

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİMİN KÜLTÜREL TEMELLERİ ANABİLİM DALI
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ PROGRAMI

KEMAN EĞİTİMİNİN ÖĞRETİM ELEMANI VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE
GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ
VE
"BİR MODEL ÖNERİSİ"
"Müzik Öğretmenliği Programı"

DOKTORA TEZİ

Dilek ÖZÇELİK

Ankara, Temmuz, 2016

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİMİN KÜLTÜREL TEMELLERİ ANABİLİM DALI
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ PROGRAMI

KEMAN EĞİTİMİNİN ÖĞRETİM ELEMANI VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE
GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

VE

"BİR MODEL ÖNERİSİ"

" Müzik Öğretmenliği Programı"

DOKTORA TEZİ

Dilek ÖZÇELİK

1. Danışman: Prof. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN

2. Danışman: Öğr. Gör. Dr. Salim SEVER

Ankara, Temmuz, 2016

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Dilek ÖZÇELİK'in hazırladığı "Keman Eğitiminin Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi ve Bir Model Önerisi – Müzik Öğretmenliği Programı - " başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitimin Kültürel Temelleri Anabilim Dalı / Güzel Sanatlar Eğitimi Programı'nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Prof. Dr. Ayşe Çakır İLHAN



Üye: Öğr. Gör. Dr. Salim SEVER



Üye: Prof. Dr. Aytekin ALBUZ



Üye: Prof. Dr. Ezel TAVŞANCIL



Prof. Dr. Mehlika DÜNDAR



Doç.Dr. Ayşe OKVURAN



ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim – Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından 15 /07 /2016 tarihinde uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunca/...../20..... tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. İsmail GÜVEN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEZ BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.

Dilek ÖZÇELİK



ÖZET

KEMAN EĞİTİMİNİN ÖĞRETİM ELEMANI VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ VE "BİR MODEL ÖNERİSİ" " Müzik Öğretmenliği Programı"

Özçelik, Dilek

Doktora, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanları: Prof.Dr. Ayşe Çakır İlhan ve Öğr.Gör.Dr. Salim Sever

Temmuz 2016, xx + 267 sayfa

Bu çalışmada öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerine göre keman öğretimi yaklaşımının değerlendirilmesi ve nitelikli bir keman öğretiminin nasıl olması gerektiği konusunda somut veriler elde edilmesi amaçlanmıştır. Nitel ve nicel verilerin birlikte değerlendirilebilmesi amacıyla araştırma tekniği olarak “Karma Yöntem”, araştırma deseni olarak da “Yakınsayan Paralel Karma Yöntem Deseni” kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Türkiye’deki Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalları’nda keman eğitimi veren öğretim elemanları ve keman öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise, sekiz üniversiteden 142 öğrenci ve yedi coğrafi bölgeyi içine alacak şekilde 11 üniversiteden 22 öğretim elemanı oluşturmuştur. Öğrencilere 32 maddeden oluşan “Keman Eğitimi Anketi” uygulanmış, öğretim elemanlarına ise yüz yüze (20 kişi) ve telefon ile (2 kişi) 16 maddelik yarı yapılandırılmış “Keman Öğretimi Yaklaşımına İlişkin Görüşme Soruları” sorulmuş, görüşmeler kayıt cihazına kaydedildikten sonra metinleştirilip Nvivo programına girilerek ilişkilendirme, öznitelik değerlerine göre karşılaştırma, özetleme, kod defteri, metafor ve anekdot oluşturma, görselleştirme, negatif vaka analizi gibi analizler yapılmıştır. Öğretim elemanlarına yöneltilen görüşme sorularının kodlayıcı güvenirliğini gösteren Cohen κ katsayısı $\kappa = .60$ (95% CI, -0,02 to .999 olarak hesaplanmıştır. Öğretim elemanlarının sosyo-demografik durum bilgilerine ilişkin tanımlayıcı istatistikleri hesaplanmıştır. Anket verileri ise SPSS İstatistik Paket Programı’nda çözümlenmiş; betimsel istatistikler (yüzde, frekans,) ve anlam çıkarıcı

istatistikler (tek yönlü varyans analizi ve Post Hoc [Bonferroni] Çoklu Karşılaştırma testi) kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiş; sonuçlar %95 güven aralığında, $p < 0,05$ anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; keman öğretim elemanında bulunması gereken yeterliklerde "iyi çalışan, yetenekli ve bilgili olma" en çok belirtilen görüş olmuş, bunu "iyi iletişim kurma" izlemiştir. Ders akışında izlenen yollarda en çok "öğrenciyi tanıma ve esere hazırlama" bildirilmiş, bunu "ısınma ve motivasyon" ile "hataları düzeltme, hatalara dikkati çekme" izlemiştir. Ders sürecinde en çok kullandıkları çalışma yöntemi, etüt /eserde "form ve dönem analizi" yapmadır. Bunu "sistematik çalışma (metot takip etme)" izlemektedir. "Ağır tempoda çalma" ve "bölgesel çalışma" öğrencilere en fazla önerilen çalışma yöntemleridir. Öğrencinin motivasyonunun artmasında en etkili olduğu düşünülen yöntem "öğrencinin konser vermesini sağlama" dır. En çok kullanılan aktif öğretim yöntemi "keşfederek öğrenme ", aktif öğretimin faydası olarak en fazla "öğrencinin hatalarını görmesi ve öğrenmenin kalıcı olmasını sağlaması" gösterilmiştir. Öğrencinin teknik gelişimi için en çok "metronomla çalışma" ve "ezber çalışma" önerildiği bildirilmiştir. Öğrencinin müzikal gelişimi için yapılan çalışmalar arasında en fazla "dinleme ve izleme" önerilmiş, "eşlikli çalma "bunu takip etmiştir. Teknolojiden en fazla " you tube" kullanımına ilişkin görüş bildirilmiştir.

Eğitim fakültelerinde uygulanan keman eğitiminin müzik öğretmenliğinin gerekleriyle uyumlu olmadığını düşünen öğretim elamanları sayısı, diğer görüşlerden anlamlı derecede yüksek çıkmış, uyumsuzluğun nedeni olarak en fazla "bilgi ve becerileri transfer edememe" bildirilmiş, çözüm önerisi olarak "müfredatta Türk ezgilerine yer verilmesi" bildirilmiştir.

Keman öğretimi sürecinde yaşanan problemlere ilişkin en fazla "müzik öğretmenliği programlarının yoğunluğu ve ders süresinin yetersizliği" bildirilmiş, bunu "maddi imkansızlıklar, eksik fiziki şartlar" ve "eşlik ve eşlikçi eksikliği" izlemiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda, bireysel çalgı "keman eğitimi "sürecine yönelik ASSURE (Analyze learners, State objectives, Select instructional methods, media, materials, Utilize media and materials, Require learner participation, Evaluate and revise- (öğrencilerin analizi, hedeflerin belirlenmesi, materyallerin seçimi, materyallerin kullanımı, öğrenenlerin katılımı, değerlendirme ve revizyon) modeli ve bu modelin sürekli kalite ve kontrolünün yapılabilmesi için PUKÖ (Planla, Uygula, Kontrol Et, Önlem Al) Döngüsü ile desteklenen karma bir "Keman Öğretimi Tasarımı Modeli" önerilmiştir.

Anahtar kelimeler: Müzik Eğitimi, Çalgı Öğretimi, Keman Eğitimi, Keman Öğretim Tasarımı, Assure Öğretim Tasarım Modeli



SUMMARY
EVALUATION OF VIOLIN EDUCATION ACCORDING TO THE VIEWS OF
INSTRUCTORS AND STUDENTS AND “A PROPOSAL FOR A MODEL”
“Music Teaching Programme”

Özçelik, Dilek

Doctoral, Department of Music Education

Advisors: Prof. Ayşe Çakır İlhan and Lect. Salim Sever

July 2016, xx + 267 pages

This study aims to evaluate violin teaching approach according to the views of instructors and students and to obtain concrete data about how a qualified violin education should be. For the purpose of evaluating the qualitative and quantitative data together, the “Mixed Method” has been used as the research technique and “Convergent Parallel Mixed Method Design” has been used as the research design. The universe of the study consists of violin teachers and students in the Departments of Music Education in the Education Faculty of Fine Arts throughout Turkey. The sample of the study consists of 142 students from eight universities and 22 instructors from 11 universities that include the seven geographical regions. The "Violin Education Survey" consisting of 32 items was conducted among the students in the sample group, while semi-structured "Interview Questions Regarding the Violin Teaching Approach" that consists of 16 items was posed to the instructors face to face (20 persons) and by telephone (2 persons). After the interviews were recorded on a sound recorder, they have been written in text and entered into the Nvivo program, where analyses have been conducted such as association, comparison based on attribute values, summarizing, code book, the creation of metaphors and anecdotes, visualization, and negative case analysis. The Cohen κ coefficient showing the reliability of the coding of the interview questions addressed to the instructors was calculated as $\kappa = .60$ (95% CI, -0.02 to .999. Descriptive statistics regarding the socio-demographic status of the instructors have been calculated. The survey data have been decoded in the SPSS Statistical Package

Program; descriptive statistics (percentage, frequency) and mean extractor statistics (one-way analysis of variance and Post Hoc [Bonferroni] Multiple Comparison Test) were used. The level of significance was accepted as 0.05; the results were evaluated in the 95% confidence interval, on a significance level of $p < 0.05$.

According to the findings obtained in the study; “being a good violin player, talented and knowledgeable” has been the most frequently conveyed view among the qualifications a violin instructor must possess, followed by “constructing good communication”. Regarding the means pursued in class, “getting acquainted with the student and preparing them for the musical piece” has been conveyed the most, followed by “warm-up and motivation” and “correcting mistakes, drawing attention to mistakes”. The most frequently used working method during class is to conduct a “form and period analysis” in the study/piece. This is followed by a “systematic study (following a method)”. “Working at a heavy tempo” and “regional study” are methods of study that are proposed the most to the students. The method which is believed to be the most effective in increasing the motivation of the student is “allowing the student to perform a concert”. The most frequently used active teaching method is “learning through discovery”, whereas “allowing students to realize their mistakes and ensuring that their education is lasting” has been indicated the most as the benefit of active teaching. The proposal for a “studying by a metronome” and “studying by memorization” has been indicated the most for the technical development of the student. Among the tasks for the musical development of the student “listening and watching” has been proposed the most, followed by “accompaniment playing”. Views on the use of “YouTube” have been indicated the most in terms of technology.

The number of instructors who think that violin teaching provided in faculties of education does not conform with the requirements of music education has been meaningfully found to be higher than other views, the reason for this inconformity has been mostly indicated to be “not being able to transfer information and abilities”, and “including Turkish melodies in the curriculum” has been indicated as a suggestion for a solution.

Regarding the problems experienced while teaching violin, “the intensity of music education programmes and the inadequacy of the class duration” has been indicated the most, followed by “financial impossibilities, lack of physical conditions” and “lack of accompaniment and accompanist”.

In light of the findings obtained from the study, in institutions where music teachers are trained, regarding individual instrument “violin teaching” period, the ASSURE (Analyze learners, State objectives, Select instructional methods, media, materials, Utilize media and materials, Require learner participation, Evaluate and revise) model and for the consistent checking of this model and its quality, a mixed “Violin Teaching Design Model” supported by the PUKO (Plan, Apply, Check, Take precautions) cycle have been proposed.

Keywords: Music Education, Instrument Teaching, Violin Education, Violin Teaching Design, Assure Teaching Design Model.



ÖNSÖZ

Akademisyenliğin en önemli aşamalarından birisi olarak kabul edilen doktora eğitimim boyunca, severek hazırladığım tez çalışmamda, yoğun akademik ve idari programlarına rağmen; konu seçiminden itibaren beni ve çalışmamı destekleyen, önerileri ile yönlendiren, ümitsizliğe kapıldığım zamanlarda yüreklendiren ve akademik çalışma prensiplerinin sınırları içerisinde olabildiğince özgür çalışmama olanak sağlayan, ahlâki ve insani değerleri ile örnek aldığım değerli danışman hocam Prof. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN'a;

Eleştiri ve önerileriyle tezime katkı sağlayan, ikinci danışman hocam, değerli Öğr. Gör. Dr. Salim SEVER'e;

Yoğun çalışma temposuna rağmen her başım sıkıştığında bana zaman ayıran, sabrı ve hoşgörüsü ile sorularıma açıklık getiren, önerileriyle destek veren değerli hocam Prof. Dr. Aytekin ALBUZ'a;

Özellikle yöntem kısmı ile ilgili değerli görüşlerinin benimle paylaşıp, öneriler getirerek tezimin şekillenmesinde, niteliğinin artmasında önemli katkılar sağlayan Prof. Dr. Ezel TAVŞANCIL'a;

Yoğun programın rağmen Nvivo analizinde kodlayıcı güvenilirliği için, kodlamaların %50'sinden fazlasını kodlayan, Nvivo programını kullanmam konusunda bana rehberlik eden, anket analizlerinde yardımcı olaran, öneriler getirerek değerli görüşlerini paylaşan, değerli akademisyen Yrd. Doç. Dr. Arif BAKLA'ya;

Konu seçiminden itibaren beni büyük sabırla dinleyen, eleştiriler getirerek çalışmamı destekleyen, hazırladığım görüşme ve anket sorularını, görüşme metinlerinden çıkardığım kodları inceleyerek, tecrübelerini paylaşp katkıda bulunan değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Mehmet AKPINAR'a;

Tezimin kavramsal çerçevesini baştan sona okuyup yazım kurallarına göre gerekli düzeltmeleri yapan, Erzincan, Erzurum, Trabzon, Sivas illerindeki keman hocaları ile yaptığım görüşmelerde, bana ve kızıma ev sahipliği yapan, yoğun akademik çalışmalarına rağmen, büyük nezaket ve incelik göstererek, sabahın üçünde beni otobüsle yolcu edip, dönüşte karşılayan; zorlandığım zamanlarda cesaret verip

destekleyen, emeklerini asla ödeyemeyeceğim kadim dostlarım, çok değerli akademisyen Doç.Dr. Arzu Sema ERTANE BAYDAR ve değerli eşi Doç. Dr. Turgut BAYDAR'a;

Görüşmelerden elde ettiğin nitel sonuçları görselleştirme aşamasında ağaç diyagramı ve balık kılçığı modellerini önererek tezime büyük katkı sağlayan, hayatımın her aşamasında maddi manevi destekleri olan, çok sevgili ağabeyim Mimar Ali Ulvi ÖZÇELİK'e;

Bolu seyahatimde kızıma ev sahipliği yapan, zor zamanlarımda her zaman yanımda olan ve cesaret veren çok sevgili müzisyen ve akademisyen arkadaşım İnci TUYAN'a;

Sevgili keman öğrencilerim, keman eğitimcisi Serkan ORAL, Yrd. Doç. Dr. Taner ULUÇAY ve değerli eşine ;

Her zaman ilgi, sevgi ve desteğini gördüğüm çok sevgili ağabeyim Mehmet Ali ÖZÇELİK'e;

Görüşme kayıtlarının deşifre edilmesinde yardımcı olan çok sevgili öğrencilerime;

Burdur, Pamukkale ve İstanbul'da keman hocaları ile yaptığım görüşmelerde, yoğun çalışma temposuna rağmen Kıbrıs'tan gelerek bu görüşmeleri yapmam için bana yol arkadaşlığı yapan, grafiklerin oluşturulmasında ve tezimin tamamlanmasında büyük yardımları olan, maddi manevi destek veren sevgili eşim *Fatih'e*;

Görüşme sorularıma uzun zaman ayırarak, sabırla ve içtenlikle cevaplayan, değerli görüşlerini ve deneyimlerini benimle paylaşarak tezime katkı sağlayan tüm keman eğitimi öğretim elemanlarına;

Tüm hayatım boyunca maddi manevi desteklerini esirgemeyen, kişilik ve davranışlarıyla örnek aldığım ve evlatları olmaktan gurur duyduğum, çok değerli annem *Güllü ÖZÇELİK* ve çok değerli babam *Turabi ÖZÇELİK'e*;

Tez hazırlığı sürecinde ona ayıracağım zamandan çalmak zorunda kaldığımda anlayış gösteren gözbebeğim, biricik kızım *Saygın'a*;

Sonsuz sevgi ve saygı ile teşekkür ederim.

Dilek ÖZÇELİK
Ankara, Temmuz 2016

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	iv
SUMMARY	vii
ÖNSÖZ.....	x
İÇİNDEKİLER.....	xii
ÇİZELGELER DİZİNİ.....	xvii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xviii
KISALTMALAR	xx
BÖLÜM 1	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	10
1.3. Araştırmanın Amacı	10
1.4. Önem	11
BÖLÜM 2.....	15
2. KEMAN ÖĞRETME VE ÖĞRENME DURUMLARI.....	15
2.1. Keman Öğretim Elemanında Bulunması Gerekli Yeterlikler (Etkin-İdeal Keman Eğitimsi)	20
2.2. Keman Öğretim Sürecinde Yapılan/Yapılması Gereken Çalışmalar	23
2.2.1. Ders Akışında İzlenen Yollar ve Yöntemler.....	23
2.2.1.1. Giriş Bölümünde Yapılan Çalışmalar	23
2.2.1.2. Geliştirme Bölümünde Yapılan Çalışmalar	26
2.2.1.3. Sonlandırma Bölümünde Yapılan Çalışmalar	28
2.2.2. Aktif Öğretim-Öğrenim Yöntemleri ve Öğrenciye Katkıları.....	29
2.2.3. Derslerde Teknolojinin Kullanımı	30
2.2.4. Teknik Gelişime Yönelik Çalışmalar.....	31
2.2.4.1. Teknik ve Müzikal Becerilerde Öncelik Sırası	31
2.2.5. Müzikal Gelişime Yönelik Çalışmalar.....	36

2.2.6. Öğrencilerin Motivasyonlarının Artırılmasına Yönelik Çalışmalar	40
2.3. Keman Öğretim Sürecinde Kazanılan Bilgi ve Becerilerin Mesleki Yaşamda Kullanımı.....	43
2.3.1. Bilgi ve Becerilerin Meslek Hayata Aktarımına İlişkin Temel Gereklilikler	45
2.3.2. Bilgi ve Becerilerin Mesleki Hayata Aktarımına İlişkin Sorunlar ve Çözüm Önerileri	45
2.3.3. Öğretmen Adayının Çalgısı ile Başarabilmesi Gerekenler	47
2.3.4. Eğitim Fakültelerinde Yapılan Keman Eğitimi ile Müzik Öğretmenliğinin Gereklilikleri Arasındaki Uyum	47
2.4. Keman Öğretim Sürecinde Yaşanan Sorunlar	49
2.4.1. Programdan Kaynaklanan Sorunlar	49
2.4.2. Öğrenciden Kaynaklanan Sorunlar	51
2.4.3. Öğretim Elemanından Kaynaklanan Sorunlar	55
2.4.4. Araç Gereç Eksikliğinden Kaynaklanan Sorunlar	55
2.4.5. Eğitim Sisteminden Kaynaklanan Sorunlar	57
BÖLÜM 3	59
3. YÖNTEM	59
3.1. Araştırmanın Modeli.....	59
3.2. Evren ve Örneklem.....	61
3.3. Veri Toplama Araçları.....	63
3.4. Güvenirlilik ve İnanırlılık Çalışması.....	63
3.5. Verilerin Toplanması.....	64
3.6. Verilerin Analizi	65
BÖLÜM 4	71
4. BULGULAR VE YORUMLAR	71
4.1. Öğretim Elemanlarına İlişkin Bulgular	71
4.1.1. Keman Öğretim Elemanında Bulunması Gerekli Yeterlikler	71
4.1.2. Keman Öğretim Sürecinde Yapılan/Yapılması Gereken Çalışmalar.....	76
4.1.3. Assure Öğretim Tasarımı Modeline İlişkin Bulgular	86
4.1.3.1. Assure Modeli Birinci Aşama “Öğrenen Analizi”	87
4.1.3.2. Assure Modeli İkinci Aşama “Hedeflerin (Kazanımların) Belirlenmesi”	87

4.1.3.3. Assure Modeli Üçüncü Aşama “Öğretim Yöntem Medya ve Materyallerin Seçilmesi”	87
4.1.3.4. Assure Modeli Dördüncü Aşama “Medya ve Materyallerin Kullanılması”	88
4.1.3.5. Assure Modeli Beşinci Aşama “Öğrenenlerin Katılımının Sağlanması”	88
4.1.3.6. Assure Modeli Altıncı Aşama “Değerlendirme ve Gözden Geçirme”	89
4.1.4. Öğretim Elemanının Öğrenci Farkındalık ve Motivasyonunu Artırmada Kullandığı Yöntemler	98
4.1.5. Öğretim Elemanlarının Aktif Öğretim Yöntemlerini Kullanma Durumu, Öğrenciye Katkıları	105
4.1.6. Öğretim Elemanının Derslerde Teknolojiyi Kullanma Yolları.....	111
4.1.7. Öğretim Elemanının Teknik ve Müzikal Becerileri Geliştirmede Tercih Ettiği Öncelik Sırası	114
4.1.8. Öğretim Elemanının Öğrencilerin Sağ El ve Sol El Gelişimi İçin Yaptırdığı Teknik Çalışmalar	117
4.1.8.1. Metronomla çalışma	118
4.1.8.2. Ezber çalışması.....	122
4.1.8.3. Dizi ve Arpej Çalışması	126
4.1.8.4. Deşifre Çalışması	128
4.1.8.5. Çift Ses Çalışması	133
4.1.8.6. Tekniklere yönelik etüt çalışması.....	137
4.1.9. Keman Eğitimi Sürecinde Müzikal Gelişimi Geliştirmeye Yönelik Yapılan Çalışmalar	139
4.1.9.1. Eşlikli Çalma Çalışması	141
4.1.10. Keman Öğretim Sürecinde Kazanılan Bilgi ve Becerilerin Mesleki Yaşamla Uyumu ile İlgili Görüşler.....	145
4.1.11. Keman Öğretim Sürecinde Kazanılan Bilgi ve Becerilerin Mesleki Yaşamda Kullanılabilirliği ile İlgili Görüşler	152
4.1.11.1. Bilgi ve Becerilerin Meslek Hayatında Kullanılmasına Yönelik Yapılması Gerekenler	153
4.1.11.2. Bilgi ve Becerilerin Meslek Hayatında Kullanılmasına Yönelik Sorunlar	155

4.1.11.3. Bilgi ve Becerilerin Meslek Hayatında Kullanılmasına	
Yönelik Öneriler	157
4.1.12. Keman Eğitiminde Temel –Teknik –Müzikal Beceriler ve Kemanı	
Öğretmen Çalgısı Olarak Kullanma	165
4.1.12.1. Keman Eğitiminde Temel Beceriler	167
4.1.12.2. Keman Eğitiminde Teknik Beceriler.....	167
4.1.12.3. Keman Eğitiminde Müzikal Beceriler.....	168
4.1.13. Keman Öğretimi Sürecinde Yaşanan Sorunlar	169
4.1.13.1. Program İle İlgili Sorunlar	170
4.1.13.2. Öğrenciden Kaynaklanan Sorunlar	172
4.1.13.3. Eğitim Sisteminden Kaynaklanan Sorunlar	176
4.1.13.4. Öğretim Elamanından Kaynaklanan Sorunlar.....	177
4.1.13.5. Maddi İmkansızlıklar, Yetersiz Fiziki Şartlar ve Diğer	
Sorunlar.....	178
4.2. Öğrencilerin Keman Öğretim Sürecine İlişkin Görüşleri	181
4.3. Öğretim Elemanları ve Öğrencilere İlişkin Bulguların Birlikte	
Değerlendirilmesi ve Yorumlanması	192
4.4. Öğrencilere İlişkin Diğer Bulguların Değerlendirilmesi ve Yorumlanması	205
BÖLÜM 5	209
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	209
5.1. Sonuçlar	209
5.1.1. Keman Öğretim Elemanında Bulunması Gerekli Yeterliklere İlişkin	
Sonuçlar	209
5.1.2. Keman Öğretim Sürecinde Yapılan/Yapılması Gereken Çalışmalara	
İlişkin Sonuçlar	209
5.1.3. Keman Öğretim Sürecinde Kazanılan Bilgi ve Becerilerin Mesleki	
Yaşamında Kullanılabilmesine İlişkin Sonuçlar.....	212
5.1.4. Keman Öğretim Sürecinde Karşılaşılan Problemlere İlişkin Sonuçlar...	213
5.2. Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.....	214
5.3. Öğrencilerin Keman Öğretim Sürecine İlişkin Görüşleri	216
5.4. Öneriler.....	218
KAYNAKLAR	223

EKLER	236
Ek A. Keman Eğitimi Anketi	236
Ek B. Keman Öğretimi Yaklaşımına İlişkin Görüşme Soruları	242
Ek C. Öğretim Elemanı Görüşlerine İlişkin Kod Defteri	244
Ek Ç. Öğretim Elemanı Görüşlerine İlişkin Kappa İstatistiği	256
ÖZGEÇMİŞ.....	265



ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge	Sayfa
1. Görüşme Yapılan Öğretim Elemanlarının Demografik Verileri	62
2. Öğretim Elemanının Tanımlayıcı İstatistikleri (n=22)	66
3. Öğrencilerin Tanımlayıcı İstatistikleri (n=142).....	67
4. Etkin-İdeal Keman Eğitimcisinin Karakteristik Özellikleri	72
5. Keman Öğretim Elemanlarının Aktif Öğretim Yöntemlerini Kullanma Durumu	106
6. Metronom çalışması.....	119
7. Ezber Çalışması	122
8. Dizi ve Arpej Çalışmaları	127
9. Deşifre Çalışmaları	129
10. Çift Ses çalışmaları	133
11. Etüt Çalışmaları	137
12. Öğrencilerin Keman Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Tanımlayıcı İstatistikleri-1	182
13. Öğrencilerin Keman Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Tanımlayıcı İstatistikleri-2	183
14. Öğrencilerin Keman Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Tanımlayıcı İstatistikleri-3.....	184
15. Öğrencilerin Keman Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Tanımlayıcı İstatistikleri-4.....	186
16. Öğrencilerin Keman Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Tanımlayıcı İstatistikleri-5.....	187
17. Öğrencilerin Keman Eğitiminde Entonasyon, Teknik Gelişim ve Müzikal Gelişim Çalışmalarına İlişkin Görüşlerinin Tanımlayıcı İstatistikleri.....	189

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
Şekil 1. Araştırma Tekniği ve Araştırma Deseni	59
Şekil 2. Yakınsayan Paralel Karma Yöntem Deseni (Creswell, 2008).....	60
Şekil 3. Nitel ve Nicel Verileri Toplama Araçları	61
Şekil 4. Araştırmanın Uygulama Aşamaları	69
Şekil 5. Bireysel Çalgı(Keman)Dersi Giriş Kısımında Yapılanlar	77
Şekil 6. Bireysel Çalgı(Keman)Dersi Geliştirme Kısımında Yapılanlar	80
Şekil 7. Bireysel Çalgı(Keman)Dersi Sonlandırma Kısımında Yapılanlar.....	84
Şekil 8. Keman Eğitiminde TEMEL Becerilere Yönelik “ASSURE Öğretim Tasarımı Modeli” Akış Şeması.....	93
Şekil 9. Keman Eğitiminde TEKNİK Becerilere Yönelik “ASSURE Öğretim Tasarımı Modeli “Akış Şeması.....	95
Şekil 10. Öğretim Elemanının Öğrenci Farkındalık ve Motivasyonunu Artırmada Kullandığı Yöntemler.....	99
Şekil 11. Keman Öğretim Elemanlarının Derslerde Teknolojiyi Kullanma Yolları.....	111
Şekil 12. Keman = Entonasyon + Vibrasyon + Yay	114
Şekil 13. Keman Öğretim Elemanlarının Öğrencilerin Sağ El ve Sol El Gelişimi İçin Yaptırdığı Teknik Çalışmalar	118
Şekil 14. Keman Öğretim Elemanlarının Öğrencilerin Müzikal Gelişimi İçin Önerdiği Çalışmalar.....	139
Şekil 15. Eşlikli Çalma Çalışmasının Başlıca Faydaları.....	142
Şekil 16. Eşlik ve Eşlikçi Eksikliği (Neden-Sonuç-Çözüm Ağaç Diyagramı)	143
Şekil 17. Öğretim Elemanının Eğitim Fakültelerinde Yapılan Keman Öğretimi ile Müzik Öğretmenliğinin Gereklilikleri Arasındaki Uyum Hakkındaki Görüşleri.....	145
Şekil 18. Uyumsuzluğun Nedenleri ve Çözüm Önerileri(Ağaç Diyagramı)	148
Şekil 19. Öğretmen Adayının Çalgısıyla Başarması Gerekenler	161
Şekil 20. Keman Eğitimi ve Kemanı Öğretmen Çalgısı Olarak Etkili Kullanma.....	166
Şekil 21. Keman Öğretimi Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar(Balık Kılçığı Modeli).....	169
Şekil 22. Keman Öğretim Sürecinde Program İle İlgili Sorunlar (Balık Kılçığı Modeli).....	170

Şekil 23. Keman Öğretimi Sürecinde Öğrenci İle İlgili Sorunlar (Balık Kılçığı Modeli)	173
Şekil 24. Keman Eğitim Sürecinde Eğitim Sistemi İle İlgili Sorunlar(Balık Kılçığı Modeli)	176
Şekil 25. Keman Öğretimi Sürecinde Öğretim Elemanından Kaynaklanan Sorunlar (Balık Kılçığı Modeli)	178
Şekil 26. Keman Öğretimi Sürecinde Maddi İmkansızlıklar, Yetersiz Fiziki Şartlar ve Diğer Sorunlar(Balık Kılçığı Modeli)	179
Şekil 27. Öğrencilerin Kemanda Teknik ve Müzikal Gelişimi Desteklemeye Yönelik Yaptığı Çalışmalar.....	190
Şekil 28. Öğrencilerin Kemanda Yaratıcılıklarını Geliştirmeye Yönelik Yaptığı Çalışmalar.....	190
Şekil 29. Öğrencilerin Meslek Yaşantılarında Kemanla Çalabileceklerini Düşündükleri Müzik Türleri	191
Şekil 30. Öğrencilerin Keman Eğitim Sürecinde Kullandıklarını Bildirdikleri Teknolojiler	192

KISALTMALAR

AGSL	Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
AÜ	Atatürk Üniversitesi
CÜ	Cumhuriyet Üniversitesi
EÜ	Erzincan Üniversitesi
GSE	Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü
GSL	Güzel Sanatlar Lisesi
GÜ	Gazi Üniversitesi
HÜ	Harran Üniversitesi
İBÜ	İzzet Baysal Üniversitesi
KTÜ	Karadeniz Teknik Üniversitesi
MAEÜ	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
ME ABD	Müzik Eğitimi Anabilim Dalı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MÜ	Marmara Üniversitesi
Ort.	Ortalama
Ö	Öğrenci
ÖA	Öğretmen Adayı
ÖE	Öğretim Elemanı
PÜ	Pamukkale Üniversitesi
SS	Standart Sapma
Std.	Standart
UÜ	Uludağ Üniversitesi

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem, amaç, önem, sınırlılıklar ve konuya ilişkin tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Toplumların gelişmesinde temel yapıyı oluşturan eğitim; her yaştan insanı ilgilendirmekle birlikte çocukların ve gençlerin hayata atılmalarında, başarılı bir gelecek hazırlamalarında, toplumsal yaşama nitelikli katkı sağlamalarında en etkili yöntem ve çağdaşlığın en önemli ölçütleri arasında yer almaktadır.

Başka bir deyişle eğitim; kişiye bilgi ve beceri kazandırma işlevinin yanında, kişinin bu işlevleri toplumsal hayatta kullanabilmesini de amaçlamaktadır. Asıl amaç, gençlerin öğretim materyali dahilinde düzenlenmiş bilgi bütünlerini ve hazırlanmış beceri biçimlerini almalarını sağlamak yoluyla, onları gelecekte alacakları sorumluluklara ve hayatta başarılı olmaya hazırlamaktır (Dewey,2007).

Çağdaş eğitim anlayışı, “sanat eğitimi” eğitimin önemli bir parçası kabul etmekte ve yaratıcılık eğitiminin ön planda tutulduğu, hayal gücünün geliştirildiği, her öğrencinin kişisel gelişimi ve eğilimleri paralelinde yönlendirilmeye çalışıldığı bilim ve teknikte, sanatsal ve kültürel alanda en güvenilir ortamlardan biri olarak değerlendirmektedir (Buyurgan,2012).

Sanat eğitiminin en önemli boyutlarından birisi de müzik eğitimidir. Türkiye’de mesleki müzik eğitimi veren resmi kurumlar; güzel sanatlar ve spor liseleri müzik bölümleri, devlet konservatuarları ve güzel sanatlar fakültelerinin müzik bölümleri ile eğitim fakülteleri güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik eğitimi anabilim dallarıdır ve Bologna sürecine uyum göstermesi beklenen sanat kurumlarıdır.

Bologna süreci, Avrupa Yükseköğretim Alanı yaratmayı hedefleyen bir reform sürecidir. Pek çok uluslararası kuruluşun işbirliği ile oluşturulan ve sürdürülen, alışılmışın dışında bir süreçtir. Bologna sürecinde ülkelerin uygulamalarına bağlı olarak,

belirlenen hedefler de ihtiyaçlar çerçevesinde geliştirilmektedir. Bu bağlamda, Bologna süreci, sürekli geliştirilen dinamik bir nitelik taşımaktadır. Bir başka deyişle, Bologna süreci durağan bir sistem değil sürekli gelişen bir süreçtir. Yükseköğretim, bireylerin yeteneklerini geliştirmelerine ve en etkin biçimde kullanabilmelerine yardımcı olan kişisel gelişim imkanı sunar (YK, 2010). Bu anlayışa bağlı olarak dinamik bir eğitim süreci oluşturulması gereği açıktır.

Eğitim fakülteleri güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik eğitimi programlarının temel amacı; ilköğretim, lise ve dengi meslek okullarında müzik derslerini okutacak, müzik eğitimi çalışmalarını yürütecek ve çevrelerinde bu alanda rehber olabilecek nitelikte, bilimsel çalışma yöntemini kullanabilen öğretmenler yetiştirmektedir (<http://aef.marmara.edu.tr/bolum/120502/muzikogretmenligi>). Kapsamlı bir eğitim olan meslekî müzik eğitimi, müzik ğretmenliği programlarında ses eğitimi, kuramsal eğitim ve çalgı eğitimi şeklinde verilmektedir.

"algı eğitimi "bireyin hem duyuşsal, hem hareketsel, hem de bilişsel olarak vücudun tüm sistemlerinin beraber çalışması ile sürdürülen bir etkinliktir çalgı çalabilmek için doğuştan bir müzik yeteneğine sahip olmak gerekmektedir. Her çalgının kendine özgü birtakım teknikleri vardır ve bu teknikleri çalgı üzerinde uygulayabilmek oldukça zordur. Bir çalgıyı öğrenme süreci, çalgıyı çalma becerisini gösterebilmek için bir takım becerilerin sistematik olarak kazanılmasından oluşmaktadır" (Ergin, 2006). "algı eğitimi mesleki müzik eğitiminin ve müzik ğretmenliği eğitiminin önemli en temel ve en dinamik boyutudur. Çalgı eğitimi; çalgı çalmayı öğrenip geliştirebilme, çalgıyı etkin kullanabilme ve çalgı çalmayı öğretebilme basamaklarını gerçekleştirebilecek biçimde programlanıp yürütülür" (Yıldız, 1986).

Araştırma kapsamında yer alan ve Türkiye’de müzik eğitimi veren kurumlardan olan Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Müzik Eğitimi Anabilim Dalında eğitimi verilen çalgıların en önemlilerinden olan keman, gerek mesleki müzik eğitiminde gerekse birlikte müzik yapma faaliyetlerinde sıklıkla kullanılan çalgıların başında gelmekte (Gebeloğlu ve Albuz, 2011) ve oldukça karmaşık ve zor bir eğitim süreci gerektirmektedir. Keman eğitim süreci, "keman ğretimi yoluyla bireylerin ve onların oluşturdukları toplulukların devinişsel, bilişsel ve duyuşsal davranışlarında, kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişiklikler oluşturma ya da onlara bu nitelikte yeni davranışlar kazandırma süreci" diye tanımlanabilir (Günay ve Uçan, 1980).

Keman öğretim sürecinde ,eğitim faaliyetlerinin yürütücüsü konumunda olan keman eğitimcisinin öncelikle; eğitimin bir bütün olarak ele alınmasıyla eleştirel bakışı da içeren bir eğitim felsefesine sahip olması (Kasapçotur vd.,2010) ve bu felsefe doğrultusunda eğitim uygulamalarını yönlendirirken alanı ile ilgili kuram, yöntem ve teknikleri bakımından da üst düzeyde donanımlı olması beklenir. Ayrıca çağdaş eğitimin değişen yapısıyla "Bologna Sürecine Uyum" çerçevesinde öğretim elemanının planlı hareket etmesi ve sistematik düşünce yapısı geliştirmesi kaçınılmazdır.

Bu bağlamda, öğretim faaliyetinden doğrudan etkilenen konumunda bulunan öğrencinin sahip olduğu fiziksel ve ruhsal özellikler öğretim sürecinin başında göz önünde bulundurulmalı ve buna uygun öğretim yöntem ve materyali kullanılmalıdır.

Öğretim elemanının kişilik olarak sahip olması gereken diğer nitelikler de öğretim sürecinin kalitesinin artmasında büyük önem taşır. Dürüst, güvenilir, insan onuruna saygılı ve nazik olmanın yanında, empati yapabilme, sakin olabilme, mesafesini ayarlayabilme, gerektiğinde tatlı sert tutum sergileyebilme gibi çok yönlü iletişim becerilerine de sahip olabilmelidir. Özetle, öğretim elemanının en başta proaktif kişilik özellikleri ile alan bilgisini birleştirip, kendi eğitim felsefesi doğrultusunda öğrenme yaşantılarını düzenlemesi ile öğretim süreci bütünlük kazanacak, bu birikimin etkili bir biçimde uygulanabilme becerisi de öğretim faaliyetini gerçek amacına ulaştırabilecektir.

Dunn ve Dunn (1993) ,öğrenme biçimini, her bireyde farklılık gösteren, bireyin yeni ve zor bilgi üzerine yoğunlaşması ile başlayan, bilgiyi alma ve zihne yerleştirme süreciyle devam eden bir yol olarak ifade etmektedir (Ekici 2001). Birçok öğretme yöntem ve stratejisi, öğrencinin motivasyonunu artırmayı önermektedir. Motivasyon bir işi başarmak için içten gelen heves, duygular ve o işi başarma çabasıdır (Yelken, 2012). Öğrencinin motivasyon eksikliği veya hedef yokluğu (Acay, 2007; Aytekin, 2012; Çatıkkaş İşgüzen, 2014; Kaya, 2013; Kurtçu, 2012; Özmenteş, 2013; Tebiş, 2001; Uslu, 2012; Yağışan, 2002) araştırmalarla açıklanmıştır.

Öğrencide öğrenme isteğinin ortaya çıkmaması öğretmeni sorumlu olmaktan kurtarmaz. Öğretmen yalnızca öğretme konusunda değil isteklendirme, cesaretlendirme ve teşvik etme konusunda da rehberlik etmelidir. Eğitim eylemlerini belirleyen en önemli şey, eğitimde gözetilen amaçlar olmak durumundadır (Cevizci, 2011). Eğitimin amaçlarının iyi bilinmesi öğretmen ve öğrencinin motivasyonunu olumlu yönde etkiler. Öğrencinin öğreneceği konuya ihtiyaç duyması motivasyonun özünü oluşturur. Bu bağlamda keman öğrencisinin meslek hayatında çalgısını kullanmasını amaçlayan çalışmaların yapılması ve öğrenciye benimsetilmesi önemli görülmektedir.

Öğrenileceklerin ve öğrenilen bilgilerin yaşam boyunca ne işe yarayacağı vurgulanmalıdır (Demir, 2015). Öğrencilerin öğrenecekleri bilgi ve davranışları meslekî yaşantılarında neden ve nasıl kullanacakları konusunda bilinçlendirilmesi birçok bakımdan önem taşımaktadır. Ayrıca çalgı eğitiminde en önemli motivasyon aracı konser verme amacına dönük olarak yapılan çalışmalardır.

Bu konudaki bir diğer sorun da öğrenci ve öğretmenlerin bilgi ve becerilerini tam olarak transfer edememesidir. Türkiye’de GSE ME ABD da verilen keman eğitiminin, müzik öğretmenliğinin gereklilikleri arasındaki uyumsuzluğa yönelik olarak, bilgi ve becerileri transfer edememe, kullanamama (Özdemir ve Uzel, 2010) sorunları bildirilmiştir. Keman çalmanın öğrenilebilmesi için keman öğrencisinin, öğrenme tecrübeleri arasında ilişkiler kurarak gereken koşullarda uygulayabilmesi, bilgi ve becerilerini benzer konu ya da alanlara transfer edebilmesi gerekir (Akıncı, 1998; Levent, 2002; Url-2, 2002).

Öğrencilerin eğitim fakültelerinde aldıkları keman eğitimi ile müzik öğretmenliğinin gereklilikleri arasında birçok uyumsuzluk olduğu bildirilmektedir. Bu uyumsuzluklardan ilki müfredat ve program sorunlarıdır. Üniversitelerde verilen keman eğitimi ile kemanın müzik öğretmeni çalgısı olarak kullanımı arasındaki bir diğer uyumsuzluk nedeni öğrencinin kendi müzik kültürüne ait beceri eksikliğidir. Öğrencilerin kendi müzik kültürlerine ilişkin becerilerinin gelişebilmesi için keman eğitiminde Türk ezgilerine yeterince yer veriliyor olması gerekir (Coşkuner, Sevinç ve Kurtaslan, 2012).

Günümüzde uygulanmaya devam eden geleneksel öğretim yöntemlerinde, öğrenciye kendi kendine öğrenme sorumlğunun verilmediği, aktif öğretim yöntemlerinin kullanılmadığı, öğrencilerin özgüven, motivasyon ve yaratıcılıklarının yok edildiği; (Akıncı, 1998; Özdemir ve Uzel, 2010; Levent, 2002; Şendurur, 2001; Url-2, 2002) bildirilmiştir. Öğrencide özgüven geliştirici davranış ve becerileri destekleme, aktif öğretim yöntemlerinde de eğitmenin temel görevlerinden biri olarak kabul edilmektedir (Kalem ve Fer, 2003). Yüksek özgüven aynı zamanda yüksek benlik saygısıyla da ilişkilidir (Özşaker, 2013). Diğer yandan düşük özgüvenin sahne anksiyetisine yol açtığı da bildirilmiştir (Ergen, 2010). Aktif öğretimin temel felsefelerinden birisi de öğrenciyi aktif kılmayı önemsemesidir. Eğitiminin öğrencilerini, soru sorarak düşündürme ve bu soruları yanıtlama konusunda yönlendirme becerisi olmalı, bu şekilde öğrencinin derse aktif bir şekilde katılmasını sağlamalıdır. Öğrencilerin sorun çözme güçlerini geliştirmeleri ve bilişsel kapasitelerini

kullanabilmeleri bir sorun ve engel ile karşılaşmalarından sonra başlar. Herhangi bir problem durumu yoksa zihinsel faaliyet de durur (Binbaşıoğlu, 2003). Bu bağlamda keman eğitiminde de öğrenci, çalgısını çalarken karşılaştığı güçlüklerle çözüm üretme konusunda cesaretlendirilmelidir. Bunu sağlamak için öğretmen çeşitli sorularla birlikte ipuçlarını da öğrenciye hissettirmeli ve öğrencinin bilişsel gelişimine katkıda bulunarak, öğrenmenin daha kalıcı olmasını sağlamalıdır.

Bunun yanında öğrenciye performansı hakkında uygun ve geliştirici dönüt verebilmelidir. Öğrencinin özgüven duygusunu pekiştirmek için, olumlu bir yanını bulma ve onları övme davranışı sergilenmelidir. Kaya (2006), bu konuyu şöyle özetlemektedir: Derslerdeki başarıyı ve öğretim hizmetinin niteliğini arttıran en önemli öğelerden biri olan etkileşim için özel tasarım gereklidir. Etkileşimi olumlu yönde oluşturmak için etkileşimde önemli olan ipucu, pekiştireç, dönüt, düzeltme ve öğrenci katılımını teşvik edecek öğretim tasarımında bulunma unutulmamalıdır (Demir, 2015).

Etkin öğretimde ve nitelikli müzik öğretmeninde olması gereken temel özelliklerden biri de “derslerde teknolojiden faydalanma”dır (Doğanay, 2011;Korur, 2008). Teknolojinin kullanımı sadece derslerde değil, ders dışında da öğrencilerin faydalanabileceği seçenekler sunmalıdır. Türkiye’deki müzik eğitiminde teknolojiden yeterince yararlanılıp yararlanılmadığı da bir soru işaretidir. Nitekim Uçaner’in (2007) 2002-2007 yılları arasında Türkiye’deki Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında teknolojik altyapıyı değerlendirdiği çalışmada; bilgisayarların yeterli düzeyde olduğu ancak diğer teknolojik araç-gereçlerin yeterli düzeyde olmadığı tespit edilmiştir Geleneksel öğretim yöntemleri, öğrencilerin özgüven, motivasyon ve yaratıcılıklarını yok etmektedir. Bu nedenle çalgıya yönelik yaratıcılıklarını artırmada dünyaca etkililiği kanıtlanmış, ritmik ve ezgisel doğaçlama çalışmalarını içine alan, doğaçlama ve yaratıcılığı öğrencinin doğal bir parçası olarak kabul eden müzik yöntem ve yaklaşımlarının uygulanması temel bir gerekliliktir.

Bu konudaki bir diğer önemli sorun ise; müzik öğretmenliğinde branşlaşamama sorunudur. Türkiye’deki müzik öğretmenliği müfredatında sanatçı mı yoksa müzik öğretmeni mi yetiştirileceği konusunda hala netleşmiş bir anlayış hâkim değildir. Dolayısıyla birbirinden bağımsız bir programlamanın yapılamamış olması ve her iki anlayışla birlikte eğitim öğretim yapılması, branşlaşamama sorununu da beraberinde getirmekte; müzik öğretmenliği programından mezun olan öğretmenler hem orta öğretimde müzik öğretmeni olabilme, hem güzel sanat liselerine keman hocası olabilme, hem de üniversitelerde keman hocası olabilme ihtimalleri ile mezun olmaktadır.

Böylece keman, bireyin müzik öğretmeni olarak yetişmesinde “alan çalgısı”, müzik öğretmenliği sürecinde ise “meslek çalgısı” olarak her iki boyutta da yerini almaktadır (Dağdeviren, 2006). Bu çalışma alanlarının herhangi birinde tam bir uzmanlaşma sağlanamaması, her biri yaş, ihtiyaç ve beklenti olarak birbirinden çok farklı özellikler sergileyen çalışma gruplarında yetersiz ve niteliksiz bir eğitim süreci yaşanmasına neden olmaktadır.

Keman öğretim sürecinde, teknik ve müzikal becerilerin bir bütünlük oluşturacak biçimde planlanması, ancak bu planlamada belirlenen hedef ve hedef davranışların, öğrencilerin fiziksel yapısı, bedensel gelişimi, zihinsel algı düzeyleri ve psikolojik durumları gibi bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak hazırlanması oldukça önemlidir (Kurtçu, 2012; Yüceland, 2007). Teknik beceriler kemanın doğru bir teknikle çalınmasını gerektirirken, müzikal beceriler müzikal çalma bilincini yani “ifade” ve tüm çalgısal çalışmalardaki nihai hedef olan “yorum”u gerektirir (Büyükaksoy, 1997). Müziğin ruha hitap edebilmesi için iyi bir teknikle sergilenmesinin yanı sıra müzikal olarak da doğru ifade edilmesi gerekir (Kurtaslan, 2009). Bu bağlamda keman eğitimi süreci derinlik, çok yönlülük ve süreklilik içerisinde ve mutlaka plan ve program çerçevesinde sürdürülmelidir. Dolayısıyla, keman öğretim süreci, geleneksel ve kulaktan dolma yöntemlerle sürdürülemez kadar ciddi ve zor bir süreçtir.

Günümüzde Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında yürütülen çalgı eğitimi derslerinin büyük ölçüde, hala geleneksel usta çırak ilişkisi içinde sürdürülmesi, çağımızda son derece yetersiz kalmaktadır. Usta çırak anlayışlı eğitimde, büyük çoğunlukla öğretim elemanı kendi hocasından gördüğü kadarını öğrencisine aktarmaya çalışmaktadır. Oysa bire bir derslerle yapılan keman eğitimi, öğrenciden öğrenciye değişik ihtiyaçları içermekte ve farklılıklar göstermektedir. Böyle bir eğitim ortamında keman eğitimcisinin öğrenci farklılıklarına göre hem esnek ve yaratıcı olabilme becerisini hem de farklı seviyelerdeki öğrencilerin çalgılarına yönelik performanslarını daha ileriye taşıyabilme becerisine sahip olması gerekmektedir. Bu bağlamda, hâlihazırda keman eğitiminin, teknik, müzikal ve pedagojik boyutlarının tümünü birden içeren, bilimsel bir kaynak veya program mevcut değildir. Tanımsal bir çerçevede dersler planlanıp yürütülmeye çalışılmaktadır.

Keman eğitim ve öğretim sürecinin temel taşlarını: öğretmen, öğrenci ve öğretim aracı olarak özetlersek, bu üçlüyü yönlendirecek, disipline edecek bir kılavuza ihtiyaç olduğu kaçınılmazdır. Bu kılavuz; her eğitimin amacına ve ihtiyacına göre oluşturulup, planlanması gereken, alanla ilgili programları kapsar. “Program” ifadesine dair Türk Dil

Kurumunun 1974 yılında yapmış olduğu tanım; “Belli bir çalışmanın amacını, bölümlerini, yöntemini ve süresini gösteren plan” şeklindedir. Ertürk (1982) ise, eğitim programını, “belli öğrencileri belli zaman süresi içinde yetiştirmeye yönelik düzenli eğitim durumlarının tümü” olarak ifade etmiştir. Her toplum kendi bireylerinin sahip olduğu ihtiyaçlar, alışkanlıklar ve yöntemler çerçevesinde kendi eğitim sürecini belirler. Toplumların birbirinden farklı olarak sahip oldukları özellikler, onların sahip oldukları eğitim sistemine ve alışkanlıklara da önemli ölçüde yansır. Eğitimdeki toplumsal farklılıklar her ne kadar çeşitli ve özgün olsa da, toplumların eğitim altyapıları ve sistemleri ile ilgili birikimlerini, sürekli güncel tutmaları, içindeki hataları ayıklayarak, hem toplumun gereksinimleri hem de çağın gerektirdiği gelişmeleri göz önünde bulundurmaları gerekir (Sönmez,2011).

