

BATI MÜZİĞİ TEORİ VE UYGULAMASI İLE ARMONİ VE EŞLİKLEME DERSLERİNİN YAPILANDIRMACI ÖĞRENME ORTAMLARININ İNCELENMESİ

Emirhan ŞİMŞEK

Doktora öğrencisi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, emirsimsek0025@gmail.com, ORCID: 0000-0003-4342-3073

Barış DEMİRCİ

Prof. Dr., Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi, Müzik ve Güzel Sanatlar Eğitim Fakültesi, baris.demirci@mgu.edu.tr, ORCID: 0000-0003-1730-2278

Şimşek, Emirhan ve Barış Demirci. "Batı Müziği Teori ve Uygulaması ile Armoni ve Eşlikleme Derslerinin Yapılandırıcı Öğrenme Ortamlarının İncelenmesi". idil, 108 (2023 Ağustos): s. 1206-1227. doi: 10.7816/idil-12-108-13

ÖZ

Bu araştırmanın amacı müzik öğretmenliği programında yer alan batı müziği teori ve uygulaması dersi ile armoni ve eşlikleme dersinin yapılandırıcı öğrenme ortamları bakımından incelenmesidir. Araştırmada nicel verilere bağlı betimsel araştırma yöntemlerinden tarama modeline yer verilmiştir. Araştırmanın evrenini, 2021-2022 öğretim yılında Türkiye’de üniversitelere bağlı müzik öğretmenliği programlarında batı müziği teori ve uygulaması dersi ile armoni ve eşlikleme dersini alan öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklemini ise, araştırma kapsamında ulaşılabilen ve geri dönüş sağlanan 24 üniversiteden, batı müziği teori ve uygulaması dersini alan ve 204 kişiden oluşan 1. sınıf ve hem batı müziği teori ve uygulaması hem de armoni ve eşlikleme dersini alan ve 376 kişiden oluşan 2, 3 ve 4. sınıf olmak üzere 580 müzik öğretmenliği bölümü öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Arkün ve Aşkar (2010) tarafından geliştirilen Yapılandırıcı öğrenme ortamlarını değerlendirme ölçeği (yödö)” kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde frekans (f) ve yüzde (%) analizi, Mann-Whitney U testi ile Kruskal- Wallis H testi kullanılmıştır. Batı müziği teori ve uygulaması dersinde öğrencilerin maddelerden aldığı toplam puanların yüksek olduğu, armoni ve eşlikleme dersinde ise, öğrencilerin maddelerden aldığı toplam puanın yine yüksek olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Yapılandırıcı öğrenme yaklaşımına ilişkin öğrenci görüşleri doğrultusunda, (ölçek maddelerinden elde edilen verilere göre) yaş, sınıf düzeyi değişkeni bakımından anlamlı sonuçlara ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: yapılandırıcı öğrenme, öğrenme ortamları, batı müziği teori ve uygulaması, armoni ve eşlikleme

Makale Bilgisi:

Geliş: 9 Şubat 2023

Düzeltilme: 29 Mayıs 2023

Kabul: 22 Haziran 2023

© 2023 idil. Bu makale Creative Commons Attribution (CC BY-NC-ND) 4.0 lisansı ile yayımlanmaktadır.

Bu çalışma MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI BATI MÜZİĞİ TEORİ VE UYGULAMASI İLE ARMONİ VE EŞLİKLEME DERSLERİNİN YAPILANDIRMACI ÖĞRENME ORTAMLARI BAKIMINDAN İNCELENMESİ isimli tezin bir bölümünden üretilmiştir.

Giriş

Bilim ve teknoloji alanında süren gelişmeler doğal olarak eğitim sistemini de etkilemiş, eğitimde yeni arayışlar üzerine kavramlar ve kuramlar önceki yıllarda olduğu gibi çeşitlilik arz ederek günümüzdeki halini almıştır. Eğitim süreçlerinde kendini ifade edebilen, düşünme becerisine hâkim, muhakeme gücü yüksek bireyler yetiştirmenin önemi vurgulanmış, akabinde eğitim programları bazı yeni öğrenme yaklaşımları da eklenerek bugüne kadar gelmiştir. Programlara kaynaklık eden bu öğrenme yaklaşımlarından biriside yapılandırmacı öğrenme yaklaşımıdır. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının amacı bilgiyi aktarmaktan daha ziyade bilgiyi yorumlayarak yapılandırma olanağı sağlamaktır. Başka bir deyişle öğrencinin bilgiye kendi muhakeme gücünü kullanarak ulaşması yoludur diyebiliriz. Yapılandırmacılık; anlamlı öğrenme oluşturabilmek için yeni karşılaşılan bilgileri önceki bilgilerle ilişkilendirerek öğrenmek, böylece daha önceden bilinen konulara bağlı olarak yeni öğrenmeler oluşturmaktır (Thomas vd. 2005).

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında bireyler, bilgi ve becerilerini geçmişteki ön bilgi ve deneyimlerini kullanarak bireysel ve sosyal etkinliklerle kendileri oluştururlar (Ocak vd. 2009). Başka bir deyişle, öğrenci merkezini göz önünde bulundurarak öğrencinin ya da öğrenenin geçmişteki bilgileri ile yeni tanıdığı bilgiler arasında bir bağ kurmasını ve bu kurulan bağa odaklanma sağladığını söyleyebiliriz. Bu yaklaşım, öğrencinin bilgiyi ne şekilde yapılandırıldığını kapsamaktadır. Bu anlayış öğrenmenin merkezinde sadece öğrenci bulundurmaktadır. Öğretmen öğrenciye bilgiyi ne şekilde yapılandıracakları konusunda eşlik etmektedir (Aksoy, 2014: 16). Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrencinin önceki yaşantıları öğrenmeye temel oluşturur. Öğrendiğimiz her yeni bilgi aslında kendinden önceki öğrenmelerle ilişkili ve kendinden sonraki öğrenmelerin de hazırlayıcıdır (Sever, 2004: 31).

Türkiye’de eğitim ve öğretim sistemleri planlanırken temel unsurlar doğrultusunda her disiplin ayrı ayrı ele alınmaktadır. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin yaratıcı yeteneklerinin gelişmesinde önemli bir rol oynadığı düşünülmektedir. Bu durum öğrenme ve öğretme arasındaki tüm süreçleri detaylarıyla etkilemekte olup bilinçli bir müzik öğretmeni ortaya koyma hususunu önemle vurgulamaktadır. Bu sebepten dolayı müzik öğretmeni adaylarının yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı hakkındaki görüşleri ve konuya ilişkin yaklaşımları son derece önemli olmuştur. Çağın ihtiyaçları doğrultusunda güncellenen eğitim programlarını uygulayacak olan öğretmen adaylarının, lisans eğitimi sürecinde öğrenme yaklaşımları hakkında belli bilgi ve donanımına sahip olmaları önem arz etmektedir.

Eğitim fakültelerindeki müzik öğretmenliği bölümü lisans öğretim programlarında bulunan meslek bilgisi alan derslerinin, yeni programdaki ilköğretim müzik dersi programındaki akış, değerlendirme ölçütü ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına yönelik dersin müfredat planlaması ve etkinlik uygulama boyutlarını ele alıp güncelleyip müzik öğretmeni adaylarının değişen müzik dersi programına yönelik bilgi tutum ve beceriler etrafında eğitilmeleri gerekliliği doğurmuştur (Albuz vd. 2009).

Bilindiği üzere eğitim fakültelerinin amacı öğretmen yetiştirmektir. 2000’li yılların başlarında Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından eğitim sistemi içerisine giren yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı, 2006 *İlköğretim müzik dersi öğretim programına* da kaynaklık etmiştir. Dolayısıyla öğretmen yetiştiren kurumlar MEB bünyesinde var olan ve uygulanan programlarına başta programa kaynaklık eden kuramlar olmak üzere bu kuramlara eşlik eden öğretim yöntemlerine de hâkim olmak zorundadırlar. Bu bağlamda yapılandırmacı öğrenme ortamları sadece MEB’in değil öğretmen yetiştiren programlarında uygulanma sürecinde önemini artırmıştır. Dolayısıyla müzik öğretmenliği programında yer alan dersler yapılandırmacı öğrenme ortamlarının değerlendirilmesi bakımından önem teşkil etmiştir.

Bu derslerden temel olma niteliği taşıyan 2018 müzik öğretmenliği programındaki batı müziği teori ve uygulaması dersi (2007 yüksek öğretim kurulu eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans kılavuzunda müziksel işitme okuma yazma) ve armoni ve eşlikleme (2007 yüksek öğretim kurulu eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans kılavuzunda armoni ve kontrpuan dersinin yapılandırmacı öğrenme ortamlarının incelenmesi bakımından önem arz etmektedir.

Batı Müziği Teori ve Uygulaması

Müziğin içinde var olan müziksel işitme, okuma ve yazma eğitimi dersi, müziğin dilbilgisi öğelerinden tümünü oluşturduğundan, müzik eğitiminin en temel alanlarından biridir (Özgür vd. 2002). Müziksel işitme ve okuma yazma dersi, tonal ya da makamsal nitelikteki melodileri doğru seslerle ve zamanlarla öğrenmeyi, tekrar etmeyi, gerektiğinde duydukları melodiyi notaya alabilmeyi göz önünde bulundurarak ele alır (Avşar, 2014: 15). Müziksel işitme ve okuma yazma, dersi müzik öğretmenliği programında en temel derslerinden birisidir.

Bireylerin müziksel yeteneğinin geliştirilmesi bu temel ders aracılığı ile gerçekleştirilir. Diğer dersler bu dersle birlikte yörgularak paralel bir şekilde yürütölür.

Bir müzik yazısında müziğin harflerini notaların ismi, yüksekliğı, süresi, hızı, gürölüğü ve detayını seslendirmeye müziksel okuma denir (Özgür vd. 2006). Müziksel okuma eğitimini ifade etmenin en iyi yollarından biri müziksel yazma eğitimidir. Okuma ve yazma dilinde arasında nasıl bir bağlantı varsa, müziksel işitme eğitimi ile müziksel yazma eğitiminde arasında da böyle bir bağlantı vardır (Lavignac, 1939: 25).

Armoni ve Eşlikleme

Eski Yunancadaki *harmonia* sözcüğü armoni kelimesinin temelini oluşturmaktadır. Harmonia sözcüğü genel bir ifadeyle "uyum-ahenk-düzen" anlamına gelmektedir. Armoniyi bir müzik terimi olarak açıklamak istersek, armoni, birkaç sesin aynı anda duyulması ile oluşan ahenk ve bu seslerin aynı anda uyumlu biçimde duyulmasını sağlayan, seslerin kendi içerisindeki uyum ve bağlantı şekillerine göre oluşmuş akor dizilimleri olarak açıklanmıştır (Elhankızı, 2012: 33).

Armoni, müzikte, akorlar ile sağlanan dikey çok seslilik olarak tanımlayabileceğimiz akor bağlantılarından oluşan bilim daldır (Bakihanova, 2003: 5). Armoni, genel anlamıyla uyum (ahenk) demektir. Kısaca armoni, ses kümelerinin bir düzen ve uyum içinde kaynaşmasıyla oluşan çokseslilik (Cangal, 1999: 90). Armoni öğrenimi, bestecilik eğitiminin esas konularından biridir. Öte yandan çalgı ve ses sanatçıların da büyük ölçüde yararlandığı bir bilim ve sanat alanıdır. Onu geliştirmek isteyen müzikçilerin armoni kitaplarına yönelmesi ve sistemli bir çalışmaya girişmesi gerekir (Say, 2001: 96). Armoni ve kontrpuan dersi; kullanılan akor kurulumunun nasıl olduğunu, akorların birbirlerine nasıl bağlandığını ve bu akorların çevrimlerinin nasıl yürütölüğünü kapsamaktadır. Bir melodide çok sesli müzik yapmak için çok sesli müzik alanındaki kurallar hakkında bilgi sahibi olmak gerekir (Çevik, 2007: 33).

