

T.C
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
GAZİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

FLÜT ÖĞRETİMİNDE
PSİKOLOJİK TİP KURAMINA DAYALI ÖĞRENME STİLİ ODAKLI ÖĞRETİM
UYGULAMALARININ ÖĞRENCİ BAŞARI DÜZEYİNE ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Gözde YÜKSEL

Ankara
Haziran, 2013

T.C
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
GAZİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

FLÜT ÖĞRETİMİNDE
PSİKOLOJİK TİP KURAMINA DAYALI ÖĞRENME STİLİ ODAKLI ÖĞRETİM
UYGULAMALARININ ÖĞRENCİ BAŞARI DÜZEYİNE ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

Gözde YÜKSEL

Danışman: Prof. Dr. Salih AKKAŞ

Ankara
Haziran, 2013

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Gözde YUKSEL'in " Flüt Öğretiminde Psikolojik Tip Kuramına Dayalı Öğrenme Stili Odaklı Öğretim Uygulamalarının Öğrenci Başarı Düzeyine Etkisi " başlıklı tezi 27.06.2013 tarihinde, jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı): Prof. Dr. Salih AKKAŞ

.....

Üye: Prof. Dr. Cihat CAN

.....

Üye: Prof. Sadık ÖZÇELİK

.....

Üye: Doç. Dr. Sema SEVİNÇ

.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ÖNCÜ

.....

ÖN SÖZ

Bu araştırmaya başlarken ilk hissettiğim şey, yürekten bağlı olduğum öğrencilerimi daha kısa sürede anlamamı sağlayabilecek ve onlarla iletişimimi kuvvetlendirebilecek, mesleki anlamda beni vatanıma ve milletime faydalı bir eğitmeni olma yolunda ilerletebilecek bir araştırmayı tamamlama isteği ile duyduğum heyecandı. Bu heyecan içerisinde yürüttüğüm araştırmamın tüm aşamalarında, her zaman yanımda olan ve beni her adımda destekleyen, ne yapmak istediğime önem veren ve fikirlerimi sabırla sonuna kadar dinleyip, tecrübe ve bilgisiyle gelişime ve öğrenime katkı sağlayan değerli danışmanım Prof. Dr. Salih AKKAŞ'a en içten teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Ayrıca araştırmamın tez izleme kurulunda yer alan ve değerli fikir ve yaklaşımlarıyla araştırmaya destek veren kıymetli hocalarım, Prof. Dr. M. Cihat CAN ve Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ÖNCÜ'ye; MBTI'nı Türkçe versiyonunu kullanma iznini veren ve bu sayede çalışmama ışık tutan hocam Yrd. Doç. Dr. A. Semai TUZCUOĞLU'na; deneysel uygulamalarımın tasarımı katkı sağlayan, bana ve araştırmama vakit ayıran değerli hocam Psikolog. Dr. Nedret ÖZTAN'a; deneysel işlem ölçümlerinde büyük bir sabırla değerlendirmelerde bulunan, bilgi ve birikimlerini samimiyetle paylaşan çok değerli meslektaşlarım Yrd. Doç. Dr. Gülce Coşkun ve Öğr. Gör. Aslıhan ÖZÇETE SAĞIROĞLULARI 'na ; araştırmamın istatistiksel analizlerinde verdikleri destekten ötürü Arş. gör. Merve TEKBUDAK ve Ramazan DEMİR'e; her zaman destek gördüğüm değerli zamanlarını ayırarak çalışmama katkı sağlayan, meslektaşlarım ve dostlarım Arş. Gör. Dr. Ezgi BABACAN ve Öğr. Gör. Dr. Devrim BABACAN'a; en umutsuz zamanlarımda beni motive eden ve çalışmalarımı destekleyen, manevi destekçim ve kardeşim Ş.Arsevi Meray ÖZKARA'ya teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmam süresince büyük bir sabır ve özveri ile daima yanımda olan eşim Tolga YÜKSEL'e ; yaşamımın her aşamasında varlıklarını hissettiğim, beni; sevgi, saygı ve erdem değerleri ile yetiştiren annem M. Ayşen COŞKUN ve babam İlhami COŞKUN'a sonsuz teşekkür ve şükranlarımı sunarım.

Gözde YÜKSEL

ÖZET

FLÜT ÖĞRETİMİNDE PSİKOLOJİK TİP KURAMINA DAYALI ÖĞRENME STİLİ ODAKLI ÖĞRETİM UYGULAMALARININ ÖĞRENCİ BAŞARI DÜZEYİNE ETKİSİ

YÜKSEL, Gözde

Doktora, Müzik Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Salih AKKAŞ

Haziran-2013, 213 Sayfa

Bu çalışmanın genel amacı; flüt öğretiminde psikolojik tip kuramına dayalı öğrenme stili odaklı öğretim uygulamalarının, öğrenci başarı düzeyine etkilerini araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda, deneysel araştırma modellerinden karışık deneme (mix type) modeline göre bir araştırma deseni oluşturulmuştur.

Söz konusu araştırmada, 2010-2011 öğretim yılı bahar döneminde, Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda okuyan flüt öğrencileri (n=22) ile çalışılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilere, Myers-Briggs Tip Belirleyicisi'nin Türkçe versiyonu uygulanarak 9 farklı tip kombinasyonuna dayalı 9 farklı öğrenme stiline (ESTJ, ISTJ, INTP, ESTP, ENFP, ENTJ, INTJ, INFJ, ISFP) ulaşılmıştır. Deneysel işlem öncesi, öğrencilerin başarı düzeyinin eşitlenmesi amacıyla, araştırmacı tarafından oluşturulan başarı düzeyi ölçüm formu ile, biri araştırmacı olmak üzere 3 uzman tarafından ölçüm yapılmış ve öğrencilerin ön test başarı düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkmamıştır ($p = .619 > .05$). Katılımcılar eşitlendikten sonra, deney ve kontrol grubu olarak seçkisiz (random) atanmışlardır. Toplam 10 hafta süren deneysel işlemin ilk 5 haftasında deney grubuna, araştırmacı tarafından uzman görüşü ve onayı alınarak tasarlanan, psikolojik tip kuramına dayalı öğrenme stili odaklı flüt öğretim uygulamaları ile eğitim verilirken kontrol grubu tip kombinasyonlarının dikkate alınmadığı, olağan (geleneksel) öğretim uygulamaları ile öğrenim görmüştür. 5 haftanın sonunda katılımcılar ara test başarı düzeyi ölçümüne alınmıştır. Ara test ölçümünden sonra gerçekleştirilen son 5 haftada deneysel işlem deney grubunda sürdürülürken, kontrol grubu olağan öğretim uygulamalarından psikolojik tip kuramına dayalı öğrenme stili odaklı öğretim uygulamalarına geçirilmiştir. Araştırmanın 10

haftalık süreci tamamlandığında deney ve kontrol grubu son test ölçümüne alınmıştır. Ölçüm sonrası öğrencilerden dersin işlenişine ilişkin yazılı geri bildirim vermeleri istenmiştir.

Araştırma kapsamındaki deney ve kontrol grubu üzerinden elde edilen veriler SPSS paket programı ile çözümlenmiştir. Uzman değerlemeleri arasındaki güvenilirliğin yüksek ($p=.000<.01$) , ilişkinin pozitif yönde olduğu saptandığından, araştırmanın alt problemlerine ilişkin veriler, araştırmacının değerlemeleri kullanılarak çözümlenmiştir. Uzman değerlemeleri arasındaki uyumun saptanmasında Kendall'ın Uyum Katsayısı (W), denekler içi ve denekler arası ölçümlerde ilişkili ve ilişkisiz örneklemeler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ve Mann Whitney U-Testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında;

Deneyisel işlemin ilk 5 haftası sonunda yapılan ara test başarı düzeyi ölçümünde; deney grubu öğrencileri ($n=11$) ile kontrol grubu öğrencilerinin ($n=11$) başarı düzeyi arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p=.014<.05$). Deneyin son 5 haftası deneyisel işleme geçirilen kontrol grubunun ön test- ara test, ara test- son test puan aralığının karşılaştırmasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p=.003<.05$). Diğer bir ifadeyle psikolojik tip kuramına dayalı öğrenme stili odaklı öğretim uygulamalarının, katılımcıların başarı düzeyini yükselttiği görülmüştür. Araştırma sonunda, öğrencilerden alınan yazılı geribildirim formlarından elde edilen nitel bulgular, araştırmanın nicel bulgularını destekler niteliktedir.

Anahtar Kelimeler: Flüt Öğretimi, Psikolojik Tipler , MBTI, Öğrenme Stili, Başarı Düzeyi.

ABSTRACT

IN FLUTE TEACHING

EFFECT OF LEARNING STYLE ORIENTATED TEACHING PRACTICES BASED ON THE THEORY OF PSYCHOLOGICAL TYPE ON THE ACHIEVEMENT LEVEL OF STUDENT

YÜKSEL, Gözde

Ph.D., Department of Music Education

Thesis Advisor: Prof. Dr. Salih AKKAŞ

June-2013, 213 Pages

The general aim of study carried out is to research, in flute teaching, the effects of learning style orientated teaching practices based on the theory of psychological type on the achievement level of student. In the direction of this aim, a study design was formed according to the model of mix type test, one of empirical research models.

In the study under consideration, in the spring period of Educational Year 2010- 2011, it was studied on the flute students ($n = 22$) studying in Main Scientific Branch of Music Education of the Department of Fine Arts Education, Ahmet Keleşoğlu Educational Faculty, Necmettin Erbakan University. On the students participating in the study, administering the Turkish Version of Myers Briggs Type Indicator, 9 different learning style (ESTJ, ISTJ, INTP, ESTP, ENFP, ENTJ, INTJ, INFJ, ISFP), based on 9 different type combination, were reached. Before empirical process, in order to equate the achievement levels of students, by means of an assessment form for achievement level formed by the researcher herself, a measurement was made by three specialist, one of whom is the researcher and between the pre-test achievement levels of students, any statistically significant difference did not turn out ($p = .619 > .05$). After equating the participants, they were randomly assigned as test and control groups. In the first 5 weeks of test totally lasting 10 weeks, while flute education was given to the test group via the practices of learning style orientated flute education based on the theory of psychological type, designed by the searcher, receiving the views and approvals of the specialists, control group was educated via the traditional teaching practices, in which type combinations were not taken into consideration. At the end of 5 weeks, the participants were subjected

to the measurement of achievement level on the sub test. In the last 5 weeks realized after the measurement of sub test, while the empirical process was continued in test group, in control group, it was passed from the traditional teaching practices to the learning style orientated teaching practice based on the theory of psychological type. When 10 weeks' process of study were completed, control group were subjected to the post-test measurement. After measurement, the students were asked to submit written report on the way the lecture was treated.

The data obtained through the test and control group in the scope of study by means of SPSS package program. Since it was determined that the concordance between the concerns was high ($p=.000<.01$), $W=.799$, the data on the sub problems of study was solved by using the evaluations of researcher. In identifying the concordance between three concerns, Kendall's Coefficient of Concordance (W) was used and in the measurement of in -subjects and inter - subjects, for the relevant and irrelevant equations, Wilcoxon Signed Ranks Test and Whitney U-Test were utilized. When regarding to the results of study;

In the measurement of achievement level of sub test carried out in the first 5 weeks of empirical process, the difference between the students of test group ($n = 11$) and the students of control group was found significant ($p=.014<.05$). In comparison of the range of pre-test, sub -test, and post- test of control group included in the process in the last 5 weeks, it was found that there was a *statistically* significant difference ($p= .003< .05$). On the other hand, it was seen that the learning style orientated style teaching practices based on the theory of type raised the achievement level of participants. At the end of study, the qualitative findings obtained from written feedback forms received from the students have a quality supporting the quantitative findings of study.

Keywords: Flute Teaching, Psychological Types, MBTI, Learning Style, Achievement Level.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	II
ÖN SÖZ	III
ÖZET	IV
ABSTRACT.....	VI
İÇİNDEKİLER	VIII
TABLolar LİSTESİ.....	XI
ŞEKİLLER LİSTESİ	XII
1. GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	3
1.2 Araştırmanın Önemi	5
1.3 Varsayımlar	6
1.4 Sınırlılıklar.....	7
1.5 Tanımlar	7
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1 Öğrenme	9
2.2 Öğrenme Kuramları.....	11
2.3 Öğrenme ve Öğretmede Bireysel Farklılıklar	12
2.4 Öğrenme Stilleri	15
2.5 Psikolojik Tipler Kuramı	19
2.5.1 MBTI Tip Kombinasyonlarını Oluşturan İkilikler, Zıt Zihinsel Süreçler ve Tanımları.....	24
2.5.1.1 Dışa dönüklük (E) ve İçe dönüklük (I)	25
2.5.1.2 Bilgi Edinme Zihinsel Süreçleri; Duyusal Süreç (S) / Sezgisel Süreç (N)	25
2.5.1.3 Karar Verme (Sorgulama) Zihinsel Süreçleri; Düşünsel Süreç (T) ve Duyusal (Hissetme) Süreç (F)	26
2.5.1.4 Dış çevreye yönelme; Yargısal (J) ve Algısal (P)	27
2.5.2 Psikolojik Tip Kuramı ve Öğrenme.....	31
2.5.3 Deneyisel İşlemde Yer Alan 9 Farklı Psikolojik Tip Kuramına Dayalı Öğrenme Stili Kombinasyonu	32

2.5.3.1 ESTJ Öğrenme Stili.....	33
2.5.3.2 ISTJ Öğrenme Stili.....	35
2.5.3.3 INTP Öğrenme Stili	37
2.5.3.4 ESTP Öğrenme Stili.....	39
2.5.3.5 ENFP Öğrenme Stili	41
2.5.3.6 ENTJ Öğrenme Stili.....	44
2.5.3.7 INTJ Öğrenme Stili	46
2.5.3.8 INFJ Öğrenme Stili	47
2.5.3.9 ISFP Öğrenme Stili	49
2.6 Psikolojik Tip Kuramına Dayalı Öğrenme Stili Odaklı Flüt Öğretim Uygulamaları	51
2.7 İlgili Araştırmalar	52
3. YÖNTEM.....	57
3.1 Araştırmanın Modeli	57
3.2 Çalışma Grubu.....	59
3.3 Verilerin Toplanması.....	62
3.3.1 Veri Toplama Aracı	63
3.3.1.1 Myers -Briggs Tip Belirleyicisi	63
3.3.1.1.1 Myers Briggs Tip Belirleyicisi'nin Orjinaline İlişkin Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışmaları	65
3.3.1.1.2 Myers Briggs Tip Belirleyicisi'nin Türkçe Versiyonuna İlişkin Dilsel Eşdeğerlilik, Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışmaları	66
3.4 Verilerin Analizi	68
4. BULGULAR VE YORUM.....	69
4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	70
4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	71
4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	72
4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	73
4.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	73
4.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	74
4.7 Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	75
4.8 Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	77

4.8.1 "Sizce Geçen Dönem Yürütülen Flüt Dersi, Derse İlişkin Hedef Davranışları Kazanmanızda Yararlı Oldu Mu?" Sorusuna Yönelik Bulgular ve Yorum	77
4.8.2 "Sizce Hangi Sebep veya Sebeplerden Ötürü Yararlı Oldu veya Yararlı Olmadı?" Sorusuna Yönelik Bulgular ve Yorum	77
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	85
5.1 Sonuç	85
5.2 Öneriler	87
KAYNAKÇA.....	89
EKLER.....	92

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 1. Baskın ve Yardımcı İşlevleriyle MBTI'nın 16 farklı Tip Kombinasyonu.....	23
Tablo 2. On altı Farklı Tip Kombinasyonuna İlişkin Pratik Bilgiler	29
Tablo 3. On altı Farklı Tip Kombinasyonuna İlişkin Pratik Bilgiler	30
Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubunun Psikolojik Tip Kuramına Dayalı Öğrenme Stili Kombinasyonlarının Dağılımı	60
Tablo 5. Uzman Puanlamaları Arasındaki Uyum Düzeyini Gösteren Tablo	61
Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test Başarı Düzeyini Gösteren Tablo.....	61
Tablo 7. Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Ara Test Başarı Puanı Karşılaştırması	70
Tablo 8. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Ara Test Başarı Puanı Karşılaştırması	71
Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ara Test Başarı Puanı Karşılaştırması	72
Tablo 10. Deney Grubu Öğrencilerinin Ara Test-Son Test Başarı Puanı Karşılaştırması	73
Tablo 11. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ara Test-Son Test Başarı Puanı Karşılaştırması	74
Tablo 12. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Ara Test Başarı Puan Aralığı ile Ara Test-Son Test Başarı Puan Aralığının Karşılaştırması	75
Tablo 13. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Başarı Puanının Karşılaştırması	76

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Psikolojik Tipler Kuramına İlişkin İki Boyut ve Dört Zihinsel Süreç	20
Şekil 2. Psikolojik Tipler Kuramına İlişkin Üçüncü Boyut ve Zihinsel Süreçler.....	21
Şekil 3. Psikolojik Tipler Kuramının Dört Boyutu.....	22
Şekil 4. Araştırma Modeli.....	58

1. GİRİŞ

İnsan, biyolojik olarak yaşayabildiği her ortamda, değişen çevre koşullarına uyum sağlamayı başarabilen, bunu başarırken de yaşadığı süreci kolaylaştırabilecek her türlü buluşun izini sürmüş ve bu sayede kendi tarihini bilim, sanat ve teknoloji alanlarında 21. Yüzyılın geniş yelpazesine taşıyabilmiş bir varlıktır.

Şüphesiz insanlık tarihinin günümüze kadar ki en büyük buluşu, “Eğitim” kavram ve olgusudur. Birçok uzman, eğitimi, insanı insan yapma da bir araç olarak nitelendirmiştir. Bu noktada eğitimin niteliği ve niceliği öncelikle insanın kendisini giderek yakın çevresini, içerisine doğduğu toplumu, daha da genişleyerek insan neslini ve en genel bakışla tüm evreni sosyal, ekonomik ve kültürel yönden önemli ölçüde etkilemektedir. Bu sebeple çağımızda eğitim, tüm bilim, sanat ve teknoloji alanları ile doğrudan ilişkili bir bilim dalı olarak kabul görmektedir.

"Eğitimin çok çeşitli tanımları yapılmaktadır. Zaman ve mekan yönünden kapsamlı ve çok boyutlu oluşu, eğitimin farklı şekillerde tanımlanması gibi bir sonucu da beraberinde getirmektedir. Ancak tanımlara bakıldığında eğitimin, daha çok sosyologlar ve psikologlar tarafından bireysel ve toplumsal açıdan ele alındığı görülmektedir..."(Çalık ve diğerleri 2009, s.15).

Eğitim, ele alındığı alan ne olursa olsun birbirini hem etkileyen hem de tamamlayan öğrenme ve öğretme olaylarından meydana gelir ve kişinin doğumundan ölümüne kadar sürer. Günümüzde bilgi ve teknolojide yaşanan değişimler, tüm mesleklerde olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de daha nitelikli insan gücünü gerekli kılmış, öğrenme ve öğretme olaylarının daha verimli gerçekleşebileceği yöntemler üzerinde durulmaya başlanmıştır. Bu nedenledir ki " Zeka, yetenek, kişilik özellikleri,

öğrenme stilleri gibi bireysel farklılıklar uzun yıllardır eğitimcilerin ilgisini çekmektedir. Her bireyin kendine özgü olması, eğitim ortamlarında her zaman bireysel farklılıkların olacağını göstermektedir. Bu farklılıkların bir zenginlik olarak görülmesi, öğrenme öğretme sürecinde ve program geliştirme çalışmalarında dikkate alınması gerekliliği birçok eğitimci tarafından vurgulanmaktadır" (Gençel, 2006, s. 27).

Eğitim bilimlerinde, özellikle son on yıl içerisinde yapılan araştırmalara bakıldığında, öğrencilerin bireysel farklılıklarının göz önüne alındığı, öğretmenin sadece öğreten değil aynı zamanda, farklı öğrenmelerin bilincinde, yol gösteren kişi olarak ele alındığı görülmektedir. Bu nedenle öğretmen yetiştiren kurumların, geleceğin öğretmenlerini, yalnızca bilgiyi aktaran kişiler olarak değil, öğrenmeyi öğreten kişiler olarak yetiştirebilmeleri beklenmektedir. Öğrencilerimizin, bir fikri zihinlerinde nasıl olgunlaştırdığını, herhangi bir konu hakkındaki bilgiyi hangi yol ve ne çeşit materyaller ile en rahat edinebildiğini, karar verme ve dış dünyaya yönelme eylemlerini gerçekleştirirken hangi kriterleri öncelikli olarak değerlendirdiğini, pozitif eylemlerini en rahat hangi durumlarda yapabildiğini bilmek, ders işlerken, onlara soru sorarken, görev verirken vb. daha birçok öğrenme etkinliğinde öğretmenlere ve öğretmen adaylarına mesleki yönden önemli bir nitelik kazandırabileceği gibi öğrenme ve öğretme sürecinin daha hızlı ve verimli gerçekleşmesini sağlayabilir. Buradan bakıldığında Myers Briggs Tip Belirleyicisinin eğitim alanında öğrenme stili odaklı olarak kullanılabileceği akla gelmektedir.

İki yüzden fazla, ayrı araştırmada, öğrenciler MBTI (Myers Briggs Tip Belirleyicisi) tip kombinasyonlarına göre gruplandırılmışlar ve öğrenmeyi nasıl seçtiklerinin, neye önem verdiklerinin, bir şeyi öğrenmeye nasıl gittiklerinin, problemleri nasıl çözdüklerinin ve farklı tiplerdeki öğrenme görevlerini nasıl yaptıklarının belirlenmesi amacıyla öğrenme durumları içerisinde gözlemlenmişlerdir. Çalışmaların sonuçları çok açık öğrenme tercihlerini göstermiştir (Lawrance, 2007, s.20).

Aşağıda yer alan alt başlıklarda araştırmaya konu olan problem durumu açıklanmış, problem cümlesi ve alt problemler belirtilmiş, araştırmanın önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve temel kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda verilen "Bireysel Çalgı" (Flüt, keman, viyola, viyolonsel, bağlama, ud, kanun vb.) derslerinde öğrencilerin farklı öğrenme stillerine cevap veren bir öğretim uygulamasının işe yarayıp yaramadığını gözlemlemek, toplu derslerde aynı uygulamayı yapmaktan daha kolay olabilir. Çünkü "Bireysel Çalgı Dersi" öğrencinin, öğretmeniyle bireysel olarak çalışabilme olanağı bulduğu bir dersi tanımlamaktadır. Bu sebeple elli dakikalık bir ders saatinin, tek bir öğrenme stiline hitap eden öğrenme ortamının sağlanmasıyla gözlenebileceği düşünülmektedir.

Birçok çalgı öğretmeni, bir çalgıyı öğretirken, öğrettiği konuya, öğrencide gerçekleştirmek istediği hedef davranışa yönelik farklı yöntemler kullanmakta ve bu uygulamaları usta çırak ilişkisine benzer bir yapıyla kendi çalgı öğretmenin izlediği yola benzer bir yaklaşımla sürdürmektedir. Bu yaklaşım, kimi öğrencide olumlu etkiler yaratırken kimisinde istenilen sonucu verememekte, öğrenci, çalgısına, çalgı dersine, öğretmenine, okula ve öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonunu kaybedebilmektedir.

Kürklü (2010) "Flüt Öğretiminde Kullanılan Öğretim Yöntemlerinin Konulara Göre Etkililiğinin Değerlendirilmesi" adlı doktora tezinde ortaöğretimde görev yapan 32, yüksek öğretimde görev yapan 35 flüt öğretmene uyguladığı ankette flüt öğretiminde yaygın bir şekilde kullanılan, anlatım, araştırma-inceleme, çalışma-çalıştırma, soru-cevap, gösteri/demonstrasyon, işbirlikli öğretim, gezi-gözlem-inceleme, problem çözme, harflendirme ve rakamlandırma ve diğer olmak üzere on ayrı öğretim yönteminin, flüt öğretiminde konulara göre kullanılma durumlarını belirlemiştir. Çıkan sonuçlar, konulara göre, farklı öğretim yöntemlerinin tercih edildiğini ortaya koymaktadır (s.63). Flüt öğretimini ilgilendiren bu çalışma "konuya göre yöntem" yaklaşımıyla flüt öğretiminin önemli bir problemini incelemiştir.

Bu araştırmada ise sıkça kullanılan flüt öğretim yöntemlerinin, öğrencilerin öğrenme stillerine odaklı bir şekilde uygulamaya konmasının önemi üzerinde durulmuştur. Çalgı öğretmenlerinin belirli konular üzerinde uyguladıkları farklı yöntemleri, öğrencilerin öğrenme stillerine göre seçmelerinin, öğrenci ve öğretmen motivasyonunu, başarı düzeyini özetle geçerli öğretim ve öğrenmeleri arttıracakı düşünölmüş ve bu nedenle araştırmada, farklı öğrenme tercihlerini saptayabilecek bir ölçüm aracı ve flüt öğretiminde kullanımı üzerine yoğunlaşılmıştır.

Bu bağlamda problem cümlesi; **Flüt Öğretiminde, Psikolojik Tip Kuramı'na (PTK) Dayalı Öğrenme Stili Odaklı Öğretim Uygulamalarının Öğrenci Başarı Düzeyine Etkisi Nedir?** şeklinde belirlenmiştir.

Araştırmanın problem cümlesinde genel çerçevesi belirtilen problem durumuna, aşağıdaki **alt problemlerle** cevap aranmıştır.

1. Deney grubu öğrencilerinin ön test -ara test başarı düzeyi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test -ara test başarı düzeyi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin ara test başarı düzeyi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Deney grubu öğrencilerinin ara test –son test başarı düzeyi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Kontrol grubu öğrencilerinin ara test – son test başarı düzeyi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

6. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test- ara test başarı puan aralığı ile ara test- son test puan aralığı anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin son test başarı düzeyi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, flüt dersinin işlenişine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.2 Araştırmanın Önemi

İlgili literatür incelendiğinde, Myers- Briggs Tip Belirleyicisi sonuçlarına dayalı olarak öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlendiği birçok araştırma yapılmış olmasına rağmen eğitimin farklı alanlarında birkaç deneysel çalışmaya ulaşılmış, müzik eğitimi alanında ise deneysel bir araştırmaya rastlanmamıştır. Buradan yola çıkılarak yapılan araştırmanın, öğrencilerin öğrenme stillerine odaklı olarak yürütülen araştırmalardan oluşan literatüre ve psikolojik tip kuramına dayalı olarak yürütülen araştırmalar içerisindeki deneysel araştırma ihtiyacının karşılanmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ayrıca bu çalışmanın, ilk kez öğrencilerin psikolojik tip kuramına dayalı öğrenme stilli odaklı olarak geliştirilen flüt öğretim uygulamalarını içermesi bakımından da flüt öğretiminde önemli bir boşluğu doldurması umulmaktadır.

Araştırma, Müzik Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Bireysel Çalgı (Flüt) dersine yönelik olarak “Psikolojik Tip Kuramı’na dayalı öğrenme stili odaklı öğretim uygulamalarının geliştirildiği, uygulandığı ve uygulamanın, flüt öğretiminde öğrenci

başarı düzeyine etkilerinin araştırıldığı ilk çalışma olması nedeniyle de önem taşımaktadır.

Araştırmada müzik öğretmeni adaylarına, öğrencinin bireysel öğrenme tercihlerini önemseyen, bu doğrultuda işlevsel uygulamalar ortaya koymayı hedefleyen, özetle öğrenciyi hem öğrenme hem de öğretme sürecinin merkezi kabul eden bir yaklaşım modelinin sunulmuş olmasının, hem müzik eğitim kurumlarına hem de bireysel olarak öğrencilere yani geleceğin müzik öğretmenlerine fayda sağlaması beklenmektedir.

1.3 Varsayımlar

Bu araştırmada;

1. Araştırmaya katılan öğrenciler, Myers-Briggs Tip Belirleyicisi'ni, içtenlikle cevaplamıştır.
2. Kontrol altına alınan değişkenler her iki grupta da (deney ve kontrol) aynı oranda etkili olmuştur.
3. Araştırma sonunda öğrencilerden istenen geribildirimler, ilgili öğrenciler tarafından içtenlikle yazılmıştır.

1.4 Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Ana Bilim Dalı flüt öğrencileri,
2. Araştırmaya katılan çalışma grubunun Psikolojik Tip Kombinasyonlarının belirlenmesinde MBTI (Myers Briggs Tip Belirleyicisi),
3. Öğrencilerin başarı düzeyinin belirlenmesinde, araştırmacı tarafından oluşturulan, 6 hedef davranıştan oluşan başarı düzeyi ölçüm formu,
4. Başarı düzeyi ölçüm formunun değerlendirilmesinde, biri araştırmacı olmak üzere toplam üç alan uzmanının puanlamaları,

1.5 Tanımlar

Araştırma içerisinde yer alan flüt öğretimine ilişkin tanımlar, araştırmacı tarafından alan uzmanları ile yapılan görüşmeler sonucunda oluşturulmuştur.

Flüt Öğretim Uygulaması: Flüt öğretiminde, içeriğin, önceden tasarlanmış, yöntem teknik ve yaklaşımlarla öğrenciye aktarılması.

Duruş: Ayakların omuz hizasında açık ve dengeli, omuzlar, göğüs kafesi ve tüm bedenin serbest olduğu konum.

Tutuş: Ağızlık ayarlandıktan sonra, flütün perdelerinin yukarı dönük olduğu, parmakların etli yerlerinin, perdeleri ortalayacak şekilde yerleştirildiği, sol bileğin hafifçe içeride, sağ bileğin aşağıdan yukarıya serbest duruşuyla flütün dengeli bir şekilde taşınmasını mümkün kılan konum.

Pozisyon: Öğrencinin dudak yapısına göre, görünüşü farklı biçimlerde gözlenebilen, doğal bir görünümle, olabildiğince fazla havayı flütün içerisine taşımaya yardımcı, oktavlara göre farklılık göstermeyen, üfleme şekli.

Havanın Kullanımı: Havanın sürekli olarak itilerek flütün içerisine gönderilmesi, doğru diyafram tekniğinin oluşturulması.

Artikülasyon: Bağlı notalarda bağ başlarının, bağısız notalarda tek dil, çift dil, staccato, portato, martellato vb. çalım tekniklerinin anlaşılır bir biçimde duyurulması.

Parmak Basıncı: Flüt çalarken parmakların, perdelere uyguladığı kuvvetin en aza indirilmesi, çalmıyormuş gibi çalmak, nota geçişlerinde parmakların minik hareket etmesinin sağlanması.

Geleneksel Öğretim Yöntemi: Geleneksel öğretim yöntemi dersin akışına, öğrencilerin nasıl yönlendirileceğine ve değerlendirmenin yapılacağına öğretmenin karar verdiği, öğretmen merkezli bir yöntemdir (Gürses, 2010, s.5). Geleneksel öğretim yöntemi, metin içerisinde olağan öğretim uygulaması şeklinde ifade edilmiştir.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Öğrenme

İnsan, öğrenme kavram ve olgusunu , yaşamını sürdürebilmek, gelişebilmek ve hep daha etkin olabilmek amacıyla, evrendeki sonsuz bilgiyi, ihtiyacı doğrultusunda, basitten karmaşığa, doğumundan ölümüne kadar bazen bilinçli bazen de bilinç dışı olarak sürekli kullanır."İnsan yaşadığı müddetçe sürekli bir şeyler öğrenir. Bir konuyu öğrenen insan artık öncekinden farklı biri olmuştur. Bu farklılaşma insanın "davranış ve tavırlarını, belki de kişiliğini bile değiştiren" bir farklılaşmadır" (Rogers, 1983, s.20). Öğrenme, eğitim sürecinin her basamağında hem öğrenenin hem de öğretenin ortak amacı olmuştur. Bu ortak amaç doğrultusunda öğrenen ve öğreten beraberce istendik davranış değişikliği oluşturmaya yönelik belirli bir süreçten geçer ve en basit tanımıyla kalıcı izli davranış değişikliği oluştuğunda öğrenme gerçekleşmiş olur. Bu öğrenme döngüsü, insan hayatının her döneminde, bazen kısa bazen uzun bir sürecin sonucu olarak , tekrarlı bir biçimde, yaşam boyu devam eder.

Gagne (1985), öğrenmeyi; "çevresel değişiklikler nedeniyle, bireyin duygu, düşünce ve ifadesinde meydana gelen diğer bir ifade ile insan karakterinde veya yeteneğinde sürekli olarak devam eden, büyüme sürecine atfedilmeyen bir değişim" olarak tanımlamıştır. Mc Carthy'e (2000) göre öğrenme," yeni bir şeylerin farkına varma ve bu yeniliklere karşı gösterilen tepkidir. Öğrenmek, problem çözmektir, hipotez oluşturmaktır, bilgilerle bir şeyler yapmaktır, sonuç çıkarmaktır" (Akt: Bolat, 2007, s.15).

Öğrenme Hergenhahn ve Olson'a göre (1993)" hatırlama ve kazanılmış performans temelli çalışmayla bilginin alınması/alımı, bunu takip eden yönergenin kullanımı ve kodlaması ile ilgilenir. Yeterli düzeyde öğrenme gerçekleşmişse öğrenilen malzeme istendiğinde geri çağırılabilir. Öğrenme teorisyenleri öğrenmeyi, " hangi"

malzemenin "nasıl" öğrenildiğine göre inceler. Burada hangi kelimesi içeriği ifade ederken, nasıl kelimesi ise iklim, kişisel faktörler, zeka, takviyeler, öğretim stratejileri ve biyolojik faktörleri belirtmektedir. Öğrenmenin üç temel özelliği vardır: öğrenme sonunda mutlaka bir davranış değişikliği meydana gelir, öğrenme yaşantı ürünüdür ve öğrenme kalıcı izlidir" (Ross, Drysdale ve Schulz, 2001; Otrar, 2006, s.28, Akt: Babacan, 2010, s. 9).

Bazı kaynaklarda "davranış" yerine "davranış potansiyeli" kullanılmaktadır. Bir başka deyişle, öğrenme, davranışta değil, potansiyel davranışlarda ortaya çıkan bir değişme olarak tanımlanmaktadır. Çünkü öğrenmenin etkisi bazı durumlarda davranış düzeyinde hemen gözlenmek yerine, yalnızca uygun koşullar sağlandığında daha sonra ortaya çıkabilmektedir. Örneğin yiyecek elde edebilmek için labirentten çıkmayı öğrenmiş olan bir fare, tok karnına labirente bırakıldığında hiçbir şey öğrenmemiş gibi davranabilir. Ya da bir öğrenci, öğretmenin sorduğu bir soruya parmak kaldırabilir, ama tahtaya kaldırıldığında heyecanlandığı için sorunun yanıtını veremeyebilir. Ancak biz yine de tanımımızda "davranış potansiyeli" yerine "davranış" sözcüğünü uygun buluyoruz, çünkü öğrenmeden söz edebilmek için, uygun yöntemin bulunması ve organizmanın açık davranışında sonucun gözlemlenmesi gerekmektedir (Alıcı, 2010, s. 6).

İnsanların pek çoğu öğrenmeyi ders çalışmakla birlikte düşünmektedirler. Ancak psikologlar öğrenmeyi, yaşantı ya da tekrarlar yoluyla davranışta veya potansiyel davranışta oldukça kalıcı değişikliklere yol açan bir süreç olarak daha geniş bir biçimde tanımlamaktadırlar. Bu tanım sınıfta öğrenmeyi ve ders çalışmayı da içermekle birlikte, diğer pek çok öğrenme türünü de kapsamaktadır: Odadan çıkarken ışıkları söndürmeyi öğrenmek, kapının kilidine anahtarın nasıl sokulacağını öğrenmek, düşmeden kızakla kaymayı öğrenmek ve nasıl dans edileceğini öğrenmek gibi (Charles, 2002, s.196).

2.2 Öğrenme Kuramları

Öğrenme ile ilgili tanımlara bakıldığında bir takım farklılıklar dikkatimizi çekmektedir. Bu tanımları birbirinden farklı yapan öğrenmedeki davranışın oluşma biçimi ile ilgili görüşlerin çeşitliliğidir. Bu çeşitlilik farklı öğrenme kuramlarının oluşmasına neden olmuştur. "Öğrenme ile ilgili tanımlar incelendiğinde, 1970'li yıllara kadar davranışçı yaklaşımın etkili olduğu ve öğrenmenin yaşantılar sonucu oluşan, gözlenebilen kalıcı izli davranış değişiklikleri biçiminde açıklandığı görülmektedir" (Erden ve Akman, 1995, s.117-120; Ertürk, 1994, s.79; Hergenhahn ve Olson, 1997 s.1-3; Morgan, 1991, s.76; Yılman, 1998, s.7; Gençel, 2006, s.26). "Öğrenmenin hangi koşullar altında oluşacağını ya da oluşmayacağını, öğrenme kuramları betimlemekte ve açıklamaktadır. Bir öğrenme kuramının genelde tüm organizmalarda, tüm öğrenme birimlerinde, okul içindeki ve dışındaki tüm durumlarda nasıl oluştuğunu açıklaması beklenir" (De Cecco, 1968; Senemoğlu, 2005, s. 93).

Davranışçı öğrenme kuramlarına bakıldığında, Pavlov, Guthrie, Thorndike ve Skinner'ın öğrenmeye davranışsal açıklamalar getiren bilimsel çalışmaları karşımıza çıkmaktadır. Pavlov ve Guthrie öğrenmeyi; "uyaran ve tepki arasındaki ilişki" olarak, Thorndike; "karşılaşılan bir probleme deneme-yanılma yoluyla çözüm üretme, problem çözme" olarak, Skinner ise "uyarana karşı kasıtlı tepki verme, sonucu olumlu olan davranışı pekiştirme" olarak tanımlamıştır.

"Davranışçı yaklaşımda uyaran-tepki bağıını oluşturan süreçlerin ihmal edilmesi ve karmaşık bilişsel süreçleri açıklamada yetersiz kalınması, bilişselciliğe geçiş dönemini gerçekleştirmiştir. Bu süreçte algı, öğrenme, düşünme gibi süreçlerin nasıl gerçekleştiği araştırılmaya, içsel yapı ve süreçlerle ilgilenilmeye başlanmıştır" (Açıkgöz, 2000, s.6; Senemoğlu, 2000, s.269; Gençel, 2006, s.27).

Bilişsel kuramlara göre öğrenme; doğrudan gözlemlenemeyen zihinsel bir süreçtir. Bu akımın temsilcileri olan Gestalt Okulu psikologları Piaget ve Bruner'e göre öğrenme;

kişinin davranışında bulunma kapasitesinin gelişmesidir. Bilişsel kuramlara göre davranışçıların, davranışta değişme olarak tanımladıkları olay, gerçekte kişinin zihninde meydana gelen öğrenmenin dışa yansımasıdır. Bilişsel kuramcılar daha çok anlama, algılama, düşünme, duyuş ve yaratma gibi kavramlar üzerinde dururlar (Özden,2000: 24).

Duyuşsal Öğrenme kuramlarında ise öğrenme durumu şu şekilde açıklanmaktadır. Duyuşsal kuramlar, öğrenmenin doğasından çok sonuçlarıyla ilgilidirler. Bu kuramlar sağlıklı benlik ve ahlak (moral) gelişimini vurgular. Davranışçı kuramlar, öğrenmenin edimsel sonuçları, bilişsel kuramlar da zihinsel sonuçlarıyla ilgilenirken; duyuşsal kuramlar, öğrenmenin benlik ve ahlak gelişimi gibi duyuşsal sonuçlarıyla ilgilenir (Özden,2000: 29).

Öğrenme kuramlarının her biri farklı bir öğrenme türünü en iyi açıkladığından , hiçbir öğrenme kuramı bütün öğrenme türlerini ve öğrenmeye ilişkin tüm sorunları açıklamaya ve çözmeye yeterli değildir. Bu nedenle program geliştirme çalışmaları ve öğretim süreci, öğrenme türüne, öğrencilerin özelliklerine ve öğrenilen bilginin türüne göre her kuram grubundaki ilkelerden yararlanmak durumundadır" (Senemoğlu, 2005, s. 94).

2.3 Öğrenme ve Öğretmede Bireysel Farklılıklar

Araştırmacılar, bireylerin birçok yönden, birbirinden farklı olma durumunu, öğrenme ve öğretme kalitesiyle ilişkilendirmektedir. Bu konuya ilişkin farklı uzman görüşlerinin bazılarını aşağıda yer verilmiştir.

İnsanlar pek çok bakımdan birbirlerinden farklıdırlar. Bu farklılıkların nedenleri, birey ve toplum açısından olası doğurguları her zaman ilgi çeken konuların başında gelmiştir. Birçok bilim alanı bu konunun aydınlığa kavuşturulmasına katkı sağlamıştır. Doğadaki en gelişmiş sistemlerden biri olan insanı ve onun davranışlarını çözümlemeye çalışmak

aslında oldukça zor ve karmaşık bir iştir. Bireyler arasındaki farklılıklardan çoğu zaman ilk dikkat çeken fiziksel farklılıklardır. Ancak, bilindiği gibi, bireyler yalnızca fiziksel açıdan değil, zihinsel (bilişsel), psikolojik, toplumsal ve kültürel açıdan da birbirlerinden farklılıklar göstermektedir (Kuzgun ve Deryakulu, 2006, s.1).

Bu farklılıklar öğrenme sürecinde hem öğretmenin öğretme biçimini hem de öğrenenin öğrenim kalitesini etkilemektedir. "Eğitimciler gayet iyi bilirler ki, öğrencilerin belirli bir tür öğretim uygulamasından yararlanma düzeyleri, tercih ettikleri öğretme-öğrenme yaklaşımları ve her bir öğrencinin belirli bir türdeki öğretim uygulamasına tepkisi (yanıtı), sahip olduğu bireysel özelliklere göre farklılaşmaktadır" (Kuzgun ve Deryakulu, 2006, s.7).

Okul öğrenmelerinde bireysel ayrılıklara yol açan en önemli nedenlerden biri öğretimde, grupla yani toplu öğrenmenin can alıcı bir yer ve önem kazanmasıdır. 20 ile 70 arasında öğrenciden oluşan bir gruba yöneltilen tek tip öğretimin bu öğrencilerden bazıları için etkili olurken diğerleri için etkisiz kalması doğaldır. Bu yönüyle okul öğretimi zamanla artacak olan hatalarla yüklü bir öğretim olma durumundadır. Okul düzeninde hem öğretim hem de öğrenme aksaklıklarını belirleyerek düzelterek yollar bulunmadıkça bu düzen, büyük bir olasılıkla zamanla daha da büyüyen bireysel ayrılıklar yaratmaya devam edecektir (Bloom, 1998, s.11).

Bloom'un bahsetmiş olduğu tek tip öğretiler çoğu zaman öğretmenin, öğrencilik yıllarından model aldığı bir öğretmeninin öğretme tarzıyla benzeşik bir yaklaşımı benimsemesi veya kendi bilişsel, duyuşsal, toplumsal ve kültürel özellikleri doğrultusunda sınıfını yönetme yolunu seçmesi şeklinde gerçekleşmektedir. Burada dikkatle üzerinde düşünülmesi gereken nokta, öğretme eyleminin kaç kişilik bir sınıfta gerçekleştiği değil, sınıfı oluşturan öğrencilerin başta öğretenden, sonra da birbirlerinden farklı öğrenme yapısına sahip olabilme ihtimalidir. Öğretmen sınıfındaki öğrencilerin doğal, doğuştan gelen, değiştirilemeyen birtakım farklı özelliklerine göre öğretme ve öğrenme ortamı oluşturabilmeli, tıpkı bir tiyatrocunun gibi gerektiğinde, kendi tarzı dışında bile olsa, üzerine düşen rolü en iyi şekilde sahneye koyabilmelidir.

Erden ve Altun (2006) öğrencilerin kendi aralarında öğrenmelerini farklı kılan pek çok etken olduğuna dikkat çekmiş ve bu etkenleri aşağıdaki maddelerle özetlemiştir;

- Öğrenme ortamında öğretmenin sunduğu ya da ortamda doğal olarak bulunan birçok uyarıcı vardır. Öğrenci bu uyarıcılar arasından seçtikleriyle ilgili bilgi toplar. Örneğin bir öğrenci öğretmeni dinliyorsa öğretmenin anlattıklarını belleğine işlerken, arkadaşının söylediklerini dinleyen başka bir öğrenci arkadaşının verdiği bilgileri belleğine işler. Böylece ders süresincesi kazanımları farklı olur.
- Her öğrencinin kullanmayı tercih ettiği ya da öncelik verdiği duyu organı farklı olabilir. Bir öğrenci işittiklerini anlamaya çalışırken, diğeri öğretmenin davranışlarına ya da önünde açık bulunan yazı ve resimlere dikkat edebilir.
- Her öğrencinin geçmiş yaşantıları ve ön bilgileri birbirinden farklıdır. Bu nedenle her öğrenci aldığı uyarımları farklı biçimde algılar.
- Her öğrencinin bellek kapasitesi ve bilgileri ilişkilendirme süresi birbirinden farklıdır. Bu nedenle bazı öğrenciler öğretmenin ilettiği mesajların tümünü belleğine işleyebilirken, bir kısmı bilgi kaybı yaşar ve ilişki kuramaz.
- Her öğrencinin bilgiyi uzun süreli belleğe kodlama stratejisi birbirinden farklıdır. Bazıları gelen bilgiyi hemen anlamlandırmaya çalışır, bazıları tekrar ederek öğrenmeye çalışır.
- Bazı öğrenciler, öğrendikleri bilgileri kolay ve hızlı biçimde hatırlarken, bazıları hatırlamada var olan bilgileri örgütlemeye zorluk çekerler.
- Bazıları grup içinde öğrenmekten hoşlanırken, bazıları bu durumdan rahatsızlık duyabilirler.

Mumford (1997) öğrenme imkanının bireyin öğrenme ihtiyacını ve tercihini karşılamayacak biçimde olması durumunu, insanların gerektiği kadar verimli öğrenememelerinin beş temel nedeni arasında saymaktadır (s.10). Öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyacı ve tercihi, bireysel farklılıklarından ileri gelmektedir. Öğretme eylemi ve öğretim ortamı bu ihtiyaçlara ne derece uyum sağlayabilirse,

öğrenci kendisini o derece doğal bir ortamda hissedeceğinden, dikkatini rahat bir şekilde öğrenmesi gereken bilgiye odaklayacak ve böylelikle kalitesi yüksek, geçerli öğrenmeler gerçekleşmiş olacaktır.

"Davranış değiştirme mühendislerinin yani eğitimcilerin amacı; eğitim sürecinde geçerli öğrenmeleri sağlamak, istenmedik hatalı yan ürünleri en aza indirmek, hatta yok etmektir. Geçerli öğrenmeyi sağlamak ise geçerli öğretilerle mümkündür. Öğretme, öğrenmeyi sağlama faaliyeti olduğuna göre; eğitim, geçerli öğrenmeleri sağlayan öğretim yoluyla gerçekleşmektedir" (Senemoğlu, 2005, s.86). Mumford (1997) öğrencilerin, ihtiyacın farkına varılması, geçmiş öğrenme deneyimleri, öğrenme süreçlerinden haberdar olma, ödül ve cezalar, öğrenme engelleri, kişisel öğrenme biçimi, öğrenme becerileri, iş arkadaşlarının, patronun ya da astların etkisi, öğreticinin etkisi, öğrenme yolları, kültür ve ortam, işin içeriği, fırsatlar, şok ve yanlışların etkisi gibi birçok şeyin etkisi altında kaldığını belirtmektedir (s.36). "Öğretimin niteliği, büyük ölçüde eğitim programı ve dersi sunma niteliklerinin bir ürünüdür. Öğretimin niteliği, öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırdığı ölçüde yüksektir" (Güleryüz, 2008, s. 99).

2.4 Öğrenme Stilleri

"Stil" kelimesi giden ve gelen bir giyim modası gibi, kişinin yüzeyindeki bir şeyi belirtmekte olsa da alan yazında öğrenme stili kavramı, öğrenme biçimi, öğrenme usulü ve bilişsel biçim kavramlarıyla aynı anlamda ve yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. İletişim açısından kolaylık sağlaması ve eğitimciler arasında kavramsal anlaşılabilirliğin yüksek tutulması amacıyla bu araştırmada öğrenme stili kavramı kullanılmıştır.

Günümüz koşullarında gelişen bilim ve teknoloji, insanların bilgiye ulaşmasında büyük kolaylık sağlamaktadır. Bu nedenle bireyler kendi potansiyellerinin farkına varabildikleri ve bu potansiyeli olumlu yönde değerlendirebildikleri oranda kendilerine toplum içerisinde sağlam bir yer edinebilecek duruma gelebilmektedir. Kişinin kendi potansiyelinin farkına varması okul hayatının ilk yıllarından başlayan deneyimlere dayalı bir süreçtir. O yaşlarda önce anne ve babamız bazı özelliklerimizi dile getirmeye

başlar. Onlara göre okuldan verilen görevleri yerine getirmede, dikkatimiz dağınıktır veya çok dikkatliyizdir, kendi kendimize sessizlikte iyi çalışırız veya ders çalışırken mutlaka yanımızda biri olsun isteriz, takım sporlarında iyiyizdir veya kendi başımıza oynayabildiğimiz bilgisayar oyunları ilgimizi çekmektedir, sahip olduklarımızı arkadaşlarımızla paylaşmaktan mutlu oluruz hatta paylaşmak için fazlasını isteriz veya kendimize yetebildiğimizde ihtiyacımız karşılanmış hissederiz, istediğimizde en iyisini yaparız veya bir şeyi yapmak için birinin bizi uyarmasını bekleriz. Ebeveynlerin küçük yaşlarda gözlemlediği bu birbirine zıt özellikler, gelecekteki başarımızı, mesleki hayatımızı etkileyebilecek, doğuştan gelen ve bireysel farklılıklarımızdan ileri gelen öğrenme stillerimizin ip uçlarıdır.

Öğrencilerin birçoğu yaşları ilerledikçe artan okul deneyimleri sayesinde, hangi tür yaşantılarda kendisini güçlü veya zayıf hissettiğini, hangi tür derslerde daha başarılı olabildiğini veya zorlandığını, bir öğretmenin aktardığı bilgiyi iyi anlarken diğer birinden hiçbir şey anlamadığını, hangi görevleri zevk alarak yerine getirdiğini veya sıkıntıya girdiğini fark etmeye başlar ve çevresiyle memnuniyetini ya da şikayetlerini paylaşır, ancak yaşantısında kendisini zorlayan birtakım uygulamaların neden kendisine zor gelirken bir başkası için kolay olduğuna ya da kendisi için fazla uğraş gerektirmeyen bir işlemin bir başkasını niçin uğraştırdığını anlamlandıramayabilir. Bilim adamlarının ve eğitim psikologlarının görüşleri, öğrenme stili kavramının bahsettiğimiz durumlara benzer yaşamsal farklılıklarımızı açıklayabilen bir kavram olduğu yönündedir.

Öğrenme stillerimiz doğuştan var olan karakteristik özelliğimizdir. Yaşamımızın her anında ve boyutunda davranışlarımızı etkiler. Yürürken, yatarken, otururken, konuşurken, oynarken, yazarken bizi etkiler ve bu özelliğimize göre bu eylemleri yaparız. Her ne kadar bu özelliklerimiz kalıtsal ise de küçük yaşta belirleyebileceğimiz bu özelliklere göre aileler ve okullar çocuklara daha anlamlı, daha rahat bir yaşam sunabilirler (Boydak, 2008, s.4).

Öğrenme stilleri kavramı ilk defa 1960 yılında Rita Dunn tarafından ortaya atılmış ve 1960'lardan çok sonra okullara girerek uygulama alanı bulmuştur. Öğrenme stilleri konusunda uzun çalışmalar yapan Rita Dunn (1993) öğrenme stillerini şu şekilde

tanımlamaktadır: "Öğrenme stilleri her bir öğrencinin yeni ve zor bir bilgiyi öğrenirken ve hatırlarken farklı ve kendilerine özgü yollar kullanmasıdır." (Boydak, 2008, s. 3).

Claxon ve Ralston'a göre (1978) öğrenme stili, "bir öğrencinin uyarıcılara nasıl tepki verdiğini ve öğrenme sırasında bu uyarıcıları nasıl kullandığını gösteren devamlı, değişmez bir tarzdır" (Yazıcılar ve Güven, 2009, s.11; Babacan, 2010, s.14).

Reid (1995, s.34), "bilişsel, fizyolojik ve duyuşsal özellikleri kapsayan öğrenme stilleri bireyin yeni bilgiyi almada, islemede ve geri getirmede kullandığı doğal, alışageldiği ve tercih ettiği yöntemler" olarak tanımlanmaktadır. Kolb'a (1984, s.24-29) göre öğrenme stili, "bilgiyi alma ve islemede kişisel olarak tercih edilen yöntemdir"(Cesur,2008, s.2).

Gregorc (1981, s.51), öğrenme stilini "bireysel yetenekler hakkında ipucu veren, gözlenebilen ve diğer bireylerden ayırt edici olan davranışlar" olarak nitelendirirken, James ve Gabrait (1985, s. 128-130); "duyu-çevre etkileşimine bağlı olarak yedi farklı algısal boyutlu bir kavram" olarak ifade etmektedir. Bu boyutlar, görme, işitme, hareket etme, okunma, okuma-yazma, koklama ve kişiler arası iletişim kurma biçiminde sıralanmıştır. Benzer bir şekilde Barsch da öğrenme stillerini; " algısal boyutta ele alarak görsel, işitsel, dokunsal ve hareketsel" olarak sınıflamaktadır (Gencel, 2006, s.28;Karataş, 2004, s.4; Babacan, 2010, s.15)

Kefee (1989), öğrenme stillerini" öğrencilerin öğrenme ortamındaki etkileşme, algılama ve tepki verme tarzlarında belirleyiciler olarak kullandıkları bilişsel, duyuşsal ve psikolojik davranış özellikleri "olarak tanımlamıştır (Dangwal ve Mitra, 1999, s. 61; Önder, 2006, s.1).

Hem Yaakub (1999) hem de Hein ve Budny (1999) öğrenme stilini, "bireyin öğrenme ortamını nasıl algıladığının, bu ortam ile nasıl etkileşimde bulunduğu ve bu ortama nasıl tepki gösterdiğinin sabit göstergeleri olan bilişsel, duyuşsal ve fizyolojik özellikler" olarak tarif etmektedir (Tatar ve Tatar, 2009, s. 126).

...Öğrenme stillerine uygun bir öğretim hizmeti sağlamak, öğrencilerin sadece akademik olarak başarılarının artmasını değil, bunun yanında farklı olana karşı hoşgörü geliştirme, daha disiplinli olma, öğretime karşı olumlu tutum geliştirme gibi boyutlarda da artışı beraberinde getirmektedir. Ayrıca, öğrenme stillerini öğrencilere öğretmenin, bunlara uygun öğretim ortamları düzenlemenin gerekliliği ve yararları konusunda başka görüşler de bulunmaktadır (Veznedaroğlu ve Özgür, 2005, s.1).

- "Öğrenme olanakları bireyin oynamak, incelemek ve keşfetmek gibi doğal eğilimleriyle örtüştürüldüğü zaman öğrenme hızlanmaktadır" (Given, 1996).
- "Öğrenme stilleri sistematik bir biçimde öğrencilere öğretildiğinde oldukça kısa bir süre içerisinde öğrenilenlerin miktarında ve hatırlanmasında artış görülmektedir" (Given, 1996).
- "Bireyin kendisine en uygun öğrenme stilini bilmesi öğrenme gücünün arttırmasına yardım eder" (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993).
- "Eğer öğretmenin öğretme stiliyle öğrenenin öğrenme stilleri arasında yanlış bir eşleşme olursa bunun hem öğrenci hem de öğretmen açısından olumsuz sonuçları vardır: Öğrenciler, derste sıkılabilirler ve dikkatlerini kaybedebilirler, sınavlardan zayıf alabilirler, dersten gözleri korkabilir ve hatta kendilerini bu alanda iyi hissetmeyerek dersi çalışmaktan vazgeçebilirler" (Felder ve Silverman, 1998;Felder ve Henriques, 1995).
- Karşısında dikkatsiz, isteksiz, katılımı olmayan, zayıf alan öğrencileri gören öğretmen de karamsarlığa kapılıp kendi öğretmenlik yeterliği hakkında kuşkuya bile düşebilir.
- "Öğrencilerin öğrenme stilleriyle öğrenme etkinlikleri arasındaki uyum, onların akademik başarısını yükseltmektedir" (Şimşek, 2002).
- Miller (Şimşek, 2002), "öğretimin, öğrenme stiline uygunluğunun yalnızca başarı değil motivasyon, tutum ve katılımı da arttırdığını" belirtmiştir. (Akt:Veznedaroğlu ve Özgür, 2005, s.1).

