya.
- TAŞÇI, G., ALTUN, A. & Soran, H. (2008). Biyoloji öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerinin belirlenmesi üzerine nitel bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 284–296.
- TAŞDEMİR, A. & TAY, B. (2007). Fen bilgisi öğretiminde öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanmalarının akademik başarıya etkileri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 173–187.
- TAY, B. (2005). Sosyal bilgiler ders kitaplarında öğrenme stratejileri. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 209–225.
- TAY, B. (2007). Öğrenme stratejilerinin hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi dersinde akademik başarıya etkisi. *Milli Eğitim*, 173, 87–102.



- TOMAL, N. (2008). Ortaöğretim 9. Sınıf öğrencilerinin coğrafya dersinde öğrenme stratejilerini kullanma durumları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(16), 113–127.
- WELCH-ROSS, M. K. & MILLER, P. H. (2000). “Relations Between Children’s Theory Of Mind And A Selective Attention Strategy”, **Journal Of Cognition and Development**, 1 (3), p. 281–303.
- YILMAZ, M. (2008). “Türkçede Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirme Yolları”, **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 5 (9), s. 131–139.



Ek 1. Uygulamada Kullanılan ve Temsili İşaretlenmiş Örnek Parça

ÖRNEK PARÇA

M. Kayhan KURTULDU

Piano

5 4 3 2 1

3 3

21 41

5 3 5 3 2

4 2 2

4 2 4

4 3 1

Fine

D.C. al Fine