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; batı müziği teori ve uygulaması dersi ile armoni ve eşlikleme derslerinde yapılandırıcılığa dayalı bir eğitim anlayışına ne düzeyde yer verildiğinin belirlenmesidir. Araştırmanın problemi ise, "müzik öğretmenliği programındaki batı müziği teori ve uygulaması ile armoni ve eşlikleme derslerinde yapılandırıcı öğrenme ortamları ne düzeyde uygulanmaktadır? Şeklinde belirlenmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın alt problemleri aşağıda belirtilmiştir.

1. Batı müziği teori ve uygulaması ile armoni ve eşlikleme derslerinde yapılandırıcı öğrenme yaklaşımına yönelik görüşler nasıl bir dağılım göstermektedir ve yapılandırıcı öğrenme ortamları ne düzeyde sağlanmaktadır?
2. Batı müziği teori ve uygulaması ile armoni ve eşlikleme derslerinde yapılandırıcı öğrenme yaklaşımı düzeylerinde yaş değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?
3. Batı müziği teori ve uygulaması ile armoni ve eşlikleme derslerinde yapılandırıcı öğrenme yaklaşımı düzeylerinde sınıf değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma nicel verilere bağlı betimsel araştırma yöntemlerinden tarama (survey) modelinde tasarlanmıştır. Tarama araştırmaları, geniş kitlelere uygulanan, insanların herhangi bir olgu, olay veya konuya yönelik tutum, inanç, görüş, davranış, beklenti ve özelliklerini ortaya koyarak anketler yardımıyla veri toplanmasını amaçlayan araştırmalardır (Tanrıöğen 2009, Büyüköztürk, 2010, Gürbüz vd. 2018).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Türkiye'de üniversitelere bağlı müzik öğretmenliği programlarında batı müziği teori ve uygulaması dersi ile armoni ve eşlikleme dersini alan öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklemine ise, araştırma kapsamında ulaşılabilen ve geri dönüş sağlanan 24 üniversiteden, batı müziği teori ve uygulaması dersini alan ve 204 kişiden oluşan 1. sınıf ve hem batı müziği teori ve uygulaması hem de armoni ve eşlikleme dersini alan ve 376 kişiden oluşan 2, 3 ve 4. sınıf olmak üzere 580 öğrenci oluşturmaktadır.

Tablo 1. Öğrencilerin cinsiyet, yaş ve sınıf değişkenine göre dağılımı

Değişken	Kategori	n	%
Cinsiyet	Kız	377	65.0
	Erkek	203	35.0
	Toplam	580	100.0
Yaş	18-21 Yaş	301	51.9
	22-25 Yaş	168	29.0
	26-29 Yaş	71	12.2
	30-33 Yaş	19	3.3
	34 Yaş ve üzeri	21	3.6
	Toplam	580	100.0
Sınıf	1. Sınıf	204	35.2
	2. Sınıf	104	17.9
	3. Sınıf	79	13.6
	4. Sınıf	193	33.3
	Toplam	580	100.0

Tablo 2. Öğrencilerin üniversite değişkenine göre dağılımı

	Üniversiteler	n	%
1	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi	47	8.1
2	Gazi Üniversitesi	49	8.4
3	Atatürk Üniversitesi	81	14.0
4	Dokuz Eylül Üniversitesi	35	6.0
5	Uludağ Üniversitesi	48	8.3
6	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	29	5.0
7	Trabzon Üniversitesi	10	1.7
8	Marmara Üniversitesi	19	3.3
9	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	18	3.1
10	Harran Üniversitesi	45	7.8
11	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	18	3.1
12	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	18	3.1
13	Balıkesir Üniversitesi	12	2.1
14	İnönü Üniversitesi	41	7.1
15	Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi	14	2.4
16	Cumhuriyet Üniversitesi	10	1.7
17	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi	8	1.4
18	Tokat Gazi Osman Paşa Üniversitesi	1	0.2
19	Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	34	5.9
20	Necmettin Erbakan Üniversitesi	9	1.6
21	Pamukkale Üniversitesi	19	3.3
22	Trakya Üniversitesi	6	1.0
23	Abant İzzet Baysal Üniversitesi	3	0.5
24	Aksaray Üniversitesi	6	1.0
Toplam		580	100.0

Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak Arkün ve Aşkar (2010) tarafından 7'li likert tipte geliştirilen "Yapılandırmacı Öğrenme Ortamlarını Değerlendirme ölçeği (YÖDÖ)" kullanılmıştır. Kullanılan bu ölçek batı müziği teori ve uygulaması dersi ile armoni ve eşlikleme derslerinde yapılandırmacılığa dayalı bir eğitim anlayışına ne düzeyde yer verildiğinin belirlenmesi hedeflenmiştir. YÖDÖ toplam 28 maddeden ve *öğrenci merkezli, düşündürücü, işbirlikli, yaşamla ilgili, öğretim ve değerlendirmenin biraradalığı ile farklı bakış açıları kazandıran* olmak üzere 6 faktörden oluşmaktadır. Bu 6 faktör üst düzeyde bir başka faktör olan *yapılandırmacı öğrenme ortamları* ana başlığı altında toplanmıştır. Ayrıca araştırmanın alt problemlerine yönelik belirleyici unsurlar olan yaş, sınıf ve üniversite ile ilgili demografik sorular yapılandırmacı tarafından eklenmiştir. Ölçeğin 6 faktöründen biri olan *öğrenci merkezli* faktöründe yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre öğrencinin aktifliğine yönelik 4 madde bulunmaktadır. İkinci faktör olan *düşündürücü* faktörü, öğrencinin sorgulayıcılığını ölçmeye yönelik 7 maddeden oluşmaktadır. Üçüncü faktör olan *işbirlikli* faktörü, öğrencinin grup içindeki iletişim ve iş birliğine yönelik 4 maddeden oluşmaktadır. Dördüncü faktör olan *yaşamla ilgili* faktörü, öğrencinin gerçek yaşam içindeki deneyimleme özelliğine yönelik 4 maddeden oluşmaktadır. Beşinci faktör olan *öğretim ve değerlendirmenin biraradalığı* faktörü, öğrencinin öğretim sürecinde değerlendirmenin de birlikte düşünülmesine yönelik 4 maddeden oluşmaktadır. Altıncı faktör olan *farklı bakış açıları kazandıran* faktöründe ise, öğrencinin kendi bakış açısını kazanmasına yönelik 5 madde bulunmaktadır. Toplamda 28 madde ise ana faktör olan *yapılandırmacı öğrenme ortamları* faktörünü yansıtmaktadır. Ölçek yorumlanırken, elde edilen puanın yüksekliği oranında dersin yapılandırmacı öğrenme ortamına uygun olduğunu söylemek mümkündür, benzer şekilde puanın düşüklüğü de dersin daha az yapılandırmacı öğrenme ortamına uygun olduğunu belirtmektedir (Arkün vd. 2010).

Verilerin Analizi Süreci

Bu araştırma için Atatürk üniversitesi eğitim bilimleri birim etik kurul başkanlığının 23.12.2022 tarih ve 14 sayılı toplantısı ile onayı alınmıştır. Araştırmanın verileri SPSS 22.0 programı kullanılarak nicelleştirilmiş ve analiz edilerek frekans ve yüzde dağılımları ortaya koyulmuştur.

Ölçek madde ortalamaları, ölçek genel ortalaması, faktör ortalamaları ve madde toplam puanları belirlenerek yapılandırmacılığa dayalı eğitim anlayışının düzeyi ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Ölçeğin uygulanmasıyla elde edilen her bir öğrenciye ait toplam puanlar 29 ile 199 arasında değişmektedir. Ölçek yorumlanırken, elde edilen puanın yüksekliği oranında dersin yapılandırmacı öğrenme ortamlarına uygun olduğunu belirtmektedir. Araştırmada yapılandırmacılığa dayalı eğitim anlayışı düzeylerini ortaya koyacak kıstas aralıkları Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3 Yapılandırmacı öğrenme anlayışı kıstas aralıkları

Puan Aralıkları		Yapılandırmacı Eğitim Anlayışı Düzeyi
Kesinlikle Katılmıyorum	1.00-1.85	Çok Düşük
Çoğunlukla Katılmıyorum	1.86-2.71	Çok Düşük
Kısmen Katılmıyorum	2.72-3.57	Düşük
Kararsızım	3.58-4.43	Orta
Kısmen Katılıyorum	4.44-5.29	Yüksek
Çoğunlukla Katılıyorum	5.30-6.15	Çok Yüksek
Kesinlikle Katılıyorum	6.16-7.00	Çok Yüksek

Araştırmalarda iki hipotez testinden bahsetmek mümkündür. Hipotez testlerinde gerçek değer ile tahmin değerinin eşit olduğunu ya da aralarındaki fark olmadığını iddia eden hipoteze yokluk hipotezi (H_0); yokluk hipotezinin aksini iddia eden ve gerçek değer ile tahmin değer arasında farklılık olduğunu ispatlamaya çalışan hipoteze ise, araştırma hipotezi (H_1) denilmektedir (Bülbül, 2001: 45). Bu doğrultuda, araştırma hipotezi %95 güven aralığı ve .05 anlamlılık düzeyine göre test edilmiş, demografik değişkenlere göre aranan farklılıklarda $p < .05$ değerinin elde edildiği durumlarda yokluk hipotezi reddedilerek araştırma hipotezi kabul edilmiş ve yapılandırmacılığa dayalı eğitim anlayışı düzeyleri arasında fark olduğu ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Araştırmada yaş, sınıf ve değişkenlerine göre yapılandırmacılığa dayalı eğitim anlayışı düzeyleri farklılığını ortaya koymada hangi hipotez testinin kullanılacağına yönelik olarak hem batı müziği teori ve uygulaması dersini almış olan 580 kişiye (1, 2, 3 ve 4. sınıflar), hem de armoni ve eşlikleme dersini almış olan 376 kişiye (2, 3 ve 4. Sınıflar) normallik testi uygulanmıştır. Araştırmaya katılan birey sayısının $N > 30$ olması sebebiyle Kolmogorov-Smirnov normallik testi seçilmiş ve sonuçlar yorumlanmıştır.