"Öğrenme Stili hakkında bilgiye sahip olan bir öğrenci, benlik saygısını geliştirir. Çünkü öğrenme stili ile nasıl çalışacağını ve ödevlerini nasıl hazırlayacağını bildiği için kendine güven duyacaktır. Böylelikle okula karşı olumlu bir tutum geliştirerek başarısız olabilme durumuna karşı kaygı düzeyi en aza inecektir. Sonuçta da başarılı ve etkili bir öğrenme gerçekleştirebilecektir" (Entwistle, McCune ve Walker, 2001, s. 129-132; Güven, 2004, s. 17).

Öğrenme stilleri üzerine çalışan araştırmacılar yıllar süren çalışmalarının ürünü olarak farklı modeller ortaya koymuşlar ve öğrenme stili kavramına kendi modellerine dayalı yeni tanımlar getirmişlerdir. "Yüzlerce öğrenme stili yaklaşımı veya modeli vardır ve bunlar aşağıda verilen beş kategorinin bir veya birkaçına girmektedir" (Given 1996; Tatar ve Tatar, 2009, s.128):

- a. Kişilik ve duyuşsal özelliklerle ilgili modeller
- b. Psikolojik, bilişsel ve bilgi işleme modelleri
- c. Sosyal modeller
- d. Fiziksel modeller
- e. Çevresel ve öğretimsel modeller.

Öğrenme stillerine ilişkin olarak yapılan literatür taramasında ulaşılan ve sıklıkla kullanılan öğrenme stili modellerinden bazıları şunlardır; Dunn ve Dunn'un öğrenme stili modeli (1974), Grasha ve Reichmann öğrenme stilleri sınıflaması (1975), Kolb'un öğrenme stilleri modeli(1976), Reinert'in öğrenme stilleri sınıflaması (1976), Jung'un psikolojik tipler(öğrenme türü) kuramı (1977), Gregorc'un öğrenme stilleri sınıflaması (1982), Honey ve Mumford'un öğrenme tercihleri(1986).

2.5 Psikolojik Tipler Kuramı

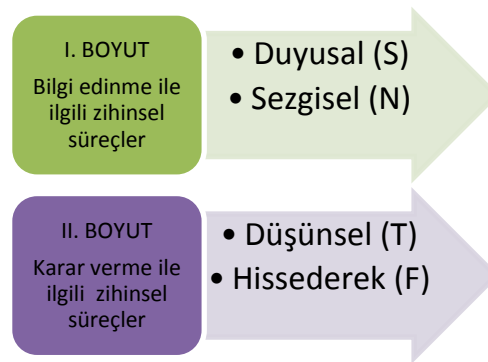
Araştırmada, öğrenme stillerine göre farklılaştırılmış öğretim uygulamalarının flüt öğrencilerin başarı düzeyi üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırmada kullanılan

öğrenme stilleri ise psikolojik tip kuramına dayalı olarak tanımlanmış öğrenme stilleridir. Bu alt bölümde Psikolojik tip kuramı ayrıntılı bir biçimde tanıtılmış, kuramın deneysel işlemlerde; öğrenme stillerinin saptanmasında kullanılan ölçekle (MBTI) ilişkisine yer verilmiştir.

İsveçli psikolog Carl Gustav Jung, insan kişiliğini açıklayacak en güncel teorilerden birisini geliştirmiştir. Diğer gözlemcilerin insan davranışlarını rastgele olarak gördükleri yerde, Jung modeller görmüştür. Jung'un "Psikolojik Tipler" adını verdiği çalışması, insanların bilgi edinme ve karar verme eylemlerindeki tercihlerini ifade eden modellerdir. Jung'un teorisinde tüm zihinsel faaliyet, ikisi bilgiyi edinme diğer ikisi karar verme olmak üzere iki boyutta ve her bir boyutta ikiye ayrılmak üzere toplam dört zihinsel süreç veya işlevde gerçekleşmektedir. Jung'a göre bilgiyi baskın bir şekilde ya duyularımız (sensing) yoluyla, ya da sezgilerimiz(intuition) yoluyla algılarız. Diğer iki süreç ise karar verme tarzımıza ilişkin zihinsel süreçler. Zihnimiz karar vermede baskın bir şekilde ya düşünerek (thinking) yargılamayı ya da hissederek (feeling) yargılamayı kullanır. Jung'un bahsettiği bu dört zihinsel süreçten tercih edilenler, birbiriyle etkileşim halindedir. Duyularımız veya sezgilerimizle bilince gelen bilgi düşüncelerimiz veya hissettiklerimizle işlenerek, tartılarak, analiz edilerek, değerlendirilerek kullanılır (Lawrance, 1993, s.20).

Jung'un Psikolojik Tipler Kuramı'na ilişkin iki boyut ve dört zihinsel süreç Şekil 1'de gösterilmektedir.

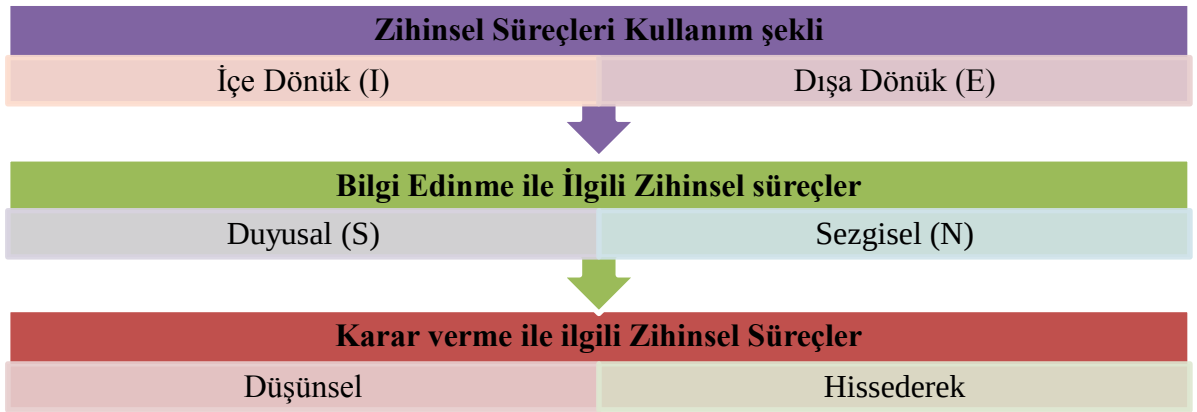
Şekil 1. Psikolojik Tipler Kuramına İlişkin İki Boyut ve Dört Zihinsel Süreç



Jung, zihinsel süreçleri ortaya koymasından kısa bir süre sonra kuramına üçüncü bir boyut daha eklemiştir. Üçüncü boyut baskın zihinsel süreçleri nasıl kullandığımız ile ilgili bir boyuttur. Jung'a göre (1990)" kişiler, S veya N, T veya F zihinsel tercihlerinden baskın olan ikisini dışadönük (extraversion) veya içedönük (introversion)

olarak kullanılmaktadır (s.380-400). Lawrence'a (1993) göre psikolojik tip kuramının üçüncü boyutu olan dışadönüklük ve içedönüklük boyutu;" baskın zihinsel sürecin (duyusal, sezgisel, düşünsel veya duygusal) kullanılış şekliyle ilgilidir. Kişi baskın süreci, diğerlerinin görebileceği şekilde dışa çevirebilir ya da tersine baskın süreci içe yansıtabilir. İnsanlar günlük yaşamlarında her iki tip özelliğini de göstermekle birlikte birini daha baskın, diğerini ise baskın olana yardımcı olarak kullanmaktadırlar" (s.10). Jung'un kuramına ilişkin üçüncü boyut ve zihinsel süreçler Şekil 2'de gösterilmektedir.

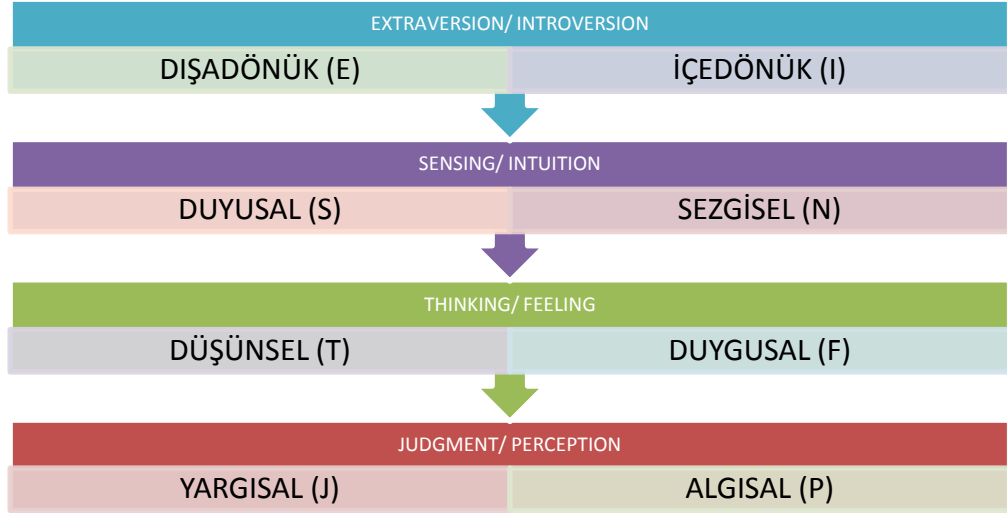
Şekil 2. Psikolojik Tipler Kuramına İlişkin Üçüncü Boyut ve Zihinsel Süreçler



Briggs ve Myers, Jung'un psikolojik tip kuramını ayrıntılı bir şekilde incelemişler ve varlığı bilinmekle birlikte, bugüne kadar verilen tanımlarda vurgulanmayan dördüncü boyutu göstermişlerdir. Dördüncü boyut dış dünyaya karşı alınan tavrıdır. **Karar verme süreci** (T veya F) kullanıldığı zaman, doğal dürtü; karar verilen, halledilen, organize edilen ve planlara göre yönetilen şeylere sahip olma dürtüsüdür. Bu kişilik tipinde dürtü, bir sisteme sahip olmaya yönelik, "J" harfiyle simgelenen, dış dünyaya yönelik bir **yargılama** (judging) tavrıdır. **Bilgi edinme süreci** (S veya N) kullanıldığı zaman ise doğal dürtü, şeyleri yeni algılara karşı açık tutmaya yöneliktir. Kişi, değişen koşullara uyum sağlama ve yaşamı mümkün olduğu kadar geniş bir şekilde yaşamak amacıyla, esnek kalmak ister. Bu kişilik tipinde, dürtü; planları ve organizasyonu en aza indirmeye yöneliktir. Kişi bu sayede yeni algılara cevap verebilir, doğal dürtünün esnekliği sebebiyle yeni koşullara uyum sağlayabilir. Bu tip "P" harfi ile simgelenen dış dünyaya yönelik **algılama** (perceiving) tavrıdır (Lawrence, 1993, s.12).

Şekil 3'te Jung'un Psikolojik Tip Kuramını oluşturan zıt ikilikler dört boyutta gösterilmektedir.

Şekil 3. Psikolojik Tipler Kuramının Dört Boyutu



Jung doğrudan, saptadığı sekiz baskın işlevi açıklamaya odaklanmışsa da, insanların, diğer işlevleri bir tür tercih hiyerarşisi içinde kullandığını da görmüştür. Onun eskiden bir birey tipi için kullanım sırasını açıkladığı terimler, birinci ve en çok kullanılan zihinsel süreç (baskın), tercihte ikinci sırada olan süreç (yardımcı), üçüncü derecede baskın olan süreç (tersiyer), dördüncü ve en az tercih edilen (aşağı) süreçtir. Briggs ve Myers, Jung'un yardımcı işlevlerle ilgili fikrini geliştirmişler ve bu fikrin kuram üzerindeki rolünü, tiplerle ilgili kavram ve açıklamalara dahil etmişlerdir. Bu gelişme MBTI tip belirleyicisi tarafından gösterilen 16 farklı tip kombinasyonunu meydana getirmiştir (Myers,1998, s.7).

Tablo 1'de MBTI Tip Belirleyicisinin gösterdiği 16 farklı tip kombinasyonu, baskın ve yardımcı işlevlerine göre sınıflandırılmıştır.

Tablo 1. Baskın ve Yardımcı İşlevleriyle MBTI'nın 16 farklı Tip Kombinasyonu

Baskın İşlev	Yardımcı İşlev	MBTI Tipi
İçedönük duyuşal	Dışadönük düşünme	ISTJ
İçedönük duyuşal	Dışadönük hissetme	ISFJ
Dışadönük duyuşal	İçedönük düşünme	ESTP
Dışadönük duyuşal	İçedönük hissetme	ESFP
İçedönük sezgisel	Dışadönük düşünme	INTJ
İçedönük sezgisel	Dışadönük hissetme	INFJ
Dışadönük sezgisel	İçedönük düşünme	ENTP
Dışadönük sezgisel	İçedönük hissetme	ENFP
İçedönük düşünme	Dışadönük duyuşal	ISTP
İçedönük düşünme	Dışadönük sezgisel	INTP
Dışadönük düşünme	İçedönük duyuşal	ESTJ
Dışadönük düşünme	İçedönük sezgisel	ENTJ
İçedönük hissetme	Dışadönük duyuşal	ISFP
İçedönük hissetme	Dışadönük sezgisel	INFP
Dışadönük hissetme	İçedönük duyuşal	ESFJ
Dışadönük hissetme	İçedönük sezgisel	ENFJ

(Myers, 1998, s.7)

Jung'un psikolojik tipler kuramı, Briggs ve Myers'ın yıllar süren çalışmaları sonucu geliştirdiği tip ölçeği (MBTI) sayesinde, başta eğitim alanı olmak üzere daha birçok alanda, araştırmacılara kullanım kolaylığı sunmaktadır". Ölçek, kuramın geliştirilmiş dört boyutuna karşılık gelen dört alt ölçekten oluşmaktadır. Tip kuramında bahsedilen dört boyut sadece parçaların birleşimi olarak algılanmamalı, tip teriminin sıkça akla getirdiği gibi durağan, değişmeyen bir yapı olarak düşünülmemelidir. Tip, dinamik bir sistem olup her tip bütünlük bir modeldir. Ölçeğin sonucunda on altı bütünlük tip (model) ortaya çıkmaktadır (Lawrance, 2003, s.12).

2.5.1 MBTI Tip Kombinasyonlarını Oluşturan İkilikler, Zıt Zihinsel Süreçler ve Tanımları

Myers'a (1998) göre MBTI tercihlerinin kullanımı günlük yaşantımızda sağ ve sol elimizi kullanmamız gibidir. Gerektiğinde her ikisini de kullanmamıza rağmen yazı yazmak gibi özenli işlerimizde tercih ettiğimiz elimiz, sağlaksak sağ el, solaksak sol elimiz olmaktadır. Çünkü tercih ettiğimiz elimiz doğal ve yetkin, diğeri acemilik hissi verir ve çaba gerektirir. Tercih edilmeyen elle yazma becerisi geliştirebilsek de, aynı elle bir iş günü veya okul günü geçirmek oldukça zor olacaktır. Benzer şekilde kurama göre herkesin MBTI'nın dört boyutundaki zıt ikiliklerden birisi için doğal bir tercihi vardır. Tercih edilen süreçleri kullandığımızda, kendimizi yetkin, canlı ve doğal hissettiğimiz en iyi durumumuzdayızdır (s.8).

MBTI tip kombinasyonları insanlar arasındaki aşağıdakilerden kaynaklanan farkları göstermektedir;

- Kişilerin dikkatlerini ve enerjilerini odaklamayı tercih ettikleri yer (dışadönük/içedönük),
- Bir bilgiyi almayı tercih etme şekli(duyularla veya sezgilerle),
- Karar almayı tercih etme şekli (düşünme veya hissetme),
- Dış dünyaya yönelme şekli (algısal veya yargısal).

Aşağıda psikolojik tip kuramında yer alan, enerjimizi odaklamayı tercih ettiğimiz ikilik (E, I) ve dış dünyaya yönelme şeklimiz (J, P) ile 4 zihinsel süreç (S,N ve T, F), tanımlanmaya çalışılmıştır.

2.5.1.1 Dışa dönüklük (E) ve İçe dönüklük (I)

Psikolojik tip kuramının ilk zıt ikiliği, baskın bir şekilde **dışa dönük** veya **içe dönük** olmayı tercih etme durumudur.

Lawrance'a (2007) göre; Jung, bu terimleri zihinsel süreçleri kullanma şeklimize göre dışa doğru yönelme ve içe doğru yönelme anlamını vermek için keşfetmiştir. "Herkesin her gün dışa yönelmesi veya içe yönelmesi gerekir. Her ikisinde de becerilere sahip olmamız gerekli olsa da, birisi tercih ettiğimiz bir yoldur. Bu, bir kişinin enerji alma yoludur" (s. 2)

Dışa dönükler, eyleme geçmek için dışa doğru yönelir, insanlara ve eşyalara odaklanır, aktiftir, deneme ve yanılmayı güvenle kullanır, çevresindekileri uyarımlar olarak tarar ve bataryalarını şarj eder. İçe döndükleri zaman, bataryaları aşağı iner. Herkesin, çoğunlukla aynı şekilde, yazı yazmak ya da bir topu atmak için sağ veya sol eli kullanmak gibi bir tercihi bulunmaktadır. Dışa dönüklükte becerili olmanın dışa yönelmek (dışa dönmek suretiyle canlanmak) için doğal bir tercihe sahip olmakla aynı olmadığını akılda tutmak önemlidir (Lawrance,2007, s. 2-7).

"İçe dönükler, özel bir yansıtma içinde bataryalarını, iç dünyaya yönelerek, fikirlere ve daha içteki izlenimlere odaklanarak, yansıtarak, harekete geçmeden önce derin bir şekilde düşünerek, içsel uyarımları tarayarak şarj ederler. Dışa döndüklerinde bataryaları aşağı iner" (Lawrance,2007, s. 2)

2.5.1.2 Bilgi Edinme Zihinsel Süreçleri; Duyusal Süreç (S) / Sezgisel Süreç (N)

Psikolojik tip kuramının ikinci zıt ikiliği, bilgiyi edinmede, baskın bir şekilde **duyusal süreci** veya **sezgisel süreci** kullanmayı tercih etme durumudur.

Duyusal süreç ve sezgisel süreç bilginin bilince gelişini ifade eden süreçlerdir. İnsanların, eşyanın, somut veya soyut bir bilginin farkında olmak için duyularımızı (görme, işitme, dokunma, tat alma, koku alma) kullandığımız zaman, gerçekten, orada,

somut bir şekilde ne olduğunu yani gerçekleri öğreniriz. Duyusal süreci baskın bir şekilde kullanan kişi, şimdi, pratik ve faydalı bir şeyi tam yapma, katı gerçeklerle işe başlama, bilinen şeylerle başlama sonra üzerine ilave etme, öğrenilecek şeylerde pratiklik kazandıran deneylerle başlama, elde bulunan şeylerle başlama gibi eylemlerde en iyi durumundadır ve duyusal süreci kullanmak suretiyle, bütün resmi değil spesifik şeyleri görür (Lawrance,2007, s. 3).

Lawrance' a (2007) göre; insanların, eşyanın, somut veya soyut bir bilginin farkında olmak için sezgimizi kullandığımız zaman, önsezilere sahip oluruz ve gerçeklerin ötesindeki olanakları görürüz. "Sezgisel süreci baskın olarak kullanan kişi, yaratıcılığını yakalayan bir şey yaparken, ilginç kavramlarla işe başlarken, olanaklar üzerine araştırırken, benzer olanları uygulamaktan çok yeni beceriler örneklerken, işe bir kavram veya fikirle başlarken en iyi durumundadır ve sezgilerini kullanmak suretiyle, spesifik şeylere daha az dikkat ederek, bütün resmi görür Herkes, duyularla algılamayı ve sezgiyi kullanmakla birlikte, birini diğerine tercih eder" (s. 3)

2.5.1.3 Karar Verme (Sorgulama) Zihinsel Süreçleri; Düşünsel Süreç (T) ve Duyusal (Hissetme) Süreç (F)

Psikolojik tip kuramının üçüncü zıt ikiliği, karar verme eyleminde, baskın bir şekilde **düşünsel süreci** veya **duygusal süreci** kullanmayı tercih etme durumudur.

Düşünsel süreç ve duygusal süreç karar verme eylemini ifade eden süreçlerdir. Düşünsel süreç baskın olduğunda sorgulama, kişisel olmayan mantığı, kişisel olmayan sonucu bulmak için ve neden-sonuç ilişkilerini kullanmak suretiyle gerçekleşmektedir. Düşünsel süreci baskın bir şekilde kullanan kişi, mantıksal sistemlerle organize edilmiş çevrede, başardığını veya başaramadığını gösteren geri bildirimler aldığı anda, işlere objektif ve soğukkanlı yaklaşabildiğinde, açık ve mantıklı araç- gereçle iş gördüğünde, analiz edebileceği temalar üzerinde uğraştığında en iyi durumundadır. (Lawrance,2007, s. 4).

Duygusal süreç baskın olduğunda karar verme, o kararın bizim ve diğerlerinin önem verdiği bir şeyi nasıl etkilediğini bulma ihtiyacı ile etki alanındaki çevreye yakın

bir şekilde hareket etme şeklinde gerçekleşmektedir. Duygusal süreç baskınsa, karar verme;" işin dışındaki bir gözlemciye mantıklı görünüp görünmemesine değil, değerler arasındaki önceliklere dayanır. Duygusal süreci baskın olarak kullanan bir kişi, uyum ve kişisel ilişkilerle organize edilmiş, birey olarak takdir gördüğü bir ortamda, derinden ilgilendiği konular, nedenler ve insanlara yardım etmenin esas iş olduğu durumlarda en yüksek enerjisindedir" (Lawrance,2007, s. 4-5).

"Hepimiz, objektif bir şekilde karar almak amacıyla, düşünsel süreci ve kararın insanlar üzerindeki etkilerini, onların değerlerini konu alan kararlarda duygusal süreci kullanmaya ihtiyaç duyarız. Herkes sorgulamanın düşünsel ve duygusal yollarını kullansa da, her birimiz, birini diğerine tercih ederiz; onu daha fazla kullanırız, tercih ettiğimiz en hakim olduğumuzdur ve diğeri yardımcı bir rolde kullanılır" (Lawrance,2007, s.5-6).

2.5.1.4 Dış çevreye yönelme; Yargısal (J) ve Algısal (P)

Psikolojik tip kuramının dördüncü zıt ikiliği, dış çevreye yönelmede, baskın bir şekilde **yargısal** veya **algısal** olmayı tercih etme durumudur.

Lawrance'a göre (2007) Psikolojik tip boyutunun algı ve yargı boyutu dış çevreye yönelme tarzını ifade etmektedir. Yargısal tipler; dıştaki hayatlarını yargılama tavrıyla yürüten kişiler, dış hayatlarının planlanmasını ve plan tarafından yürütülmek suretiyle, yerleştirilmesini, kararlaştırılmasını ve organize edilmesini isterler (s.6)

"Yargısal tercihi baskın olarak kullanan bir kişi, açık bir plan içerisinde organize edilmiş bir işle uğraşırken, bitiş noktasına sahip bir işin ilerisinde olduğunda, işini tamamlamaya yönelik kararlı hareket edebildiğinde, önceden organize edilen ve devamı kestirilebilen bir bilgi akışına sahip olduğunda en iyi durumundadır" (Lawrance,2007, s.6).

Algısal tipler; dıştaki hayatlarını algılama tavrı içerisinde yürüten kişiler, planlarını minimumda tutmak isterler, böylece, böylece işleri gerçekleştirirken esnek olabilirler ve

yeni şeylere hızla cevap verebilirler. Algılama tipleri, yargılama işlerini düşünsel ve duygusal zihin süreçlerinde, hızlı ve başkaları tarafından kolayca gözlenemeyen bir şekilde yaparlar. Algısal tercihi baskın olarak kullanan bir kişi, şeyleri önceden planlamaksızın araştırabildiğinde, spontane bir şekilde merakının peşinden gittiğinde, işini ona ilginç gelen ani ortaya çıkışlar olduğu zaman yaptığında, oyun oynama duygusu veren işlerle uğraştığında en iyi durumundadır (Lawrance, 2007, s.7).

MBTI tercihlerinin isimlerinin bir kısmı, bilindik sözcüklerdir; tercihlerin MBTI anlamı, her günlük durumdan bir derece farklıdır. Myers (1993) bu farklılıklara şu şekilde değinmiştir;

- Dışadönük, “çenebaz” veya “yüksek sesle konuşan” anlamına gelmez.
- İçedönük, “utangaç” veya “çekingen” anlamına gelmez.
- Hissetme “duygusal” anlamına gelmez.
- Yargılama, “peşin hükümlü” olma anlamına gelmez.
- Algılama, “ idrakli/kavrayışlı” anlamına gelmez (s.10).

"Psikolojik tiplere yönelik doğru veya yanlış yoktur, tiplerin her biri normal ve değerli insan davranışlarını belirler. İnsanlar, tipleriyle ilgili davranışlar, beceriler ve tavırlar geliştirme eğilimindedirler ve sizinkilerden farklı tiplerde olanlar muhtemelen birçok yönden size zıt olacaktır. Her tip değerli ve makul bir yolu temsil eder. Her bir tipin kendine özgü potansiyel gücünün yanında muhtemelen kör noktaları da vardır "(Myers, 1998, s.8). Tablo 2 ve 3'te 16 farklı tip kombinasyonuna ilişkin pratik bilgiler yer almaktadır.

Tablo 2. On altı Farklı Tip Kombinasyonuna İlişkin Pratik Bilgiler

İçedönük Tipler	Duyusal Tipler		Sezgisel tipler	
	<u>ISTJ</u>	<u>ISFJ</u>	<u>INFJ</u>	<u>ISTJ</u>
	Sessiz, ciddi, iyice düşünerek bağlanarak başarı kazanırlar. Pratik, gerçeğe önem veren, gerçekçi ve sorumludurlar. Yapılması gereken şeye mantıklı bir şekilde karar verirler ve sapmalara önem vermeksizin ona doğru kararlı bir şekilde ilerlerler. İşi, evi ve hayatı düzenli ve organize edilmiş bir şekilde yaşamaktan zevk alırlar. Geleneklere değer verirler ve sadıktırlar.	Sakin, içten sorumlu ve özenlidir. Yükümlülüklerini yerine getirmeye bağlıdır ve hazırdır. İşini eksiksiz dikkatli ve doğru yapar. Sadık ve anlayışlıdır, onlara önem veren kişilere dikkat ederler ve unutmazlar. Diğerlerinin duygularıyla ilgilenirler. İşte ve evde, düzenli ve uyumlu bir ortam yaratmak için çaba gösterirler.	Fikirlerde, ilişkilerde ve maddiyatta anlam ararlar. İnsanları neyin motive ettiğini anlamak isterler ve başkaları hakkında derin fıkirlidirler. Değerlerine özenli ve bağlıdır. Neyin kamu yararı için en iyi olduğu konusunda açık vizyon geliştirirler. Vizyonlarını ortaya koyma konusunda kararlıdır.	Sessiz, ciddi, iyice düşünerek bağlanarak başarı kazanırlar. Pratik, gerçeğe önem veren, gerçekçi ve sorumludurlar. Yapılması gereken şeye mantıklı bir şekilde karar verirler ve sapmalara önem vermeksizin ona doğru kararlı bir şekilde ilerlerler. İşi, evi ve hayatı düzenli ve organize edilmiş bir şekilde yaşamaktan zevk alırlar. Geleneklere değer verirler ve sadıktırlar.
	<u>ISTP</u>	<u>ISFP</u>	<u>INFP</u>	<u>ISTP</u>
	Hoşgörülü ve esnektirler. Problem ortaya çıkıncaya kadar sessiz gözlemcidirler, sonra işe yarar çözümler bulmak için hızlı bir şekilde hareket ederler. İşleri çalıştıran şeyleri analiz ederler ve pratik problemlerin özünü ayırmak için büyük miktardaki verilerin içinden kolayca geçerler. Neden-sonuç ile ilgilidirler, gerçekleri mantıksal ilkeler kullanarak organize ederler ve verimi değerlendirirler.	Sakin, içten, duyarlı ve kibardırlar. Şimdiki andan zevk alırlar. Kendi alanlarına sahip olmaktan ve kendi başlarına zaman geçirmekten hoşlanırlar. Sadıktırlar, kendi değerlerine ve onlar için önemli olan kişilerin değerlerine bağlıdır. Anlaşmazlıklardan ve çatışmalardan hoşlanmazlar, kendi fikirlerini ve değerlerini başkalarına dayatmazlar.	İdealisttirler, kendilerinin ve önem verdikleri kişilerin değerlerine sadıktırlar. Değerlerine uygun olan bir dış yaşam isterler. Olasılıkları görmek için meraklıdır, fikirlerini uygulamaya koymak için hızlandırıcı olabilirler. İnsanları anlamaya ve onların potansiyellerini yerine getirmelerine yardım etmeye çalışırlar. Uyumlu ve esnektirler ve eğer bir değer tehdit edilmezse kabul edicidirler.	Hoşgörülü ve esnektirler. Problem ortaya çıkıncaya kadar sessiz gözlemcidirler, sonra işe yarar çözümler bulmak için hızlı bir şekilde hareket ederler. İşleri çalıştıran şeyleri analiz ederler ve pratik problemlerin özünü ayırmak için büyük miktardaki verilerin içinden kolayca geçerler. Neden-sonuç ile ilgilidirler, gerçekleri mantıksal ilkeler kullanarak organize ederler ve verimi değerlendirirler.

(Myers, 1998, s.13)

Tablo 3. On altı Farklı Tip Kombinasyonuna İlişkin Pratik Bilgiler

Dışadönük Tipler	Duyusal Tipler		Sezgisel tipler	
	<u>ESTP</u>	<u>ESFP</u>	<u>ENFP</u>	<u>ENTP</u>
	Esnek ve hoşgörülüdürler. Yakın sonuçlara odaklanan pragmatik yaklaşımlarda bulunurlar. Teoriler ve kavramsal açıklamalar onları sıkır. Problemi çözmek için enerjik olarak hareket ederler. Burada, şimdiye, spontane şeylere odaklanırlar. Başkalarıyla faaliyet içinde olabilecekleri her andan hoşlanırlar. Maddi uyum ve tarzdan hoşlanırlar. En iyi yaparak öğrenirler.	İçi dışı bir, samimi ve kabul edicidirler. Hayatın ve maddi rahatın coşkulu aşikarlarıdır. İşlerin yapılması için başkalarıyla çalışmaktan hoşlanırlar. Çalışmalarına ortak anlam ve gerçekçi getirirler. Çalışmalarını zevkli hale getirirler. Esnek ve spontanedir, yeni kişilere ve ortama kolay uyum sağlarlar. Yeni bir beceriyi, en iyi diğer kişilerle çalışarak öğrenirler.	Sıcak bir şekilde heveslidirler ve yaratıcıdır. Hayata olanaklarla dolu olarak bakarlar. Olaylar ve bilgiler arasında çok hızlı bir şekilde bağlantı kurarlar ve gördükleri modeli esas alarak güvenli bir şekilde ilerlerler. Diğerlerinden sık sık onay isterler ve kolaylıkla beğeni gösterirler, destek verirler. Spontane ve esnektirler. Çoğunlukla doğaçlama yapma yeteneklerine ve akıcı söz söylemelerine güvenirlir.	Hızlı, becerikli, canlı ve açık sözlüdürler. Yeni ve zor bir problemi çözmeye beceriklidirler. Ortaya çıkan kavramsal olanaklara kolaylıkla uyum sağlarlar ve ondan sonra, onları stratejik olarak analiz ederler. diğer kişileri okumakta iyidirler. rutinden, aynı şeyi aynı yolla yapmaktan sıkılırlar, bir diğerinin arkasından yeni ve ilginç bir şeye yönelirler.
	<u>ESTJ</u>	<u>ESFJ</u>	<u>ENFJ</u>	<u>ENTJ</u>
	Pratikçiler, gerçekçidirler ve gerçeğe önem verirler. Kararlıdır ve uygulamada, hızlı bir şekilde hareket ederler. Projeleri ve insanları, işlerin yapılması için organize ederler, mümkün olan en etkili şekilde sonuç almaya odaklanırlar. Rutin ayrıntılara özen gösterirler. Mantıksal standartlar dizisine sahiptirler ve onları sistematik olarak izlerler, başkalarının da uymasını isterler. Planlarını uygulamada iyidirler.	Sıcak kalplidirler, dürüsttürler ve işbirliği yapmaya yatkındırlar. Çevrelerinde uyum isterler, uyumu yerleştirmek için kararlı bir şekilde çalışırlar. İşleri doğru bir şekilde ve zamanında yapmak için başkalarıyla birlikte çalışırlar. Sadıktırlar, küçük meselelerde bile ilerlerler. Diğerlerinin, günlük yaşamda neye ihtiyacı olduğunu far ederler ve onu sağlamaya çalışırlar. Kim olduklarına ve katkılarına değer verilmesini isterler.	Sıcak, empati yapan, tepki veren sorumlu kişilerdir.uygularına, ihtiyaçlarına ve diğerlerinin motivasyonuna bir hayli doymuşlardır. Herkeste potansiyel bulurlar ve potansiyellerini kullanmaları için başkalarına yardım ederler. Sadıktırlar, övgüye ve eleştiriye duyarlıdır. Cana yakındırlar, grup içinde diğerlerine uyum sağlarlar ve ilham veren bir liderlik sağlarlar.	Samimi, kararlıdır, kolaylıkla liderlik üstlenirler. Mantıksız ve verimsiz prosedürleri ve politikaları hızlı bir şekilde görürler, örgütsel problemleri çözmek için geniş kapsamlı sistemler geliştirirler ve uygulamaya koyarlar. Uzun vadeli planlama ve ayarlamadan hoşlanırlar. Genellikle, iyi bilgilenmişlerdir, donanımlı olurlar ve bilgilerini başkalarına aktarmaktan hoşlanırlar, yaparken de rahattırlar.

(Myers, 1998, s.13)

2.5.2 Psikolojik Tip Kuramı ve Öğrenme

Psikolojik tip kuramı, başlangıçta, bir kişilik kuramı olarak yapılandırılmış olsa da son 20 yıl içerisinde yapılan araştırmalar, kuramın öğrenme stili kavramı ile ilişkili ve bu yönüyle eğitim alanında kullanılabilir olduğu yönündedir.

Myers'a göre (1998), en erken yaşlardan itibaren çocuklar en iyi öğrenme yollarını farklı şekilde gösterirler;

- Bazı çocuklar, yeni bir oyuna veya işe başlamadan önce, dikkatli olmayı ve bilgileri tamamlamayı tercih ederler.
- Bazıları, kendileri başlamadan önce diğerlerini oyuncakla oynarken gözlemeyi severler.
- Bazıları doğrudan oyuna dalmayı ve devam ederken öğrenmeyi severler.
- Bazıları diğerleriyle etkileşim kurarken öğrenmeyi tercih ederler.
- Bazıları tüm kuralları bilmekten ve ona uymaktan hoşlanırlar.
- Bazıları kendi kurallarını yaratmayı ve onları sık sık değiştirmeyi tercih ederler (s.37).

"Psikolojik Tip Kuramı'na dayalı öğrenme stilleri, hangi stili tercih ederlerse etsinler, çocuklar ve onların öğrenmesini teşvik eden yetişkinler için, rasyonel bir yapı sağlamak suretiyle, öğrenme stillerindeki normal farkların bazılarını tespit eder" (Myers, 1998, s.37).

Bireyler, tercih edilen alanlarda beceri geliştirebilirler. Böyle bir gelişme, yetişkinlerin, dünyada işlevlerini etkili bir şekilde yerine getirmeye ihtiyaç duydukları dengeyi yaratmalarında fayda sağlamaktadır. Bununla beraber insanların, baskın zihinsel süreçlerle ilgili etkili bir yönetime (komuta) sahip oldukları zaman, en iyi durumlarında

olacağı bilinmektedir. Çocukların, uğraştıkları işte, kolaylık ve güveni geliştirmek amacıyla, kendi doğal öğrenme tercihlerine ya da diğer bir deyişle baskın zihinsel süreçlerine dönük öğrenme ortamlarının hazırlanması çok önemlidir. Yetişkinler ise kendilerini en etkili hissettikleri kendi öğrenme stillerini kullanabildiklerinde, yeni ve zor bir konuyu kolaylıkla öğrenebilirler (Myers, 1998, s.37).

İnsanların bir işte başarılı olabilmeleri, büyük oranda o işteki motivasyonlarına bağlıdır. Psikolojik Tip Kuramı'na dayalı öğrenme stillerinde motivasyonun anahtarı baskın zihinsel süreçlerle sağlanmaktadır. Buna göre baskın süreç olarak **duyularını** kullanan bir öğrenci, her şeyin üzerinde, fiziksel olarak gerçek, burada ve şimdi kullanışlı ve pratik olan deneyimler ile öğrenme etkinliğine karşı motivasyon kazanır. Baskın süreci **sezgisel** bir şekilde kullanan öğrenci, her şeyin üzerinde olanakları büyüleyici tutan ve yaratıcılığa angaje olan deneyimler ile motivasyon kazanır. **Düşünsel** süreci baskın olarak kullanan bir öğrenci öğrenme sürecindeki mantıksal düzenlilikle motive olurken **hissetme** (duygusal) sürecini baskın bir şekilde kullanan öğrenci motivasyonunu olumlu ve uyumlu ilişkiler yoluyla kazanmaktadır. Öğrencinin baskın zihinsel süreci, yapısal olarak verilen görevle uyumlu olduğu zaman, öğrenci, mevcut tüm zihinsel kaynaklarıyla öğrenmeye ve büyümeye açıktır (Lawrance, 2007, s.12).

2.5.3 Deneysel İşlemde Yer Alan 9 Farklı Psikolojik Tip Kuramına Dayalı Öğrenme Stili Kombinasyonu

Lawrence (2007) "Tip ve Öğrenme Stillerine Bakış" adlı kitabında 16 farklı psikolojik tip kombinasyonunun , eğitim araştırmalarına dayalı olarak elde edilen, öğrenme stillerini tanımlamaktadır. Aşağıda araştırma kapsamında yer alan 9 farklı tip kombinasyonuna (ESTJ, ISTJ, INTP, ESTP, ENFP, ENTJ, INTJ, INFJ, ISFP) ilişkin öğrenme stillerinin açıklamasına yer verilmektedir. Kuramın içerisinde yer alan ancak denek havuzunda yer almayan tip kombinasyonları, kaynak oluşturmak amacıyla EK-6'da açıklanmıştır. Tip kombinasyonlarına ilişkin öğrenme stilleri, Lawrence'ın kitabı kaynak alınarak oluşturulmuştur (s.29-46)

2.5.3.1 ESTJ Öğrenme Stili

ESTJ'ler için, en iyi öğrenme, sorumlu ve hesap verebilir olduğunu bildiği (denetlenen), pratik ve sınırları belli bir işi üslendiği zaman olur. Diğer kişilerden sorumlu olmak ve onları organize etmek, onlara ek enerji ve yeni bir şey öğrenme amacı verir. Amaç, açık ve önemli olduğu zaman, onlar, okulda öğrenmeyi ciddi bir iş olarak görür. Dünya yaşamının özel becerilere ve ustalık gerektiren gerçeklere sahip olduğuna inanırlar ve öğretmenin bu somut gerçekleri öğretmeye yönelik bilgiyi aktarma işine odaklanmasını isterler. Kendilerinden neyin beklendiğinin açıkça gösterilmesini isterler ve onu kendi kendilerine keşfetmek için zaman kaybetmek istemezler (Lawrence, 2007, s.29-46).

ESTJ'ler, düzene ve çalışmaya en çok mantıksal ve verimli bir şekilde organize edilen çevrelerde değer verdiği için, o tür bir sınıf ortamı sağlamayan öğretmene darılabılır ve direnebilir. Aynı zamanda iş yapmak (eylem) onlara iyi gelir ve işleri, düşüncelerini işleme aracı olarak konuşmanın da içinde bulunduğu, fiziksel olarak aktif olabilecekleri öğrenme fırsatları isterler. Özellikle, çocuklar olarak, sakin durmak ve dinlemek, onların öğrenmeleri için rahat veya verimli bir yol değildir. ESTJ'ler, yaşamlarının, mantıksal analiz ve birinci elden deneyim aracılığıyla benimsedikleri ilkeler tarafından düzenlenmesini isterler. Zihinlerinin, en iyi, kendilerini objektif ve duygusal konulardan arınmış hissettikleri zaman çalıştığını söylerler. Onların bu şekilde çalışmasına izin veren öğrenme durumları isterler (Lawrence, 2007, s.29-46).

ESTJ'ler en iyi öğrenme için, önce, öğretimin neyin hakkında olduğunun açık bir ifadesinin olması; neyin öğrenileceğine ilişkin bir örnek ve demonstrasyon olması ve ondan sonra, yardıma ihtiyaç duyulmayıncaya kadar, mevcut yardımla pratiğe sahip olmayı isterler. Çoğunlukla, onlara, konuyla ilgili, kaliteli sesli-görüntülü sunumlarla, laboratuarda, işlenebilecek/elle tutulabilecek materyallerle ve bilgisayar destekli eğitimle yardım edilse de, birinci elden ve somut deneyim en iyisi olacaktır (Lawrence, 2007, s.29-46).

ESTJ'ler çalışırken, hedeflerinin açık bir şekilde akılda olmasını isterler. Başlangıçta planlanan hedefler ve programlar, onların, işin spesifik yönlerine

yoğunlaşmakta kendilerini özgür hissetmelerine yardımcı olur. İşin sonuna doğru ilerledikçe, her bir küçük tamamlamadan zevk alarak, kararlı, düzenli bir şekilde çalışma sürecinden enerji alırlar. Tamamlanmaları gösteren dönüm noktalarını severler. Bazen onların bitişe yönelik dürtüleri, onların dikkate almaları gerektiren fikirleri ve verileri engeller. Etkili öğretmen, onlar planları için önemli olabilen diğer gerçekleri inceleyinceye kadar, bitiş ertelemenin faydalılığını görmelerine yardımcı olur (Lawrence, 2007, s.29-46).

Okuma, yeni şeyler öğrenmek için onların ilk seçimi olmayabilir. ESTJ çocukları, eğer doğru bir şekilde, adım adım, kırılması ilginç bir şifre olarak öğretilabilirlerse okumaktan hoşlanabilirler. Eğer doğru bir şekilde öğretilmezlerse, ESTJ'ler gibi düşünsel dışadönükler, sadece görme duyusu kullanıldığı ve genellikle tek başına sessizce yapıldığı için, okumayı ihmal edebilirler veya ona direnebilirler. Fakat, okuma yeteneklerine güvendikleri zaman, onun bir öğrenme aracı olarak getirdiği verimi takdir ederler. Okuma materyalinin, açık, canlı, eylem yönelimli olmasını ve kanıtlanmış bir deneyime dayanmasını isterler (Lawrence, 2007, s.29-46).

ESTJ'lere, spesifik şeyleri gözleme ve organize etme yeteneğinin kullanılabilmesi öğrenme görevleri iyi gelir. Onlar, ezberleme hünerlerine güvenirlir. Fakat, pratik kullanımlarla anlamlı hale gelmezlerse, ezberlenmiş şeylerin kaybolma ihtimali vardır. Onların önemsedikleri konular incelendiği zaman, konuyu sağlam ve doğru bir şekilde anlamak isteyerek, materyali dikkatli ve ayrıntılı olarak araştırırlar. Öğrenecekleri gerçek bilginin doğru ve mantıklı bir şekilde organize edilmesini isterler (Lawrence, 2007, s.29-46).

ESTJ'ler adım adım bilgi edinmeyi severler. Sadece soyut fikirlere değinerek veya düşünceden düşünceye atlayarak hareket eden öğretmenlerden sıkılırlar. Ödevleri, açık bir şekilde şimdiki yaşamlarının gerçekleriyle bağlantılı olduğu zaman, en iyi işi yaparlar ve onları kendi somut deneyimlerinden çıkarmak suretiyle, ilkeleri ve teorileri en iyi şekilde öğrenebilirler. Sadece, “bir gün ona ihtiyacı olacağı için değil, özellikle bir kariyer için çalışmak gibi gelecek için çalışmaya inanırlar. Görev ve sorumluluk anlayışı dışında bir şey öğreneceklerken, şimdiki ilgilerine hitap eden faydalı bir şeyi ele aldıkları (çözmeye çalıştıkları) zaman en iyi öğrenirler (Lawrence, 2007, s.29-46).

ESTJ'ler bilginin biçimselleştirilmesini, mantıksal bir sırada ve düzenli bir şekilde somuttan soyuta akmasını tercih ederler. Özellikle, ilk okul düzeyinin ötesindeki birçok ders kitabı, önce, arkadan somut örneklerin (bazen) geldiği soyut kavramları sunar. Bu sıra, ESTJ'lerin düşünme sürecine karşı çalışır. Onların öğretmenleri, ders kitabını kullanmadan önce, somut öğrenmeyi düzenlemek suretiyle, bir köprü sağlayabilir (Lawrence, 2007, s.29-46).

2.5.3.2 ISTJ Öğrenme Stili

ISTJ'ler için, en iyi öğrenme, sessiz bir şekilde, öğrenmeye ihtiyaç duyduğu bilgiyi, dışarıda, rahat, aktif şekilde kullanabilmesi için gereken bireysel deneyimlerini gözlemeye ve organize etmeye yoğunlaştıkları zaman olur. Okul öğrenimi, ISTJ'ler için ciddi iştir. Bilginin boşluk bırakılmadan, aktarılmasını isterler ve kendi başlarına keşfetmek için zamanı boşa harcamak istemezler. Okul yıllarında, bilgiyi, yaratılacak bir şey olarak değil, somut, mevcut olan bir şey olarak görürler ve öğrenmenin edinilen bilgide ustalaşmak olduğunu düşünürler, ustalaşamadıklarında kaygılı olabilirler (Lawrence, 2007, s.29-46).

ISTJ'ler en iyi öğrenmek amacıyla, önce, bilginin neyle ilgili olduğuna ilişkin açık bir ifadeye sahip olmak, neyin öğrenildiğine ilişkin bir örnek görmek, eğer mümkünse, işitmek, dokunmak ve ondan sonra, hiçbir yardıma ihtiyaç duyulmayıncaya kadar öğrenme süreçlerine rehberlik edilmesini ister. Onlara, çoğunlukla, konuyla ilgili, kaliteli bireysel sunumlar, laboratuvarlar, elle tutulabilen materyaller ve bilgisayar destekli öğretimle yardım edilebilirse de; birinci elden, somut deneyim en iyisidir (Lawrence, 2007, s.29-46).

Soyut ilke ve kavramları, özellikle kendi deneyimleri olmak üzere, somut deneyimlerinden çıkarmak suretiyle en iyi öğrenirler. Bir çok ders kitabı, konuları, önce soyut kavramlar üzerinden anlatmaya başlar ve bazen bu soyutlamaların arkasından somut örnekler verir. Bu tarz bir sıralama ISTJ'lerin düşünme sürecine uygun değildir. Öğretmenleri, ders kitabını kullanmadan önce, somut öğrenme deneyimlerini belirli bir sıra içinde düzenlemek suretiyle, somuttan soyuta bir köprü

oluşturabilir. Bir konuyu iyice anladıktan sonra sorumlu tutulmayı beklerler. Ödevlerin, pratik ve şimdi kullanılabilir olduğunu açıkça gördükleri zaman, en iyi işlerini yaparlar (Lawrence, 2007, s.29-46).

Sadece görme duyusunun kullanıldığı okuma etkinliği, onların yeni şeyler öğrenme yollarıyla ilgili ilk seçimleri olmayabilir. ISTJ çocukları, eğer onlara, doğru bir şekilde, adım adım, kırması ilginç olan bir şifre olarak öğretilirse, okumayı sevebilirler. Okuma becerilerine güvendikleri zaman, bir öğrenme aracı olarak onun getirdiği verimi takdir ederler. Açık, kolay ve anlaşılır bir sunumu, başı, ortası ve sonu olan, genelleştirmelerden veya belirsizliklerden uzak, somut gerçeklere dayalı okuma materyali ile rahat çalışırlar (Lawrence, 2007, s.29-46).

Öğretmen yeni materyali sunduktan ve ne yapacaklarını somut bir şekilde belirttikten sonra, ISTJ'ler tek başına çalışmayı tercih ederler. Onlar için yeni bilgiyi grup çalışmasında sindirilmek daha zordur. Çalışmalarını, bağımsız ve araştırmaya dayalı bir şekilde değil, genellikle, bireysel olarak ve öğretmen tarafından tarif edilen çerçevede yürütmeyi tercih ederler (Lawrence, 2007, s.29-46).

ISTJ'ler, çalışırken, akıllarında açık hedeflere ihtiyaç duyarlar. Başlangıçta planlanan hedef ve programlar, görevlerine yoğunlaşmada kendilerini özgür hissetmelerine yardım eder. Görevleri ise, her bir küçük bitirişten zevk alarak tamamlarlar ve gerçekleştirdikleri bu kararlı çalışma sürecinden enerji alırlar. Görev sonlarında, öğretmenlerin tamamlamaları kabul etmesinden hoşlanırlar.

Her zaman, öğrenmenin sağlam olmasını amaçlayarak, dikkatli bir şekilde ve kendilerini vererek çalışmak isterler. Sağlam bir şekilde kavramak için, yeni materyali derinlemesine incelerler. ISTJ'ler, telaşlı olmaktan nefret ederler ve sessiz zihinsel işleme için bol zaman isterler. Öğretirken sadece önemli noktalara değinen veya düşünceden düşünceye atlayarak hareket eden öğretmenden sıkılırlar. Kendilerine aktarılan bilgide boşluk olduğunda, bilgiyi tamamlamak için, en az tercih ettikleri sezgisel süreci kullanmak zorunda kalırlar ve bu nedenle öğrenmeleri güçleşir. “Burada ve şimdi”deki ayrıntıların doğal gözlemcileri olarak, büyük resmi ve genel anlamları kaçırma eğilimindedirler. Açıklamaları, grafikleri, tablo ve özetleri kullanmak

suretiyle, onların temel noktalarla temasta kalmalarına yardım eden öğretmenleri ve ders kitaplarını tercih ederler (Lawrence, 2007, s.29-46).

Ödevlerin, pratik, burada ve şuanda faydalı olduğunu açıkça gördükleri zaman, en iyi işlerini yaparlar. Spesifik olguları ve gerçeklerle dolu bilgi depolarını gözlemlmelerini gerektiren görevlerden hoşlanırlar. ISTJ'ler, özellikle belli bir amaç için, gizli kalmış becerilerini ortaya çıkarmaktan zevk alırlar. Ezberleme hünerlerine çok güvenirler (Lawrence, 2007, s.29-46).

ISTJ'ler, zihinlerini, genellikle, gerçeklerin ve izlenimlerin, objektif bir şekilde analiz edildiği ve mantıksal kategoriler içine ayrıldığı, geçmiş deneyimlerin incelenmesine dayalı, sürekli bir akış olarak tarif ederler. Bu zihinsel süreçlere uyum sağlayacak öğrenme faaliyetlerini isteyerek, öğretimin iyi yapılandırılmasını isterler. Mantıksal ve düzenli bir şekilde, somuttan soyuta doğru hareket ederler (Lawrence, 2007, s.29-46).

2.5.3.3 INTP Öğrenme Stili

INTP'ler için, en iyi öğrenme, sessiz bir şekilde, ilgilerini çeken problemi analiz etmeye yoğunlaştıkları zaman ortaya çıkar. Katı, soyut problemler üzerinde çalışmaktan hoşlanırlar, özellikle diğer kişiler onların çalışmasını takip etmekten vazgeçtiği zaman. INTP'ler onlara rutin gelen ödevlerden kolaylıkla sıkılabilirler. Doğal olarak, neredeyse onların yaratıcılığını körükleyen herhangi bir şey hakkında meraklı olmakla birlikte, dikkatlerinin çoğunu, kendi başlarına, özel olarak , çoğunlukla öğretmenin verdiği ödevden çok uzak bir alanda , takip ettikleri birkaç özel ilgi için ayırırlar. Bir hayli bağımsız olduklarından, neyi bilmeye ihtiyaç duyarlarsa duysunlar, çoğunlukla kendi kendilerine öğrenmeyi tercih ederler. Bununla beraber, kendi kendilerine öğrenmeyi tercih ederken, uzman bir öğretmene katkı yaptırmayı da isteyebilirler (Lawrence, 2007, s.29-46).

INTP'ler, zihinlerini sürekli fikirler ve olanaklar akışı olarak tarif ederler. İşlerin nasıl yapılabildiğini tasarlamak suretiyle, kendi fikirlerinin zihinsel modellerini tekrar

tekrar yaparlar. Onların zihin türü, satır aralarını okumak ve genel kavramları yakalamak suretiyle, ilişkileri ve anlamları görmede hızlıdır. Genel anlamlara yoğunlaşmak suretiyle, bazen, fikirlerin pratik sağlamlık bakımından test edilmesini ihmal etmek suretiyle, çoğunlukla ayrıntıları ve pratik meseleleri gözden kaçıırırlar. Dikkatli bir gözlemden daha çok içlerine, gerçeklerin hafızasından daha çok kavramsal becerilerine güvenirler (Lawrence, 2007, s.29-46).

Hayata karşı tarafsız analitik bir yaklaşım alırlar. INTP'ler için mantık çok önemlidir ve zihinsel yaşamlarını, mantıksal analiz aracılığıyla benimsedikleri soyut ilkelerle düzenlenmiş olarak tutma ihtiyacı hissederler. Bu tür bir zihinsel çalışma için, iyi öğretim, onlara zaman ve fırsat verir. Dikkatlerinin duygusal kaygılarla dağılmasından kurtuldukları zaman, kafalarının en iyi çalıştığını hissederler ve onların, o şekilde çalışmasına izin veren öğrenme durumlarından hoşlanırlar (Lawrence, 2007, s.29-46).

Onların esas öğrenme yollarından birisi okumadır. Birçok INTP, çok istekli okuyucular oldukları için, onların inisiyatif kullanmalarını sağlayan ve okuma aracılığıyla kendi kendine öğrenmelerine fırsat veren öğrenme ödevlerinden hoşlanırlar. Aynı zamanda, teşvik edici ve orijinal olmak için de fırsat ararlar (Lawrence, 2007, s.29-46).

INTP 'nin çalışma usulü, merakları neye çekerse çeksin, dürtüsel enerjinin dalgalanmalarıyla akmak suretiyle, spontanedir. Onların, öğrenmeye açık ve araştırmacı yaklaşımları, planların ve programların düzenlenmesine kolaylıkla uymaz. Çalışma dürtüsünün geleceği zamanı önceden kestirdikleri çok nadir görülür. İlgilendikleri şeyin içine derinden girmek istedikleri için, öğrenme ödevleri ilgileriyle örtüştüğü zaman, çok büyük bir enerji ve konsantrasyonla çalışacaklardır. Kendilerini, bu enerjiyi, fazla ilginç olmayan görevlere odaklamak için disipline edebildikleri zaman, INTP'lerin her birisi, kurumsal programlara nasıl uyum sağlayacaklarını kendi kendilerine öğrenir (Lawrence, 2007, s.29-46).

Onları, yeni olanakların büyüsyyle ateşlediği için, bitişlerden çok başlangıçlardan hoşlanırlar. Ödevler onları heveslendirirse çalışmalarını bitiş çizgisine kadar taşımaları, muhtemel hale gelebilir (Lawrence, 2007, s.29-46).