Program geliştirme ile ilgili çalışmalarda, birçok Avrupa ülkesi ve ABD’de olduğu gibi, Türkiye’de de deneme çalışmalarından geçilerek, bugünkü duruma gelinmiştir. Ancak, gösterilen çabalar karşısında elde edilen sonuç istenilen düzeyde değildir (Ekinci, 2008). Müzik “eğitim” programı, müzikle ilgili öğrenmeleri veya davranış değişikliklerini gerçekleştirmeye dönük tüm düzenleme ve etkinlikleri içeren, çok boyutlu ve kapsamlı bir bütündür. Çağımızda artık programsız bir müzik eğitimi düşünülmemelidir. Bireylerin kişisel gelişimlerinde ve ülke genelinde ortak bir kültür oluşturma sürecinde önemli rol oynayan “müzik eğitimi” de kuşkusuz, eğitimin, özellikle örgün eğitimin her alanında olduğu gibi, belli bir “program” doğrultusunda gerçekleştirilmeyi gerektirir (Uslu,2013). Türkiye’de müzik eğitimi anabilim dallarında uygulanmakta olan keman eğitimi farklı ekollerden etkilenmiştir. En büyük eksiği ise kendi sistemini tam anlamıyla yaratamayıp, kendi özüne ait eserleri eğitim müziğine yeterli derecede dâhil edememiş olmasıdır.

Türkiye’de keman eğitiminin temel sorunlarını şöylece özetlemek olanaklıdır: (1) Temel ilkeleri belirleme ve keman eğitimi bu ilkelere temellendirme sorunu, (2) yetişek ya da izlence (program) geliştirme sorunu, (3) temel kitap ya da kılavuzları hazırlama sorunu, (4) keman eğitimcisi yetiştirme sorunu, (5) araç-gereç sorunu, (6) keman eğitimi tüm boyutlarıyla sürekli inceleme-araştırma-değerlendirme sorunu, (7) keman eğitimine ilişkin çalışmaları bütünleştirme ve eşgüdümlüme sorunu (Günay ve Uçan, 1980). Tüm bu sorunların başında Türkiye’deki müzik öğretmenliği anabilim dallarında keman derslerinin öğretim programlarının bulunmaması gelmektedir. Keman derslerindeki planlamaların, tanımsal programdan ileri gitmemesi, bu planlamada çağdaş program öğelerinin bulunmaması anlamı taşımaktadır. Keman programlarında,

program öğelerinin birçoğunun bulunmamasının veya yalnızca konulardan oluşan "tanımsal programların " olmasının, keman derslerinde eksikliklerin tamamlanamayıp yanlışlıkların düzeltilememesi gibi olumsuz sonuçlara yol açabileceği açıktır (Durak, 2014).

Eğitim fakülteleri GSE bölümü ME ABD programlarının bireysel çalgı adı altında sınıflandırılan çalgılardan olan keman için, yükseköğretim kurulu tarafından, eğitimciye örnek teşkil edecek şekilde hazırlanmış müzik öğretmenliği lisans programı birinci ve ikinci yarıyıl ders içeriği aşağıda verilmiştir. Bu program eğitim süresi olan sekiz yarıyıl için de, ayrı ayrı belirlenmiştir.

Türkiye'deki müzik öğretmenliği anabilim dallarında çalgı eğitimi alanında belirlenen "tanımsal program" şu şekildedir:

Bireysel Çalgı I (Keman I): Keman ve öğeleri, keman çalmaya ilişkin temel bilgi ve beceriler. Keman çalmaya uygun duruş alma, kemanı doğru tutma, temel yay tekniklerinden detaşe ve legato çalma teknikleri ve bu tekniklere ilişkin uygulamalar, sol el parmaklarını ilgili seslere doğru olarak düşürme, iki eli eşgüdümlü olarak kullanma, küçük ölçekli ulusal ve evrensel boyuttaki eserleri seslendirme.

Bireysel Çalgı II (Keman II): Birinci konumda dört telin kullanımına ilişkin sağ ve sol el tekniklerine ilişkin bilgi ve beceriler. Aynı ve farklı teller üzerinde parmak-yay geçişleri, detaşe ve legato yay tekniklerini doğru olarak uygulama, basit çift ses çalışmalarını uygulama, dört teli kapsayan değişik tonlarda dizi çalışmaları, teknik ve müzikal becerileri kapsayan düzeye uygun ulusal ve evrensel boyuttaki eserleri seslendirme (Gebeloğlu ve Albuz, 2011).

Böyle bir tanımsal programın varlığı hem keman eğitimcisi hem de müzik öğretmeni adayı için yol gösterici niteliktedir. Ancak birçok zorlukları ve detayları bulunan keman eğitimi için yetersiz kalmaktadır. Bu programda keman eğitimi sadece bazı başlıklar ile sunulmuş, kime, ne amaçla, ne şekilde, ne zaman vb. gibi pek çok alt boyutun içerikleri ile ilgili bilgilere yer verilmemiştir. Bu bağlamda, bireysel çalgı (keman) eğitiminin teknik, müzikal ve pedagojik aşamalarının bütünsel olarak görülüp değerlendirilememesi, sığ bir eğitim süreci yaşanmasına yol açmakta ve eğitimcileri usta çırak ilişkisi içinde eğitim yapmaya bir yerde mecbur bırakmaktadır .Bu durumda keman eğitimcileri, işleyeceği konuya nasıl hazırlanacağı, öğretim tasarımıyla nelere dikkat etmesi gerektiği ve dersi nasıl işleyeceği konularında ciddi bir rehberliğe ihtiyaç duymaktadırlar Müfredat-program sorunları (Sevgi, 2003; Çelikten vd., 2005; Kasapçopur vd., 2010; Özmenteş, 2013; Topalak, 2013),ve nitelikli metot yokluğu

(Ergün vd., 1999; ; Taşçı, 2012; Weinstein, 2011) bir çok akademisyen tarafından ele alınmıştır.

Müzik Eğitimi Anabilim dalında müfredatın ve kullanılan kaynakların güncel ve öğrencilerin öğrenim düzeylerine uygun olması gerekmektedir. Uçan'a göre müfredatın ve kullanılan kaynakların keman öğrencilerinin kemana başlama ve öğrenme yaşlarında farklılıklar olması nedeniyle uygun bir şekilde güncellenmesi gerekmektedir (Akt.: Torlular, 2005).

Planlanmamış bir eğitim süreci, programlanmamış öğretim yöntemleriyle elde edilecek üründeki nitelik sorunlarını ortaya çıkarmakta, uygulayıcılarına göre farklı eğitim süreçlerine zemin oluşturmaktadır. Bu durum; aynı alan eğitimini veren değişik yükseköğretim kurumlarında farklı öğretim uygulamalarına ve dolayısıyla farklı öğrenmelere, farklı ölçme-değerlendirmelere ve nitelikleri farklı düzeylerde olan bireyler yetiştirilmesine neden olmaktadır (Töreyn, 1999). Bu nedenle, Türkiye'deki keman eğitimi müfredatında çalgı (keman) eğitimi ve tüm çalgı eğitimi kapsamında , detaylı ve kapsamlı teknik ve müzikal çalışma aşamalarını anlatan, inceleyen bir çalışma, kaynak ya da programın olmayışı önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitimde temel ilkelerde standardizasyonun gerekliliği de düşünüldüğünde tüm öğeleri kapsayan bir keman öğretim programı gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Öğretim tasarımı modelleri, öğretimin tasarlanması amacıyla öğretim tasarımının temel öğelerini bir araya getirerek bir çerçeve sunar (Fer ,2009). Ancak, güzel sanatlar eğitimi müzik öğretmenliği programlarına yönelik keman eğitimi üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde, genel olarak öğretim tasarımı modellerinden faydalanılmadığı göze çarpmaktadır. Oysa öğretim tasarımı modellerinin kullanılması ile daha etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesi beklenebilir.

Bireysel çalgı eğitiminde öğrencilere temel becerilerin kazandırılabilmesi ve geliştirilebilmesi için öğretim sürecinin etkili bir biçimde düzenlenmesi gerekir; çünkü öğrenme, öğretim sürecinin düzenlenmesi ile gerçekleşmektedir (Demirel, 2009; Senemoğlu, 1997; Tan, 2007; Varış, 1998). Öğretim sürecinde bilgi ve becerileri öğrencilere kazandırırken bireysel derslerle sürdürülmesi gereken çalgı eğitimi derslerinin, tüm öğrenciler için aynı olmadığı gerçeğinden hareketle, uygun yöntem ve tekniklerin seçimi, öğretimi kolaylaştıracak araç ve gereçlerin kullanımının ve öğretim boyunca ipucu, katılım, pekiştirme, dönüt-düzeltmeye yer verilmesinin eğitim öğretim sürecindeki gelişmeleri hızlandıracak açıktır (Fidan, 1985). Bu amaçla bireysel çalgı (keman) öğretim sürecinde öğrenci kazanımları için gerekli sürenin sağlanması, öğrenci

katılımını sağlayacak etkinliklerin ve uygun öğrenme ortamlarının düzenlenmesi gerekir (Sönmez, 1999). Bu bağlamda, öğretim programını oluşturmak bir planlama faaliyetidir ve öğretim tasarımı programı, eğitim programının bir alt ögesidir, denilebilir. Bu planlama faaliyeti gelecekte hazırlanacak program oluşturma çalışmaları için ilk adım niteliğinde görülebilir ve bu bakımdan oldukça önemli ve gereklidir.

Keman eğitimi sürecinde uygulanan, uygulanması önerilen yöntemler, yaşanan problemler ve bu problemlere ilişkin öneriler konusunda kapsamlı araştırmalar yapılmasına ve sonucunda keman eğitiminin niteliğinin artırılmasına yönelik çözüm önerilerinin sunulmasına, ciddi anlamda ihtiyaç duyulmaktadır.

Keman öğrenme ve kemanı müzik öğretmenliği sürecinde etkin kullanma konusunda, statik geleneksel metotların olumsuz özelliklerinden uzaklaşarak, öğrencilerin de aktif olarak sürecin içinde tutulduğu, Bologna süreci kapsamında üniversitelerin ihtiyaç duyduğu dinamizme kavuşturulmaları gerekmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problemi; Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Programında bireysel çalgı (keman) derslerinde kullanılan eğitim ve öğretim metotlarının niteliğinin artırılmasına yönelik sistematik bir yapının oluşturulması ve kemanın öğretmen çalgısı olarak kullanılmasının önünü açacak yaklaşımların belirlenmesi biçiminde ifade edilmiştir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacını; Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği programında uygulanan bireysel çalgı "keman" eğitiminin eğitim ve öğretim yöntemlerinin, bu derslerinin niteliğinin artırılmasına yönelik, keman derslerini yürüten öğretim üyeleri görüşlerine /önerilerine ve öğrenci görüşlerine göre belirlenmesi oluşturmaktadır.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

Keman eğitimi veren öğretim elemanlarının görüşlerine göre;

1- Keman eğitimi veren öğretim elemanlarında bulunması gerekli yeterlikler nelerdir?

2- Keman öğretimi sürecinde yapılan/yapılması gereken çalışmalar nelerdir?

3-Keman öğretimi sürecinde kazanılan bilgi ve becerilerin mesleki yaşamda kullanılabilmesi ile ilgili görüşler nelerdir?

4-Keman öğretimi sürecinde karşılaşılan problemler nelerdir?

6-Keman öğretimi süreci, keman eğitimi alan öğrenci görüşlerine göre nasıl değerlendirilmektedir?

7-Keman öğretimi sürecine yönelik öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri arasındaki fark var mıdır? Varsa nelerdir?

8-Yapılan bu çalışma sonucunda, keman öğretimine yönelik örnek bir **“öğretim tasarımı modeli”** geliştirilebilir mi?

1.4. Önem

Keman eğitiminde “öğretme ve öğrenme durumları”nın incelendiği bu çalışma ile; keman eğitiminde ders işleme sürecinde yapılan çalışmalara bağlı olarak teknik ve müzikal gelişim, öğrenci motivasyonu, çalgıya yönelik yaratıcılık, keman eğitimcisinde bulunması gereken yeterliklere ve keman eğitiminde yaşanan sorunlara ve çözüm önerilerine ilişkin bir bakış açısı sağlandığı düşünülmektedir. Bu bağlamda çalışmanın;

- Yedi coğrafi bölgeden keman öğretim elemanlarının görüşlerinin alındığı bu çalışmanın; keman eğitimi sürecinde usta çırak ilişkisinin ötesinde kullanılabilecek teknik ve müzikal çalışmaları, toplu ve sistematik bir biçimde ortaya koyması,
- Nitelikli keman eğitiminin özelliklerini detaylandırarak, müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda keman eğitiminin niteliğinin artmasına yardımcı olabileceği,
- Öğretim sürecinde “alan çalgısı” olarak kullanılan kemanın, meslekî yaşamda “öğretmen çalgısı” olarak da kullanılması gerekliliğinin vurgulanması ve meslekî yaşamda, kemanın “öğretmen çalgısı” olarak kullanımına ilişkin sorunların tespit edilmesi ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine yer vermesi;
- Alan çalgısı olarak kemanda ilerlerken, meslekî anlayış ve yaklaşımı çalgıyla birleştirebilme fikrini oluşturmaları, bu bağlamda “öğretmenlik” bilincine vurgu yapması;
- Bireysel çalgı (keman) eğitime yönelik elde edilen veriler ışığında; özelde keman eğitimi, genelde de çalgı eğitime yönelik düşünülebilecek "keman

öğretimi tasarım modeli (ASSURE)" önerisinin oluşturulması ile çalgı eğitimine ve keman eğitimine yönelik "ilk" ve şu ana kadar yapılmış "tek" çalışma olması bakımından;

- Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda, bireysel çalgı (keman) eğitimi sürecine yönelik "keman öğretimi tasarım modeli (ASSURE modeli)" önerisinin oluşturularak ve bu modelin sürekli kalite ve kontrolünün yapılabilmesi için PUKÖ Döngüsü ile desteklenerek karma bir öğretim tasarımı modelini önermesi bakımından;
- Çalışmada daha çok "müzik öğretmeni modeli" üzerinde durularak müzik öğretmenliğinde “branşlaşamama” problemine müzik öğretmeni profili yönünden bir bakış açısı sağlaması;
- Keman eğitiminde öğrencinin, hem teknik hem de duygusal ve meslekî gelişimi ile ilgili bazı pedagojik gelişimine ilişkin yaklaşımlara değinmesi, bu bağlamda "keman pedagojisinin" ayrıntılarını sergilemesi;
- Keman eğitimcisinde bulunması gerekli yeterliklere ait özelliklerin neler olduğuna yönelik görüşleri ortaya koyması ile öğretim elemanı ve öğretmen adaylarına “iyi öğretmen modeli” hakkında fikir vererek mesleğe hazırlaması,
- Teknolojinin süratle ilerlediği çağımızda keman eğitim sürecinde teknolojiden nasıl faydalanılacağına yönelik veriler sunması,
- Mevcut çalışmalarda eksik ve yetersiz olarak ele alındığı düşünülen keman öğretim ve öğrenim durumlarına yönelik konularda iki yönlü (hem öğretim üyeleri hem de öğrencilerin) görüş almış olması, bu doğrultuda elde edilen sonuç ve önerilerin oldukça kapsamlı ve net olarak sunulması,
- Keman eğitiminde en sık yaşanan sorunların tespiti ile sorunlara yönelik farkındalık oluşturabilmesi ve çeşitli çözüm önerileri getirebilmesi
- Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda, özelde bireysel çalgı (keman) eğitimi genelde çalgı eğitimi sürecine yönelik hazırlanacak program ve benzeri çalışmalara, detaylı ve kapsamlı yapısı gereği, “teknik, müzikal ve pedagojik” anlamda kaynak teşkil edebileceği yönüyle önem taşıdığı düşünülmektedir.
- Çalışmanın kapsamı ve içeriği gereği, sadece “keman eğitimi” alanında değil, birçok yönüyle, bireysel “çalgı eğitimi” ile ilgili bilgileri de içerdiğinden, “çalgı eğitimi” alanı ile ilgisi olan kurumlara, öğretim elemanlarına, kendi kendine öğrenmeyi keşfetme, yaratıcılığını çalgısına aktarma ve belli bir

seviyeden sonra çalgısında ilerleme yolunda, rehber bilgilere ulaşabileceği bir kaynak araştırma olması bakımından önemli olduğu düşünölmektedir.

Sonuç olarak; üç yılı aşkın bir sürenin sonunda ve yoğun bir emek sarf edilerek tamamlanan bu araştırmanın, oldukça kapsamlı bir literatür taraması sonunda, araştırma sonuçları ve bu sonuçlara paralel olarak sunulan çok sayıda öneri ile, gerek uygulayıcılar gerekse Türkiye’de müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda keman eğitiminin sorunlarının çözölmesinde, keman eğitiminin daha etkin hale getirilmesinde oldukça faydalı olacağı düşünölmektedir.





BÖLÜM 2

2. KEMAN ÖĞRETME VE ÖĞRENME DURUMLARI

Öğretim faaliyeti, bilgi aktarımı, eğitim ise bu bilgiler etkisiyle yaşanan değişim süreci olarak adlandırılabilir. Dolayısı ile eğitimin niteliği verilen bilgilerle doğru orantılıdır. Bilgilerin doğru ve etkili aktarımında ise öğretim yöntemleri devreye girer. Öğretim yöntemleri planlı bir süreçte ele alınırsa hedefe daha hızlı ve etkili bir şekilde ulaşılır. Çünkü plan yapmak, zamanı ve yapılacak çalışmaları düzenli bir çerçevede ele alır ve sürdürür.

Eğitimde temel amaç, çocuk, genç ve yetişkinlere nitelikli bir eğitim hizmeti sunmaktır. Bu görevin başarıyla gerçekleştirilebilmesi öğretimin ayrıntılı olarak planlanmasına ve düzenlenmesine bağlıdır. Bu çerçevede öğretim tasarımı önem kazanmaktadır. Öğretim biliminin ilkelerinden yola çıkarak, öğrenenlerin öğrenmelerine rehber olacak öğretim sürecinin etkili bir şekilde işe koşulmasını sağlayacak her türlü yolun planlanması öğretim tasarımı oluşturur (Fer, 2009).

Öğretim programlarının istenilen hedeflere ulaşmasını engelleyen en büyük sebep, öğretim tasarımının plansız bir şekilde düzenlenmesidir. Plansız bir öğretim sürecinde, hem öğreten hem de öğrenenler çok güç durumlar ve istenmeyen kötü sürprizler içinde kalabilirler. Öğretim programının başarıya ulaşması için, en önemli unsur, programın uygun bir yöntemle aşama aşama planlama yapılarak, tasarlanmasıdır (Uysal ve Gürcan, 2004). Bu bağlamda öğretim programlarının bir alt basamağı olan öğretim tasarımı modelleri ders planlama sürecinde kullanılır.

Öğretim tasarımı ile “*nasıl daha iyi öğrenilir*” sorusuna yanıt aranır. Öğretim tasarımı; süreç, bilim, disiplin, sistem, performans ve kuram açısından ele alınarak tanımlanmıştır (Berger, C. and Kam, R., 1996). Öğretim tasarımı modelleri, öğretimin tasarlanması amacıyla öğretim tasarımının temel öğelerini bir araya getirerek bir çerçeve sunar (Özdemir, 2010).

Türkiye’de en fazla kullanılan öğretim tasarım modelleri ile ilgili yapılan araştırmada “ADDIE”, “ARCS”, “Dick ve Carey”, “Gagne ve Briggs”, “ASSURE”,

“5E” ve “Kemp, Morrison ve Ross” modelinin diğerlerine nazaran daha fazla kullanıldığı tespit edilmiştir (Göksu, Özcan, Çakır ve Göktaş 2014).

Bir eğitim ve öğretim modeli olan “Assure Modeli” düzenlenen öğretim programlarının daha etkili, daha verimli ve daha çekici olma endişesi taşıyan çalışmalar sırasında ortaya çıkmıştır (Uysal ve Gürcan, 2004).

Assure modeli, Heinrich ve Molenda (1996) tarafından dersi planlama ve yürütmede öğrenci ihtiyaçlarını da göz önünde bulundurarak kitle iletişim araçlarını ve teknolojiyi öğretim ortamlarına entegre etmek için bir öğretimsel rehber olarak tasarlanmıştır (Heinrich, Molendo, Russell, & Smaldino 1996).

İngilizce bir kelime olan Assure, sözlük anlamı olan güven vermek, garanti etmek, sağlamlaştırmak gibi anlamlar taşımaktadır. Bu anlamlar, öğretim tasarım modeline verilebilecek gerçekten anlamlı eylemler olsa da; Assure modeli, modeli oluşturan altı aşamanın baş harflerinin birleştirilmesi ile isimlendirilmiştir. Birleşimin böylesine güzel bir sözcük oluşturmaması, Assure modelinin yapısına, amacına ve onun ortaya çıkmasını sağlayan endişeyi göstermesi bakımından isminin yanında, çok anlamlı bir simge oluşturmuştur. Assure modeli ile tasarlanan öğretim programının güvenilirliği, sağlamlığı modelin içeriğinden anlaşılacağı gibi, ismi ile de yansıtılmaktadır (Uysal ve Gürcan, 2004).

A: Analyze Learner = Öğrenenlerin(Hedef Kitle) Analizi

S: State Objectives = Hedeflerin Belirlenmesi

S: Select Methods, Media and Materials = Metot, Medya ve Materyallerin Seçilmesi

U: Utilize Media and Materials = Medya ve Materyallerin Kullanılması

R: Required Learner Participation = Öğrenenlerin Katılımı

E : Evaluate and Revise = Değerlendirme ve Güncelleme

ASSURE modeli, öğretimin önceden sistematik olarak planlanması ve materyal seçiminde ve kullanımında verimi arttırmayı hedefleyen bir modeldir. Bu modelde 6 basamak vardır. İlk basamakta öğrenenler analiz edilir. Bu bağlamda öğrenenlerin genel özellikleri, ön yeterlikleri belirlenir. İkinci basamakta hedefler belirlenir. Bu basamakta beklentiler, performans durumları, kabul edilebilir performans dereceleri kestirilir. Üçüncü basamakta öğretim yöntem, medya ve materyalleri seçilir. Materyal seçiminde elde edilebilirlik, mevcut olanların gözden geçirilmesi, yenilerinin tasarlanması söz

konusudur. Dördüncü basamakta medya ve materyaller kullanılır. Bu basamakta materyallerin ön izlemesi, bu doğrultuda materyal ve ortamın hazırlanması ve öğrenme deneyimlerinin sağlanması gerçekleşir. Beşinci basamakta öğrenenlerin aktif katılımı söz konusudur. Son basamakta ise öğretim öncesi, sırası, sonrasında; ayrıca öğrenen, medya ve yöntemler değerlendirilir (Akkoyunlu, B., Altun, A. ve Yılmaz, S.M., 2008).

Assure modelinde kullanılacak olan araç-gereç ve materyaller hangi amaçlar için kullanılacak sorusu çok iyi cevaplanmalıdır. Assure modelinde, öğrenenlerin öğrenme etkinliklerine katılmalarına büyük önem verilmektedir (Uysal ve Gürcan, 2004). Birebir derslerle yapılan, yapılması gereken, bireysel çalgı eğitimi derslerinde de öğrencinin derste aktif katılımı esastır.

Öğrencinin aktif katılımını önemseyen Assure öğretim tasarımı modelinde teknoloji kullanımına da özellikle önem verilmektedir. Hızla ilerleyen iletişim teknolojisi, eğitimde de kendini göstermekte, teknolojiden yararlanmak kaçınılmaz olmaktadır. Öğrenme ortamlarında teknoloji kullanımı öğrencilere daha renkli ve zengin öğrenme ortamları sunarak öğrencinin ilgisini daha fazla çekmekte, öğrenciyi merkeze almakta ve motivasyonlarının artmasını sağlamakta ve teknoloji kullanımı öğrenme öğretme sürecinde önemli rol oynamaktadır (Şişman ve diğ. 2002 Akt:(Aktürk, Demirer, 2010). Bu bağlamda, üniversitelerin öğretmen yetiştiren kurumlarında da teknolojiden faydalanmanın kaçınılmaz olduğu söylenebilir. Dolayısı ile müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda da bireysel çalgı adı altında işlenen derslerde teknolojinin kullanılması öğrenci motivasyonunu ve dersin verimini artırabilir.

Assure modeli, öğretim kalitesini arttıran ve yeteneklerin en verimli şekilde kullanılmasını sağlayan öğretim modelidir. Bu yüzden öğretim kurumlarında yürütülen derslerin Assure modeli ile planlanıp, öğretim alanındaki verimliliği yükseltmeliyiz (Uysal ve Gürcan, 2004).

Öğretim tasarımlarının uygulanması ile her ders kendi içinde ilerleme kat etmekte ve gelişim göstermektedir. Ancak eğitimin genel olarak, gelişen teknoloji ve toplum yapısına göre ilerlemeleri yakalayabilmesi için, bütünsel gelişimi sağlayabilmek adına sürekli olarak kalitenin kontrol edilmesi ve gerekli iyileştirmelerin yapılarak gelişmenin sağlanması önemli görülmektedir.