Tablo 4 Kolmogorov-Smirnov test tablosu

Yapılandırımcılığa Dayalı Eğitim Anlayışı Değerlendirme Maddeleri	Batı Müziği Teori ve Uygulaması		Armoni ve Eşikleme	
	İstatistik	sd p	İstatistik	sd p
Dersle ilgili sorularımın cevaplarını araştırarak buluyorum.	.173	580 .000	.157	376 .000
Derste fikirlerimin değerli olduğunu hissediyorum.	.184	580 .000	.176	376 .000
Derste arkadaşlarımla işbirliği içinde çalışıyoruz.	.168	580 .000	.158	376 .000
Ders sayesinde, duyduklarımı, okuduklarımı kabul etmeden önce düşünmem gerektiğini fark ediyorum.	.156	580 .000	.189	376 .000
Derste katılımcı olmam için fırsat veriliyor.	.202	580 .000	.209	376 .000
Öğrenmekte olduğum konu üzerine düşünüyorum.	.188	580 .000	.208	376 .000
Ders kapsamında diğer öğrencilerle iletişime geçiyorum.	.142	580 .000	.178	376 .000
Derste öğrendiklerimin gerçek dünyada işime yarayacağını düşünüyorum.	.184	580 .000	.181	376 .000
Ders kapsamındaki değerlendirmelerin öğrenmeye katkısı oluyor.	.178	580 .000	.186	376 .000
Bir problemin çözümü için farklı yollar üretebiliyorum.	.170	580 .000	.177	376 .000
Dersle ilgili konularda seçim yapma şansı veriliyor.	.166	580 .000	.158	376 .000
İşlenen konuyla ilgili olarak aklıma yeni fikirler, sorular geliyor.	.184	580 .000	.167	376 .000
Fikirlerimi öğretmenle paylaşıyorum.	.183	580 .000	.163	376 .000
Konularla yaşam arasındaki bağı kurabiliyorum.	.144	580 .000	.179	376 .000
Sınavlar, konu hakkında yeni bilgiler edinmemi sağlıyor.	.174	580 .000	.177	376 .000
Ders sayesinde, fikirlerin kişilere göre değişebileceğini öğreniyorum.	.165	580 .000	.175	376 .000
Fikirlerimi oluştururken derinlemesine düşünüyorum.	.146	580 .000	.188	376 .000
Kendi öğrenmemle ilgili kararları ben veriyorum.	.153	580 .000	.173	376 .000
Derste düşüncelerimi paylaşmaktan çekinmiyorum.	.157	580 .000	.174	376 .000
Öğrendiklerimi nerede uygulayabileceğimi biliyorum.	.166	580 .000	.179	376 .000
Sınav soruları derinlemesine düşünmeden çözülemiyor.	.133	580 .000	.176	376 .000
Ders sayesinde, fikirlerin zamana göre değişebileceğini fark ediyorum.	.181	580 .000	.175	376 .000
Ders içerisinde verdiğim yanıtları sorguluyorum.	.172	580 .000	.175	376 .000
Ders beni düşünmeye sevk ediyor.	.170	580 .000	.216	376 .000
Dersin yapısı, -nasıl öğrendiğim- hakkında düşünmemi sağlıyor.	.156	580 .000	.221	376 .000
Günlük yaşamla öğrendiklerimi bağdaştırabiliyorum.	.137	580 .000	.170	376 .000
Dersin değerlendirme kısmını, öğretici nitelikte buluyorum.	.159	580 .000	.186	376 .000
Derste karşılaştığım soruların, birden fazla doğru cevabı olabileceğini görüyorum.	.182	580 .000	.183	376 .000
Öğrenci Merkezli (1. Faktör)	.109	580 .000	.109	376 .000
Düşündürücü (2. Faktör)	.096	580 .000	.119	376 .000
İşbirlikli (3. Faktör)	.085	580 .000	.093	376 .000
Yaşamla İlgili (4. Faktör)	.089	580 .000	.112	376 .000
Öğretim ve Değerlendirmenin Biraradalığı (5. Faktör)	.088	580 .000	.111	376 .000
Farklı Bakış Açıları Kazandıran (6. Faktör)	.093	580 .000	.098	376 .000
Yapılandırımcılık (Ana Faktör) Genel Ortalama	.096	580 .000	.085	376 .000

Hipotez testlerinde normal dağılım olması durumunda parametrik testler, normal dışı dağılım olması durumunda ise non-parametrik testler kullanılmaktadır. Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonucunda hem madde bazında, hem faktör bazında, hem de ölçek maddeleri yapılandırıcı öğrenme ortamları genel ortalama bazında dağılımın normal olmadığı belirlenmiştir ($p = .000 < .05$). Bu doğrultuda istatistiksel analizlerde Non-Parametrik testle kullanılmıştır. Bu duruma istinaden, yapılandırıcılığa dayalı eğitim anlayışı düzeylerinin cinsiyete göre farklılığını ortaya koymak için Mann-Whitney U testi; yaş, sınıf ve üniversiteye göre farklılığını ortaya koymak için ise Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada Arkün ve Aşkar (2010) tarafından geliştirilen, ilk olarak 29 madde şeklinde hazırlanan Yapılandırıcı Öğrenme Ortamlarını Değerlendirme Ölçeğinin (YÖDÖ) kapsam geçerliği, yapı geçerliği ve güvenilirlik analizleri yapılmış ve sonuçta geçerlik ve güvenilirlik aşamalarını geçmiş olan ölçek 28 maddelik son halini almıştır. YÖDÖ'nün faktör analizi sonucu ölçek maddelerinin özdeğeri 1'den yüksek "Öğrenci Merkezli" (4 madde), "Düşündüren" (7 madde), "İşbirlikli" (4 madde), "Yaşamla İlgili" (4 madde), "Öğretim ve Değerlendirmenin Biraradılığı" (4 madde) ve "Farklı Bakış Açıları Kazandırır" (5 madde) başlıklarından oluşan 6 faktör altında ve bu 6 faktörün de üst düzeyde bir başka faktörde (Yapılandırıcılık) toplandığı ve yapılan Cronbach's Alpha güvenilirlik testi sonucunda $\alpha_{\text{Genel Toplam}} = 0.961$, $\alpha_{\text{Öğrenci Merkezli}} = 0.762$, $\alpha_{\text{Düşündüren}} = 0.876$, $\alpha_{\text{İşbirlikli}} = 0.754$, $\alpha_{\text{Yaşamla İlgili}} = 0.890$, $\alpha_{\text{Öğretim ve Değerlendirmenin Biraradılığı}} = 0.809$ ve $\alpha_{\text{Farklı Bakış Açıları Kazandırır}} = 0.827$ katsayılarının ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu gösterdiği ortaya koyulmuştur.

Araştırmada ölçeğin zaman aşımından dolayı halen geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olup olmadığını ortaya koymak için tekrar geçerlik ve güvenilirlik analizleri uygulanmıştır. Tablo 3'te ölçeğin faktör analizi uygunluğunu test etmek amacıyla yapılan Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliği Ölçümü sonuçları görülmektedir.

Tablo 5. Faktör analizi uygunluğu kmo ve barlett testi sonuçları

Batı Müziği Teori ve Uygulaması Dersi		
Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliği Ölçümü		.966
Bartlett's Sphericity Testi	χ^2	10764.271
	Sd	378
	P	.000*
Armoni ve Eşlikleme Dersi		
Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliği Ölçümü		.970
Bartlett's Sphericity Testi	χ^2	9032.476
	Sd	378
	P	.000*

Tablo 5'e göre, $KMO_{\text{Batı Müziği}} = 0.966 > 0.60$; $KMO_{\text{Armoni}} = 0.970 > 0.60$ ve $\chi^2_{378} (\text{Batı Müziği}) = 10764.271$, $p = .000 < .05$; $\chi^2_{378} (\text{Armoni}) = 9032.476$, $p = .000 < .05$ çıkması maddelerin faktörleştirilebilir ve faktör analizine uygun olduğunu göstermekte ve hatta KMO'nun .90'ın üstündeki değerleri mükemmel olarak değerlendirilmektedir (Büyüköztürk 2010, Tavşancıl vd. 2001).

Tablo 6. Faktör yük değerleri ve varyans açıklaması tablosu

Batı Müziği Teori ve Uygulaması Dersi

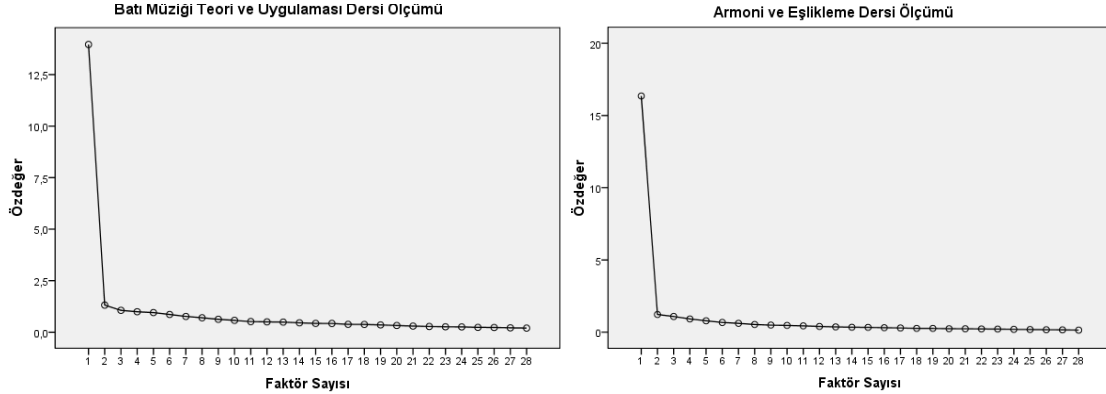
	Başlangıç Özdeğerleri			Kareli Yüklerin Ağırlıklı Toplamları			Kareli Yüklerin Döndürülmüş Toplamları		
	Toplam	% Varyans	% Yığılmalı	Toplam	% Varyans	% Yığılmalı	Toplam	% Varyans	% Yığılmalı
1	13.960	49.856	49.856	13.960	49.856	49.856	13.917	49.704	49.704
2	1.315	4.696	54.552	1.315	4.696	54.552	1.290	4.606	54.310
3	1.061	3.789	58.341	1.061	3.789	58.341	1.129	4.031	58.341

Armoni ve Eşlikleme Dersi

	Başlangıç Özdeğerleri			Kareli Yüklerin Ağırlıklı Toplamları			Kareli Yüklerin Döndürülmüş Toplamları		
	Toplam	% Varyans	% Yığılmalı	Toplam	% Varyans	% Yığılmalı	Toplam	% Varyans	% Yığılmalı
1	16.350	58.393	58.393	16.350	58.393	58.393	16.350	58.393	58.393
2	1.227	4.381	62.774	1.227	4.381	62.774	1.227	4.381	62.774
3	1.088	3.885	66.659	1.088	3.885	66.659	1.088	3.885	66.659

Faktör sayısının belirlenmesinde öz değeri 1'den büyük olan faktörler dikkate alınır. Açıklanan varyansın yüksek olması, ilgili kavram ya da yapının ne denli iyi ölçüldüğünün bir göstergesidir (Büyüköztürk, 2010: 55). Sosyal bilimlerde %40 ile %60 arasında değişen varyans oranları yeterli kabul edilmektedir (Tavşancıl vd. 2002, Scherer vd. 1988 den). Bu doğrultuda Tablo 6 incelendiğinde Arkün ve Aşkar (2010) tarafından geliştirilen ölçeğin hem batı müziği teori ve uygulaması dersindeki, hem de armoni ve eşlikleme dersindeki ölçümlerinde ilk faktörün tek başına açıkladığı varyans ve özdeğerin yüksek olduğu ($Varyans_{(Batı Müziği Teori ve Uygulaması)} = \% 49.856$, $Özdeğer_{(Batı Müziği Teori ve Uygulaması)} = 13.960$; $Varyans_{(Armoni ve Eşlikleme)} = \% 58.393$, $Özdeğer_{(Armoni ve Eşlikleme)} = 16.350$) ve yapılandırıcı öğrenme ortamlarını ölçen tek boyutlu bir yapıda olduğu söylenebilir. Şekil 1'de batı müziği teori ve uygulaması ile armoni ve eşlikleme derslerindeki ölçümlerde ölçeğe ait faktör birikinti grafikleri görülmektedir.

Şekil 1. YÖDÖ Ölçeği Birikinti Grafiği



Grafikte eğimin kaymaya başladığı noktanın işaret ettiği sayı faktör sayısını göstermektedir. Birikinti grafiği incelendiğinde bu durumda ölçeğin 1 ana faktörden (Yapılandırıcı öğrenme ortamları) oluştuğu görülmektedir. Ölçekte her bir faktörde bulunacak olan maddelerin yük değerlerinin 0.50 ve üzeri olması uygun değerler olarak kabul edilmektedir. Yapılan döndürülmüş faktör matrisi (Rotated Component Matrix) analizi ile maddelerin her bir faktördeki yük değerleri (factor loading) incelenmiştir.