INTP'ler sistematik olarak organize edilmiş bilgiden hoşlanmakla birlikte, birçok ders kitabının önceden planlanmış yapısının aksine, onu, biçimsel olmayan problem çözmede hesaba katmak isterler. Lise ve ilerisinde, genellikle iyi organize edilmiş yetkin derslerden hoşlanmakla birlikte, bazen, diğer öğrenme türleri için de zaman ayırmışlardır. Bazı eğitimle ilgili oyunlar ve laboratuvar çalışmalarında olduğu gibi, öğretim, onların, ortaya çıkan problemleri yönetmelerini gerektirdiği zaman, en iyi durumlarında olurlar. Tümevarımsal araştırma sağlayan ödevleri iyi yaparlar. Aynı zamanda, çalışmalarına neşeyle yaklaşmayı severler ve oyun gibi hissettikleri zaman en iyi çalışmalarını yaparlar. Onlar için, öğrenme özel bir meseledir, böylece öğrenme, diğer kişilerin katılmadığı zihinsel bir oyun olabilir (Lawrence, 2007, s.29-46).

INTP'ler problemleri çözmek için kendi yollarını keşfetmeyi severler ve bağımsız çalışmadan hoşlanırlar. Ödevlerini yapmada bazı gerçek seçimlere sahip olmazlarsa, çeşitli şekillerde direnebilirler ve sadece istedikleri şeyi yaparlar. Öğretmen ve öğrenci arasında yapılan bireysel sözleşmelerde başarılıdırlar (Lawrence, 2007, s.29-46).

2.5.3.4 ESTP Öğrenme Stili

ESTP'ler için, en iyi öğrenme duyuşal yönden zengin fiziksel faaliyetlere yoğunlaştıkları zaman ortaya çıkar. Onlar, duyularını meşgul eden neredeyse her şey konusunda meraklıdırlar. Çocuklar olarak, her şeye dokunmak isterler. Meraklı olmaları sebebiyle araştırmaya dönük bir öğrenme eğilimleri vardır. Yumuşak başlı ve uyumlu olmalarına rağmen, öğrencilerin sessiz bir şekilde oturmasını bekleyen ve öğretimi ders kitaplarıyla, çalışma yapraklarıyla (yazılı kâğıtlarıyla) ve ezber yöntemiyle sınırlayan bir öğretmenle çalışmak öğrenmelerini zorlaştırır. Okulun yanında, birçok şeyin ilgilerini çektiğini hissederler. Yaşam boyunca, işleri denemek, yeni deneyimlere sahip olmak, taze materyalin içine girmek isterler (Lawrence, 2007, s.29-46).

Duyularına çok fazla güvendikleri için, televizyon, filmler, sesli görüntülü sunumlar, dokunulabilen materyaller ve özellikle becerilere ve öğrenilen kavramlara pratiklik kazandıran, birinci elden deneyim aracılığıyla öğrenme, ESTP'leri canlandırır. Sadece görme duyusunu meşgul eden okuma etkinliği, onların yeni şeyler öğrenmeyle ilgili tercih ettikleri bir yol olmasa da, özellikle, çoklu duyularını kullanabilecekleri şekilde ve sosyal yollarla öğretilirse, okuma etkinliğini sevebilir ve bu etkinlikte ustalaşabilirler. Onların doğal öğrenme eğilimleri, fiziksel olarak tüm beden faaliyeti aracılığıylaadır. Bir arkadaşla çalışma, işlerin uygulamada nasıl olduğunu gösteren okul dışı faaliyetler ve öğrenci öncülüğündeki sunumlar gibi aktif öğrenme fırsatlarından hoşlanırlar. ESTP'ler, konuştukça düşünceleri berraklaştığından, yüksek sesle düşünmeyi severler (Lawrence, 2007, s.29-46).

ESTP'ler, spesifik şeyleri gözleme ve onları hatırlama becerisini kullanan öğrenme işlerini en iyi yaparlar. Ezberleme hünerlerine çok güvenirlir. Yaşama, analitik bir problem çözme yaklaşımıyla bakarlar. Duygusal kaygılardan arındıkları zaman, işlerini en iyi yaptıklarını söylerler ve o şekilde çalışmalarına izin veren öğrenme durumlarından hoşlanırlar. İşlerin, mantıklı olmasını, anlamlı bir şekilde yapılmasını isterler. Mantıklı olmayan araştırma ve ödevlere direnirler (Lawrence, 2007, s.29-46).

Önem verdikleri konulara çalıştıkları zaman, onların sağlam ve doğru bir şekilde anlaşılmasını isteyerek, materyali dikkatli ve derinlemesine araştırırlar. Bilginin gerçeğe uygun, düzenli ve mantıklı bir şekilde organize edilmiş olmasını isterler. İlgileri ve enerjileri, kararlı bir akıştan çok içgüdüsel olarak çalışmasına rağmen, zihinleri, bilginin sıralı bir şekilde inşa edilmesinden hoşlanır. Onlar, sadece soyut fikirlere değinerek düşünceden düşünceye atlayan ve öğretmede çok hızlı bir şekilde hareket eden öğretmenlerden sıkılırlar. Öğrenme ödevlerini, , onların şimdiki yaşamlarının pratik gerçekleriyle açık bir şekilde bağlantılı olduğu zaman daha istekli ve özenli yaparlar. İlke ve teorileri, kendi somut deneyimlerinden çıkarmak suretiyle öğrendikleri zaman, en iyi öğrenmelerini gerçekleştirirler. ESTP'lere göre “bir gün ihtiyacı olacağı için çalışmak”, anlamlı bir neden değildir. Şuan ilgilendikleri alan için faydalı olan şeyi öğrenirler (Lawrence, 2007, s.29-46).

ESTP çalışma stili, dürtüsel enerjinin iniş çıkışlarıyla süregelir ve çalışma istekleri spontanedir. Onların öğrenmeye açık ve araştırmacı yaklaşımları, ayarlanmış plan ve programlara kolaylıkla uyum sağlamaz. Çalışma dürtüsünün geleceği zamanı tahmin etmek zor olsa da, öğrenme etkinliğine yürekten katılmayı, öğrenme süreçlerini olumsuz yönde etkileyebilecek diğer ilgilerini ertelemeyi ve dikkatsizlikleri ortadan kaldırmayı öğrenebilirler. Bu tür bir iç disiplin geliştirmek suretiyle, ESTP'ler kurumsal programlara nasıl uyum sağlayacaklarını kendi kendilerine öğrenirler. Bazen, hangi ilginin üst önceliğe konulması gerektiğini söyleyecek, ciddi bir dış otoriteye ihtiyaç duyulur. Enerji ve yeteneklerini onlara anlamlı gelen ödevlerde en iyi şekilde kullanabilirler (Lawrence, 2007, s.29-46).

ESTP'ler, birçok ders kitabının ve öğretim yönteminin önceden planlanmış yapısının aksine, biçimsel olmayan öğretime değer verir. Öğretim etkinliği, eğitimle ilgili bazı oyun ve laboratuvar çalışmalarında olduğu gibi, onların ortaya çıkan problemleri yönetmelerini gerektirdiği zaman, en iyi durumlarındadırlar. İşleri yaparak ve süreç içinde ortaya çıkan problemleri, cevaplayarak öğrenmeyi severler. Açık uçlu tümevarımsal keşfin aksine, yapılandırılmış, aktif araştırma ve gözlem sağlayan ödevleri iyi yaparlar. Kendi problem çözme yollarını kullanmayı severler bu nedenle ESTP'lerin ödevleri başarmada birkaç gerçek seçimi yoksa, kendilerini hapsedilmiş gibi hissedebilirler. Öğretmenle öğrenci arasında, bazı faaliyetleri görüşebildikleri bireysel sözleşme sistemi, ESTP'lerin destekleyebileceği ve hoşlanabileceği bir plandır. Çalışmalarına neşeli bir yaklaşım getirmek isterler ve oyun gibi hissettikleri zaman, en iyi işlerini yaparlar (Lawrence, 2007, s.29-46).

2.5.3.5 ENFP Öğrenme Stili

ENFP'ler için, en iyi öğrenme, yeni bir ilginin peşimden hevesli bir şekilde gittikleri zaman ortaya çıkar. Kendilerini ilham almış hissetmek onlara iyi gelir. Yaratıcılıklarını kullanabilecekleri herhangi bir şey hakkında doğal olarak meraklıdırlar. Çocuklar olarak, her yerde olmayı ve her şeyi yapmayı isterler. Onların meraklı davranışları, en basit örnekle; öğretmen veya ebeveynlerin aklında olmayan birçok şeyi, araştırmaya yönelmeleriyle gözlenebilmektedir. Yumuşak başlı ve uyumlu olmalarına

rağmen, öğrencilerin sürekli sessizce oturmalarını bekleyen ve öğretimi, esas olarak ders kitaplarıyla, yazılı kâğıtlarıyla ve ezbere dayalı bir şekilde organize eden, sınırlandıran öğretmenlerle çalışmakta güçlük çekerler. Okulun dışında, birçok ilginin kendilerini çektiğini hissederler. Yaşamları boyunca, işleri denemek, yeni deneyimlere sahip olmak ve yeni materyalleri keşfetmek isterler (Lawrence, 2007, s.29-46).

ENFP'ler öğretmenle birebir, öğretmen ile öğrenci arasında tartışmalar, insanların katıldığı projeler, grup içinde beyin fırtınası, sözlü sunum yapmak ve diğer öğrencilere özel ders vermek gibi kişisel ilişkiler aracılığıyla öğrenmekten hoşlanırlar. Genellikle öğrenimlerine rehberlik edecek bir danışmana sahip olmaktan hoşlanırlar. ENFP'ler, sesli düşünebilecekleri öğrenme ortamlarına değer verirler. Konuştukça düşünceleri berraklaştığından, en iyi düşünmelerini konuştukları zaman yaptıklarını söylerler (Lawrence, 2007, s.29-46).

ENFP'ler zihinlerini, deneyimler ve özellikle insanlarla ilişkiler hakkında fikir ve görüntüler akışı olarak tarif ederler. Onların zihin türü, satır aralarını okumada, genel kavramları anlamada, ilişkileri ve anlamları görmede hızlıdır. Genel anlamlar üzerine yoğunlaşmak suretiyle, spesifik şeyleri ve pratik meseleleri gözden geçirirler. Dikkatli ve duyuşal gözleminden çok sezgilerine, gerçeklerle ilgili bilgi birikimlerinden çok dil becerilerine güvenirler. Gerçek ve somut bilgiye kişisel olarak anlam yüklenebilirse değer verirler. Gerçekler, bir fikri bir başkasına aktarmak için yeterli bilgiye sahip olmak amacıyla toplanır. Onların zihin türü, kişisel değerler ve öncelikler dizileri halinde organize edilir. Yeni şeyler, bu kişisel sistemde önemli olarak görüldükleri için öğrenilirler (Lawrence, 2007, s.29-46).

ENFP'ler, herhangi bir öğrenme görevine, doğal olarak büyük resmi ve temel kavramları bulmaya çalışarak başlamak isterler. Öğretmenler, beceriler, gerçekler ve spesifik konular üzerinde odaklanmaya başlamadan önce, büyük resme ve geniş anlamlara dikkat çektikleri zaman, öğrenme verimli olacaktır. Öğretmenden ve ders kitapları tarafından sağlanan doğrusal, adım adım önceden planlanmış süreçleri izlemeye zıt olarak, yeni materyal aracılığıyla kendi yollarını bulmaktan hoşlanırlar. Okumak ve yazmak, ENFP'ler için, öğrenmenin önemli yollarıdır. Kelimelerden hoşlanırlar. Meraklı okuyucular olarak, onlara kendi inisiyatiflerini koymalarına, kendi kendilerine öğrenmelerine ve kendilerini ifade etmelerine fırsat veren öğrenme

ödevlerini severler. Aynı zamanda, yaratıcı ve orijinal olmak için fırsatlar ararlar. Yazılarında mecazlı dil kullanmaktan ve zihin haritalamasından hoşlanırlar (Lawrence, 2007, s.29-46).

ENFP çalışma usulü, meraklarını çeken şeye doğru enerjinin iniş-çıkışıyla akarak, kendiliğindendir. Onların, öğrenmeye açık ve araştırmacı yaklaşımları, plan ve programların yapılmasına ve uygulanmasına kolaylıkla uyum sağlayamaz. Onların, ödevlerle ilgilenme yolu, “erteleye, sonra yaparsın ” olarak tanımlanmıştır. Belli bir ödevle odaklanma dürtüsünün geleceği zamanı önceden tahmin edebildikleri nadiren görülse de, bazı ilgilere derinden gitmeyi, diğer ilgilerini ertelemeyi ve dikkat dağınıklıklarını en aza indirmeyi öğrenebilirler. Bu tür bir iç disiplin geliştirmek suretiyle, ENFP'ler, kurumsal programlara nasıl uyum sağlayacaklarını kendi kendilerine öğrenirler. Başlangıçlarda, yeni olanakların ortaya çıkmasıyla heyecanlanırlar ve bu nedenle bitişlerden çok başlangıçlarla ilgilenirler. İlgilerini çeken bir konuda ödev verildiğinde çok hevesli olabilirler, bu ödevleri bitiş çizgisine taşımakta, zorlanmazlar (Lawrence, 2007, s.29-46).

ENFP'ler, ders kitaplarının ve öğretim yöntemlerinin önceden planlanmış yapısının aksine, beyin fırtınası, olanakları başkalarıyla paylaşma, bir problem aracılığıyla öğrenme veya icat etme gibi biçimsel olmayan problem çözme merkez alan öğrenme etkinliklerine değer verirler. İyi organize edilmiş derslerden hoşlanırlar. Fikirler hakkında heyecanlandıkları zaman ve problemlerle ortaya çıktıkları gibi ilgilendikleri zaman, en iyi durumlarındadırlar. ENFP'lerin ödevlerini başarma ile ilgili birkaç gerçek seçimi yoksa, kendilerini kısıtlanmış hissedebilirler. Öğrencilerin bazı faaliyetleri öğretmenle görüşebildiği, öğretmen ve öğrenci arasında bireysel sözleşme sisteminin uygulanabildiği okul ortamından hoşnut olurlar. Öğrenme görevlerini, eğlenceli hale getirebildiklerinde, en iyi çalışmalarını gerçekleştirirler (Lawrence, 2007, s.29-46).

Öğretmenlerle sürekli iyi ilişkiler içerisinde olmaya önem verirler ve onlardan geri bildirim almayı çok isterler. ENFP'ler onaylanmamayla kendilerini bitkin hissetseler de, destekleyici geri bildirimle canlanırlar. Öğretmeni sevmeyi veya ona saygı duymayı beklerlerse de, eğer öğretmenin öğrencilere adil davranmadığına inanırlarsa, öğretmen hızla onların saygısızlığına maruz kalabilir. Eğer saygı

göstermezler veya öğretmenden hoşlanmazlarsa, o sınıfta iyi öğrenmeleri çok zordur (Lawrence, 2007, s.29-46).

2.5.3.6 ENTJ Öğrenme Stili

ENTJ'ler için en iyi öğrenme, onların sezgiselliklerini kullanmalarına olanak sağlayan bir işin peşinden giderken, kendilerini ve başkalarını yönetmekten sorumlu oldukları zaman olur. Sorumlu olmak, onlara, yeni bir şey öğrenmek için ek bir enerji ve amaç verir. İhtiyaç duydukları becerilerinde ustalaşmak, onları aktif bir şekilde uygulamak için zamana sahip olmak ve yetkinliklerini göstermek isterler (Lawrence, 2007, s.29-46).

ENTJ'ler, mantıklı ve etkin bir şekilde yapılandırılmış ortamlara değer verir, en iyi işi bu tip ortamlarda yapar ve öğretmenlerin o tür bir sınıf ortamı oluşturmasını, sürdürmesini isterler. Aynı zamanda, iş (eylem) onlara iyi gelir ve işleri aktif bir şekilde yani yaparken öğrenmeyi isterler. Özellikle çocuklar olarak, sakin bir şekilde oturup dinlemek, onların öğrenmeleri için rahat veya verimli bir yol değildir (Lawrence, 2007, s.29-46).

ENTJ'ler kendilerine konuşma şansı veren durumları öğrenmekten hoşlanırlar; sözgelimi, öğretmenle birebir, sınıf tartışmaları, insanların katıldığı projeler ve sözlü sunumlar yapmak. “Yüksek sesle düşünmek” için bu fırsatlara değer verirler. Sık sık, konuştukları zaman en iyi düşüncelerini yaptıklarını söylerler çünkü konuştukça düşünceleri berraklaşır. Onlara yazma da yardımcı olur (Lawrence, 2007, s.29-46).

ENTJ'ler, yaşamlarının, mantıksal analizler aracılığıyla benimsedikleri ilkeler tarafından sistematik olarak organize edilmesini isterler. ENTJ'ler, zihinlerini fikirlerin ve olanakların sürekli bir akışı olarak tarif ederler. Onlar, işlerin nasıl yapılabileceğini tasarlamak suretiyle, fikirlerinin zihinsel modellerini yaparlar ve yeniden yaparlar. Öğretmenler, gerçeklere, becerilere ve spesifik şeylere odaklanmadan önce , genel boyutta ilkelere, kavramsal organize edicilere ve kazandırılması

hedeflenen davranışın geniş anlamlarına dikkat çektikleri zaman, öğrenme onlar için etkili olacaktır (Lawrence, 2007, s.29-46).

ENTJ'ler yeni fikirleri araştırmaktan hoşlanırlar. Onların zihin türü, satır aralarını okuyarak ve genel fikirleri kavrayarak ilişkileri ve anlamları görmede çok hızlıdır. Genel anlamlara yoğunlaşmak suretiyle, çoğunlukla ayrıntıları ve pratik meseleleri gözden geçirirler. Dikkatli bir gözlemde daha çok içlerine ve gerçeklerin hafızasından daha çok sözcükleri anlamlandırmadaki becerilerine güvenirlir. Zihinlerinin, en iyi, kendilerini objektif ve duygusal kaygılardan arınmış hissettikleri zaman çalıştığını söylerler ve bu şekilde çalışmalarını sağlayabilecek öğrenme durumlarından hoşlanırlar (Lawrence, 2007, s.29-46).

ENTJ'ler, doğal olarak onların merakını çeken hemen hemen her şeyi merak ederler. Çocuklar olarak, çoğunlukla meraklarının, onları, öğretmen ve ebeveynlerinin izin vermediği, eşyayı ve yerleri araştırmaya ittiği çok büyük değişik şeyler yapmak isterler. Onlara kendi başlarına inisiyatif koymalarını sağlayan ve kendi kendilerine öğrenme fırsatı veren ödevlerden hoşlanırlar. Yeni materyal aracılığıyla kendi yollarını bulmayı ve problem çözmek için kendi yollarını keşfetmeyi severler. Aynı zamanda, eğer öğretmenin yetkin olduğuna inanırlarsa, organize edilmiş bir dersten de hoşlanırlar. Ders ve diğer araçlar olsun ya da olmasın, öğrenmenin, planlı ve biçimselleştirilmiş olmasını, mantıklı ve düzgün bir şekilde akmasını tercih ederler. Eğer, kendileri için önemli olan bir şeyin peşinden gitmek için kullanırlarsa, okumayı ve yazmayı değerli olarak görürler (Lawrence, 2007, s.29-46).

ENTJ'ler, hedeflerinin ve programlarının başlangıçta planlanmasını isterler. Zihinde bir plan yapmak, çözülecek problemlere yoğunlaşmada, onların kendilerini özgür hissetmelerine yardım eder. İşin sonuna doğru ilerledikçe, her bir tamamlamadan zevk alarak, kararlı düzenli çalışma sürecinden hoşlanırlar. Tamamlamaları bildiren dönüm noktalarını severler. Eğer onların bitişe yönelik dürtüleri dikkat etmeleri gereken fikirleri ve verileri engellerse, öğretmenleri, onlar için önemli olabilen diğer fikir ve verileri kazandırıcaya kadar bitirme eylemini geciktirerek eksik öğrenmelerin önüne geçebilir (Lawrence, 2007, s.29-46).

2.5.3.7 INTJ Öğrenme Stili

INTJ'ler için en iyi öğrenme, kendilerini sessiz bir şekilde yeni fikirler ve olanakların peşinden gitmeye verdikleri zaman ortaya çıkar. Yeni fikirler veya ilgilerle gelen ilhamın iniş, çıkışı onlara iyi gelir. Yaratıcılıklarını ilgilendiren nerdeyse her şey hakkında doğal olarak meraklıdır, ilgilerini kendilerine özgü bir tarzla ve bireysel olarak araştırırlar. Uzak görüşlü olurlar ve şimdiki zamandan çok, gelecek zamana odaklanırlar (Lawrence, 2007, s.29-46).

Bir hayli bağımsız oldukları için, öğrenmeye ihtiyaçları duydukları her şeyi, kendi kendilerine öğrenmeyi tercih etseler de, uzmanlığına güvendikleri bir öğretmenin kendilerine katkıda bulunmasını isterler. Onlar için öğrenme, özel bir meseledir. Hevesli okuyucular olarak, kendi kendilerine öğrenebilecekleri, bağımsız çalışabilecekleri ve kendi inisiyatiflerini koyabilecekleri öğrenme görevlerinden hoşlanırlar. Okuldaki birçok grup çalışması türünden nefret ederler ve yeni materyal aracılığıyla kendi yollarını bulmayı severler. Yaratıcı ve orijinal olmak için fırsat ararlar. Yenilikçi, ayırt edici sonuçlar ve süreçlerden hoşlanırlar. Çalışmaları için yüksek standartlar koyarlar ve sonuçlar beklentilerini karşılamadığı zaman, kendi kendilerini eleştirirler (Lawrence, 2007, s.29-46).

INTJ'ler zihinlerini fikirlerin sürekli bir akışı olarak tarif ederler. İşlerin nasıl yapılabildiğini veya yapıldığını tasarlayarak, fikirlerinin zihinsel modellerini tekrar tekrar yaparlar. Onların zihin türü, satır aralarını okumada, genel fikirleri kavramada, ilişkileri ve anlamları görmede çok hızlıdır. Entelektüel hızlılığa değer verirler (Lawrence, 2007, s.29-46).

INTJ'ler, doğal eğilimleri nedeniyle, konulara ve problemlere bireysel, analitik ve kuşkucu bir yaklaşım takınırlar. Karmaşıklıkları görürler ve onların derinine inmekten hoşlanırlar. Problemler üzerinde çalışırken soğuk kanlı kalmak isteyerek, kendilerini duygusal kaygıların dikkat dağıtıcılığından arındırdıkları zaman iyi hissettiklerini söylerler ve o şekilde çalışmalarına izin veren öğrenme durumlarına değer verirler (Lawrence, 2007, s.29-46).

Öğrenim görülen alanda yetkinlik ve ustalık INTJ'ler için çok önemlidir. Yetkinliğin, ilham, iyi kavrayış ve analitik düşünme aracılığıyla geldiğine inanırlar. Zaman zaman onların öğrenmelerini canlandıran ilham dalgalanması, ilham vermeyen önemli şeylerde ustalaşma gereğinin duyulmasıyla ortaya çıkar. Birçok kez, onların ustalık hedefi, öğrenme durumunda öncelik aldığı için, kendilerini bazı “esasları” öğrenmeye motive ederler (Lawrence, 2007, s.29-46).

INTJ'ler, çalışırken, açık bir planın haritasını çıkarmak isterler. Başlangıçta belirlenen hedef ve programlar, onların yapmaları gereken görevler üzerine yoğunlaşmakta kendilerini özgür hissetmelerine yardımcı olur. Onları işin sonuna doğru götüren küçük tamamlamalardan zevk alarak, program aracılığıyla ilerlemekten zevk alırlar. Öğrenme süreciyle ilgili tamamlamalarda öğretmenlerinden olumlu geri bildirim almak isterler (Lawrence, 2007, s.29-46).

Öğretmenin verdiği dersleri de içerecek şekilde, öğretimin sistematik olarak organize edilmesinden hoşlanırlar. Genellikle, bilgiyi mantıksal olarak sunmayan öğretmenlere karşı hoşgörülü değillerdir. Mantıksal analiz onların kendi sorgulama yolları olduğundan, onlara üzerinde çalışmaları için analitik problemler sunan ve çözümlerini sorgulayan öğretmenleri tercih ederler. Zihinleri sezgisel süreç tarafından yönetildiği için, bilgi, adım adım ve ayrıntılı bir şekilde verildiğinde sabırsızlanırlar. Genel kavramlarla, büyük resmi sunan öğretmeni severler (Lawrence, 2007, s.29-46).

2.5.3.8 INFJ Öğrenme Stili

INFJ'ler için en iyi öğrenme, kendilerini sessiz bir şekilde yeni fikirler ve olanakların peşinden gitmeye verdikleri zaman ortaya çıkar. Yeni fikir veya merakla gelen çalışma ve araştırma isteği onlara iyi gelir. Yaratıcılıklarını kullanabilecekleri her şeyi merak ederler ve ilgilerini kendilerine özgü, özel bir şekilde araştırırlar. İlgileri, çoğunlukla insanların yaşamlarının iyileştirilmesine yardımcı olmak için yollar planlama şeklindedir. Uzağa bakarlar ve geleceğe odaklanırlar (Lawrence, 2007, s.29-46).

Bağımsız olmaya eğilimli oldukları için öğrenmeye ihtiyaç duydukları her şeyi, kendi kendilerine öğrenmeyi tercih etseler de, uzmanlığına güvendikleri öğretmenlerin kendilerine katkıda bulunmasını isterler. Öğretmenlerinin onlar hakkındaki geri bildirimlerine değer vererek, öğretmenlerle iyi ilişkiler sürdürmeye önem verseler de, her zaman kendi bağımsızlıklarını korumak isterler. Onları için öğrenme, özel bir konudur. Okumak, onların öğrenme yollarından birisidir. Hevesli okuyucular olarak, kendi kendine öğrenebilecekleri, bağımsız çalışabilecekleri ve kendi inisiyatiflerini kullanabilecekleri öğrenme görevlerinden hoşlanırlar. Yeni materyal aracılığıyla kendi yollarını bulmayı severler. Öğrenme için yüksek standartlar koyarlar ve kendi kendilerini zora iterler. Sonuçların yenilikçi ve ayırt edici olmasından hoşlanırlar (Lawrence, 2007, s.29-46).

INFJ'ler zihinlerinde sürekli bir fikir akışı vardır. Onların zihin türü, satır aralarını okumada, genel fikirleri kavramada, ilişkileri ve anlamları görmede çok hızlıdır. Onların problem çözme süreçleri kişiye yönelimli değerlere dayanır. Problemleri, derin bir şekilde savunulan inançlar ve kişisel öncelikler bağlamında, değer konularını tartarak çözmeyi tercih ederler. Kişilerin ihtiyaçlarını ve çıkarlarını hesaba katan kararlar vermek isterler. Problemlere uyumlu çözümler bulmak, insanlara takdir ve ilgi göstererek onları bir araya getirmek isterler (Lawrence, 2007, s.29-46).

INFJ'ler kendileri ve başkaları için ideallerin peşinden koşarlar. Sezgileri, çalışmalarına biçim ve yön verebilen hedefleri görmelerine yardımcı olduğu zaman, çok canlı olurlar. Coğunlukla, yazmayı, hedeflerini ifade etmenin bir yolu olarak görürler. Saygı duydukları ve önem verdikleri insanları örnek alabilirler. Örnek aldıkları öğretmen için daha sıkı çalışırlar ve böyle bir öğretmen olma hedefine ulaşmada başarısızlık yaşadığında motivasyonları düşebilir. Bir INFJ'nin olgunlaşması, kısmen, bu gibi hayal kırıklıkları ile nasıl başa çıkılacağını öğrenmesi ve ilgisini tekrar önemli olan şeylere odaklayabilmesiyle gerçekleşir (Lawrence, 2007, s.29-46).

INFJ'ler, çalışırken, hedeflerin belirgin olmasını isterler. Başlangıçta planlanmış hedefler, kendilerini özgür hissetmelerine ve yaratıcı enerjilerini verimli bir şekilde kullanmalarına yardımcı olur. Yaratıcı ve orijinal olmak için fırsatlar isterler ve hedeflerine doğru çalışırken bazı bireysel tercihlere sahip oldukları zaman, en iyisini yaparlar. Aynı zamanda, işin sonuna doğru gittikçe her bir küçük tamamlamadan

zevk almak suretiyle, düzenli bir çalışma yapma sürecinden enerji alırlar. Bazen yaratıcı olmak düzeni bozabilir ve program dışına çıkılmasına neden olabilir. Yaratıcı ve programlı olma arasındaki çatışma, INFJ'de strese neden olabilir (Lawrence, 2007, s.29-46).

INFJ'ler, öğrencilerine tarafsız ve saygılı davranan öğretmene saygı duyarlar. Grupla öğrenme etkinliklerinde ilişkileri koruma kaygısı yaşarlar ve konu üzerine yoğunlaşamazlar. Bu nedenle kişiler arası uyumu sağlamak zorunda kalmayacakları konferans gibi sunumları severler. Zihinleri sezgisel süreç tarafından yönetildiği için, bilgi, adım adım ve ayrıntılı bir şekilde verildiğinde sabırsızlanırlar. Genel kavramlarla, büyük resmi sunan öğretmenleri severler. Kendileri için yüksek hedefler belirlerler ve çoğunlukla kendilerine karşı çok eleştireldirler. Onlara daha fazla eleştiri getirecek geri bildirimlerle çok incinmiş hissederler. Öğretmen, INFJ'lerin ne yapmaya çalıştıklarını araştırıp öğrenmeye önem vermek ve ondan sonra onlara önerilerde bulunmak suretiyle, daha başarılı olacaktır (Lawrence, 2007, s.29-46).

2.5.3.9 ISFP Öğrenme Stili

ISFP'ler için, en iyi öğrenme duyuşsal olarak zengin faaliyetlere yoğunlaştıkları zaman gerçekleşir. Onlar duyu organlarını meşgul eden hemen her şey hakkında doğal olarak meraklıdırlar. Merak, çoğunlukla onları kendi bireysel, özel yollarıyla birçok şeyi fiziksel olarak araştırmaya götürür. Çevreye karşı çok duyarlıdırlar ve çevreyi onun içinde kendilerini güvende hissedinceye kadar, deneysel olarak araştırırlar. Sınıf ortamında, destek hissettikleri zaman, bir hayli canlı, yıpratılmış hissettikleri zaman bitkin olurlar. Açık zihinli ve uyumlu olmalarına rağmen, adil veya öğrencilere karşı saygılı olmayan öğretmenlerle birlikte çalışmak onlara zor gelebilir (Lawrence, 2007, s.29-46).

Esas olarak duyuları aracılığı ile öğrenirler. İşitme ve dokunmanın yanında öğrendikleri şeyleri görmelerini mümkün kılan öğretimle, en iyi öğrenmelerini yaparlar. Filmlerden, sesli görüntülü sunumlardan, laboratuvarlardan, ele alınabilen

materyallerden, bilgisayar destekli öğretimden, örneklerden, demonstrasyonlardan ve özellikle öğrenilecek kavramlarda beceri ve pratik kazandıran birinci elden deneyimlerden hoşlanırlar. Sadece görme duyusunu meşgul eden okuyarak öğrenme etkinliği, ISFP'lerin tercih ettiği bir öğrenme yolu olmasa da özellikle, somut bir şekilde ve adım adım öğretilirse, okuma etkinliklerinde ustalaşabilirler ve okumaktan hoşlanabilirler. Okuma yeteneklerine güvendikleri zaman, onun öğrenme aracı olarak getirdiği verimi beğenirler (Lawrence, 2007, s.29-46).

ISFP'ler genellikle, öğretmen tarafından tavsiye edilen çerçeve içerisinde, bireysel olarak çalışmayı tercih ederler. ISFP'ler öğretmenlerine iyi görünmeye önem verirler ve kendilerini dışlanmış hissetmedikleri sürece, kendilerine bireysel koçluk yapan öğretmenlerle başarılı bir öğrenme süreci geçirirler. Doğal dürtüleri, kendi kendini eleştirme yönünde olduğundan ISFP'ler, üzerine daha fazla eleştiri yığacak gibi görünen öğretmenlerle çalışırken kendini yıpranmış hissedebilir. Öğretmen, ISFP'nin ne yapmaya çalıştığını araştırıp öğrenmek için dikkatli bir şekilde dinleyerek ve sonrasında ona somut önerilerle koçluk ederek daha başarılı olacaktır. Birçok ISFP, ihtiyacı olduğu zaman bile, öğretmenden yardım istemez. Öğrenme sürecinde gözlenme ve bireysel geri bildirimli öğretimden hoşlanırlar (Lawrence, 2007, s.29-46).

ISFP'ler zihinlerini, mantıksal ve objektif kategoriler içinde olmaktan çok kişisel değer dizileri içinde organize edilmiş olarak açıklarlar. Problemleri, objektif analizden daha çok değer konuları aracılığıyla elekten geçirmek suretiyle çözmeyi tercih ederler (Lawrence, 2007, s.29-46).

ISFP'nin çalışma stili, ilgisini çeken bilgi, kavram veya olguya doğru, iniş çıkışlı, dürtüsel enerjiyle akarak ve kendiliğindendir. Onların öğrenmeye yönelik açık ve araştırıcı yaklaşımları, hazırlanan plan ve programlara kolaylıkla uyum sağlayamaz. Çalışma dürtüsünün geleceği zamanı tahmin etmeleri güçtür. İlgilerini çeken şeyleri çok yürekten istedikleri için, ilgileriyle örtüştüğü zaman, öğrenme ödevlerini, çok büyük bir enerji ile yapacaklardır. Bu tür bir öz disiplin (iç disiplin) geliştirmek suretiyle; ISFP'ler öğretimle ilgili programlara nasıl uyum sağlayacağını kendi kendine öğrenir (Lawrence, 2007, s.29-46).

ISFP'ler sessiz zihinsel işlem için bol zaman ister ve telaşlı olmaktan nefret eder. Sadece önemli noktalara değinerek veya düşünceden düşünceye atlayarak, materyal içinden çok hızlı geçen öğretmenden sıkılırlar. Öğrendikleri konuya ilişkin önemli noktalar arası boşlukları kendi kendilerine doldurmak istemezler. Öğrenmekte oldukları bilginin pratik ve şimdi kullanılabilir olduğunu açıkça gördükleri zaman, en iyi işlerini yaparlar. Doğal dürtüleri, öğrenirken ayrıntıları gözlemleme yönünde olacağından, genellikle büyük resmi ve genel anlamları gözden kaçırabilirler (Lawrence, 2007, s.29-46).

Spesifik şeylerin ve gerçeklerin hafızasının gözlenmesini gerektiren görevlerden hoşlanırlar. Ezberleme hünerlerine çok güvenirlir. Fakat, pratik kullanım aracılığıyla anlamlı hale getirilmediğinde, ezberlenen şeylerin kaybolması muhtemeldir. Birçok ders kitabının ve öğretim yönteminin önceden planlanmış yapısının aksine, ISFP'ler, biçimsel olmayan problem çözme vurgulayan öğretime değer verirler. Öğretim, laboratuvar çalışmasında olduğu gibi, onların, ortaya çıkan problemleri yönetmelerini gerektirdiği zaman, en iyi durumlarındadırlar. Açık uçlu, tümevarımsal keşfetmenin aksine, yapılandırılmış, aktif araştırma gözlemi sağlayan ödevleri iyi yaparlar. Problemleri çözmek için kendi yollarını icat etmeyi severler. ISFP'ler ödevlerini yapmada, birkaç gerçek seçime sahip değilse, kendisini işgale uğramış gibi hissedebilir. Öğretmen ve öğrenci arasındaki bireysel sözleşme sisteminden, işlerine neşeli bir yaklaşım göstermekten hoşlanırlar ve oyun gibi hissettikleri zaman en iyi işlerini yaparlar (Lawrence, 2007, s.29-46).

2.6 Psikolojik Tip Kuramına Dayalı Öğrenme Stili Odaklı Flüt Öğretim Uygulamaları

Araştırmada 9 farklı öğrenme stiline (ESTJ, ISTJ, INTP, ESTP, ENFP, ENTJ, INTJ, INFJ, ISFP) ulaşılmıştır. Başarı düzeyinin belirlenmesinde de kriter olarak alınan 6 hedef davranış (duruş, tutuş, pozisyon, havanın kullanımı, artikülasyon, parmak basıncı), öğrencilerin psikolojik tip kuramına dayalı öğrenme stillerine göre farklılık gösteren öğretim uygulamaları ile öğrencilere kazandırılmaya çalışılmıştır. Ek-5'te araştırmacı tarafından tasarlanan ve uzman görüşünce psikolojik tip kuramına

uygunluğu onaylanmış, flüt eğitiminde 6 temel davranışın her biri için 9 (araştırmada 9 farklı tip kombinasyonuna ulaşılmıştır) farklı flüt öğretim uygulaması yer almaktadır.

2.7 İlgili Araştırmalar

1. Araştırmalardan ilki Gökçek'in (2006) **“Jung'un Sınıflaması Temel alınarak Oluşturulan Kişilik Boyutlarının Eğitici Yöneticiliğe Etkisi”** başlıklı yayınlanmamış yüksek lisans tezidir. Araştırmada temel olarak, ilaç sanayinde faaliyet gösteren özel işletmelerde görevli satış / pazarlama yöneticilerinin kişilik yapılarının, eğitici yöneticilik davranışlarına etkisi incelenmiştir. Yöneticilerin (n=80) eğiticilik davranışları; empatik iletişim kurma, yol göstericilik, karşılıklı güven oluşturma, geribildirim verme, problem çözme, yetkilendirme ve öğreticilik olmak üzere yedi temel davranış boyutuyla ele alınmıştır. Kişilik boyutları ise içedönüklük – dışadönüklük, duyumsama – sezinleme, hissetme – düşünme ve sonuçlandırma – izleme başlıkları altında incelenmiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde; dışadönüklük – içedönüklük ile empatik iletişim kurma, duyumsama – sezinleme ile karşılıklı güven oluşturma ve sonuçlandırma – izleme ile öğreticilik arasında yüksek korelasyon olduğu görülmüştür.
2. Diğer bir araştırma, Çoraklı'nın (2007) **“Müzik Öğretmeni Adaylarının Piyano Dersindeki Başarıları ile Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişki”** başlıklı yayımlanmamış yüksek lisans tezidir. Araştırmada, Türkiye'nin üç ayrı üniversitesinden 48'i kız ve 24'ü erkek olmak üzere toplam 72 Müzik Eğitimi Anabilim dalı öğrencisinin oluşturduğu örneklem grubuna, Cattell 16 PF Kişilik Envanteri ve demografik özelliklerin ölçülmesi amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan form uygulanmıştır. Sonuçlar, müzik öğretmeni adaylarının piyano dersindeki başarıları ile C (Strese Tolerans), F (Canlılık), I (Duyarlılık), Q 1 (Değişime Açıklık) ve Q3 (Mükemmeliyetçilik) özellikleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir.
3. Diğer bir araştırma Ay'ın (2009) **“ Lise 10.sınıf Öğrencilerinin Kişilik Tiplerinin Akademik Başarı Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi (Gaziantep**

İli Örneği)" başlıklı yayımlanmamış yüksek lisans tezidir. Araştırma, 2007-2008 öğretim yılı içerisinde, Gaziantep ili Şehitkamil ve Şahinbey merkez ilçelerine bağlı lise 10.sınıf öğrencilerinin kişilik tiplerinin akademik başarı üzerindeki etkisinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Şehitkamil ve Şahinbey ilçelerine bağlı liselerden yansızlık kuralına göre kura ile ikişer lise seçilmiştir. Öğrencilerin kişilik tipleri Myers Briggs Tip Belirleyicisi uygulanarak saptanmıştır. Öğrencilerin akademik başarıları da 9.sınıf ağırlıklı yılsonu notlarının ortalaması olarak toplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda, 10.sınıf öğrencilerinin akademik başarı üzerinde kişilik tiplerinden sadece dışadönük-içedönük kategorilerinde anlamlı bir farklılık olduğu ancak duyuşal- sezgisel, düşünün- duygusal, yargısal- algısal kişilik tipleri kategorisinde anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

4. Başka bir araştırma Elçi'nin (2008) " **Öğrenme Stillerine Uygun Olarak Seçilen Öğrenme Yöntemlerinin, Öğrencinin Başarısına, Matematiğe Yönelik Tutumuna ve Kaygısına Etkileri**" başlıklı doktora tezidir. Araştırmada, öğrenme stilleri belirlenen öğrencilere uygun olarak seçilen öğrenme yöntemlerinin, öğrencinin akademik başarısına, matematiğe yönelik tutumuna ve kaygısına etkileri incelenmiştir. Araştırma yarı deneysel bir çalışma olarak, kontrol gruplu ön test-son test modeline dayandırılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2006 - 2007 öğretim yılı Analiz IA-B şubelerine kayıtlı matematik öğretmen adaylarından (n= 65) oluşmaktadır. Öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesinde McCarthy Öğrenme Stili Ölçeği, matematik dersine yönelik tutumlarının belirlenmesinde Bukova, Alkan ve Elçi tarafından geliştirilen Matematiğe Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmış, deneysel işlem 4MAT öğrenme modeline göre planlanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin akademik başarılarında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark ve deney grubunun uygulama öncesi ve sonrası matematiğe yönelik tutumları arasında pozitif yönde olumlu bir ilişki olduğu belirlenmiştir.
5. Bir diğer araştırma Evin Gençel (2006) tarafından yapılan "**Öğrenme Stilleri, Deneyimsel Öğrenme Kuramına Dayalı Eğitim, Tutum ve Sosyal Bilgiler Program Hedeflerine Erişî Düzeyi**" başlıklı doktora tezidir. Evin Gençel, ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ve Sosyal Bilgiler dersine

yönelik tutumları ile Sosyal Bilgiler programının hedeflerine erişimi düzeyleri arasındaki ilişkileri ortaya koymak ve öğrenme stillerini temele alan deneyimsel öğrenme kuramına dayalı Sosyal Bilgiler öğretiminin hedeflere erişimi ve Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla 15 ilköğretim okulunda öğrenim gören 612 yedinci sınıf öğrencisi üzerinde çalışmıştır. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneme modeli uygulanmıştır. Deneysel işlemler 2004-2005 öğretim yılında İzmir ili Konak ilçesinde alt sosyoekonomik çevrede bulunan 19 Mayıs İlköğretim Okulunda öğrenim gören yedinci sınıf öğrencileri (N=50) üzerinde yürütülmüştür. Araştırmanın verileri; Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri-III, Sosyal Bilgiler Dersi Başarı Testleri ve Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeğiyle toplanmıştır. Araştırmanın betimsel boyutunda, örnekleme yer alan öğrenciler tarafından genel olarak tercih edilen öğrenme stili olan özümseme olduğu, öğrencilerin öğrenme stillerinin onların cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı, Sosyal Bilgiler programının hedeflerine erişimi düzeylerinin onların cinsiyetleri ile ilişkili olmadığı, Sosyal Bilgiler programının bilgi, kavrama ve toplam düzeydeki hedeflerine erişimi puanlarının onların öğrenme stillerine göre farklılaştığı gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Deneysel boyutta ise deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitimin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi başarılarını artırdığı ve bunun cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp öğrenme stillerine göre farklılaşmadığı, deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitimin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarını cinsiyet ve öğrenme stilleri değişkenlerinden bağımsız olarak olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

6. Araştırmalardan bir diğeri Babacan (2010) tarafından yapılan " **Başlangıç Piyano Eğitiminde Algısal Öğrenme Stillerinin Kullanılabilirliği**" başlıklı doktora tezidir. Araştırma, başlangıç piyano eğitimi sürecinde algısal öğrenme stillerinin (görsel, işitsel ve devinimsel/ dokunsal) öğretim etkinliklerinde kullanılabilirliğini tespit etmek, öğrenme stilleri doğrultusunda uygulanan etkinliklerin öğrencilerin tutum ve performansına etkisinin ortaya çıkarmak, uygulamayı yapan öğretim elemanı görüşlerini belirlemek ve bu doğrultuda piyano eğitimine katkıda bulunmak amacıyla yapılmıştır. Araştırmada öğretim elemanı ve öğrencilerin uygulamaya ilişkin görüşleri araştırmacı tarafından geliştirilen anket ile toplanmış, deneysel işlem ön test son test kontrol gruplu

deneme modeline göre planlanmıştır. Ayrıca nitel veri toplamak amacıyla uygulamayı yürüten öğretim elemanları ile görüşme yapılmış, görüşleri alınmıştır. Araştırmanın örneklemini Türkiye'nin çeşitli anabilim dallarında piyano eğitimi veren öğretim elemanları (n= 24) ile I. sınıf öğrencilerinden (n=177) oluşturulmuştur. Araştırmanın deneysel sonuçları incelendiğinde deneysel uygulamanın öğrencilerin derse ilişkin tutumlarında anlamlı bir fark yaratmadığı, öğrenme stillerine dayalı olarak yürütülen öğretim etkinliklerinin deney grubu lehine anlamlı bir fark oluşturduğu, uygulamayı yapan öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda öğrenme stillerine dayalı öğretim etkinliklerinin piyano eğitiminde kullanılabilir olduğu saptanmıştır.

7. Başka bir araştırma da, Per (2010) tarafından gerçekleştirilen " **Resim-iş Öğretmenliği Öğrencilerinin Resimlerinde Tercih Ettikleri Renkler ile Kişilik Yapıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" başlıklı doktora tezidir. Araştırmada Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 3. ve 4. sınıf öğrencilerine (n= 94) Myers Briggs Tip Belirleyicisi (MBTI) ve demografik özelliklerin yanı sıra, öğrencilerin renk tercihlerinin belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan Renk Tercih Formu uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin resimlerinde tercih ettikleri renkler ile dışadönük-içedönük, sezgili-duyusal, düşünen-hisseden ve yargılayıcı algılayıcı kişilik özellikleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Buna göre, dışadönük kişilik tipine sahip öğrenciler resimlerinde daha çok renk kullanırken, içedönük kişilik tipine sahip öğrenciler monokrom renkleri tercih ettiği, duyusal kişilik tipine sahip öğrencilerin resimlerinde soğuk renkleri son sıralarda tercih ederken, sezgili kişilik tipindeki öğrencilerin sıcak renkleri son sıralarda tercih ettiği, düşünen kişilik tipine sahip öğrenciler resimlerinde en çok ana renkleri tercih ederken, hisseden kişilik tipine sahip öğrencilerin ise en çok ara renkleri tercih ettiği, yargılayıcı kişilik tipine sahip öğrenciler resimlerinde ana renkleri son sıralarda tercih ederken, kişilik tipi algılayıcı olan öğrencilerin ara renkleri son sıralarda tercih ettiği saptanmıştır. Araştırmada ayrıca öğrencilerin resimlerinde tercih ettikleri sıcak-soğuk ve ana-ara renk tercihleri ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu, ancak renk tercihleri ile cinsiyet, mezun olunan lise türü ve Resim Atölye dersini aldıkları ders

faktörlerine göre anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

8. Bir diğer araştırma, Reeder ve McPeck (2011) tarafından "**Okuduğunu Anlamayı Geliştirmek İçin Psikolojik Tiple Bağlantılı Öğretim Yöntemlerinin Kullanılması**" başlıklı araştırmadır. araştırma, öğretmenlerin öğrencilere daha etkili olmalarına yardım etmek amacıyla, yapılandırılmış içeriğin etkili bir şekilde farklılaştırılması için bir çerçeve olarak, psikolojik tipin etkililiğini test etmektedir. Kontrollü bir deneyde, öğretmenler, dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşan rastgele ayrılmış iki sınıfa iki ayrı 2 haftalık okuma üniteleri vermişlerdir. İlk 2 haftalık ünite için, tiple zenginleşmiş bir yaklaşımla (tip birimi birinci grup) öğretilen öğrenciler, okulun standart öğretim yönteminin kullanıldığı öğrencilere (standart birim birinci grup) kıyasla anlamlı derecede daha yüksek okuduğunu anlama skoru sergilemişlerdir. Öğretim yöntemleri, ikinci çalışma grubu için ters çevrilmiştir (Standart birim birinci grup öğrencilere tiple zenginleştirilmiş müfredat ve standart öğretim grubu öğrencilerine standart öğretim müfredatı öğretilmiştir).; tip birimi birinci grup, standart öğretimle bile daha yüksek skorlarını kaybetmezlerken, tip- öğretimli grup için okuma skorları anlamlı derecede iyileşmiştir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın hangi çalışma grubu üzerinde gerçekleştirildiği, araştırma verilerinin toplanması ve verilerin analizi konularına yer verilmektedir.

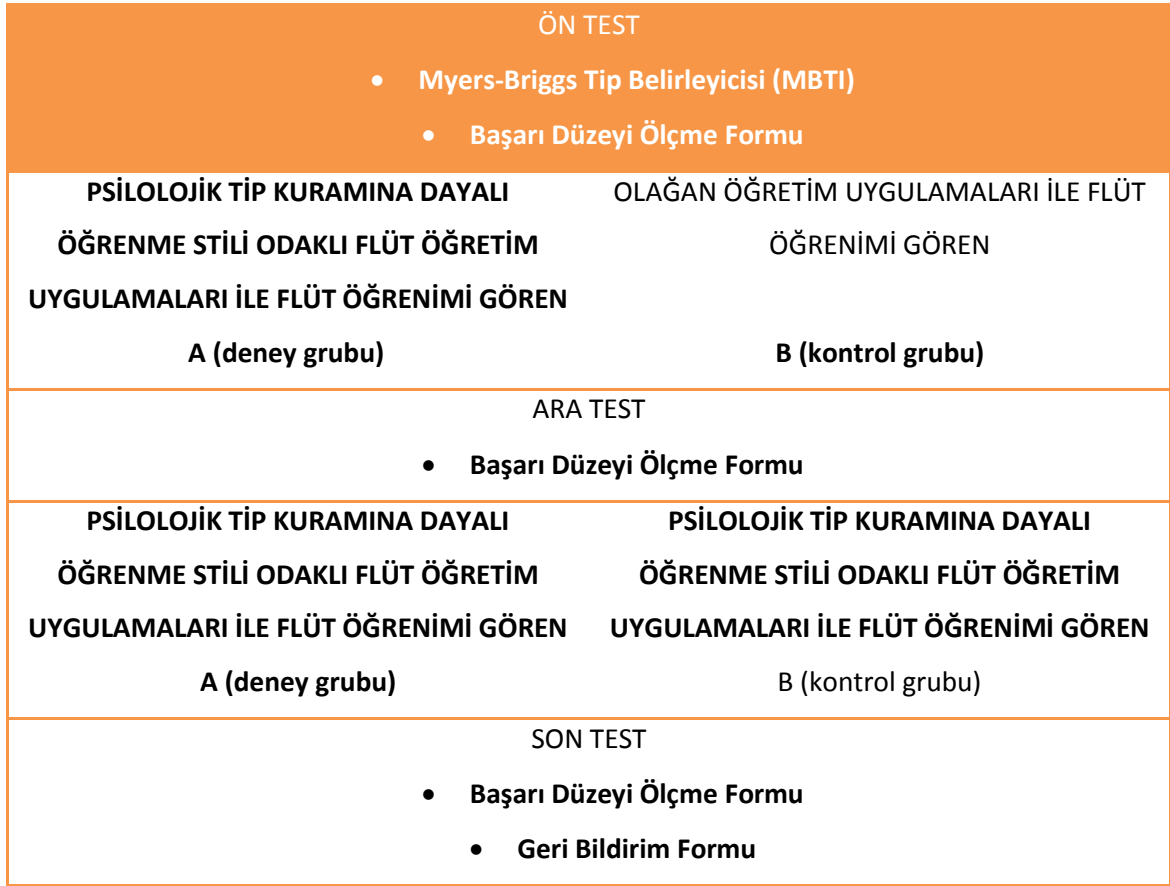
3.1 Araştırmanın Modeli

İhtiyaç duyulan verilerin çeşitli teknikler ya da araçlar kullanılarak gözlem yoluyla toplandığı çalışmalara, görgül (ampirik) araştırmalar denir. Bir görgül araştırmada nicel ya da nitel araştırma yöntemlerinden biri kullanılabileceği gibi iki yöntem birlikte kullanılabilir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2009, s.188). Araştırma süresince ihtiyaç duyulan verilerin toplanması ve analiz edilmesinde hem nitel hem de nicel araştırma yöntemlerinden faydalanılmıştır.

Araştırmanın deseni, deneysel araştırma desenlerinden, faktörel desenlerin, ön test- ara test- son test kontrol gruplu karışık deneme (mix type) modeline göre desenlenmiştir.

Araştırmada yeni bir flüt öğretim uygulamasının öğrenci başarı düzeyine etkisi incelenmektedir. Bu nedenle araştırma deseni, sağlamalı olacağı düşünüldüğünden karışık desen olarak oluşturulmuştur. Bu desene göre araştırmanın ilk 5 haftasının sonunda yapılan ara test başarı düzeyi ölçümü deney ve kontrol gruplarının başarı düzeyi arasında fark ararken ikinci 5 haftanın sonunda ilk işlemin sağlaması olarak; kontrol grubunun ilk 5 haftada yaptığı sıçrayış ile son beş haftada yaptığı sıçrayış arasındaki fark önem kazanmaktadır. Daha basit bir anlatımla deney ve kontrol gruplarının başarı düzeyi hem denekler arası hem de denekler içi gözlemlenebilmektedir. Araştırma modeli Şekil 4'te ayrıntılı bir şekilde görülmektedir.

Şekil 4. Araştırma Modeli



Araştırma modelinin ön testinde, katılımcılara Myers Briggs Tip Belirleyicisi ve biri araştırmacı olmak üzere 3 ayrı uzman tarafından Başarı Düzeyi Ölçme Formu (Ek 2) uygulanarak iki ayrı grup oluşturulmuştur. Gruplar eşitlendikten sonra denekler, deney ve kontrol grubu olarak seçkisiz (random) atanmışlardır.

Araştırmacı, deney grubunda olan katılımcılara 5 hafta boyunca haftada 1 saat psikolojik tip kuramına dayalı öğrenme stili odaklı flüt öğretim uygulamaları ile flüt eğitimi verirken, kontrol grubunda bulunan katılımcılara 5 hafta boyunca haftada 1 saat olağan öğretim uygulamaları ile flüt eğitimi vermiştir. 5 hafta sonunda deney ve kontrol grubuna tekrar başarı düzeyi değerlendirme formu kullanılarak ara test ölçümü yapılmıştır.

Çalışmanın ara test ölçümünden sonra deney grubu ilk 5 haftadaki uygulamalara devam ederken kontrol grubu olağan flüt öğretim uygulamalarından psikolojik tip

kuramına dayalı öğrenme stili odaklı flüt öğretim uygulamalarına geçirilmiş ve 5 hafta sonunda her iki gruba da son test başarı düzeyi değerlendirme formu uygulanmış ve sonuçlar ölçülmüştür.

3.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2010-2011 eğitim öğretim yılında Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 26 flüt öğrencisi ve biri araştırmacı olmak üzere 3 uzman gözlemciden oluşmaktadır. Çalışmanın 3. haftasından sonra sağlık, okulu bırakma ve devamsızlık nedeniyle 3 öğrenci deney dışı kalmış ve araştırma 23 kişilik çalışma grubu ile sürdürülmüştür. Verilerin işlenmesi sırasında sayıların eşitlenmesi uygun görülmüş olup toplam 22 öğrencinin verileri üzerinden istatistiksel yöntemler uygulanmıştır.

Tablo 4'te araştırmaya katılan flüt öğrencilerinin Psikolojik Tip Kuramına Dayalı öğrenme Stili Kombinasyonlarına göre dağılımları deney ve kontrol grubu olarak görülmektedir.