Sürekli Geliştirme/İyileştirme Japonca değişim (kai) ve iyi (zent) kelimelerinden oluşan kaizen kavramı “iyiye doğru sürekli değişme” anlamında kullanılmakta ve bir felsefeyi, bir yaşam tarzını ifade etmektedir. Japonlara göre kaizen öyle bir düşüncedir ki, her Japon her geçen günün bir öncekinden daha iyi olması için, evinde, işinde, sosyal

yaşamında sürekli bir gayret içinde olmalıdır (Şişman ve Turan, 2002). Japonların bu yaklaşımı daha sonraki çalışmalarda “sürekli gelişme” olarak ifade edilmiştir. Sürekli gelişmede hedef belli bir standardı tutturmak olmadığından gelinen seviye ne olursa olsun onun aşılması gerekir. Kaizen, gelişmenin; *belirli bir gelişmişlik düzeyinde sıçrama ile değil, düzenli ve küçük atılımlar yolu ile olacağını* ifade eder (Şimsek, 2000). *Sürekli gelişme, bitmek bilmeyen bir yarıştır. Yeterliliğin kabul edilip benimsendiği yerde iyileşme durur* (Aytimur,1995).

Sürekli gelişme (P-D-C-A) (Plan-Do-Check-Act) **“Planla-Uygula-Kontrol Et-Önlem Al”** çevirimini ilk ortaya atan Dr. W.A. Shewhart'tır. Bu çevrimi özümseyerek 1950 yılında Japonlara aktaran ise Dr. E.Deming olmuştur. Sürekli gelişme kavramı Japonya'da o denli yerleşmiştir ki, hemen her faaliyet için KAIZEN (sürekli geliştirme) grupları kurulmuştur. Her gelişme çevrimi tamamlandığında bir yenisi başlatılır. Gerçekten de “kalite” bir sonuç, bir amaç değildir (Aytimur,1995). Ulusal zenginlik için eğitim, onun kalitesi ve etkinliği birinci derecede önem taşımaktadır. Yükseköğretim kurumlarında uygulanan toplam kalite yönetimi uygulamalarının değerlendirilmesi ve bu uygulamaların kalitesine ilişkin sorunlarının tartışılması gerekmektedir (Kalaycı,2008).

Bilginin son derece önem kazandığı 21. yüzyılın başında, bilginin üretildiği ve dağıtıldığı kaynaklardan biri olan eğitim kurumlarının sorumlulukları önemli ölçüde artmakta (Aktan, 2004) özellikle de eğitimde kaliteyi artırma, var olandan daha iyisini elde etme çabalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda *Yükseköğretim kurumlarının temel görevlerinden biri bilgi üretmek, diğeri ise aktif etmeni yani nitelikli insan gücünü yetiştirmektir* (UNESCO, 2000). Nitelikli insan gücü tesadüfi başarılarla değil, mutlaka planlı ve aşamalı süreçlerden geçilerek artırabilir. “Planla, Uygula, Kontrol et, Önlem al” (PUKÖ) döngüsünün, kaliteyi yükseltmek amacıyla üniversitelerin öğretmen yetiştiren kurumlarında da devamlı olarak uygulanması, ideal öğretmen yetiştirme amacına hizmet edebilir ve yeni neslin nitelikli yetişmesine önemli katkılar sağlayabilir.

Eğitim kurumlarının temel görevlerinden biri eğitim-öğretim süreçleri ve onun kalitesinin artırılmasıdır. Sosyal bir sistem olarak eğitimi inceleyen bilim adamları; eğitim sistemini yönlendiren, biçimlendiren en önemli üç temel ögenin “öğrenci”, “öğretmen” ve “eğitim programları” olduğunu belirtmektedir. Eğitimin etkili, verimli ve kaliteli olabilmesi, bu ögeler arasındaki ilişkinin sağlıklı ve uyumlu olmasına bağlı görünmektedir. Yeni yönetim modellerinin ideologları arasında sayılan Drucker'ın (1993) belirttiği gibi, *“Bir zincirin gücü, en zayıf halkanın gücü kadardır ”* sözü, bir

sistemin öğelerinin birbiri ile olan ilişkisinin önemini vurgulaması açısından önemlidir (Kalaycı,2008).

Yükseköğretimde toplam kalite çalışmalarının en önemli boyutu, yetiştirilen öğrencinin özelliklerinin kalitesini artırma olduğuna göre, bu hedefe ulaşmak için eğitim programlarını geliştirme sürecinin bu konunun ilke ve kurallarına uygun bir biçimde yapılması gerekmektedir (Kalaycı,2008). Asıl amaç imalat hattından hatalı ürün çıkmamasını sağlamaktır. Bu bağlamda öğretmen yetiştiren kurumlarda nitelikli öğretmenlerin yetiştirilebilmesi için eğitim programının öğelerinin kuramsal ve uygulamadaki tüm süreçlerinde mükemmellik oluşturulmaya çalışılmalıdır (Ata, 2000).

Sürekli kalite yöntemi her ne kadar ürün ve hizmet üretiminde kullanılan bir yöntem olsa da, müzik eğitimi ve öğretmen yetiştirme süreçlerinde de kullanılabilir ve uygulanabilir. Eğitim sürecinin son ürünü de mezun olan öğretmendir. Bu bakış açısıyla; şu an yetiştirmeye çalıştığımız öğrencinin kalitesi, mezun durumuna geçtiğinde, ürünün yani öğretmenin kalitesini de belirleyecektir. Bu yönüyle öğretme durumlarının ve öğretmen niteliğinin artırılması ancak dinamik öğretim tasarımlarının oluşturulması ile mümkün olacaktır. Dinamik eğitim süreci oluşturmada, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin belli periyotlarda, her dönem sonunda ve her mezun verildiğinde (4 yılda bir) , durum değerlendirilmesi ile eksik ve hata tespitlerinin yapılması, buna bağlı olarak yeni öğretim döneminde gerekli önlemlerin alınması oldukça önemli görülmektedir.

Bu sürecin oluşturulabilmesine ilişkin "pukö döngüsü" nün kullanılması ile eğitimde bahsedilen sürekli kalitenin artırılmasına yönelik önemli bir adım atılabileceği düşünülmektedir. Geliştirme, iyileştirme ve sürekli gelişme anlamında kullanılan Kaizen, Japonlara özgü, dünya çapında tanınan, çok sayıda uygulamayı bir araya getiren şemsiye kavramdır (Kalaycı,2008)

Bu bağlamda müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda da, toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilecek, müzik aracılığı ile birlik beraberliğe katkıda bulunabilecek, müzik eğitimi ile sanata yatkın bireyler yetiştirmeyi başaracak nitelikli müzik öğretmenleri yetiştirilmesine katkı sağlayabilmek adına" devamlı geliştirme" mantığını kullanan "Kaizen" felsefesi işletilebilir. Araştırmanın kapsamı gereği "devamlı geliştirme" mantığını kullanan "Kaizen" felsefesi keman eğitime yönelik olarak önerilmiştir. Bu felsefenin genelde çalgı eğitime ve tümüyle müzik öğretmenliği programlarına yönelik olarak uygulanabileceği düşünülmektedir.

2.1. Keman Öğretim Elemanında Bulunması Gerekli Yeterlikler (Etkin-İdeal Keman Eğitimsi)

Eğitimci, gelişmeye muhtaç aynı zamanda da gelişmek için özünde gerekli yeteneği taşıyan insanın gelişmesinde köprü görevi görür. Kişinin potansiyellerinin hep bir üst seviyeye taşınabilmesinde ve bu potansiyelini toplum yararına kullanabilmesinde eğitimcinin taşıdığı nitelikler ve alanı ile yeterlikler büyük önem taşımaktadır.

Öğretim elemanlarından beklenen ideal özelliklere ilişkin literatürde birbirinden farklı ancak birbirini tamamlayan yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu bilgilerden hareketle, etkin-ideal keman eğitimcisinin karakteristik özelliklerini aşağıdaki şekilde özetlemek mümkündür:

- Güçlü meslekî değerlere sahip olması (psikolojik şiddete karşı, yaratıcı, açık fikirli, insan onuruna saygılı, hoşgörülü, tevazu sahibi, özgür düşünceli, düşünce ve inanç özgürlüğüne saygılı, empati sahibi, bilimsel yaklaşıma sahip, öğrencileriyle ilgilenen, lider, tutarlı, hayırsever, işbirliğine açık, mesleğini seven, dürüst, sabırlı, öğrencilerine karşı açık ve özgüvenli) (Tunca, 2015),
- Çalgısını iyi düzeyde çalabilen ve derste kullanan bir öğretmen olması (Uslu, 2012: 165; Angı ve Hamzaoglu Birer, 2013),
- Öğrencileri küçümsememesi, hor görmemesi, sınıfta küçük düşürmemesi, rahat soru sorulabilen ve kendisiyle rahat konuşulabilen bir öğretmen olması (Ergün vd., 1999),
- Öğrencilerle ders dışında da ilgilenmesi ve iletişimde olması (Ergün vd., 1999: 6; Özdemir ve Üzel, 2010), öğrencilerin sosyal faaliyetlerine katılması, öğrencilere anne-baba, kardeş, dost gibi yaklaşması, öğrencilerin isimlerini bilmesi (Ergün vd., 1999),
- Dersleri eğlenceli ve öğretici geçirmesi (Özdemir ve Üzel, 2010),
- Mesleki rol ve sorumluluklarda etkin olması (Sınıfı iyi bir şekilde yönetebilmesi, meslekî gelişime önem vermesi, konuyu ve öğretme-öğrenme sürecini yapılandırabilmesi, rehberlik-danışmanlık yapabilmesi, öğrencileri tanıması, yapılandırıcı felsefî yaklaşımı benimsemesi, değerlendirme sürecini yapılandırabilmesi) (Tunca, 2015),

- Kişilikli, idealist, temiz ve şık giyinen, giyimine ve davranışlarına çok dikkat eden, "örnek", dürüst, güvenilir, sosyal kişilik sahibi bir öğretmen olması (Ergün vd., 1999),
- Güler yüzlü, yumuşak, sakın, alçakgönüllü, mütevazı, samimi, candan olması (Ergün vd., 1999),
- Öğrencilere baskı yapmaması, güven duyulan, rahat kişilikli, iyimser olması (Ergün vd., 1999),
- Öğrenciye karşı sevecen olması (Ergün vd., 1999: 6; Özdemir ve Üzel, 2010: 146), hoşgörülü, öğrenciye sevgiyle yaklaşması ve onlara saygı duyması (Ergün vd., 1999),
- Öğrencilere karşı nazik olması, öğrenci ile arasına tatlı bir mesafe koyan, sert ve kırıcı olmayan, hakaret etmeyen, kibirli davranmayan bir öğretmen olması (Ergün vd., 1999),
- Ciddi, disiplinli, öğrenci ile arasına bir mesafe koyan, ders dışında öğrenci ile ilgilenmeyen bir öğretmen olması (Ergün vd., 1999),
- Güçlü kişisel özelliklere sahip olması (samimi, güler yüzlü, disiplinli, esprili, coşkulu, düzgün, sosyal, cesur olması, öz değerlendirme yapabilmesi, bencil olmaması) (Tunca , 2015),
- Tarafsız, öğrencilerin her düşüncesine saygılı, öğrenciler arasında (kız-erkek) hiçbir ayırım yapmaması ve eşit davranması (Ergün vd., 1999),
- Meslekî etik ilkelere uyması (öğrencileri din, dil, etnik köken, cinsiyet ve akademik başarı yönünden ayırmaması, sınav kağıdını kendi değerlendirmesi, değerlendirme sürecinde adil olması, sınıfa/derslere zamanında gelmesi, değerlendirme sürecine ilişkin zamanında geribildirim vermesi, özel hayatını ve/veya siyasi görüşlerini sınıfa yansıtmaması) (Tunca, 2015),
- Öğrencilere kendi siyasi fikirlerini empoze etmemesi (Ergün vd., 1999),
- Toplumsal sorumluluk sahibi (sosyal sorunlara duyarlı) olması (Tunca , 2015),
- Değerlendirme ölçütlerinin belli olması (Özdemir ve Üzel, 2010), değerlendirmede objektif, öğrenciye hak ettiği notu veren, öğrencileri not ile tehdit etmeyen, notu bir silah olarak kullanmayan bir öğretmen olması (Ergün vd., 1999),
- Öğrencinin sorunlarını dinleyerek çözüm üretmesi (Ergün vd., 1999),

- Öğrencileri bir bütün olarak algılayıp her türlü fiziksel, kişisel, bedensel özelliklerini düşünerek adeta her öğrenciyi farklı bir birey olarak görüp tek tip eğitim yerine tutarlı geliştirici anlayışlı ergenlik dönemi genel sorunlarını da göz önüne alarak çok farklı yaklaşımlar sergileyen bir öğretmen olması (Uluç, 2006),
- Branşında iyi, konusuna ve dersine hakim (Ergün vd., 1999: 6; Özdemir ve Üzel, 2010: 146), iyi bir bilim adamı, araştırmacı, derse hazır gelen, yabancı dil bilen, bilgi ile otorite kuran bir öğretmen olması (Ergün vd., 1999),
- Konusunu öğrenciye anlatabilen, pedagojik formasyona sahip, derse ve konuya uygun metot seçebilen, ders araçları kullanan bir öğretmen olması (Ergün vd., 1999),
- Öğrenci psikolojisinden anlayan, onu sınav stresine sokmayan bir öğretmen olması (Ergün vd., 1999),
- Öğrenciyi sıkmadan dersi sohbet tarzında anlatan, espri yapan, dersi çekici hale getiren, derse katılım sağlayan bir öğretmen olması (Ergün vd., 1999),
- Türkçesinin mükemmel, hitabetinin güzel, dilinin ve ses tonunun etkili olması (Ergün vd., 1999),
- Etkili ve yeterli kişilerarası becerilere sahip olması, sabırlı ve hoşgörülü olması, rol model olması, kaynak kişi olması, öğrencilere bağımsız düşünme olanağı vermesi, öğrencilerin kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmesine olanak sağlaması, öğrencilerin anlayamadıkları konular hakkında soru sormaya özendirilmesi, öğrencilerin kişisel sorunlarını ders dışında da öğretim elemanlarıyla paylaşabilmesini sağlaması, alanında bilgili olması, öğrencileri birey olarak algılaması, demokratik olması, öğrencileri derslere aktif olarak katılmaya ve soru sormaya özendirilmesi (Bayram, 1992; Çakmak, 1995; Görak vd., 1997; Bayrak, 1999; Yetkin, 1999; Çakmak, 2001, Akt.: Keçeci ve Arslan, 2012).
- Öğrencileri tanıyan ve dersi öğrenci seviyesine indirerek anlatan bir öğretmen olması (Ergün vd., 1999),
- Dersi somut anlatan, teorinin yanında pratik uygulamaları da veren bir öğretmen olması (Ergün vd., 1999),
- Derste güncel sorunları konuşan, dersi güncelleştiren bir öğretmen olması (Ergün vd., 1999).

2.2. Keman Öğretim Sürecinde Yapılan/Yapılması Gereken Çalışmalar

2.2.1. Ders Akışında İzlenen Yollar ve Yöntemler

2.2.1.1. Giriş Bölümünde Yapılan Çalışmalar

Öğrenciyi Tanıma ve Esere Hazırlama

Öğrenciyi tanıma, özellikle dönem başlarında ya da öğrencinin öğrenmede güçlük yaşaması durumunda önerilen bir değerlendirme biçimidir. Böylece öğrencinin mevcut davranış ve becerileri ya da öğrenmede hangi kısımlarda sorun yaşadığının tespit edilmesi ve buna uygun çözüm geliştirilebilmesi mümkün olmaktadır (Çoban, 2011). Diğer yandan öğrencinin derse ilişkin hazırlık ve program aşamasına dahil edilmesi, dersi benimsemesini sağlaması yanında derste daha aktif olmasına da yardımcı olur. Özellikle erken yaşlardaki öğrencilerin fikirlerinin alınması, fikirlerine değer verildiğinin gösterilmesi oldukça önemlidir (Güleç, 2015).

Isınma ve Motivasyon

Çalgıyı öğrenme süreci, çalgıyı çalma becerisinin gösterilebilmesi için bazı becerilerin sistemli olarak geliştirilmesini gerektirir (Schleuter, 1997). Bu becerilerden biri de güdülenme ya da motivasyondur. Güdüsel açıdan kendini yeterli ve etkili görebilen ya da iyi motive edilmiş bireyler, kendilerine öğrenme için uygun ortamı yaratabilmektedirler (Özmenteş, 2008). Birçok öğretme yöntem ve stratejisi, öğrencinin motivasyonunu artırmayı önermektedir. Örneğin; Jerome S. Bruner tarafından 1960 yılında ortaya atılan “Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi”nin temel yapıtaşlarından biri motivasyondur (Bruner, 1999). Bu stratejiye göre; öğrenci aktif olarak öğrenme sürecine katılmalı, öğrenme sürecinde sürekliliğin sağlanabilmesi için de öğrencinin merakını giderme, başarılı olma ve birlikte çalışma isteklerinin motive edilmesi gerekmektedir (Thorsett, 2002). Lev Vygotsky, Jean Piaget ve John Dewey tarafından geliştirilmiş olan “Yapılandırıcı Öğrenme Modeli”ne göre de sınıf ortamının öğrencilerin öğrenmeye motive edileceği şekilde düzenlenmesi ve bu düzenlemeyi öğretmen ve öğrencilerin birlikte yapması önerilir (Sjøberg, 2010). Çağdaş öğretim sistemlerinde de öğretmenin başlıca yükümlülükleri arasında öğrenciyi sürekli olarak motive etme gelmektedir (Url-1, 2008).

Keman eğitiminde ders akışının başında uygulanması gereken/beklenen yöntemlerden biri de öğrenciyi derse hazırlama, ısındırma'dır. Cansevil Tebiş tarafından 1998 yılında yapılan bir çalışmada, keman öğretmeni tarafından uygulanması ve benimsenmesi gereken davranışlardan birinin de “kısa bir girişle öğrenciyi derse hazırlama” olduğu, görüşleri alınan öğretmenlerin tamamı (yüzde 100) tarafından bildirilmiştir (Tebiş, 2001). Yağışan'ın (2002) çalışmasında elde edilen sonuçlara göre de; başta keman eğitimi olmak üzere, çalgı eğitimi alan öğrencilere ve eğitimcilere, özellikle çalma öncesi, uygun fiziksel egzersizlerden oluşan bir ısınma programının, çalışma ve öğretim yöntemleri içine dahil edilmesi önerilmiştir. Benzer şekilde Kaya'nın (2013) çalışmasında da; dersin ilk 10 dakikasında öğretmen gözetiminde çalgısız ve çalgılı hazırlayıcı çalışmalar yapılmasının öğrencinin yanlış duruş ve tutuştan kaynaklı fiziksel sağlık problemleri yaşamasını gidermeye yardımcı olacağı bildirilmiştir.

Eserle ve Etütle İlgili Teorik Bilgi Verme

Keman öğretiminde öğretim elemanının ve öğrencilerin eserlerin dönem özellikleri, eser/eserlerle ilgili teorik bilgi edinmeleri oldukça önemlidir. Öğrencilerin, çaldıkları eserlerin dönemsellik özelliklerine uygun çalma tekniklerini kavramaları, yaratıcı yönlerini ortaya çıkarmalarına yardımcı olabilmektedir (MEB, 2006). Diğer yandan, öğrencilere verilen kuramsal bilgilerle, çaldıkları eserlerin armonik yapıları ve formlarını inceleme fırsatı sunulmuş olur. Eserlerinin dönemleri ve bestecileri hakkında verilen bilgiler, öğrencilerin çalıcılığına yansiyarak müzikal ifadelerini geliştirmelerine yardımcı olur (Koç, 2007; Gün ve Yıldız, 2013). Yüceland (2007) tarafından yapılan araştırmada; öğrencilerin çalınan eser/eserlerin bestecisi, dönem özellikleri, tarz, üslûp ve biçimi ile ilgili konularda gerekli bilgiye sahip olma konusunda oldukça zayıf oldukları tespit edilmiştir. İlgili araştırmaya göre öğrencilerin sadece yüzde 5'i bu konularda tamamen bilgi sahibi olduklarını belirtmişken, yüzde 20'si ortanın üzerinde, yüzde 20'si orta düzeyde, yüzde 24'ü ortanın altında bilgi sahibi olduklarını bildirmişlerdir. Araştırmaya katılan öğrencilerin yüzde 31'inin ise bu konularda hiç bilgi sahibi olmadıklarını belirtmesi, öğretim elemanının eserle bağlantılı konularda öğrenciyi bilgilendirmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Form Analizi, Dönem Analizi, Eserdeki Kavramları ve Teknikleri Çalışma

Form analizi, öğrencinin etüt ya da eserin yapı, tema, armoni ve ton özelliklerini belirleyebilmesi açısından önemlidir (Delikara, 2010).Varış'ın (2007), “Orkestra ve Yönetimi” dersini yürütmekte ve daha önceden yürütmüş olan öğretim elemanlarının tamamının, ilgili derste eserlerin teknik, armonik, form ve müzikal analizlerine yer verilmesini gerekli ve önemli bulduklarını ifade ettikleri çalışması, bu görüşü destekler niteliktedir.

Bununla birlikte, öğretim elemanlarının derslerde, bestecilerin stilleri ve eserlerin dönem özelliklerine ilişkin bilgi vermesinin, öğrencilerin öğrenimini zenginleştirmenin yanı sıra motivasyonlarını artıracığı (Ömür, 2006), öğrencinin dönemsal özellikler ve eserle ilgili diğer kuramsal bilgileri edinmesinin, eserin sanatsal eleştirisini yapabilmesi açısından da temel gerekliliklerden biri olduğu bildirilmiştir (Doğanay, 2011; Çatıkkaş İşgüzen, 2014). Ancak Türkiye’deki keman eğitimi verilen üniversitelerde öğrencilere bu çalışma yöntemlerinin kazandırılması konusundaki başarı düzeyinin yeterli seviyede olmadığı görülmektedir. Yüceland’ın (2007) Türkiye’deki 4 farklı üniversiteden 45 keman öğrencisiyle yaptığı; keman öğrencilerinin, derslerde öğrenmiş oldukları eser ya da eserlerin bestecisi, dönem özellikleri, çalınış tarzı üslûp ve biçimi ile ilgili bilgileri büyük çoğunlukla kazanamadıklarını tespit ettiği çalışma, bu görüşü destekler niteliktedir.

Sağ El ve Sol El Tekniğinde Doğru Tutuş

Keman çalmaya ilişkin en temel beceri ve gerekliliklerinin başında gelen doğru duruş ve doğru tutuş tekniğine sahip olma (Akıncı, 1998; Topalak, 2013), kemanda kaliteli ton üretiminin de ön koşullarındandır (Çelenk, 2010). Özellikle kemana yeni başlayan öğrencilerin vücut pozisyonu, sol ve sağ el pozisyon ve hareketlerine ilişkin sorunların en kısa sürede çözülmesi büyük önem taşımakta olup (Günay, 2006), bu temel davranışların kazandırılması ve alışkanlık haline getirilmesi için öğretmenin sabırlı ve denetleyici olması gerekmektedir (Topalak, 2013).

2.2.1.2. Geliştirme Bölümünde Yapılan Çalışmalar

Karşılıklı Çalma ve Gösterme

Sezgi, sağduyu ve geleneği esas alan öğretimde, öğretmenler önceki eğitimcilerinden gördüklerini, gelenekselleşmiş usta-çırak anlayışıyla uygular, sezgisel olarak öğrencilerini yönlendirirler (Okay, 2012). Diğer sanat dallarında olduğu gibi, müzik eğitimi de temelde öğrencinin öğretmenini taklit etme yoluyla beceri kazandığı usta-çırak ilişkisine dayanır. Sonrasında öğrenci, kendi üslubunu oluşturabilir. Böylece sanatçı, ustalığa doğru adım atmış olur. Türk Müziği'nde yüzyıllar boyunca uygulanmış olan bu usta-çırak ilişkisi çerçevesinde uygulanan müzik eğitime de “meşk” adı verilir (Gürbüz, 2010).

Usta-çırak ilişkisi içinde öğretim, eserlerin kısmen farklılaşmasına neden olmuştur. Diğer yandan, eserlerin icrasında yorumcuların kendi üsluplarını katmalarına da olanak sağlamış, bu da Türk Müziği'nin üslup ve tavır müziği olarak gelişmesine fırsat sunmuştur (Gürel, 2011). Ancak, usta-çırak yönteminin bilimsel bir çerçevede olmaması ve bilgilerin çoğunlukla örtülü olması bu yöntemden uzaklaşılmasına neden olmuş, bu örtülü bilgileri dışsallaştırıp, bilimsel metotlarla işleyerek açık bilgi haline getirilmesi ve bu yolla bilgi üretilmesi, müzik eğitimcileri ve akademisyenlerin temel görevlerinden biri olarak kabul edilmeye başlanmıştır (Parasız, 2009). Dolayısıyla, keman eğitiminde usta-çırak ilişkisiyle süregelen süreç, konservatuvarların açılmasıyla birlikte eğitimci-öğrenci ilişkisine dönüşmüş, öğretim programı ve müfredat çerçevesinde bu yöntemdeki teknik yetersizlikler ve öğrencinin kolayına geldiği gibi çalmasının önüne geçilmiştir (Kosa, 2011).