Tablo 7. Ölçek maddeleri faktör yük değerleri

Madde No	Ölçek Maddeleri	Batı Müziği Teori ve Uygulaması			Armoni ve Eşlikleme		
		Faktörler			Faktörler		
		1	2	3	1	2	3
1	Dersle ilgili sorularımın cevaplarını araştırarak buluyorum.	.816	.078	-.020	.848	-.132	.055
2	Derste fikirlerimin değerli olduğunu hissediyorum.	.808	-.112	-.112	.836	-.183	-.094
3	Derste arkadaşlarımla işbirliği içinde çalışıyoruz.	.799	.189	.002	.826	-.146	.011
4	Ders sayesinde, duyduklarımı, okuduklarımı kabul etmeden önce düşünmem gerektiğini fark ediyorum.	.785	.136	-.084	.824	.062	-.055
5	Derste katılımcı olmam için fırsat veriliyor.	.777	-.011	.222	.814	-.113	.204
6	Öğrenmekte olduğum konu üzerine düşünüyorum.	.772	-.263	.036	.805	.039	-.140
7	Ders kapsamında diğer öğrencilerle iletişime geçiyorum.	.769	-.170	-.097	.801	.079	-.119
8	Derste öğrendiklerimin gerçek dünyada işime yarayacağını düşünüyorum.	.764	.273	.187	.800	-.044	-.077
9	Ders kapsamındaki değerlendirmelerin öğrenmeye katkısı oluyor.	.763	-.187	-.029	.789	-.101	.152
10	Bir problemin çözümü için farklı yollar üretebiliyorum.	.756	.050	.310	.786	-.243	-.144
11	Dersle ilgili konularda seçim yapma şansı veriliyor.	.749	.059	-.195	.784	-.148	-.161
12	İşlenen konuyla ilgili olarak aklıma yeni fikirler, sorular geliyor.	.747	-.149	-.172	.782	.091	-.151
13	Fikirlerimi öğretmenle paylaşıyorum.	.747	.107	.061	.776	-.067	.170
14	Konularla yaşam arasındaki bağ kurabiliyorum.	.738	-.021	.034	.773	.124	-.004
15	Sınavlar, konu hakkında yeni bilgiler edinmemi sağlıyor.	.729	.281	-.114	.770	-.183	-.173
16	Ders sayesinde, fikirlerin kişilere göre değişebileceğini öğreniyorum.	.711	.140	-.105	.769	.151	-.172
17	Fikirlerimi oluştururken derinlemesine düşünüyorum.	.702	-.131	.125	.769	.254	.016
18	Kendi öğrenmemle ilgili kararları ben veriyorum.	.681	.403	-.140	.768	.212	-.211
19	Derste düşüncelerimi paylaşmaktan çekinmiyorum.	.680	-.027	.227	.760	-.185	.196
20	Öğrendiklerimi nerede uygulayabileceğimi biliyorum.	.674	-.338	-.023	.755	-.352	.234
21	Sınav soruları derinlemesine düşünmeden çözülüyor.	.652	.157	.205	.744	-.196	-.218
22	Ders sayesinde, fikirlerin zamana göre değişebileceğini fark ediyorum.	.645	-.211	-.036	.728	.169	-.202
23	Ders içerisinde verdiğim yanıtları sorguluyorum.	.644	-.239	-.117	.727	-.295	.198
24	Ders Beni düşünmeye sevk ediyor.	.631	.170	-.251	.700	.024	.063
25	Dersin yapısı, -nasıl öğrendiğim- hakkında düşünmemi sağlıyor.	.608	.076	.530	.671	.356	-.157
26	Günlük yaşamla öğrendiklerimi bağdaştırabiliyorum.	.558	.274	.127	.669	.318	.419
27	Dersin değerlendirme kısmını, öğretici nitelikte buluyorum.	.546	.337	-.066	.639	.465	-.073
28	Derste karşılaştığım soruların, birden fazla doğru cevabı olabileceğini görüyorum.	.536	.510	-.206	.625	.295	.579

Tablo 7’de görüldüğü gibi, 0.50 ve üzeri madde yük değerlerinin tamamı ilk ve tek faktörde (Yapılandırmacı öğrenme ortamlarını) toplanmaktadır. Bu da ölçeğin yapılandırmacılığı ölçen tek boyutlu bir yapıda olduğunu gösterir niteliktedir. Geçerliği tekrar test edilip, geçerliği sağladığı tespit edilen YÖDÖ ölçeğine ikinci aşama olarak Cronbach’s Alpha güvenirlik testi uygulanmıştır. (Özdamar, 2011: 55). Güven aralıklarını, “ $0.00 < \alpha < 0.60$ ise ölçek güvenilir değil; $0.60 < \alpha < 1.00$ ise ölçek güvenilir” olarak belirtmektedir.

Tablo 8. Ölçek güvenirlik testi sonuçları

Madde No	Maddeler	Batı Müziği Teori ve Uygulaması	Armoni ve Eşlikleme
		α	α
Öğrenci Merkezli	2 Derste fikirlerimin değerli olduğunu hissediyorum.	.961	.972
	5 Derste katılımcı olmam için fırsat veriliyor.	.960	.972
	11 Dersle ilgili konularda seçim yapma şansı veriliyor.	.961	.973
	18 Kendi öğrenmemle ilgili kararları ben veriyorum.	.960	.972
Düşündüren	1 Dersle ilgili sorularımın cevaplarını araştırarak buluyorum.	.959	.972
	6 Öğrenmekte olduğum konu üzerine düşünüyorum.	.959	.972
	12 İşlenen konuyla ilgili olarak aklıma yeni fikirler, sorular geliyor.	.960	.973
	17 Fikirlerimi oluştururken derinlemesine düşünüyorum.	.960	.972
	23 Ders içerisinde verdiğim yanıtları sorguluyorum.	.959	.971
	24 Ders Beni düşünmeye sevk ediyor.	.959	.972
	25 Dersin yapısı, nasıl öğrendiğim- hakkında düşünmemi sağlıyor.	.960	.972
İşbirlikli	3 Derste arkadaşlarımla işbirliği içinde çalışıyoruz.	.959	.972
	7 Ders kapsamında diğer öğrencilerle iletişime geçiyorum.	.959	.972
	13 Fikirlerimi öğretmenle paylaşıyorum.	.959	.972
	19 Derste düşüncelerimi paylaşmaktan çekinmiyorum.	.960	.972
Yaşamla İlgili	8 Derçöste öğrendiklerimin gerçek dünyada işime yarayacağını düşünüyorum.	.959	.972
	14 Konularla yaşam arasındaki bağı kurabiliyorum.	.959	.972
	20 Öğrendiklerimi nerede uygulayabileceğimi biliyorum.	.960	.972
	26 Günlük yaşamla öğrendiklerimi bağdaştırabiliyorum.	.960	.972
Öğretim ve Değerlendirmenin Biraradalığı	9 Ders kapsamındaki değerlendirmelerin öğrenmeye katkısı oluyor.	.959	.973
	15 Sınavlar, konu hakkında yeni bilgiler edinmemi sağlıyor.	.962	.972
	21 Sınav soruları derinlemesine düşünmeden çözülüyor.	.959	.972
	27 Dersin değerlendirme kısmını, öğretici nitelikte buluyorum.	.960	.972
Farklı Bakış Açıları Kazandıran	4 Ders sayesinde, duyduklarımı, okuduklarımı kabul etmeden önce düşünmem gerektiğini fark ediyorum.	.959	.972
	10 Bir problemin çözümü için farklı yollar üretebiliyorum.	.959	.972
	16 Ders sayesinde, fikirlerin kişilere göre değişebileceğini öğreniyorum.	.959	.972
	22 Ders sayesinde, fikirlerin zamana göre değişebileceğini fark ediyorum.	.959	.972
	28 Derste karşılaştığım soruların, birden fazla doğru cevabı olabileceğini görüyorum.	.960	.973
Ölçek Toplam Güvenirlik		.961	.973

Tablo 8’de batı müziği teori ve uygulaması dersi ile armoni ve eşlikleme dersleri ölçümlerinin her ikisinde de hem madde bazlı, hem de genel toplam bazlı güvenilirliğin sağlandığı görülmektedir ($\alpha_{\text{(Batı Müziği Teori ve Uygulaması)}} = 0.961$; $\alpha_{\text{(Armoni ve Eşlikleme)}} = 0.973$).

Bulgular

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 9. Öğrencilerin batı müziği teori ve uygulaması dersinde yapılandırmacı öğrenme ortamlarına yönelik görüşlerinin dağılımı

Madde	Kesinlikle Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Kısmen Katılmıyorum		Kararsızım		Kısmen Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	25	4.3	10	1.7	58	10.0	118	20.3	185	31.9	85	14.7	99	17.1	580	100
2	34	5.9	18	3.1	39	6.7	91	15.7	168	29.0	95	16.3	135	23.3	580	100
3	37	6.4	30	5.2	57	9.8	107	18.4	161	27.8	80	13.8	108	18.6	580	100
4	25	4.3	13	2.2	45	7.8	104	18.0	148	25.5	108	18.6	137	23.6	580	100
5	28	4.8	8	1.4	24	4.1	80	13.8	117	20.2	104	17.9	219	37.8	580	100
6	20	3.4	10	1.7	12	2.1	81	14.0	149	25.7	106	18.3	202	34.8	580	100
7	18	3.1	23	4.0	33	5.7	130	22.4	129	22.2	98	16.9	149	25.7	580	100
8	31	5.3	13	2.3	30	5.2	83	14.3	133	22.9	91	15.7	199	34.3	580	100
9	22	3.8	13	2.2	21	3.6	69	11.9	162	27.9	107	18.4	186	32.2	580	100
10	19	3.3	13	2.2	24	4.1	98	16.9	172	29.7	106	18.3	148	25.5	580	100
11	49	8.4	29	5.0	43	7.4	115	19.8	158	27.2	76	13.2	110	19.0	580	100
12	21	3.6	14	2.4	25	4.3	86	14.8	180	31.0	104	18.0	150	25.9	580	100
13	39	6.7	28	4.8	33	5.7	93	16.0	162	27.9	90	15.5	135	23.3	580	100
14	26	4.5	24	4.1	33	5.7	121	20.9	141	24.3	97	16.7	138	23.8	580	100
15	36	6.2	34	5.9	45	7.7	102	17.6	160	27.6	87	15.0	116	20.0	580	100
16	34	5.9	19	3.3	35	6.0	105	18.1	149	25.7	102	17.6	136	23.4	580	100
17	19	3.3	16	2.8	31	5.3	110	19.0	149	25.7	100	17.2	155	26.7	580	100
18	23	4.0	17	2.9	35	6.0	104	18.0	136	23.4	108	18.6	157	27.1	580	100
19	41	7.1	18	3.1	46	7.9	99	17.1	137	23.6	92	15.9	147	25.3	580	100
20	20	3.4	11	1.9	27	4.7	84	14.4	145	25.0	121	20.9	172	29.7	580	100
21	22	3.8	18	3.1	65	11.2	134	23.1	150	25.9	78	13.4	113	19.5	580	100
22	17	2.9	12	2.1	44	7.6	102	17.6	194	33.4	92	15.9	119	20.5	580	100
23	25	4.3	14	2.4	29	5.0	107	18.4	171	29.5	101	17.4	133	23.0	580	100
24	26	4.5	17	2.9	25	4.3	86	14.8	150	25.9	111	19.1	165	28.5	580	100
25	25	4.3	17	2.9	23	4.0	115	19.8	157	27.1	97	16.7	146	25.2	580	100
26	28	4.8	15	2.4	30	5.2	132	22.8	142	24.6	94	16.2	139	24.0	580	100
27	28	4.8	25	4.3	25	4.3	116	20.0	157	27.1	89	15.3	140	24.2	580	100
28	29	5.0	25	4.3	47	8.1	90	15.5	168	29.0	93	16.0	128	22.1	580	100

Tablo 9’da toplam 580 öğrenciden; 369’unun %63.7 oranla dersle ilgili sorularının cevaplarını araştırarak bulduğu (madde 1), 118’inin %20.3 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 93’ünün ise %16.0 oranla dersle ilgili sorularının cevaplarını araştırarak bulmadıkları; 398’inin %68.6 oranla derste fikirlerinin değerli olduğunu hissettikleri (madde 2), 91’inin %15.7 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 91’inin ise %15.7 oranla derste fikirlerinin değerli olduğunu hissetmedikleri;

349’unun %60.2 oranla derste arkadaşlarıyla işbirliği içinde çalıştığı (madde 3), 107’sinin %18.4 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 124’ünün ise %21.4 oranla derste arkadaşlarıyla işbirliği içinde çalışmadığı; 393’ünün %67.7 oranla ders sayesinde, duyduklarını, okuduklarını kabul etmeden önce düşünmesi gerektiğini fark ettiği (madde 4), 104’ünün %18.0 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 83’ünün ise %14.3 oranla konuya göre öğretim model, yöntem ve teknik seçiminde eğitim araştırmaları bulgularının önemli bir yere sahip olmadığını düşündükleri;