Deneklerin ESTJ, ISTJ, INTP, ESTP, ENFP öğrenme stili kombinasyonları her iki grupta da eşit dağılım gösterirken, ENTJ, INTJ, INFJ ve ISFJ kombinasyonlarında denek sayılarının eşit olmadığı görülmektedir. Bu durum uzman görüşleri alınarak değerlendirilmiş, araştırmada öğrenme stillerine dayalı flüt öğretim uygulamalarının öğrenci başarı düzeyine etkisi araştırılacağından elde edilen kombinasyonların yeterli oranda çeşitlilik gösterdiği ve kombinasyonların eşit dağılmak zorunda olmadığı görüşüne varılmıştır. Bu araştırma Psikolojik Tip Kuramına Dayalı Öğrenme stili odaklı flüt öğretim uygulamaları ile flüt öğrenen öğrencilerin aynı hedef davranışları en rahat hangi şekilde öğrenmeyi tercih ettikleri ve ne derece başarılı olduklarıyla ilgilidir.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubunun Psikolojik Tip Kuramına Dayalı Öğrenme Stili Kombinasyonlarının Dağılımı

MBTI'a Dayalı Öğrenme stili Kombinasyonu	Deney	Kontrol	Toplam
ESTJ	3	3	6
ISTJ	3	3	6
INTP	1	1	2
ESTP	1	1	2
ENFP	1	1	2
ENTJ	1	-	1
INTJ	-	1	1
INFJ	-	1	1
ISFP	1	-	1
TOPLAM	11	11	22

Deneyisel işlem öncesi, çalışma grubunun başarı düzeylerinin eşit olup olmadığı, araştırmacı tarafından hazırlanan 6 temel hedef davranışa ilişkin derecelendirmeli başarı düzeyi ölçme formu kullanılarak biri araştırmacı olmak üzere toplam üç alan uzman tarafından puanlanmıştır. Uzmanların deneklere verdikleri ön test- ara test- son test başarı puanları arasındaki uyum non parametrik testlerden Kendall'ın Uyum Katsayısı (W) kullanılarak hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Uzman Puanlamaları Arasındaki Uyum Düzeyini Gösteren Tablo

(Kendall W Uyum Katsayısı)

		n	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maximum
Ön test	Uzman 1	22	10,86	4,324	6	19
	Uzman 2	22	9,50	3,143	6	17
	Uzman 3	22	10,91	3,804	6	19
Ara test	Uzman 1	22	13,41	4,717	6	22
	Uzman 2	22	13,77	4,628	6	23
	Uzman 3	22	14,36	5,269	5	23
Son test	Uzman 1	22	18,45	6,147	8	28
	Uzman 2	22	20,09	5,855	8	29
	Uzman 3	22	18,91	5,855	9	28
Kendall W = .799						p = .000*

*p< .01

Tablo 5'e bakıldığında üç uzmandan elde edilen puanlar arasındaki uyum .000 düzeyinde önemli ve $W = .799$ olarak saptandığından üç uzmanın öğrencilere verdiği puanlar arasında yüksek düzeyde uyum olduğu söylenebilir. Bu nedenle araştırmanın diğer analizlerinde araştırmacının puanlamaları göz önünde bulundurulmuştur. Buradan hareketle deneysel işlem öncesi deney ve kontrol grubunun ön test başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığının belirlenmesi amacı ile Mann Whitney U-Testi uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test başarı düzeyini gösteren istatistiksel sonuçlar Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test Başarı Düzeyini Gösteren Tablo

(Mann Whitney U)

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Deney	11	10.82	119.00	53.00	-.497	.619
Kontrol	11	12.18	134.00			

(p>.05)

Tablo 6 incelendiğinde deney ve kontrol grubunun ön test başarı düzeyi arasındaki fark 0.619 düzeyinde önemli bulunmadığından ($z = -.497$, $p > .05$), deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin başarı puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ya da her iki grubun da ölçülen hedef davranışlar bakımından eşit olduğu söylenebilir.

3.3 Verilerin Toplanması

Araştırmaya katılan Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören flüt öğrencilerinin Psikolojik Tip Kuramı'na dayalı öğrenme stillerinin belirlenmesinde, Myers-Briggs Tip Belirleyicisi'nin Semai Tuzcuoğlu tarafından oluşturulan Türkçe Versiyonu, kendisinden izin alınarak kullanılmıştır. Öğrenme stillerinin belirlenmesinde, Myers-Briggs tarafından geliştirilen MBTI'nı tercih edilmesinin nedeni, ölçeğin, Carl Jung'un psikolojik tip kuramının, eğitimde ve daha birçok alanda kullanımını kolaylaştıran, bu kurama dayalı araştırmalarda en çok tercih edilen güvenli ve geçerli bir araç olmasıdır.

Araştırmanın kontrol-deney gruplarının eşitlenmesinde ve başarı düzeyi ölçümlerinde kullanılan veriler, araştırmacı tarafından oluşturulan başarı düzeyi ölçüm formu kullanılarak toplanmıştır. Başarı düzeyi ölçüm formu, duruş, tutuş, pozisyon, havanın kullanımı, artikülasyon ve parmak basıncı olmak üzere toplam 6 hedef davranışın "Hiç", "Çok Az", "Kısmen", "Büyük Ölçüde", "Tamamen" şeklinde değerlendirildiği derecelendirmeli bir formdur. Başarı Düzeyi ölçüm formuna Ek. 2'de yer verilmiştir.

Deney ve Kontrol grubu olmak üzere 22 flüt öğrencisi ile yapılan tüm dersler öğrencilerin izni alınarak 10 hafta boyunca video teknolojisi yardımı ile kayıt altına alınmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının başarı düzeyine ilişkin veriler ön test, ara test ve son test video kayıtlarından, biri araştırmacı olmak üzere 3 alan uzmanı tarafından başarı düzeyi ölçüm formu kullanılarak toplanmıştır.

Uygulamanın ilk 5 haftasında kontrol grubuna uygulanan olağan flüt öğretim uygulamaları, araştırmanın yansız ve etik bir şekilde sürdürüldüğünü ortaya koymak amacıyla, bireysel çalgı eğitimi alanında uzmanlaşmış bir uzman tarafından video kayıtları izlenerek değerlendirilmiştir (Ek.7).

Araştırmaya katılan flüt öğrencilerinin Psikolojik Tip Kuramı'na dayalı öğrenme stili odaklı flüt öğretim uygulamalarıyla yürütülen Bireysel Çalgı (flüt) dersine ilişkin görüşleri araştırma sonunda yazılı geri bildirim olarak toplanmıştır.

3.3.1 Veri Toplama Aracı

3.3.1.1 Myers -Briggs Tip Belirleyicisi

MBTI Isabel Myers ve Katharine Briggs tarafından geliştirilmiştir. Myers ve Briggs yirmi seneden daha uzun bir zaman diliminde "tip gözlemcisi" olarak çalışmışlardır. Daha sonra Jung'un teorisiyle bütünleşmişlerdir (Tuzcuoğlu,1996, s. 46).

Myers- Briggs Tip Belirleyicisi, psikolojik tiplerle ilgili Jung teorisinin günlük yaşamda faydalı hale getirilmesi için dizayn edilmiş olan bir öz bildirim (self-report) soru formudur. MBTI bulguları, birçok yanlış anlamamanın ve iletişimsizliğin kaynağı olabilen, normal, sağlıklı kişiler arasındaki değerli farkları saptamaktadır (Myers, 1998, s.5). Myers-Briggs testi , meslek danışmanlığı ve eğitim gibi klinik olmayan ortamlarda rehber danışmanlar tarafından sık sık kullanılmaktadır (De Vito, 1985;Burger, 2006, s.192).

Isabel Myers ve Katharine Briggs tarafından geliştirilen MBTI, Jung'un kuramını temel alan bir envanterdir. MBTI, zorunlu seçmeli 94 sorudan oluşmaktadır. Sorular, iki veya üç seçenekten oluşmaktadır ve dört boyutta puanlama imkanı

sağlayacak şekilde düzenlenmiştir. MBTI sorularına verilen tepkiler, cevaplayan kişinin yönelimine göre puan almaktadır. Testin uygulandığı kişinin cevapları içedönük (I), duyuşal (S), hisseden (F) veya algılayıcı (P) yönündeysse soruların puan değeri 1 olmaktadır. Eğer, aynı kişinin cevapları dışadönük (E), sezgili (N), düşünen (T) veya yargılayıcı (J) yönünde ağırlık kazanıyorsa soruların puan değeri 0 olarak değerlendirilmektedir. Envanterin geliştirilmesi sırasında geçerlilik çalışmaları yapılmıştır. Kapsam geçerliliği ve yapı geçerliliği test edilmiştir (Tuzcuoğlu, 1996, s.49).

Ölçekle ilgili ilk çalışmaların başlamasından (1942) itibaren sırasıyla A, C, formları geliştirilerek oluşturulmuş olup her yeni form daha geniş örneklem grubuna uygulanmış ve çıkan sonuçlara göre yenilenmiştir.

Ölçekle ilgili ikinci dönem çalışmaları 1956 ile 1958 yılları içerisinde ölçeğin eğitim test servisi için hazırlanışı mahiyetinde devam etmiştir. Yayınlanan ölçek 200 yeni itemle birlikte bilinen tiplerden oluşan 200 kişiden fazla insana uygulanmıştır. Bu aşama ölçeğin D formu olarak bilinir ve bu noktada araştırmalar kişileri anahtar kavramlar üzerine yoğunlaştırma yolunun, sadece kelimeleri sunmak olduğuna karar vermişlerdir. D formu soruları hazırlanırken kavramlar soru şeklinde değildir, sadece kavramlar takdim edilmiştir. İtem analizi sonuçları, kavramların tek başına sunulmasının envantere önemli katkılar sağladığını doğrulamıştır (Tuzcuoğlu, 1996, s. 47).

Mevcut itemler doğrultusunda envanterin E ve F formları oluşmuştur. F formu büyük örneklemle uygulanarak 1962'de Eğitim Test Servisince yayınlanmıştır. 1975 ve 1977 yıllarında F formunun yayınlanmasından sonra, itemlerin yeniden standardize edilmesi çalışmaları başlamıştır. Bu yeni çalışma 1144 erkek ve 1111 kız dördüncü ve on ikinci sınıflar arası öğrenciler üzerinde yapılmıştır. 1977 yılında MBTI'nın yeni formu G yayınlanmıştır (Tuzcuoğlu, 1996, s. 47).

Envanterin ayrıca kısaltılmış ve cinsiyet farkı içermeyen AV formu da vardır. Bu formun puanlama durumunda, kadınlar ve erkekler için itemlerin farklı ağırlıkları söz konusu değildir. Sadece grup oturumları durumlarında kullanılan bu formun G formu ile EI'da .95, SN'de .96, TF'de .98, JP'de .96 korelasyon katsayısı elde edilmiştir (Myers,1983, s. 147, Tuzcuoğlu, 1996, s. 47).

Günümüze kadar 60 yıllı aşkın bir süre araştırma ve geliştirmeden sonra, şimdiki MBTI ve değeriemesi, normal kişilik farklarını anlamak için, en yaygın şekilde kullanılan bir araçtır. İnsanın işlevlerini yerine getirmesindeki temel modelleri işleme bakımından, MBTI aracı aşağıda belirtilen çeşitli amaçlarla geniş bir şekilde kullanılmaktadır.

- Kendini anlama ve geliştirme
- Meslek geliştirme ve araştırma
- Organizasyon(örgüt) geliştirme
- Ekip kurma
- Yönetim ve liderlik eğitimi
- Problem çözme
- İlişki rehberliği
- Eğitim ve müfredat geliştirme
- Akademik rehberlik
- Çeşitli ve çok kültürlü eğitim ((Myers, 1998, s. 5).

3.3.1.1.1 Myers Briggs Tip Belirleyicisi'nin Orjinaline İlişkin Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmaları

MBTI envanterinin güvenirlik çalışmaları doğrultusunda, ilk aşamada iki yarım güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Erkeklerin Spearman-Brown eşitliği formülünden yararlanılarak elde edilen korelasyon katsayısı EI için .82, SN için .87, TF için .84, JP için .88 olarak bulunmuştur. Kadınların genel toplamda güvenirlik katsayısı, EI'da .84, SN'de .86, TF'de .80, JP'de .87 olarak elde edilmiştir (Tuzcuoğlu, 1996, s. 47).

Envanterin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları erkekler ve kadınlar toplamda; 9.826 kişilik örnekleme EI .83, SN .83, TF .76, JP .80 olarak bulunmuştur. Ayrıca test tekrar test güvenirliği MBTI envanterinin beş hafta ara ile üniversite öğrencilerine

uygulanması sonucunda; EI .82, SN .87, TF .78 ve JP .81 olarak elde edilmiştir (Tuzcuoğlu, 1996, s. 47).

Psikolojik tip belirleyicisinin geliştirilmesi aşamasında kapsam geçerliliği, envanterin tipleri ayırt etme gücü, değişik örneklem grupları üzerine test edilmiştir. Envanterin yapı geçerliliği, psikolojik tip tablolarının oluşturulmasıyla geliştirilmiştir. Örneğin, belirli bir meslek için oluşturulan tablodaki muayyen psikolojik tiplerin mevcudiyeti, söz konusu psikolojik tiplerin anlamlı bir şekilde, o mesleğe ilgi gösterdiklerini ve o mesleğe ait olduklarını yordamaktadır (Tuzcuoğlu, 1996, s. 48).

Tip belirleyicisinin diğer ölçeklerle ilişkisi de araştırılmıştır. Psikolojik tip belirleyici (MBTI), Sıfat Listesi (ACL), Cattell 16 PF, MMPI (Minnesota Çok Yönlü Kişilik Envanteri), EPPS (Edwards Kişilik Tercih Envanteri) gibi testlerle ilişki katsayıları incelenmiştir. Ayrıca Eysenck'in Kişilik Envanteri, Spielberger Durumluk Sürekli Kaygı Envanteri ile de ilişkisine bakılmış ve ilişki katsayıları değerlendirilmiştir. Kuder Mesleki İlgi Envanteri, Strong Campbell İlgi Envanteri, Rokeach Dogmatizm Skalası da MBTI'nın soruları ile ilişki katsayısı değerlendirilen ölçeklerdendir (Tuzcuoğlu, 1996, s. 48-49).

3.3.1.1.2 Myers Briggs Tip Belirleyicisi'nin Türkçe Versiyonuna İlişkin Dilsel Eşdeğerlilik, Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmaları

Bu çalışmada kullanılan MBTI formunun (cinsiyet farkı içermeyen AV formu), dilsel eş değeri, güvenilirlik ve geçerlilik çalışması, Tuzcuoğlu (1996) tarafından Doktora Tezi olarak yapılmıştır.

Tuzcuoğlu'nun çalışmasının Dilsel eşdeğerlik boyutu, biri araştırmacı olmak üzere iyi derecede İngilizce bilen ve Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi'nde görev yapmakta olan beş öğretim üyesinden oluşturulan bir komisyon tarafından bireysel olarak Türkçe 'ye çevrilmiş, daha sonra her bir çeviri ayrıntılı olarak

incelendikten sonra anlamına en uygun gelen maddeler belirlenerek Türkçe form son haline getirilmiştir.

Dilsel eşdeğerlik çalışması Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Bölümü, İngilizce Öğretmenliği Programı'nda okuyan ve iyi düzeyde İngilizce bilen otuz 4. sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Önce 30 kişilik öğrenci grubuna MBTI'nın İngilizce formu, 4 hafta sonra da (Test-tekrar test) aynı formun Türkçe 'ye çevirilen hali uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre her iki test arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu tespit edilmiştir.

Tuzcuoğlu'na (1996) göre İngilizce ve Türkçe formlara aynı deneklerin verdikleri cevaplar arasındaki uyum EI'da %78.12-% 100, SN'de %68.75-%100, TF'de % 56. 25- % 100, JP'de %75-% 100 arasında değişmektedir. Her bir boyut için iki form arasında farklılaşan cevapların belirli bir yön taşımadığı işaret testiyle belirlenmiştir (s. 68-70).

"Bütün bu incelemeler sonucunda Türkçe formun, orijinal İngilizce ile dilsel eşdeğerlik taşıdığı, her iki forma göre de kişilerin tiplerinin aynı belirlendiği ortaya çıkmıştır. Daha ayrıntılı eşdeğerlik analizlerinin yapılabilmesi için her iki formdaki cevaplar maddeler düzeyinde ele alınmış, bu ilişkilerin değerlendirilmesinde tetragorik korelasyon tekniği kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar eşdeğerliğin kabulünü destekler yöndedir" (Tuzcuoğlu, 1996, s. 95).

"Araştırmanın güvenilirlik katsayısının saptanması amacıyla MBTI'nın devamlılığı ile birlikte iç tutarlılık katsayıları belirlenmiştir. Tüm testin ve alt ölçeklerin iç tutarlılıklarının hesaplanmasında; Spearman- Brown, Flanagan, Rulon, Horst, Mosier formülleri kullanılmıştır. Kullanılan her bir formül ile elde edilen iç tutarlılık katsayıları arasında benzerlik bulunmaktadır. İç tutarlılığı belirlemek amacıyla ayrıca, Cronbach alpha katsayıları da hesaplanmış, EI boyutunda 0.96, SN boyutunda 0.88, TF boyutunda 0.92, JP boyutunda da 0.96 değerleri gibi yüksek düzeyde olduğu, kuvvetli bir tutarlılık taşıdığı belirlenmiştir" (Tuzcuoğlu, 1996, s. 72-78).

Tuzcuoğlu'nun çalışmasının geçerlilik boyutunda, kapsam geçerliliği, kriter geçerliliği ve yapı geçerliliği olmak üzere üç geçerlilik türü ele alınmıştır.

MBTI'nın kapsam geçerliliğini hesaplamak üzere MMPI ve ACL testleri ile karşılaştırması yapılmıştır. Kişilerin MBTI-ACL, MBTI-MMPI ve MBTI-STAI ölçeklerinden elde ettikleri puanların ilişki katsayısı hesaplanmıştır. Bu ilişki katsayısı Uyum Geçerliliği ve Kriter Geçerliliği olarak tanımlanmaktadır. MBTI'nın kriter geçerliliğini tespit etmek amacıyla; seçilen örneklem grubuna MMPI-MBTI, bir başka örneklem grubuna da MBTI-ACL ve MBTI-STAI uygulanmıştır. Elde edilen puanlar arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı formülü ile hesaplanmıştır. MBTI'nın yapı geçerliliğinin hesaplanması aşamasında öncelikle alt ölçek puanlarının birbiri ile olan ilişkileri incelenmiştir. Bu yöntem ile alt ölçeklerin birbirleri ile ne kadar yakın veya bağımsız olduklarına bakılmıştır (Tuzcuoğlu, 1996, s. 64).

3.4 Verilerin Analizi

Araştırmada flüt öğrencilerinin Psikolojik Tip Kuramı'na Dayalı Öğrenme Stillerinin belirlenmesi amacıyla kullanılan MBTI cevaplamaları, araştırmacı tarafından el yordamıyla puanlanmış ve öğrenme stili kombinasyonlarına ulaşılmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler, SPSS paket programı yardımıyla uzman görüşleri alınarak işlenmiş ve çözümlenmiştir. Araştırmada deney ve kontrol grubundan elde edilen verilerin normal dağılıma uygun olduğu belirlenmiş olmasına rağmen 22 kişilik çalışma grubuna ilişkin verilere homojenlik testi sayının az olması nedeniyle sağlıklı sonuç veremeyeceğinden, araştırmada Non parametrik testlerin kullanılması uygun görülmüştür. Deney ve Kontrol grubunun ön test -ara test- son test başarı düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesi amacıyla ilişkili ve ilişkisiz örneklem için Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi ve Mann Whitney U-Testi kullanılmıştır.

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde; PTK'na dayalı öğrenme stili odaklı öğretim uygulamaları ile flüt öğrenimi gören deney grubu öğrencilerinin ön test- ara test başarı puanı arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına; olağan öğretim uygulamalarıyla flüt öğrenimi gören kontrol grubu öğrencilerinin ön test - ara test başarı puanı arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına; PTK'na dayalı öğrenme stili odaklı öğretim uygulamaları ile flüt öğrenimi gören deney grubu öğrencileri ile olağan öğretim uygulamaları ile flüt öğrenimi gören kontrol grubu öğrencilerinin ara test başarı puanı arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına; PTK'na dayalı öğrenme stili odaklı öğretim uygulamaları ile flüt öğrenimi gören deney grubu öğrencilerinin ara test- son test başarı puanı arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına; deneyin son beş haftası PTK'na dayalı öğrenme stili odaklı öğretim uygulamaları ile flüt öğrenimi gören kontrol grubu öğrencilerinin ara test- son test başarı puanı arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına; deneyin ilk beş haftası olağan öğretim uygulamaları ile son beş haftası PTK'na dayalı öğretim uygulamaları ile flüt öğrenimi gören kontrol grubu öğrencilerinin ön test- ara test başarı puan aralığı ile ara test- son test puan aralığının anlamlı bir fark gösterip göstermediğine; PTK'na dayalı öğretim uygulamaları ile flüt öğrenimi gören deney grubu öğrencilerinin son test başarı puanı ile deneyin sadece son beş haftası PTK'na dayalı öğretim uygulamaları ile flüt öğrenimi gören kontrol grubu öğrencilerinin son test başarı puanı arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ve psikolojik tip kuramına dayalı öğrenme stili odaklı flüt öğretim uygulamaları ile flüt öğrenimi gören öğrencilerin uygulama hakkındaki görüşlerine ilişkin veriler üzerinde yapılan istatistiksel analizler sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiş ve bunlar araştırmanın alt problemlerindeki sıraya uygun olarak yorumlanmıştır.

4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt probleminde, PTK'na dayalı öğrenme stili odaklı öğretim uygulamaları ile flüt öğrenimi gören deney grubu öğrencilerinin ön test- ara test başarı puanı arasında anlamlı bir fark olup olmadığı sorulmaktadır. Bu alt probleme cevap bulmak amacıyla deney grubuna ilişkin ön test- ara test başarı puanı arasındaki farkın anlamlılık düzeyi Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılarak hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Ara Test Başarı Puanı Karşılaştırması

(Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi)

Ön test- Ara test	n	Sıra ortalaması	Sıra Toplam	z	p
Negatif sıra	0	0	0	-2.943	.003*
Pozitif sıra	11	6.00	66.00		
Eşit	0	-	-		

(*p<.05)

Araştırmanın ön testi ile ara testi arasındaki süreç, 5 haftalık deneysel uygulamaya işaret etmektedir. Deney grubundaki öğrenciler bu 5 hafta boyunca Psikolojik Tip Kuramına dayalı öğrenme stili odaklı öğretim uygulamaları ile flüt öğrenimi görmüştür. Uygulanan bu yeni flüt öğretim uygulamasının deney grubu öğrencilerinin başarı düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratması beklenmektedir. Tablo 7'de görüldüğü gibi deney grubunun ön test - ara test başarı puanı arasındaki fark .003 düzeyinde önemli bulunduğundan ($z = -2.943$, $p < .05$), bulunan farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu söylenebilir. Diğer bir ifadeyle, çıkan değerlere göre psikolojik tip kuramına dayalı öğrenme stili odaklı flüt öğretim uygulamalarının flüt öğretiminde uygulanabileceğini söylemek mümkündür.

4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt probleminde; olağan öğretim uygulamalarıyla flüt öğrenimi gören kontrol grubu öğrencilerinin ön test - ara test başarı puanı arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı sorulmaktadır. Bu alt probleme cevap bulmak amacıyla kontrol grubuna ilişkin ön test- ara test başarı puanı arasındaki farkın anlamlılık düzeyi, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılarak hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Ara Test Başarı Puanı Karşılaştırması

(Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi)

Ön test- Ara test	N	Sıra ortalaması	Sıra Toplam	z	p
Negatif sıra	1	4.50	4.50	-1.897	.058
Pozitif sıra	7	4.50	31.50		
Eşit	3				

(p>.05)

Kontrol grubu öğrencileri, öğrenme stili odaklı flüt öğretim uygulamalarıyla olmasa da araştırmacının olağan flüt öğretim uygulamaları ile flüt öğrenimi gördüğünden , ön test- ara test başarı puanı arasında fark olması beklenmektedir. Ancak Tablo 8'de görüldüğü gibi; kontrol grubu öğrencilerinin ön test- ara test başarı puanı arasındaki fark .058 düzeyinde önemli bulunmadığından ($z = - 1.897$, $p > .05$), saptanan fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin ara test başarı puanı her ne kadar farklılık gösterse de ara test ile karşılaştırıldığında çıkan değer sınırda olduğundan istatistiksel olarak anlamlı değildir. Buna göre 5 haftalık süreçte gerçekleştirilen olağan öğretim uygulamalarının, öğrenci başarı düzeyini arttırma bakımından yetersiz kaldığı söylenebilir.

4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt probleminde PTK'na dayalı öğrenme stili odaklı öğretim uygulamaları ile flüt öğrenimi gören deney grubu öğrencileri ile olağan öğretim uygulamaları ile flüt öğrenimi gören kontrol grubu öğrencilerinin ara test başarı puanı arasında anlamlı bir fark olup olmadığı sorulmaktadır. Bu alt probleme cevap bulabilmek amacıyla, deney ve kontrol gruplarının ara test başarı puanları arasındaki farkın anlamlılık düzeyi, Mann Whitney U-Testi kullanılarak hesaplanmış, sonuçlar Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ara Test Başarı Puanı Karşılaştırması

(Mann Whitney U-Testi)

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	P
Deney	11	14.82	163.00	24.00	-2.446	.014*
Kontrol	11	8.18	90.00			

(*p <.05)

Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulgular Tablo 9 üzerinde incelendiğinde; PTK 'na dayalı öğrenme stili odaklı öğretim uygulamaları ile flüt öğrenimi gören deney grubu öğrencilerinin ara test başarı puanı ile olağan öğretim uygulamaları ile flüt öğrenimi gören kontrol grubu öğrencilerinin ara test başarı puanı arasında .014 düzeyinde önemli bulunduğundan ($z = -2.446$, $p < .05$), saptanan fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak, PTK 'na dayalı öğrenme stili odaklı flüt öğretim uygulamalarının, öğrencilerin başarı düzeyini arttırmada, olağan öğretim uygulamalarına oranla daha etkili olduğu söylenebilir.

4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt probleminde; PTK'na dayalı öğrenme stili odaklı öğretim uygulamaları ile flüt öğrenimi gören deney grubu öğrencilerinin ara test- son test başarı düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı sorulmaktadır. Bu alt probleme cevap bulabilmek amacıyla deney grubuna ilişkin ara test- son test başarı düzeyi arasındaki farkın anlamlılık düzeyi Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılarak hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10. Deney Grubu Öğrencilerinin Ara Test-Son Test Başarı Puanı Karşılaştırması (Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi)

Ara test – Son test	n	Sıra ortalaması	Sıra Toplam	z	P
Negatif sıra	0	.00	.00	-2.950	.003*
Pozitif sıra	11	6.00	66.00		
Eşit	0				

(*p <.05)

Tablo 10'daki bulgular incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin ara test başarı düzeyi ile son test başarı düzeyi arasındaki fark .003 düzeyinde önemli bulunduğundan ($z = -2.950$, $p < .05$), saptanan fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre deney grubuna uygulanan PTK'na dayalı öğrenme stili odaklı öğretim uygulamalarının ara test- son test arası (5 hafta) öğrenme sürecinde başarı düzeyi açısından yararlı olduğu söylenebilir.

4.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt probleminde; deneyin son beş haftası PTK'na dayalı öğrenme stili odaklı öğretim uygulamaları ile flüt öğrenimi gören kontrol grubu öğrencilerinin ara test- son test başarı düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı sorulmaktadır. Bu alt probleme cevap bulabilmek amacıyla kontrol grubuna ilişkin ara

test- son test başarı düzeyi arasındaki farkın anlamlılık düzeyi Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılarak hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ara Test-Son Test Başarı Puanı Karşılaştırması

(Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi)

Ara test – Son test	n	Sıra ortalaması	Sıra Toplam	z	p
Negatif sıra	0	.00	.00	-2.937	.003*
Pozitif sıra	11	6.00	66.00		
Eşit	0				

(*p <.05)

Tablo 11'deki bulgular incelendiğinde, kontrol grubunun ara test - son test başarı düzeyi arasındaki fark .003 düzeyinde önemli bulunduğundan ($z = -2.937$, $p < .05$), saptanan fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Elde edilen fark araştırmanın ikinci alt problemindeki bulgular da göz önünde bulundurularak yorumlandığında; olağan öğretim uygulamaları ile araştırmanın ilk beş haftası sonunda ön test- ara test başarı düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenemeyen kontrol grubu öğrencilerinin, deneysel uygulamaya geçtikten sonra yapılan son test ölçümlerinde başarı elde etmesi araştırma açısından oldukça anlamlı bir bulgudur. Buna göre PTK'na dayalı öğrenme stili odaklı öğretim uygulamalarının öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

4.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın altıncı alt probleminde; deneyin ilk beş haftası olağan öğretim uygulamaları ile son beş haftası PTK'na dayalı öğretim uygulamaları ile flüt öğrenimi gören kontrol grubu öğrencilerinin ön test- ara test başarı puan aralığı ile ara test- son test puan aralığının anlamlı bir fark gösterip göstermediği sorulmaktadır. Bu alt probleme cevap bulabilmek amacıyla kontrol grubu öğrencilerinin ön test- ara test başarı puan aralığı ile ara test- son test puan aralığı arasındaki farkın anlamlılık düzeyi

Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılarak hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 12'de gösterilmiştir.

Tablo 12. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Ara Test Başarı Puan Aralığı ile Ara Test-Son Test Başarı Puan Aralığının Karşılaştırması

(Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi)

Ön test Ara test farkı- Ara test Son test farkı	n	Sıra ortalaması	Sıra Toplam	z	p
Negatif sıra	0	.00	.00	-2.941	.003*
Pozitif sıra	11	6.00	66.00		
Eşit	0				

(*p<.05)

Tablo 12 incelendiğinde kontrol grubuna ilişkin ön test- ara test puan aralığı ile ara test- son test puan aralığı karşılaştırıldığında elde edilen fark .003 düzeyinde önemli bulunduğundan ($z = -2.941$, $p < .05$), saptanan fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Araştırmanın son beş haftasında yapılan deneysel işlem, ilk beş haftada yürütülen işlemin bir sağlaması olarak düşünüldüğünden, araştırmacı, kontrol grubunun deneysel işleme geçtikten sonraki başarı puanında (son test) ara test puanına oranla daha yüksek bir performans beklemektedir. Elde edilen fark, araştırmanın üçüncü alt problemi ile ilişkilendirilerek yorumlandığında; üçüncü alt problemde deney ve kontrol grubu ara test başarı puanı karşılaştırmasında çıkan anlamlı farkın, tesadüfi olmadığı, benzer bir farkın, bu alt probleme ilişkin bulgulara dayalı olarak kontrol grubunda da denekler içi ölçümle gözlenebilir hale geldiği söylenebilir.

4.7 Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın yedinci alt probleminde PTK'na dayalı öğretim uygulamaları ile flüt öğrenimi gören deney grubu öğrencilerinin son test başarı düzeyi ile deneyin sadece son beş haftası PTK'na dayalı öğretim uygulamaları ile flüt öğrenimi gören kontrol grubu öğrencilerinin son test başarı düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı sorulmaktadır. Bu alt probleme cevap bulabilmek amacıyla; PTK'na dayalı öğretim

uygulamaları ile flüt öğrenimi gören deney grubu öğrencilerinin son test başarı düzeyi ile deneyin sadece son beş haftası PTK'na dayalı öğretim uygulamaları ile flüt öğrenimi gören kontrol grubu öğrencilerinin son test başarı düzeyi arasındaki farkın anlamlılık düzeyi, Mann Whitney U-Testi kullanılarak hesaplanmış, sonuçlar Tablo 13'de gösterilmiştir.

Tablo 13. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Başarı Puanının Karşılaştırması

(Mann Whitney U-Testi)

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	P
Deney	11	12.82	141.00	46.00	-.957	.339
Kontrol	11	10.18	112.00			

(p >.05)

Tablo 13'deki bulgular incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının son test başarı puanı arasındaki fark .339 düzeyinde önemli bulunmadığından ($z = -.957$, $p > .05$), saptanan fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Çıkan sonuç istatistiksel olarak fark göstermese de, flüt öğretimi açısından oldukça manidardır. Çalgı öğretiminde öğrencilere kazandırılmaya çalışılan temel teknik davranışlar yalnızca bir etüd ya da bir eser içerisinde değil, aynı davranışların üzerinde yıllarca çalışılması ve farklı zorluk derecelerinde doğru davranışların korunması, bu davranışlar üzerindeki kontrol becerisinin geliştirilmesi, dönem içerisinde oluşabilecek yanlışların düzeltilmesi, şeklinde düşünülmelidir. Bu nedenle araştırma boyunca başarı düzeyi, flüt öğretimine yönelik 6 temel davranıştan elde edilen puanlara göre değerlendirilmiştir. Araştırmanın yedinci alt problemi kontrol grubu öğrencilerinin, son beş haftada aldığı öğrenme stili odaklı öğretim uygulamaları sayesinde , ilk beş haftada olağan öğretim uygulamalarıyla kazanamadığı davranışları kazandığı ve bu nedenle yedinci alt problemde deney ve kontrol gruplarının son test başarı düzeyi arasında anlamlı bir fark çıkmadığı yönünde yorumlanmaktadır.

4.8 Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın sekizinci alt probleminde araştırmaya dahil olan öğrencilerin PTK'na dayalı öğretim uygulamaları ile yürütülen flüt derslerine yönelik düşüncesi sorulmaktadır. Bu alt probleme cevap bulabilmek amacıyla; deney ve kontrol grubundaki tüm öğrencilere aşağıda belirtilen, iki sorudan oluşan bir geri bildirim formu verilmiş ve görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Öğrencilere soruları yanıtlamadan önce tip kombinasyonları okunmuş ve geri bildirim formuna isim yerine kendi öğrenme stili kombinasyonlarını (ESTJ, INFP, vb...) yazmaları istenmiştir.

4.8.1 "Sizce Geçen Dönem Yürütülen Flüt Dersi, Derse İlişkin Hedef Davranışları Kazanmanızda Yararlı Oldu Mu?" Sorusuna Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin (n=22) 18 kişisinden görüş alınabilmektedir. Geri bildirim alınan 18 öğrencinin tamamı yapılan öğretim uygulamasının kendisine yararlı olduğu görüşündedir. PTK'na dayalı öğrenme stili odaklı öğretim uygulamalarının flüt öğrencilerine yarar sağladığı düşünülmektedir.

4.8.2 "Sizce Hangi Sebep veya Sebeplerden Ötürü Yararlı Oldu veya Yararlı Olmadı?" Sorusuna Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın 8. alt problemine cevap bulabilmek amacıyla deneysel işleme katılan öğrencilere, ikinci olarak; " Sizce geçen dönem yürütülen flüt dersi hangi sebep veya sebeplerden ötürü yararlı oldu veya yararlı olmadı?" sorusu yöneltmiştir. Öğrencilerin görüşleri, tip kombinasyonlarının özelliklerini yansıtır biçimde olduğundan , görüşler doğrudan alıntı yapılarak, tip kombinasyonları ile birlikte verilmiştir.

ESTJ 1

"Hocamla iletişimim çok güzel bana flütü sevdiren birisi. Flütten bu kadar nefret ederken birden flüt benim bir parçam oldu. Sonra flütü sevdiğim için çalışmaya başladım. Hocamın bana yaklaşımı ve ders içinde değişik teknikler uygulaması beni flüt çalışmaya yöneltti. Bir gün flüt çalışmasam kendimi suçlu gibi hissediyorum. Derslerim çok zevkli geçiyor. Derslerimi hiç aksatmadan devam ediyorum. Flüt dersimin gelmesini ipe çekiyorum. Derste yapamadığım bir tekniği hocam farklı tekniklerle göstererek çok zevkli hale getirebiliyor. Flüt dersimizi işlediğimiz oda insanın flüt çalışma isteği getiren bir yer. Öncelikle aydınlık bir oda, herşey uyum içinde, zevkli bir ders geçiriyorum. flüt her gün çalışılması gereken bir enstrüman bir gün çalışılmadığında bir hafta toparlayamıyorsun. En azından ses üflenmesi gerekiyor. lisede alman ekolü öğrenmişim burada fransız ekolüne geçtim, ekol değiştirmek çok zor bir iş olmasına rağmen ben bu süreci hocamın sayesinde kolaylıkla atlattım. Bu ekolde çok rahatlardım, seslerim çok rahat. Tiz sesleri çıkarmaktan korktuğum için hiç çalamıyordum. Bu korkumu da hocam sayesinde atlattım ve rahat bir şekilde tiz seslere çıkabiliyorum. Biraz tembel bir öğrenciyim ama elimden geleni yapmaya çalışıyorum. Bu durumda hocamın çok sabırlı biri olduğunu görüyorum. Eğer ben hoca olsaydım ve şuan benim gibi bir öğrencim olsaydı ben sabredemezdim..."

ESTJ 2

"Hocamla iletişime ilişkin sebeplerden dolayı yararlı olduğunu düşünüyorum. Sene başında belirlenen eser, etüd , gam ve arpejlerin her ders saatinde tekrarlanması sebebiyle verimli bir dönem geçirdim"

ESTJ 3

"Geçen dönem "zamanı doğru kullanma" başta olmak üzere, düzenli çalışmak, günü gününe belirli bir plan doğrultusunda sürekli hocamla iletişim ve hocamın gözlemiyle çalıştığım için yararını gördüm. İzlediğim ders videolarım hatalarıma, sürekli dinlemek müzikaliteme, daima hocamla işbirliği içinde olmam ve kurduğum samimi diyalog

derse karşı daha ilgili olmama ve daha çok sevmeme sebep oldu. Öğrenci-öğretmen diyalogu, öğretmenin öğrenciyi iyi yönde teşvik etmesi her zaman dersin gidişatını olumlu yönde etkileyeceğine inanıyorum. Amaç bir tekniği kavratmaksa, bunu öğrencinin seviyesine göre farklı yönlerde fikirler geliştirerek uygulanmalıdır. Tıpkı geçen dönemki gibi eğlenceli ve bir o kadar da planlı ders işlemeye devam ettiğimiz sürece başarımın daim olacağına inanıyorum"

ESTJ 4

"Dersin daha verimli geçmesi ve daha güzel geçebilmesi için yaptığı materyal geliştirmeleri, yeni materyal kullanımı yönünde hocamın bir çaba içinde olması, dersin sürekliliği için elinden geleni yapması"

ISTJ 1

"Flüt dersinin amaç ve kapsamı dahilinde öğrenmemi daha kolaylaştırması bakımından yararlı olduğu. Sizin; tutum ve davranışlarınızın benim motive olmamda ayrıca faydalı olmuştur. Derse ilişkin daha önceden, yapacaklarımın belirli olması, rahat bir şekilde derse gelmeme, planlı bir şekilde izlenen yoldan dolayı nasıl yapacağım konusunda bilgili olmama sebep olmuştur. Dersin işlendiği ortamla ilgili geçen dönem için kapının sürekli çalınıp dersin bölünmesi ya da ders saatinin örnek veriyorum 11:25'te ise 11.25'te başlamaması (Belli sebeplerle başka bir arkadaşımın ya da arkadaşlarımda orada bulunması, vs.) gibi olayın kötü yönde etkilenmesinden dolayı dert yanmaktayım. Kendimle ilgili ise çalışmadan gelmediğim sürece sorun yok gibi. Düşüncelerimizi önemsediğiniz için teşekkür ederim"

ISTJ 2

"Bize karşı yaklaşımlarınızın doğru olması açısından yararlı oldu. Dersin doğru işlenmesi açısından yararlı oldu. Psikolojik açıdan iyi hissetmemi sağladığı için yararlı olduğunu düşünüyorum. Flüt dersinde dönem boyunca izlediğimiz yolda

yaklaşımlarınızın derse karşı daha olumlu bir hava hissettirdiğinden, daha rahat bir ortamın olmasından dolayı yararlı. Dersin benim açımdan bakıldığı zaman, doğru ve sistemli bir şekilde işlenmesi plan doğrultusunda çalışmamı sağlamıştır. Bu da psikolojik açıdan kendimi iyi hissettirdiği için yararlı olduğunu düşünüyorum"

ISTJ 3

"Yaptığınız test sonuçlarına göre hangi özelliklere sahip olduğumuzu belirleyip herkesin anlama tarzına yönelik bir öğretim şekli denediniz ve bu bizim öğrendiklerimizi daha rahat anlayabilmemizi, ilerleyebilmemizi sağladı. Örneğin dönem başında etüd sayısının, eserin belirlenmesi benim için daha yararlı oldu. Dönem içinde nasıl bir yol izleyeceğimi başından bilmiş oldum ve ona göre çalıştım. Bu da çalışmalarımı iyi anlamda etkiledi. Ders sırasında çektiğiniz videoları bize verdiniz. Böylece bu süreç içinde ne kadar yol aldığımı, hangi eksikliklerimi düzelttiğimi ve düzeltmem gerektiğini gördüm. Bilgilerimin taze kalmasını, çalışırken nerde ne yapmam gerektiğini hatırlamamı sağladı. Verdiğiniz geribildirim kartları yanlışlarımı, yapamadıklarımı görme ve düzeltme, yaptıklarımı koruma konusunda çok yardımcı oldu. Doğru yaptığım şeyleri görmemi ve kendime güvenmemi sağladı. Bu uygulamalar başarı olarak nerde olduğumu ve olmam gerektiğini bilmemi sağladı"

ISTJ 4

"Bu deney sayesinde kendimle ilgili bilmediğim bir takım şeyleri öğrendim. Sadece flütle ilgili değil diğer derslerde hatta özel hayatımda bile yararının olacağını düşünüyorum. Deney süreci boyunca derslerim çok verimli geçti. Anlatılanı ve yapmam gerekeni daha iyi kavradım. Aynı zamanda daha da eğlenceliydi. Hocamla da daha iyi iletişim kurmama yardımcı oldu. Eğitimimin, derslerimin aynı şekilde devam etmesini istiyorum"

ISTJ 5

"Yararlı oldu ama uzun süreç sonunda etkisini gösterdi. Flüt tutuşu olsun, teknik kazanım olsun hepsi zamanla oldu tabi daha iyi olabilir miydi tabi ki olabilirdi ama bende her zaman flüte istenilen zamanı ayırmadım. Evde çalıştığımda süreç içerisinde kendimi daha rahat ve daha iyi çalışıyor hissediyorum, okula geldiğimde hem yolun vermiş olduğu yorgunluk hem de heyecan ve diyafram kullanamama daha kötü çalmama neden oluyor. Tabi ki sinirleniyorum"

ISFP 1

"Ben çok içime dönük bir kişiliğe sahibim. Fakat hocamın benimle kurduğu iletişim, bana olan davranışları çok sıcakkanlı ve içtendi. Her zaman beni anlamaya çalıştı, bana destek oldu. Her zaman beni motive etti . Daha önce hiçbir öğretmenimden görmediğim ilgiyi gördüm. Yeri geldi çalışma odasında ders yaptık yeri geldi hafta sonları çalıştık. Bu sayede daha sıcak bir ortam sağlandı ve bu sebeplerden dolayı yararlı olduğunu düşünüyorum"

ISFP 2

"Ben kişilik olarak hemen iletişim kuramıyorum, kendimi tam ifade edemiyorum. Tekniğim ile alakalı sebeplerden dolayı pek ilerleyemedim ama tekniğimi düzelttim ve sizin sayenizde çok yararlı şeyler öğrendim. Her zaman için bana güvendiniz ve hep yardımcı oldunuz. Dersteki tutumlarınız ve uygulamış olduğunuz programı çok yararlı buluyorum. Flütü seviyorum ve gerçekten iyi bir yere gelmek istiyorum. Bunu başarmak için de elimden geleni yapacağım. Sizden çok şey öğrendim ve öğreneceğime inanıyorum. Bize bir şeyler öğretmek için gerçekten çabalıyorsunuz ve çok fedakarsınız. Ben de çok çalışıp hem kendim hem de sizin için çabanızı boşa çıkarmamak için elimden gelenin en iyisinin yapacağım."

INTP

"Merhaba hocam. Geçen dönem benim için farklı bir ders dönemi idi. Açıkçası güzel ve etkili bir çalışma yaptığımızı düşünüyorum. Fazla çalışkan bir öğrenci değilim, çoğu zaman derslerde hazırlıksız bulunabiliyorum. Fakat bana yaklaşımınız her zaman olumlu oldu. Ve geçen dönemin bana kattığı en önemli şey ise önemli olan çok şey çalmak değil 1 etüd bile olsa bunu en doğru seslerle çalabilmek. Ve beni en etkileyen davranışınız ise çıkardığım seslerin değişimi oldu. Flüt üflemenin sadece üflemek olmadığı oldu. Dersi işlenişine yönelik tek sıkıntı kameranın olmasıydı. Ama o da bu bilimsel çalışmanın bir parçasıydı. Başka bir sıkıntı yaşadığımı hatırlamıyorum."

INFJ

"Geçen dönem son sınıf olmamızdan dolayı okul, dersane, konserler, mezuniyet programı vb. sebeplerden, üzerimizde büyük bir yük vardı. Okul derslerimizin bazıları bize yalnızca sorumluluk hissi yaratıyordu fakat ben flüt dersine hiçbir zaman bir sorumluluk, görev gibi bakmadım. Fakat uzun bir süre öğretmenin, ders yapılan sınıfın, diğer flüt öğrencilerinin benim hakkımdaki düşüncelerinin sebep olduğunu zannettiğim bir başarısızlıkla flüt derslerine devam ettim. Sizinle ders yaptıkça ortamın, diğer öğrencilerin vb. başarısızlığımla ilgisi olmadığını anladım. Özellikle derslerde bana tecrübeli yaklaşımlarınızdan sonra flütü sevdim ve keşfetmeye başladım. Beni anlayan, bana nasıl yaklaşacağını bilen bir öğretmenle ders yapmanın keyfini yaşadım. Uyguladığınız test sonuçları sayesinde zaten sevdiğim flüt dersine daha özverili daha meraklı hazırlandığımı ve bu enstrümanla akademik anlamda ilerlemek istediğimi farkettim. bu konuda gerçekten kafam karıştı. Şuan ise benim bazen far edemediğim bana özgü davranışlarınız, ders işleyişiniz sayesinde ne istediğimi artık biliyorum ve kendimi bu konuda mutlu hissediyorum. sizin ve bu uygulamanın sayesinde henüz acemice de olsa bir meslek sahibiyim. Özel ders veriyorum ve başardığım şeyleri gördükçe size ve derslerinize minnet duyuyorum."

ESTP

"Yararlı oldu çünkü geçen senelere göre hocamla iletişimim daha sağlıklıydı sıcaktı. Yararlı olmadığını düşündüğüm ya da kendi başıma yapmaya çalıştığım ama tekniğimin doğru olmadığı şeyleri benim anlamama için daha açıklayıcı bir dilde anlatmış olması. Kişiliğimle ilgili davranışları bilmesi yani nelerden hoşlanıp nelerden hoşlanmadığımı bilmesi, beni anlayabilmesi çalışmama neden oldu ve eski senelere göre flüte daha farklı bakmama sebep oldu. Yapılan uygulamanın devam ettirilmesini istiyorum. Ben ve benim gibi öğrencileri flütte farklı hale getirebiliyor."

ESFJ

"Öğretmenimin derslere başladığımız ilk andan itibaren bu süreç içerisinde olumlu enerjisi tüm öğrencilerine olduğu gibi bana da yansıdı. Derse her gelişimde güler yüzle karşılaması beni çok motive etti. Bu bence önemli bir başlangıç. Derslerini enerjiyi hiç düşürmeden işler ve olumsuz anlarda da şakalarla, esprilerle dikkati tekrar toplayıp derse devam eder. Benim ifade etmeme gerek kalmadan sıkıntımı anlar ve hemen duruma müdahale eder. İletişimi kuvvetli bir öğretmenle çalışmak öncelikle mesleki gelişim açısından önemli bir durum. Derslerinde öğrenciyi aktif tutan tek düze ders işlemeyi sevmeyen bir anlayışa sahiptir. Çeşitli yöntemler kullandı. Bunlardan en önemlisi gösterip- yaptırma yöntemi idi. olumlu cümleler kullanarak motivasyonu arttırdı. Farklı somut- soyut örneklerle gerçekten basitten karmaşığa, tam ve doğru bir eğitim anlayışını çalgımızdaki başarı için göstermiştir. Teknik konular üzerinde kararlı bir şekilde durulması gerektiğini, bunun aslında temel olarak öneminden her ders bahsetmiş ve en doğru şekilde olması için sabretmiştir. Ders esnasında yapmış olduğu kayıtları bizlere verip hatalarımızı görmemizi isteyerek, ders dışında da kontrollü çalışma gücümüzü ve kendimizi denetleyebilmemizi, olumlu ölçüde gelişmemizi sağlamıştır. Dersin işlenişinde sürekli vermiş olduğu güven duygusu çalgıdaki gelişim sürecinin hızlandırdı. Odasının fiziksel şartlarını, dersin ortamına uygun şekilde sıcak ve sevecen hazırlayarak küçük olmasına rağmen bu olumsuz durumun hissedilmemesini sağlamıştır. Hocanın derslerine öyle kaptırıyorsunuz ki ortam şartları ikinci planda kalıyor. Ekol değiştiren bir öğrenci olarak çok zorlandığımı itiraf etmeliyim. Buna çok

uzun süredir cesaret edemiyordum ama hocamın verdiği güvenle bu büyük sorunu hallettim ve hızla ilerlemeye başladım. Kendisine teşekkürü bir borç bilirim."

ENFP

"İsteddiğiniz şeyleri benim istediğim şekilde yaptığınız ya da yaptırdığınız için yararlı oldu. Yani istediğiniz davranışları ve flütte gelmemi istediğiniz seviyeye sizden çok benim odaklanmamı sağladınız. Cümlemi tam anlamıyla ifade edemedim ama geçen dönem nasıl bir yöntem uyguladıysanız bana yaradı hocam. En azından yapamıyorum diye kesin ve net konuştuğum birçok konuyu yaptım, yaptırdınız. Teşekkür ederim."

Öğrencilerin deneysel flüt öğretim uygulamasına ilişkin görüşlerine bakıldığında, tip kombinasyonlarıyla uyumlu noktaları dile getirdikleri dikkat çekmektedir. ESTJ ve ISTJ grupları genel olarak memnuniyetlerini, dersin planlı ve düzenli işlenmesi, dönemin başında, dönem boyunca derste işlenecek konuları bilmelerinin derse hazırlıklı gelme ihtiyaçlarını karşıladığını vurgulamıştır. İçe dönük (I) grupların özellikle "önceden bilmek" kavramını kullanmış olması ve öğretmenle iletişimin iyi olmasının flüt öğretim uygulamasını yararlı hale getirdiğini söylemesi yapılan uygulamalarının işlevselliğini ortaya koymaktadır. Bunun yanı sıra tip kombinasyonu içerisinde baskın bir şekilde duygusal (F) özellikler gösteren öğrencilerin daha çok, "güvenmek", "olumlu yaklaşımlarla motive olmak", dersi sevebilmek için önce öğretmeni sevebilmek gibi ihtiyaçları, bildirdikleri görüşlerde açıkça görülmektedir. Tip kombinasyonu içerisinde baskın olarak sezgisel (N) özellik gösteren öğrencilerin kendi seçtikleri yolda yürümelerine izin verilmiş olmasını, öğretmenin rehberlik etme durumundan kaynaklı memnuniyetlerini bildirmiş olmaları araştırma için diğer önemli bir bulgudur. Tip kombinasyonu içerisinde baskın bir şekilde algısal (P) olarak hareket etmeyi tercih eden öğrencilerin baskı altına girmeden öğrendikleri için mutlu öğrendiklerini ifade etmiş olmaları da araştırmanın diğer alt problemlerinde elde edilen nicel bulguları destekler niteliktedir. Bu alt probleme ilişkin bulgular ışığında, Psikolojik Tip Kuramı'na dayalı öğrenme stili odaklı flüt öğretim uygulamalarının her bir tip kombinasyonunda farklı veya benzeşik yönleriyle öğrenciler açısından motivasyonu artırıcı ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı etkide bulunduğu söylenebilir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar belirtilmiş ve bu sonuçlara ilişkin olarak geliştirilen bazı öneriler sunulmuştur.

5.1 Sonuç

Yapılan analizler ile,

1. PTK'na dayalı öğrenme stili odaklı flüt öğretim uygulamalarının, beş haftalık öğrenme sürecinde, deney grubu öğrencilerinin başarı düzeyini arttırdığı,
2. Beş haftalık öğrenme ve öğretme sürecinde olağan flüt öğretim uygulamalarının kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanlarında artışa neden olduğu fakat bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı,
3. Beş haftalık süreç sonunda; PTK'na dayalı öğrenme stili odaklı öğretim uygulamaları ile flüt öğrenimi gören deney grubu öğrencilerinin başarı düzeyinin, olağan öğretim uygulamaları ile flüt öğrenimi gören kontrol grubu öğrencilerinin başarı düzeyinden yüksek olduğu, diğer bir deyişle flüt öğretiminde, PTK'na dayalı öğrenme stili odaklı öğretim uygulamalarının, olağan öğretim uygulamalarına göre pozitif yönde daha etkili olduğu,
4. PTK 'na dayalı öğrenme stili odaklı flüt öğretim uygulamaları ile flüt öğrenimi gören deney grubu öğrencilerinin başarı düzeyinin, ara test ölçümünden sonraki 5 haftalık öğrenme sürecinde de yükselmeye devam ettiği, ara test başarı düzeyine göre son test başarı düzeyinin daha yüksek olduğu,
5. Deneyin ilk beş haftası olağan flüt öğretim uygulamaları ile öğrenim gören ve ara test ölçümünden sonra PTK'na dayalı öğrenme stili odaklı flüt öğretim uygulamalarıyla öğrenme süreci devam ettirilen kontrol grubu öğrencilerinin,

son test başarı düzeyinin, ara test başarı düzeyinden yüksek olduğu, deneysel işlemin sağlamlığında, PTK'na dayalı öğrenme stili odaklı öğretim uygulamalarının denekler arasında (Deney-Kontrol) olduğu gibi denekler içerisinde de (Kontrol) başarı düzeyine olumlu etkide bulunduğu,

6. Kontrol grubunun PTK'na dayalı öğrenme stili odaklı öğretim uygulamaları ile öğrenim gördüğü son beş haftalık süreçte başarı düzeyi bakımından kat ettiği yolun, ilk beş haftalık süreçte (olağan öğretim uygulamaları) başarı düzeyi bakımından kat ettiği yola göre daha etkili olduğu, deney ve kontrol grubunun ara test puan karşılaştırmasında elde edilen anlamlı farkın tesadüfi olmadığı, benzer bir sonucun kontrol grubunun ilk beş ve son beş hafta gördüğü iki farklı öğretim uygulamasında da yeniden gözlemlendiği,
7. Son test başarı düzeyi ölçümlerinde 10 hafta boyunca PTK'na dayalı öğrenme stili odaklı flüt öğretim uygulamaları ile öğrenim gören deney grubunun başarı düzeyinin, deneysel işlemin sadece son beş haftası PTK'na dayalı flüt öğretim uygulamaları ile öğrenim gören kontrol grubunun başarı düzeyinden yüksek olduğu ancak istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı, çalgı öğretiminde öğrencilere kazandırılmaya çalışılan temel teknik davranışların yalnızca bir etüd ya da bir eser içerisinde değil, aynı davranışların üzerinde yıllarca çalışılması ve farklı zorluk derecelerinde doğru davranışların korunması, bu davranışlar üzerindeki kontrol becerisinin geliştirilmesi, dönem içerisinde oluşabilecek yanlışların düzeltilmesi, şeklinde düşünülmesi gerektiği, bu nedenle araştırma boyunca başarı düzeyinin, flüt öğretimine yönelik 6 temel davranıştan elde edilen puanlara göre değerlendirildiği, araştırmada kontrol grubu öğrencilerinin, son beş haftada aldığı PTK'na dayalı öğrenme stili odaklı öğretim uygulamaları sayesinde , ilk beş haftada olağan öğretim uygulamalarıyla kazanamadığı davranışları kazandığı ve bu nedenle yedinci alt problemde deney ve kontrol gruplarının son test başarı düzeyi arasında anlamlı bir fark çıkmadığı,
8. Psikolojik tip Kuramı'na dayalı öğrenme stili odaklı flüt öğretim uygulamaları, öğrenci görüşleri açısından değerlendirildiğinde; öğrencilerin bu uygulamaları yararlı bulduğu, derse ve öğretmene yönelik olumlu tutum geliştirdiği, uygulamanın sürmesini istedikleri, yapılan uygulamanın öğretmen ile olan

iletişimi kuvvetlendirdiği, öğrencilerin derse olan ilgi ve motivasyonunun arttığı, öğrenmelerinin kolaylaştığı sonuçlarına varılmıştır.