Hataları Düzeltme, Yapılan Yanlışlara Dikkati Çekme

Öğrencilerin yaptığı hatalar, yaratıcı becerilerini geliştirme süreçlerinin doğal bir parçasıdır (Tekin Gürgen, 2006). Keman eğitmeni, görevi gereği öğrencinin müzikal ve teknik hatalar yapmasını önlemelidir (Yedig, 2010). Diğer yandan, Tebiş'e (2001) göre ise keman eğitmeni, öğrenciye hatalarını kendi kendine bulma fırsatı vermelidir. Gerek öğretmenlerin önerileri doğrultusunda, gerekse kendi bireysel çalışma taktiklerini geliştiren öğrencilerin hatalarını çözme konusunda herhangi bir çalışma taktiği belirlemeyen öğrencilere göre daha başarılı oldukları bildirilmiştir (Barry, 1990).

Sistemantik Çalışma

Keman eğitiminde öğrencinin sistemantik çalışması sağlanmalı, eser ya da etüt sayısının ve zorluğunun yüksek olması yerine, çalışılan eser ya da etüdün, doğru, temiz ve kaliteli çalınmasına önem verilmelidir (Uslu, 2012). Özellikle yayın kullanımının diğer çalgılardan daha karmaşık ve kendine has bir yapıda olması, detaye kullanımında el-bilek-ön kol-üst kol hareketlerinde gerekli olan sistemantik yapıdaki karmaşık hareketlerin bir bütünlük içinde çalıştırılmasını gerektirir (Alpagut, 2005). Sistemantik ve bilinçli çalışma, öğrencinin entonasyon hatalarını düzeltmesinde (Angı ve Hamzaoglu Birer, 2013), peş peşe çalabilme yetkinliği kazanmasında (Memedaliyev, 2006), çalacağı eseri bilmesinde ve ezber çalabilmesinde fayda sağlamaktadır (Gün Duru, 2013).

Bunların yanı sıra sistemantik çalışma, keman eğitiminin bütünsel süreci için de geçerlidir. Keman derslerinde ve bütünüyle çalgı derslerinde temel becerilerden başlanarak, sistemantik bir yapı içerisinde daha karmaşık çalışmalara aşama aşama geçilir. Bunu başarmada eğitimciye yardımcı olacak en temel materyaller, çalgılar için özel olarak hazırlanmış sistemantik yapıdaki metotlardır.

Farklı yorumları dinletme

Öğrencilere farklı yorumları dinletme, onların farklı yorum ve yorumcuları dinleyerek, aralarındaki farkları tespit edebilmeleri böylece kendilerine ait bir yorumlama stili geliştirebilmeleri açısından önemlidir (MEB, 2006). Özmenteş'in (2008) çalışmasında, araştırmaya katılan bir müzik öğretmen adayı, eseri tek bir kişiden değil de farklı kişilerden dinlemenin daha yararlı olduğunu bildirmiştir.

Özgüven geliştirme

Birçok müzik yöntem ve yaklaşımlarının ortak yönlerinden biri de öğrencide özgüvenin geliştirilmesidir (Tekin Gürgen, 2006; Akpınar, 2010). Öğrencide özgüven geliştirici davranış ve becerileri destekleme, aktif öğretim yöntemlerinde de eğitmenin temel görevlerinden biri olarak kabul edilmektedir (Kalem ve Fer, 2003).

Öğrenciyi Yukarıya Çekmeye, Geliştirmeye Yönelik Çalışmalar Yapma

Eğitimin en önemli aşamalarından biri, öğrenciye kazandırılacak bilgi, beceri ve davranışların uygulamasının yapılacağı her türlü etkinliği içeren geliştirme sürecidir. Öğrenciye ve konuya uygun yöntem ve tekniklerin uygulandığı bu süreçte; ipucu, pekiştirme ve dönüt-düzeltilmeyle uygun araç gereçler kullanılarak hedefe ulaşılmaya çalışılır (PPD, t.y.)

Ünison Çalma

Ünison çalma; aynı sesi, bir üst veya alt telde aynı anda çalmadır. Ünison çalışmalarında çalınan esasen aynı sestir, ancak daha yoğun ve seçkin bir ton elde etmek amacıyla kullanılır. Ünisonlar, teknik olarak aralarında bir ses aralığı olmasa da çift ses çalma konusuna girer (Özer, 2006). Ünison seslerin doğru tınlatılması, oktav çalışmalarında ses temizliği sağlaması bakımından önemlidir (Kaya, 2013).

2.2.1.3. Sonlandırma Bölümünde Yapılan Çalışmalar

Ödevlendirme

Keman öğretiminde uygulanan yaklaşımlardan biri de ders sonunda öğrencilere işlenen konuyu pekiştirmeye yönelik “ödev verme”, yani “ödevlendirme”dir. Tebiş’in (2001) çalışmasında, keman öğretim elemanlarının %25’i eğitim durumunun düzenlenmesinde, kapanış ve değerlendirme sürecinde gelecek ders için öğrencileri ödevlendirme görüşünü benimsediklerini bildirmiştir. Ev ödevi verme, öğrencilerin yeni bilgi, beceri ve alışkanlıklar kazanmasını sağladığı gibi yaratıcılıklarını da geliştirmektedir (Levent, 2002). Ancak verilen ödevlerde öğrencinin fiziksel özellikleri, teknik düzeyi ve ilgi alanı göz önünde bulundurulmalı, öğrencinin kapasitesinin üzerinde ve onda ruhsal ve/veya fiziksel gerilim oluşturabilecek ödevlendirmelerden de kaçınılmalıdır (Uluç, 2006).

Bir Sonraki Haftaya Dair Bilgi Verme

Keman öğretim programında, özellikle etkinlik planlamasında, bir sonraki haftanın etkinliklerini dikkate alarak planlama yapma, gerek öğretmenin gerekse

öğrencilerin hazırlığı açısından önemlidir (MEB, 2006). Bu bakımdan keman öğretim elemanının öğrencilere bir sonraki haftaya dair bilgi vermesi, öğrencilerin derse daha hazır gelmelerini ve motivasyonlarını sağlayacaktır.

Öğrencilere Verimli Çalışma Yöntemleri Önerme

Keman öğretiminde verimli çalışma yöntemleri, gerek öğretmenlerin gerekse öğretim elemanlarının çalışmalarının etkinliğini artırmaktadır. Bu yöntemlerden biri, bireysel çalgı keman derslerinde uygulanacak çevrilmiş öğrenme (flipped learning) modelidir. Bu modelde temel amaç birebir eğitimin kalitesini artırmaktır. Buna göre öğrencilerden sınıfa gelmeden önce video izlemeleri, podcastler dinlemeleri, makaleler okumaları veya sahip oldukları bilgileri uygulamaya dökebilecekleri yollar üzerinde düşünerek sınıfa hazırlıklı gelmeleri sağlanır. Bu model aynı zamanda sınıf içi öğretimde harcanacak zamanı verimli kullanmayı, sınıf içi etkileşimi artırmayı ve tasarruf edilen zamanı aktif öğrenme stratejileri için kullanabilmeyi sağlar. (Sever,2012). Bunun yanı sıra; öğrenciyi merkez alma, somuttan-soyuta, bilinenden-bilinmeyene, yakından-uzağa, ekonomiklik, aktüalite, öğrenciye kemanı sevdirmek, öğrencileri yapıcı eleştirme, öğrenciye uygun repertuvar seçme, öğrencilerin solist kemancıların sahne aldığı konserlere gitmelerini, ustalık kurslarına ve keman yarışmalarına katılmalarını, düzenli alıştırma yapmalarını teşvik etme gibi ilke, yaklaşım ve yöntemlerin (Ergen, 2010), derslerde makamsal seyir ezgileri taşıdıkları için ezberlenmeleri kolay olan ve öğrencilere çalışmayı sevdirecek olan Türk halk ezgilerine yer verilmesinin (Akpınar, 2012), öğrencilere ihtiyaçlarına uygun ve mümkün olan en kısa sürede sonuca ulaştırıcı nitelikte alıştırma ve etütlerin verilmesi (Tarkum, 2006) de keman öğretimini daha verimli hale getireceği bildirilmiştir.

2.2.2. Aktif Öğretim-Öğrenim Yöntemleri ve Öğrenciye Katkıları

Aktif öğrenme, genel olarak öğrencilerin öğrenmede aktif roller aldıkları bir öğrenme durumu olup, eğitimde pragmatizm ve varoluşçuluk felsefelerinin etkisiyle oluşturulmuştur (Kalem ve Fer, 2003). Günümüzde, keman eğitim sürecinde öğretim elemanları, öğrenme ve öğretmeye ilişkin sorumlulukları öğrencilere vererek aktif öğretim-öğrenim yöntemlerinden farklı eğitim yaklaşımları içinde ya da doğrudan yararlanmaktadırlar (Turan Engin, 2012; Uslu, 2012). Literatürde, çalgı eğitiminde

uygulandığı bildirilen aktif öğretim-öğrenim yöntemleri; öğrencide özgüven geliştirici davranış ve becerileri destekleyen müziksel yöntem ve yaklaşımlar (Kalem ve Fer, 2003; Tekin Gürgen, 2006; Akpınar, 2010), öğrencilere deneyerek öğrenmelerini ve kendi kapasitelerini kullanmalarını sağlayan pragmatik yaklaşım teknikleri (Kalem ve Fer, 2003), öğrencilerin doğrudan öğretim sürecine aktif katılmalarını sağlamasının yanı sıra dersin üretkenliğini ve etkinliğini artıran “tartışma ve benzetim” etkinlikleri (Sauricki, 1989, Akt.: Kalem ve Fer, 2003); eğitim programlarına yenilikleri düzenli olarak uyarlama, öğrenci merkezli yaklaşım, pasif öğrenci yerine aktif öğrenci yetiştirme, problem çözme yöntemlerini öğretme, öğrencileri yönetmekten çok onlara yol gösterme ve rehberlik etme, grup çalışmaları ve işbirliğini teşvik etme (Kasapçopur vd., 2010), öğrencileri topluma uymayan gerçeklere uyum sağlamaları yerine değişiklikleri ve günlük yaşamdaki çeşitlilikleri anlamaya teşvik etme (Okut, 2009) gibi ilerlemeci yaklaşım teknikleri; yeni bilgilerin öğrencinin geçmiş bilgi ve deneyimleri ile karşılaştırılarak ve bunları doğrulayacak şekilde öğretilmesiyle öğrenciye sağlam bilgi edinimi sağlayan (Url-2, 2002), öğrencinin bildiği bir şarkıyı-türküyü (kendi ülkesinin bestecilerinin eserleri gibi) çalmasıyla çalgı dağarcığının ve kendisinden neler kattığının gözlemlenerek ve var olan müzikal birikimi ön plana çıkarılarak müzikal gelişimini sağlayan (Türkmen, 2000; Tarkum, 2006; Uluç, 2006; Kurtçu, 2012; Taşçı, 2012), tecrübeler arası bağlantı kurmasını sağlayan “bilinenden bilinmeyene” gitme tekniği (Akıncı, 1998); benzer şekilde yine öğrenciye teorik bilgilerin öğretilmesi öncesinde bildiği şarkıların kulaktan öğretilerek müzik fikrinin eğlenceli bir şekilde farkına varılmadan öğretilmesini ve bu yolla işitsel becerilerinin gelişmesini sağlayarak ardından müziksel sembollerin tanıtıldığı yöntemler (Tekin Gürgen, 2006) olarak sıralanabilir.

2.2.3. Derslerde Teknolojinin Kullanımı

Etkin öğretimde ve nitelikli müzik öğretmeninde olması gereken temel özelliklerden biri de “derslerde teknolojiden faydalanma”dır (Korur, 2008: 19; Doğanay, 2011). Öğretmenlerden bilgi ve iletişim teknolojilerini derslerinde kullanabilecek beceriye sahip olmaları beklenmektedir (Arslan ve Özpınar, 2008: 46). Bu; sadece öğrencilerin bilgiye ulaşmasında ve bilgiyi amaçları doğrultusunda kullanmalarında değil; ayrıca öğrencilerin konuyu öğrenmesinde, meslekî eğitimlerinde, bilgisayar ve internet kullanımlarında, sosyal becerilerinde, bireysel öğrenme ve

araştırma becerilerinde gelişim sağlamakta, öğrenmeye karşı ilgi ve isteklerini artırmalarına yardımcı olmakta (Ayrım, 2010); derslerdeki verimliliği artırmaktadır (Sever, 2012). Teknolojinin kullanımı sadece derslerde değil, ders dışında da öğrencilerin faydalanabileceği seçenekler sunmalıdır. Örneğin; bireysel çalgı keman derslerinde, temel amacı bire bir eğitimin kalitesini artırmak olan çevrilmiş öğrenme (flipped learning) modelinin uygulanması, ders dışında öğrencilerin teknolojiye faydalanabilmelerine önemli bir örnektir. Buna göre öğrencilerden sınıfa gelmeden önce video izlemeleri, podcastler dinlemeleri, makaleler okumaları veya sahip oldukları bilgileri uygulamaya dökebilecekleri yollar üzerinde düşünerek sınıfa hazırlıklı gelmeleri sağlanır. Bu model aynı zamanda sınıf içi öğretimde harcanacak zamanı verimli kullanmayı, sınıf içi etkileşimi artırmayı ve tasarruf edilen zamanı aktif öğrenme stratejileri için kullanabilmeyi sağlamaktadır (Sever, 2012).

Günümüzde, müzik eğitiminde hemen hemen her derste, işitme eğitimi, çalgı eğitimi, bestecilik, analiz ve benzeri alanlarda teknolojik araç-gereçlerin kullanımı mümkündür. Ancak Türkiye’deki müzik eğitiminde teknolojiye yeterince yararlanılıp yararlanılmadığı da bir soru işaretidir. Nitekim Uçaner’in (2007) 2002-2007 yılları arasında Türkiye’deki müzik eğitimi ana bilim dallarında teknolojik altyapıyı değerlendirdiği çalışmada; bilgisayarların yeterli düzeyde olduğu ancak diğer teknolojik araç-gereçlerin yeterli düzeyde olmadığı tespit edilmiştir.

2.2.4. Teknik Gelişime Yönelik Çalışmalar

2.2.4.1. Teknik ve Müzikal Becerilerde Öncelik Sırası

Çalgı eğitimi; bir çalgının çalınabilmesinde uygulanan, yöntemler bütünü olup, keman eğitimi çalgı eğitiminin temel boyutlarından biridir (Kurtçu, 2012). Öğrenciye çalgısına yönelik teknik ve müzikal becerileri kazandırmayı amaçlayan keman öğretim sürecinde, teknik ve müzikal becerilerin bir bütünlük oluşturacak biçimde planlanması, ancak bu planlamada belirlenen hedef ve hedef davranışların, öğrencilerin fiziksel yapısı, bedensel gelişimi, zihinsel algı düzeyleri ve psikolojik durumları gibi bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak hazırlanması oldukça önemlidir (Yüceland, 2007; Kurtçu, 2012). Teknik beceriler kemanın doğru bir teknikle çalınmasını gerektirirken, müzikal beceriler müzikal çalma bilincini yani “ifade” ve tüm çalgısal çalışmalardaki son hedef olan “yorum”u gerektirir (Büyükaksoy, 1997). Müziğin ruha

hitap edebilmesi için iyi bir teknikle sergilenmesinin yanı sıra müzikal olarak da doğru ifade edilmesi gerekir (Kurtaslan, 2009).

Literatürde, keman öğrencilerinin teknik (sağ ve sol el) gelişimi için yapılan/önerilen çalışmalar; metronom çalışmaları (Rolland, 2000; Özdemir ve Yıldız, 2010; Çelenk, 2010; Dalkıran, 2011; Doğanay, 2011; Kaya, 2013), ezber çalışmaları (Kalem ve Fer, 2003; Tekin Gürgen, 2006; Kurtaslan, 2009; Akpınar, 2010; Aytekin, 2012; Akpınar, 2014; Tirgil, 2010), deşifre çalışmaları (Dalkıran, 2011; Kaya, 2013; Nacaklı, 2014), eşlikli çalma çalışmaları (Özgür, 2000; Sevgi, 2003; Ergen, 2010; Angı ve Hamzaoglu Birer, 2013; Tanınmış, 2013; Topalak, 2013), dizi ve arpej çalışmaları (Uluç, 2006; Kurtçu, 2012; Kaya vd., 2013), etüt çalışmaları (Çilden, 2003; Uluç, 2006; Karahan, 2008; Parasız, 2009; Tirgil, 2010; Demirci, 2013; Özmenteş, 2013; Topalak, 2013), çift ses çalışmaları (Kapçak, 2008; Delikara, 2010; Kaya, 2013) ve entonasyon çalışmaları (Zafer, 2007; Masin, 2012; Aşık, 2015) olarak sıralanmaktadır.

Etüt Çalışmaları

Yanlış ya da eksik öğrenilmiş her teknik davranış, öğrencinin çalgısından temiz olmayan, sağlıksız ses üretmesine yol açabileceği gibi, bu yolla öğrencinin çalışma motivasyonunu olumsuz etkileyerek çalgısından soğumasına hatta çalmayı bırakmasına neden olabilmektedir. Bu nedenle çalgı eğitiminde düzenli etüt çalışmaları yapılması, bu sürecin gerektirdiği hedef davranışlara ulaşmada, temel teknik ve duruşların doğru yerleşmesinde oldukça önemli olduğu gibi (Topalak, 2013), çalınan etüt ve eserlerin daha nitelikli sesler elde edilerek daha etkili hâle getirilmesi ve doğru çalışma alışkanlıklarının kazanılması konusunda öğrenciyi bilinçlenmeye yönletecek yaklaşımlarda bulunulması da oldukça önemlidir (Uluç, 2006). Karahan (2008) çalışmasında etüt çalışmalarının, Türk müziği eserlerinin deşifresinde, çalışılmasında ve icrasında öğrenci performansını artırdığını tespit etmiştir (Akt:Parasız, 2009; Demirci, 2013). Diğer yandan ritim ve deşifre çalışmalarının da etüt çalışmalarını kolaylaştırdığı, öğrencinin çalışma motivasyonunu artırmasına yardımcı olduğu (Topalak, 2013), çalgılı ve çalgısız hazırlayıcı çalışmaların da etüt ve eserlerin müzikal bir şekilde yorumlanmasını kolaylaştırdığı (Kaya, 2013) bildirilmiştir. Ancak etüt seçiminde öğrencilerin teknik kapasitelerinin göz önünde bulundurulması, bu kapasitenin üzerinde zorluk derecesine sahip etüt verilmesinden (Çilden, 2003; Tirgil, 2010) ve aynı etüdü

haftalarca yapmanın öğrenci motivasyonu düşürmesinden (Özmenteş, 2013) kaçınılması gerekmektedir.

Dizi ve Arpej Çalışmaları

Keman öğrencilerinin sağ ve sol el gelişimi için yapılan çalışmalardan biri de dizi ve arpej çalışmalarıdır. Uluç'un (2006) AGSL'de keman eğitimi alan öğrencilerin eğitimleri sırasında karşılaştıkları güçlükleri belirlemek üzere 82 öğrenci ve 22 öğretmenle yaptığı çalışmada; öğrencilerin yaklaşık %53'ü keman çalma performanslarına en çok dizi ve arpej çalışmalarının olumlu etkide bulunduğunu bildirmiştir.

Türkiye'de keman eğitimi verilen Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri'nde ilk 2 yıl tonal dizilere ağırlık verilirken, son 2 yılda makamsal dizilerin ağırlığı artırılmaktadır (Kaya vd., 2013). Ancak buna rağmen öğrenciler bu çalışmaları yeterli düzeyde bulmamaktadır. Kurtçu'nun (2012) 44 keman öğrencisi ve 9 keman öğretmeniyle yaptığı çalışmada; öğrencilerin %65,9'u (yani yaklaşık her 3 öğrenciden 2'si) keman eğitimleri boyunca yapılan dizi ve arpej çalışmalarının yeterliliğini orta seviye ve altında (Yetersiz: %2,5; Çok az yeterli: %25; Kısmen yeterli: %36,4) olarak değerlendirmişlerdir. Öğrencilerin bu görüşlerine karşın keman öğretmenleri, dizi ve arpej çalışmalarının seviyelerini ve toplam saatlerini yeterli görmekte, bu konudaki problemin daha çok öğrenci temelli olduğunu ileri sürmektedirler. Kaya ve arkadaşlarının (2013) çalışmasında, GSL keman öğrencileri ve öğretmenleriyle yaptığı çalışmada keman öğretmenleri, lise eğitimi boyunca öğrencilerin 8 ila 18 arasında değişen diziyi öğrenebildiklerini, birinci ve ikinci sınıflarda öğrencilerin tam olarak ton kavramını oturtamamış olması nedeniyle makam dizilerini öğretmeyi erken bulduklarını, öğrencilerin programda belirtilen 10 dizinin tamamını çalamamasının programdan çok öğrencilerin çalışma eksikliklerinden kaynaklandığını bildirmişlerdir.

Çift Ses Çalışmaları

Sağ ve sol el gelişimi için yapılan teknik çalışmalardan bir diğeri de çift ses çalışmalarıdır. Kemanda çift sesler ilk kez 16. Yüzyılın sonlarında İtalya'da yaşamış olan ve keman tekniğine önemli katkılarda bulunan Carlo Farina tarafından kullanılmıştır (Delikara, 2010). Her derste küçük çaplı da olsa düzenli olarak verilen çift

ses çalışmaları kısa zamanda öğrencide büyük gelişme sağlayacaktır. Günlük çalışmaların başlangıcında üçlü, altılı ve oktav çift ses gamların metronomla ağırdan hızlıya çalışılması önerilmektedir (Kaya, 2013).

Keman çalmada özellikle sol el başparmağının, keman sapını istemsiz kasılmalara yol açacak derecede sıkarak, yanlış kullanılması, pozisyon geçişlerinde zorluğa, vibrato sıkıntısına, akor ve çift seslerin çalınışında entonasyon bozukluklarına sebep olabilmektedir. Bu nedenle çift seslerin doğru çalınmasında el ve parmakların doğru duruş ve tutuşu (Kaya, 2013), entonasyon ve yay baskısı (Delikara, 2010) oldukça önemlidir. Çift seslerde sorun yaşanması durumunda, önce bir parmağın, ardından diğer parmağın vibrato çalışılıp sonrasında birleştirilmesi daha faydalı olacaktır (Kapçak, 2008).

Metronomla Çalışmalar

Genel olarak öğrenciler, müziksel gelişiminin ilk aşamalarında ritim üretebilme ve ritme uyabilme becerilerinin düşük olması nedeniyle metronom vuruşlarını görmezden gelebilirler (Özdemir ve Yıldız, 2010). Bu nedenle öğrencilerin ritim becerilerinin geliştirilebilmesi oldukça önemlidir. Dalkıran'ın (2011) keman eğitiminde öğrencilerin deşifre becerileri üzerine yaptığı çalışmada, deşifre çalışmaları sırasında metronom kullanımının öğrencilerin istemsiz tempo değişimini düzeltmelerine yardımcı olduğu; Rolland'ın (2000, Akt.: Çelenk, 2010) çalışmasında ise metronom kullanımının ritmik kalıplar yardımıyla vibratoyu geliştirmeye yardımcı olduğu tespit edilmiştir. Süsleme tekniklerinin Türk müziği icrasında kullanımında metronom çalışmalarının tüm öğrenme düzeylerinde ağırdan (70'den küçük) hızlıya (86 ve üzeri) doğru yapılması (Koç, 2007; Gürel, 2011); günlük etüt ve eser çalışmalarının başlangıcında gam ve arpejlerin, üçlü, altılı ve oktav çift ses gamların yine metronomla ağırdan hızlıya çalışılması (Doğanay, 2011; Kaya, 2013); detaşe çalışılırken öğrencide davranış kontrolü sağlamak amacıyla, etütlerin ayna karşısında yay kontrol edilerek ve yay hızının pürüzsüz olarak ayarlanabilmesi için metronomla çalışması, temponun öğrencinin gösterdiği gelişmeye göre kademeli olarak artırılması (Baykara, 2009) önerilmektedir.

Ezber Çalışmaları

Öğrencinin çalıştığı eserleri ezberlemesi, vücudunu, genel duruşunu, sağ ve sol el tekniklerini geliştirmesini sağlaması (Aytekin, 2012), öğrenmede kolaylık sağlaması, keman eğitimini zevkli, verimli ve dinamik hale getirmesi (Akpınar, 2014) bakımından önemlidir. Bir eser veya etüdün ezber çalma düzeyine gelmiş olması o eserin gerek teknik gerekse müzikal olarak olgunlaşmış ve sunma aşamasına gelmiş olması anlamına gelir. Bu bakımdan keman öğretiminin ilk aşamalarından itibaren öğrencilerin ezber çalma çalışmalarına teşvik edilmeleri oldukça önemlidir (Kurtaslan, 2009). Hatta çağdaş müzik eğitim yöntemlerine göre çocukların küçük yaşta öğrenmeye çok açık olmaları nedeniyle 2 yaşından itibaren notalı formal eğitim vermek yerine müzik dinletilmeli, kemanıyla kulaktan çalma alışkanlığı kazandırılmaya çalışılmalıdır. Bu yaklaşımın çocuk 7-8 yaşlarına geldiğinde nota bilgisi olmamasına rağmen klasik eserleri ezbere çalabilmesini (Tirgil, 2010) ve özgüveninin gelişmesini sağlayacağı (Kalem ve Fer, 2003; Tekin Gürgen, 2006; Akpınar, 2010) belirtilmektedir.