440'ına %75.9 oranla derste katılımcı olunması için fırsat verildiği (madde 5), 80 öğrencinin %13.8 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 60'ına ise %10.3 oranla derste katılımcı olunması için fırsat verilmediği; 457'sinin %78.8 oranla öğrenmekte olduğu konu üzerine düşündüğü (madde 6), 81'inin %14.0 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 42'sinin ise %7.2 oranla öğrenmekte olduğu konu üzerine düşünmediği;

376'sının %64,8 oranla ders kapsamında diğer öğrencilerle iletişime geçtiği (madde 7), 130'unun %22,4 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 74'ünün ise %12,8 oranla ders kapsamında diğer öğrencilerle iletişime geçmediği; 423'ünün %72.9 oranla derste öğrendiklerinin gerçek dünyada işine yarayacağını düşündüğü (madde 8), 83'ünün %14,3 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 74'ünün ise %12.8 oranla derste öğrendiklerinin gerçek dünyada işine yarayacağını düşünmediği;

455'inin %78.5 oranla ders kapsamındaki değerlendirmelerin öğrenmelerine katkısı olduğunu düşündüğü (madde 9), 69'unun %11.9 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 56'sının ise %9.6 oranla ders kapsamındaki değerlendirmelerin öğrenmelerine katkısı olmadığını düşündüğü; 426'sının %73.5 oranla bir problemin çözümü için farklı yollar üretebildiği (madde 10), 98'inin %16.9 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 56'sının ise %9.6 oranla bir problemin çözümü için farklı yollar üretmediği;

344'üne %59.4 oranla dersle ilgili konularda seçim yapma şansı verildiği (madde 11), 115'inin %19.8 oranla belirsiz bir tutum sergilediği; 121'ine ise %20.8 oranla dersle ilgili konularda seçim yapma şansı verilmediği; 434'ünün %74.9 oranla işlenen konuyla ilgili olarak aklına yeni fikirler ve sorular geldiği (madde 12), 86'sının %14.8 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 60'ının ise %10.3 oranla işlenen konuyla ilgili olarak aklına yeni fikirler ve sorular gelmediği;

387'sinin %66.7 oranla fikirlerini öğretmenle paylaştığı (madde 13), 93'ünün %16.0 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 100'ünün ise %17.3 oranla fikirlerini öğretmenle paylaşmadığı; 376'sının % 64.8 oranla konularla yaşam arasındaki bağı kurabildiği (madde 14), 121'inin % 20.9 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 83 öğrencinin ise %14.3 oranla konularla yaşam arasındaki bağı kuramadığı;

363'ünün %62.6 oranla sınavların konu hakkında yeni bilgiler edinmesini sağladığını düşündüğü (madde 15), 102'sinin %17.6 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 115'inin ise % 19.8 oranla sınavların konu hakkında yeni bilgiler edinmesini sağlamadığını düşündüğü; 387 öğrencinin %66.7 oranla ders sayesinde fikirlerin kişilere göre değişebileceğini öğrendiği (madde 16), 105'inin %18.1 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 88'inin ise %15.2 oranla ders sayesinde fikirlerin kişilere göre değişmeyeceğini düşündüğü;

404'ünün %69.6 oranla fikirlerini oluştururken derinlemesine düşündüğü (madde 17), 110'unun %19.0 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 66'sının ise %11.4 oranla fikirlerini oluştururken derinlemesine düşünemediği; 401'inin %69.1 oranla kendi öğrenmesiyle ilgili kararları kendisinin verdiği (madde 18), 104'ünün %18.0 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 75'inin ise %12.9 oranla kendi öğrenmesiyle ilgili kararları kendisinin veremediği;

376'sının %64.8 oranla derste düşüncelerini paylaşmaktan çekinmediği (madde 19), 99'unun %17.1 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 105'inin ise %18.1 oranla derste düşüncelerini paylaşmaktan çekindiği; 438'inin %75.6 oranla öğrendiklerini nerede uygulayabileceğini bildiği (madde 20), 84'ünün %14.4 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 58'inin ise %10.0 oranla öğrendiklerini nerede uygulayabileceğini bilmediği;

341'inin %58.8 oranla sınav sorularının derinlemesine düşünmeden çözülemediğini savunduğu (madde 21), 134'ünün %23.1 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 105'inin ise %18,1 oranla sınav sorularının derinlemesine düşünmeden çözülebildiğini savunduğu; 405'inin %69.8 oranla ders sayesinde fikirlerin zamana göre değişebileceğini fark edebildiği (madde 22), 102'sinin %17.6 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 73'ünün ise %12.6 oranla ders sayesinde fikirlerin zamana göre değişebileceğini fark edemediği;

405'inin %69.9 oranla ders içerisinde verdiği yanıtları sorguladığı (madde 23), 107'sinin %18.4 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 68'inin ise %11.7 oranla ders içerisinde verdiği yanıtları sorgulamadığı; 426'sının %73.5 oranla dersin kendilerini düşünmeye sevk ettiğini düşündüğü (madde 24), 86'sının %14.8 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 68'inin ise %11.7 oranla dersin kendilerini düşünmeye sevk etmediğini düşündüğü;

400'ünün %69.0 oranla dersin yapısının nasıl öğrendiği hakkında düşünmesini sağladığını savunduğu (madde 25), 115'inin %19.8 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 65'inin ise %11.2 oranla dersin yapısının nasıl öğrendiği hakkında düşünmesine katkı sağlamadığını savunduğu; 375'inin %64.8 oranla günlük yaşamla öğrendiklerini bağdaştırabildiği (madde 26), 132'sinin %22.8 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 73'ünün ise %12.4 oranla günlük yaşamla öğrendiklerini bağdaştıramadığı;

386'sının %66.6 oranla dersin değerlendirme kısmını öğretici nitelikte bulduğu (madde 27), 116'sının %20.0 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 78'inin ise %13.4 oranla dersin değerlendirme kısmını öğretici nitelikte bulmadığı; 389'unun %67.1 oranla derste karşılaştığı soruların birden fazla doğru cevabı olabileceğini gördüğü

(madde 28), 90'ının %15.5 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 101'inin ise %17.4 oranla derste karşılaştığı soruların birden fazla doğru cevabı olabileceğini fark edemediği görülmektedir.

Tablo 10. *Batı müziği teori ve uygulaması ders işleniş süreçlerinin yapılandırmacı öğrenme ortamlarına uygunluk düzeyleri*

Ölçek Maddeleri	Yapılandırmacılık Ortalama	
	$\bar{x}$	
1 Dersle ilgili sorularımın cevaplarını araştırarak buluyorum.	4.86	
2 Derste fikirlerimin değerli olduğunu hissediyorum.	5.01	
3 Derste arkadaşlarımla işbirliği içinde çalışıyoruz.	4.72	
4 Ders sayesinde, duyduklarımı, okuduklarımı kabul etmeden önce düşünmem gerektiğini fark ediyorum.	5.08	
5 Derste katılımcı olmam için fırsat veriliyor.	5.48	
6 Öğrenmekte olduğum konu üzerine düşünüyorum.	5.51	
7 Ders kapsamında diğer öğrencilerle iletişime geçiyorum.	5.10	
8 Derste öğrendiklerimin gerçek dünyada işime yarayacağını düşünüyorum.	5.32	
9 Ders kapsamındaki değerlendirmelerin öğrenmeye katkısı oluyor.	5.42	
10 Bir problemin çözümü için farklı yollar üretebiliyorum.	5.24	
11 Dersle ilgili konularda seçim yapma şansı veriliyor.	4.68	
12 İşlenen konuyla ilgili olarak aklıma yeni fikirler, sorular geliyor.	5.24	
13 Fikirlerimi öğretmenle paylaşıyorum.	4.93	
14 Konularla yaşam arasındaki bağı kurabiliyorum.	5.02	
15 Sınavlar, konu hakkında yeni bilgiler edinmemi sağlıyor.	4.79	
16 Ders sayesinde, fikirlerin kişilere göre değişebileceğini öğreniyorum.	5.01	
17 Fikirlerimi oluştururken derinlemesine düşünüyorum.	5.20	
18 Kendi öğrenmemle ilgili kararları ben veriyorum.	5.18	
19 Derste düşüncelerimi paylaşmaktan çekinmiyorum.	4.96	
20 Öğrendiklerimi nerede uygulayabileceğimi biliyorum.	5.37	
21 Sınav soruları derinlemesine düşünmeden çözülemiyorum.	4.82	
22 Ders sayesinde, fikirlerin zamana göre değişebileceğini fark ediyorum.	5.06	
23 Ders içerisinde verdiğim yanıtları sorguluyorum.	5.10	
24 Ders Beni düşünmeye sevk ediyor.	5.26	
25 Dersin yapısı, -nasıl öğrendiğim- hakkında düşünmemi sağlıyor.	5.13	
26 Günlük yaşamla öğrendiklerimi bağdaştırabiliyorum.	5.04	
27 Dersin değerlendirme kısmını, öğretici nitelikte buluyorum.	5.03	
28 Derste karşılaştığım soruların, birden fazla doğru cevabı olabileceğini görüyorum.	4.96	
Öğrenci Merkezli (Faktör 1)	5.0866	
Düşündüren (Faktör 2)	5.1865	
İşbirlikli (Faktör 3)	4.9284	
Yaşamla İlgili (Faktör 4)	5.1853	
Öğretim ve Değerlendirmenin Biraradalığı (Faktör 5)	5.0155	
Farklı Bakış Açıları Kazandıran (Faktör 6)	5.0710	
Yapılandırmacılık Genel Ortalama Puanı	5.0901	
Maddelerden Alınan Toplam Puan Ortalaması	142.5241	

Tablo 10'da araştırmaya katılan öğrencilerin ortalama puanlarına bakıldığında, madde bazında batı müziği teori ve uygulaması ders işleniş süreçlerinin yapılandırmacı öğrenme ortamlarına uygunluk düzeylerinin

yüksek olduğu ($4.44 \leq \bar{x} \leq 5.29$ arası yüksek; $5.30 \leq \bar{x} \leq 6.15$ arası çok yüksek düzey), faktör bazında batı müziği teori ve uygulaması ders işleniş süreçlerinin yapılandırmacı öğrenme ortamlarına uygunluk düzeylerinin yüksek olduğu ($4.44 \leq \bar{x} \leq 5.29$ arası yüksek) ve batı müziği teori ve uygulaması ders işleniş süreçlerinin yapılandırmacı öğrenme ortamlarına uygunluk genel ortalama düzeyinin ise yüksek düzeyde olduğu görülmektedir ($\bar{X} = 5.0901$); ($4.44 \leq \bar{X} \leq 5.29$ arası yüksek düzey).