Araştırmanın alt problemleri bir bütün olarak çalışmanın ana problem cümlesine cevap bulabilmek amacıyla değerlendirildiğinde ise; Flüt öğretiminde psikolojik tip kuramına dayalı öğrenme stili odaklı öğretim uygulamalarının öğrenci başarı düzeyini pozitif yönde etkilediği, uygulamanın hem deney hem de kontrol grubunda başarı düzeyini ve öğrencilerin derse olan motivasyonunu arttırdığı genel sonucuna varılmıştır.

5.2 Öneriler

- Araştırma sonuçları incelendiğinde, Psikolojik Tip Kuramı'na dayalı öğrenme stili odaklı flüt öğretim uygulamalarının 5 haftalık bir süreç içerisinde öğrencilerin başarı düzeyini olumlu yönde etkilediği, ölçüm puanlarını yükselttiği görülmektedir. Bu yükselişin öğrencileri daha kısa sürede anlayarak, onlara kendi öğrenme tercihlerine uygun öğretimin verilmesi ile mümkün olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle bu tarz uygulamaların yaygınlaştırılması sağlanabilir.
- Bu ve buna benzer uygulamaların yalnızca bilimsel çalışmalar içerisinde kalmayıp yeni yaklaşımlar olarak eğitimin her alanında pratik olarak kullanılması ve faydalarının gözlemlenmesi önerilmektedir.
- Araştırmaya katılan öğrenciler, yapılan bu uygulama ile yalnızca flüt dersinde değil diğer derslerde de zorluklar ile baş edebilme gücü bulduklarını, kendilerine daha fazla güvendiklerini, daha ilgili ve meraklı olduklarını, uygulamanın devam ettirilmesini istediklerini dile getirmişlerdir. Bu sonuca göre öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alan öğretim uygulamalarının desteklenmesi ve tüm kademelerdeki öğretmenlerin , yeni yaklaşımlar ve uygulamalardan haberdar edilmesi sağlanabilir.

- Araştırmanın örneklem grubunu üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Benzer bir çalışma, uygun ölçekler kullanılarak ortaöğretim bünyesindeki Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor liselerindeki öğrenciler üzerinde de yapılabilir.
- Bu araştırma sonucunda, yapılan uygulamanın öğrencilerin başarı düzeyini olumlu yönde etkilediği görülmüştür fakat araştırma tek başına kuvvetli bir söylem için yeterli değildir. Araştırma, ulusal ve uluslararası literatürde tip kombinasyonlarına dayalı olarak müzik eğitimi alanında gerçekleştirilen, deneysel ilk araştırma olması nedeniyle büyük önem taşımaktadır ancak literatürde bu konuya ilişkin daha fazla araştırmaya ve sonuçlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Araştırma yalnızca müzik eğitiminde değil farklı alanlarda da tekrarlanabilir.
- Psikolojik Tip kuramına ve uygulamada sağlayabileceği kolaylıklara ilişkin, özellikle tiplerin öğrenme tercihlerinin açıklandığı Türkçe kaynak, çevirilerle sağlanabilir ve daha çok öğretmen ve öğretmen adayının bu kaynaklardan faydalanabilmesine olanak sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Alıcı ,Tevfik.**(2010). Öğrenmenin Bilimsel Temelleri.Palme Yayıncılık, Ankara.
- Ay, Arzu.** (2009). Lise 10.sınıf Öğrencilerinin Kişilik Tiplerinin Akademik Başarı Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi (Gaziantep İli Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim bilimleri Anabilim Dalı, Gaziantep.
- Babacan, Ezgi.** (2010). Başlangıç Piyano Eğitiminde Algısal Öğrenme Stillerinin Kullanılabilirliği. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Bloom, S. Benjamin.** (1998). İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme. (Çev. Özçelik, A. Durmuş). Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları: 174, Ankara.
- Boydak, Alp.** (2008). Öğrenme Stilleri. (18. Baskı). Beyaz Yayınları, İstanbul.
- Burger, M. Jerry., Sarıoğlu, Erguvan, Deniz, İnan.** (Çeviren). (2006). Kişilik.(1. Basım). Kaktüs Yayınları, İstanbul.
- Büyüköztürk, Şener., Kılıç Çakmak, Ebru., Akgün,Özcan Erkan., Karadeniz, Şirin., Demirel, Funda.** (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemleri (4. Basım). APegem Akademi, Ankara.
- Cesur, M. Onur.** (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.
- Charles, G. Morris.** (2002). 5. Bölüm. Öğrenme. (Çev.Şenyüz, Levent). Psikolojiyi Anlamak (Psikolojiye Giriş). (Çevi. Editörleri: Ayvaşık, H. Belgin. Sayıl, Melike) 1. Baskı, Türk Psikologlar Derneği Yayınları No: 23, Ankara.
- Çoraklı, Ekin.** (2007). Müzik Öğretmeni Adaylarının Piyano dersindeki Başarıları ile Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği bilim Dalı, İstanbul.
- Demirel, Özcan.** (2009). Öğretme Sanatı (15. Basım). APegem Akademi, Ankara.
- Elçi, A. Nüket.** (2008). Öğrenme Stillerine Uygun Olarak Seçilen Öğrenme Yöntemlerinin, Öğrencinin Başarısına, Matematiğe Yönelik Tutumuna ve Kaygısına Etkileri. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Orta Öğretim Fen ve Matematik alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Matematik Öğretmenliği Programı, İzmir.
- Erden, Münire ve Altun, Sertel.** (2006). Öğrenme Stilleri. (1. Baskı). Morpa Yayınları, İstanbul.

- Fairhurst, Alice M., Fairhurst, Lisa L.** (1995). Effective Teaching Effective Learning Making the Personality Connection in Your Classroom. (First edition). Palo Alto, California: Davies-Black Publishing.
- Gençel, İlke Evin.** (2006). Öğrenme stilleri, Deneyimsel Öğrenme Kuramına Dayalı Eğitim, Tutum ve Sosyal Bilgiler Program Hedeflerine Erişi Düzeyi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Gökçek, İlke.** (2006). Jung'un Sınıflaması Temel alınarak Oluşturulan Kişilik Boyutlarının Eğitici Yöneticiliğe Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Davranış bilimleri Bilim Dalı, İstanbul.
- Güteryüz, Mehmet.** (2008). Etkili Öğrenme: 1. Baskı, Kumsaati Yayınları, Ankara.
- Gürses, Ahmet.** (2010). Geleneksel Öğretim nedir? Ne değildir? Araştırma Projesi eğitimi Çalıştayı, Çanakkale.
- Güven, Meral.** (2004). Öğrenme Stilleri ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir Anadolu Üniversitesi.
- Jung, Carl. G.** (1990) Psychological Types. The Collected Works of Carl G. Jung. Volume 6. Ninth Printing. Princeton University Press, New Jersey.
- Kuzgun, Yıldız; Şimşek, Ali; Balaban Salı, Jale; Pişkin, Metin; Yeşilyaprak, Binnur; Deryakulu, Deniz; Hazır Bırammaz, Fatma; Özyurt Eylen, Berrin** (2006). Eğitimde Bireysel Farklılıklar. (2. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Külahoğlu, Önder, Şermin., Çalık, Temel., Güçlü, Nezahat., Ankar, Aydın., Korkmaz, Ayşe., Öksüzöğlü, Ayşe , Füsün., Kayabaşı, Yücel., Topses, Gürsen., Şirin, Hüseyin., Küçükahmet, Leyla** (Editör). (2009). Eğitim Bilimine Giriş. (7. Basım). Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Lawrence, Gordon.** (1993). People Types & Tiger Stripes (Third Edition). Center for Applications of Psychological Type Press, Florida.
- Lawrence, Gordon.** (2007). Looking at Type and Learning Styles. (Fourth Printing). Center for Applications of Psychological Type Press, Florida, U.S.A
- Mumford, Alan.** (1997). Etkili Öğrenme. (Çev: Bora, Aksu ve Cankoçak, Onur). İlk kaynak Kültür ve Sanat Ürünleri. (1. Baskı). Ankara.
- Myers Briggs, Isabel.** (1998). Introduction to Type. (Sixth Edition). CPP Inc. California, U.S.A
- Otrar, Mustafa.** (2006). Öğrenme Stilleri ile Yetenekler, Akademik Başarı ve Öss Başarısı Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Önder, Fatih.** (2006). Fizik Eğitiminde Öğrenme Stillerine Dayalı Öğretim Yöntemlerinin Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkileri. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özden, Yüksel.** (2000). Öğrenme ve Öğretme:4. Baskı, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Özgüven, Ethem, İbrahim.** (2007). Psikolojik Testler. (1. Baskı). Pdrem Yayınları, Ankara.
- Per, Meral.** (2010). Resim-iş Öğretmenliği Öğrencilerinin Resimlerinde Tercih Ettikleri Renkler ile Kişilik Yapıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim - İş Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Rogers, Carl.** (1983). Freedom to Learn. Bell&Howell Company, Ohio.
- SABAN, Ahmet.** (2004). Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar. (3. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Senemoğlu, Nuray.** (2005). Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya: 11. Baskı, Gazi Kitabevi, Ankara.
- Shultz, P. Duanne., Shultz, Ellen, Sydney., Aslay, Yasemin.** (Çeviren). (2007). Modern Psikoloji Tarihi. (Genişletilmiş 8. Baskının Türkçesi). Kaktüs Yayınları, İstanbul.
- Subaşı, Döndü.** (2010). Öğrencilerin Öğrenme ve Düşünme Stillerinin Coğrafya Dersi Akademik Başarılarına Etkileri (12. sınıf). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tatar , Enver. Tatar, Erdal.** (2007). Öğrenme Stillerine Dayalı Öğretim. Journal of Qafqaz Universty. Number, 20, Azerbaijan.
- Tuzcuoğlu,Semai A.** (1996). Myers Briggs Tip Belirleyicisinin Dilsel Eşdeğerlilik Güvenirlilik ve Geçerlilik Çalışması. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Türk Dil Kurumu.** (2005). Türkçe Sözlük. (10. Basım). Ankara.
- Veznedaroğlu, R.Levent.,Özgür A. Oytun.** (2005). Öğrenme Stilleri: Tanımlamalar, Modeller ve işlevleri. <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Web: <http://maycalistaylari.comu.edu.tr/calistaykimya/sunumlar/danisman//AhmetGurses.pdf> adresinden 2 Haziran 2013'de alınmıştır.
- Yazgan, İnanç, Banu., Yerlikaya, Esef, Ercüment.** (2008). Kişilik Kuramları (1. Basım).APegem Akademi, Ankara.
- Yıldırım, Ali., Şimşek, Hasan.,** (2005). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, (5. Basım). Seçkin Yayıncılık, Ankara.

EKLER

EK 1 - MBTI

AÇIKLAMA: Bu testte vereceğiniz cevaplar, olaylara nasıl baktığınızı ve olaylar hakkında nasıl karar verdiğinizi belirleyecektir. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Kendinizin ve başkalarının olaylara bakışını bilmek, sizin güçlü alanlarınızı, seçtiğiniz çalışma ortamlarını, değişik yapıdaki kişilerin birbirleriyle nasıl iletişim kurduklarını ve topluma yararlı olduklarını anlamanıza yardımcı olacaktır.

Eğer bir sorunun cevabı konusunda kararsızsanız, yeniden dönmek üzere geçin ve bir sonraki soruyu cevaplayınız. Lütfen bütün soruları cevaplayıp cevaplamadığınızı kontrol ediniz.

Öğr. Gör.Gözde YÜKSEL

Adınız – Soyadınız:

Yaşınız:

Sınıfınız:

Enstrümanınız:

Nasıl hissettiğiniz veya davrandığınız konusunda size en yakın gelen cevap hangisidir?

1. Genelde

- (a) insanlarla çabuk kaynaşan mı yoksa
- (b) sessiz ve mesafeli bir kişi misiniz?

2. Eğer öğretmen olsaydınız

- (a) veri, araştırma ve sonuçlardan söz eden dersler vermekten mi
- (b) kuramsal yanı ağır basan dersler vermekten mi hoşlanırsınız?

3. Genelde

- (a) aklınızın kalbinizi yönetmesine mi
- (b) kalbinizin aklınızı yönetmesine mi izin verirsiniz?

4. Bir günlüğüne bir yere gidecek olsanız

- (a) neleri, ne zaman yapacağınızı önceden planlamayı mı yoksa
- (b) öylesine kalkıp gitmeyi mi seçersiniz?

5. Bir grup insanla birlikteyken

- (a) grubun konuşmasına katılmayı mı yoksa
- (b) insanlarla teker teker konuşmayı mı seçersiniz?

6. Genelde

- (a) hayal gücü güçlü kişilerle mi yoksa
- (b) gerçekçi kişilerle mi daha iyi anlaşırırsınız

7. Sizce hangi nitelendirme daha güzel bir iltifattır?

- (a) duyarlı bir insan
- (b) genellikle akli başında, makul bir insan

8. Genelde

- (a) buluşmaları, toplantıları önceden ayarlamayı mı yoksa
- (b) günleri boş bırakıp canınız neyi isterse onu yapmayı mı seçersiniz?

9. Kalabalık bir grupta

- (a) başkalarını tanıştıran kişi mi
- (b) başkalarına tanıştırılan kişi misiniz?

10. Aşağıdakilerden hangisi ile nitelendirilmeyi seçersiniz?

- (a) pratik bir kişi
- (b) yaratıcı bir kişi

11. Genelde

- (a) duyguya, mantıktan çok mu yoksa
- (b) mantığa, duygudan çok mu değer verirsiniz?

12. Genelde

- (a) beklenilmeyen karşısında ne yapılması gerektiğini görüp, harekete geçmekte mi,
- (b) önceden iyice düşünülmüş bir planı gerçekleştirmekte mi daha başarılısınız?

13. Genelde

- (a) az kişiyle derin arkadaşlıklara mı
- (b) çok kişiyle daha yüzeysel arkadaşlıklara mı sahipsiniz?

14. Aşağıdaki özelliklere sahip kişilerden hangisini daha çok beğenirsiniz?

- (a) geleneksel bir biçimde yaşamayı, dikkati çeken davranışlarda bulunmayı seçenleri
- (b) göze çarpıp çarpmadıklarına, dikkat çekip çekmediklerine bakmadan, özgün bir yaşam biçimi seçenleri

15. Aşağıdakilerden hangisi daha olumsuz bir özelliktir?

- (a) insanlara sempati duymamak
- (b) mantıksız olmak

16. Bir programı izleyip, yürütmek size

- (a) çekici mi yoksa
- (b) itici mi gelir?

17. Arkadaşlarınız arasında siz

- (a) olayları en son duyanlardan mı
- (b) olayları başkalarına duyuranlardan mısınız?

18. Arkadaş olarak aşağıdaki kişilerden hangisini seçerdiniz?

- (a) sürekli fikirler üretip, ortaya atabilen bir kişi
- (b) ayaklarını yere sağlam basan bir kişi

19. Aşağıdaki kişilerden hangisiyle çalışmayı seçerdiniz?

- (a) her zaman iyi olan bir kişi
- (b) her zaman adil olan bir kişi

20. Hafta sonunda yapmanız gerekenlerin listesini çıkarmak sizi

- (a) çeker mi
- (b) iter mi
- (c) bunaltır mı?

21. Aşağıdakilerden hangisi sizi daha iyi tanımlar?

- (a) hemen hemen herkesle gerektiği kadar konuşabilirim
- (b) yalnızca bazı kişilerle, bazı koşullarda konuşacak pek çok şey bulabilirim

22. Zevk için okurken yazarın söyleyeceklerini

- (a) değişik ve ilginç yollarla anlatmasını mı
- (b) net ve doğrudan anlatmasını mı seçersiniz?

23. Aşağıdakilerden hangisi daha olumsuz bir özelliktir?

- (a) İnsanlara çok fazla yakınlık göstermek
- (b) insanlara yeteri kadar yakınlık göstermemek

24. Yalnızca bu soruda kendinize uyduğunu düşündüğünüz iki yanıt varsa ikisini de işaretleyin

- (a) beni zamana karşı yarışmak durumunda bırakan acil durumlardan hoşlanırım
- (b) zamana karşı yarışmaktan nefret ederim
- (c) yapmam gerekenleri zamana karşı yarışmamı gerektirmeyecek biçimde ayarlarım

25. Tanıştığınız yeni insanlar sizin nelerle ilgilendiğinizi

- (a) hemen mi yoksa
- (b) bir süre geçip, sizi iyice tanıdıktan sonra mı anlarlar?

26. Daha önce başkalarının da yapmış olduğu bir işi yaparken

- (a) herkesin gittiği, alışılmış yoldan mı
- (b) kendinize özgü, değişik bir yoldan mı gitmeyi seçersiniz?

27. Aşağıdakilerden hangisine daha çok önem verirsiniz?

- (a) insanların duygularına
- (b) insanların haklarına

28. Yapmanız gereken bir iş olduğunda

- (a) herşeyi başlamadan önce dikkatlice planlamaktan mı
- (b) işe başlayıp nelerin yapılması gerektiğini, üzerinde çalıştıkça öğrenmekten mi hoşlanırsınız?

29. Genelde duygularınızı

- (a) açıkça belli eder misiniz yoksa
- (b) kendinize saklamayı mı seçersiniz?

30. Yaşarken

- (a) özgün olanı mı
- (b) alışılmış olanı mı yaşamayı seçersiniz?

31. Hangi sözcük size daha yakındır?

- (a) yumuşak
- (b) katı

32. Belli bir şeyi, belli bir zamanda yapmaya karar verdiğinizde

- (a) planlarınızı o işe göre ayarlayabilmekten mutlu mu olursunuz
- (b) işin sizi bağladığını düşünüp, durumdan rahatsız mı olursunuz?

33. Genelde kendinizi olaylar hakkında diğer insanlardan

- (a) daha hevesli olarak mı yoksa
- (b) daha az hevesli olarak mı nitelendirirsiniz?

34. Aşağıdakilerden hangisi sizce daha istenilen bir iltifattır?

- (a) görüş yeteneği kuvvetli
- (b) sağduyusu kuvvetli

35. Hangi sözcük size daha yakındır?

- (a) düşünmek
- (b) hissetmek

36. Genelde işleri

- (a) son anda yapmayı mı yoksa
- (b) son ana bırakmanın sinirlerinizi yıprattığını mı düşünürsünüz?

37. Arkadaş toplantılarında

- (a) sıkıldığınız olur mu yoksa
- (b) her zaman eğlenir misiniz?

38. Aşağıdakilerden hangisi sizce daha önemlidir?

- (a) bir durumdaki olasılıkları görebilmek
- (b) durumun gereklerine uyum sağlayabilmek

39. Hangi sözcük size daha yakındır?

- (a) ikna edici
- (b) duygulandırıcı

40. Kişinin günlük, alışılmış programı olması sizce

- (a) işlerin çözümlenmesini kolaylaştıran bir yaklaşım mı yoksa
- (b) gerekli olduğu anlarda bile sıkıcı bir yaklaşım mıdır?

41. Yeni birşey moda olduğunda siz

- (a) ona ilk uyanlardan mı
- (b) uzak kalıp ilgilenmeyenlerden misiniz?

42. Aşağıdakilerden hangisini seçersiniz?

- (a) yürüyen işleri kabul edilmiş yöntemlerle sürdürmeyi
- (b) yürümeyen işlerin üzerine gidip, hatanın nerede olduğunu bulmaya çalışmayı

43. Hangi sözcük size daha yakındır?

- (a) incelemek
- (b) yakınlık göstermek

44. Yapmanız gereken bir iş ya da satın almanız gereken bir şey aklınıza geldiğinde

- (a) çoğu zaman unuttur, bir süre sonra hatırlarsınız
- (b) genelde hatırlamak için bir yere not edersiniz
- (c) hiçbir hatırlatmaya gerek duymadan işinizi tamamlarsınız?

45. Genelde siz

- (a) tanınması kolay bir kişi mi
- (b) tanınması zor bir kişi misiniz?

46. Aşağıdaki sözcük çiftlerinden hangisi size daha yakındır?

- (a) veriler
- (b) düşünceler

47. Aşağıdaki sözcük çiftlerinden hangisi size daha yakındır?

- (a) adalet
- (b) acıma

48. Aşağıdakilerden hangisine uyum sağlamanız daha zordur?

- (a) hergün yapılması gereken işler
- (b) sürekli değişim

49. Gülünç bir durumda olduğunuzu algıladığınızda

- (a) konuyu değiştirirsiniz
- (b) şakaya vurursunuz
- (c) günler sonra o anda ne söyleyebilirdim diye düşünürsünüz

50. Aşağıdaki sözcük çiftlerinden hangisi size daha yakındır?

- (a) açıklama
- (b) kavram

51. Aşağıdaki sözcük çiftlerinden hangisi size daha yakındır?

- (a) merhamet
- (b) önceden görebilme

52. Büyük bir projeye başladınız. Önünüzde bitirmek için bir haftanız var. Neler yapmanız gerektiğini

- (a) teker teker belirler, öncelik sırasına dizer, işe öyle başlarsınız
- (b) pek düşünmeden işe atılırım

53. Size yakın insanlar, sizce

- (a) çoğu konuda neler duyduğunuzu bilirler
- (b) yalnızca siz duygularınızı daha önce onlara açmışsanız bilirler

54. Aşağıdaki sözcük çiftlerinden hangisi size daha yakındır?

- (a) kuramsallık
- (b) kesinlik

55. Aşağıdaki sözcük çiftlerinden hangisi size daha yakındır?

- (a) kazanç
- (b) iyilik

56. Bir işi yetiştirmeye çalışırken aşağıdakilerden hangisine güvenirsiniz?

- (a) erken başlayıp bitirmek için bol bol zamanınız kalmasına
- (b) son anda devreye sokacağınız hızlı temponuza

57. Bir arkadaş toplantısında

- (a) insanları bir araya getirip kaynaştırmaktan, eğlenceye katkıda bulunmaktan mı hoşlanırsınız
- (b) karışmayıp herkesin bildiği gibi eğlenmesini mi seçersiniz

58. Aşağıdaki sözcük çiftlerinden hangisi size daha yakındır?

- (a) doğrudan
- (b) dolaylı

59. Aşağıdaki sözcük çiftlerinden hangisi size daha yakındır?

- (a) kararlı
- (b) bağlı, kendisini adanmış

60. Bir cumartesi sabahı o gün neler yapacağınız sorulsa

- (a) oldukça kesin bir program aktarabilirsiniz
- (b) yapabileceğinizin iki katını sıralarsınız
- (c) birşey söylemeyip, bekleyip görmelerini söylersiniz

61. Aşağıdaki sözcük çiftlerinden hangisi size daha yakındır?

- (a) girişken
- (b) sessiz

62. Aşağıdaki sözcük çiftlerinden hangisi size daha yakındır?

- (a) düşgücü yüksek
- (b) gerçekçi

63. Aşağıdaki sözcük çiftlerinden hangisi size daha yakındır?

- (a) kararlı
- (b) sıcak kalpli

64. Gününüzün daha alışılmış hergün yaptığınız şeyleri içeren saatleri

- (a) dinlendiricidir
- (b) sıkıcıdır

Aşağıdaki sözcük çiftlerinden hangisi size daha yakındır?

65.	(a) mesafeli	66.	(a) yapmak	67.	(a) barışçıl
	(b) konuşkan		(b) yaratmak		(b) yargıç
68.	(a) planlı	69.	(a) sessiz	70.	(a) mantıklı
	(b) plansız		(b) hareketli		(b) büyüleyici
71.	(a)yumuşak	72.	(a)sistematiik	73.	(a) konuşmak
	(b)sert		(b) içinden geldiği gibi davranan		(b) Yazmak
74.	(a) üretim	75.	(a) bağışlamak	76.	(a)sistematiik
	(b) Tasarım		(b) Hoşgörmek		(b) Rastgele
77.	(a) sosyal bir kişi	78.	(a) somut	79.	(a) kim
	(b) uzak duran bir kişi		(b) soyut		(b) ne
80.	(a) içgüdü	81.	(a) arkadaş toplantısı	82.	(a) yapmak
	(b) Karar		(b) tiyatro		(b)icat etmek
83.	(a) eleştirmeyen	84.	(a) dakik	85.	(a) kuram
	(b) Eleştiren		(b) Acele etmeyen rahat		(b) Kesinlik
86.	(a) kuşkucu	87.	(a) değişken	88.	(a) kuram
	(b) güvenen		(b) durağan		(b)deneyim

89.	(a) anlařmaya varmak		90.	(a) dűzenli		91.	(a) işaret
	(b) tartiřmak			(b) rahat			(b) sembol
92.	(a) abuk		93.	(a) kabul etmek		94.	(a) bilinen
	(b)dikkatli			(b) değiştirmek			(b) bilinmeyen

EK 2 - BAŞARI DÜZEYİ ÖLÇME FORMU

ÖĞRENCİNİN ADI/SOY ADI:

ÖLÇÜMENİN ADI:

UZMANNO:

HEDEF DAVRANIŞLAR	HİÇ	ÇOK AZ	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DURUŞ					
TUTUŞ					
POZİSYON					
HAVANIN KULLANIMI					
ARTİKÜLASYON					
PARMAK BASINCI					

Duruş: Ayakların omuz hizasında açık ve dengeli, omuzlar, göğüs kafesi ve tüm bedenin serbest olduğu konum.

Tutuş: Ağızlık ayarlandıktan sonra, flütün perdelerinin yukarı dönük olduğu, parmakların etli yerlerinin, perdeleri ortalayacak şekilde yerleştirildiği, sol bileğin hafifçe içeride, sağ bileğin aşağıdan yukarıya serbest duruşuyla flütün dengeli bir şekilde taşınmasını mümkün kılan konum.

Pozisyon: Öğrencinin dudak yapısına göre, görünüşü farklı biçimlerde gözlenebilen, doğal bir görünümle, olabildiğince fazla havayı flütün içerisine taşımaya yardımcı, oktavlara göre farklılık göstermeyen, üfleme şekli.

Havanın Kullanımı: Havanın sürekli olarak itilerek flütün içerisine gönderilmesi, doğru diyafram tekniğinin oluşturulması.

Artikülasyon: Bağlı notalarda bağ başlarının, bağız notalarda tek dil, çift dil, staccato, portato, martellato vb. çalım tekniklerinin anlaşılır bir biçimde duyurulması.

Parmak Basıncı: Flüt çalarken parmakların, perdelerine uyguladığı kuvvetin en aza indirilmesi, çalmıyormuş gibi çalmak, nota geçişlerinde parmakların minik hareket etmesinin sağlanması.

EK 3 - ÖĞRENCİLER İÇİN HAFTALIK GERİ BİLDİRİM FORMU (.././20..)

DURUŞ (Ayaklar hafif açık dengeli, çene karşıya, göğüs kafesi ve omuzlar aşağı, dik)	HİÇ	ÇOK AZ	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
TUTUŞ (Parmakların etli yerleri, bilekler,sağ omuz, dirsekler)					
POZİSYON (Ağızlık açıklığı, dudak esnekliği)					
DİYAFRAM KULLANIMI (Seslere hazırlık, cümle sonları iterek bitirme)					
ÜFLEME (Kesintisiz hava, dudak ucuna tutmadan üfleme, omuzlar aşağı serbest konum hava geçişi)					
PARMAK HAREKETİNDE RAHATLIK (Basıncı azaltma, perdelere uygulanan kuvveti minimumda tutma, basit düşünme)					
ACELİTE (Hava serbest ve sürekli akarken ,parmakların basınçsız,minik ve hızlı hareket edebilmesi)					
LEGATO (Havayı kesmeden ,ağızlık deliğinin içerisine göndererek üfleme)					
DİL KULLANIMI (Havayı kesmeden ve anlaşılır)					

Öğr. Gör. Gözde YÜKSEL

EK 4 - PSİKOLOJİK TİP KURAMINA DAYALI FLÜT ÖĞRETİM UYGULAMALARI ONAY RAPORU

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Eğitimi Bilim Dalı doktora öğrencisi Gözde Yüksel'in "Flüt Öğretiminde Psikolojik Tip Kuramı'na Dayalı Öğrenme Stili Odaklı Öğretim Uygulamalarının Öğrenci Başarı Düzeyine Etkisi" başlıklı doktora tez çalışması, deneysel araştırma modellerinden karışık deneme modeline göre desenlenmiş, deneysel işlem psikolojik tip kuramına dayalı olarak geliştirilerek, uygulamanın öğrenci başarı düzeyi üzerindeki etkileri incelenmiştir.

Araştırmada kullanılan öğretim uygulaması, tarafımdan incelenmiş ve uygulamanın Psikolojik Tip Kuramına uygun bir şekilde tasarlandığı görülmüştür. Bu sebeple araştırmada uygulanan öğretim uygulaması yapılmak istenen deneysel işleme uygundur.

Psikolog. Dr. Nedret ÖZTAN

EK 5 - PSİKOLOJİK TİP KURAMINA DAYALI ÖĞRENME STİLİ ODAKLI FLÜT ÖĞRETİM UYGULAMALARI

5.1 Doğru Duruşla Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

Araştırmanın bu alt bölümünde, çalışmada yer alan 9 farklı öğrenme stiline (ESTJ, ISTJ, INTP, ESTP, ENFP, ENTJ, INTJ, INFJ, ISFP) göre tasarlanmış doğru duruşla flüt çalabilme hedef davranışını kazandırmaya yönelik uygulamalar açıklanmaktadır.

5.1.1 ESTJ Öğrencilerine Doğru Duruşla Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Deney süresince (10 hafta) kazandırılması hedeflenen 6 hedef davranışın listesi ile bu davranışların pratik kullanımını gerektiren eser ve etütlerin öğretmen tarafından listelenmesi ve öğrenciye verilmesi,
- Eski ve yanlış davranışları değiştirme veya bu davranışları ilk kez kazanma sürecinin neden gerekli olduğunun mantıksal dayanaklarla açıklanması,
- Yeni davranışın (Ayakların açıklığı, gövdenin, omuzların ve kolların rahatlığı) sıralı bir şekilde gösterilmesi ve nasıl, neden bu şekilde tercih edildiğinin açıklanması,
- Ayakların açıklığı, gövdenin, omuzların ve kolların rahatlığını açık bir şekilde gösteren, araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının verilmesi, kayıtların önce öğretmenle sınıf ortamında tartışılarak incelenmesi,
- Davranışın anlaşıldığından emin olununcaya kadar sınıf içi deneyim kazandırılması (deneme-yanılma),

- Sınıf içi deneyim kazandırma süresince öğrenciye yakın durulması ve öğrenciyle beraber uygulama yapılması,
- Her dersin video kaydının öğrenciye verilmesi suretiyle, öğrenilen davranışın bir sonraki derse kadar pekiştirilebilmesi için duyuşal yardımcı materyal oluşturulması,
- Öğretmenin, duruş ile ilgili bilinçli hatalar yapması (oyunlaştırma) ve öğrenciden hataları yüksek sesle düşünerek düzeltmesini istemesi ,
- Hedef davranış anlaşıldıktan sonra öğrenciden, daha önceden çalmış olduğu, kendini yetkin hissettiğı bir müzik parçasını doğru duruş içerisinde çalmasının istenmesi,
- Hedef davranış (doğru duruş pozisyonu) öğrenildiğinde, öğrenciye verilen hedef davranışlar listesine, davranışa ilişkin bitirme işareti koymasının istenmesi ve davranış koruma sürecinin başlatılması, şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.1.2 İSTJ Öğrencilerine Doğru Duruşla Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Bütün bir dönem kazandırılması hedeflenen 6 davranışın yer aldığı hedef davranışlar listesi ile eski ve yanlış davranışları değıştirme veya bu davranışları ilk kez kazanma sürecinde, dönem boyunca çalışacağı etüd ve eserlerin listesinin öğrenciye verilmesi,
- Listedeki ilk hedef davranış olan doğru duruşla flüt çalma davranışını başarıyla gerçekleştirmesinin, pratikte kazandıracağı avantajların aktarılması,

- Doğru duruş ile flüt çalma hedef davranışının, alt hedefleriyle birlikte sıralı bir şekilde derinlemesine açıklanması, gösterilmesi,
- Ders esnasında öğrenciye aktarılan bilginin alçak ses ve yumuşak ifadelerle aktarılması,
- Doğru duruşla flüt çalabilme hedef davranışına yönelik sınıf içi deneyimleri, önce bireysel olarak gerçekleştirebilmesi için öğretmenin belirli bir süreliğine sınıftan çıkması, sonra sınıfa dönerek davranışı kontrol etmesi,
- Hedef davranışın kontrolü sırasında öğrencinin özel alanına girilmemesi, biraz uzaktan takip edilmesi,
- Ayakların açıklığı, gövdenin, omuzların ve kolların rahatlığını net bir şekilde gösteren, araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının verilmesi, öğrenciden bu kayıtları, bireysel çalışma ortamında, yeniden izlemesinin istenmesi,
- Yapılan dersin, öğrencinin onayı alınarak kayıt altına alınması, kaydın öğrenciye verilmesi ve kendini bireysel çalışma ortamında üçüncü bir kişi gibi yeniden izlemesinin sağlanması,
- Hedef davranış anlaşıldıktan sonra bir sonraki derse öğrenciden, daha önceden çalmış olduğu, kendini yetkin hissettiği bir müzik parçasını doğru duruş içerisinde çalmasının istenmesi,
- Hedef davranışı yeni bir etüd veya eser içerisinde gerçekleştirmesi için dönem boyunca çalışacağı etütler listesinden uygun olanının seçilmesi ve öğrenme görevi (ödev) olarak verilmesi,
- Hedef davranışı (doğru duruşla flüt çalabilme) gerçekleştirmesine ve pekiştirmesine yönelik olarak verilen öğrenme görevlerinin, her ders düzenli

bir şekilde kontrol edilmesi ve öğretmen tarafından işaretlenen geri bildirim formuyla öğrencinin bilgilendirilmesi,

- Geri bildirim formunda yer alan kriterlerin, derse ilişkin ölçmelerde de (sınavlar) uygulanacağı, puanlamanın bu davranışların gerçekleşme düzeyine göre yapılacağı bilgisinin öğrenciye verilmesi,
- Doğru duruşla flüt çalabilme hedef davranışının öğrenci tarafından istenilen düzeyde gerçekleştirilmesinin ardından davranış koruma sürecine geçilmesi, şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.1.3 INTp Öğrencilerine Doğru Duruşla Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Öğrenciden, geçmiş deneyimleriyle çalıştığı bir etüdü veya eseri çalmasının istenmesi ve çalarken izni alınarak performansın kayıt altına alınması,
- Aynı müzik parçasını öğretmenin çalması ve performansın kayıt altına alınması,
- Öğrenciden iki performans kaydı arasında duruş pozisyonuyla ilgili farkları, videodan izleyerek, maddeler halinde yazmasının istenmesi (ödev),
- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, önceden öğrenilen davranışın neden değiştirilmesi gerektiği veya yeni davranışın neden kazanılması gerektiğinin belirtilmesi,
- Doğru duruş ile flüt çalma hedef davranışının, yalnızca önemli noktalarına dikkat çekilerek, özetle verilmesi ve kolayca fark edilebilecek alt hedef davranışların öğrencinin keşfine bırakılması, sadece rehberlik edilmesi,

- Dersin önceden planlandığının öğrenciye hissettirilmemesi, hedef davranışların gerçekleştirilmesinde kullanılacak yöntemlerin öğretmenin önerdikleriyle sınırlandırılmaması, öğretmen denetiminde olmak şartı ile öğrencinin farklı yollar izlemesine olanak sağlanması,
- Ders esnasında öğrenciye aktarılan bilginin alçak ses ve yumuşak ifadelerle aktarılması,
- Hedef davranışın kontrolü sırasında öğrencinin özel alanına girilmemesi, biraz uzaktan takip edilmesi,
- Doğru duruşla flüt çalabilme hedef davranışını gözlemleyebileceği, fotoğraf ve özet açıklamalı çalışma yapraklarının verilmesi,
- Doğru duruşla flüt çalabilme hedef davranışına yönelik, sınıf içi deneyimleri, önce bireysel olarak gerçekleştirebilmesi için öğretmenin belirli bir süreliğine sınıftan çıkması, sonra sınıfa dönerek davranışı kontrol etmesi,
- Öğretmenin, duruş ile ilgili bilinçli hatalar yapması (oyunlaştırma) ve öğrenciden hataları yazarak not etmesinin istenmesi, öğrenci tarafından alınan notların öğretmen tarafından kontrol edilmesi ve öğrenciye geri bildirim verilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.1.4 ESTP Öğrencilerine Doğru Duruşla Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Doğru duruşla flüt çalma davranışını başarıyla gerçekleştirmesinin, pratikte kazandıracağı avantajların aktarılması,

- Yeni davranışın (Ayakların açıklığı, gövdenin, omuzların ve kolların rahatlığı) sıralı bir şekilde "nasıl" yapıldığının gösterilmesi, "neden" bu şekilde yapıldığının açıklanması,
- Dersin önceden planlandığının öğrenciye hissettirilmemesi, spontane bir ortam yaratılması,
- Davranışın anlaşıldığından emin olununcaya kadar sınıf içi deneyim kazandırılması (deneme-yanılma),
- Sınıf içi deneyimlerin öğrencinin yakınında onunla birlikte uygulanarak gerçekleştirilmesi,
- Sınıf içi deneyimlerin öğrenci onayı alınarak kayıt altına alınması ve kayıtların ders içerisinde sesli düşünülerek öğretmenle tartışılması,
- Öğrenciye verilen öğrenme görevlerinin mantıklı ve sıralı bir şekilde aktarılması, kontrollerin kayıtlar izlenerek öğretmenle birlikte yapılması,
- Öğretmenin, duruş ile ilgili bilinçli hatalar yapması (oyunlaştırma) ve öğrenciden hataları yüksek sesle düşünerek düzeltmesini istemesi,
- Her dersin video kaydının öğrenciye verilmesi suretiyle, öğrencinin ihtiyaç duyduğunda başvurabileceği duyuşal yardımcı materyal oluşturulması şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.1.5 ENFP Öğrencilerine Doğru Duruşla Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Öğrenciden, geçmiş deneyimleriyle çalıştığı bir etüdü veya eseri çalmasının istenmesi ve çalarken izni alınarak performansın kayıt altına alınması,

- Aynı müzik parçasını öğretmenin çalması ve performansın kayıt altına alınması,
- ğrenciden iki performans kaydı arasında duruş pozisyonuyla ilgili farkları, sesli düşünerek belirtmesinin istenmesi,
- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, önceden öğrenilen davranışın, başkalarına doğru öğretebilmek için değiştirilmesi gerekliliğinin açıklanması,
- Yaratıcılığını kullanabilmesi ve kendi öğrencilerine bilgiyi farklı şekillerde tasarlayarak iletebilmesi için, yeterince doğru bilgiye sahip olması gerektiğinin sohbet ortamı yaratılarak aktarılması,
- Dersin planlanmış yapısının öğrenciye fark ettirilmeden yürütülmesi, spontane bir ortam yaratılması,
- Doğru duruşla flüt çalma hedef davranışının, nasıl öğretileceğini anlatan ifadeler kullanılarak öğretilmesi,
- Öğrenciye davranış kavrayana kadar sınıf içi deneyim (deneme- başarıma) kazandırılması, başarılarının sıkça takdir edilmesi,
- Sınıf içi deneyim kazanma sürecinde öğrencinin yanında onunla birlikte uygulama yapılması,
- Doğru duruşla çalma hedef davranışını pekiştirebileceğı eski veya yeni (tercih öğrenciye bırakılarak) bir ya da daha fazla (tercih öğrenciye bırakılarak) etüdün öğrenme görevi olarak verilmesi,
- Verilen görevlerin derste çaldırılması, kaydedilmesi, kayıtların öğretilen hedef davranışla ilgili olarak ğretmen ve ğrenci iş birliğı ile sesli düşünülerek kontrol edilmesi, başarıyla gerçekleştirilen görevlerin takdir edilmesi,

- Doğru duruşla flüt çalabilme hedef davranışını gözlemleyebileceği, fotoğraf ve özet açıklamalı çalışma yapraklarının verilmesi ve öğretmenle birlikte sesli düşünerek inceleme yapılması,
- Öğretmenin, "duruş" ile ilgili bilinçli hatalar yapması (oyunlaştırma) ve öğrenciden hataları yüksek sesle düşünerek düzeltmesini istemesi, her düzeltmede öğrencinin onaylanması, fark edemediği, düzeltilmediği davranışları bulması ve düzeltmesi için ip uçlarının verilmesi,
- Aynı hedef davranışı kazanmaya yönelik pratik çözümler bulabilmesine izin verilmesi, buluşların öğrenciyle birlikte değerlendirildikten sonra uygun olanları kullanmasına olanak tanınması şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.1.6 ENTJ Öğrencilerine Doğru Duruşla Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Bütün bir dönem kazandırılması hedeflenen 6 davranışın yer aldığı hedef davranışlar listesi ile eski ve yanlış davranışları değiştirme veya bu davranışları ilk kez kazanma sürecinde, dönem boyunca çalışacağı etüd ve eserlerin listesinin öğrenciye verilmesi,
- Öğrenciden, geçmiş deneyimleriyle çalıştığı bir etüdü veya eseri çalmasının istenmesi ve çalarken izni alınarak performansın kayıt altına alınması,
- Aynı müzik parçasını öğretmenin çalması ve performansın kayıt altına alınması,
- Öğrenciden iki performans kaydı arasında duruş pozisyonuyla ilgili farkları, sesli düşünerek belirtmesinin istenmesi,

- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, önceden öğrenilen davranışın neden değiştirilmesi gerektiği veya yeni davranışın neden kazanılması gerektiğinin belirtilmesi,
- Ayakların açıklığı, gövdenin, omuzların ve kolların rahatlığını net bir şekilde gösteren, araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının öğretmenle birlikte izlenmesi,
- Davranışın, doğru bir şekilde gerçekleştirilene kadar öğretmenle birlikte tekrarlanması (deneme-yanılma),
- Davranışı pekiştirebilmesini sağlayacak etüd veya eserlerin öğrenme görevi (ödev) olarak verilmesi ve görevlerin düzenli olarak kontrol edilmesi,
- Her dersin öğrencinin rızası alınarak kayıt altına alınması ve kayıtların ders bitiminde öğrenciyle sesli düşünülerek hızlıca gözden geçirilmesi,
- Öğrenciden, gerçekleştirdiği (öğretmen onayına bağlı) her bir hedef davranış için, hedef davranışlar listesine işaret koymasının istenmesi, işaretlenen davranışın kontrol sürecine alınması ve yeni davranışa geçilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.1.7 İNTJ Öğrencilerine Doğru Duruşla Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Bütün bir dönem kazandırılması hedeflenen 6 davranışın yer aldığı hedef davranışlar listesi ile eski ve yanlış davranışları değiştirme veya bu davranışları ilk kez kazanma sürecinde, dönem boyunca çalışacağı etüd ve eserlerin listesinin öğrenciye verilmesi (Eser ve etüdler listeye sayıca fazla yazılmış, bilgisayar ortamında kayıtlar dinletildikten sonra, öğrencinin, ilgisini çeken eser ve etüdler üzerinde çalışmasına izin verilmiştir),

- Öğrenciden, geçmiş deneyimleriyle, önceden çalıştığı bir etüdü veya eseri çalmasının istenmesi ve çalarken izni alınarak performansın kayıt altına alınması,
- Aynı müzik parçasını öğretmenin çalması ve performansın kayıt altına alınması,
- Öğrenciden iki performans kaydı arasında duruş pozisyonuyla ilgili farkları, yazılı bir şekilde belirtmesinin istenmesi (öğrenci belirli bir süreliğine, sınıfta, materyalle bırakılarak), sonra yazdıklarının öğretmen tarafından kontrol edilmesi ve geribildirim verilmesi,
- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, önceden öğrenilen davranışın neden değiştirilmesi gerektiği veya yeni davranışın neden kazanılması gerektiğinin belirtilmesi,
- Yeni davranışın, öğretmen tarafından sınıfta gösterilmesi, özetle önemli noktaların açıklanması, sınıf içi deneyimin (öğretmenin yanında uygulama), öğrencinin tercihine bırakılarak; aynı ders saatinde veya bir sonraki ders saatinde hazırlanarak uygulanmasına olanak sağlanması,
- Ders esnasında öğrenciye aktarılan bilginin alçak ses ve yumuşak ifadelerle aktarılması,
- Hedef davranışın kontrolü sırasında öğrencinin özel alanına girilmemesi, biraz uzaktan takip edilmesi,
- Doğru duruşla flüt çalabilme hedef davranışını gözlemleyebileceği, fotoğraf ve özet açıklamalı çalışma yapraklarının verilmesi ve incelemesinin istenmesi (ödev),

- Ayakların açıklığı, gövdenin, omuzların ve kolların rahatlığını net bir şekilde gösteren, araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının verilmesi ve incelemesinin istenmesi (ödev),
- Öğrenciden, gerçekleştirdiği (öğretmen onayına bağlı) her bir hedef davranış için, hedef davranışlar listesine işaret koymasının istenmesi, işaretlenen davranışın kontrol sürecine alınması ve yeni davranışa geçilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.1.8 İNFJ Öğrencilerine Doğru Duruşla Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Öğrenciden, geçmiş deneyimleriyle çalıştığı bir etüdü veya eseri çalmasının istenmesi ve çalarken izni alınarak performansın kayıt altına alınması,
- Aynı müzik parçasını öğretmenin çalması ve performansın kayıt altına alınması,
- Öğrenciden iki performans kaydı arasında duruş pozisyonuyla ilgili farkları, yazarak belirtmesinin istenmesi (öğrenci belirli bir süreliğine, sınıfta, materyalle bırakılarak), sonra yazdıklarının öğretmen tarafından kontrol edilmesi ve fark ettiği her davranış için öğrenciye olumlu geribildirim verilmesi,
- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, önceden öğrenilen davranışın, başkalarına doğru öğretebilmek için değiştirilmesi gerekliliğinin açıklanması,
- Yaratıcılığını kullanabilmesi ve kendi öğrencilerine bilgiyi farklı şekillerde tasarlayarak aktarabilmesi için, yeterince fazla ve doğru bilgiye sahip olması gerektiğinin sohbet ortamı yaratılarak anlatılması,

- Yeni davranışın, öğretmen tarafından, sınıfta, genel kavramlar vurgulanarak, gösterilmesi, özetle önemli noktaların açıklanması, sınıf içi deneyimin (öğretmenin yanında uygulama), öğrencinin tercihinin bırakılarak; aynı ders saatinde veya bir sonraki ders saatinde hazırlanarak uygulanmasına olanak sağlanması,
- Öğrenciyle konuşurken ve ders işlerken alçak ses ve yumuşak ifadelerin kullanılması,
- Doğru duruşla flüt çalabilme hedef davranışını gözlemleyebileceği, fotoğraf ve özet açıklamalı çalışma yapraklarının verilmesi ve incelemesinin istenmesi (ödev),
- Ayakların açıklığı, gövdenin, omuzların ve kolların rahatlığını net bir şekilde gösteren, araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının verilmesi ve incelemesinin istenmesi (ödev),
- Verilen öğrenme görevlerinin düzenli bir şekilde kontrol edilmesi, öğretmen tarafından başarılı görülen çalışmaların sürekli takdir edilmesi,
- Öğrenciden, gerçekleştirdiği (öğretmen onayına bağlı) her bir hedef davranış için, hedef davranışlar listesine işaret koymasının istenmesi, işaretlenen davranışın kontrol sürecine alınması ve yeni davranışa geçilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.1.9 ISFP Öğrencilerine Doğru Duruşla Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- İleriki yaşamında doğru teknikle flüt çalabilen, başarılı öğrenciler yetiştirebilmesi için ve bir öğretmen olarak saygınlık kazanabilmesi için

öncelikle kendisinin bazı davranışlarda yetkin olmasının gerekli olduğunun sohbet ortamında aktarılması,

- Doğru duruşla flüt çalma hedef davranışının, nasıl öğretileceğini anlatan ifadeler kullanılarak öğretilmesi, ayakların açıklığının, gövdenin, omuzların ve kolların rahat konumunun sıralı bir şekilde "nasıl" yapıldığının gösterilmesi, "neden" bu şekilde yapıldığının açıklanması,
- Hedef davranış açıklanırken alçak ses tonu ile konuşulması ve yumuşak ifadelerin kullanılması,
- Davranışın öğretmen tarafından gösterilmesinin ardından, öğrenciyle uygulamanın aynı ders saati içerisinde veya bir sonraki ders saatinde (tercih öğrenciye bırakılarak) uygulanması, başarılan davranış için olumlu geri bildirim verilmesi,
- Sınıf içi deneyimlerin öğrencinin özel alanına girmeden, uzaktan gözlemlenmesi,
- Sınıf içi deneyimlerin öğrenci onayı alınarak kayıt altına alınması ve kayıtların ders bitiminde öğrenciye verilmesi bu sayede yardımcı duyuşal materyal ihtiyacının karşılanması,
- Öğrenme görevlerinin mantıklı ve sıralı bir şekilde verilmesi, kontrollerin kayıtlar izlenerek öğretmen-öğrenci işbirliği ile yapılması,
- Öğretmenin, duruş ile ilgili bilinçli hatalar yapması (oyunlaştırma) ve öğrenciden hataları bulmasının istenmesi,
- Dersin öğretmen tarafından organize edilmesi ancak organize edilen öğrenme ortamının spontaneymiş gibi gösterilmesi,

- Öğrenciye önemsendiğinin hissettirilmesi ve öğretmen ile öğrenci arasında güven duygusunun oluşturulması şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.2 Doğru Tutuşla Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

Araştırmanın bu alt bölümünde, doğru tutuşla flüt çalabilme hedef davranışının kazandırılmasına yönelik, 9 farklı (ESTJ, ISTJ, INTP, ESTP, ENFP, ENTJ, INTJ, INFJ, ISFP) flüt öğretim uygulaması açıklanmaktadır.