Deşifre Çalışmaları

Deşifre, öğrencilerin müzik performansını olumlu yönde etkileyen becerilerden biridir (Dalkıran, 2011). Müzik edebiyatını tanımak amacıyla yapılan deşifre çalışmaları, günlük çalgılı hazırlayıcı çalışmalardan biri olarak kabul edilmekte, bu çalışmaların ısınma sürecinde uygulanmasının başta çalışma saatlerinde verim olmak üzere, çalgıcıda fiziksel rahatlama sağladığı bildirilmektedir (Kaya, 2013). Dalkıran'ın (2011) çalışmasında, sistemli ve sürekli deşifre çalışmalarının, deşifre becerisinin gelişmesine olumlu yönde katkıda bulunduğu tespit edilmiştir. Nacaklı'nın (2004) çalışmasında ise, Türk ezgilerine yönelik yapılan çalışmaların öğrencilerin deşifre becerilerini artırabileceği bildirilmiştir. Deşifre çalışmaları yapılırken parçayı ilk çalışta hızına yakın bir hızda, ölçü ve ritim hatası yapmadan çalmaya çalışılmalı; hata yapılsa bile, hataların üzerinde durmadan parça sonuna kadar devam ettirilmelidir (Dalkıran, 2011).

Entonasyon Çalışmaları

Her yaylı çalgıcının günlük uğraşı olan entonasyon (Masin, 2012), yani ton içinde kalma; müzikal anlamda notanın doğru perdede seslendirilmesi olarak tanımlanmakta

olup (Aşık, 2015) eseri yorumlamanın ilk aşamasıdır (Uzunarslan, 2010). Öğrencinin etüt ya da eseri çalarken, teknik yetersizliği nedeniyle karşılaşacağı güçlükler entonasyonu olumsuz etkileyebilir. Bundan dolayı, entonasyon çalışmalarının yapılması oldukça önemlidir (Zafer, 2007). Çünkü öğrenciyi iyi kemancı yapacak şey, tonun dışında olan bir notayı dinleyici fark etmeden hızlıca düzeltme yeteneğidir (Masin, 2012) ki bu da entonasyonun iyi olmasını gerektirmektedir. Entonasyonun iyi olması için doğru bir keman öğretimi yaklaşımı uygulanmasının yanı sıra, çalgının kalitesi ve doğru akort edilmesine de dikkate edilmelidir (Angı ve Hamzoğlu Birer, 2013).

2.2.5. Müzikal Gelişime Yönelik Çalışmalar

Keman dersinin müzikal gelişim için önemli olmadığını düşünen bir öğrencinin derse ilgi duyması beklenemez (Okan, 2014). Dolayısıyla öğrencinin müzikal gelişiminin sağlanması için gereken koşulların başında öğrencinin derse ilgisinin artırılması gelir.

Müzikal gelişime katkıda bulunan unsurların en önemlilerinden biri doğuştan getirilen yeteneklerdir. Bu konudaki yaygın görüş; yeteneği hangi düzeyde olursa olsun her bireyin müzik eğitimi alabileceği ve müzikal becerilerini geliştirebileceği yönündeyken, bir diğer görüş ise müzikal becerilerin çoğunlukla “doğuştan gelen yeteneklerle” oluştuğu, alınan müzik eğitiminin bu yeteneklerin bir miktar daha geliştirilmesine yardımcı olduğu yönündedir (Yıldız, 2015).

Teknik beceriler kemanın doğru bir teknikle çalınmasını gerektirirken, müzikal beceriler müzikal çalma bilincini yani “ifade” ve tüm çalgısal çalışmalardaki nihai hedef olan “yorum”u gerektirir (Büyükaksoy, 1997). Bu ifade ve yorum becerisini kazandıran, öğrencilerin müzikal gelişimini sağlayan birçok yaklaşım, çalışma ve teknik bulunmaktadır. Bunlardan biri keman öğretmenlerinin öğrencilere kuramsal bilgiler, eserlerin dönemleri ve bestecileri hakkında bilgiler vermesidir. Bu bilgiler, öğrencilerin çaldıkları eserlerin armonik yapıları ve formları hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlayarak, çalıcılıklarına yansımakta ve müzikal ifadelerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Koç, 2007; Gün ve Yıldız, 2013).

Dinleme ve İzleme

Müzikal gelişim sağlamaya yönelik çalışmalardan bir diğeri “dinleme ve izleme”dir. Keman öğrencilerine yalnızca parmak numaraları ve nüansları öğretmiş olmak (Koç, 2007) ya da öğrencilerin çalıştıkları eserlerin yalnızca notalarını doğru çalmaları, seslendirme ve yorumlama açısından yeterli değildir (Kurtçu, 2012). Dolayısıyla müzikal çalma bilinci kazanmalarını sağlamak için bolca müzik dinlemeye teşvik edilmeleri ve çalıştıkları eserlerin nüanslarını uygulayabiliyor olmaları (Kurtçu, 2012) ve yaratıcılıklarını geliştirmelerinin teşvik edilmesi gerekmektedir (Koç, 2007). Bunlara dikkat edilmesinin müzikal çalma konusunda olumlu katkılar sağlayacağı bildirilmektedir (Kurtçu, 2012). Koç (2007), çalınacak eserlerin bestecileri, dönem özellikleri ve dönemin genel sanat anlayışları konusunda öğrencilere temel bilgilerin verilmesinin, bunlara ilişkin kayıtlar varsa dinletilmesinin müzikal gelişimlerine katkıda bulunacağı bildirilmiştir. Pound and Harrison’un (2003, Akt.: Ergen, 2010); müzik müfredatı ile ilişkili olduğunu bildirdiği fiziksel, bilişsel ve duyuşsal gelişim alanlarına karşılık gelen 4 temel alan olan “fiziksel gelişim”, “yaratıcı gelişim”, “matematiksel gelişim” ve “kişisel-sosyal-duygusal gelişim” alanlarının tamamında öğrencinin konsantrasyon ve merak duygusunu, müzik kulağını, tepki için deneyimini ve dinlemeyi geliştirmek, zihninde canlandırmasını sağlamak ve müzikte tekrarlanan örüntüleri belirleyebilmek için ses ve video kayıt cihazlarıyla alınmış canlı ya da kaydedilmiş çeşitli müziklerin bireysel ve/veya toplu halde dinlenmesi; dış mekan, sınıf, salon gibi farklı mekanlarda müzik performansı sergilenmesi önerilmektedir (Ergen, 2010).

Müzikal gelişime yardımcı olan yaklaşımlardan biri de “bilinenden bilinmeyene” gitme tekniğidir. Tecrübeler arası bağlantı kurmasını sağlayan (Akıncı, 1998) bu teknikten bazı eğitim yöntemlerinde de yararlanılmaktadır (Tekin Gürgen, 2006).

Keman eğitiminde eşlikli çalma, eserin armonik niteliğini ortaya çıkaran, esere içerik ve derinlik kazandıran müzikal birlikteliğin öğrenci tarafından hissedilmesini sağlayarak (Ergen, 2010); başta entonasyon olmak üzere, teknik ve müzikal gelişimi de içine alan tüm yönlerden katkı sağlamaktadır (Ergen, 2010; Angı ve Hamzoğlu Birer, 2013).

Eşlikli Çalma Çalışmaları

Öğrencinin ton veya makam duygusu oluşturma, çok sesli duyma, birlikte müzik yapma davranışlarının bütünü olan eşlik; “*vokal ya da çalgısal bir partiyi destekleyen, vokal ya da çalgısal ek parti veya partilerdir*”(Özgür, 2000:112, Akt.: Angı ve Hamzaoglu Birer, 2013). Eşlikli çalma, entonasyonu, özgüveni, duyuşsal becerileri geliştirmeye yardımcı olması, öğrenmeyi daha zevkli bir hâle getirmesi, öğrenciyle öğretmeni bütünleştirmesi, öğrencinin başarılı hissetmesini sağlaması bakımından önemlidir (Ergen, 2010; Angı ve Hamzaoglu Birer, 2013).

Çalgı becerilerinin gelişimi, ders saatleri haricinde de uzun süreli pratik yapmayı gerektirir. Bu bakımdan öğrencilere ders saatlerinde sağlanacak eşlikli çalma çalışmalarının aynı zamanda ders saatleri dışında da bu çalışmaları içeren CD’li kitaplarla sunulabilmesi, eşliğin etkilerini artıracaktır (Ergen, 2010: 138). Ergen’in (2010) 30 ilköğretim öğrencisiyle yaptığı çalışmada; ilköğretimde eşlikli çalmaya dayalı keman öğretiminin eşliksiz çalmaya göre öğrencilerde entonasyon, özgüven ve tutumu anlamlı düzeyde geliştirdiği tespit edilmiştir. Ancak Türkiye’deki müzik öğretmenliği programları, öğretmen adaylarının eşlik çalgılarını yaratıcı eşikleme anlayışıyla etkin bir biçimde kullanabilmelerini sağlayamamaktadır (Sevgi, 2003). Nitekim Tanınmış’ın (2013) üniversite lisans eğitimi görmekte olan 87 keman öğrencisiyle yaptığı çalışmada da, öğrencilerin yaklaşık %7’si öğrenim görmekte oldukları anabilim dalında eşlikli çalma konusunda yardım alabilecekleri uzman bir eşlikçinin olmadığını bildirmiştir. Bu nedenle Türkiye’deki müzik öğretmenliği müfredatının, eşlikli çalmaya yönelik eksikleri giderecek şekilde yeniden düzenlenmesi gerekmektedir (Sevgi, 2003; Topalak, 2013).

Kaydet-Dinlet ve Kaydet-İzlet Çalışmaları

Müzikal gelişime yönelik çalışmalardan bir diğeri de kaydet-dinlet ve kaydet-izlet çalışmalarıdır. Ders esnasında yapılan deşifrelerde öğretim elemanları öğrencilerin hangi hataları nerelerde yaptıklarını tespit etmeye çalışıp ve bunları öğrenciye bildirir. Ancak öğrencinin derste çalgısını çalarken yaptığı hataları tam olarak görebilmesi mümkün olmayabilir. Bunun için dersi, ses ve video kayıt cihazlarıyla kaydedip ders sonunda ya da bir sonraki öğrenciye dinletmek öğrencinin müzikal gelişimi açısından fayda sağlayacaktır (Varış, 2007). Çelik’in (2010) çalışmasında çalgı eğitiminde video

kayıt cihazlarıyla alınan görüntülerin incelenmesi ve değerlendirilmesi yardımıyla öğrencilerin kendilerini değerlendirme becerilerinde ve bağımsız düşüncelerinde iyileşme sağlandığı, öğrencilerin kendilerini daha iyi tanınmasına ve daha objektif değerlendirmesine yardımcı olduğu tespit edilmiştir (Çelik, 2010).

Düzenli ve çok pratik yapma öğrencide öz-disiplin geliştirmeyi sağladığı gibi öğrencinin tüm eğitim hayatına olumlu katkıda bulunur (Ergen, 2010). Bu pratikler sırasında mümkün olduğunca öğretmenin öğrenciye yardım etmesi, ses ve görüntü kayıt cihazlarıyla öğretimin desteklenmesi tavsiye edilmektedir (Ergen, 2010). Özellikle ders öncesi işlenecek konuya yönelik ses kayıtları ve görüntülerin öğrenci tarafından evde dinlenmesi/izlenmesinin derse hazır bulunurluk düzeyini artırdığı, ders süresini daha verimli kullanmayı sağladığı, öğrencinin derste daha rahat olmasını ve konuyu daha kolay ve hızlı öğrenmesini sağladığı bildirilmiştir (Sever, 2014).

Konser İzleme ve Konserlere Katılma

Öğrencilerin müzikal gelişimleri açısından önem taşıyan bir diğer önemli konu da konser izleme ve konserlere katılmadır. Öğrencilerin, dinleyicilerle müziksel iletişim kurulmasını, dersin ürünlerinin sergilenmesini sağlayan konser programlarında başarılı olabilmesi için kişisel yeterliklerinin ve müziksel bilgi düzeylerinin iyi düzeyde olması, öğrencilere etkili öğretim tekniklerinin uygulanmış olması gerekir (Varış, 2007). Dolayısıyla konserlerde başarılı bir performans sergilemeye çalışan öğrencilerin bu yeterlilikleri kazanmaya çalışmaları esnasında müzikal yönden de gelişim kaydedecekleri düşünülebilir. Öğrencilerin konserleri izlemelerinin keman öğretimini daha verimli hâle getirdiği bildirilmiştir (Ergen, 2010).

İkili ve Grup Çalışmaları

Müzikal gelişime katkıda bulunan bir diğer yaklaşım da ikili ve grup çalışmalarıdır. Bu çalışmalarda grupların öğrencilerin seviyesine göre seçilmesi (Kapçak, 2008) ve bu grupları yöneten öğretim elemanının sınıfta oluşabilecek kaosu yönetebilecek, öğrencileri sürekli gözlemleyerek anında geribildirimlerle onlarda yapılandırıcı ilerleme kaydettirebilecek nitelikleri taşıması önemlidir (Sever, 2014).

İleri Yay Teknikleri ve Vibrato

Müzikal ifadeyi etkilemesi sebebiyle müzikal gelişimle yakından ilgili olan diğer unsurlar; yay çalışmaları, ileri yay teknikleri ve vibratodur. Kökeni Latince olan vibrato sözcüğü “titreştirme, salınım” anlamına gelmektedir. Bu çerçevede vibrato tekniği ise; sesin zenginleştirilmesi, yumuşatılması, yoğunlaştırılması için vokal müzik, üflemeli çalgılar, telli ve yaylı çalgılarda icracılarca uygulanan, ses perdesinin hafifçe dalgalandırılıp yoğunlaştırılmasıyla oluşturulan titreştirme (salınım) tekniğidir (Kapçak, 2008). Kemancılarda vibrato eğiliminin viyolacılara göre daha hızlı ve geniş olduğu bildirilmiştir. Bu bakımdan doğru müzikal ifade için keman öğrencilerinin vibratoyu doğru üretebilmeleri gerekmektedir (Ergen, 2010).

2.2.6. Öğrencilerin Motivasyonlarının Artırılmasına Yönelik Çalışmalar

Motivasyon, kişiye herhangi bir konuda, harekete geçme yönünde enerji veren, isteklendiren, ilgisini ve sevgisini artıran içsel ve dışsal faktörler olarak özetlenebilir. Öğrencinin derse ilgi ve sevgisinin yanında, performansının, problemlere çözüm önerisi getirebilmesinin ve akademik başarısının ,öğrencinin motivasyonu ile pozitif yönde bağlantılı olduğu düşünülmektedir. (Özmenteş, 2013, Aytekin, 2012). Bu yönüyle motivasyon eğitim yaşantılarında büyük önem taşımaktadır. Performansa dayalı müzik eğitiminde öğrencinin motivasyonu ayrı bir önem taşımaktadır. Büyük sabır ve uzun saatler çalışma gerektiren çalgı eğitiminde ise öğrencinin motivasyonunun pek çok faktör tarafından etkilenmekte olduğu bilinmektedir. *Motivasyon, bireylere karşı nasıl davranıldığıyla ve bireylerin yaptıkları iş hakkında neler hissettikleriyle ilgilidir* (Keenan, 1996). Bu bağlamda öğrencinin derse ilgisi ve sevgisi, performans başarısı, öğretmenin tutumu vb. gibi temel nedenler karşılıklı olarak birbirini etkileyen motivasyon unsurları olarak sayılabilir. Aşağıda çalgı eğitiminde öğrenci motivasyonunu etkileyen faktörler ayrıntılı olarak açıklanmaya çalışılmıştır.

Öğrencinin Konserle Performansını Sergilemesini ve Sosyal Etkinliklere Katılımını Sağlama

Öğrencinin konserle performansını sağlama, başarısız da olsalar özeleştirme yapmalarını sağlamada ve çalgılarına yönelik motivasyonlarını artırmalarında önemli bir araçtır (Özmenteş, 2013). Çevresinin ya da öğretmenin öğrenciyi konser, dinleti

gibi sosyal müzik etkinliklerine götürmesi de motivasyonunu artırmasında etkilidir. Gidilen dinleti ya da konserde besteciye ve yaşadığı döneme ilişkin küçük hikâyeler anlatmak ya da çalınan eserleri betimleyerek anlatmak öğrencinin hayal gücünü geliştirerek çalgısına ve çalmaya yönelik motivasyonunu artırabilir (Aytekin, 2012). Bununla birlikte, keman öğretmenleri tarafından düzenlenen konserlerin de öğrenciler üzerinde önemli etkisi bulunmaktadır. Kurtçu'nun (2012) 44 keman öğrencisi ve 9 keman öğretim elemanı ile yaptığı çalışmada; öğretim elamanı görüşlerine göre öğretim elamanlarının katıldığı konserler düzenlemesinin öğrencinin gelişimine katkısı olduğu (%33 büyük ölçüde, %44 tamamen) ancak öğrenci görüşlerine göre keman öğrencilerinin %43'ünün orkestra ve oda müziği konserlerinde hiç görev almadığı tespit edilmiştir.

Öğrencinin Özgüvenini Artırma

Özgüveni yüksek bireyler yetiştirmek, sanat eğitiminin olduğu gibi (Çatıkkaş İşgüzen, 2014) müzik eğitiminin de temel amaçları arasında yer almakta olup (Acay, 2007); birçok müzik yöntem ve yaklaşımlarının ortak yönlerinden biridir (Tekin Gürgen, 2006; Akpınar, 2010). Öğrencide özgüven geliştirici davranış ve becerileri destekleme, aktif öğretim yöntemlerinde de eğitmenin temel görevlerinden biri olarak kabul edilmektedir (Kalem ve Fer, 2003). Yüksek özgüven aynı zamanda yüksek benlik saygısıyla da ilişkilidir (Özşaker, 2013). Diğer yandan düşük özgüvenin sahne anksiyetisine yol açtığı da bildirilmiştir (Ergen, 2010).

Öğrencinin Düzeyini Dikkate Alma

Özmenteş'in (2013) çalışmasında, araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı, öğretmenin öğrencilere yaş stilleri ve öğrenme düzeylerine göre farklı yaklaşımlarda bulunabilmesinin çalgılarına yönelik motivasyon ve performanslarını artırmalarına yardımcı olduğunu bildirmiştir (Özmenteş, 2013).

Öğrenciyi Eksiklerinin Farkına Vardırma, Başarısız Olduğunda Nedenlerini Anlatma, Ona Cesaret Verme

Öğrencinin çalgıya yönelik motivasyonunun düşmesinde etkili olan unsurlardan biri de başarısızlık hissidir (Özmenteş, 2013). Öğrencinin eksiklerinin farkına vardırılması, başarısız olduğunda başarısızlığının nedenlerinin yapıcı bir şekilde anlatılması, ona cesaret ve çalma isteği aşılması motivasyonunu artıracaktır (Aytekin, 2012).

Öğrenciye Küçük Hedefler Verme ve Bunları Başarmasını Sağlama

Öğrenciye küçük hedefler verme ve bunları başarmasını sağlama, özgüven gelişimi sağlayacak bu da motivasyonunu artıracaktır (Ayrım, 2010).

Öğrenciye Pozitif Geribildirimde Bulunma, Başarısını Takdir Etme

Öğrencinin başarısının çevresi ve öğretmeni tarafından takdir edilmesi, öğretmenin öğrenciye pozitif geribildirimde bulunması, öğrencinin yeni başarılar kazanabilmesi için gerekli olan motivasyonu sağlayacaktır (Aytekin, 2012).

Öğrenciye İlgil ve İsteğine Göre Yaklaşım Gösterme

Öğrenciye çalmak istediği ya da isteyerek çalacağı eserler verme, çalgı repertuarını öğrencinin ilgi düzeyine göre oluşturma, çalgısına yönelik motivasyonunu artırmaktadır (Özmenteş, 2013).

Öğrencilerin Topluluk Önünde Çalmasını Sağlama

Öğrencinin, bir eseri teknik ve müzikal açıdan gerektiği şekilde, toplum önünde sergileyebilme becerisi olan sahne ve performans becerisini kullanmasını sağlama, topluluk önünde keman çalma yoluyla öğrencinin özgüven kazanmasına yardımcı olur (MEB, 2006).

Öğrenciye Çalgısını Sevdirme

Öğrencilerin müzik dışı hedeflere sahip olması, çalgılarını güç bulmaları, yani çalgılarını kendi yetenek seviyelerinin üzerinde görmeleri motivasyonlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu bakımdan öğrencilere çalgılarını ve çalgı çalmayı sevdirmek, müziği ileride bir meslek olarak benimsemelerine yardımcı olmak motivasyonlarını artırmalarında etkili olacaktır (Özmenteş, 2013).

Öğrenciyi Uyarma

Öğrenciye başarısız olduğunda hafif bir şekilde uyarma belirli bir noktaya kadar motivasyon sağlayabilir. Ancak, şiddetli bir şekilde uyarma öğrencide ıstırap, korku ve endişe yaratıp duygusal dengesini bozabilir. Bu da öğrencinin motivasyonunu bozarak öğrenmesini engelleyebilir. Bu bakımdan öğrenciyi uyarma yöntemi hassas bir şekilde ve gerektiğinde uygulanmalıdır (Aytekin, 2012).

Öğrenciyle İyi İletişim Kurma, Empati Kurma

Özmenteş'in (2013) çalışmasında, araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı, öğretmenin öğrenciyle iyi iletişim kurmasının, öğrenciyle empati kurabilmesinin öğrencilerin çalgılarına yönelik motivasyon ve performanslarını artırmalarına yardımcı olduğunu bildirmiştir (Özmenteş, 2013).

2.3. Keman Öğretim Sürecinde Kazanılan Bilgi ve Becerilerin Mesleki Yaşamda Kullanımı

Bu bölümde; keman öğretmen adaylarının eğitimleri süresince edindikleri bilgi ve becerileri mezuniyetleri sonrasında meslek hayatlarında kullanabilmelerine ilişkin çalışmalar, bu konudaki gereklilikler, sorunlar ve öneriler ile öğretmen adaylarının çalgılarıyla başarması beklenenler ele alınacaktır.

Keman öğretmen adaylarının eğitimleri süresince edindikleri bilgi ve becerileri mezuniyetleri sonrasında meslek hayatlarında kullanabilmeleri için öncelikle çalgılarını ve çalgı çalmayı sevmeleri, çalgı çalmaya yeterli zaman ayırmaları ve keman öğretmenleri tarafından bireysel eğitimlerine yeterince zaman ayrılmış olması gerekir.

Bu doğrultuda, öğrencilerin özellikle bireysel çalgı dersinde yaptıkları çalışmalar, yanlış ya da eksik uyguladıkları duruş ve teknikleri düzeltmeleri, doğru bilgi ve beceriler edinmeleri açısından oldukça önemlidir. Bireysel çalgı (keman) eğitiminde yer alan yay teknikleri, bu teknikleri içeren dizi, etüt ve eserlere yönelik çalışmalar, öğrencilerin müzikal gelişimine katkı sağlamaktadır (Günaydın, 2009). Ancak bireysel çalgı keman derslerinde öğrencilere verilen birebir eğitimin süresi yetersizdir. Bu nedenle, bu derslere yönelik olarak çevrilmiş öğrenme (flipped learning) modelinin uygulanması önerilmekte, öğrencilerin sınıfa gelmeden önce video izleme, podcastler dinleme, makaleler okuma veya sahip oldukları bilgileri uygulamaya dökebilecekleri yollar üzerinde düşünerek sınıfa hazırlıklı gelme gibi yollarla sınıf içi öğretimde harcanacak zamanın verimli kullanmasının, sınıf içi etkileşimin artmasının sağlanabileceği bildirilmiştir (Sever, 2012).

Bireysel çalgı derslerinde birebir eğitim için gerekli olan sürenin yetersizliği dışında bir diğer sorun da bu derslerde kullanılan eğitim materyalleri ve repertuara ilişkindir. Parasız (2009) çalışmasında; bireysel çalgı eğitimi derslerinde geleneksel Türk ezgilerine yönelik materyallerin az olduğu ve bu alanda yeni çalışmalara ihtiyaç olduğunu; Demirci (2013) çalışmasında Türk ezgilerinin günümüzde bireysel çalgı eğitimi derslerinde seslendirmek üzere klasik batı müziği teknikleri ve terimleri kullanılarak düzenlenmesi, öğrencilerin bu türküleri yörelerine en uygun bir şekilde seslendirebilmelerinin sağlanması, türkülerin vermek istediği duyguları yansıtabilecek pozisyon ve yay tekniklerinin kullanılması gerektiğini bildirmiştir. Diğer yandan, Kurtaslan'ın (2014) çalışmasında, öğrencilerin %75'i bireysel çalgı derslerinde yaptıkları çalışmalarla kazandıkları repertuarı meslek hayatlarında kullanabilecek düzeyde olduklarına inandıkları ancak sadece %40'ının bu repertuarları yeterli düzeyde bulduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının meslek hayatlarında faydalanacakları temel bilgi ve becerileri kazanmaları açısından oldukça önem taşıyan diğer çalışmalar da okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinde yapılan çalışmalardır. Bu dersler, öğretmen yetiştirme programındaki alan eğitimine yönelik derslerden olup, müzik öğretmeni yetiştirme felsefesine göre düzenlenmiştir (Yener, 2004). Bir diğer önemli unsur, keman eğitiminde öğrencilere evrensel keman eğitimine ilişkin temel davranışların kazandırılmasıdır. Keman eğitiminde yararlanılan kaynakların evrensel keman tekniklerini içermesi ancak ulusal kültüre ait unsurlardan da barındırması gerekmektedir (Torlular, 2005). Ayrıca, öğrenciye çalmak istediği ya da isteyerek

çalacağı eserler verilmesinin, çalgı repertuarının öğrencinin ilgi düzeyine göre oluşturulmasının, öğrencilerin çalgılarına yönelik motivasyonunu artırdığı bildirilmiştir (Özmenteş, 2013). Çalgısına yönelik motivasyonu yüksek öğretmen adaylarının da, bilgi ve becerilerini meslek hayatlarına aktarmaları daha kolay olacaktır.