Tablo 11 Öğrencilerin, armoni ve eşlikleme ders süreçlerinde yapılandırmacı öğrenme ortamlarına yönelik görüşlerinin dağılımı

Madde	Kesinlikle Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Kısmen Katılmıyorum		Kararsızım		Kısmen Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%
1	15	4.0	17	4.5	33	8.8	60	16.0	84	22.3	72	19.1	95	25.3	376	100
2	23	6.1	14	3.7	19	5.1	61	16.2	71	18.9	69	18.4	119	31.6	376	100
3	26	6.9	23	6.1	31	8.2	54	14.4	76	20.2	63	16.8	103	27.4	376	100
4	15	4.0	12	3.2	21	5.6	45	12.0	80	21.3	81	21.5	122	32.4	376	100
5	16	4.3	16	4.3	14	3.7	32	8.5	75	19.9	82	21.8	141	37.5	376	100
6	15	4.0	12	3.2	14	3.7	36	9.6	76	20.2	87	23.1	136	36.2	376	100
7	16	4.3	21	5.6	26	6.9	57	15.2	70	18.6	71	18.9	115	30.5	376	100
8	19	5.1	14	3.7	23	6.1	60	16.0	66	17.6	67	17.8	127	33.7	376	100
9	20	5.3	13	3.5	16	4.3	54	14.4	73	19.4	74	19.7	126	33.4	376	100
10	12	3.2	10	2.7	22	5.9	59	15.7	83	22.0	83	22.0	107	28.5	376	100
11	26	6.9	22	5.9	26	6.9	62	16.5	80	21.3	70	18.6	90	23.9	376	100
12	14	3.7	17	4.5	25	6.6	53	14.1	90	23.9	78	20.8	99	26.4	376	100
13	25	6.6	23	6.1	25	6.6	52	13.8	84	22.3	55	14.8	112	29.8	376	100
14	19	5.1	21	5.6	26	6.9	50	13.3	96	25.5	66	17.6	98	26.0	376	100
15	21	5.6	15	4.0	19	5.1	51	13.6	92	24.5	72	19.0	106	28.2	376	100
16	18	4.8	14	3.8	23	6.1	52	13.8	87	23.1	85	22.6	97	25.8	376	100
17	11	2.9	8	2.1	12	3.2	60	16.0	74	19.7	79	21.0	132	35.1	376	100
18	13	3.5	13	3.5	20	5.3	44	11.7	91	24.2	76	20.2	119	31.6	376	100
19	18	4.8	20	5.3	29	7.7	60	16.0	66	17.6	65	17.3	118	31.3	376	100
20	12	3.2	11	2.9	23	6.1	49	13.0	82	21.8	76	20.2	123	32.8	376	100
21	12	3.2	16	4.3	19	5.1	65	17.3	89	23.7	56	14.9	119	31.5	376	100
22	18	4.8	7	1.9	31	8.2	61	16.2	78	20.7	82	21.8	99	26.4	376	100
23	10	2.7	13	3.5	20	5.3	54	14.4	91	24.2	87	23.1	101	26.8	376	100
24	14	3.7	11	2.9	14	3.7	38	10.1	68	18.1	85	22.7	146	38.8	376	100
25	15	4.0	12	3.2	14	3.7	40	10.6	70	18.6	98	26.1	127	33.8	376	100
26	18	4.8	20	5.3	23	6.1	62	16.5	77	20.5	76	20.2	100	26.6	376	100
27	13	3.5	14	3.7	21	5.6	51	13.6	79	21.0	82	21.8	116	30.8	376	100
28	13	3.5	17	4.5	28	7.4	48	12.8	76	20.2	66	17.6	128	34.0	376	100

Tablo 11’de toplam 376 öğrenciden; 251’inin %66,7 oranla dersle ilgili sorularının cevaplarını araştırarak bulunduğu (madde 1), 60’ının %16.0 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 65’inin ise % 17.3 oranla cevaplarını araştırarak bulmadıkları; 259’unun % 68.9 oranla derste fikirlerinin değerli olduğunu hissettikleri (madde 2), 61’inin %16.2 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 56’sının ise %14.9 oranla derste fikirlerinin değerli olduğunu hissetmedikleri;

242’sinin %64.4 oranla derste arkadaşlarıyla işbirliği içinde çalıştığı (madde 3), 54’ünün %14.4 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 80’inin ise %21.2 oranla işbirliği içinde çalışmadığı; 283’ünün %75.2 oranla ders sayesinde, duyduklarını, okuduklarını kabul etmeden önce düşünmesi gerektiğini fark ettiği (madde 4), 45’inin %12.0 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 48’inin ise %12.8 oranla konuya göre öğretim model, yöntem ve teknik seçiminde eğitim araştırmaları bulgularının önemli bir yere sahip olmadığını düşündükleri;

298’ine %79.2 oranla derste katılımcı olunması için fırsat verildiği (madde 5), 32 öğrencinin %8,5 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 46’sına ise %12.3 oranla derste katılımcı olunması için fırsat verilmediği; 299’unun

%79.5 oranla öğrenmekte olduğu konu üzerine düşündüğü (madde 6), 36'sının % 9.6 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 41'inin ise %10.9 oranla öğrenmekte olduğu konu üzerine düşünmediği;

256'sının %68.0 oranla ders kapsamında diğer öğrencilerle iletişime geçtiği (madde 7), 57'sinin %15.2 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 63'ünün ise %16.8 oranla ders kapsamında diğer öğrencilerle iletişime geçmediği; 260'ının %69.1 oranla derste öğrendiklerinin gerçek dünyada işine yarayacağını düşündüğü (madde 8), 60'ının %16.0 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 56'sının ise %14.9 oranla derste öğrendiklerinin gerçek dünyada işine yarayacağını düşünmediği;

273'ünün %72.5 oranla ders kapsamındaki değerlendirmelerin öğrenmelerine katkısı olduğunu düşündüğü (madde 9), 54'ünün %14.4 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 49'unun ise %13,1 oranla ders kapsamındaki değerlendirmelerin öğrenmelerine katkısı olmadığını düşündüğü; 273'ünün %72.5 oranla bir problemin çözümü için farklı yollar üretebildiği (madde 10), 59'unun %15.7 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 44'ünün ise %11.8 oranla bir problemin çözümü için farklı yollar üretilmediği;

240'ına %63.8 oranla dersle ilgili konularda seçim yapma şansı verildiği (madde 11), 62'sinin %16.5 oranla belirsiz bir tutum sergilediği; 74'üne ise %19.7 oranla dersle ilgili konularda seçim yapma şansı verilmediği; 267'sinin %71.1 oranla işlenen konuyla ilgili olarak aklına yeni fikirler ve sorular geldiği (madde 12), 53'ünün %14.1 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 56'sının ise %14.8 oranla işlenen konuyla ilgili olarak aklına yeni fikirler ve sorular gelmediği;

251'inin %66.9 oranla fikirlerini öğretmenle paylaştığı (madde 13), 52'sinin %13.8 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 73'ünün ise %19.3 oranla fikirlerini öğretmenle paylaşmadığı; 260'ının %69.1 oranla konularla yaşam arasındaki bağı kurabildiği (madde 14), 50'sinin %13.3 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 66 öğrencinin ise % 17.6 oranla konularla yaşam arasındaki bağı kuramadığı;

270'inin %71.7 oranla sınavların konu hakkında yeni bilgiler edinmesini sağladığını düşündüğü (madde 15), 51'inin %13.6 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 55'inin ise %14.7 oranla sınavların konu hakkında yeni bilgiler edinmesini sağlamadığını düşündüğü; 269 öğrencinin %71.5 oranla ders sayesinde fikirlerin kişilere göre değişebileceğini öğrendiği (madde 16), 52'sinin %13.8 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 55'inin ise %14.7 oranla ders sayesinde fikirlerin kişilere göre değişmeyeceğini düşündüğü;

285'inin %75.8 oranla fikirlerini oluştururken derinlemesine düşündüğü (madde 17), 60'ının %16.0 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 31'inin ise %8.2 oranla fikirlerini oluştururken derinlemesine düşünemediği; 286'sının %76.0 oranla kendi öğrenmesiyle ilgili kararları kendisinin verdiği (madde 18), 44'ünün %11.7 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 46'sının ise %12.3 oranla kendi öğrenmesiyle ilgili kararları kendisinin veremediği;

249'unun %66.2 oranla derste düşüncelerini paylaşmaktan çekinmediği (madde 19), 60'ının %16.0 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 67'sinin ise %17.8 oranla derste düşüncelerini paylaşmaktan çekindiği; 281'inin %74.8 oranla öğrendiklerini nerede uygulayabileceğini bildiği (madde 20), 49'unun %13.0 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 46'sının ise %12.2 oranla öğrendiklerini nerede uygulayabileceğini bilmediği;

264'ünün %70.1 oranla sınav sorularının derinlemesine düşünmeden çözülemediğini savunduğu (madde 21), 65'inin %17.3 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 47'sinin ise %12.6 oranla sınav sorularının derinlemesine düşünmeden çözülebileceğini savunduğu; 259'unun %68.9 oranla ders sayesinde fikirlerin zamana göre değişebileceğini fark edemediği (madde 22), 61'inin %16.2 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 56'sının ise %14.9 oranla ders sayesinde fikirlerin zamana göre değişebileceğini fark edemediği;

279'unun %74.1 oranla ders içerisinde verdiği yanıtları sorguladığı (madde 23), 54'ünün %14.4 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 43'ünün ise %11.5 oranla ders içerisinde verdiği yanıtları sorgulamadığı; 299'unun %79.6 oranla dersin kendilerini düşünmeye sevk ettiğini düşündüğü (madde 24), 38'inin %10.1 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 39'unun ise %10.3 oranla dersin kendilerini düşünmeye sevk etmediğini düşündüğü;

295'inin %78.5 oranla dersin yapısının nasıl öğrendiği hakkında düşünmesini sağladığını savunduğu (madde 25), 40'ının % 10.6 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 41'inin ise %10.9 oranla dersin yapısının nasıl öğrendiği hakkında düşünmesine katkı sağlamadığını savunduğu; 253'ünün %67.3 oranla günlük yaşamla öğrendiklerini bağdaştırabildiği (madde 26), 62'sinin %16.5 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 61'inin ise %16.2 oranla günlük yaşamla öğrendiklerini bağdaştıramadığı;

277'sinin %73.6 oranla dersin değerlendirme kısmını öğretici nitelikte bulduğu (madde 27), 51'inin %13.6 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 48'inin ise %12.8 oranla dersin değerlendirme kısmını öğretici nitelikte bulmadığı; 270'inin %71.8 oranla derste karşılaştığı soruların birden fazla doğru cevabı olabileceğini gördüğü (madde 28), 48'inin %12.8 oranla belirsiz bir tutum sergilediği, 58'inin ise %15.4 oranla derste karşılaştığı soruların birden fazla doğru cevabı olabileceğini görmektedir.

Tablo 12. *Armoni ve eşlikleme ders işleniş süreçlerinin yapılandırıcı öğrenme ortamlarına uygunluk düzeyleri*

Ölçek Maddeleri	Yapılandırıcılık Ortalama	
	$\bar{x}$	
1 Dersle ilgili sorularımın cevaplarını araştırarak buluyorum.	5.07	
2 Derste fikirlerimin değerli olduğunu hissediyorum.	5.20	
3 Derste arkadaşlarımla işbirliği içinde çalışıyoruz.	4.95	
4 Ders sayesinde, duyduklarımı, okuduklarımı kabul etmeden önce düşünmem gerektiğini fark ediyorum.	5.38	
5 Derste katılımcı olmam için fırsat veriliyor.	5.51	
6 Öğrenmekte olduğum konu üzerine düşünüyorum.	5.53	
7 Ders kapsamında diğer öğrencilerle iletişime geçiyorum.	5.17	
8 Derste öğrendiklerimin gerçek dünyada işime yarayacağını düşünüyorum.	5.26	
9 Ders kapsamındaki değerlendirmelerin öğrenmeye katkısı oluyor.	5.32	
10 Bir problemin çözümü için farklı yollar üretebiliyorum.	5.31	
11 Dersle ilgili konularda seçim yapma şansı veriliyor.	4.91	
12 İşlenen konuyla ilgili olarak aklıma yeni fikirler, sorular geliyor.	5.18	
13 Fikirlerimi öğretmenle paylaşıyorum.	5.02	
14 Konularla yaşam arasındaki bağ kurabiliyorum.	5.06	
15 Sınavlar, konu hakkında yeni bilgiler edinmemi sağlıyor.	5.18	
16 Ders sayesinde, fikirlerin kişilere göre değişebileceğini öğreniyorum.	5.18	
17 Fikirlerimi oluştururken derinlemesine düşünüyorum.	5.51	
18 Kendi öğrenmemle ilgili kararları ben veriyorum.	5.37	
19 Derste düşüncelerimi paylaşmaktan çekinmiyorum.	5.14	
20 Öğrendiklerimi nerede uygulayabileceğimi biliyorum.	5.39	
21 Sınav soruları derinlemesine düşünmeden çözilemiyor.	5.25	
22 Ders sayesinde, fikirlerin zamana göre değişebileceğini fark ediyorum.	5.17	
23 Ders içerisinde verdiğim yanıtları sorguluyorum.	5.31	
24 Ders Beni düşünmeye sevk ediyor.	5.59	
25 Dersin yapısı, -nasıl öğrendiğim- hakkında düşünmemi sağlıyor.	5.50	
26 Günlük yaşamla öğrendiklerimi bağdaştırabiliyorum.	5.10	
27 Dersin değerlendirme kısmını, öğretici nitelikte buluyorum.	5.34	
28 Derste karşılaştığım soruların, birden fazla doğru cevabı olabileceğini görüyorum.	5.31	
Öğrenci Merkezli (Faktör 1)	5.2467	
Düşündüren (Faktör 2)	5.3826	
İşbirlikli (Faktör 3)	5.0691	
Yaşamla İlgili (Faktör 4)	5.1995	
Öğretim ve Değerlendirmenin Biraradalığı (Faktör 5)	5.2719	
Farklı Bakış Açıları Kazandıran (Faktör 6)	5.2681	
Yapılandırıcılık Genel Ortalama Puanı	5.2560	
Maddelerden Alınan Toplam Puan Ortalaması	147.1676	