5.2.1 ESTJ Öğrencilerine Doğru Tutuşla Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Bir önceki dersin hedef davranışının (doğru duruşla çalabilme) kontrol edilmesi, davranış doğru bir şekilde gerçekleştiriliyor ise hedef davranış listesine işaretlenmesi, ilk hedef davranışın kontrolü bırakılmadan yeni hedef davranışa geçilmesi,
- Doğru tutuş ile ilgili eski ve yanlış davranışları değiştirme veya bu davranışları ilk kez kazanma sürecinin neden gerekli olduğunun mantıksal dayanaklarla açıklanması,
- Yeni davranışın (Ağızlık ayarlandıktan sonra, flütün perdelerinin yukarı dönük olduğu, parmakların etli yerlerinin, perdeleri ortalayacak şekilde yerleştirildiği, sol bileğin hafifçe içeride, sağ bileğin aşağıdan yukarıya serbest duruşuyla flütün dengeli bir şekilde taşınmasını mümkün kılan konum) sıralı bir şekilde gösterilmesi ve nasıl, neden bu şekilde tercih edildiğinin açıklanması,

- Tutuş pozisyonunu açık bir şekilde gösteren, araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının verilmesi, kayıtların önce öğretmenle sınıf ortamında tartışılarak incelenmesi,
- Davranışın anlaşıldığından emin olununcaya kadar sınıf içi deneyim kazandırılması (deneme-yanılma),
- Sınıf içi deneyim kazandırma süresince öğrenciye yakın durulması ve öğrenciyle beraber uygulama yapılması,
- Her dersin video kaydının öğrenciye verilmesi suretiyle, öğrenilen davranışın bir sonraki derse kadar pekiştirilebilmesi için duyuşal yardımcı materyal oluşturulması,
- Öğretmenin, tutuş pozisyonu ile ilgili bilinçli hatalar yapması (oyunlaştırma) ve öğrenciden hataları yüksek sesle düşünerek düzeltmesini istemesi ,
- Hedef davranış anlaşıldıktan sonra öğrenciden, daha önceden çalmış olduğu, kendini yetkin hissettiğı bir müzik parçasını doğru duruş ve tutuşla çalmasının istenmesi,
- Hedef davranış (doğru tutuş pozisyonu) öğrenildiğinde, öğrenciye ilk derste verilen hedef davranışlar listesine, davranışa ilişkin bitirme işareti koymasının istenmesi ve davranış koruma sürecinin başlatılması, şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.2.2 İSTJ Öğrencilerine Doğru Tutuşla Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Listedeki ilk hedef davranış olan doğru duruşla flüt çalma davranışının pekiştirilmesine yönelik olarak verilen öğrenme görevlerinin kontrol edilmesi,

öğrenciye geri bildirim verilmesi, davranış istenilen şekilde gerçekleştirildiyse, hedef davranış listesine işaret konması, ilk hedef davranışın kontrolüne devam edilerek yeni hedef davranışın (doğru tutuşla çalabilme) öğretimine geçilmesi,

- Öğrenciye, "doğru tutuşla flüt çalabilme" hedef davranışının başarıyla gerçekleştirilmesinin, pratikte kazandıracakları avantajların aktarılması,
- Doğru tutuş ile flüt çalabilme hedef davranışının, alt hedefleriyle birlikte sıralı bir şekilde derinlemesine açıklanması, gösterilmesi,
- Ders esnasında öğrenciye aktarılan bilginin alçak ses ve yumuşak ifadelerle aktarılması,
- Öğrencinin, doğru tutuşla flüt çalabilme hedef davranışına yönelik sınıf içi deneyimleri, önce bireysel olarak gerçekleştirebilmesi için öğretmenin belirli bir süreliğine sınıftan çıkması(5-10 dk.), sonra sınıfa dönerek davranış kontrol etmesi,
- Hedef davranışın kontrolü sırasında öğrencinin özel alanına girilmemesi, biraz uzaktan takip edilmesi,
- Tutuş pozisyonunu net bir şekilde gösteren, araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının verilmesi, öğrenciden bu kayıtları, bireysel çalışma ortamında, yeniden izlemesinin istenmesi,
- Yapılan dersin, öğrencinin onayı alınarak kayıt altına alınması, kaydın öğrenciye verilmesi ve kendini bireysel çalışma ortamında üçüncü bir kişi gibi yeniden izlemesinin sağlanması,
- Hedef davranış anlaşıldıktan sonra bir sonraki derse öğrenciden, daha önceden çalmış olduğu, kendini yetkin hissettiği bir müzik parçasını doğru duruş içerisinde çalmasının istenmesi,

- Hedef davranışı yeni bir etüd veya eser içerisinde gerçekleştirmesi için dönem boyunca çalışacağı etütler listesinden uygun olanının seçilmesi ve öğrenme görevi (ödev) olarak verilmesi,
- Hedef davranışı (doğru tutuşla flüt çalabilme) gerçekleştirmesine ve pekiştirmesine yönelik olarak verilen öğrenme görevlerinin, her ders düzenli bir şekilde kontrol edilmesi ve öğretmen tarafından işaretlenen geri bildirim formuyla öğrencinin bilgilendirilmesi,
- Geri bildirim formunda yer alan kriterlerin, derse ilişkin ölçmelerde de (sınavlar) uygulanacağı, puanlamanın bu davranışların gerçekleşme düzeyine göre yapılacağı bilgisinin öğrenciye verilmesi,
- Doğru tutuşla flüt çalabilme hedef davranışının öğrenci tarafından istenilen düzeyde gerçekleştirilmesinin ardından davranış koruma sürecine geçilmesi, şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.2.3 INTp Öğrencilerine Doğru Tutuşla Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Öğrenciden, geçmiş deneyimleriyle çalıştığı bir etüdü veya eseri çalmasının istenmesi ve çalarken izni alınarak performansın kayıt altına alınması,
- Aynı müzik parçasını öğretmenin çalması ve performansın kayıt altına alınması,
- Öğrenciden iki performans kaydı arasında tutuş pozisyonuyla ilgili farkları, videodan izleyerek, maddeler halinde yazmasının istenmesi (ödev),

- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, önceden öğrenilen davranışın neden değiştirilmesi gerektiği veya yeni davranışın neden kazanılması gerektiğinin belirtilmesi,
- Doğru tutuş ile flüt çalma hedef davranışının, yalnızca önemli noktalarına dikkat çekilerek, özetle verilmesi ve kolayca fark edilebilecek alt hedef davranışların öğrencinin keşfine bırakılması, sadece rehberlik edilmesi,
- Dersin önceden planlandığının öğrenciye hissettirilmemesi, hedef davranışların gerçekleştirilmesinde kullanılacak yöntemlerin öğretmenin önerdikleriyle sınırlandırılmaması, öğretmen denetiminde olmak şartı ile öğrencinin farklı yollar izlemesine olanak sağlanması,
- Ders esnasında öğrenciye aktarılan bilginin alçak ses ve yumuşak ifadelerle aktarılması,
- Hedef davranışın kontrolü sırasında öğrencinin özel alanına girilmemesi, biraz uzaktan takip edilmesi,
- Doğru tutuşla flüt çalabilme hedef davranışını gözlemleyebileceği, fotoğraf ve özet açıklamalı çalışma yapraklarının verilmesi,
- Doğru tutuşla flüt çalabilme hedef davranışına yönelik, sınıf içi deneyimleri, önce bireysel olarak gerçekleştirebilmesi için öğretmenin belirli bir süreliğine sınıftan çıkması, sonra sınıfa dönerek davranışı kontrol etmesi,
- Öğretmenin, tutuş ile ilgili bilinçli hatalar yapması (oyunlaştırma) ve öğrenciden hataları yazarak not etmesinin istenmesi, öğrenci tarafından alınan notların öğretmen tarafından kontrol edilmesi ve öğrenciye geri bildirim verilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.2.4 ESTP Öğrencilerine Doğru Duruşla Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Doğru tutuşla flüt çalma davranışını başarıyla gerçekleştirmesinin, pratikte kazandıracağı avantajların aktarılması,
- Yeni davranışın açık ve sıralı bir şekilde "nasıl" yapıldığının gösterilmesi, "neden" bu şekilde yapıldığının açıklanması,
- Dersin önceden planlandığının öğrenciye hissettirilmemesi, spontane bir ortam yaratılması,
- Davranışın anlaşıldığından emin olununcaya kadar sınıf içi deneyim kazandırılması (deneme-yanılma),
- Sınıf içi deneyimlerin öğrencinin yakınında onunla birlikte uygulanarak gerçekleştirilmesi,
- Sınıf içi deneyimlerin öğrenci onayı alınarak kayıt altına alınması ve kayıtların ders içerisinde sesli düşünülerek öğretmenle tartışılması,
- Öğrenciye verilen öğrenme görevlerinin mantıklı ve sıralı bir şekilde aktarılması, kontrollerin kayıtlar izlenerek öğretmenle birlikte yapılması,
- Öğretmenin, tutuş ile ilgili bilinçli hatalar yapması (oyunlaştırma) ve öğrenciden hataları yüksek sesle düşünerek düzeltmesini istemesi,
- Her dersin video kaydının öğrenciye verilmesi suretiyle, öğrencinin ihtiyaç duyduğunda başvurabileceği duyuşal yardımcı materyal oluşturulması şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.2.5 ENFP Öğrencilerine Doğru Tutuşla Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Öğrenciden, geçmiş deneyimleriyle çalıştığı bir etüdü veya eseri çalmasının istenmesi ve çalarken izni alınarak performansın kayıt altına alınması,
- Aynı müzik parçasını öğretmenin çalması ve performansın kayıt altına alınması,
- Öğrenciden iki performans kaydı arasında tutuş pozisyonuyla ilgili farkları, sesli düşünerek belirtmesinin istenmesi,
- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, önceden öğrenilen davranışın, başkalarına doğru öğretebilmek için değiştirilmesi gerekliliğinin açıklanması,
- Yaratıcılığını kullanabilmesi ve kendi öğrencilerine bilgiyi farklı şekillerde tasarlayarak iletebilmesi için, yeterince doğru bilgiye sahip olması gerektiğinin sohbet ortamı yaratılarak aktarılması,
- Dersin planlanmış yapısının öğrenciye fark ettirilmeden yürütülmesi, spontane bir ortam yaratılması,
- Doğru duruşla flüt çalma hedef davranışının, nasıl öğretileceğini anlatan ifadeler kullanılarak öğretilmesi,
- Öğrenciye davranışı kavrayana kadar sınıf içi deneyim (deneme- başarma) kazandırılması, başarılarının sıkça takdir edilmesi,
- Sınıf içi deneyim kazanma sürecinde öğrencinin yanında onunla birlikte uygulama yapılması,

- Doğru tutuşla çalabilme hedef davranışını pekiştirebileceği eski veya yeni (tercih öğrenciye bırakılarak) bir ya da daha fazla (tercih öğrenciye bırakılarak) etüdün öğrenme görevi olarak verilmesi,
- Verilen görevlerin derste çaldırılması, kaydedilmesi, kayıtların öğretilen hedef davranışla ilgili olarak öğretmen ve öğrenci iş birliği ile sesli düşünülerek kontrol edilmesi, başarıyla gerçekleştirilen görevlerin takdir edilmesi,
- Doğru tutuşla flüt çalabilme hedef davranışını gözlemleyebileceği, fotoğraf ve özet açıklamalı çalışma yapraklarının verilmesi ve öğretmenle birlikte sesli düşünerek inceleme yapılması,
- Öğretmenin, "tutuş" ile ilgili bilinçli hatalar yapması (oyunlaştırma) ve öğrenciden hataları yüksek sesle düşünerek düzeltmesini istemesi, her düzeltmede öğrencinin onaylanması, fark edemediği, düzeltilmediği davranışları bulması ve düzeltmesi için ip uçlarının verilmesi,
- Aynı hedef davranış kazanmaya yönelik pratik çözümler bulabilmesine izin verilmesi, buluşların öğrenciyle birlikte değerlendirildikten sonra uygun olanları kullanmasına olanak tanınması şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.2.6 ENTJ Öğrencilerine Doğru Tutuşla Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Listedeki ilk hedef davranış olan doğru duruşla flüt çalma davranışının pekiştirilmesine yönelik olarak verilen öğrenme görevlerinin kontrol edilmesi, öğrenciye geri bildirim verilmesi, davranış istenilen şekilde gerçekleştirildiyse, hedef davranış listesine işaret konması, ilk hedef davranışın kontrolüne devam edilerek yeni hedef davranışın (doğru tutuşla çalabilme) öğretimine geçilmesi,

- Öğrenciden, geçmiş deneyimleriyle çalıştığı bir etüdü veya eseri çalmasının istenmesi ve çalarken izni alınarak performansın kayıt altına alınması,
- Aynı müzik parçasını öğretmenin çalması ve performansın kayıt altına alınması,
- Öğrenciden iki performans kaydı arasında tutuş pozisyonu ile ilgili farkları, sesli düşünerek belirtmesinin istenmesi,
- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, önceden öğrenilen davranışın neden değiştirilmesi gerektiği veya yeni davranışın neden kazanılması gerektiğinin belirtilmesi,
- Tutuş pozisyonunu net bir şekilde gösteren, araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının öğretmenle birlikte izlenmesi,
- Davranışın, doğru bir şekilde gerçekleştirilene kadar öğretmenle birlikte tekrarlanması (deneme-yanılma),
- Öğrencinin davranışı pekiştirebilmesini sağlayacak etüd veya eserlerin öğrenme görevi (ödev) olarak verilmesi ve görevlerin düzenli olarak kontrol edilmesi,
- Her dersin öğrencinin rızası alınarak kayıt altına alınması ve kayıtların ders bitiminde öğrenciyle sesli düşünülerek hızlıca gözden geçirilmesi,
- Öğrenciden, gerçekleştirdiği (öğretmen onayına bağlı) her bir hedef davranış için, hedef davranışlar listesine işaret koymasının istenmesi, işaretlenen davranışın kontrol sürecine alınması ve yeni davranışa geçilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.2.7 İNTJ Öğrencilerine Doğru Tutuşla Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Listedeki ilk hedef davranış olan doğru duruşla flüt çalma davranışının pekiştirilmesine yönelik olarak verilen öğrenme görevlerinin kontrol edilmesi, öğrenciye geri bildirim verilmesi, davranış istenilen şekilde gerçekleştirildiyse, hedef davranış listesine işaret konması, ilk hedef davranışın kontrolüne devam edilerek yeni hedef davranışın (doğru tutuşla çalabilme) öğretimine geçilmesi,
- Öğrenciden, geçmiş deneyimleriyle, önceden çalıştığı bir etüdü veya eseri çalmasının istenmesi ve çalarken izni alınarak performansın kayıt altına alınması,
- Aynı müzik parçasını öğretmenin çalması ve performansın kayıt altına alınması,
- Öğrenciden iki performans kaydı arasında tutuş pozisyonuyla ilgili farkları, yazılı bir şekilde belirtmesinin istenmesi (öğrenci belirli bir süreliğine, sınıfta, materyalle bırakılarak), sonra yazdıklarının öğretmen tarafından kontrol edilmesi ve geribildirim verilmesi,
- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, önceden öğrenilen davranışın neden değiştirilmesi gerektiği veya yeni davranışın neden kazanılması gerektiğinin belirtilmesi,
- Yeni davranışın, öğretmen tarafından sınıfta gösterilmesi, özetle önemli noktaların açıklanması, sınıf içi deneyimin (öğretmenin yanında uygulama), öğrencinin tercihine bırakılarak; aynı ders saatinde veya bir sonraki ders saatinde hazırlanarak uygulanmasına olanak sağlanması,
- Ders esnasında öğrenciye aktarılan bilginin alçak ses ve yumuşak ifadelerle aktarılması,

- Hedef davranışın kontrolü sırasında öğrencinin özel alanına girilmemesi, biraz uzaktan takip edilmesi,
- Doğru tutuşla flüt çalabilme hedef davranışını gözlemleyebileceği, fotoğraf ve özet açıklamalı çalışma yapraklarının verilmesi ve incelemesinin istenmesi (ödev),
- Doğru tutuşla çalabilme davranışını net bir şekilde gösteren, araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının verilmesi ve incelemesinin istenmesi (ödev),
- Öğrenciden, gerçekleştirdiği (öğretmen onayına bağlı) her bir hedef davranış için, hedef davranışlar listesine işaret koymasının istenmesi, işaretlenen davranışın kontrol sürecine alınması ve yeni davranışa geçilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.2.8 İNFJ Öğrencilerine Doğru Tutuşla Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Öğrenciden, geçmiş deneyimleriyle çalıştığı bir etüdü veya eseri çalmasının istenmesi ve çalarken izni alınarak performansın kayıt altına alınması,
- Aynı müzik parçasını öğretmenin çalması ve performansın kayıt altına alınması,
- Öğrenciden iki performans kaydı arasında tutuş pozisyonuyla ilgili farkları, yazarak belirtmesinin istenmesi (öğrenci belirli bir süreliğine, sınıfta, materyalle bırakılarak), sonra yazdıklarının öğretmen tarafından kontrol edilmesi ve fark ettiği her davranış için öğrenciye olumlu geribildirim verilmesi,

- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, önceden öğrenilen davranışın, başkalarına doğru öğretebilmek için değiştirilmesi gerekliliğinin açıklanması,
- Yaratıcılığını kullanabilmesi ve kendi öğrencilerine bilgiyi farklı şekillerde tasarlayarak aktarabilmesi için, yeterince fazla ve doğru bilgiye sahip olması gerektiğinin sohbet ortamı yaratılarak anlatılması,
- Yeni davranışın, öğretmen tarafından, sınıfta, genel kavramlar vurgulanarak, gösterilmesi, özetle önemli noktaların açıklanması, sınıf içi deneyimin (öğretmenin yanında uygulama), öğrencinin tercihine bırakılarak; aynı ders saatinde veya bir sonraki ders saatinde hazırlanarak uygulanmasına olanak sağlanması,
- Öğrenciyle konuşurken ve ders işlerken alçak ses ve yumuşak ifadelerin kullanılması,
- Doğru duruşla flüt çalabilme hedef davranışını gözlemleyebileceği, fotoğraf ve özet açıklamalı çalışma yapraklarının verilmesi ve incelemesinin istenmesi (ödev),
- Doğru tutuş pozisyonunu net bir şekilde gösteren, araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının verilmesi ve incelemesinin istenmesi (ödev),
- Verilen öğrenme görevlerinin düzenli bir şekilde kontrol edilmesi, öğretmen tarafından başarılı görülen çalışmaların sürekli takdir edilmesi,
- Öğrenciden, gerçekleştirdiği (öğretmen onayına bağlı) her bir hedef davranış için, hedef davranışlar listesine işaret koymasının istenmesi, işaretlenen davranışın kontrol sürecine alınması ve yeni davranışa geçilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.2.9 ISFP Öğrencilerine Doğru Duruşla Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Doğru tutuşla flüt çalabilme hedef davranışının, nasıl öğretileceğinin öğretilmesi(öğretmek için öğrenme), tutuş pozisyonuna ilişkin davranışların sıralı bir şekilde "nasıl" yapıldığının gösterilmesi, "neden" bu şekilde yapıldığının açıklanması,
- Hedef davranış açıklanırken alçak ses tonu ile konuşulması ve yumuşak ifadelerin kullanılması,
- Davranışın öğretmen tarafından gösterilmesinin ardından, öğrenciyle uygulamanın aynı ders saati içerisinde veya bir sonraki ders saatinde (tercih öğrenciye bırakılarak) uygulanması, başarılan davranış için olumlu geri bildirim verilmesi,
- Sınıf içi deneyimlerin öğrencinin özel alanına girmeden, uzaktan gözlemlenmesi,
- Sınıf içi deneyimlerin öğrenci onayı alınarak kayıt altına alınması ve kayıtların ders bitiminde öğrenciye verilmesi bu sayede yardımcı duyuşal materyal ihtiyacının karşılanması,
- Öğrenme görevlerinin mantıklı ve sıralı bir şekilde verilmesi, kontrollerin kayıtlar izlenerek öğretmen-öğrenci işbirliği ile yapılması,
- Öğretmenin, duruş ile ilgili bilinçli hatalar yapması (oyunlaştırma) ve öğrenciden hataları bulmasının istenmesi,
- Dersin öğretmen tarafından organize edilmesi ancak organize edilen öğrenme ortamının spontaneymiş gibi gösterilmesi,

- Öğrenciye önemsendiğinin hissettirilmesi ve öğretmen ile öğrenci arasında güven duygusunun oluşturulması şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.3 Doğru Dudak Pozisyonu ile Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

Araştırmanın bu alt bölümünde, doğru dudak pozisyonu ile flüt çalabilme hedef davranışının kazandırılmasına yönelik, 9 farklı (ESTJ, ISTJ, INTP, ESTP, ENFP, ENTJ, INTJ, INFJ, ISFP) flüt öğretim uygulaması açıklanmaktadır.

5.3.1 ESTJ Öğrencilerine Doğru Dudak Pozisyonu ile Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Önceki derslerdeki hedef davranışların (doğru tutuş ve duruşla çalabilme) kontrol edilmesi, davranışlar doğru bir şekilde gerçekleştiriliyor ise hedef davranış listesine işaretlenmesi, önceki hedef davranışların kontrolü bırakılmadan yeni hedef davranışa geçilmesi,
- Gerçekleştirilmesi istenen dudak pozisyonu ile ilgili eski ve yanlış davranışları değiştirme veya bu davranışları ilk kez kazanma sürecinin neden gerekli olduğunun mantıksal dayanaklarla açıklanması,
- Doğru dudak pozisyonunu sağlanmasına dönük davranışların sıralı bir şekilde gösterilmesi ve nasıl, neden bu şekilde tercih edildiğinin açıklanması,
- Dudak pozisyonunu açık bir şekilde gösteren, araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının verilmesi, kayıtların önce öğretmenle sınıf ortamında tartışılarak incelenmesi,

- Davranışın anlaşıldığından emin olununcaya kadar sınıf içi deneyim kazandırılması (deneme-yanılma),
- Sınıf içi deneyim kazandırma süresince öğrenciye yakın durulması ve öğrenciyle beraber uygulama yapılması,
- Her dersin video kaydının öğrenciye verilmesi suretiyle, öğrenilen davranışın bir sonraki derse kadar pekiştirilebilmesi için duyuşal yardımcı materyal oluşturulması,
- Öğretmenin, dudak pozisyonu ile ilgili bilinçli hatalar yapması (oyunlaştırma) ve öğrenciden hataları yüksek sesle düşünerek düzeltmesini istemesi ,
- Hedef davranış anlaşıldıktan sonra öğrenciden, daha önceden çalmış olduğu, kendini yetkin hissettiğı, başlangıç düzeyinde bir müzik parçasını, doğru dudak pozisyonunda kalarak çalmasının istenmesi,
- Hedef davranış (doğru dudak pozisyonu ile çalma) öğrenildiğinde, öğrenciye ilk derste verilen hedef davranışlar listesine, davranışa ilişkin bitirme işareti koymasının istenmesi ve davranış koruma sürecinin başlatılması, şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.3.2 İSTJ Öğrencilerine Doğru Dudak Pozisyonu ile Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Hedef davranışlar listesindeki ilk iki hedef davranışın (doğru duruş ve tutuş ile flüt çalabilme) pekiştirilmesine yönelik olarak verilen öğrenme görevlerinin kontrol edilmesi, öğrenciye geri bildirim verilmesi, davranışlar istenilen şekilde gerçekleştiriliyor ise, hedef davranışlar listesine işaret konması, ilk hedef davranışın kontrolüne devam edilerek yeni hedef davranışın (doğru dudak pozisyonu ile çalabilme) öğretimine geçilmesi,

- Öğrenciye, "doğru dudak pozisyonu ile flüt çalabilme" hedef davranışının başarıyla gerçekleştirilmesinin, pratikte kazandıracığı avantajların aktarılması,
- Doğru dudak pozisyonu ile flüt çalabilme hedef davranışının, alt hedefleriyle birlikte sıralı bir şekilde derinlemesine açıklanması, gösterilmesi,
- Ders esnasında öğrenciye aktarılan bilginin alçak ses ve yumuşak ifadelerle aktarılması,
- Öğrencinin, "Doğru dudak pozisyonu ile flüt çalabilme" hedef davranışına yönelik sınıf içi deneyimleri, önce bireysel olarak gerçekleştirebilmesi için öğretmenin belirli bir süreliğine sınıftan çıkması (5-10 dk.), sonra sınıfa dönerek davranışı kontrol etmesi,
- Hedef davranışın kontrolü sırasında öğrencinin özel alanına girilmemesi, biraz uzaktan takip edilmesi,
- Dudak pozisyonunu net bir şekilde gösteren, araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının verilmesi, öğrenciden bu kayıtları, bireysel çalışma ortamında, yeniden izlemesinin istenmesi,
- Yapılan dersin, öğrencinin onayı alınarak kayıt altına alınması, kaydın öğrenciye verilmesi ve kendini bireysel çalışma ortamında üçüncü bir kişi gibi yeniden izlemesinin sağlanması,
- Hedef davranış anlaşıldıktan sonra "bir sonraki ders için" öğrenciden, daha önceden çalmış olduğu, kendini yetkin hissettiği, bir müzik parçasını doğru dudak pozisyonunda kalarak çalmasının istenmesi,
- Hedef davranışı yeni bir etüd veya eser içerisinde gerçekleştirmesi için dönem boyunca çalışacağı etütler listesinden uygun olanının seçilmesi ve öğrenme görevi (ödev) olarak verilmesi,

- Hedef davranışı (doğru dudak pozisyonu ile flüt çalabilme) gerçekleştirmesine ve pekiştirmesine yönelik olarak verilen öğrenme görevlerinin, her ders düzenli bir şekilde kontrol edilmesi ve öğretmen tarafından işaretlenen geri bildirim formuyla öğrencinin bilgilendirilmesi,
- Geri bildirim formunda yer alan kriterlerin, derse ilişkin ölçmelerde de (sınavlar) uygulanacağı, puanlamanın bu davranışların gerçekleşme düzeyine göre yapılacağı bilgisinin öğrenciye verilmesi,
- "Doğru dudak pozisyonu ile flüt çalabilme" hedef davranışının öğrenci tarafından istenilen düzeyde anlaşıldığından emin olunduktan sonra davranış pekiştirme ve koruma sürecine geçilmesi, şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.3.3 İNTp Öğrencilerine Doğru Dudak Pozisyonu ile Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Öğrenciden, geçmiş deneyimleriyle çalıştığı bir etüdü veya eseri çalmasının istenmesi ve çalarken izni alınarak performansın kayıt altına alınması,
- Aynı müzik parçasını öğretmenin çalması ve performansın kayıt altına alınması,
- Öğrenciden iki performans kaydı arasında dudak pozisyonuyla ilgili farkları, videodan izleyerek, maddeler halinde yazmasının istenmesi (ödev),
- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, önceden öğrenilen davranışın neden değiştirilmesi gerektiği veya yeni davranışın neden kazanılması gerektiğinin belirtilmesi,

- Doğru dudak pozisyonu ile flüt çalabilme hedef davranışının, yalnızca önemli noktalarına dikkat çekilerek, özetle verilmesi ve kolayca fark edilebilecek alt hedef davranışların öğrencinin keşfine bırakılması, sadece rehberlik edilmesi,
- Dersin önceden planlandığının öğrenciye hissettirilmemesi, hedef davranışların gerçekleştirilmesinde kullanılacak yöntemlerin öğretmenin önerdikleriyle sınırlandırılmaması, öğretmen denetiminde olmak şartı ile öğrencinin farklı yollar izlemesine olanak sağlanması,
- Ders esnasında öğrenciye aktarılan bilginin alçak ses ve yumuşak ifadelerle aktarılması,
- Hedef davranışın kontrolü sırasında öğrencinin özel alanına girilmemesi, biraz uzaktan takip edilmesi,
- Öğrenciye "Doğru dudak pozisyonu ile flüt çalabilme" hedef davranışını gözlemleyebileceği, fotoğraf ve özet açıklamalı çalışma yapraklarının verilmesi,
- Doğru dudak pozisyonu ile flüt çalabilme hedef davranışına yönelik, sınıf içi deneyimleri, önce bireysel olarak gerçekleştirebilmesi için öğretmenin belirli bir süreliğine sınıftan çıkması, sonra sınıfa dönerek davranışı kontrol etmesi,
- Öğretmenin, dudak pozisyonu ile ilgili bilinçli hatalar yapması (oyunlaştırma) ve öğrenciden hataları yazarak not etmesinin istenmesi, öğrenci tarafından alınan notların öğretmen tarafından kontrol edilmesi ve öğrenciye geri bildirim verilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.3.4 ESTP Öğrencilerine Doğru Dudak Pozisyonu ile Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Doğru dudak pozisyonu ile flüt çalma davranışını başarıyla gerçekleştirmesinin, pratikte kazandıracağı avantajların aktarılması,
- Yeni davranışın açık ve sıralı bir şekilde "nasıl" yapıldığının gösterilmesi, "neden" bu şekilde yapıldığının açıklanması,
- Dersin önceden planlandığının öğrenciye hissettirilmemesi, spontane bir ortam yaratılması,
- Davranışın anlaşıldığından emin olununcaya kadar sınıf içi deneyim kazandırılması (deneme-yanılma),
- Sınıf içi deneyimlerin öğrencinin yakınında onunla birlikte uygulanarak gerçekleştirilmesi,
- Sınıf içi deneyimlerin öğrenci onayı alınarak kayıt altına alınması ve kayıtların ders içerisinde sesli düşünülerek öğretmenle tartışılması,
- Öğrenciye verilen öğrenme görevlerinin mantıklı ve sıralı bir şekilde aktarılması, kontrollerin, ders içi kayıtlar izlenerek öğretmenle birlikte yapılması,
- Öğretmenin, dudak pozisyonu ile ilgili bilinçli hatalar yapması (oyunlaştırma) ve öğrenciden hataları yüksek sesle düşünerek düzeltmesini istemesi,
- Her dersin video kaydının öğrenciye verilmesi suretiyle, öğrencinin ihtiyaç duyduğunda başvurabileceği duyuşal yardımcı materyal oluşturulması şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.3.5 ENFP Öğrencilerine Doğru Dudak Pozisyonu ile Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Öğrenciden, geçmiş deneyimleriyle çalıştığı bir etüdü veya eseri çalmasının istenmesi ve çalarken izni alınarak performansın kayıt altına alınması,
- Aynı müzik parçasını öğretmenin çalması ve performansın kayıt altına alınması,
- Öğrenciden iki performans kaydı arasında dudak pozisyonuyla ilgili farkları, sesli düşünerek belirtmesinin istenmesi,
- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, önceden öğrenilen davranışın, başkalarına doğru öğretebilmek için değiştirilmesi gerekliliğinin açıklanması,
- Yaratıcılığını kullanabilmesi ve kendi öğrencilerine bilgiyi farklı şekillerde tasarlayarak iletebilmesi için, yeterince doğru bilgiye sahip olması gerektiğinin sohbet ortamı yaratılarak aktarılması,
- Dersin planlanmış yapısının öğrenciye fark ettirilmeden yürütülmesi, spontane bir ortam yaratılması,
- "Doğru dudak pozisyonu ile flüt çalma" hedef davranışının, nasıl öğretileceğini anlatan ifadeler kullanılarak öğretilmesi,
- Öğrenciye davranışı kavrayana kadar sınıf içi deneyim (deneme- başarma) kazandırılması, başarılarının sıkça takdir edilmesi,
- Sınıf içi deneyim kazanma sürecinde öğrencinin yanında onunla birlikte uygulama yapılması,

- Doğru dudak pozisyonu ile çalabilme hedef davranışını pekiştirebileceği eski veya yeni (tercih öğrenciye bırakılarak) bir ya da daha fazla (tercih öğrenciye bırakılarak) etüdün öğrenme görevi olarak verilmesi,
- Verilen görevlerin derste çaldırılması, kaydedilmesi, kayıtların öğretilen hedef davranışla ilgili olarak öğretmen ve öğrenci iş birliği ile sesli düşünülerek kontrol edilmesi, başarıyla gerçekleştirilen görevlerin takdir edilmesi,
- Doğru dudak pozisyonu ile flüt çalabilme hedef davranışını gözlemleyebileceği, fotoğraf ve özet açıklamalı çalışma yapraklarının verilmesi ve öğretmenle birlikte sesli düşünülerek inceleme yapılması,
- Öğretmenin, "dudak pozisyonu" ile ilgili bilinçli hatalar yapması (oyunlaştırma) ve öğrenciden hataları yüksek sesle düşünerek düzeltmesini istemesi, her düzeltmede öğrencinin onaylanması, fark edemediği, düzeltmediği davranışları bulması ve düzeltmesi için ip uçlarının verilmesi,
- Aynı hedef davranışı kazanmaya yönelik pratik çözümler bulabilmesine izin verilmesi, buluşların öğrenciyle birlikte değerlendirildikten sonra uygun olanları kullanmasına olanak tanınması şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.3.6 ENTJ Öğrencilerine Doğru Dudak Pozisyonu ile Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Hedef davranış listesinin ilk iki davranışın (doğru duruş ve tutuş ile flüt çalabilme) pekiştirilmesine yönelik olarak verilen öğrenme görevlerinin kontrol edilmesi, öğrenciye geri bildirim verilmesi, davranış istenilen şekilde gerçekleştirildiyse, hedef davranış listesine işaret konması, ilk hedef davranışın kontrolüne devam edilerek yeni hedef davranışın (doğru dudak pozisyonu ile çalabilme) öğretimine geçilmesi,

- Öğrenciden, geçmiş deneyimleriyle çalıştığı bir etüdü veya eseri çalmasının istenmesi ve çalarken izni alınarak performansın kayıt altına alınması,
- Aynı müzik parçasını öğretmenin çalması ve performansın kayıt altına alınması,
- Öğrenciden iki performans kaydı arasında tutuş pozisyonu ile ilgili farkları, sesli düşünerek belirtmesinin istenmesi,
- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, önceden öğrenilen davranışın neden değiştirilmesi gerektiği veya yeni davranışın neden kazanılması gerektiğinin belirtilmesi,
- Dudak pozisyonunu net bir şekilde gösteren, araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının öğretmenle birlikte izlenmesi,
- Davranışın, doğru bir şekilde gerçekleştirilene kadar öğretmenle birlikte tekrarlanması (deneme-yanılma),
- Öğrencinin davranışı pekiştirebilmesini sağlayacak etüd veya eserlerin öğrenme görevi (ödev) olarak verilmesi ve görevlerin düzenli olarak kontrol edilmesi,
- Her dersin, (öğrenciden izin alınarak) kayıt altına alınması ve kayıtların ders bitiminde öğrenciyle sesli düşünülerek hızlıca gözden geçirilmesi,
- Öğrenciden, gerçekleştirdiği (öğretmen onayına bağlı) her bir hedef davranış için, hedef davranışlar listesine işaret koymasının istenmesi, işaretlenen davranışın kontrol sürecine alınması ve yeni davranışa geçilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.3.7 İNTJ Öğrencilerine Doğru Dudak Pozisyonu ile Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Hedef davranışlar listesindeki ilk iki davranışın (Doğru duruş ve tutuşla) flüt çalabilme) pekiştirilmesine yönelik olarak verilen öğrenme görevlerinin kontrol edilmesi, öğrenciye geri bildirim verilmesi, davranışlar istenilen şekilde gerçekleştiriliyor ise, hedef davranış listesine işaret konması, ilk iki hedef davranışın kontrolüne devam edilerek yeni hedef davranışın (doğru dudak pozisyonu ile flüt çalabilme) öğretimine geçilmesi,
- Öğrenciden, geçmiş deneyimleriyle, önceden çalıştığı bir etüdü veya eseri çalmasının istenmesi ve çalarken izni alınarak performansın kayıt altına alınması,
- Aynı müzik parçasını öğretmenin çalması ve performansın kayıt altına alınması,
- Öğrenciden iki performans kaydı arasında dudak pozisyonuyla ilgili farkları, yazılı bir şekilde belirtmesinin istenmesi (öğrenci belirli bir süreliğine, sınıfta, materyalle bırakılarak), sonra yazdıklarının öğretmen tarafından kontrol edilmesi ve geribildirim verilmesi,
- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, önceden öğrenilen davranışın neden değiştirilmesi gerektiği veya yeni davranışın neden kazanılması gerektiğinin belirtilmesi,
- Yeni davranışın, öğretmen tarafından sınıfta gösterilmesi, özetle önemli noktaların açıklanması, sınıf içi deneyimin (öğretmenin yanında uygulama), öğrencinin tercihine bırakılması; aynı ders saatinde veya bir sonraki ders saatinde hazırlanarak uygulanmasına olanak sağlanması,
- Ders esnasında öğrenciye aktarılan bilginin alçak ses ve yumuşak ifadelerle aktarılması,

- Hedef davranışın kontrolü sırasında öğrencinin özel alanına girilmemesi, biraz uzaktan takip edilmesi,
- Doğru dudak pozisyonu ile flüt çalabilme hedef davranışını gözlemleyebileceği, fotoğraf ve özet açıklamalı çalışma yapraklarının verilmesi ve incelemesinin istenmesi (öğrenme görevi),
- Hedef davranışı net bir şekilde gösteren, araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının verilmesi ve incelemesinin istenmesi (öğrenme görevi),
- Öğrenciden, gerçekleştirdiği (öğretmen onayına bağlı) her bir hedef davranış için, hedef davranışlar listesine işaret koymasının istenmesi, işaretlenen davranışın kontrol sürecine alınması ve yeni davranışa geçilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.3.8 İNFJ Öğrencilerine Doğru Dudak Pozisyonu ile Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Öğrenciden, geçmiş deneyimleriyle çalıştığı bir etüdü veya eseri çalmasının istenmesi ve çalarken izni alınarak performansın kayıt altına alınması,
- Aynı müzik parçasını öğretmenin çalması ve performansın kayıt altına alınması,
- Öğrenciden iki performans kaydı arasında dudak pozisyonuyla ilgili farkları, yazarak belirtmesinin istenmesi (öğrenci belirli bir süreliğine, sınıfta, materyalle bırakılarak), sonra yazdıklarının öğretmen tarafından kontrol edilmesi ve fark ettiği her davranış için öğrenciye olumlu geribildirim verilmesi,

- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, önceden öğrenilen davranışın, başkalarına doğru öğretebilmek için değiştirilmesi gerekliliğinin açıklanması,
- Yaratıcılığını kullanabilmesi ve kendi öğrencilerine bilgiyi farklı şekillerde tasarlayarak aktarabilmesi için, yeterince fazla ve doğru bilgiye sahip olması gerektiğinin sohbet ortamı yaratılarak anlatılması,
- Yeni davranışın, öğretmen tarafından, sınıfta, genel kavramlar vurgulanarak, gösterilmesi, özetle önemli noktaların açıklanması, sınıf içi deneyimin (öğretmenin yanında uygulama), öğrencinin tercihine bırakılarak; aynı ders saatinde veya bir sonraki ders saatinde hazırlanarak uygulanmasına olanak sağlanması,
- Öğrenciyle konuşurken ve ders işlerken alçak ses ve yumuşak ifadelerin kullanılması,
- Doğru dudak pozisyonu ile flüt çalabilme hedef davranışını gözlemleyebileceği, fotoğraf ve özet açıklamalı çalışma yapraklarının verilmesi ve incelemesinin istenmesi (öğrenme görevi),
- Doğru dudak pozisyonunu net bir şekilde gösteren, araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının verilmesi ve incelemesinin istenmesi (ödev),
- Verilen öğrenme görevlerinin düzenli bir şekilde kontrol edilmesi, öğretmen tarafından başarılı görülen çalışmaların sürekli takdir edilmesi,
- Öğrenciden, gerçekleştirdiği (öğretmen onayına bağlı) her bir hedef davranış için, hedef davranışlar listesine işaret koymasının istenmesi, işaretlenen davranışın kontrol sürecine alınması ve yeni davranışa geçilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.3.9 ISFP Öğrencilerine Doğru Dudak Pozisyonu ile Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Doğru dudak pozisyonu ile flüt çalabilme hedef davranışının, nasıl öğretileceğinin öğretilmesi (öğretmek için öğrenme), dudak pozisyonuna ilişkin alt hedef davranışların sıralı bir şekilde "nasıl" yapıldığının gösterilmesi, "neden" bu şekilde yapıldığının açıklanması,
- Hedef davranış açıklanırken alçak ses tonu ile konuşulması ve yumuşak ifadelerin kullanılması,
- Davranışın öğretmen tarafından gösterilmesinin ardından, öğrenciyle uygulamanın aynı ders saati içerisinde veya bir sonraki ders saatinde (tercih öğrenciye bırakılarak) uygulanması, başarılan davranış için olumlu geri bildirim verilmesi,
- Sınıf içi deneyimlerin öğrencinin özel alanına girmeden, uzaktan gözlemlenmesi,
- Sınıf içi deneyimlerin öğrenci onayı alınarak kayıt altına alınması ve kayıtların ders bitiminde öğrenciye verilmesi bu sayede yardımcı duyuşal materyal ihtiyacının karşılanması,
- Öğrenme görevlerinin mantıklı ve sıralı bir şekilde verilmesi, kontrollerin kayıtlar izlenerek öğretmen-öğrenci işbirliği ile yapılması,
- Öğretmenin, dudak pozisyonu ile ilgili bilinçli hatalar yapması (oyunlaştırma) ve öğrenciden hataları bulmasının istenmesi,
- Dersin öğretmen tarafından organize edilmesi ancak organize edilen öğrenme ortamının spontaneymiş gibi gösterilmesi,

- Öğrenciye önemsendiğinin hissettirilmesi ve öğretmen ile öğrenci arasında güven duygusunun oluşturulması şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.4 Havayı Doğru Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

Araştırmanın bu alt bölümünde, havayı doğru kullanarak flüt çalabilme hedef davranışının kazandırılmasına yönelik, 9 farklı (ESTJ, ISTJ, INTP, ESTP, ENFP, ENTJ, INTJ, INFJ, ISFP) flüt öğretim uygulaması açıklanmaktadır.

5.4.1 ESTJ Öğrencilerine Havayı Doğru Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Önceki derslere ait hedef davranışların (doğru tutuş, duruş ve dudak pozisyonu ile flüt çalabilme) kontrol edilmesi, davranışlar doğru bir şekilde gerçekleştiriliyor ise hedef davranış listesine işaretlenmesi, önceki hedef davranışların kontrolü bırakılmadan yeni hedef davranışa (Havayı doğru kullanabilme) geçilmesi,
- Havayı doğru kullanarak flüt çalabilme hedef davranışı ile ilgili eski ve yanlış davranışları değiştirme veya bu davranışları ilk kez kazanma sürecinin neden gerekli olduğunun mantıksal dayanaklarla açıklanması,
- Havayı doğru kullanmaya yönelik davranışların sıralı bir şekilde gösterilmesi ve nasıl, neden bu şekilde tercih edildiğinin açıklanması,
- Diyafram kasının nasıl (nefes alırken ve verirken) çalıştığını açık bir şekilde gösteren, araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının verilmesi, kayıtların önce öğretmenle sınıf ortamında tartışılarak incelenmesi,

- Diyaframı iterek çalmanın ne şekilde gerçekleştirildiğinin açıklanması,
- Davranışın anlaşıldığından emin olununcaya kadar sınıf içi deneyim kazandırılması (deneme-yanılma),
- Sınıf içi deneyim kazandırma süresince. öğrenciye yakın durulması ve öğrenciyle beraber uygulama yapılması,
- Her dersin video kaydının öğrenciye verilmesi suretiyle, öğrenilen davranışın bir sonraki derse kadar pekiştirilebilmesi için duyuşal yardımcı materyal oluşturulması,
- Öğretmenin, legato (bağlı çalım tekniğı) bir müzik parçasına ait bazı cümleleri diyafram iterek, bazılarını ise diyaframı itmeden çalması ve öğrenciden diyaframı itmeden çaldığı bölümlerde kendisini durdurmasını istemesi (oyunlaştırma),
- Hedef davranış anlaşıldıktan sonra öğrenciden, daha önceden çalmış olduğı, kendini yetkin hissettiğı, başlangıç düzeyinde bir müzik parçasını, havayı doğru kullanarak, diyaframı sürekli iterek çalmasının istenmesi,
- Hedef davranış (Havayı doğru kullanarak flüt çalabilme) öğrenildiğinde, öğrenciye ilk derste verilen hedef davranışlar listesine, davranışa ilişkin bitirme işareti koymasının istenmesi ve davranış koruma sürecinin başlatılması, şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.4.2 İSTJ Öğrencilerine Havayı Doğru Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Önceki derslere ait hedef davranışların (doğru tutuş, duruş ve dudak pozisyonu ile flüt çalabilme) kontrol edilmesi, davranışlar doğru bir şekilde

gerçekleştiriliyor ise hedef davranış listesine işaretlenmesi, önceki hedef davranışların kontrolü bırakılmadan yeni hedef davranışa (Havayı doğru kullanabilme) geçilmesi,

- Ders esnasında öğrenciye aktarılan bilginin alçak ses ve yumuşak ifadelerle aktarılması,
- Öğrenciye, "Havayı doğru kullanarak flüt çalabilme" hedef davranışının başarıyla gerçekleştirilmesinin, pratikte kazandıracağı avantajların aktarılması,
- "Havayı doğru kullanarak flüt çalabilme" hedef davranışının, alt hedefleriyle birlikte sıralı bir şekilde derinlemesine açıklanması, gösterilmesi,
- Diyafram kasının nasıl (nefes alırken ve verirken) çalıştığını açık bir şekilde gösteren, araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının verilmesi, kayıtların önce öğretmenle sınıf ortamında tartışılarak incelenmesi,
- Diyaframı iterek çalmanın ne şekilde gerçekleştirildiğinin açıklanması örnekler üzerinde gösterilmesi,
- Öğrencinin, "Havayı doğru kullanarak flüt çalabilme" hedef davranışına yönelik sınıf içi deneyimleri, önce bireysel olarak gerçekleştirebilmesi için öğretmenin belirli bir süreliğine sınıftan çıkması (5-10 dk.), sonra sınıfa dönerek davranış kontrol etmesi,
- Hedef davranışın kontrolü sırasında öğrencinin özel alanına girilmemesi, biraz uzaktan takip edilmesi,
- Yapılan dersin, öğrencinin onayı alınarak kayıt altına alınması, kaydın öğrenciye verilmesi ve kendisini ve ders içinde yapılan çalışmaları, bireysel çalışma ortamında yeniden izleyebilmesine olanak sağlanması,

- Hedef davranış anlaşıldıktan sonra "bir sonraki ders için" öğrenciden, daha önceden çalmış olduğu, kendini yetkin hissettiği, bir müzik parçasını istenilen nefes tekniklerini kullanarak, diyaframını iterek çalmasının istenmesi,
- Hedef davranışı yeni bir etüd veya eser içerisinde gerçekleştirmesi için dönem boyunca çalışacağı etütler listesinden uygun olanının seçilmesi ve öğrenme görevi (ödev) olarak verilmesi,
- Hedef davranışı gerçekleştirmesine ve pekiştirmesine yönelik olarak verilen öğrenme görevlerinin, her ders düzenli bir şekilde kontrol edilmesi ve öğretmen tarafından işaretlenen geri bildirim formuyla öğrencinin bilgilendirilmesi,
- Geri bildirim formunda yer alan kriterlerin, derse ilişkin ölçmelerde de (sınavlar) uygulanacağı, puanlamanın bu davranışların gerçekleşme düzeyine göre yapılacağı bilgisinin öğrenciye verilmesi,
- Hedef davranışının öğrenci tarafından istenilen düzeyde anlaşıldığından emin olunduktan sonra davranış pekiştirme ve koruma sürecine geçilmesi, şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.4.3 INTp Öğrencilerine Havayı Doğru Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Öğrenciden, geçmiş deneyimleriyle çalıştığı, bağlı çalım tekniğinin (legato) ağırlıklı yer aldığı bir etüdü veya eseri çalmasının istenmesi ve çalarken izni alınarak performansın kayıt altına alınması,
- Aynı müzik parçasını öğretmenin çalması ve performansın kayıt altına alınması,

- Öğrenciden iki performans kaydı arasında ton ve entonasyon farklılıklarına dikkat etmesinin istenmesi,
- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, önceden öğrenilen davranışın neden değiştirilmesi gerektiği veya yeni davranışın neden kazanılması gerektiğinin belirtilmesi,
- Diyafram kasının yapısı ve nefes alıp verme esnasında nasıl çalıştığının öğretmen tarafından çizilerek açıklanması ve öğrenciden şekildeki işleyişi düşünerek nefes alıp vermesinin istenmesi,
- Diyafram kasının işleyiş şeklinin video teknolojisi kullanılarak gösterilmesi ve öğrenciden, kafasında canlandığı diyafram modeli ile videoda gördüğü işleyişin ne derece örtüştüğü ile ilgili sohbet edilmesi,
- Havayı doğru kullanarak flüt çalabilme hedef davranışının, yalnızca önemli noktalarına dikkat çekilerek, özetle verilmesi ve kolayca fark edilebilecek alt hedef davranışların öğrencinin keşfine bırakılması, sadece rehberlik edilmesi,
- Dersin önceden planlandığının öğrenciye hissettirilmemesi, hedef davranışların gerçekleştirilmesinde kullanılacak yöntemlerin öğretmenin önerdikleriyle sınırlandırılmaması, öğretmen denetiminde olmak şartı ile öğrencinin farklı yollar izlemesine olanak sağlanması,
- Ders esnasında öğrenciye aktarılan bilginin alçak ses ve yumuşak ifadelerle aktarılması,
- Hedef davranışın kontrolü sırasında öğrencinin özel alanına girilmemesi, biraz uzaktan takip edilmesi,
- Öğrenciye "Havayı doğru kullanarak flüt çalabilme" hedef davranışını gözlemleyebileceği, fotoğraf ve özet açıklamalı çalışma yapraklarının verilmesi,

- Havayı doğru kullanarak flüt çalabilme hedef davranışına yönelik, sınıf içi deneyimleri, önce bireysel olarak gerçekleştirebilmesi için öğretmenin belirli bir süreliğine sınıftan çıkması, sonra sınıfa dönerek davranışı kontrol etmesi, öğrenciye geri bildirim vermesi, (sakin ve yumuşak bir ses tonuyla)
- Öğrenciyle birlikte, düzeye uygun legato bir etüdün, öğrenme görevi olarak seçilmesi ve öğrenciden etüde çalışırken, havayı iterek çalamadığı veya çalmakta zorlandığı pasajları renkli kalemle işaretlemesinin istenmesi,

5.4.4 EŞTP Öğrencilerine Havayı Doğru Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Havayı doğru kullanarak flüt çalma davranışını başarıyla gerçekleştirmesinin, pratikte kazandıracağı avantajların aktarılması,
- Diyafram kasının yapısı ve nefes alıp verme esnasında nasıl çalıştığının öğretmen tarafından önce çizilerek açıklanması, ardından diyafram işleyiş şeklini gösteren video materyalin sesli düşünülerek izletilmesi,
- Yeni davranışın, öğretmen tarafından, legato bir etüd üzerinde, açık ve sıralı bir şekilde "nasıl" yapıldığının gösterilmesi, "neden" bu şekilde yapıldığının açıklanması,
- Dersin önceden planlandığının öğrenciye hissettirilmemesi, spontane bir ortam yaratılması,
- Davranışın anlaşıldığından emin olununcaya kadar sınıf içi deneyim kazandırılması (deneme-yanılma), yarım ses aralıklardan başlamak suretiyle gitgide genişleyen (tam ses, üçlüler, dörtlüler vb.) aralıklarda havayı iterek çalma davranışının sınıf içerisinde tekrarlanması,

- Sınıf içi deneyimlerin öğrencinin yakınında onunla birlikte uygulanarak gerçekleştirilmesi,
- Sınıf içi deneyimlerin öğrenci onayı alınarak kayıt altına alınması ve kayıtların ders içerisinde sesli düşünülerek öğretmenle tartışılması,
- Öğrenciye verilen öğrenme görevlerinin mantıklı ve sıralı bir şekilde aktarılması, kontrollerin, ders içi kayıtlar izlenerek öğretmenle birlikte yapılması,
- Öğrenciyle birlikte legato bir etüdün öğrenme görevi olarak seçilmesi, öğrenciden havayı iterek çalamadığı veya çalmakta zorlandığı pasajları renkli kalemle işaretlemesinin istenmesi,
- Her dersin video kaydının öğrenciye verilmesi suretiyle, öğrencinin ihtiyaç duyduğunda başvurabileceği duyuşal yardımcı materyal oluşturulması şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.4.5 ENFP Öğrencilerine Havayı Doğru Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Öğrenciden, geçmiş deneyimleriyle çalıştığı, bağlı çalım tekniğinin (legato) ağırlıklı yer aldığı bir etüdü veya eseri çalmasının istenmesi ve çalarken izni alınarak performansın kayıt altına alınması,
- Aynı müzik parçasını öğretmenin çalması ve performansın kayıt altına alınması,
- Öğrenciden iki performans kaydı arasında ton ve entonasyon farklılıklarına dikkat etmesinin istenmesi,

- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, önceden öğrenilen davranışın, başkalarına doğru öğretebilmek için değiştirilmesi gerekliliğinin açıklanması,
- Yaratıcılığını kullanabilmesi ve kendi öğrencilerine bilgiyi farklı şekillerde tasarlayarak iletebilmesi için, yeterince doğru bilgiye sahip olması gerektiğinin sohbet ortamı yaratılarak aktarılması,
- Dersin planlanmış yapısının öğrenciye fark ettirilmeden yürütülmesi, spontane bir ortam yaratılması,
- Diyafram kasının yapısı ve nefes alıp verme esnasında nasıl çalıştığının öğretmen tarafından çizilerek açıklanması ve öğrenciden şekildeki işleyişi düşünerek nefes alıp vermesinin istenmesi,
- Diyafram kasının işleyiş şeklinin video teknolojisi kullanılarak gösterilmesi ve öğrenciden, kafasında canlandığı diyafram modeli ile videoda gördüğü işleyişin ne derece örtüştüğü ile ilgili sohbet edilmesi,
- "Havayı doğru kullanarak flüt çalabilme" hedef davranışının, nasıl öğretilceğini anlatan ifadeler kullanılarak öğretilmesi,
- Öğrenciye davranışı kavrayana kadar sınıf içi deneyim (deneme- başarma) kazandırılması, yakın aralıklardan başlamak suretiyle giderek genişleyen aralık çalışmaları ile davranışın pekiştirilmesi, başarılarının sıkça takdir edilmesi,
- Sınıf içi deneyim kazanma sürecinde öğrencinin yanında onunla birlikte uygulama yapılması,
- Havayı doğru kullanarak flüt çalabilme hedef davranışını pekiştirebileceği eski veya yeni (tercih öğrenciye bırakılarak) bir ya da daha fazla (tercih öğrenciye bırakılarak) etüdün (başlangıç için legato etüdler tercih edilmiştir) öğrenme görevi olarak verilmesi,

- Verilen görevlerin derste çaldırılması, kaydedilmesi, kayıtların öğretilen hedef davranışla ilgili olarak öğretmen ve öğrenci iş birliği ile sesli düşünülerek kontrol edilmesi, başarıyla gerçekleştirilen görevlerin takdir edilmesi,
- Havayı doğru kullanarak flüt çalabilme davranışını özetleyen, açıklamalı çalışma yapraklarının verilmesi ve öğretmenle birlikte sesli düşünülerek inceleme yapılması,
- Ders dışında davranışın pekiştirilebilmesi amacıyla verilen öğrenme görevlerini (etüd), yerine getirirken havayı iterek çalamadığı veya çalmakta zorlandığı pasajları renkli bir kalemle işaretlemesinin istenmesi (oyunlaştırma),
- Aynı hedef davranışı kazanmaya yönelik pratik çözümler bulabilmesine izin verilmesi, buluşların öğrenciyle birlikte değerlendirildikten sonra uygun olanları kullanmasına olanak tanınması şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.4.6 ENTJ Öğrencilerine Havayı Doğru Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Önceki derslere ilişkin hedef davranışların (doğru duruş ve tutuş ve dudak pozisyonu ile flüt çalabilme) pekiştirilmesine yönelik olarak verilen öğrenme görevlerinin kontrol edilmesi, öğrenciye geri bildirim verilmesi, davranışlar istenilen şekilde gerçekleştirildiyse, hedef davranışlar listesine işaret konması, önceki hedef davranışların kontrolüne devam edilerek yeni hedef davranışın (havayı doğru kullanarak flüt çalabilme) öğretimine geçilmesi,
- Öğrenciden, geçmiş deneyimleriyle çalıştığı bir etüdü veya eseri çalmasının istenmesi ve çalarken izni alınarak performansın kayıt altına alınması,

- Aynı müzik parçasını öğretmenin çalması ve performansın kayıt altına alınması,
- Öğrenciden iki performans kaydı arasında duyduğu entonasyon ve ton farklılıklarını sesli düşünerek ifade etmeye çalışmasının istenmesi,
- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, önceden öğrenilen davranışın neden değiştirilmesi gerektiği veya yeni davranışın neden kazanılması gerektiğinin belirtilmesi,
- Diyafram kasının yapısı ve nefes alıp verme esnasında nasıl çalıştığının öğretmen tarafından çizilerek açıklanması ve öğrenciden şekildeki işleyişi düşünerek nefes alıp vermesinin istenmesi,
- Diyafram kasının işleyiş şeklinin video teknolojisi kullanılarak gösterilmesi ve öğrenciden, kafasında canlandığı diyafram modeli ile videoda gördüğü işleyişin ne derece örtüştüğü ile ilgili sohbet edilmesi,
- Legato ve öğrencinin teknik seviyesinin altındaki bir etüd üzerinde diyaframı iterek çalma ve itmeden çalmaya ilişkin denemeler yaptırılması, iki çalım şekli arasındaki farkı deneme yanılma yoluyla kavramasına olanak sağlanması,
- Davranışın, doğru bir şekilde gerçekleştirilene kadar öğretmenle birlikte tekrarlanması (deneme- yanılma),
- Öğrencinin davranışı pekiştirebilmesini sağlayacak etüd veya eserlerin öğrenme görevi (ödev) olarak verilmesi ve görevlerin düzenli olarak kontrol edilmesi,
- Her dersin, (öğrenciden izin alınarak) kayıt altına alınması ve kayıtların ders bitiminde öğrenciyle sesli düşünülerek hızlıca gözden geçirilmesi,
- Öğrenciden, gerçekleştirdiği (öğretmen onayına bağlı) her bir hedef davranış için, hedef davranışlar listesine işaret koymasının istenmesi, işaretlenen

davranışın kontrol sürecine alınması ve yeni davranışa geçilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.4.7 İNTJ Öğrencilerine Havayı Doğru Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Önceki derslere ilişkin hedef davranışların (doğru duruş ve tutuş ve dudak pozisyonu ile flüt çalabilme) pekiştirilmesine yönelik olarak verilen öğrenme görevlerinin kontrol edilmesi, öğrenciye geri bildirim verilmesi, davranışlar istenilen şekilde gerçekleştirildiyse, hedef davranışlar listesine işaret konması, önceki hedef davranışların kontrolüne devam edilerek yeni hedef davranışın (havayı doğru kullanarak flüt çalabilme) öğretimine geçilmesi,
- Öğrenciden, geçmiş deneyimleriyle, önceden çalıştığı bir etüdü veya eseri çalmasının istenmesi ve çalarken izni alınarak performansın kayıt altına alınması,
- Aynı müzik parçasını öğretmenin çalması ve performansın kayıt altına alınması,
- Öğrenciden iki performans kaydı arasında entonasyon ve ton farklılıklarını duymaya çalışmasının istenmesi,
- Diyafram kasının yapısı ve nefes alıp verme esnasında nasıl çalıştığının öğretmen tarafından çizilerek açıklanması ve öğrenciden şekildeki işleyişi düşünerek nefes alıp vermesinin istenmesi,
- Diyafram kasının işleyiş şeklinin video teknolojisi kullanılarak gösterilmesi ve öğrenciden, kafasında canlandığı diyafram modeli ile videoda gördüğü işleyişin ne derece örtüştüğü ile ilgili sohbet edilmesi(alçak ve yumuşak bir ses tonu ile),

- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, önceden öğrenilen davranışın neden değiştirilmesi gerektiği veya yeni davranışın neden kazanılması gerektiğinin belirtilmesi,
- Yeni davranışın, öğretmen tarafından sınıfta gösterilmesi, özetle önemli noktaların açıklanması, sınıf içi deneyimin (öğretmenin yanında uygulama), öğrencinin tercihine bırakılması; aynı ders saatinde, ertesi günlerde veya bir sonraki ders saatinde hazırlanarak uygulanmasına olanak sağlanması,
- Ders esnasında öğrenciye aktarılan bilginin alçak ses ve yumuşak ifadelerle aktarılması,
- Hedef davranışın kontrolü sırasında öğrencinin özel alanına girilmemesi, biraz uzaktan takip edilmesi,
- Havanın doğru kullanımını açıklayan, özet çalışma yapraklarının verilmesi ve incelemesinin istenmesi (öğrenme görevi),
- Hedef davranışı örneklerle açıklayan, araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının verilmesi ve incelemesinin istenmesi (öğrenme görevi),
- Öğrenciden, gerçekleştirdiği (öğretmen onayına bağlı) her bir hedef davranış için, hedef davranışlar listesine işaret koymasının istenmesi, işaretlenen davranışın kontrol sürecine alınması ve yeni davranışa geçilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.4.8 İNFJ Öğrencilerine Havayı Doğru Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Önceki derslere ilişkin hedef davranışların (doğru duruş ve tutuş ve dudak pozisyonu ile flüt çalabilme) pekiştirilmesine yönelik olarak verilen öğrenme görevlerinin kontrol edilmesi, başarıyla gerçekleştirilen hedef davranışlar için öğrenciye olumlu geri bildirim verilmesi, hedef davranışlar listesine işaret konması, varsa tam pekişmeyen davranışlar için kısa bir tekrar yapılması, önceki hedef davranışların kontrolüne devam edilerek yeni hedef davranışın (havayı doğru kullanarak flüt çalabilme) öğretimine geçilmesi,
- Öğrenciden, geçmiş deneyimleriyle çalıştığı bir etüdü veya eseri çalmasının istenmesi ve çalarken izni alınarak performansın kayıt altına alınması,
- Aynı müzik parçasını öğretmenin çalması ve performansın kayıt altına alınması,
- Öğrenciden iki performans kaydı arasında entonasyon ve ton farklılıklarını duymaya çalışmasının istenmesi,
- Diyafram kasının yapısı ve nefes alıp verme esnasında nasıl çalıştığının öğretmen tarafından çizilerek açıklanması ve öğrenciden şekildeki işleyişi düşünerek nefes alıp vermesinin istenmesi,
- Diyafram kasının işleyiş şeklinin video teknolojisi kullanılarak gösterilmesi ve öğrenciden, kafasında canlandığı diyafram modeli ile videoda gördüğü işleyişin ne derece örtüştüğü ile ilgili sohbet edilmesi(alçak ve yumuşak bir ses tonu ile),
- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, önceden öğrenilen davranışın, başkalarına doğru öğretebilmek için değiştirilmesi gerekliliğinin açıklanması ve bilginin, öğrenciye ;öğretmeyi öğretir gibi aktarılmasına özen gösterilmesi,

- Yaratıcılığını kullanabilmesi ve kendi öğrencilerine bilgiyi farklı şekillerde tasarlayarak aktarabilmesi için, yeterince fazla ve doğru bilgiye sahip olması gerektiğinin sohbet ortamı yaratılarak anlatılması,
- Yeni davranışın, öğretmen tarafından, sınıfta, genel kavramlar vurgulanarak, gösterilmesi, özetle önemli noktaların açıklanması, sınıf içi deneyimin (öğretmenin yanında uygulama), öğrencinin tercihine bırakılarak; aynı ders saatinde, bir iki gün sonra veya bir sonraki ders saatinde hazırlanarak uygulanmasına olanak sağlanması,
- Öğrenciyle konuşurken ve ders işlerken alçak ses ve yumuşak ifadelerin kullanılması,
- Havayı doğru kullanarak flüt çalabilme hedef davranışını açıklayan özet çalışma yapraklarının verilmesi ve incelemesinin istenmesi (öğrenme görevi),
- Havanın araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının verilmesi ve incelemesinin istenmesi (ödev),
- Verilen öğrenme görevlerinin düzenli bir şekilde kontrol edilmesi, öğretmen tarafından başarılı görülen çalışmaların sürekli takdir edilmesi,
- Öğrenciden, gerçekleştirdiği (öğretmen onayına bağlı) her bir hedef davranış için, hedef davranışlar listesine işaret koymasının istenmesi, işaretlenen davranışın kontrol sürecine alınması ve yeni davranışa geçilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.4.9 ISFP Öğrencilerine Havayı Doğru Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Havayı doğru kullanarak flüt çalabilme hedef davranışının, nasıl öğretileceğinin öğretilmesi (öğretmek için öğrenme), dudak pozisyonuna ilişkin alt hedef davranışların sıralı bir şekilde "nasıl" yapıldığının gösterilmesi, "neden" bu şekilde yapıldığının açıklanması,
- Hedef davranış açıklanırken alçak ses tonu ile konuşulması ve yumuşak ifadelerin kullanılması,
- Diyafram kasının yapısı ve nefes alıp verme esnasında nasıl çalıştığının öğretmen tarafından çizilerek açıklanması ve öğrenciden şekildeki işleyişi düşünerek nefes alıp vermesinin istenmesi,
- Diyafram kasının işleyiş şeklinin video teknolojisi kullanılarak gösterilmesi ve öğrenciden, kafasında canlandığı diyafram modeli ile videoda gördüğü işleyişin ne derece örtüştüğü ile ilgili sohbet edilmesi (alçak ve yumuşak bir ses tonu ile),
- Davranışın öğretmen tarafından gösterilmesinin ardından, öğrenciyle uygulamanın aynı ders saati içerisinde, bir iki gün sonra veya bir sonraki ders saatinde (tercih öğrenciye bırakılarak) uygulanması, başarılı davranış için olumlu geri bildirim verilmesi, davranış tam olarak gerçekleştirilemediyse yumuşak bir ifadeyle yeniden gösterilmesi,
- Sınıf içi deneyimlerin öğrencinin özel alanına girmeden, uzaktan gözlemlenmesi,
- Sınıf içi deneyimlerin öğrenci onayı alınarak kayıt altına alınması ve kayıtların ders bitiminde öğrenciye verilmesi bu sayede yardımcı duyuşal materyal ihtiyacının karşılanması,

- Öğrenme görevlerinin mantıklı ve sıralı bir şekilde verilmesi, kontrollerin kayıtlar izlenerek öğretmen-öğrenci işbirliği ile yapılması,
- Öğrenci ile birlikte legato çalım tekniğinin sıkça kullanıldığı, öğrencinin teknik düzeyinin altında bir etüdün öğrenme görevi olarak seçilmesi ve öğrenciden, etüdü çalışırken havayı itmekte zorlandığı veya havayı iterek çalamadığı pasajları renkli kalemle işaretlemesinin istenmesi,
- Dersin öğretmen tarafından organize edilmesi ancak organize edilen öğrenme ortamının spontaneymiş gibi gösterilmesi,
- Öğrenciye önemsendiğinin hissettirilmesi ve öğretmen ile öğrenci arasında güven duygusunun oluşturulması şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.5 Dil Tekniklerini Anlaşılır Bir şekilde Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

Araştırmanın bu alt bölümünde, dil tekniklerini anlaşılır bir şekilde kullanarak flüt çalabilme hedef davranışının kazandırılmasına yönelik, 9 farklı (ESTJ, ISTJ, INTP, ESTP, ENFP, ENTJ, INTJ, INFJ, ISFP) flüt öğretim uygulaması açıklanmaktadır.