2.3.1. Bilgi ve Becerilerin Mesleki Hayata Aktarımına İlişkin Temel Gereklikler

Bilgi ve becerilerin meslek hayatına aktarımına ilişkin temel gerekliklerin başında müfredatın ve kullanılan kaynakların güncel ve öğrencilerin öğrenim düzeylerine uygun olması gelmektedir. Uçan'a göre keman öğrencilerinin kemana başlama ve öğrenme yaşlarında farklılıklar olması nedeniyle buna uygun bir şekilde güncellenmesi gerekmektedir (Akt.: Torlular, 2005). MEB'in (2006) Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi 9, 10, 11. ve 12. sınıflar için Türk ve Batı Müziği Çalgıları Dersi (Keman) Öğretim Programı'na göre de; keman eğitiminin öğretim kurumlarında amacına uygun olarak gerçekleştirilebilmesi için program, kaynak konusu ve içeriğin güncelleştirilmesi gerekmektedir.

Öğrencilerin bilgi ve becerilerini ileride meslek hayatlarına aktarabilmelerine ilişkin temel gerekliklerden biri de öğrencilerin konserleri izlemeleri ve konserlere katılmalarıdır (Varış, 2007; Ergen, 2010). Öğrencinin konser ve dinletiler yoluyla performanslarını sergilemeleri ve sosyal etkinliklere katılımlarının farkındalık ve motivasyonlarını artırmalarına da yardımcı olduğu bildirilmiştir (Aytekin, 2012; Kurtçu, 2012; Özmenteş, 2013).

2.3.2. Bilgi ve Becerilerin Mesleki Hayata Aktarımına İlişkin Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Bilgi ve becerilerin meslek hayatında kullanımını engelleyen birçok sorun bulunmaktadır. Bunların başlıcaları; müfredat sorunu (Sevgi, 2003; Çelikten vd., 2005; Kasapçopur vd., 2010; Özmenteş, 2013; Topalak, 2013), öğrencinin anlayabileceği ve zevkle çalabileceği şarkılar, türküler öğretmeme/öğretmememe (Nacaklı, 2004; Akpınar, 2010; Akpınar, 2014), öğrencilere ilk ve orta öğretime yönelik keman eğitimi verilememesi (Kaya vd., 2013), öğretmen adayının müzik programında yer alan makamları çalamaması (Akpınar, 2012; Kaya vd., 2013), transpoze bilgisi eksikliği

(Taşçı, 2012), öğretim elemanında mesleki tükenmişlik, bıkkınlık, isteksizlik (Topalak, 2013) olarak sıralanabilir.

Türkiye’deki keman eğitiminde üzerinde en fazla durulan konuların başında keman eğitim materyallerinde Türk ezgilerinin kullanımı konusu olmuştur (Coşkun, Sevinç ve Kurtaslan, 2012). Türkiye’deki üniversitelerde verilen keman eğitimi Batı Müziği tekniklerine dayanmaktadır. Temel olarak Fransa, Almanya ve İtalya’daki eğitim sistemleri esas alınarak oluşturulmuş olan bu eğitim sistemi teknik açısından etkili olmasına rağmen Türk ezgilerinin icrasında eksik kalmaktadır. Bu durum, keman öğretmeni adaylarının kendi müziğini icra edememesine, Türk ezgilerine ilişkin formlar ve makamsal ezgi yapısına ilişkin bilgilerinin de sınırlı ve teorik çerçevede kalmasına yol açmaktadır (Parasız, 2009). Özellikle 1970’lerden bu yana Türk kemancılarının çalgı ve metot eğitimine yönelik yaptığı çalışmalar, başlangıç seviyesinde son derece eğitici olmalarına rağmen çağdaş Türk keman eğitimi müfredatında çok fazla yer bulamamaktadır (Weinstein, 2011). Dolayısıyla Türkiye’deki keman eğitiminde Türk Halk Müziği ve Türk Sanat Müziği ezgilerinden faydalanılarak oluşturulmuş sistemli kaynaklar konusunda da ciddi bir eksiklik yaşanmaktadır (Taşçı, 2012). Hâlbuki çağdaş keman eğitiminde Türk ezgilerine yer verilmesi, hem insan doğasına uygunluk, hem eğitimin verildiği bölge yapısına uygunluk, hem de Türk müziğine dayalı olması gerektiği ilkelerinin bir gereği olup; keman eğitiminde Türk ezgilerinden faydalanmanın başta entonasyon problemlerinin çözülmesi olmak üzere sağ ve sol el tekniklerinin öğretilmesinde (Akpınar, 2014) ve öğrencilerin çalgılarını meslek hayatlarında daha verimli kullanmalarında (Nacaklı, 2004) katkı sağladığı bildirilmektedir. Türk ezgilerine yeterince yer verilmeyen okullardan mezun olan müzik öğretmen adayları, eğitimleri sırasında gördükleri Türk müziğine ilişkin derslerin yetersiz olduğunu, bu durumun onların kendi müziklerini tanımasına engel teşkil ettiğini bildirmektedir (Güler, 1999; Akt.: Aksu, 2005). Coşkun ve arkadaşlarının çalışmasında (2012: 430), ilköğretim 1.sınıf seviyesinde haftada iki kez yarım saat verilecek keman derslerinde Türk ezgilerinin kullanılmasının, sağ ve sol el davranışlarının geliştirilmesinde de etkili olacağı bildirilmiştir.

Öğretmen adaylarının edindikleri bilgi ve becerileri meslek hayatlarında kullanmalarına yönelik sorunlar, aynı zamanda çözüm önerilerinin de kaynağını oluşturmaktadır. Bu doğrultuda ilk olarak en büyük sorun olarak bildirilen müfredatta Türk ezgilerine yeterince yer verilmemesi konusunun çözülmesi gerekmektedir (Güler,

1999, Akt.: Aksu, 2005; Nacaklı, 2004; Parasız, 2009; Weinstein, 2011; Coşkun vd., 2012; Taşçı, 2012; Akpınar, 2014).

2.3.3. Öğretmen Adayının Çalgısı ile Başarabilmesi Gerekenler

Birer öğretmen adayı olarak keman öğrencilerinin, mezun olduktan sonra çalgılarını öğretimde kullanabilecek düzeye erişmiş olmaları beklenir (Doğanay, 2011). Dolayısıyla keman eğitimcilerinin çalgılarını iyi düzeyde çalabilmeleri ve derste aktif olarak kullanabilmeleri gerekir (Uslu, 2012; Angı ve Hamzaoglu Birer, 2013). Ancak Topalak'ın (2013) Kasap'tan (2005) aktardığına göre Tuğcular (1994), Türkiye'de keman öğretmenlerinin çalgılarını öğretimde aktif olarak kullanamadıklarını bildirmiştir. Öğretmen adayı olarak öğrencilerin çalgısına hakim olabilmesi ve öğretimde kullanabilmesi (Doğanay, 2011; Uslu, 2012; Angı ve Hamzaoglu Birer, 2013; Topalak, 2013) dışında, okul şarkılarını çalabilmesi (Nacaklı, 2004; Akpınar, 2010; Akpınar, 2014), transpoze yapabilmesi (Taşçı, 2012), makamsal şarkıları da içine alan geniş bir yelpazede çalabilmesi (Akpınar, 2012; Kaya vd., 2013), toplu hâlde çalabilmesi, topluluk kurabilmesi, kitleleri etkileyebilmesi ve yönlendirebilmesi (MEB, 2006; Kurtçu, 2012) ve öğrencileri güdüleyebilmesi (Kalem ve Fer, 2003; MEB, 2006; Tekin Gürgen, 2006; Akpınar, 2010; Ergen, 2010; Aytekin, 2012; Özmenteş, 2013; Özşaker, 2013; Çatıkkaş İşgüzen, 2014) de beklenmektedir.

2.3.4. Eğitim Fakültelerinde Yapılan Keman Eğitimi ile Müzik Öğretmenliğinin Gereklikleri Arasındaki Uyum

Müzik öğretmenliğinin gerekleri, öğretmenin öğrencilere çalgısını çalabilecek nitelikleri kazandırmış olmasını gerektirir (Doğanay, 2011). Ancak öğrencilerin eğitim fakültelerinde aldıkları keman eğitimi ile müzik öğretmenliğinin gereklikleri arasındaki birçok uyumsuzluk olduğu bildirilmektedir. Bu uyumsuzluklardan ilki müfredat ve program sorunlarıdır. Hümanizm felsefesinin eğitim alanındaki yaklaşımları, eğitim müfredatının öğrencilerin gerçek hayatlarıyla ilgili konular içermesi, bilişsel ve duyuşsal anlamda öğrenci merkezli olması gerektiğini savunmaktadır (Kasapçopur vd, 2010). Eğitim müfredatında öğretmenlerin uyması gereken bir programın çerçevesi çizilmiş olsa da öğretmenlerin ders planlarından fazla sapmadan öğrencilerin beklenti ve gereksinimlerine göre, bir diğer deyişle öğrenci

merkezli düzenlemeler yapmaları mümkündür (Çelikten vd. 2005). Özmenteş'in (2013) çalışmasında, bir öğretim elemanı, öğrencinin kafasındaki repertuar ile okulda eğitim programına uygun olarak verilen repertuar arasında fark olduğunu, bunun da motivasyon düşüklüğüne neden olduğunu bildirmiştir. Sevgi (2003) ve Topalak (2013) da Türkiye'deki müzik öğretmenliği müfredatında eşlikli çalmaya yönelik eksikler olduğunu bildirmişlerdir.

Bu konudaki bir diğer sorun da öğrenci ve öğretmenlerin bilgi ve becerileri tam olarak transfer edememesidir. Keman çalmanın öğrenilebilmesi için keman öğrencisinin, öğrenme tecrübeleri arasında ilişkiler kurarak gereken koşullarda uygulayabilmesi, bilgi ve becerilerini benzer konu ya da alanlara transfer edebilmesi gerekir (Akıncı, 1998; Url-2, 2002; Levent, 2002). Kemana başlamadan önce öğrencinin yaylı bir çalgı tecrübesi olması, birikimlerini kemana daha çabuk transfer edebilmesini sağlar (Şendurur, 2001). Özdemir ve Uzel'in (2010) 134 öğretmen adayıyla yaptığı çalışmada, öğrencilerin yaklaşık %18'i öğretmenlerinin öğrencilere bilgiyi aktaramadığını düşündüklerini bildirmiştir. Özer'in çalışmasında (2006), öğrencilerin %46'sının özgüvenlerini çift ses çalışmalarına aktaramadıkları, %38'inin ise kısmen aktarabildikleri tespit edilmiştir.

Üniversitelerde verilen keman eğitimi ile müzik öğretmenliğinin gereklilikleri arasındaki bir diğer uyumsuzluk nedeni öğrencinin kendi müzik kültürüne ait beceri eksikliğidir. Öğrencilerin kendi müzik kültürlerine ilişkin becerilerinin gelişebilmesi için keman eğitiminde Türk ezgilerine yeterince yer veriliyor olması gerekir. Türkiye'de keman eğitim materyallerinde Türk ezgilerinin kullanımı konusu üzerinde en fazla durulan konulardan biridir (Coşkuner, Sevinç ve Kurtaslan, 2012). Türkiye'de üniversitelerde verilen keman eğitiminin Batı Müziği tekniklerine dayanması, teknik açısından etkili ancak Türk ezgilerinin icrasında eksiklik yaşayan ve kendi müziklerini tanımayan öğrenciler yetişmesine neden olmaktadır (Güler, 1999; Akt.: Aksu, 2005; Parasız, 2009). Çağdaş Türk keman eğitimi müfredatında Türk kemancılarının çalgı ve metot eğitimine yönelik yaptığı çalışmaların çok fazla yer bulamadığı (Weinstein, 2011), Türk Halk Müziği ve Türk Sanat Müziği ezgilerinden faydalanılarak oluşturulmuş sistemli kaynaklar ve metot konusunda da ciddi bir eksiklik yaşandığı görülmekte (Taşçı, 2012), bunlara eğitimin düzensizliği de eklendiğinde başta transpoze problemi olmak üzere; tutuş problemi, akort problemi, yay bağları problemi ve tavrı problemi gibi sayısız soruna yol açmaktadır (Taşçı, 2012).

Müzik eğitiminde, öğrencilerin yaşlarına ve gelişim özelliklerine uygun olarak öncelikle kendi kültüründen izler taşıyan okul şarkılarıyla yapılması oldukça önemlidir(Akpınar, 2010). Keman eğitiminde Türk ezgileri taşıyan okul şarkılarına yer verilmesinin, öğrencilerde entonasyon problemlerinin çözülmesi, sağ ve sol el tekniklerinin öğretilmesi (Akpınar, 2014) ve çalgılarını meslek hayatlarında daha verimli kullanmalarına (Nacaklı, 2004) katkıda bulunmasına rağmen öğrencilerin okul şarkıları çalmayı öğrenemediği/öğrenmediği görülmektedir.

Makamsal ezgilerin ezberlenmeleri kolay olduğu gibi öğrencilere çalışmayı sevdirmektedir (Akpınar, 2012). Ancak bazı keman öğretmenleri lise seviyesine gelmiş, birinci ve ikinci sınıf GSL keman öğrencilerine bile öğrencilerin tam olarak ton kavramını oturtamamış olması düşüncesiyle makam dizilerini öğretmeyi erken bulmakta, programdaki makam dizilerinin tamamını öğrenememiş olmasının öğrencinin makamsal çalışma eksikliğinden kaynaklandığını öne sürmektedirler (Kaya vd., 2013). İlköğretim ve lise müzik programlarında yer alan makamların, öğretim elemanları tarafından programın dikkate alınmaması ya da çeşitli sebeplerle öğrencilere öğretilmemesi de önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

Keman öğretiminde yaşanan sorunlar; uzun çalışma süreci, özveri ve disiplin gerektiren çalgı öğretimi/öğrenimi sürecini olumsuz etkilemekte; öğretmenlerde duygusal tükenmişlik, konsantrasyon sorunu, isteksizlik, gerginlik ve engelleme yaratabilmekte, bu da öğretmenin kişisel başarısını ve beraberinde keman eğitiminin kalitesini de düşürmektedir (Topalak, 2013).

2.4. Keman Öğretim Sürecinde Yaşanan Sorunlar

2.4.1. Programdan Kaynaklanan Sorunlar

Müfredat Sorunları

Eğitim müfredatı öğrencilerin gerçek hayatlarıyla ilgili konular içermeli, bilişsel ve duyuşsal anlamda öğrenci merkezli olmalıdır (Kasapçopur vd. 2010). Her ne kadar eğitim müfredatı çerçevesinde öğretmenlerin uyması gereken bir eğitim programının çerçevesi çizilmiş olsa da öğretmenlerin ders planlarından fazla sapmadan öğrencilerin beklenti ve gereksinimlerine göre, bir diğer deyişle öğrenci merkezli düzenlemeler yapmaları mümkündür (Çelikten vd., 2005). Ancak, öğrencinin kafasındaki repertuar ile okulda eğitim programına uygun olarak verilen repertuar arasında fark olmakta bu da

motivasyon düşüklüğüne yol açabilmektedir (Özmenteş, 2013). Bunun yanı sıra Türkiye’deki müzik öğretmenliği müfredatında eşlikli çalmaya yönelik eksikler olduğu da bildirilmiştir (Sevgi, 2003; Topalak, 2013).

Türkiye’deki keman eğitimi müfredatına ilişkin en önemli sorunların başında keman eğitimi ve tüm çalgı eğitimi kapsamında sadece tanımsal bir programın olması, detaylı ve kapsamlı, teknik ve müzikal çalışma aşamalarını anlatan, inceleyen bir çalışma, kaynak ya da programın olmayışı gelmektedir.

Müfredata ilişkin bir diğer önemli sorun ise; keman eğitiminde branşlaşamama sorunudur. Türkiye’deki keman eğitimi müfredatında sanatçı mı yoksa müzik öğretmeni mi yetiştirileceği konusunda hala netleşmiş bir anlayış hâkim değildir. Dolayısıyla birbirinden bağımsız bir programlamanın yapılamamış olması ve her iki anlayışla birlikte eğitim öğretim yapılması, branşlaşamama sorununu da beraberinde getirmekte; müzik öğretmenliği programından mezun olan öğretmenler hem orta öğretimde müzik öğretmeni olabilme, hem güzel sanat liselerine keman hocası (çalgı hocası) olabilme, hem de üniversitelerde keman hocası olabilme ihtimalleri ile mezun olmaktadır. Sonuçta, özel olarak bu çalışma alanlarının herhangi birinde tam bir uzmanlaşma sağlanamadığından, her biri yaş, ihtiyaç ve beklenti olarak birbirinden çok farklı özellikler sergileyen çalışma gruplarında yetersiz ve niteliksiz bir eğitim süreci yaşanmasına neden olmaktadır.

Eğitim Programının Yoğunluğu ve Ders Süresinin Yetersizliği

Keman öğretmenlerinin bir ders saatinde birden fazla öğrenciye ders vermek zorunda kalmaları, öğretim elemanı eksikliği, fazla öğrenci olması, bir ders saatine birden fazla öğrencinin alınması, ders saatinin yeterli olmaması gibi nedenler ders verimini düşürmektedir (Tirgil, 2010; Uslu ve Tirgil, 2013). Tanınmış’ın (2013) çalışmasında, keman öğrencilerinin %32,18’i (f=28) “ders saatinin yetersizliği” ni karşılaştıkları en önemli üç sorun arasında göstermiş; bireysel çalgı (keman) dersinin haftalık ders saatinin yetersiz olduğu ve artırılması gerektiği bildirilmiştir. Kurtaslan’ın (2014) çalışmasında, araştırmaya katılan bir müzik öğretmen adayı “bir ders saatine düşen öğrenci sayısının “üç” olduğunu, bunun da dersteeki öğrenme süresini kısıtladığını” belirtmiştir. Korkmaz’ın (2004, Akt.: Çalışkan 2008) çalışmasında, müzik öğretmenlerinin %48’inin ders saatlerinin dersin amaçlarını gerçekleştirmek için yetersiz olduğunu düşündükleri bildirilmiştir. Topalak (2013) ve Uslu (2013), çalgı

eğitiminde bir ders saati içinde birden fazla öğrenciyle ders yapılmak zorunda kalınması ve bu sürenin yetersizliği nedeniyle çalgı eğitimi niteliğinin düştüğünü ve bu eğitimin gereği gibi uygulanamamasına yol açtığını bildirmiş, bu doğrultuda ders saatlerinin süresinin artırılmasını önermiştir. Acay (2007) keman öğretiminde bireysel derslere ayrılan süreyi kısıtlayan neden olarak yeterli sayıda keman öğretim elemanı bulunmayan anabilim dallarında, öğretim elemanı başına düşen ders saatinin fazla olmasını göstermiştir. Aksu (2005), Bireysel Keman Eğitimi ders süresinin dersin amacını gerçekleştirmede yetersiz olduğunu, bunun tam olarak yetişememiş keman öğretmenlerinin mezun edilmesine yol açtığını bildirmiştir.

2.4.2. Öğrenciden Kaynaklanan Sorunlar

Öğrencinin Çalgısını Sevmemesi, İçselleştirmemesi

Öğrencinin çalgısını sevmesi ve kendisini çalgısıyla uyumlu hissetmesi, çalışma disiplini yönünden önem taşımakta olup; çalgısını sevmeyen öğrenci yetenek düzeyi ne olursa olsun başarı gösteremez (Topalak, 2013). Bu bakımdan öğrencinin çalgısını sevmesi ve içselleştirmesi oldukça önemlidir.

Öğrencilerin Seviye Farklılıkları

Öğrenciler, ilgi, kapasite ve özelliklerine uygun olarak yetiştirilmelidir (Kasapçopur vd., 2010). Ancak, Aksu'ya (2013) göre Türkiye'deki müzik öğretim programları çoğunlukla tekdüze ve sınav merkezli bir anlayışa dayanmakta, farklı öğrenme yollarına sahip olan öğrencilerin seviyeleri çok fazla dikkate alınmamaktadır. Kaya ve arkadaşlarının (2013) çalışmasında da bir öğretim elemanı öğrencilerin yetersiz çalıştığını, bunun da eğitim programının gerektirdiği seviyelere ulaşmayı engellediğini, bir öğretim üyesi ise öğrencilerin seviyelerinin farklı olmasına rağmen eğitim programının seviyelere dağılımında sorun olduğunu bildirmiştir. Diğer yandan Alan ve Tanınmış'ın (2007) çalışmasına katılan öğretim elemanlarının %80'i alıştırma öğrencilerin seviyelerindeki farklılıklarını, teknik problemlerini, gereksinimlerini ve kapasite farklılıklarını dikkate alarak seçtiğini bildirmiştir. Bununla birlikte, öğrenciler aynı seviyede olsa bile farklı kişilik özellikleri nedeniyle de farklı eserler çalma ihtiyacı bulunmaktadır. Dolayısıyla aynı seviye grubundaki öğrencilere de kişilik özelliklerine göre farklı eserler verilebilmesi ve eser icrasındaki tekdüzeliğin önüne geçilmesi gerekir

(Nacaklı, Çiftçi ve Özdemir, 2011). Genel öğretim ilkelerinden öğrenciye görelilik ilkesi de seviyeye uygunluk ve bireyselleştirilmiş eğitim yaklaşımının gerekliliğini savunur (Levent, 2002). Bu doğrultuda eğitim programlarının öğrencilerin ilgi, istek, yetenek, gelişim seviyeleri ve bireysel farklılıkları ile bilimsel gelişmeler ve ihtiyaçlar dikkate alınarak sürekli geliştirilmesi bir zorunluluktur (Kasapçopur vd., 2010).

Öğrencinin Liseden Gelen Kemikleşmiş Hata ve Eksiklikleri

Öğrencilerin niteliksiz müzikal geçmişinden gelen yanlış veya eksik teknik ya da müzikal beceriler, keman eğitimi sürecinde olumsuzluklara neden olabilmektedir. Bu olumsuzluklar da öğrencilerin motivasyonlarını ve çalgılarına karşı tutumlarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Topalak, 2013).

Öğrencinin Motivasyon Eksikliği veya Hedef Yokluğu

Öğretimi engelleyen bir diğer unsur da öğrencinin motivasyon eksikliği ve hedef yokluğudur. Öğrencilerin farkındalık ve motivasyonlarını artırmada; “öğrencinin konserle performansını sergilemesini ve sosyal etkinliklere katılımını sağlama” (Aytekin, 2012; Kurtçu, 2012; Özmenteş, 2013), “öğrencinin özgüvenini artırma” (Kalem ve Fer, 2003; Tekin Gürgen, 2006; Acay, 2007; Akpınar, 2010; Ergen, 2010; Özşaker, 2013; Çatıkkaş İşgüzen, 2014), “öğrencinin düzeyini dikkate alma” (Özmenteş, 2013), “öğrenciyi eksiklerinin farkına vardirtma, başarısız olduğunda nedenlerini anlatma, ona cesaret verme” (Aytekin, 2012; Özmenteş, 2013), “öğrenciye küçük hedefler verme ve bunları başarmasını sağlama” (Ayrım, 2010), “öğrenciye pozitif geribildirimde bulunma, başarısını takdir etme” (Aytekin, 2012), “öğrenciye ilgi ve isteğine göre yaklaşım gösterme” (Özmenteş, 2013), “öğrencilerin toplu halde çalmasını sağlama” (MEB, 2006), “öğrenciye çalgısını sevdirmeye, müziği ileride bir meslek olarak benimsemesini sağlama” (Özmenteş, 2013), “öğrenciye ters psikoloji uygulama, onu uyarma” (Aytekin, 2012), “öğrenciyle iyi iletişim kurma, empati kurma” (Özmenteş, 2013) gibi yöntem ve yaklaşımlar kullanılmaktadır. Uslu’nun (2012) çalışmasında, keman öğretmeninin öğrencilerin başarıya odaklanmalarını, bir hedef belirlemelerini sağlamasının ve başarılarını takdir etmesinin; Çalışkan’ın (2008) çalışmasında, öğrencilerin başarılarının doğru övgülerle desteklemesinin, yeteneklerini sergileyebilecekleri fırsatlar sağlanarak ödüllendirilmelerinin onların motivasyonunu

artıracağı bildirilmiştir. Deniz, Avşaroğlu ve Fidan'ın (2006) çalışmasında ise öğretim elemanının tutum ve davranışlarının öğrencilerin motivasyon ve başarıma güdüsünün artmasında en önemli etkenlerden olduğu bildirilmiştir. Ömür (2006) derste bestecilerin stilleri ve eserlerin dönem özelliklerine ilişkin bilgi vermesinin, öğrencilerin öğrenimini zenginleştirmenin yanı sıra motivasyonlarını artırmalarına yardımcı olduğunu; Özmenteş (2013) öğrencinin konserle performansını sergilemesini sağlamanın özeleştiriyapmalarına ve çalgılarına yönelik motivasyonlarını artırmalarına yardımcı olduğunu; Aytekin (2012) çevresinin ya da öğretmeninin öğrenciyi konser, dinleti gibi sosyal müzik etkinliklerine götürmesi motivasyonunu artırmasında yardımcı olacağını; Turan Engin (2012) öğrencilerin yaptıkları çalışmaların anlam ve amacını bilmelerinin, o çalışmaları sahiplenmelerini sağladığını, bunun da motivasyonlarını ve müzikal performanslarını artırmalarına yardımcı olması bakımından önemli olduğunu; Çalışkan'ın (2008) çalışmasında bireysel çalgılarını isteyerek seçen öğrencilerin motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu; Derin'in (2007, Akt.: Çalışkan, 2008) çalışmasında da öğrencilerin çalgılarında başarısız olmasının temel nedenleri arasında çalgılarını sevebilmeleri, çalgılarını isteyerek seçmemiş olmaları ve fiziksel yetersizliklerin yer aldığı bildirilmiştir.