Tablo 12’de madde bazında armoni ve eşlikleme dersi işleniş süreçlerinin yapılandırıcı öğrenme ortamları uygunluk düzeylerinin yüksek olduğu ($4.44 \leq \bar{x} \leq 5.29$ arası yüksek; $5.30 \leq \bar{x} \leq 6.15$ arası çok yüksek düzey), faktör bazında armoni ve eşlikleme ders işleniş süreçlerinin yapılandırıcı öğrenme ortamları uygunluk düzeylerinin yüksek olduğu ($4.44 \leq \bar{x} \leq 5.29$ arası yüksek; $5.30 \leq \bar{x} \leq 6.15$ arası çok yüksek düzey) ve armoni ve eşlikleme dersine yönelik yapılandırıcı öğrenme ortamları uygunluk genel ortalama düzeyinin ise yüksek düzeyde olduğu görülmektedir ($\bar{X} = 5.2560$); ($4.44 \leq \bar{X} \leq 5.29$ arası yüksek düzey).

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 13. Yaş değişkenine göre batı müziği teori ve uygulaması dersinde yapılandırmacı öğrenme ortamları düzey farklılıkları

Faktörler	Yaş	n	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
1 Öğrenci Merkezli	18-21	301	301.99	4	4.261	.372
	22-25	168	282.32			
	26-29	71	283.78			
	30-33	19	247.87			
	34 ve üzeri	21	252.50			
2 Düşündüren	18-21	301	295.41	4	2.054	.726
	22-25	168	275.46			
	26-29	71	298.85			
	30-33	19	294.18			
	34 ve üzeri	21	308.86			
3 İşbirlikli	18-21	301	288.45	4	1.452	.835
	22-25	168	291.94			
	26-29	71	280.53			
	30-33	19	308.97			
	34 ve üzeri	21	325.31			
4 Yaşamla İlgili	18-21	301	286.34	4	2.808	.590
	22-25	168	286.36			
	26-29	71	307.97			
	30-33	19	276.53			
	34 ve üzeri	21	336.79			
5 Öğretim ve Değerlendirmenin Biraradalığı	18-21	301	287.90	4	3.43	.488
	22-25	168	281.58			
	26-29	71	310.91			
	30-33	19	280.89			
	34 ve üzeri	21	338.88			
6 Farklı Bakış Açıları Kazandıran	18-21	301	290.98	4	2.121	.714
	22-25	168	284.50			
	26-29	71	313.63			
	30-33	19	272.47			
	34 ve üzeri	21	269.74			
Yapılandırıcılık Genel Ortalama	18-21	301	291.20	4	1.010	.908
	22-25	168	282.84			
	26-29	71	300.63			
	30-33	19	284.66			
	34 ve üzeri	21	312.76			

Tablo 13’de, öğrencilerin yaş değişkenine göre düzey farklılıklarına bakıldığında, yapılandırmacı öğrenme ortamları düzeyleri arasında hem faktör bazında ($p_{\text{Faktör}} > .05$) hem de yapılandırmacı öğrenme ortamları genel ortalama puanı bazında anlamlı bir farklılık olmadığı ($\chi^2_4 = 1.010$, $p = .908 > .05$) tespit edilmiştir.

Tablo 14. Yaş değişkenine göre armoni ve eşlikeme dersinde yapılandırmacı öğrenme ortamları düzey farklılıkları

Faktörler	Yaş	n	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
1 Öğrenci Merkezli	18-21	140	203.68	4	5.770	.217
	22-25	141	185.95			
	26-29	64	172.20			
	30-33	15	160.10			
	34 ve üzeri	16	170.00			
2 Düşündüren	18-21	140	198.60	4	3.519	.475
	22-25	141	187.20			
	26-29	64	178.55			
	30-33	15	151.53			
	34 ve üzeri	16	186.03			
3 İşbirlikli	18-21	140	198.97	4	3.034	.552
	22-25	141	185.55			
	26-29	64	171.91			
	30-33	15	181.77			
	34 ve üzeri	16	195.56			
4 Yaşamla İlgili	18-21	140	193.91	4	1.992	.737
	22-25	141	188.02			
	26-29	64	187.78			
	30-33	15	153.50			
	34 ve üzeri	16	181.13			
5 Öğretim ve Değerlendirmenin Biraradalığı	18-21	140	198.62	4	3.806	.433
	22-25	141	179.41			
	26-29	64	184.92			
	30-33	15	166.90			
	34 ve üzeri	16	214.59			
6 Farklı Bakış Açıları Kazandıran	18-21	140	199.14	4	2.585	.629
	22-25	141	181.10			
	26-29	64	186.85			
	30-33	15	167.50			
	34 ve üzeri	16	186.88			
Yapılandırmacılık Genel Ortalama	18-21	140	199.47	4	2.929	.570
	22-25	141	183.59			
	26-29	64	181.00			
	30-33	15	161.83			
	34 ve üzeri	16	190.78			

Tablo 14’de, öğrencilerin yaş değişkenine göre düzey farklılıklarına bakıldığında, yapılandırmacı öğrenme ortamları düzeyleri arasında hem faktör bazında ($p_{\text{Faktör}} > .05$) hem de yapılandırmacı öğrenme ortamları genel ortalama puanı bazında anlamlı bir farklılık olmadığı ($\chi^2_4 = 2.929, p = .570 > .05$) tespit edilmiştir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 15 Sınıf değişkenine göre batı müziği teori ve uygulaması dersinde yapılandırıcı öğrenme ortamları düzey farklılıkları

Faktörler	Sınıf	n	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
1 Öğrenci Merkezli	1. Sınıf	204	262.50	3	9.213	.027*
	2. Sınıf	104	298.57			
	3. Sınıf	79	313.94			
	4. Sınıf	193	306.16			
2 Düşündürücü	1. Sınıf	204	260.52	3	10.248	.017*
	2. Sınıf	104	307.29			
	3. Sınıf	79	311.81			
	4. Sınıf	193	303.84			
3 İşbirlikli	1. Sınıf	204	267.23	3	8.247	.041*
	2. Sınıf	104	290.66			
	3. Sınıf	79	326.31			
	4. Sınıf	193	300.35			
4 Yaşamla İlgili	1. Sınıf	204	257.59	3	13.314	.004*
	2. Sınıf	104	302.89			
	3. Sınıf	79	325.95			
	4. Sınıf	193	304.10			
5 Öğretim ve Değerlendirmenin Biraradalığı	1. Sınıf	204	249.58	3	21.111	.000*
	2. Sınıf	104	303.57			
	3. Sınıf	79	337.56			
	4. Sınıf	193	307.45			
6 Farklı Bakış Açılımları Kazandıran	1. Sınıf	204	254.16	3	15.523	.001*
	2. Sınıf	104	299.29			
	3. Sınıf	79	318.20			
	4. Sınıf	193	312.83			
Yapılandırıcılık Genel Ortalama	1. Sınıf	204	251.64	3	17.659	.001*
	2. Sınıf	104	306.87			
	3. Sınıf	79	325.82			
	4. Sınıf	193	308.57			

Tablo 15’de, öğrencilerin sınıf değişkenine göre düzey farklılıklarına bakıldığında, yapılandırıcı öğrenme ortamları düzeyleri arasında hem faktör bazında ($p_{\text{Faktör}} < .05$) hem de yapılandırıcı öğrenme ortamları genel ortalama puanı bazında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu ($\chi^2_3 = 17.659$, $p = .001 < .05$) görülmektedir. Sıra ortalamalarına bakıldığında hem faktör bazında hem de yapılandırıcı öğrenme ortamları genel ortalama puanı bazında farklılık yaratan sınıfın 1. Sınıf olduğu ($SO_{1. \text{Faktör}} = 262.50$, $SO_{2. \text{Faktör}} = 260.52$, $SO_{3. \text{Faktör}} = 267.23$, $SO_{4. \text{Faktör}} = 257.59$, $SO_{5. \text{Faktör}} = 249.58$, $SO_{6. \text{Faktör}} = 254.16$, $SO_{\text{Genel Ort.}} = 251.64$) ve yapılandırıcı öğrenme ortamları görüşünün en yüksek olduğu sınıfın ise 3. Sınıf olduğu ($SO_{1. \text{Faktör}} = 313.94$, $SO_{2. \text{Faktör}} = 311.81$, $SO_{3. \text{Faktör}} = 326.31$, $SO_{4. \text{Faktör}} = 325.95$, $SO_{5. \text{Faktör}} = 337.56$, $SO_{6. \text{Faktör}} = 318.20$, $SO_{\text{Genel Ort.}} = 325.82$) görülmektedir.

Tablo 16. *Sınıf değişkenine göre armoni ve eşlikleme dersinde yapılandırıcı öğrenme ortamları düzey farklılıkları*

Faktörler	Sınıf	n	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
1 Öğrenci Merkezli	2. Sınıf	104	180.94	2	.751	.687
	3. Sınıf	79	189.08			
	4. Sınıf	193	192.34			
2 Düşündürücü	2. Sınıf	104	179.99	2	1.107	.575
	3. Sınıf	79	186.91			
	4. Sınıf	193	193.74			
3 İşbirlikli	2. Sınıf	104	183.04	2	.375	.829
	3. Sınıf	79	191.68			
	4. Sınıf	193	190.14			
4 Yaşamla İlgili	2. Sınıf	104	180.00	2	.884	.643
	3. Sınıf	79	192.06			
	4. Sınıf	193	191.62			
5 Öğretim ve Değerlendirmenin Biraradalığı	2. Sınıf	104	187.51	2	.248	.883
	3. Sınıf	79	183.89			
	4. Sınıf	193	190.92			
6 Farklı Bakış Açıları Kazandıran	2. Sınıf	104	179.96	2	1.098	.578
	3. Sınıf	79	187.09			
	4. Sınıf	193	193.68			
Yapılandırıcılık Genel Ortalama	2. Sınıf	104	181.99	2	.616	.735
	3. Sınıf	79	187.73			
	4. Sınıf	193	192.32			

Tablo 16’da, öğrencilerin sınıf değişkenine göre düzey farklılıklarına bakıldığında, yapılandırıcı öğrenme ortamları düzeyleri arasında hem faktör bazında ($p_{\text{Faktör}} > .05$) hem de yapılandırıcı öğrenme ortamları genel ortalama puanı bazında anlamlı bir farklılık olmadığı ($\chi^2_2 = .616, p = .735 > .05$) tespit edilmiştir.