5.5.1 ESTJ Öğrencilerine Dil Tekniklerini Anlaşılır Bir şekilde Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Önceki derslere ait hedef davranışların (doğru tutuş, duruş ve dudak pozisyonu ile havayı doğru kullanarak flüt çalabilme) kontrol edilmesi, davranışlar doğru bir şekilde gerçekleştiriliyor ise hedef davranış listesine işaretlenmesi, önceki hedef davranışların kontrolü bırakılmadan yeni hedef davranışa (Dil tekniklerinin anlaşılır bir şekilde kullanarak flüt çalabilme) geçilmesi,

- Dil tekniklerini anlaşılır bir şekilde kullanarak flüt çalabilme hedef davranışı ile ilgili eski ve yanlış davranışları değiştirme veya bu davranışları ilk kez kazanma sürecinin neden gerekli olduğunun mantıksal dayanaklarla açıklanması,
- Dönem sonuna kadar hangi dil tekniklerinin (tek dil, çift dil; tu-ku, du-gu vb.) gerçekleştirilmesi gerektiğinin açıklanması,
- Diş maketi yardımı ile dil kullanımı sırasında dilin temas edeceği noktaların somut bir şekilde gösterilmeye çalışılması,
- Günlük hayatta kullanılan kelimeler yardımıyla dilin doğal artikülasyonunun korunması gerektiğinin öğrenciye aktarılması,
- Flüt kullanılmadan, yalnızca heceleyerek sınıf içi deneyim kazandırılması,
- Aynı davranışın sadece ağızlık kullanılarak gerçekleştirilmesi ve öğrenciyle birlikte uygulama yapılması,
- Flüt ile orta oktav sol perdesinden yukarı ve daha sonra aşağı, kromatik olarak, her sesin üzerinde belirli bir metronom hızında ve kararlı bir sayıda, nota sürelerini giderek kısaltarak dil çalışmasının nasıl yapılacağının gösterilmesi,
- Öğrencinin düzeyine uygun bir tonal dizi üzerinde tek dil ve çift dil çalışmasının sınıf içerisinde pekiştirilmesi, öğrenciye dizinin 3'lüsünden eşlik edilmesi,
- Dil vuruşlarında diyafram kullanımına, havanın itilmesine dikkat edilmesi, öğrencinin bu konuya özen göstermesinin sağlanması,
- Davranışın anlaşıldığından emin olununcaya kadar sınıf içi deneyim kazandırılması (deneme-yanılma),

- Sınıf içi deneyim kazandırma süresince. öğrenciye yakın durulması ve öğrenciyle beraber uygulama yapılması,
- Öğrencinin izni alınarak yapılan video kaydının öğrenciye verilmesi suretiyle, öğrenilen davranışın bir sonraki derse kadar pekiştirilebilmesi için duyuşal yardımcı materyal oluşturulması,
- Staccato, portato, martellato gibi dilli çalım tekniklerinin kullanıldığı etütlerin öğrenme görevi olarak verilmesi ve her biri için kısa örneklemelerin önce öğretmen sonra öğrenci tarafından sınıf içerisinde yapılması, davranış doğru gerçekleştirip gerçekleştirmediğinin kontrol edilmesi,
- Dil kullanımının rahat ve doğsal bir şekilde kolaylıkla gerçekleştirilebildiğı bir ses üzerinde (orta oktav sol veya la olabilir) öğrencinin, staccato, portato, martellato tek dil veya çift dil tekniklerinden biri ile çalmaya başlayıp öğretmenin komutlarıyla tekniğın değıştirilerek (çabuk nefes alarak) çalmaya devam edilmesi (oyunlaştırma),
- Hedef davranış (Dil tekniklerini anlaşılır bir şekilde kullanarak flüt çalabilme) öğrenildiğinde (o ders süresince), öğrenciye ilk derste verilen hedef davranışlar listesine, davranışa ilişkin bitirme işareti koymasının istenmesi ve davranış koruma sürecinin başlatılması, şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.5.2 İSTJ Öğrencilerine Dil Tekniklerini Anlaşılır Bir şekilde Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Önceki derslere ait hedef davranışların (doğru tutuş, duruş ve dudak pozisyonu ile havayı doğru kullanarak flüt çalabilme) kontrol edilmesi, davranışlar doğru bir şekilde gerçekleştiriliyor ise hedef davranış listesine işaretlenmesi, önceki

hedef davranışların kontrolü bırakılmadan yeni hedef davranışa (Dil tekniklerinin anlaşılır bir şekilde kullanarak flüt çalabilme) geçilmesi,

- Ders esnasında öğrenciye aktarılan bilginin alçak ses ve yumuşak ifadelerle aktarılması,
- Öğrenciye, " Dil tekniklerini anlaşılır bir şekilde kullanarak flüt çalabilme " hedef davranışının başarıyla gerçekleştirilmesinin, pratikte kazandıracağı avantajların aktarılması,
- Dönem sonuna kadar hangi dil tekniklerinin (Staccato, portato, martellato, tek dil, çift dil; tu-ku, du-gu vb.) gerçekleştirilmesi gerektiğinin açıklanması,
- Diş maketi yardımı ile dil kullanımı sırasında dilin temas edeceği noktaların somut bir şekilde gösterilmeye çalışılması,
- Günlük hayatta kullanılan kelimeler yardımıyla dilin doğal artikülasyonunun korunması gerektiğinin öğrenciye aktarılması,
- Flüt kullanılmadan, yalnızca heceleyerek sınıf içi deneyim kazandırılması,
- Aynı davranışın sadece ağızlık kullanılarak gerçekleştirilmesi ve davranışın öğretilmesi esnasında geçilen aşamaların öğrencinin izni alınarak video kaydına alınması ve bu sayede öğrencinin bireysel çalışma saati içerisinde kullanabileceği yardımcı duyuşal materyal oluşturma,
- Flüt ile orta oktav sol perdesinden yukarı ve daha sonra aşağı, kromatik olarak, her sesin üzerinde belirli bir metronom hızında ve kararlı bir sayıda(60 metronomda 8 vuruş uygulanmıştır), nota sürelerini giderek kısaltarak dil çalışmasının nasıl yapılacağının gösterilmesi, öğrenme görevi olarak metronom hızının 10-20 metronom kadar hızlandırılmasının istenmesi,

- Öğrencinin düzeyine uygun bir tonal dizi üzerinde tek dil ve çift dil çalışmasının sınıf içerisinde pekiştirilmesi, öğrenciye dizinin 3'lüsünden eşlik edilmesi,
- Dil vuruşlarında diyafram kullanımına, havanın itilmesine dikkat edilmesi, öğrencinin bu konuya özen göstermesinin sağlanması,
- Öğrencinin, "Dil tekniklerini anlaşılır bir şekilde kullanarak flüt çalabilme" hedef davranışına yönelik sınıf içi deneyimleri, önce bireysel olarak gerçekleştirebilmesi için davranış derinlemesine gösterildikten sonra öğretmenin belirli bir süreliğine sınıftan çıkması (5-10 dakika), sonra sınıfa dönerek davranışı kontrol etmesi,
- Hedef davranışın kontrolü sırasında öğrencinin özel alanına girilmemesi, biraz uzaktan takip edilmesi,
- Yapılan dersin, öğrencinin onayı alınarak kayıt altına alınması, kaydın öğrenciye verilmesi ve kendisini ve ders içinde yapılan çalışmaları, bireysel çalışma ortamında yeniden izleyebilmesine olanak sağlanması,
- Hedef davranış anlaşıldıktan sonra "bir sonraki ders için" öğrenciden, daha önceden çalışmış olduğu bir diziyi farklı dil teknikleriyle çalışmasının istenmesi,
- Hedef davranışı yeni bir etüd veya eser içerisinde gerçekleştirmesi için dönem boyunca çalışacağı etütler listesinden uygun olanının(farklı dil teknikleriyle seslendirilebilecek) seçilmesi ve öğrenme görevi (ödev) olarak verilmesi,
- Hedef davranışı gerçekleştirmesine ve pekiştirmesine yönelik olarak verilen öğrenme görevlerinin, her ders düzenli bir şekilde kontrol edilmesi ve öğretmen tarafından işaretlenen geri bildirim formuyla öğrencinin bilgilendirilmesi,

- Geri bildirim formunda yer alan kriterlerin, derse ilişkin ölçmelerde de (sınavlar) uygulanacağı, puanlamanın bu davranışların gerçekleşme düzeyine göre yapılacağı bilgisinin öğrenciye verilmesi,
- Hedef davranışının öğrenci tarafından istenilen düzeyde anlaşıldığından emin olunduktan sonra davranış pekiştirme ve koruma sürecine geçilmesi, şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.5.3 INTp Öğrencilerine Dil Tekniklerini Anlaşılır Bir şekilde Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- 2 oktav Fa majör dizinin, öğretmen tarafından, portato, staccato, martellato, tek dil ve çift olarak çalınması,
- Öğrenciye dinlediği diziler arasında duyumsal farklılıklar olup olmadığının sorulması, varsa farklılıkları bir kağıda anahtar kelimelerle (kısa, kesik, uzun, sert, yumuşak vb.) yazmasının istenmesi,
- Öğrencinin yazdığı anahtar kelimeler ile öğretmen tarafından çalınan dil tekniklerinin açıklanması ve kullanılan dil tekniklerinin dinleyici tarafından anlaşılması gerekliliğinin öğrenciye aktarılması,
- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, önceden öğrenilen davranışın neden değiştirilmesi gerektiği veya yeni davranışın neden kazanılması gerektiğinin belirtilmesi,
- Dil tekniklerini kullanırken, dilin vuracağı noktaların diş maketi yardımıyla öğrenciye gösterilmesi,
- Flüt kullanılmadan, yalnızca heceleyerek sınıf içi deneyim kazandırılması,

- Aynı davranışın sadece ağızlık kullanılarak gerçekleştirilmesi ve davranışın öğretilmesi esnasında geçilen aşamaların öğrencinin izni alınarak video kaydına alınması ve bu sayede öğrencinin bireysel çalışma saati içerisinde kullanabileceği yardımcı duyuşal materyal oluşturma,
- Flüt ile orta oktav sol perdesinden yukarı ve daha sonra aşağı, kromatik olarak, her sesin üzerinde belirli bir metronom hızında ve kararlı bir sayıda(60 metronomda 8 vuruş uygulanmıştır), nota sürelerini giderek kısaltarak dil çalışmasının nasıl yapılacağının gösterilmesi, öğrenme görevi olarak metronom hızının 10-20 metronom kadar hızlandırılmasının istenmesi,
- Öğrencinin düzeyine uygun bir tonal dizi üzerinde tek dil ve çift dil çalışmasının sınıf içerisinde pekiştirilmesi, öğrenciye dizinin 3'lüsünden eşlik edilmesi,
- Dil vuruşlarında diyafram kullanımına, havanın itilmesine dikkat edilmesi, öğrencinin bu konuya özen göstermesinin sağlanması,
- Öğrencinin, "Dil tekniklerini anlaşılır bir şekilde kullanarak flüt çalabilme" hedef davranışına yönelik sınıf içi deneyimleri, önce bireysel olarak gerçekleştirebilmesi için davranış derinlemesine gösterildikten sonra öğretmenin belirli bir süreliğine sınıftan çıkması (5-10 dakika), sonra sınıfa dönerek davranışı kontrol etmesi,
- Hedef davranışın kontrolü sırasında öğrencinin özel alanına girilmemesi, biraz uzaktan takip edilmesi,
- Hedef davranış anlaşıldıktan sonra "bir sonraki ders için" öğrenciden, daha önceden çalışmış olduğu bir diziyi farklı dil teknikleriyle çalışmasının istenmesi,
- Hedef davranışı yeni bir etüd veya eser içerisinde gerçekleştirmesi için dönem boyunca çalışacağı etütler listesinden uygun olanının(farklı dil teknikleriyle

seslendirilebilecek) öğrenciyle birlikte seçilmesi, eser ve etüd seçiminde ona gerçek inisiyatif tanınması ve öğrenme görevi (ödev) olarak verilmesi,

- Dersin önceden planlandığının öğrenciye hissettirilmemesi, hedef davranışların gerçekleştirilmesinde kullanılacak yöntemlerin öğretmenin önerdikleriyle sınırlandırılmaması, öğretmen denetiminde olmak şartı ile öğrencinin farklı yollar izlemesine olanak sağlanması,
- Ders esnasında öğrenciye aktarılan bilginin alçak ses ve yumuşak ifadelerle aktarılması,
- Hedef davranışın kontrolü sırasında öğrencinin özel alanına girilmemesi, biraz uzaktan takip edilmesi,
- Öğrenciye "Dil tekniklerinin anlaşılır bir şekilde kullanarak flüt çalabilme" hedef davranışını çözümleyebileceği özet açıklamalı çalışma yapraklarının verilmesi,

5.5.4 ESTP Öğrencilerine Dil Tekniklerini Anlaşılır Bir şekilde Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Dersin önceden planlandığının öğrenciye hissettirilmemesi, spontane bir ortam yaratılması,
- Dil tekniklerini anlaşılır bir şekilde kullanarak flüt çalma davranışını başarıyla gerçekleştirmesinin, pratikte kazandıracağı avantajların aktarılması,
- Dil kullanımı sırasında dilin vurulacağı yerin dış maketi yardımıyla gösterilmesi,

- Dil tekniklerinin (portato, staccato, martellato, tek dil, çift dil) basit bir dizi üzerinde (fa majör tercih edilmiştir) açık ve sıralı bir şekilde "nasıl" yapıldığının gösterilmesi, "neden" bu şekilde yapıldığının açıklanması ve her bir teknik için öğrenciyle deneme yapılması,
- Sınıf içi deneyimlerin öğrencinin yakınında onunla birlikte uygulanarak gerçekleştirilmesi,
- Sınıf içi deneyimlerin öğrenci onayı alınarak kayıt altına alınması ve kayıtların ders içerisinde sesli düşünülerek öğretmenle tartışılması,
- Flüt ile orta oktav sol perdesinden yukarı ve daha sonra aşağı, kromatik olarak, her sesin üzerinde belirli bir metronom hızında ve kararlı bir sayıda, (60 metronomda 8 vuruş uygulanmıştır), nota sürelerini giderek kısaltarak farklı dil teknikleri nasıl çalışma yapılacağının gösterilmesi, öğrencinin birkaç ses üzerinde sınıf içi deneyim kazanmasının sağlanması,
- Dil kullanımının rahat ve doğal bir şekilde kolaylıkla gerçekleştirilebildiği bir ses üzerinde (orta oktav sol veya la olabilir) öğrencinin, staccato, portato, martellato tek dil veya çift dil tekniklerinden biri ile çalmaya başlayıp öğretmenin komutlarıyla tekniğin değiştirilerek (çabuk nefes alarak) çalmaya devam edilmesi (oyunlaştırma),
- Öğrenciye öğrenme görevi olarak verilen etüd ve egzersizlerin öğrenciyle birlikte seçilmesi, aynı teknik davranışı geliştirebilecek etüd ve egzersizler arasından kendisine seçim şansı verilmesi, kendi inisiyatifi olduğunun fark ettirilmesi,
- Öğrenciye verilen öğrenme görevlerinin mantıklı ve sıralı bir şekilde aktarılması, kontrollerin, ders içi kayıtlar izlenerek öğretmenle birlikte yapılması,

- Her dersin video kaydının öğrenciye verilmesi suretiyle, öğrencinin ihtiyaç duyduğunda başvurabileceği duyuşal yardımcı materyal oluşturulması şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.5.5 ENFP Öğrencilerine Dil Tekniklerini Anlaşılır Bir şekilde Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Öğrenciye (kısa, kesik, uzun , sert, yumuşak vb. anahtar kelimelerin renkli kalemle yazılı olduğu bir kağıdın verilmesi, birazdan çalınacak her bir dizi için kağıtta yazan kelimelerden, duyarak hissettiğine en yakın olan anahtar kelimeyi sesli olarak söylemesinin istenmesi, yazanların dışında farklı bir kelime çağrışımına izin verilmesi,
- 2 oktav Fa majör dizinin, öğretmen tarafından, portato, staccato, martellato, tek dil ve çift olarak çalınması, öğrencinin anahtar kelimelerle yapacağı geri bildirimin doğrusu takdir edilmesi,
- Dil kullanımının anlaşılabilirliğinin önemi üzerine kısa bir sohbet gerçekleştirilmesi ,
- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, önceden öğrenilen davranışın, başkalarına doğru öğretebilmek için değiştirilmesi gerekliliğinin açıklanması,
- Dil tekniklerini kullanırken, dilin vuracağı noktaların dış maketi yardımıyla öğrenciye gösterilmesi, aktarılan her bilginin, "nasıl öğreteceğiz" üzerinden aktarılması,
- Yaratıcılığını kullanabilmesi ve kendi öğrencilerine bilgiyi farklı şekillerde tasarlayarak iletebilmesi için, yeterince doğru bilgiye sahip olması gerektiğinin sohbet ortamı yaratılarak aktarılması,

- Dersin planlanmış yapısının öğrenciye fark ettirilmeden yürütülmesi, spontane bir ortam yaratılması,
- Flüt ile orta oktav sol perdesinden yukarı ve daha sonra aşağı, kromatik olarak, her sesin üzerinde belirli bir metronom hızında ve kararlı bir sayıda (60 metronomda 8 vuruş uygulanmıştır), nota sürelerini giderek kısaltarak dil çalışmasının nasıl yapılacağının gösterilmesi, bir kaç ses üzerinde sınıf içi deneyim kazandırılması,
- Sınıf içi deneyim kazanma sürecinde öğrencinin yanında onunla birlikte (çaldığı sesin 3'lü yukarisından eşlik edilmiştir) uygulama yapılması,
- Dil kullanımının rahat ve doğal bir şekilde kolaylıkla gerçekleştirilebildiği bir ses üzerinde (orta oktav sol veya la olabilir) öğrencinin, staccato, portato, martellato tek dil veya çift dil tekniklerinden biri ile çalmaya başlayıp öğretmenin komutlarıyla tekniğin değiştirilerek (çabuk nefes alarak) çalmaya devam edilmesi (oyunlaştırma),
- Dil tekniklerini anlaşılır bir şekilde kullanarak flüt çalabilme hedef davranışını pekiştirebilmesi için verilecek olan öğrenme görevlerinin (ödev) öğrenci ile birlikte seçilmesi, seçim sırasında öğrenciye gerçekten inisiyatif sahibi olduğunun hissettirilmesi,
- Verilen görevlerin derste çaldırılması, kaydedilmesi, kayıtların öğretilen hedef davranışla ilgili olarak öğretmen ve öğrenci iş birliği ile sesli düşünülerek kontrol edilmesi, başarıyla gerçekleştirilen görevlerin takdir edilmesi,
- Dil tekniklerinin anlaşılır bir şekilde kullanarak flüt çalabilme davranışını yeniden gözden geçirebileceği özet çalışma yapraklarının verilmesi ,
- Aynı hedef davranışı kazanmaya yönelik pratik çözümler bulabilmesine izin verilmesi, buluşların öğrenciyle birlikte değerlendirildikten sonra uygun olanları kullanmasına olanak tanınması şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.5.6 ENTJ Öğrencilerine Dil Tekniklerini Anlaşılır Bir şekilde Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Önceki derslere ait hedef davranışların (doğru tutuş, duruş ve dudak pozisyonu ile havayı doğru kullanarak flüt çalabilme) kontrol edilmesi, davranışlar doğru bir şekilde gerçekleştiriliyor ise hedef davranış listesine işaretlenmesi, önceki hedef davranışların kontrolü bırakılmadan yeni hedef davranışa (Dil tekniklerinin anlaşılır bir şekilde kullanarak flüt çalabilme) geçilmesi,
- Öğrenciye (kısa, kesik, uzun , sert, yumuşak vb. anahtar kelimelerin renkli kalemle yazılı olduğu bir kağıdın verilmesi, birazdan çalınacak her bir dizi için kağıtta yazan kelimelerden, duyarak hissettiğine en yakın olan anahtar kelimeyi sesli olarak söylemesinin istenmesi, yazanların dışında farklı bir kelime çağrışımına izin verilmesi,
- 2 oktav Fa majör dizinin, öğretmen tarafından, portato, staccato, martellato, tek dil ve çift olarak çalınması, öğrencinin anahtar kelimelerle yapacağı bildirimin öğretmen tarafından sesli bir şekilde değerlendirilmesi,
- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, kazandırılmak istenen davranışlar ile ilgili olan mantıksal açıklamaların (Çalarken dilin konumu, hangi durumlarda hangi heceleri ne için tercih ediyoruz vb.) yapılması,
- Dil tekniklerini kullanırken, dilin vuracağı noktaların diş maketi yardımıyla öğrenciye gösterilmesi, aktarılan her bilginin, nedeni ile birlikte açıklanması,
- Dersin planlanmış olduğunun öğrenciye hissettirilmesi, onun eklemek istediklerine, sormak istediklerine anında geri bildirim verilmesi,
- Flüt ile orta oktav sol perdesinden yukarı ve daha sonra aşağı, kromatik olarak, her sesin üzerinde belirli bir metronom hızında ve kararlı bir sayıda (60 metronomda 8 vuruş uygulanmıştır), nota sürelerini giderek kısaltarak farklı dil

tekniklerinin nasıl yapılacağının gösterilmesi, bir kaç ses üzerinde sınıf içi deneyim kazandırılması,

- Sınıf içi deneyim kazanma sürecinde öğrencinin yanında onunla birlikte (çaldığı sesin 3'lü yukarisından eşlik edilmiştir) uygulama yapılması,
- Dil kullanımının rahat ve doğal bir şekilde kolaylıkla gerçekleştirilebildiği bir ses üzerinde (orta oktav sol veya la olabilir) öğrencinin, staccato, portato, martellato tek dil veya çift dil tekniklerinden biri ile çalmaya başlayıp öğretmenin komutlarıyla tekniğin değiştirilerek (çabuk nefes alarak) çalmaya devam edilmesi (oyunlaştırma),
- Dil tekniklerini anlaşılır bir şekilde kullanarak flüt çalabilme hedef davranışını pekiştirebilmesi için verilecek olan öğrenme görevlerinin (ödev) öğrenci ile birlikte seçilmesi, seçim sırasında öğrenciye gerçekten inisiyatif sahibi olduğunun hissettirilmesi,
- Verilen görevlerin düzenli olarak derste çaldırılması, kaydedilmesi, kayıtların yeni öğretilen ve önceden öğretilen hedef davranışlarla ilgili olarak öğretmen ve öğrenci iş birliği ile sesli düşünülerek kontrol edilmesi,
- Dil tekniklerinin anlaşılır bir şekilde kullanarak flüt çalabilme davranışını yeniden gözden geçirebileceği özet çalışma yapraklarının verilmesi ,
- Aynı hedef davranışı kazanmaya yönelik pratik çözümler bulabilmesine izin verilmesi, buluşların öğrenciyle birlikte değerlendirildikten sonra uygun olanları kullanmasına olanak tanınması şeklinde gerçekleştirilmiştir.
- Davranışın, doğru bir şekilde gerçekleştirilene kadar öğretmenle birlikte tekrarlanması (deneme- yanılma),
- Öğrenciden, gerçekleştirdiği (öğretmen onayına bağlı) her bir hedef davranış için, hedef davranışlar listesine işaret koymasının istenmesi, işaretlenen

davranışın kontrol sürecine alınması ve yeni davranışa geçilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.5.7 İNTJ Öğrencilerine Dil Tekniklerini Anlaşılır Bir şekilde Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Önceki derslere ait hedef davranışların (doğru tutuş, duruş ve dudak pozisyonu ile havayı doğru kullanarak flüt çalabilme) kontrol edilmesi, davranışlar doğru bir şekilde gerçekleştiriliyor ise hedef davranış listesine işaretlenmesi, önceki hedef davranışların kontrolü bırakılmadan yeni hedef davranışa (Dil tekniklerinin anlaşılır bir şekilde kullanarak flüt çalabilme) geçilmesi,
- Ders esnasında öğrenciye aktarılan bilginin alçak ses ve yumuşak ifadelerle aktarılması,
- Öğrenciye (kısa, kesik, uzun , sert, yumuşak vb. anahtar kelimelerin renkli kalemle yazılı olduğu bir kağıdın verilmesi, birazdan çalınacak her bir dizi için kağıtta yazan kelimelerden, duyarak hissettiğine en yakın olan anahtar kelime dizinin çalım sırasına göre numara vermesinin, kağıtta yazan kelimelerin dışında farklı bir kelime aklına gelirse not etmesinin istenmesi,
- 2 oktav Fa majör dizinin, öğretmen tarafından, portato, staccato, martellato, tek dil ve çift olarak çalınması, öğrencinin anahtar kelimeleri numaralandırması, öğretmenin kontrol ederek geri bildirim vermesi,
- Öğretmen çalarken hissettiği farklılıkları kendisi çalarken onu dinleyen kişi ya da kişilerin fark edebilmesinin önemi üzerine kısaca sohbet edilmesi,
- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, kazandırılmak istenen davranışlar ile ilgili olan mantıksal açıklamaların

(Çalarken dilin konumu, hangi durumlarda hangi heceleri ne için tercih ediyoruz vb.) yapılması,

- Dil tekniklerini kullanırken, dilin vuracağı noktaların dış maketi yardımıyla öğrenciye gösterilmesi, aktarılan her bilginin, nedeni ile birlikte açıklanması,
- Dersin planlanmış olduğunun öğrenciye hissettirilmesi, onun eklemek istediklerine, sormak istediklerine anında geri bildirim verilmesi,
- Flüt ile orta oktav sol perdesinden yukarı ve daha sonra aşağı, kromatik olarak, her sesin üzerinde belirli bir metronom hızında ve kararlı bir sayıda (60 metronomda 8 vuruş uygulanmıştır), nota sürelerini giderek kısaltarak farklı dil tekniklerinin nasıl yapılacağının gösterilmesi, sınıf içi deneyime hazırlanabilmesi için öğretmenin kısa bir süreliğine (5-10 dk.) öğrenciyi sınıfta kendi haline bırakması sonra sınıfa dönerek öğrencinin birkaç ses üzerinde yaptığı çalışmayı kontrol etmesi, öğrenciye aynı çalışmanın, tüm seslerde 5- 10 metronom hızlandırılarak yapılmasının öğrenme görevi olarak verilmesi,
- Hedef davranışın kontrolü sırasında öğrencinin özel alanına girilmemesi, biraz uzaktan takip edilmesi,
- Dil kullanımını açıklayan, özet çalışma yapraklarının verilmesi ve incelemesinin istenmesi (öğrenme görevi),
- Hedef davranışı (farklı dil teknikleri) örneklerle açıklayan, araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının verilmesi ve incelemesinin istenmesi (öğrenme görevi),
- Öğretmenin bir ses üzerinde (orta oktav sol veya la olabilir), staccato, portato, martellato tek dil veya çift dil tekniklerinden biri ile çalmaya başlayıp öğrencinin farklı dil tekniklerinin terimsel isimleriyle vereceği komuta göre çalım tekniğini değiştirerek (çabuk nefes alarak) çalmaya devam etmesi

(oyunlaştırma), aynı oyunun bir sonraki hafta yapılacak olan derste öğretmen komutuna göre oynanacağını öğrenciye söylenmesi,

- Dil tekniklerinin kullanımı ile ilgili hedef davranışları pekiştirebilmesi için gerekli olan etütlerin öğrenciyle birlikte seçilmesi, seçim sırasında öğrenciye gerçek inisiyatiflere sahip olduğunun hissettirilmesi,
- Öğrenciden, gerçekleştirdiği (öğretmen onayına bağlı) her bir hedef davranış için, hedef davranışlar listesine işaret koymasının istenmesi, işaretlenen davranışın kontrol sürecine alınması ve yeni davranışa geçilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.5.8 İNFJ Öğrencilerine Dil Tekniklerini Anlaşılır Bir şekilde Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Önceki derslere ait hedef davranışların (doğru tutuş, duruş ve dudak pozisyonu ile havayı doğru kullanarak flüt çalabilme) kontrol edilmesi, davranışlar doğru bir şekilde gerçekleştiriliyor ise hedef davranış listesine işaretlenmesi, önceki hedef davranışların kontrolü bırakılmadan yeni hedef davranışa (Dil tekniklerinin anlaşılır bir şekilde kullanarak flüt çalabilme) geçilmesi,
- Ders esnasında öğrenciye aktarılan bilginin alçak ses ve yumuşak ifadelerle aktarılması,
- Öğrenciye (kısa, kesik, uzun , sert, yumuşak vb. anahtar kelimelerin renkli kalemle yazılı olduğu bir kağıdın verilmesi, birazdan çalınacak her bir dizi için kağıtta yazan kelimelerden, duyarak hissettiğine en yakın olan anahtar kelime dizinin çalım sırasına göre numara vermesinin, kağıtta yazan kelimelerin dışında farklı bir kelime aklına gelirse not etmesinin istenmesi,

- 2 oktav Fa majör dizinin, öğretmen tarafından, portato, staccato, martellato, tek dil ve çift olarak çalınması, öğrencinin anahtar kelimeleri numaralandırması, öğretmenin kontrol ederek geri bildirim vermesi,
- Öğretmen çalarken hissettiği farklılıkları kendisi çalarken onu dinleyen kişi ya da kişilerin fark edebilmesinin önemi üzerine kısaca sohbet edilmesi,
- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, kazandırılmak istenen davranışların başkalarına doğru bilgi (Çalarken dilin konumu, hangi durumlarda hangi heceleri ne için tercih ediyoruz vb.) aktarabilmek için önemli olduğunun sohbet ortamında açıklanması,
- Dil tekniklerini kullanırken, dilin vuracağı noktaların dış maketi yardımıyla öğrenciye gösterilmesi, aktarılan her bilginin, öğrenciye öğretmeyi öğretir gibi (Öğrencilerimize şöyle göstereceğiz, böyle yapmalarını sağlayacağız gibi) yansıtılması,
- Dersin planlanmış olduğunun öğrenciye hissettirilmesi, onun eklemek istediklerine, sormak istediklerine anında geri bildirim verilmesi,
- Flüt ile orta oktav sol perdesinden yukarı ve daha sonra aşağı, kromatik olarak, her sesin üzerinde belirli bir metronom hızında ve kararlı bir sayıda (60 metronomda 8 vuruş uygulanmıştır), nota sürelerini giderek kısaltarak farklı dil tekniklerinin nasıl yapılacağının gösterilmesi, sınıf içi deneyime hazırlanabilmesi için öğretmenin kısa bir süreliğine (5- 10 dk) öğrenciyi sınıfta kendi haline bırakması ve birkaç ses üzerinde çalışma yapmasını istemesi sonra sınıfa dönerek öğrencinin yaptığı çalışmayı kontrol etmesi, öğrenciye aynı çalışmanın, tüm seslerde 5- 10 metronom hızlandırılarak yapılmasının öğrenme görevi olarak verilmesi,
- Hedef davranışın kontrolü sırasında öğrencinin özel alanına girilmemesi, biraz uzaktan takip edilmesi,

- Dil kullanımını açıklayan, özet çalışma yapraklarının verilmesi ve incelemesinin istenmesi (öğrenme görevi),
- Hedef davranışı (farklı dil teknikleri) örneklerle açıklayan, araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının verilmesi ve incelemesinin istenmesi (öğrenme görevi),
- Öğretmenin bir ses üzerinde (orta oktav sol veya la olabilir), staccato, portato, martellato tek dil veya çift dil tekniklerinden biri ile çalmaya başlayıp öğrencinin farklı dil tekniklerinin terimsel isimleriyle vereceği komuta göre çalım tekniğini değiştirerek (çabuk nefes alarak) çalmaya devam etmesi (oyunlaştırma), aynı oyunun bir sonraki hafta yapılacak olan derste öğretmen komutuna göre oynanacağını öğrenciye söylenmesi,
- Dil tekniklerinin kullanımı ile ilgili hedef davranışları pekiştirebilmesi için gerekli olan etütlerin öğrenciyle birlikte seçilmesi, seçim sırasında öğrenciye gerçek inisiyatiflere sahip olduğunun hissettirilmesi,
- Öğrenciden, gerçekleştirdiği (öğretmen onayına bağlı) her bir hedef davranış için, hedef davranışlar listesine işaret koymasının istenmesi, işaretlenen davranışın kontrol sürecine alınması ve yeni davranışa geçilmesi,
- Verilen öğrenme görevlerinin düzenli bir şekilde kontrol edilmesi, öğretmen tarafından başarılı görülen çalışmaların sürekli takdir edilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.5.9 ISFP Öğrencilerine Dil Tekniklerini Anlaşılır Bir şekilde Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Dersin önceden planlandığının öğrenciye hissettirilmemesi, spontane bir ortam yaratılması,

- Öğrenci ile iletişime geçilmesi ve samimi bir ortam yaratılması,
- Dil tekniklerini anlaşılır bir şekilde kullanarak flüt çalma davranışını başarıyla gerçekleştirmesinin, başkalarına doğru öğretebilmek için gerekli olduğunun açıklanması,
- Dil kullanımı sırasında dilin vurulacağı yerin dış maketi yardımıyla gösterilmesi,
- Dil tekniklerinin (portato, staccato, martellato, tek dil, çift dil) basit bir dizi üzerinde (fa majör tercih edilmiştir) açık ve sıralı bir şekilde "nasıl" yapıldığının gösterilmesi, "neden" bu şekilde yapıldığının açıklanması ve her bir tekniğin nasıl öğretileceğinin öğretilmesi (öğretebilmek için öğrenme),
- Sınıf içi deneyimlerin öğrencinin özel alanına girmeden, uzaktan gözlemlenmesi,
- Flüt ile orta oktav sol perdesinden yukarı ve daha sonra aşağı, kromatik olarak, her sesin üzerinde belirli bir metronom hızında ve kararlı bir sayıda (60 metronomda 8 vuruş uygulanmıştır), nota sürelerini giderek kısaltarak farklı dil tekniklerinin nasıl yapılacağının gösterilmesi, sınıf içi deneyime hazırlanabilmesi için öğretmenin kısa bir süreliğine (5- 10 dk) öğrenciyi sınıfta kendi haline bırakması ve birkaç ses üzerinde çalışma yapmasını istemesi sonra sınıfa dönerek öğrencinin yaptığı çalışmayı kontrol etmesi, olumlu davranışların belirgin bir şekilde takdir edilmesi, öğrenciye aynı çalışmanın, tüm seslerde 5- 10 metronom hızlandırılarak yapılmasının öğrenme görevi olarak verilmesi,
- Davranışın öğretmen tarafından gösterilmesinin ardından, öğrenciyle uygulamanın aynı ders saati içerisinde, bir iki gün sonra veya bir sonraki ders saatinde (tercih öğrenciye bırakılarak) yeniden kontrol edilebileceğinin söylenmesi , öğrenci davranış kontrolüne gelir ise başarılı davranış için olumlu geri bildirim verilmesi, davranış tam olarak gerçekleştirilemediyse

hedefe çok yakın olduğunun söylenmesi, yumuşak bir ifadeyle davranışın yeniden gösterilmesi,

- Sınıf içi deneyimlerin öğrenci onayı alınarak kayıt altına alınması ve öğrencinin kendi bireysel çalışma ortamında dersi tekrar edebilmesi için yardımcı duyuşal materyal oluşturulması,
- Öğretmenin bir ses üzerinde (orta oktav sol veya la olabilir), staccato, portato, martellato tek dil veya çift dil tekniklerinden biri ile çalmaya başlayıp öğrencinin farklı dil tekniklerinin terimsel isimleriyle vereceği komuta göre öğretmenin çalım tekniğini değiştirerek (çabuk nefes alarak) çalmaya devam etmesi (oyunlaştırma), aynı oyunun bir sonraki hafta yapılacak olan derste öğretmen komutuna göre öğrencinin çalması şeklinde oynanabileceğinin (planlanmamalıdır) öğrenciye söylenmesi, eğlenceli bir ortam yaratılması,
- Öğrenciye öğrenme görevi olarak verilen etüd ve egzersizlerin öğrenciyle birlikte seçilmesi, aynı teknik davranışı geliştirebilecek etüd ve egzersizler arasından kendisine seçim şansı verilmesi, kendi inisiyatifi olduğunun fark ettirilmesi,
- Öğrenciye verilen öğrenme görevlerinin mantıklı ve sıralı bir şekilde aktarılması, kontrollerin, ders içi kayıtlar izlenerek öğretmenle birlikte yapılması, (kontrollerde öğrencinin doğru davranışlarının takdir edilmesi önemlidir), önceki hedef davranışlarla ilgili başarılarının takdir edilmesi bu sayede yeni davranışı gerçekleştirme konusunda motivasyonunun arttırılması,
- Öğrenciye önemsendiğinin hissettirilmesi ve öğretmen ile öğrenci arasında güven duygusunun oluşturulması şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.6 Parmak Basıncını Doğru Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

Araştırmanın bu alt bölümünde, parmak basıncını doğru kullanarak flüt çalabilme hedef davranışının kazandırılmasına yönelik, 9 farklı (ESTJ, ISTJ, INTP, ESTP, ENFP, ENTJ, INTJ, INFJ, ISFP) flüt öğretim uygulaması açıklanmaktadır.

5.6.1 ESTJ Öğrencilerine Parmak Basıncını Doğru Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Önceki derslere ait hedef davranışların (doğru tutuş ve duruşla havayı doğru ve dil tekniklerini anlaşılır bir şekilde kullanarak çalabilme) kontrol edilmesi, davranışlar doğru bir şekilde gerçekleştiriliyor ise hedef davranış listesine işaretlenmesi, önceki hedef davranışların kontrolü bırakılmadan yeni hedef davranışa (Parmak basıncını doğru kullanarak çalabilme) geçilmesi,
- Parmak basıncı ile ilgili gerçekleştirilmek istenen davranış değiştirme veya bu davranışları ilk kez kazanma sürecinin neden (kolaylıkla hız kazanabilme, bedenin serbestliği, çalımın yumuşaması vb.) gerekli olduğunun mantıksal dayanaklarla açıklanması,
- Parmakların perdeler üzerine yaptığı basıncın minimuma indirilmesi, parmakların rahat ve minik hareket ettirilmesinin istenmesi, nasıl yapıldığının gösterilmesi ve neden bu şekilde tercih edildiğinin açıklanması,
- Parmakların doğru hareketini açık bir şekilde gösteren, araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının verilmesi, kayıtların önce öğretmenle sınıf ortamında tartışılarak incelenmesi,

- Davranışın anlaşıldığından emin olununcaya kolay bir tonal dizi üzerinde (Fa majör dizi tercih edilmiştir) çıkıcı ve inici çalışma yapılması, öğrenciye sınıf içi deneyim kazandırılması (deneme-yanılma),
- Sınıf içi deneyim kazandırma süresince öğrenciye yakın durulması, öğrencinin öğretmenin hareketlerini görebileceği konumda olması ve öğrenciyle beraber uygulama yapılması,
- Her dersin video kaydının öğrenciye verilmesi suretiyle, öğrenilen davranışın bir sonraki derse kadar pekiştirilebilmesi için duyuşal yardımcı materyal oluşturulması,
- Öğretmenin, hedef davranış ile ilgili bilinçli hatalar yapması (oyunlaştırma) ve öğrenciden hataları yüksek sesle düşünerek düzeltmesini istemesi ,
- Öğrenciden, hedef davranışa uygun olarak seçilen ve 16'lık notalardan oluşan bir pasajı, önce büyük parmak hareketiyle hemen arkasından küçük parmak hareketiyle çalmasının istenmesi, ve hedef davranışın getireceği kullanım kolaylığı öğrenci tarafından anlaşılana kadar uygulamaya devam edilmesi (70-90 metronom arasında uygulama yapılmıştır),
- Hedef davranış anlaşıldıktan sonra öğrenciden, daha önceden çalmış olduğu, kendini yetkin hissettiğı, başlangıç düzeyinde bir müzik parçasını, hedef davranışa dikkat ederek çalmasının istenmesi,
- Hedef davranış (Parmak basıncını ve hareketini doğru kullanarak çalabilme) kavrandığında, öğrenciye ilk derste verilen hedef davranışlar listesine, davranışa ilişkin bitirme işareti koymasının istenmesi ve davranış koruma sürecinin başlatılması,
- Davranışın pekiştirilmesi amacıyla dönem başında belirlenen egzersiz, etüd ve eser listesinden uygun olanının öğrenme görevi olarak verilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.6.2 İSTJ Öğrencilerine Parmak Basıncını Doğru Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Ders esnasında öğrenciye aktarılan bilginin alçak ses ve yumuşak ifadelerle aktarılması,
- Önceki derslere ait hedef davranışların (Doğru duruş, tutuş, dudak pozisyonu ile havayı doğru ve dil tekniklerini anlaşılır bir şekilde kullanarak çalabilme) öğrenme görevleri içerisinde kontrol edilmesi, davranışlar doğru bir şekilde gerçekleştiriliyor ise hedef davranış listesine işaretlenmesi, önceki hedef davranışların kontrolü bırakılmadan yeni hedef davranışa (Parmak basıncını doğru kullanarak çalabilme) geçilmesi,
- Parmak basıncı ile ilgili gerçekleştirilmek istenen davranış değiştirme veya bu davranışları ilk kez kazanma sürecinin neden (kolaylıkla hız kazanabilme, bedenin serbestliği, çalımın yumuşaması vb.) gerekli olduğunun mantıksal dayanaklarla açıklanması,
- Parmakların perdeler üzerine yaptığı basıncın minimuma indirilmesi, parmakların rahat ve minik hareket ettirilmesinin istenmesi, nasıl yapıldığının gösterilmesi ve neden bu şekilde tercih edildiğinin açıklanması,
- Parmakların doğru hareketini açık bir şekilde gösteren, araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının verilmesi, kayıtların önce öğretmenle sınıf ortamında incelenmesi,
- Davranışın anlaşıldığından emin olununcaya kadar kolay bir tonal dizi üzerinde (Fa majör dizi tercih edilmiştir) çıkıcı ve inici çalışma yapmasının istenmesi, ilk denemeyi rahatça gerçekleştirilebilmesi için öğretmenin kısa bir süreliğine (5- 10 dk. yeterli olacaktır) sınıftan ayrılması ve sonrasında sınıfa dönerek davranışı kontrol etmesi, öğrenciye davranış ile ilgili geri bildirim vermesi, dönem içerisinde çalıştığı diziler üzerinde aynı çalışmayı yapmasının istenmesi (öğrenme görevi),

- Hedef davranışın kontrolü sırasında öğrencinin özel alanına girilmemesi, biraz uzaktan takip edilmesi,
- Dersin video kaydının öğrenciye verilmesi suretiyle, öğrenilen davranışın bir sonraki derse kadar pekiştirilebilmesi için duyuşal yardımcı materyal oluşturulması,
- Hedef davranış anlaşıldıktan sonra öğrenciden, daha önceden çalmış olduğu, kendini yetkin hissettiği, başlangıç düzeyinde bir müzik parçasının birkaç ölçüsünü, hedef davranışa dikkat ederek çalmasının istenmesi,
- Hedef davranış (Parmak basıncını ve hareketini doğru kullanarak çalabilme) kavrandığında, öğrenciye ilk derste verilen hedef davranışlar listesine, davranışa ilişkin bitirme işareti koymasının istenmesi ve davranış koruma sürecinin başlatılması,
- Davranışın pekiştirilmesi amacıyla dönem başında belirlenen egzersiz, etüd ve eser listesinden uygun olanının öğrenme görevi olarak verilmesi,
- Parmakların hareketini net bir şekilde gösteren (yakın çekim), araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının verilmesi, öğrenciden bu kayıtları, bireysel çalışma ortamında, yeniden izlemesinin istenmesi,
- "Parmak basıncını doğru kullanarak flüt çalabilme" hedef davranışının öğrenci tarafından istenilen düzeyde anlaşıldığından emin olunduktan sonra davranış pekiştirme ve koruma sürecine geçilmesi, şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.6.3 INTp Öğrencilerine Parmak Basıncını Doğru Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Öğrenciden, geçmiş deneyimleriyle çalıştığı bir etüdü veya eseri çalmasının istenmesi ve çalarken izni alınarak performansın kayıt altına alınması,
- Aynı müzik parçasını öğretmenin çalması ve performansın kayıt altına alınması,
- Öğrenciden iki performans kaydı arasında parmak hareketi ile ilgili gözlemleyebildiği farkları, söylemesinin istenmesi,
- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, önceden öğrenilen davranışın neden değiştirilmesi gerektiği veya yeni davranışın neden kazanılması gerektiğinin belirtilmesi,
- Parmak basıncını doğru kullanarak flüt çalabilme hedef davranışının, yalnızca önemli noktalarına dikkat çekilerek, özetle aktarılması ve kolayca fark edilebilecek alt hedef davranışların öğrencinin keşfine bırakılması, sadece rehberlik edilmesi,
- Dersin önceden planlandığının öğrenciye hissettirilmemesi, hedef davranışların gerçekleştirilmesinde kullanılacak yöntemlerin öğretmenin önerdikleriyle sınırlandırılmaması, öğretmen denetiminde olmak şartı ile öğrencinin farklı yollar (farklı egzersiz ve etüdler olabilir) izlemesine olanak sağlanması,
- Ders esnasında öğrenciye aktarılan bilginin alçak ses ve yumuşak ifadelerle aktarılması,
- Hedef davranışın kontrolü sırasında öğrencinin özel alanına girilmemesi, biraz uzaktan takip edilmesi,

- Öğrenciye hedef davranışı gözlemleyebileceği, video kaydı ve özet açıklamalı çalışma yapraklarının verilmesi,
- Öğrenciden geçmiş deneyimleriyle çaldığı ve kendini yetkin hissettiği bir müzik parçasını yeni hedef davranışa dikkat ederek çalmasının istenmesi, denemeyi rahatça gerçekleştirebilmesi için öğretmenin belirli bir süreliğine (5-10 dakika yeterli olacaktır) sınıftan çıkması, sonra sınıfa dönerek davranışı kontrol etmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.6.4 ESTP Öğrencilerine Parmak Basıncını Doğru Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Dersin önceden planlandığının öğrenciye hissettirilmemesi, spontane bir ortam yaratılması,
- Parmak basıncı ile ilgili gerçekleştirilmek istenen davranış değiştirme veya bu davranışları ilk kez kazanma sürecinin neden (kolaylıkla hız kazanabilme, bedenin serbestliği, çalımın yumuşaması vb.) gerekli olduğunun mantıksal dayanaklarla açıklanması,
- Parmakların perdeler üzerine yaptığı basıncın minimuma indirilmesi, parmakların rahat ve minik hareket ettirilmesinin istenmesi, nasıl yapıldığının gösterilmesi ve neden bu şekilde tercih edildiğinin açıklanması,
- Parmakların doğru hareketini açık bir şekilde gösteren, araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının verilmesi, kayıtların önce öğretmenle sınıf ortamında tartışılarak incelenmesi,
- Davranışın anlaşıldığından emin olununcaya kolay bir tonal dizi üzerinde (Fa majör dizi tercih edilmiştir) çıkıcı ve inici çalışma yapılması, öğrenciye sınıf içi deneyim kazandırılması (deneme-yanılma),

- Sınıf içi deneyim kazandırma süresince öğrenciye yakın durulması, öğrencinin, öğretmenin hareketlerini görebileceği konumda olması ve öğrenciyle beraber uygulama yapılması,
- Her dersin video kaydının öğrenciye verilmesi suretiyle, öğrenilen davranışın bir sonraki derse kadar pekiştirilebilmesi için duyuşal yardımcı materyal oluşturulması,
- Sınıf içi deneyimlerin öğrenci onayı alınarak kayıt altına alınması ve kayıtların ders içerisinde sesli düşünülerek öğretmenle tartışılması,
- Öğrenciye verilen öğrenme görevlerinin mantıklı ve sıralı bir şekilde aktarılması, kontrollerin, ders içi kayıtlar izlenerek öğretmenle birlikte yapılması şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.6.5 ENFP Öğrencilerine Parmak Basıncını Doğru Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Dersin planlanmış yapısının öğrenciye fark ettirilmeden yürütülmesi, spontane bir ortam yaratılması, öğrenciyle iletişimin sağlanması,
- Öğrenciden, geçmiş deneyimleriyle çalıştığı bir etüdü veya eseri çalmasının istenmesi ve çalarken izni alınarak performansın kayıt altına alınması,
- Aynı müzik parçasını öğretmenin çalması ve performansın kayıt altına alınması,
- Öğrenciden iki performans kaydı arasında parmakların hareketi ile ilgili farkları, sesli düşünerek belirtmesinin istenmesi,

- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, önceden öğrenilen davranışın, başkalarına doğru öğretebilmek için değiştirilmesi gerekliliğinin açıklanması,
- Yaratıcılığını kullanabilmesi ve kendi öğrencilerine bilgiyi farklı şekillerde tasarlayarak iletebilmesi için, yeterince doğru bilgiye sahip olması gerektiğinin sohbet ortamı yaratılarak aktarılması,
- "Parmak basıncını doğru kullanarak flüt çalabilme" hedef davranışının, nasıl öğretileceğinin öğretilmesi,
- Parmakların perdeler üzerine yaptığı basıncın, minimuma indirilmesi, parmakların rahat ve minik hareket ettirilmesinin istenmesi, nasıl yapıldığının gösterilmesi ve neden bu şekilde tercih edildiğinin açıklanması,
- Davranışın anlaşıldığından emin olununcaya kolay bir tonal dizi üzerinde (Fa majör dizi tercih edilmiştir) çıkıcı ve inici çalışma yapılması, öğrenciye sınıf içi deneyim(deneme-yanılma) kazandırılması, davranışa ilişkin başarılarının takdir edilmesi,
- Sınıf içi deneyim kazandırma süresince öğrenciye yakın durulması, öğrencinin, öğretmenin hareketlerini görebileceği konumda olması ve öğrenciyle beraber uygulama yapılması,
- Öğrenciye davranışı kavrayana kadar sınıf içi deneyim (deneme- başarıma) kazandırılması, başarılarının sıkça takdir edilmesi,
- Sınıf içi deneyim kazanma sürecinde öğrencinin yanında onunla birlikte uygulama yapılması,
- Parmak basıncını doğru kullanarak çalabilme hedef davranışını pekiştirebileceği yeni (seçenekler arasından tercih öğrenciye bırakılarak) bir ya

da daha fazla (tercih öğrenciye bırakılarak) etüdün öğrenme görevi olarak verilmesi,

- Bir önceki ders verilen öğrenme görevlerinin derste çaldırılması, kaydedilmesi, kayıtların önceki derslerde öğretilen hedef davranışlarla ilgili olarak öğretmen ve öğrenci iş birliği ile sesli düşünülerek kontrol edilmesi, başarıyla gerçekleştirilen görevlerin takdir edilmesi, eksik olanların yumuşak bir yaklaşımla yeniden gösterilmesi,
- Parmakların kullanımını içeren özet açıklamalı çalışma yapraklarının verilmesi,
- Aynı hedef davranışı kazanmaya yönelik pratik çözümler bulabilmesine izin verilmesi, buluşların öğrenciyle birlikte değerlendirildikten sonra uygun olanları kullanmasına olanak tanınması şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.6.6 ENTJ Öğrencilerine Parmak Basıncını Doğru Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Önceki derslere ait hedef davranışların (Doğru duruş, tutuş, dudak pozisyonu ile havayı doğru ve dil tekniklerini anlaşılır bir şekilde kullanarak çalabilme) öğrenme görevleri içerisinde kontrol edilmesi, davranışlar doğru bir şekilde gerçekleştiriliyor ise hedef davranış listesine işaretlenmesi, önceki hedef davranışların kontrolü bırakılmadan yeni hedef davranışa (Parmak basıncını doğru kullanarak çalabilme) geçilmesi,
- Öğrenciden, geçmiş deneyimleriyle çalıştığı bir etüdü veya eseri çalmasının istenmesi ve çalarken izni alınarak performansın kayıt altına alınması,
- Aynı müzik parçasını öğretmenin çalması ve performansın kayıt altına alınması,

- Öğrenciden iki performans kaydı arasında parmak hareketleri ile ilgili farkları, sesli düşünerek belirtmesinin istenmesi,
- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, önceden öğrenilen davranışın neden değiştirilmesi gerektiği veya yeni davranışın neden kazanılması gerektiğinin belirtilmesi,
- Parmak hareketlerini net bir şekilde gösteren (yakın çekim), araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının öğretmenle birlikte izlenmesi, tartışılması,
- Davranışın, önemli noktalarının özet bir şekilde öğrenciye aktarılması ve davranışın anlaşıldığından emin olununcaya kadar öğretmenle birlikte uygulama yapılması (deneme- yanılma),
- Öğrencinin davranışı pekiştirebilmesini sağlayacak etüd veya eserlerin öğrenme görevi (ödev) olarak verilmesi ve görevlerin düzenli olarak kontrol edilmesi,
- Her dersin, (öğrenciden izin alınarak) kayıt altına alınması ve kayıtların ders bitiminde öğrenciyle sesli düşünülerek hızlıca gözden geçirilmesi,
- Öğrenciden, gerçekleştirdiği (öğretmen onayına bağlı) her bir hedef davranış için, hedef davranışlar listesine işaret koymasının istenmesi, işaretlenen davranışın kontrol sürecine alınması ve yeni davranışa geçilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.6.7 İNTJ Öğrencilerine Parmak Basıncını Doğru Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Dersin alçak ses ve yumuşak bir tonlamayla yürütülmesi, sınıf içi uygulamalar süresince öğrencinin özel alanına girilmemesi, sakın bir öğrenme ortamının yaratılması,
- Önceki derslere ait hedef davranışların (Doğru duruş, tutuş, dudak pozisyonu ile havayı doğru ve dil tekniklerini anlaşılır bir şekilde kullanarak çalabilme) öğrenme görevleri içerisinde kontrol edilmesi, davranışlar doğru bir şekilde gerçekleştiriliyor ise hedef davranış listesine işaretlenmesi, önceki hedef davranışların kontrolü bırakılmadan yeni hedef davranışa (Parmak basıncını doğru kullanarak çalabilme) geçilmesi,
- Öğrenciden, geçmiş deneyimleriyle çalıştığı bir etüdü veya eseri çalmasının istenmesi ve çalarken izni alınarak performansın kayıt altına alınması,
- Aynı müzik parçasını öğretmenin çalması ve performansın kayıt altına alınması,
- Öğrenciden iki performans kaydı arasında parmak hareketleri ile ilgili farkları, sesli düşünerek veya yazılı olarak belirtmesinin istenmesi,
- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, önceden öğrenilen davranışın neden değiştirilmesi gerektiği veya yeni davranışın neden kazanılması gerektiğinin belirtilmesi,
- Yeni davranışın, öğretmen tarafından sınıfta gösterilmesi, özetle önemli noktaların açıklanması, sınıf içi deneyimin (öğretmenin yanında uygulama), öğrencinin tercihine bırakılması; aynı ders saatinde veya bir sonraki ders saatinde hazırlanarak uygulanmasına olanak sağlanması,

- Parmak hareketlerini net bir şekilde gösteren (yakın çekim), araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının öğretmenle birlikte izlenmesi, tartışılması,
- Öğrencinin davranışı pekiştirebilmesini sağlayacak etüd veya eserlerin öğrenme görevi (ödev) olarak verilmesi ve görevlerin düzenli olarak kontrol edilmesi,
- Öğrenciden, gerçekleştirdiği (öğretmen onayına bağlı) her bir hedef davranış için, hedef davranışlar listesine işaret koymasının istenmesi, işaretlenen davranışın kontrol sürecine alınması ve yeni davranışa geçilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.6.8 İNFJ Öğrencilerine Parmak Basıncını Doğru Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Öğrenci ile kısaca sohbet edilmesi, iletişimin sağlanması ve öğretmenin kendisini desteklediğinin hissettirilmesi,
- Dersin alçak ses ve yumuşak bir tonlamayla yürütülmesi, sınıf içi uygulamalar süresince öğrencinin özel alanına girilmemesi, sakın bir öğrenme ortamının yaratılması,
- Önceki derslere ait hedef davranışların (Doğru duruş, tutuş, dudak pozisyonu ile havayı doğru ve dil tekniklerini anlaşılır bir şekilde kullanarak çalabilme) öğrenme görevleri içerisinde kontrol edilmesi, davranışlar doğru bir şekilde gerçekleştiriliyor ise hedef davranış listesine işaretlenmesi ve öğrencinin takdir edilmesi, önceki hedef davranışların kontrolü bırakılmadan yeni hedef davranışa (Parmak basıncını doğru kullanarak çalabilme) geçilmesi,

- Öğrenciden, geçmiş deneyimleriyle çalıştığı bir etüdü veya eseri çalmasının istenmesi ve çalarken izni alınarak performansın kayıt altına alınması,
- Aynı müzik parçasını öğretmenin çalması ve performansın kayıt altına alınması,
- Öğrenciden iki performans kaydı arasında parmak hareketleri ile ilgili farkları, sesli düşünerek veya yazılı olarak belirtmesinin istenmesi,
- Davranış farklılıklarını, kendisinin keşfetmesine olanak sağladıktan sonra, önceden öğrenilen davranışın, başkalarına doğru öğretebilmek için değiştirilmesi gerekliliğinin açıklanması,
- Yaratıcılığını kullanabilmesi ve kendi öğrencilerine bilgiyi farklı şekillerde tasarlayarak aktarabilmesi için, yeterince fazla ve doğru bilgiye sahip olması gerektiğinin sohbet ortamı yaratılarak anlatılması,
- Yeni davranışın, öğretmen tarafından sınıfta gösterilmesi, özetle önemli noktaların açıklanması, sınıf içi deneyimin (öğretmenin yanında uygulama), öğrencinin tercihinin bırakılması; aynı ders saatinde veya bir sonraki ders saatinde hazırlanarak uygulanmasına olanak sağlanması,
- Parmak hareketlerini net bir şekilde gösteren (yakın çekim), araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının öğretmenle birlikte izlenmesi, tartışılması, öğrencinin bu davranışları rahatlıkla gerçekleştirebileceğine dair desteklenmesi,
- Öğrencinin davranışı pekiştirebilmesini sağlayacak etüd veya eserlerin öğrenme görevi (ödev) olarak verilmesi ve görevlerin düzenli olarak kontrol edilmesi,
- Verilen öğrenme görevlerinin düzenli bir şekilde kontrol edilmesi, öğretmen tarafından başarılı görülen çalışmaların sürekli takdir edilmesi,

- Öğrenciden, gerçekleştirdiği (öğretmen onayına bağlı) her bir hedef davranış için, hedef davranışlar listesine işaret koymasının istenmesi, işaretlenen davranışın kontrol sürecine alınması ve yeni davranışa geçilmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir.

5.6.9 ISFP Öğrencilerine Parmak Basıncını Doğru Kullanarak Flüt Çalabilme Hedef Davranışının Kazandırılması

- Öğrenci ile kısaca sohbet edilmesi, iletişimin sağlanması ve öğretmenin kendisini desteklediğinin hissettirilmesi,
- Dersin alçak ses ve yumuşak bir tonlamayla yürütülmesi, sınıf içi uygulamalar süresince öğrencinin özel alanına girilmemesi, sakin bir öğrenme ortamının yaratılması,
- Dersin önceden planlandığının öğrenciye hissettirilmemesi, spontane bir ortam yaratılması, doğru öğretebilmek için doğru davranışları bilmenin gereği üzerinde durulması ve nasıl öğretilceğini öğretmek davranış kazandırma yolunun seçilmesi,
- Parmakların perdeler üzerine yaptığı basıncın minimuma indirilmesi, parmakların rahat ve minik hareket ettirilmesinin istenmesi, nasıl yapıldığının gösterilmesi ve neden bu şekilde tercih edildiğinin açıklanması,
- Parmakların doğru hareketini açık bir şekilde gösteren, araştırmacı (öğretmen) tarafından hazırlanan kısa video kayıtlarının verilmesi, kayıtların önce öğretmenle sınıf ortamında tartışılarak incelenmesi,
- Her dersin video kaydının öğrenciye verilmesi suretiyle, öğrenilen davranışın bir sonraki derse kadar pekiştirilebilmesi için duyuşal yardımcı materyal oluşturulması,

- Yeni davranışın, öğretmen tarafından sınıfta gösterilmesi, özetle önemli noktaların açıklanması, sınıf içi deneyimin (öğretmenin yanında uygulama), öğrencinin tercihine bırakılması; aynı ders saatinde veya bir sonraki ders saatinde hazırlanarak uygulanmasına olanak sağlanması,
- Sınıf içi deneyimlerin öğrenci onayı alınarak kayıt altına alınması ve kayıtların ders içerisinde sesli düşünülerek öğretmenle tartışılması,
- Öğrenciye verilen öğrenme görevlerinin mantıklı ve sıralı bir şekilde aktarılması, kontrollerin, ders içi kayıtlar izlenerek öğretmenle birlikte yapılması şeklinde gerçekleştirilmiştir.
- Doğru yapılan her davranış için öğrencinin takdir edilmesi,
- Sınıf içi deneyimlerin öğrenci onayı alınarak kayıt altına alınması ve kayıtların ders bitiminde öğrenciye verilmesi bu sayede yardımcı duyuşal materyal ihtiyacının karşılanması,
- Öğretmenin, parmak hareketleri ile ilgili bilinçli hatalar yapması (oyunlaştırma) ve öğrenciden hataları bulmasının istenmesi,
- Dersin öğretmen tarafından organize edilmesi ancak organize edilen öğrenme ortamının spontaneymiş gibi gösterilmesi,
- Öğrenciye önemsendiğinin hissettirilmesi ve öğretmen ile öğrenci arasında güven duygusunun oluşturulması şeklinde gerçekleştirilmiştir.

EK 6

Psikolojik Tip Kuramı içerisinde yer alan ancak denek havuzunda yer almayan tip kombinasyonları, Türkçe literatüre kazandırılmak amacıyla bu bölümde açıklanmıştır. Tip kombinasyonlarına ilişkin öğrenme stilleri, Lawrence'ın (2007) "Looking at Type and Learning Styles" isimli kitabı kaynak alınarak oluşturulmuştur (s.29-46).

6.1 ISTP Öğrenme Stili

ISTP 'ler için, en iyi öğrenme, karşılaştıkları gerçeklerin altında yatan mantıksal ilkeleri gözleme, analiz etme ve bulmaya sessiz bir şekilde yoğunlaştıkları zaman gerçekleşir. Onlar doğal olarak, konsantre olmayı gerektiren hemen her şeye meraklı olsalar da, dikkatlerinin çoğunu, kendi bireysel, özel yollarıyla takip ettikleri, birkaç özel ilgi alanı için ayırırlar.

ISTP'ler, öğrenmekte oldukları bir şeyi en iyi, işitme ve dokunma duyularının yanı sıra görme duyularını da kullanabilecekleri öğretim uygulamalarıyla öğrenir. Çoğunlukla, öğretilmek istenen konuyla ilgili, kaliteli sesli görüntülü sunumlar, laboratuvarlar, elle tutulabilen malzemeler ve bilgisayar destekli etkileşim onların iyi öğrenmesine yardımcı olabilir. Bilgisayarları ve birinci elden deneyim veren diğer kaynakları takdir ederler ve kendileri için önemli olan şeyde ustalaşırlarken, teknolojinin hızını yakalamakta zorlanmazlar. Öğrenme ödevleri, açık bir şekilde onların şimdiki yaşamlarının pratik gerçekleriyle bağlantılı olduğu zaman, en iyi işlerini yaparlar. Sadece görme duyusunun kullanıldığı okuma eylemi, ISTP çocuklar için çok yönlü duyularla öğrenmenin yerine konulmaya uygun değildir. Fakat, çözmesi ilginç olan bir şifre gibi somut şekillerde öğretilirse, okumada ustalaşırlar ve ondan zevk alabilirler. Okuma yeteneklerine güvendikleri zaman, onun, bir öğrenme aracı olarak getirdiği verime değer verirler. Okuma materyallerinin, açık, gerçekçi, apaçık olmasını ve ispatlanmış deneyime dayanmasını isterler.

Mantık ISTP'ler için çok önemli olduğundan, mantıksal analiz aracılığıyla benimsedikleri ilkelerle düzenlenmiş olan zihinsel yaşamlarını koruma ihtiyacı hissederler. Onlar için iyi bilgi, mantıksal temellere dayalı olan bilgidir. Objektif ve duygusal kaygılardan arınmış bir ortam, zihinlerinin en iyi çalıştığı ortamdır, bu tip ortamların sağlandığı öğrenme durumlarından hoşlanırlar. Onların çalışmaları için, pratik, objektif, materyal sağlayan ve tüm bunları mantıksal bir çerçevede uygulayabilen öğretmene saygı duyarlar ve bu tip öğretmenlerin verdiği görevleri önemserler.

Gerçekler ve mantıksal sistemler üzerine yoğunlaşan düşünürlere odaklanmak suretiyle, ISTP'ler, bilginin, somuttan soyuta mantıksal bir sırada akmasını isterler. Soyut ilke ve kavramları, bilgi dağarlarında bulunan somut bilgilerle tarayarak damıtmak suretiyle öğrenirler. Özellikle ilkökul düzeyinin ilerisindeki birçok ders kitabı, önce soyut, ardından somut örneklerin geldiği üniteleri kapsar. Bu dizilim, ISTP'lerin düşünce süreçlerine ters çalışmaktadır. Öğretmenler, ders kitabını kullanmadan önce, onların somut öğrenme deneyimini düzenlemek suretiyle bir köprü sağlayabilir.

Spesifik olguların ve gerçekliklerin gözlemini gerektiren konuları öğrenmeye ilgi duyarlar. Üzerinde, tam anlamıyla kavrayabilecekleri bir sistem buluncaya kadar, yeni materyali dikkatle araştırırlar. ISTP'ler telaşlanmaktan nefret ederler ve sessiz zihinsel işleme için bolca zaman isterler. Kesin verileri isteyerek, önemli noktalara değinmek ve boşlukları onların kendi sezgileriyle doldurmasını beklemek suretiyle, materyali çok hızlı bir şekilde geçen öğretmene uyum sağlamakta zorlanabilirler. Açıklamalar, tablolar, grafikler ve özetler kullanarak onların temel noktalarla temasta kalmasına yardım eden öğretmenleri ve ders kitaplarını tercih ederler.

ISTP'nin çalışma stili, ne okursa olsun, meraklarını çeken şeye doğru giden dürtüsel bir enerjinin iniş çıkışlarıyla akacak şekilde ve spontanedir. Onların öğrenmeye açık ve araştırıcı yaklaşımları takım plan ve programlarına kolaylıkla uyum sağlayamaz. Onlar için çalışma dürtüsünün geleceği zamanı tahmin etmek oldukça güçtür. Onları ilgilendiren şeylere derinden gitmek istedikleri için, öğrenme ödevleri ilgileriyle örtüştüğü zaman, çok büyük bir yoğunluk, enerji ve konsantrasyonla çalışacaklardır. İlgilerine çeken bir konuda çalışmaları sık sık ve mükemmelliği yakalamaya dönük olduğundan, çalıştıkları

süreç içerisinde, hem sürece hem de çalıştıkları konuya odaklanmaktadırlar. Bir işi bir kerede yapmak yerine, sindirerek ve mükemmelleşerek yapmayı tercih ederler.

ISTP'ler, sistematik olarak organize edilmiş bilgiyi tercih etse de, birçok ders kitabının ve öğretim yönteminin önceden planlanmış yapısının aksine, biçimsel olmayan problem çözme etkinliklerine eğilim göstermektedirler. Öğretim, laboratuvar çalışmalarında olduğu gibi, onların, ortaya çıkan problemleri çözmelerini gerektirdiği zaman, en iyi durumlarında olurlar. Düşük yapı ve tümevarımsal araştırmaya zıt olarak, yapılandırılmış, aktif, araştırma ve gözlem gerektiren ödevleri iyi yaparlar. ISTP'lere verilen ödevleri yapmada bazı gerçek seçim hakları olmazsa, direnebilirler ve onları yapmayabilirler. Ödev konusuyla ilgili sunum yapma, proje hazırlama, materyal hazırlama gibi çeşitli seçeneklere sahip olmak onlara kendi seçimlerini yapma fırsatı sunacağından kendilerini kısıtlanmış, sınırlandırılmış hissetmeyeceklerdir. Genellikle, öğrencilerin bazı faaliyetleri görüşebildikleri, öğretmen ile öğrenci arasındaki bireysel sözleşme sistemine tam uyum sağlarlar. Aynı zamanda, işlerine neşeli bir şekilde yaklaşmayı severler ve işlerini en iyi, oyun gibi hissettikleri zaman yaparlar.

6.2 ENFJ Öğrenme Stili

ENFJ'ler için, en iyi öğrenme diğerleriyle etkileşim içerisinde olunabildiği durumlarda gerçekleşir. Onlara bireysel ilgi gösteren ve geri bildirim veren öğretmene yüksek bir enerjiyle cevap verirler. Doğal dürtüleri, ilişkilerdeki uyumla ilgili olduğu için, çalışma enerjileri öğrenme ortamının uyum içerisinde olup olmadığıyla ilişkili bir şekilde değişiklik gösterir. Öğrenme ortamında aradıkları uyumu yakalayamazlarsa, kendilerini bitkin hissederler.

ENFJ 'ler, özellikle, onların etkileşimleri aracılığıyla öğrenmelerine izin veren öğrenme faaliyetlerinden hoşlanırlar; örneğin; öğretmenle bire-bir, sınıf tartışmaları, çalışma grupları, bir arkadaşla çalışma ve sözlü sunumlar yapmak gibi. ENFJ'ler bu tür yüksek sesle konuşma fırsatlarını değerli bulur. Çoğunlukla en iyi düşünmeyi, konuştukları zaman

yaptıklarını söylerler ve özellikle çok samimi dinleyicilerle, konuştukça düşünceleri berraklaşır.

Eğer sınıf, söyledikleri hakkında korunmaya gerek duymayacakları işbirliği yapan, düzenli, samimi bir yerse, öğrenmek için konuşmak isterler. Lise ve ilerisinde aldıkları derslerde, genellikle konferans tarzı sunumdan hoşlanırlar; çünkü grup çalışması tarzındaki öğrenme etkinlikleri, uyumu sürdürmeye çalışmak için kişisel olarak mecbur edilen duygular olmaksızın, onların konu üzerinde yoğunlaşmasına izin verir.

ENFJ'ler, çalışırken, hedeflerin açık bir şekilde farkında olmayı ister. Başlangıçta planlanmış olan hedef ve programlar, onlara konsantre olabilme ve yaratıcı enerjilerini etkili bir şekilde kullanabilme olanağı sunar. Aynı zamanda, işin sonuna doğru ilerledikçe, her bir küçük tamamlamadan zevk almak suretiyle, işleri düzenli bir şekilde yapma sürecinden enerji alırlar. ENFJ'lerin genellikle akıllarında, bir işi yapmada, zamana sahip olmaktan daha çok, ilgi ve projeler vardır. Eldeki projeyi bitirmek ve böylece sonrakini ele almak isterler. Eğer onların kapanışa/bitişe yönelik dürtüleri dikkate etmeleri gereken fikirlerin ve verilerin dışarı çıkmasını engellerse, etkili öğretmen, onlar kendileri için önemli olan verileri ve olanakları inceleyinceye kadar bitiş ertelemenin faydalılığını görmelerinde ve çalışmalarını dikkatle tamamlamalarında onlara yardımcı olur.

Kendisinden beklentisi yüksek olan ENFJ'ler, en iyi, çok istekli, tarafsız, öğrenciye saygılı davranan ve öğrenme ortamındaki uyumu sağlayan öğretmenlerle çalışır. ENFJ'ler, düzenli bir akışla, öğretimlerinin yapılandırılmasını ister. Sorumlu tutulmayı beklerler ve kendilerinden beklenen şeyi bilmek isterler. Tamamlamalarla ilgili dönüm noktalarıyla beraber hedef göstericilere ihtiyaçları vardır ve tamamladıkları işler için kendilerini ödüllendirmekten hoşlanırlar. Öğrenmek için, sessizce veya yüksek sesle okumaktan zevk alırlar. Yazmak da onlara yardımcı olur. Birçok ENFJ yardım eden rolde, özel ders vermekten veya diğer öğrencilere yardım etmekten ve bu sayede öğrenmek veya öğrendiklerini pekiştirmekten hoşlanır.

ENFJ'ler, karmaşık şekillerde birbiriyle bağlantılı fikirlerle, zihinlerinde sürekli bir bilgi akışının (özellikle insanlar hakkında olmak üzere) olduğundan bahsederler. Onların zihin türü, satır aralarını okumak ve onların korudukları zihinsel ilişkileri kavramak suretiyle, ilişkileri ve anlamları görmede hızlıdır. Genel anlamlara yoğunlaşmak suretiyle, ayrıntıları ve pratik meseleleri kaçırma riski taşırlar. Duyusal gözlemden daha çok sezgilerine güvenirler.

Problemleri, derin bir şekilde savunulan inançlar ve öncelikler bağlamında tartmak suretiyle çözmeyi tercih ederler. Diğer kişilerin ihtiyaçlarını ve kaygılarını hesaba katan kararlar almak isterler ve duyguları yeterince dikkate almayan kişiliğe uygun olmayan bildirim ve sorgulamalara karşı temkinlidirler. Problemlere uyumlu çözümler bulmak, takdir ve ilgi göstererek insanları bir araya getirmek isterler.

6.3 ESFJ Öğrenme Stili

ESFJ'ler için en iyi öğrenme kişisel ilişkilerden akar. Onlarla bireysel olarak ilgilenen ve bireysel geri bildirim veren öğretmene yüksek enerjiyle cevap verirler. İlişkilerdeki uyuma bağlı olarak meraklı olmak suretiyle, çalışma enerjilerinin, öğrenme ortamının yıpratıcı olduğu durumlarda düştüğünü hissederler. ENFJ'ler kendi kendini eleştirme eğilimindedir ve üzerlerine daha fazla eleştiri yığacakmış gibi görünen öğretmenlerin geri bildiriminden çok incinmiş hissedebilir. Öğretmen, ESFJ'nin ne yapmaya çalıştığını araştırıp öğrenme ve ondan sonra somut önerilerle koçluk yapmaya önem vermek suretiyle başarılı olacaktır.

Özellikle etkileşimler aracılığıyla öğrenmekten hoşlanırlar. Öğretmenle bire bir çalışma, sınıf tartışmaları, çalışma grupları, arkadaşlarla çalışma, etkinlikleri ESFJ'lere fayda sağlayabilecek öğrenme etkinlikleridir. ESFJ'ler, yüksek sesle düşünebilecekleri aktif öğrenme ortamlarına değer verir. Konuştukça düşünceleri berraklaşacağından, en iyi düşünmelerini, çoğunlukla konuştukları zaman yaptıklarını söylerler. Lise ve ilerisinde, genellikle ayrıntılı notlar alabilecekleri konferans tarzı sunumdan hoşlanırlar; çünkü bu, grup tarzı öğrenme etkinliklerinde uyumu sürdürmeye çalışmak için doğal dürtülerle harcayacakları çaba olmaksızın, konu üzerinde yoğunlaşmalarına izin verir.

ESFJ'ler, işitme ve dokunmanın yanında öğrendiği şeyleri görmesini mümkün kılan öğretimle, en iyisini yapar. Öğretmenin örnekler vermesini ve öğrenilen şeyi ispatlayarak göstermesini ve ondan sonra da, hiçbir yardıma ihtiyaç kalmayınca kadar uygulamalarına rehberlik etmesini ister. Onlara, kaliteli televizyon filmleri, görsel işitsel sunumlar, ele alınabilen materyaller, laboratuvarlar ve bilgisayar destekli öğretime yardım edilebilirse de, somut, birinci elen deneyim en iyisidir. Sadece görme duyusunu meşgul eden okuma, onların yeni yollar öğrenmeyle ilgili ilk seçimleri olmayabilir. ESFJ'ler okuma etkinliğini, eğer çok duyu organı kullanılarak ve sosyal yollarla öğretilirse, sevebilir. Okuma yeteneklerine güvendikleri zaman, çok istekli okuyucular olabilirler.

ESFJ'ler, çalışırken, ileriye doğru planlı ve zihinlerinde açık olan hedefler ister. Onlar, öğrenme etkinliği içerisinde, hedef davranış veya davranışların edinilmesine yönelik bitişlerin, öğretmen tarafından geri bildirim verilmek suretiyle belirtildiği kararlı ve düzenli çalışma sürecinden enerji alır. Bazen, onların bitişe yönelik dürtüsü, dikkat etmeleri gereken fikirlerin ve verilerin tam anlamıyla kazanılmasını engeller. Etkili öğretmen, öğrenilen konuya ilişkin gereken donanım kazanılınca kadar, öğrenme etkinliğinin bitişini etelemenin faydalı olacağını görmelerinde onlara yardımcı olur. ESFJ'ler öğrenme sürecinde gösterdiği ilerlemelere dönük olarak, sık sık takdir edilmeye ihtiyaç duyar. Her zaman sağlam bir şekilde anlamayı amaçlayarak çalışmalarını sağlam temeller üzerine oturtmak isterler. Sadece önemli noktalara değinerek, düşünceden düşünceye atlayan ve öğretme etkinliklerini bu anlayış içerisinde gerçekleştiren öğretmenlerden sıkılırlar. Öğrendikleri konuya ilişkin önemli noktalar arası boşlukları kendi kendilerine doldurmak istemezler.

ESFJ'ler, öğretimlerinin somuttan soyuta doğru adım adım akmasını ister. Soyut ilkeleri ve kavramları, kendi somut deneyimlerinin süzgecinden geçirerek öğrenir. Bir çok ders kitabı, konuları önce soyut kavramlar üzerinden anlatmaya başlar ve bazen bu soyutlamaların arkasından somut örnekler verir. Bu tarz bir sıralama ESFJ'lerin düşünme sürecine uygun değildir. Öğretmenleri, ders kitabını kullanmadan önce, somut öğrenme deneyimlerini belirli bir sıra içinde düzenlemek suretiyle, somuttan soyuta bir köprü oluşturabilir. Bir konuyu iyice anladıktan sonra sorumlu tutulmayı beklerler. Ödevlerin, pratik ve şimdi kullanılabilir olduğunu açıkça gördükleri zaman, en iyi işlerini yaparlar. Spesifik şeylerin gözlenmesini ve onların gerçeklerle ilişkisini görmeyi gerektiren görevlerden hoşlanırlar. Ezberleme hünelerine güvenirler. Fakat, pratik kullanımda anlamlı olmazlarsa, ezberlenmiş şeylerin

kaybolması muhtemeldir. “Burada ve şimdi” içindeki ayrıntıların doğal gözlemcileri olarak, büyük resmi ve genel anlamları kaçırma eğilimindedirler. Açıklamalar, özetler ve örnekler kullanmak suretiyle, onların ana noktalarla temasta kalmalarına yardımcı olan öğretmenleri ve ders kitaplarını tercih ederler.

ESFJ'ler, zihinlerini, gerçeklerin ve izlenimlerin akışı, özellikle insanlarla ilişkiler hakkındaki geçmiş deneyimlerinin gözden geçirilmesi olarak tarif ederler. Onlar, geçmiş deneyimleri şimdiki yaşamlarına rehberlik edecek kuralları çıkarmak için gözden geçirirler. Problemleri, derinden savunulan inançlar ve kişisel öncelikler açısından tartmak suretiyle çözmeyi tercih ederler. Diğer kişilerin eğilimlerini ve kaygılarını hesaba katan kararlar almak isterler ve kişisel olmayan ve duygulara uygun düşmeyen sorgulamada ihtiyatlıdır. Problemlere uyumlu çözümler bulmak ve onlara takdir etmek ve değer vermek suretiyle, insanları bir araya getirmek isterler. Kişisel olmayan problemleri, insani becerilerini kullanabilmek amacıyla, kişisel olanlara dönüştürmek suretiyle, çözmeye çalışma eğilimindedirler.

6.4 INFP Öğrenme Stili

INFP'ler için en iyi öğrenme, sessiz bir şekilde, önem verdikleri fikirlerin peşinden gitmeye yoğunlaştıkları zaman ortaya çıkar. Onlar, yaratıcıklarını meşgul eden neredeyse her şey hakkında doğal olarak meraklıdır. Merakları, onları, çoğunlukla kendi bireysel, özel yollarıyla araştırdıkları geniş bir ilgi alanına götürür. Çevrelerine karşı çok duyarlıdır ve kendilerini o çevre içinde güvende hissedinceye kadar onu deneysel bir biçimde araştırır. Sınıf ortamında, destek hissettikleri zaman bir hayli canlı olabilecekleri gibi yıpranmışlık hissettikleri zaman da enerjileri düşebilir. Açık zihinli ve uyumlu olmalarına rağmen, adil olmayan ve öğrencilere önem vermeyen öğretmenlerle birlikte çalışırken, çok güç zamanlar geçirirler.

INFP'ler için öğrenme, bireysel ve özel bir meseledir. Genellikle, ihtiyaç duydukları bilgiye ve donanımına kendi kendilerine ulaşmayı tercih etmekle birlikte, öğretmenin de katkı yapmasını isterler. Bireysel öğrenmenin bir aracı olarak, okuma ve yazma INFP'ler için

önemlidir. Sözcüklerden hoşlanırlar. Meraklı okuyucular olarak, onlara kendi inisiyatiflerini kullanabilme olanağı sağlayan ve onların kendi kendilerine öğrenmeleri ve kendilerini ifade etmeleri için fırsatlar veren bireysel öğrenme ödevlerini severler. Aynı zamanda, yaratıcı ve orijinal olmak için fırsatlar ararlar. Yazılarında mecazlı dilden ve zihin haritalamasından hoşlanırlar.

INFP'ler, öğretmenlerinin hoşuna gidecek şekilde davranmaya dikkat ederler ve öğretmenlerin onlara verdiği bireysel koçluğu, kendilerini başkalarının önünde tek başına kalmış gibi hissetmedikleri sürece takdirle karşılarlar. Doğal dürtüleri kendi kendini eleştirme yönünde olduğundan INFP'ler, üzerine daha fazla eleştiri yığacak gibi görünen öğretmenlerle çalışırken kendini yıpranmış hissedebilir. Öğretmen, INFP'nin ne yapmaya çalıştığını araştırıp öğrenmek için dikkatli bir şekilde dinlemek ve ondan sonra da somut önerilerle koçluk yapmak suretiyle daha başarılı olacaktır. Öğretmenin vereceği notlar ve ödüller, nerdeyse öğretmenle ilişkinin kalitesi kadar veya bir işte başarılı olduklarında hissettikleri tatmin duygusu kadar önemlidir.

INFP'ler zihinlerini, özellikle insan ilişkileri, insani değerler ve deneyimler hakkında birbiriyle sürekli ve karmaşık bir bağlantı içinde olan fikir ve tasarımların akışı olarak tarif ederler. Onların, zihin türü, satır aralarını okumak ve genel fikirleri kavramak suretiyle, ilişkileri ve anlamları görmede hızlıdır. Ayrıntılara girmeksizin geniş anlamlar bulmaktan hoşlanırlar. Genel anlamlara yoğunlaştıkları için, ayrıntıları ve pratik meseleleri gözden kaçırma ihtimalleri yüksektir. Ayrıntıların duyusal gözleminden çok sezgilerine, gerçeklerle ilgili birikimlerinden çok dil becerilerine güvenirlir. Gerçek bilgi onlar için kişisel bir anlam taşıyorsa hoşlanacaklar ve unutmayacaklardır. Onların zihin türü, kişisel değerler ve öncelik dizileri halinde organize edilmiştir. Onlar, bu kişisel sistem için önemli gördükleri, kavram ve olguları öğrenir. Kişi yönelimli, değerlere bağlı olan sorgulama süreçleri nedeniyle, problemleri bağlı olduğu değerleriyle tartarak, derinden savunulan öncelikler ve amaçlar bağlamında çözmek isterler. Duygulara, temel insani değerlere yeterince hizmet etmeyen, kişisel olmayan sorgulama ve geri bildirimlere karşı temkinlidirler.

INFP'ler, herhangi bir öğrenme görevine, doğal olarak büyük resmi bulmaya çalışarak, sahip oldukları kişisel değerlerle bağlantılar arayarak başlarlar Öğretmenler, beceriler,

gerçekler ve spesifik konular üzerinde odaklanmaya başlamadan önce, kontekste ve geniş anlamlara dikkat çektikleri zaman, onlarla en verimli olacaklardır. Öğretmenden ve ders kitapları tarafından sağlanan doğrusal, sıralı, önceden planlanmış süreçleri izlemeye zıt olarak, yeni materyal aracılığıyla kendi yollarını bulmaktan hoşlanırlar.

INFP çalışma stili, meraklarının çektiği yere doğru akarak, spontanedir. Onların öğrenmeye açık ve araştırıcı yaklaşımı ayarlanmış plan ve programlara kolaylıkla uymaz. Onları öğrenmeleri gereken konudan caydırabilecek birçok ilgileri vardır. Belirli bir ödev veya görev verildiğinde üzerinde yoğunlaşmaları gerektiğini bilirler ancak işi yapmak için gerekli dürtünün ne zaman geleceğini tahmin edemezler. İlgilerini çeken konu, kavram ve olguları derinlemesine araştırmak ve öğrenmek istedikleri için, öğrenme görevleri, ilgileriyle örtüştüğü zaman, çok büyük bir enerji ve konsantrasyonla çalışacaklardır. Yabancı veya daha az önemliymiş gibi görünen bir materyali öğrenmeye motive olabilmeleri için, materyalin onların öncelikli değerlerinden birisini olumlu yönde geliştireceğini bilmeleri yeterli olacaktır. Bu tür bir öz-disiplini geliştirebildikleri zaman, kurumsal programlara uyum sağlamayı kendi kendilerine öğrenirler.

INFP'ler sistematik olarak organize edilmiş öğretimden hoşlanmakla birlikte, kendi başlarına yapabilecekleri bireysel çalışmaları da hesaba katmak isterler. Lise ve ilerisinde, genellikle, saygı duydukları öğretmenlerden iyi organize edilmiş konferanslar (dersler) almaktan hoşlanırlar. Genellikle kendilerine yapılandırma hakkının verildiği, tümevarımsal araştırma sağlayan ödevleri iyi yaparlar. Problemleri çözmek için kendi yollarını seçmeyi severler ve bağımsız çalışmaktan hoşlanırlar. INFP'ler, ödevlerin tamamlanmasında, birkaç gerçek seçimi yoksa, kendilerini, baskı altında hisseder.

Öğretmenle öğrenci arasında, bireysel ve uyumlu bir sistem oluşturmak, INFP'lerin destekleyebilecekleri ve sevebilecekleri bir plandır. Oyun gibi hissettikleri zaman, en iyi işlerini yaparlar. Fakat öğrenme onlar için özel bir mesele olduğundan, oyun diğer kişilerin bulunmadığı zihinsel bir oyun olabilir.

6.5 ESFP Öğrenme Stili

ESFP'ler için en iyi öğrenme, duyuşsal olarak zengin fiziksel faaliyetlere yoğunlaştıkları zaman olur. Özellikle insanlarla ilgili olmak üzere, duyuş organlarını meşgul eden nerdeyse her şey hakkında doğal olarak meraklıdır. Merakları nedeniyle bazen öğretmen veya ebeveynin aklına gelmeyen noktaları zihinsel olarak araştırır ve sorgular. Yumuşak başlı ve uyumlu olmalarına rağmen, öğrencilerin sessizce oturmalarını bekleyen ve öğretimi esas olarak ders kitaplarıyla, yazılı kâğıtlarıyla ve ezberlemeyle sınırlayan öğretmenlerle çalışmakta güçlük çekerler. Okulun dışında, birçok ilginin kendilerini çektiğini hissederler. Yaşam boyunca, işleri denemek, yeni deneyimlere sahip olmak, taze materyale gitmek isterler.

Duyularına çok fazla güvendikleri için, televizyon, filmler, sesli görüntüler, elle tutulabilen malzemeler ve özellikle, öğrenilecek beceri ve kavramlarda pratik kazandıran birinci elden deneyimler aracılığıyla öğrenmeyi severler. Sadece görme duyusunu meşgul eden okuma, onların, yeni şeyler öğrenmeyle ilgili tercih ettikleri yol olmasa da ve birçok duyuyu kullanarak ve sosyal şekilde öğretilirse, okuma etkinliğini sevebilirler ve okumada ustalaşabilirler. Onların doğal öğrenme eğilimleri, fiziksel olarak tüm beden faaliyeti aracılığıylaadır.

ESFP'ler ilişkiler aracılığıyla öğrenmeyi severler; sözelimi, öğretmenle bire bir; tartışmalar, bir arkadaşla çalışma, insanların katıldığı sınıf dışındaki faaliyetler, öğrenci öncülüğündeki sunumlar ve bir öğrenciye özel ders verme. ESFP'ler, konuşmayı severler ve bu tür “yüksek sesle düşünme” fırsatlarına değer verirler. Konuştukça düşünceleri berraklaştığından, en iyi düşünmelerini sesli yaptıklarını söylerler. Cana yakın olarak, çalışmaya (araştırmaya) değer veren arkadaşlara sahip olmaktan çok hoşlanırlar. Problemleri, objektif analizlerden çok, değerlerin süzgecinden geçirerek çözmeyi tercih ederler.

ESFP'ler, spesifik konuları gözleme ve onları hatırlama yeteneklerini kullanabilecekleri öğrenme etkinliklerinde en iyisini yaparlar. Ezberleme hünelerine çok güvenirlir. Önem verdikleri konuları çalıştıkları zaman, onları sağlam ve doğru bir şekilde anlamayı isteyerek, malzemeyi dikkatli ve derinlemesine incelerler. İlgileri ve enerjileri kararlı bir akıştan daha çok inişli çıkışlı hareket etmesine rağmen, zihinleri, bilgiyi, sıralı bir

şekilde inşa etmekten hoşlanır. Sadece soyut fikirlere değinerek düşünceden düşünceye atlayan ve öğretmede çok hızlı bir şekilde hareket eden öğretmenlerden sıkılırlar. Öğrenme ödevlerini, , onların şimdiki yaşamlarının pratik gerçekleriyle açık bir şekilde bağlantılı olduğu zaman daha istekli ve özenli yaparlar. İlke ve teorileri, kendi somut deneyimlerinden çıkarmak suretiyle öğrendikleri zaman, en iyi öğrenmelerini gerçekleştirirler. ESFP'lere göre “bir gün ihtiyacı olacağı için çalışmak”, anlamlı bir neden değildir. Şimdiki merakları için faydalı olan şeyi öğrenirler.

ESFP çalışma stili, dürtüsel enerjinin iniş çıkışlarıyla süregelir ve çalışma istekleri spontanedir. Onların öğrenmeye açık ve araştırmacı yaklaşımları, ayarlanmış plan ve programlara kolaylıkla uyum sağlamaz. Onlar için, çalışma dürtüsünün geleceği zamanı tahmin etmek zor olsa da, öğrenme etkinliğine yürekten katılmayı, öğrenme süreçlerini olumsuz yönde etkileyebilecek diğer ilgilerini ertelemeyi ve dikkatsizlikleri ortadan kaldırmayı öğrenebilirler. Bu tür bir iç disiplin geliştirmek suretiyle, ESFP'ler kurumsal programlara nasıl uyum sağlayacaklarını, kendi kendilerine öğrenirler. Kendilerine verilen ödevlerin, pratikte anlamlı olduğunu gördüklerinde enerji ve yeteneklerini yüksek seviyede kullanırlar. Bu tür ödevleri bitiş çizgisine taşımak onlar için çok daha kolay olmaktadır.

ESFP'ler, birçok ders kitabının ve öğretim yönteminin önceden planlanmış yapısının aksine, biçimsel olmayan öğretime değer verir. Öğretim etkinliği, eğitimle ilgili bazı oyun ve laboratuvar çalışmalarında olduğu gibi, onların ortaya çıkan problemleri yönetmelerini gerektirdiği zaman, en iyi durumlarındadırlar. İşleri yaparak ve süreç içinde ortaya çıkan problemleri, cevaplayarak öğrenmeyi severler. Açık uçlu tümevarımsal keşfin aksine, yapılandırılmış, aktif araştırma gözlemi sağlayan ödevleri iyi yaparlar. Kendi problem çözme yollarını kullanmayı severler bu nedenle ESFP'lerin ödevleri başarmada birkaç gerçek seçimi yoksa, kendilerini hapsedilmiş gibi hissedebilirler. Öğretmenle öğrenci arasında, bazı faaliyetleri görüşebildikleri bireysel sözleşme sistemi, ESFP'lerin destekleyebileceği ve hoşlanabileceği bir plandır. Çalışmalarına neşeli bir yaklaşım getirmek isterler ve oyun gibi hissettikleri zaman, en iyi işlerini yaparlar.

Öğretmenlerle bireysel olarak iyi anlaşmak ve onlardan kişisel geri bildirim almak isterler. ESFP'ler onaylanmadıklarında kendilerini bitkin hissetseler de , destekleyici geri bildirimle yeniden canlanırlar. Öğretmeni sevmeyi veya ona saygı duymayı beklerlerse de, eğer öğretmenin öğrencilere adil davranmadığına inanırlarsa, öğretmen hızla onların

saygısızlığına maruz kalabilir. Eğer saygı göstermezler veya öğretmenden hoşlanmazlarsa, o sınıfta iyi öğrenmeleri çok zordur.

6.6 ISFJ Öğrenme Stili

ISFJ'ler için, en iyi öğrenme, değerlerine ilişkin gerçekleri ve öğretileri dışarı çıkarmak için deneyimlerini sessiz bir şekilde gözlemeye ve organize etmeye yoğunlaştıkları zaman olur. Okulda öğrenme, ISFJ'ler için ciddi iştir. Yetişkin dünyasının, ustalaşma gerektiren spesifik becerilere ve gerçeklere sahip olması gerektiğine inanırlar. Öğretilenlerin, tam anlamıyla gösterilmesini isterler ve bilgiyi keşfetmek için boş yere zaman harcamak istemezler.

İşitme ve dokunma duyularının yanı sıra görme duyularını da kullanabilmeyi mümkün kılan öğretimle en iyisini yapmak suretiyle, duyuşal olarak öğrenirler. Öğretmenlerinden örnekler vermesini ve öğrenilecek şeyi göstermelerini beklerler ve daha fazla yardıma gerek duyulmayıncaya kadar yaptıkları uygulamalara rehberlik etmelerini isterler. ISFJ'ler öğretmenin yardımına ihtiyaç duyduklarında, bunu dile getirmeleri nadir görülen bir durumdur ancak yardıma ihtiyaç olduğunun fark edilmesini beklerler. Aktarılan bilginin, pratikte doğru kullanılıp kullanılmadığına ilişkin izleme ve geri bildirim içeren öğretim sisteminden hoşlanırlar. Onlara, konuyla ilgili, kaliteli sesli ve görüntülü sunumlar, laboratuvarlar, elle tutulabilen malzemeler ve bilgisayar destekli öğretimle yardım edilebilse de, somut, birinci elden deneyim en iyisidir.

Sadece görme duyusunun kullanıldığı okuma etkinliği, onların yeni şeyler öğrenme yollarıyla ilgili ilk seçimleri olmayabilir. ISFJ çocukları, eğer onlara, doğru bir şekilde, adım adım, kırması ilginç olan bir şifre olarak öğretilirse, okumayı sevebilirler. Okuma becerilerine güvendikleri zaman, bir öğrenme aracı olarak onun getirdiği verimi takdir ederler. Okuma yeteneğinde güven içinde oldukları zaman, hevesli okuyucular olurlar.

ISFJ'ler bireysel olarak, ya da yakın bir arkadaşla çalışmayı tercih ederler. Öğretmen tarafından belirlenen ve açıklanan çerçeve içinde, bireysel olarak çalışmayı tercih ederler. Neyi nasıl yapacaklarına kendilerinin karar vermesini gerektiren bağımsız çalışmalardan hoşlanmazlar. ISFJ'ler öğretmenlerine iyi görünmeyi önemserler ve kendilerini

diğerlerinden ayrı tutulmuş gibi hissetmedikleri sürece, öğretmen onlara yaptığı bireysel koçluğu takdir ederler. Öğrencilerine özen gösteren öğretmenlerle, düzgün işleyen, samimi, öğrencilerin, davranışlardan ve ödevlerden sorumlu tutulduğu bir sınıfa iyi öğrenirler.

ISFJ'ler, çalışırken, akıllarında açık hedeflere ihtiyaç duyarlar. Başlangıçta planlanan hedef ve programlar, görevlerine yoğunlaşmada kendilerini özgür hissetmelerine yardım eder. Görevleri ise, her bir küçük bitirişten zevk alarak tamamlarlar ve gerçekleştirdikleri bu kararlı çalışma sürecinden enerji alırlar. Görev sonlarında, öğretmenlerin tamamlamaları kabul etmesinden hoşlanırlar.

Her zaman, öğrenmenin sağlam olmasını amaçlayarak, dikkatli bir şekilde ve kendilerini vererek çalışmak isterler. Sağlam bir şekilde kavramak için, yeni materyali derinlemesine incelerler. ISFJ'ler, telaşlı olmaktan nefret ederler ve sessiz zihinsel işleme için bol zaman isterler. Öğretirken sadece önemli noktalara değinen veya düşünceden düşünceye atlayarak hareket eden öğretmenden sıkılırlar. Kendilerine aktarılan bilgide boşluk olduğunda, bilgiyi tamamlamak için, en az tercih ettikleri sezgisel süreci kullanmak zorunda kalırlar ve bu nedenle öğrenmeleri güçleşir. “Burada ve şimdi”deki ayrıntıların doğal gözlemcileri olarak, büyük resmi ve genel anlamları kaçırma eğilimindedirler. Açıklama, grafik, tablo ve özetleri kullanmak suretiyle, onların temel noktalarla temasta kalmalarına yardım eden öğretmenleri ve ders kitaplarını tercih ederler.

Ödevlerin, pratik, burada ve şuanda faydalı olduğunu açıkça gördükleri zaman, en iyi işlerini yaparlar. Spesifik olguları ve gerçeklerle dolu bilgi depolarını gözlemlmelerini gerektiren görevlerden hoşlanırlar. Ezberleme hünerlerine güvenirlir ancak pratikte kullanılmayan bilginin unutulması muhtemeldir.

ISFJ'ler, zihinlerini, gerçeklerin ve izlenimlerin akışı, özellikle insanlarla ilişkiler hakkındaki geçmiş deneyimlerinin gözden geçirilmesi olarak tarif ederler. Onlar, geçmiş deneyimleri şimdiki yaşamlarına rehberlik edecek kuralları çıkarmak için gözden geçirirler. Problemleri, derinden savunulan inançlar ve kişisel öncelikler açısından tartmak suretiyle çözmeyi tercih ederler. Diğer kişilerin eğilimlerini ve kaygılarını hesaba katan kararlar almak isterler ve kişisel olmayan ve duygulara uygun düşmeyen sorgulamada ihtiyatlıdırlar. Problemlere uyumlu çözümler bulmak ve insanları takdir etmek ve onlara değer vermek

suretiyle, bir araya getirmek isterler. Kişisel olmayan problemleri, insani becerilerini kullanabilmek amacıyla, kişisel olanlara dönüştürmek suretiyle, çözmeye çalışma eğilimindedirler.

Soyut ilke ve kavramları, özellikle kendi deneyimleri olmak üzere, somut deneyimlerinden çıkarmak suretiyle en iyi öğrenirler. Bir çok ders kitabı, konuları, önce soyut kavramlar üzerinden anlatmaya başlamakta ve bazen bu soyutlamaların arkasından somut örnekler vermektedir. Bu tarz bir sıralama ISFJ'lerin düşünme sürecine uygun değildir. Öğretmenleri, ders kitabını kullanmadan önce, somut öğrenme deneyimlerini belirli bir sıra içinde düzenlemek suretiyle, somuttan soyuta bir köprü oluşturabilir.

6.7 ENTP Öğrenme Stili

ENTP'ler için, en iyi öğrenme, çok hevesli bir şekilde yeni bir ilginin peşinden gidiyor oldukları zaman gelir. Yeni ilgi veya projeyle gelen dürtünün iniş-çıkışı onlara enerji verir. Öğrenme etkinliklerinde, baskın zihinsel süreçlerini ifade eden sezgisel süreci kullanmalarına olanak sağlayan, hemen her şeyi merak ederler. Çocuklar olarak, her yerde ve her şey olmak isterler. Onların meraklılığı, en basit örneklerle; öğretmen veya ebeveynlerin aklında olmayan birçok şeyi, araştırmaya yönelmeleriyle gözlenebilmektedir. Yumuşak başlı ve uyumlu olmalarına rağmen, öğrencilerin sürekli sessizce oturmalarını bekleyen ve öğretimi, esas olarak ders kitaplarıyla, yazılı kâğıtlarıyla ve ezbere dayalı bir şekilde organize eden, sınırlandıran öğretmenlerle çalışmakta güçlük çekerler. Okulun dışında, birçok ilginin kendilerini çektiğini hissederler. Yaşamları boyunca, işleri denemek, yeni deneyimlere sahip olmak ve yeni materyalleri keşfetmek isterler.

ENTP'ler, zihinlerini, fikir ve olanakların sürekli akışı olarak tarif ederler. Onlar, karmaşıklıkları analiz ederek ve işlerin nasıl yapılabileceğini tasarlayarak, oluşturdukları zihinsel modelleri tekrar tekrar yapılandırır. Onların zihin türü, ilişkileri ve anlamları görmede, genel kavramları gruplandırmada hızlıdır. Genel anlamlara yoğunlaşmak suretiyle, ayrıntıları ve pratik meseleleri gözden kaçırabilirler. Dikkatli ve duyuşal gözleminden çok sezgilerine, somut bilgidan oluşan birikimlerinden çok, kavramsal ve dilsel becerilerine güvenirler. Doğal dürtüleri gereği hayata, analitik problem çözme yaklaşımıyla bakarlar.

Kendilerini objektif ve duygusal konulardan arınmış hissettikleri zaman, en iyi işlerini yaptıklarını söylerler.

ENTP'ler, yeni bir materyal üzerinde fikir yürütürken veya belirli bir düşünceye karşıt bir düşünce geliştirmek üzere olduklarında, onlara sesli düşünme olanağı sunan öğrenme durumlarından ve öğretmenlerden hoşnut olurlar. Öğretmenle birebir fikir alış veriş, ezbere dayalı olmayan sınıf tartışmaları, bir arkadaşla sözlü çalışmak, insanların katıldığı projeler ve sözlü sunum yapma gibi öğrenme etkinliklerin ENTP'lerin rahat öğrenebildiği etkinliklerdir. Düşünceleri konuştuğu berraklaşır bu nedenle sesli düşünme fırsatı yakaladıkları öğrenme ortamlarına değer verirler. Küçük yaşta ENTP'ler, bilgisayar destekli öğrenmeyi tercih ederler ve aynı zamanda kelimelerden zevk aldıkları için okuma etkinliklerine de değer verirler. Meraklı okuyucular olarak, onlara kendi inisiyatiflerini koyabilme olanağı sağlayan, kendi kendine öğrenme ve kendi kendine ifade etme fırsatı veren öğrenme ödevlerinden hoşlanırlar.

ENTP'ler, herhangi bir öğrenme görevine, baskın zihinsel sürecin sezgisel olması nedeniyle, büyük resmi ve temel kavramları bulmaya çalışarak, öğrenmeyi oyun haline getirerek başlarlar. Öğretmen onlarla, becerilere ve spesifik şeylere odaklanmaya başlamadan önce bütüne ve geniş anlamlara dikkat çektiği zaman, verimli olacaktır. Öğretmen veya ders kitabı tarafından sağlanan, önceden planlanmış doğrusal süreçleri izlemeye zıt olarak, yeni materyal aracılığıyla kendi yollarını bulmaktan hoşlanırlar. Eğer bu doğrusal süreçlerin yanında yaratıcılıklarını kullanmalarına izin verilmezse çalışma enerjileri ciddi bir şekilde düşer.

ENTP çalışma stili, spontane olarak, meraklarını çeken şeye doğru, çıkış ve inişler şeklinde gerçekleşir. Öğrenmeye açık ve araştırmacı yaklaşımları nedeniyle, plan ve programlara kolaylıkla uyum sağlayamazlar. Esnek olmayan plan ve program, kendilerini sınırlandırılmış hissetmelerine sebep olur. ENTP'lerin birçok ilgi alanı vardır ve bu ilgi alanları, öncelikle yapılması gereken işlerle sürekli rekabet halindedir. ENTP'ler, dikkatlerini bir işten diğerine kaydırarak, birçok ilgiyi her zaman tabakları üzerinde tutma eğilimindedirler. Çalışma dürtüsünün geleceği zamanı tahmin etmek zor olsa da, öğrenme etkinliğine yürekten katılmayı, öğrenme süreçlerini olumsuz yönde etkileyebilecek diğer ilgilerini ertelemeyi ve dikkatsizlikleri ortadan kaldırmayı öğrenebilirler. Bu tür bir iç disiplin geliştirmek suretiyle, ENTP'ler kurumsal programlara nasıl uyum sağlayacaklarını

kendi kendilerine öğrenirler. Bazen, hangi ilginin üst önceliğe konulması gerektiğini söyleyecek, ciddi bir dış otoriteye ihtiyaç duyabilirler.

ENTP'lere göre başlangıçlar, yeni olanaklarla onları heyecanlandığı için, bitişlerden daha önemlidir. Çok istekli olabilecekleri ödevlere başladıkları zaman, bitiş çizgisine daha kolay ulaşırlar. Onları heveslendiren, ilgilerini çeken bazı öğrenme faaliyetlerini birebir görüşebildikleri, öğretmenlerle iyi çalışırlar. Öğrenci ve öğretmen arasında oluşturulan bireysel sözleşme sistemine değer verirler.

ENTP'ler, birçok ders kitabı ve öğretim yönteminin aksine, biçimsel olmayan problem çözme vurgulayan öğretme değer verirler. Lise ve ilerisinde, genellikle, iyi organize edilmiş ve yetkin konferanslardan hoşlanırlarsa da, diğer tür öğrenmeler için de zaman ayırırlar. Eğitimle ilgili bazı oyunlar ve laboratuvar ve bilgisayar gibi, öğretim, ortaya çıkan problemleri yönetmelerini gerektirdiği zaman, en iyi durumlarındadırlar. Esnek yapılandırılmış, tümevarımsal araştırma olanağı sağlayan ödevleri yüksek enerji ile yaparlar. Yeni materyal aracılığıyla kendi yollarını bulmaktan ve problem çözmek için kendi yollarını keşfetmekten hoşlanırlar. İşlerini en iyi, oyun gibi hissettikleri zaman yaparlar.

EK 7 - GELENEKSEL ÖĞRETİM UYGULAMASI ONAY RAPORU

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Eğitimi Bilim Dalı doktora öğrencisi Gözde Yüksel'in "Flüt Öğretiminde Psikolojik Tip Kuramı'na Dayalı Öğrenme Stili Odaklı Öğretim Uygulamalarının Öğrenci Başarı Düzeyine Etkisi" başlıklı doktora tezinin deneysel işleminde, kontrol grubuna uygulanan geleneksel öğretim uygulamaları tarafımdan video kayıtları izlenerek değerlendirilmiştir. Uygulamalar flüt öğretimi açısından uygundur.

Öğr. Gör. Aslıhan ÖZÇETE SAĞIROĞLULARI