Sonuç ve Tartışma

Elde edilen bulgular doğrultusunda batı müziği teori ve uygulaması dersi işleniş sürecinin yapılandırıcı öğrenme ortamları açısından değerlendirilmesi sonucunda, ilgili dersin ortamının büyük oranda öğrenci merkezli olduğu, öğrenciyi düşündürmeye sevk eden ortamlar sağladığı, işbirlikli çalışmaya teşvik ettiği, gerçek yaşamla ilişki kurmaya yönelttiği, öğretim ve değerlendirmenin biraradalığını sunduğu ve farklı bakış açıları kazandıran bir yapıda olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Armoni ve eşlikleme dersi işleniş sürecinin yapılandırıcı öğrenme ortamları açısından değerlendirilmesi sonucunda, ilgili dersin işleniş sürecinin büyük oranda öğrenci merkezli ortamlar sunduğu sonucuna varılmıştır. Yine armoni ve eşlikleme dersi işleniş sürecinin, öğrenciyi düşündürmeye sevk eden bir yapıda yürütüldüğü, işbirlikli çalışmayı teşvik ettiği, gerçek yaşamla ilişki kurmaya yönelttiği, öğretim sürecini ve değerlendirmeyi bir arada sunduğu ve farklı bakış açıları kazandıran bir yapıda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada elde edilen, öğrencilerin maddelerden aldığı toplam puanların ortalamasına bakıldığında puanlarının yüksek olduğu ve derste yapılandırıcı öğrenme yaklaşımına yönelik ortamların olduğu sonucu ile, diğer araştırmaların bulguları benzerlik göstermektedir. Fındıkoğlu (2019) yapılandırıcı öğrenme ortamları değerlendirmeleri kapsamında öğretmen adaylarının öğrenme ortamlarını yüksek düzeyde yapılandırıcı olarak değerlendirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Arpacı (2012) öğrencilerin “katılıyorum” düzeyinde olumlu yapılandırıcı öğrenme ortamı algısına sahip olduklarını belirtmiştir. Veyis (2019) din kültürü ahlak bilgisi dersinde yapılandırıcı öğrenme ortamına ilişkin algılarını etkileyen bir değişken olduğu sonucuna varmıştır. Alkan (2021) ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin yapılandırıcı öğrenme ortamı algıları, fen öğrenmeye yönelik

motivasyonlarını anlamlı bir şekilde etkilediği sonucuna varmıştır. Aktemur (2019) çalışmasında ise öğrencilerin yapılandırıcı öğrenme ortamına ilişkin tutumlarının kararsız olduğu sonucuna varmış olup, Kuzucu (2022) ortaokul müzik dersinde tam anlamıyla yapılandırıcı öğrenme ortamı sunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin, yapılandırıcı öğrenme ortamı algısını göz önünde bulundurduğunu söylerken, farklı öğrencilerin ise yapılandırıcı öğrenme ortamlarına katılmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmada elde edilen, batı müziği teori ve uygulaması dersi ile armoni ve eşlikleme dersinin işleniş süreçlerinde, yaş değişkeni açısından, yapılandırıcı öğrenme ortamları sunması üzerine herhangi bir etkisi olmadığı sonucu ile, diğer araştırmaların bulguları benzerlik göstermektedir. Kuzucu (2022) yapılandırıcı öğrenme ortamı sunması konusunda genel olarak yaş değişkeninin büyük bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Demirtaş & Oğuz & Üredi & Akbaşlı (2015) yapılandırıcı öğrenme ortamları göz önünde bulundurduğunda, yaş değişkeni açısından anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin yapılandırıcı öğrenme ortamlarını değerlendirirken yaş değişkeninin anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmada elde edilen, batı müziği teori ve uygulaması dersi işleniş süreçlerinde, sınıf değişkeni açısından, 3.sınıfın ağırlıklı olarak yapılandırıcı öğrenme ortamlarını üst düzeyde kullandığı sonucuna varılmış olup, armoni ve eşlikleme dersinde ise, sınıf değişkeninin yapılandırıcı öğrenme ortamları üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır. Diğer araştırmaların bulguları benzerlik göstermektedir. Özkara (2017) sınıf düzeyi dikkate alındığında yapılandırıcılığın 2. sınıf öğrencileri tarafından daha fazla olduğu düşünülürken 3. sınıf öğrencileri tarafından daha az olarak değerlendirildiği sonucuna varmıştır. Zeidan (2015) 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin görüşleri arasında farklılık olduğu ve 4. sınıf öğrencilerinin ortamı daha yapılandırıcı olarak değerlendirdiklerini belirlemiştir. Baş (2012) çalışmasında ise yapılandırıcılığın öğrenim görülen sınıf düzeyine göre farklılaşmadığını belirlemiştir. Bu bağlamda öğrencilerin sınıf değişkeni açısından yapılandırıcı öğrenme ortamlarını göz önünde bulundurduğunu söylerken, farklı öğrencilerin ise sınıf değişkeni açısından yapılandırıcı öğrenme ortamlarını göz önünde bulundurmadığı sonucuna varılmıştır.

Kaynaklar

- Aksoy, Ayşe Nur. "Ortaöğretim coğrafya dersi kitaplarının doğal sistemler bölümlerinin yapılandırıcılık yaklaşımına göre değerlendirilmesi". *Marmara Üniversitesi-İstanbul. Eğitim Bilimleri Enstitüsü* Yüksek lisans, Tez No. 372258, (2014). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Aktemur, Emre. "Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Orta okul Öğrencilerinin Yapılandırıcı Öğrenme Ortamına İlişkin Tutumları ile Öğretmenlerin Demokratik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi". *Kafkas Üniversitesi-Kars, Sosyal Bilimler Enstitüsü* Yüksek lisans, Tez No. 590107, (2019). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Albuz, Aytekin ve Akpınar, Mehmet. "2006 İlköğretim Müzik Dersi Programı ve Yeni Yaklaşımlar". Ondokuz Mayıs Üniversitesi, 8. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu. Samsun. (2009): 175-183.
- Alkan,İclal. "Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Yapılandırıcı Öğrenme Ortamı Algıları, Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyonları, Mantıksal Düşünme Becerileri Ve Fen Bilimleri Yetenekleri Arasındaki İlişki". *İnönü Üniversitesi-Malatya, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. Doktora Tezi, Tez No.700893, (2021). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Arkün, Selay ve Aşkar, Petek. "Yapılandırıcı öğrenme ortamlarını değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi". Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (39), (2010): 32-43. <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/457-published.pdf>
- Arpacı. "Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Yapılandırıcı Öğrenme Ortamları". *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 12, (3), (2012):151-174.
- Avşar, Mustafa. "Müzik Öğretmeni Adaylarının Özel Yetenek Sınavındaki Müziksel İşitme Okuma Yazma Başarıları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki". *Marmara Üniversitesi- İstanbul Eğitim Bilimleri Enstitüsü* Yüksek Lisans, Tez no.372333, (2014). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Bakıhanova, Zarife. "Armoni". (5. Baskı). Yorum Matbaası. 2003.
- Baş, G. ve Beyhan, Ö. (2017). Sosyal-Yapılandırıcı Öğrenme Ortamı Tasarımının Öğrenenlerin Akademik Başarılarına ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(41), 137-162.
- Büyüköztürk, Şener. "Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum". Pegem A Yayıncılık 2010.
- Cangal, Nurhan. "Armoni". Arkadaş Yayınevi (5.Baskı). 1999
- Çevik Deniz. Beste. "Armoni eğitimi ile piyano çalma becerileri arasındaki ilişkilerin İncelenmesi". *Dokuz Eylül Üniversitesi- İzmir*, Doktora tezi, Tez No.211629, (2007). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Demirtaş, Oğuz, Üredi, Akbaşlı. "Yapılandırıcı Öğrenme Ortamları Değerlendirmesi". Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, XIV. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (21-23 Mayıs 2015) Özel Sayısı s. 235 – 245. <https://doi:10.14686/BUFAD.2015USOZelsay13213>
- Elhankızı, Aynur. "Armoni Klasik Batı Sistemine Rus Eklolu Yaklaşımları". Eğitim Yayınevi (2.baskı). 2012
- Ergün Bülbül, Serpil. "Çözümsel istatistik". Alfa Yayın Dağıtım. 2001.
- Fındıkoğlu, Dilek İlhan. "Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Profilleri, Öğretme-Öğrenme Anlayışları e Yapılandırıcı Öğrenme Ortamlarını Değerlendirmeleri Arasındaki İlişki". *Yıldız Teknik Üniversitesi-İstanbul. Eğitim Bilimleri Enstitüsü* Yüksek lisans, Tez No. 587998, (2019). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Gürbüz, Sait ve Şahin, Faruk. "Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri". Seçkin Yayıncılık. 2018.
- Kuzucu,İşıl. "Ortaokul Müzik Derslerinin Yapılandırıcı Öğrenme Ortamları Bakımından İncelenmesi". *Atatürk Üniversitesi-Erzurum. Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. Yüksek lisans, Tez No.730421.(2022). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Lavignac, Albert. "Musiki terbiyesi". Kanaat Kitabevi. 1939.

- Ocak, Gürbüz ve Yurtsever, Ramazan. "Beşinci sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının yapılandırıcı öğrenme yaklaşımına göre değerlendirilmesi". Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12(22), (2009): 94-109. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/baunsobed/issue/50240/648090>
- Özdamar, "Kazım. Paket programlar ile istatistiksel veri analizi". (8. Baskı). Kaan Kitabevi. 2011.
- Özgür, Ülkü ve Aydoğan, Salih. "Müziksel işitme okuma eğitimi ve kuram-1". Arkadaş Yayınevi, 2006.
- Özgür, Ülkü ve Aydoğan, Salih. "Müziksel işitme okuma ". Arkadaş yayınevi. 2002.
- Özkara. Üniversite "Öğrencilerinin Eğitim Ortamlarını Yapılandırıcılık Açısından Değerlendirmesi". Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 29 (4), (2017): 441-453.
- Say, Ahmet. "Müziğin Kitabı ". Müzik Ansiklopedisi Yayınları 1. Baskı, 2001.
- Sever, Sedat. "Türkçe öğretimi ve tam öğrenme ". Anı Yayıncılık 4.baskı, 2004.
- Tanrıoğlu, Abdurrahman. "Bilimsel araştırma yöntemleri ". Anı Yayıncılık. 3. Baskı, 2009.
- Tavşancıl, Ezel ve Keser, Hafize. "İnternete yönelik Likert tipi bir tutum ölçeğinin geliştirilmesi ". Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 34 (1), (2001): 45-60. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000043
- Thomas, Sherman ve Barbara, Kurshan. "Constructing Learning, Learning & Leading with Technology", 32 (5), (2005).
- Veyis, Hümeysra. "Ortaöğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Yapılandırıcı Öğrenme Ortamları Üzerine Bir İnceleme". *Atatürk Üniversitesi-Erzurum. Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. Yüksek lisans, Tez No. 589538, (2019). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Zeidan, A. (2015). Constructivist Learning Environment Among Palestinian Science Students. *International Journal of Science & Mathematics Education*, 13(5), 947-964. <https://doi.org/10.1007/s10763-014- 9527>



THE EXAMINATION OF WESTERN MUSIC THEORY AND PRACTICE COURSE AND HARMONY AND ACCOMPANYING COURSE IN CONSTRUCTIVE LEARNING ENVIRONMENTS

Emirhan ŞİMŞEK, Barış DEMİRCİ

ABSTRACT

The aim of this research is to examine the western music theory and practice course and the harmony and accompaniment course in the music teaching program in terms of constructivist learning environments. In the research, scanning model, which is one of the descriptive research methods based on quantitative data, was used. The universe of the research consists of students who take western music theory and practice course and harmony and accompaniment course in music teaching programs affiliated to universities in Turkey in the 2021-2022 academic year. The sample consisted of 1st grade students who took the western music theory and practice course and 204 students from 24 universities that could be reached and returned within the scope of the research, and 2, 3 and 4 students who took both western music theory and practice and harmony and accompaniment courses and 376 students. It consists of 580 music teaching department students, including the first grade. As a data collection tool in the research, the Constructivist Learning Environments Evaluation Scale developed by Arkün and Aşkar (2010) was used. Frequency (f) and percentage (%) analysis, Mann-Whitney U test and Kruskal-Wallis H test were used to analyze the data. It was found that the students' total scores on the items in the Western music theory and practice course were high, and the students' total scores on the items in the harmony and accompaniment course were still high. In line with the students' views on the constructivist learning approach (according to the data obtained from the scale items), significant results were obtained in terms, age and grade level variables.

Keywords: constructivist learning, learning environments, western music theory and practice, harmony and accompaniment