Literatürdeki diğer çalışmalara (Schleuter, 1997; Bruner, 1999; Tebiş, 2001; Yağışan, 2002; Thorsett, 2002; Özmenteş, 2008; Url-1, 2008; Sjöberg, 2010; Kaya, 2013), baktığımızda da; ders akışında öğretim elemanları tarafından uygulandığı ve uygulanması gerektiği bildirilen çalışma ve yaklaşımlar arasında ısınma ve motivasyonun yer aldığı görülmektedir.

Öğrencinin Pasifliği, Tembelliği, Düzenli Çalışma, Pratik, Beceri ve Kendini Gerçekleştirebilmedeki Eksiklikleri

Çalgı eğitim süreci, öğrencilerin kendini gerçekleştirebilen, sağlıklı bir iletişimle toplumla etkileşime girebilen, aktif bireyler olmasını sağlamaya çalışır (Döğer, 2012). Eğitimde rehberlikle öğrencilerin kendini gerçekleştirebilmesine yardımcı olunmaya çalışılır (Url-2, 2002). Sanatçı niteliğini kazanabilmenin yolu da kendini gerçekleştirebilmeden geçer (Turan Engin, 2012). Ancak çoğu öğrenci çok çalışmak zorunda olduğu durumlardan ve doğasında bulunan kendini gerçekleştirmekten kaçabilir (Onuk, 2007; Turan Engin, 2012). Bu durum öğrencinin tembelliğinden kaynaklanıyor gibi görünse de korkusundan ve benlik durumunu korumak amaçlı bir kaçış olabilir

(Onuk, 2007). Diğer yandan öğretmenin yavaşlığı da öğrenciyi tembelliğe sevk edebilir (Yıldız, 2015). Öğrencilerin yetersiz çalışması, eğitim programın gerektirdiği seviyelere ulaşılmasına da engel teşkil etmektedir (Kaya vd., 2013).

Öğrencinin Kişisel Problemleri

Öğretimi engelleyen unsurlardan bir diğeri de öğrencilerin kişisel problemlerini eğitim ortamına taşımalarıdır. Öğrenciler, kişisel problemleri sebebiyle çalma sırasında stresle karşı karşıya kalabilmekte, bu da kaygı düzeylerini artırarak performanslarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Turan Engin, 2012).

Öğrenciden Kaynaklanan Fiziksel Sıkıntılar

Keman eğitiminde, uzun süre keman kullanımına bağlı olarak aşırı kullanım sendromu; yanlış duruş ve tutuştan kaynaklanan ve median sinirin el bileğinde sıkışması sonucu oluşan karpal tünel sendromu; sağ veya sol el bilekleri, başparmaklar, sağ dirsek veya sol omuz kas tendonlarında, kasların yüksek gerilim altında uzun süre çalışması sonucu tendonda meydana gelen yırtılma, zedelenme veya sıkışma ile kendini gösteren iltihabi durum (Tendinitis); ellerde agonistik ve antagonistik kasların uygunsuz kasılmasıyla, kramplar şeklinde ortaya çıkan müzisyen krampı, kemani uzun süre omuz ve çene kemikleri arasında tutarak çalma sırasında yoğun ve tekrarlı çalışmalar sonucunda dişlerin sıkılarak çene kemiğinin kenetlenmesi ile ortaya çıkabilen çene eklemi problemleri ve anatomik oluşumun sınırlarını zorlayan hareketlerde ortaya çıkan omurga problemleri gibi birçok iskelet ve kas sistemi rahatsızlıkları mevcuttur (Kaya, 2013). Öğrencinin bu fiziksel sıkıntı ve rahatsızlıkları keman öğretimini ciddi derecede etkileyebilmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin fiziksel yapısındaki keman çalmaya uygunluğunu engelleyen kısa-uzun parmak-kol boyu uzunluğu da bu konudaki bir diğer sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Parmak boylarının yeterince uzun olmaması öğrencilerin yeni pozisyonların ve oktav, 10'lu gibi açılan ses aralıklarının seslendirilmesinde; parmak boylarının gereğinden uzun olması ise seslerin doğru çıkması için parmaklarını basmaları gereken noktayı bulmalarında sıkıntılara, kol boylarının gereğinden uzun olması durumunda tutuş ile yay çekme tekniklerinde deformasyonlara, kol boylarının gereğinden kısa olması ise; arşenin tamamının kullanılamamasına yol açmaktadır (Acay, 2007).

2.4.3. Öğretim Elemanından Kaynaklanan Sorunlar

Öğretim Elemanından Kaynaklı İletişim, Tutum ve Davranış Sorunları

Öğretimi engelleyen unsurlardan bir diğeri de öğretim elemanından kaynaklı iletişim, tutum ve davranış sorunlarıdır. Öğretim elemanlarının tutum ve davranışları, öğretim etkinliklerinin başarıya ulaşmasında, istenilen mezun öğrenci tipinin ortaya çıkarılmasında, öğrencinin öğretmenine güven duymasında, derse karşı olumlu tutum geliştirmesinde, motivasyonunun ve başarıma güdüsünün artmasında en önemli etkenlerdendir (Deniz, Avşaroğlu ve Fidan, 2006). İdeal keman öğretmeninin davranışlarına çok dikkat etmesi (Ergün vd., 1999), öğrencilerle ders dışında da ilgilenmesi ve iletişimde olması beklenir (Ergün vd., 1999; Özdemir ve Üzel, 2010). Özmenteş'in (2013) çalışmasında, araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı, öğretmenin öğrenciyle iyi iletişim kurmasının, öğrenciyle empati kurabilmesinin öğrencilerin çalgılarına yönelik motivasyon ve performanslarını artırmalarına yardımcı olduğunu bildirmiştir (Özmenteş, 2013).

Öğretim Elemanının Öğrenciye İnanmaması

Öğretmenlerin, eğitim esnasında karşılaşacakları çeşitli sorunları öğrencilerin kendi kendilerine çözebileceklerine ve başarılı olabileceklerine inanması gerekir. Bunu yapabilmeleri için öğretmenlerin öğrencilerini iyi dinlemesi, ilettiklerini doğru anlaması, durumu doğru çözümlemesi, çözümleme sonuçlarını öğrencilerin kullandığı sözcüklerle onlara geri iletmesi gerekmektedir (Url-2, 2002). Ancak bu zaman isteyen bir uygulamadır ve keman eğitiminde zaman oldukça değerli ve az bulunan bir unsurdur. Öğrencileri tanımak, onların sorunlarını dinlemek için yeterince zaman bulamayan bir öğretmenin de onların sorunlarını kendi başlarına çözebileceklerine ve başarılı olabileceklerine yönelik inancı da düşük olabilmektedir.

2.4.4. Araç Gereç Eksikliğinden Kaynaklanan Sorunlar

Maddi İmkânsızlıklar, Yetersiz Fiziki Şartlar (Görsel, İşitsel ve Diğer Çalışma Materyallerinin Eksikliği Gibi) ve Uygun Olmayan Eğitim Ortamı (Çalışma Odalarının Küçüklüğü ya da Olmaması vb.)

Müzik eğitimi programının etkili ve verimli yürütülebilmesi için özel alan dersliği, araç-gereç gibi temel ihtiyaçları içeren fiziki ortamın sağlanması gerekir (Sevgi, 2003). Topalak'ın (2013) GSL çalgı eğitim/öğretiminde karşılaşılan sorunları incelediği çalışmasında, öğrencinin çalgısını çalabileceği çalışma ortamı bulamamasının (çalışma odalarının sayısı ve nitelik açısından yetersiz olmasının) öğrencinin verimli öğrenmesine, çalgı becerilerini sağlıklı bir şekilde geliştirmesine engel olabileceğini, çalışma isteğinin azalmasına ve o ortamdaki ayrılmak istemesine neden olabileceği bildirilmiştir. Kurtçu'nun (2012) çalışmasında, öğretim elemanlarının %66,6'sı bölümlerde bulunan çalışma odalarını sayıca kısmen/çok az yeterli bulurken, %77,77'si nitelik açısından yetersiz bulduklarını bildirmiştir.

Eşlik-Eşlikçi, Öğretim Elemanı Eksikliği

Öğretimi engelleyen unsurlardan biri de özellikle eşlikçi öğretim elemanı eksikliğidir. Çalgı becerilerinin gelişimi, ders saatleri haricinde de uzun süreli pratik yapmayı gerektirir. Bu bakımdan öğrencilere ders saatlerinde sağlanacak eşlikli çalma çalışmalarının aynı zamanda ders saatleri dışında da bu çalışmaları içeren CD'li kitaplarla sunulabilmesi, eşliğin etkilerini artıracaktır (Ergen, 2010). Ergen'in (2010) 30 ilköğretim öğrencisiyle yaptığı çalışmada; ilköğretimde eşlikli çalmaya dayalı keman öğretiminin eşliksiz çalmaya göre öğrencilerde entonasyon, özgüven ve tutumu anlamlı düzeyde geliştirdiği tespit edilmiştir. Ancak Türkiye'deki müzik öğretmenliği programları, öğretmen adaylarının eşlik çalgılarını yaratıcı eşikleme anlayışıyla etkin bir biçimde kullanabilmelerini sağlayamamaktadır (Sevgi, 2003). Nitekim Tanınmış'ın (2013) üniversite lisans eğitimi görmekte olan 87 keman öğrencisiyle yaptığı çalışmada da, öğrencilerin yaklaşık %7'si öğrenim görmekte oldukları anabilim dalında eşlikli çalma konusunda yardım alabilecekleri uzman bir eşlikçinin olmadığını bildirmiştir. Bu nedenle Türkiye'deki müzik öğretmenliği müfredatının, eşlikli çalmaya yönelik eksikleri giderecek şekilde yeniden düzenlenmesi gerekmektedir (Sevgi, 2003; Topalak, 2013).

Türk Keman Eğitimine Dayalı Nitelikli Metot Yokluğu

İdeal bir keman öğretmenin derse ve konuya uygun metot seçebilmesi gerekir (Ergün vd., 1999). Ancak çağdaş Türk keman eğitimi müfredatında Türk kemancılarının

çalgı ve metot eğitimine yönelik yaptığı çalışmalar çok fazla yer bulamamakta (Weinstein, 2011), Türk Halk Müziği ve Türk Sanat Müziği ezgilerinden faydalanılarak oluşturulmuş sistemli kaynaklar ve metot konusunda ciddi bir eksiklik yaşanmaktadır (Taşçı, 2012).

2.4.5. Eğitim Sisteminden Kaynaklanan Sorunlar

Eğitim Sisteminin Tek Tip Öğrenci Yetiştirmeye Yönelik Olması

Keman eğitimi yapan öğretmenlerin bu alanda eğitim yapan öğrencileri bir bütün olarak algılayıp her türlü fiziksel, kişisel, bedensel özelliklerini düşünerek, her öğrenciyi farklı bir birey olarak görüp tek tip eğitim yerine, tutarlı, geliştirici, anlayışlı, ergenlik dönemi genel sorunlarını da göz önüne alarak farklı yaklaşımlar sergilemelidir (Uluç, 2006).

Eğitim Sisteminin Ezbere Dayalı Olması

Ezberci müfredat yapısı, öğrencilerin çalgılarına yönelik yaratıcılıklarını engelleyen unsurlardandır. Eğitim sistemindeki ezbercilik öğrencinin bireyselliğini yok etmekte; öğrencinin kendine zaman ayıramamasına ve sınırlı düşünmesine yol açmaktadır. Bu durum özgün düşünmeyi sınırlamakta ve öğrencinin yaratıcılığını geliştirmesini engellemektedir (Tekin Gürgen, 2006).



BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi sunulacaktır.

3.1. Araştırmanın Modeli

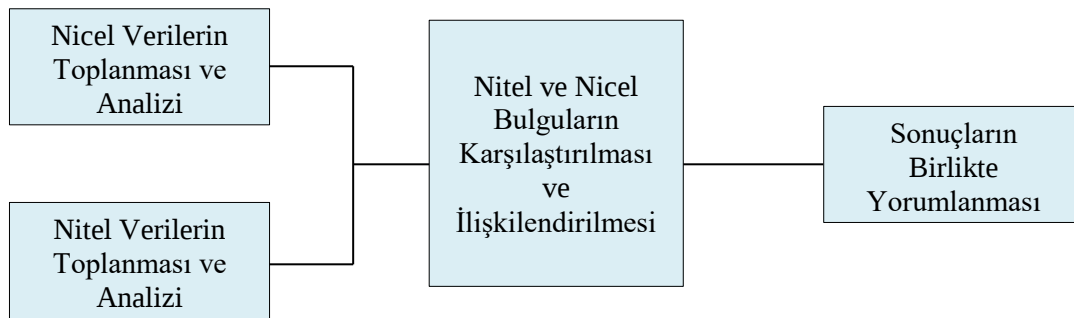
Bu araştırma karma bir araştırmadır. Araştırmanın nitel boyutu Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda görev yapan bireysel çalgı "keman" derslerini yürüten öğretim elemanlarının görüşlerinin, yüz yüze görüşme yolu ile alınması ve bu görüşlerin içerik analizi ile çözümlenmesi şeklinde, nicel boyutu ise uygulanan ayrı bir anket ile keman öğrencilerinin görüşlerinin alınması şeklindedir. Nitel ve nicel verilerin birlikte değerlendirilebilmesi amacıyla araştırma tekniği olarak “Karma Yöntem”, araştırma deseni olarak da karma yöntem stratejileri arasında en çok tercih edilen yaklaşımlardan biri olan “Yakınsayan Paralel Karma Yöntem Deseni” kullanılmasına karar verilmiştir (Şekil 1).



Şekil 1. Araştırma Tekniği ve Araştırma Deseni

“Harmanlanmış araştırma”, “bütünleştirilmiş araştırma”, “çoklu yöntem araştırması”, “çeşitlendirilmiş çalışmalar”, “karma araştırma” olarak da adlandırılan “karma yöntem” (Fırat, Yurdakul ve Ersoy, 2014); **nitel (açık uçlu) veriler ile nicel (kapalı uçlu)** verilerin analizini içerir (Creswell, 2003; Creswell and Clark, 2007). Ancak verilerin toplanması ve analizi sürecinde izlenecek yola göre farklı desenlerde olabilir. Desenin analizi, verilerin birleştirilmesi, ilişkilendirilmesi ve yerleştirilmesinde nitel ve nicel veriler birlikte değerlendirilir. Nitel ve nicel veriler eşzamanlı ya da birbirini takiben, bir diğer deyişle birbirine bağlı ya da bağımsız işlenebilir. Sonuç olarak nitel ve nicel veri analizleri, birbirini destekleyecek ve bütünleyecek şekilde karma olarak kullanılır ve harmanlanarak değerlendirilir (Creswell and Clark, 2007; Creswell, 2008; Creswell and Garrett, 2008; Creswell and Clark, 2011; Creswell, 2013; Erdemli, 2015; Güner Demir, 2015). Araştırmada karma yöntemin seçilme nedeni, bu yöntemin, nitel ve nicel veri analizinde ayrı ayrı karşılaşılabilecek sınırlılıkları asgariye indirebilmesi; araştırma problemine ilişkin nitel ve nicel veri analiz tekniklerinin tek başına sağlayabilecekleri anlaşılabilirliğin en yüksek seviyeye çıkarılabilemesidir (Creswell and Clark, 2007). Her ne kadar karmaşık, zaman ve dikkat gerektiren bir araştırma türü olsa da, nitel ve nicel verilere ulaşma imkânının bulunduğu durumlarda ideal bir araştırma tekniğidir. Böylelikle hem nitel hem de nicel verilerin sunacağı farklı bakış açıları karşılaştırılabilmekte, birbirini destekleyecek şekilde değerlendirilebilmektedir.

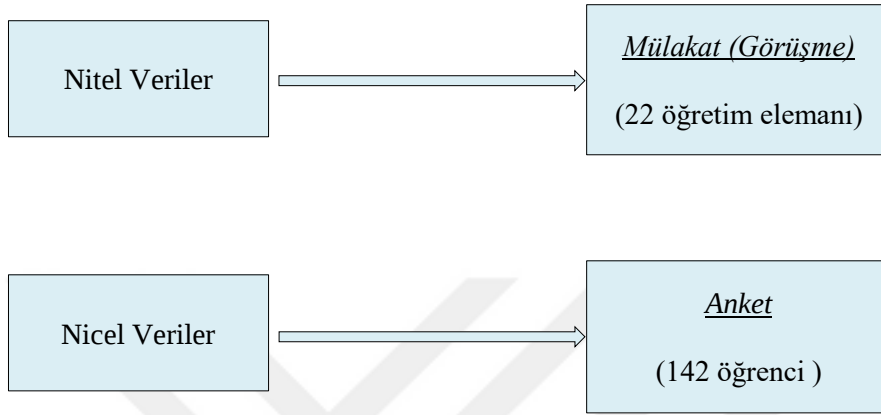
Bu araştırmada kullanılan “Yakınsayan Paralel Karma Yöntem Deseni”nde nitel ve nicel veriler aynı anda toplanır, ancak ayrı ayrı analiz edilir (Şekil 2).



Şekil 2. Yakınsayan Paralel Karma Yöntem Deseni (Creswell, 2008)

Ardından her iki analizde elde edilen bulgular, birbirini doğrulayıp doğrulamadıkları yönünde karşılaştırılarak ilişkilendirilir. Daha sonra elde edilen

sonuçlar bir arada değerlendirilir (Creswell, 2008). Veri toplama; mülakat, gözlem, doküman ve kayıt biçimlerinden bir ya da birkaçını içerebilir. Bu araştırmada nitel veriler mülakat (görüşme) yoluyla, nicel veriler ise anket yoluyla toplanmıştır (Şekil3).



Şekil 3. Nitel ve Nicel Verileri Toplama Araçları

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın nitel verilere ilişkin evrenini Türkiye’deki 22 üniversitenin Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalları’nda keman eğitimi veren 54 öğretim elemanı, örneklemi yedi coğrafi bölgeyi içine alacak şekilde 11 üniversitenin (AÜ: Atatürk Üniversitesi, CÜ: Cumhuriyet Üniversitesi, EÜ: Erzincan Üniversitesi, GÜ: Gazi Üniversitesi, HÜ: Harran Üniversitesi, İBÜ: İzzet Baysal Üniversitesi, KTÜ: Karadeniz Teknik Üniversitesi, MAEÜ: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, MÜ: Marmara Üniversitesi, PÜ: Pamukkale Üniversitesi, UÜ: Uludağ Üniversitesi) bu bölümlerinden 22 öğretim elemanı oluşturmuştur.

Türkiye’nin coğrafi yapısı göz önünde bulundurularak, yedi bölgeden en az bir müzik eğitimi anabilim dalının (Doğu Karadeniz’den 1, Batı Karadeniz’den 2, İç Anadolu’dan 6, Doğu Anadolu’dan 6, Ege’den 3, Güneydoğu Anadolu’dan 1, Marmara’dan 2, Akdeniz’den 1) örneklem içinde bulunmasına dikkat edilmiştir.

Araştırma örneğinde bulunan öğretim elemanlarının adları etik nedenlerle içerikte kullanılmamıştır. Bunun yerine her bir katılımcıya

ÖE1,ÖE2,ÖE3,ÖE4,ÖE5,ÖE6,ÖE7,ÖE8,ÖE9,ÖE10,ÖE11,ÖE12,ÖE13,ÖE14,ÖE15,ÖE16,ÖE17,ÖE18,ÖE19,ÖE20,ÖE21,ÖE22 şeklinde kodlar verilmiştir. Bu kodlar altında katılımcıların; öğretim elemanlarının numara, yaş, cinsiyet, unvan, mezun olunan lise türü, ortaöğretimde çalışma süresi, üniversitede çalışma süresi ve yürüttüğü dersler ile ilgili bilgileri verilmiştir (Çizelge 1).

Çizelge 1.

Görüşme Yapılan Öğretim Elemanlarının Demografik Verileri

Ö.E. No	Yaş	Cinsiyet	Unvan	Mezun Olunan Lise Türü	Orta öğretimde Çalışma Süresi	Üniversitede Çalışma Süresi	Yürüttüğü Dersler
1	41	Erkek	Yrd.Doç.Dr.	Meslek Lisesi	15 yıl	9 yıl	Keman, Geleneksel Türk Müziği, Müzikoloji, Türk Sanat Müziği (Nazariyat –Uygulama) 11 Müzik Tarihi, Müzik Kültürü, Bilgisayar 1
2	46	Kadın	Doç.Dr.	Normal Lise	4 yıl	21 yıl	Keman, Okul Çalgıları
3	55	Erkek	Prof.Dr.	Normal Lise	6 yıl	24 yıl	Keman, Orkestra ve Oda Müziği, Öğretmenlik Uygulaması, Özel Öğretim Yöntemleri
4	44	Erkek	Doç.Dr.	Normal Lise	3 yıl	17 yıl	Keman, Viyola, Materyal Tasarım
5	39	Kadın	Doç.Dr.	Güzel Sanatlar Lisesi	8 yıl	10 yıl	Keman, Lisansüstü Keman
6	37	Kadın	Yrd.Doç.Dr.	Güzel Sanatlar Lisesi	Çalışmamış	14 yıl	Keman, Oda Müziği
7	39	Erkek	Yrd.Doç.Dr.	Normal Lise	Çalışmamış	20 yıl	Keman
8	30	Kadın	Öğt.Gör.	Güzel Sanatlar Lisesi	Çalışmamış	4 yıl	Keman
9	58	Erkek	Prof.Dr.	Normal Lise	8 yıl	27 yıl	Keman, Ud, Eğitim Müziği Besteciliği, Geleneksel Türk sanat Müziği, Okul Çalgıları 1-2, Eğitim Müziği Dağarı, Sınıf Öğretmenliği Müzik-1, Kemanda Türk Müziğinin Kullanımı 1-2, Eğitim Müziği Besteleme ve Çok Seslendirme Yöntemleri 1-2
10	43	Erkek	Öğt.Gör.	Normal Lise	Çalışmamış	16 yıl	Keman, Oda Müziği
11	49	Erkek	Yrd.Doç.Dr.	Normal Lise	Çalışmamış	27 yıl	Keman, THM Koro, Çalgı Eğitiminde Makamsal Analiz ve Seslendirme Yöntemleri
12	41	Erkek	Doç.Dr.	Güzel Sanatlar Lisesi	Çalışmamış	18 yıl	Keman, Orkestra
13	57	Kadın	Yrd.Doç.	Normal Lise	4 yıl	21 yıl	Keman, Oda Müziği, Öğretmenlik Uygulaması
14	58	Kadın	Prof.Dr.	Normal Lise	1 yıl	37 yıl	Keman
15	24	Erkek	Arş.Gör. Dr.	Normal Lise	Çalışmamış	4 yıl	Keman
16	34	Kadın	Yrd.Doç.Dr.	Güzel Sanatlar Lisesi	1 yıl	16 yıl	Keman, Piyano, Orkestra/Oda Müziği ve Yönetimi
17	56	Kadın	Prof.Dr.	Normal Lise	2 yıl	30 yıl	Keman, Özel Öğretim Yöntemleri, Öğretmenlik Uygulaması, İleri Ana Dal Eğitimi ve Öğretimi
18	60	Erkek	Öğt.Gör.	Normal Lise	12 yıl	26 yıl	Keman, Eğitim Müziği Besteleme, Form ve Biçim Bilgisi
19	64	Kadın	Prof.	Normal Lise	6 yıl	37 yıl	Keman, Keman Pedagojisi, Oda Müziği ve Orkestra
20	54	Erkek	Prof.Dr.	Normal Lise	Çalışmamış	23 yıl	Keman, Orkestra
21	36	Kadın	Yrd.Doç.Dr.	Normal Lise	2 yıl	13 yıl	Keman
22	59	Erkek	Prof.	Normal Lise	3 yıl	35 yıl	Keman

Araştırmanın nicel verilere ilişkin evrenini 2014-2015 öğretim yılı itibarıyla Türkiye’deki 22 üniversitenin Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dallarında öğrenim görmekte olan keman öğrencileri; örneklemini ise sekiz üniversiteden (AÜ: Atatürk Üniversitesi, CÜ: Cumhuriyet Üniversitesi, EÜ: Erzincan Üniversitesi, HÜ: Harran Üniversitesi, İBÜ: İzzet Baysal Üniversitesi, KTÜ: Karadeniz Teknik Üniversitesi, MAEÜ: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, UÜ: Uludağ Üniversitesi) 142 öğrenci oluşturmuştur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, veri toplama aracı olarak nicel verilere ilişkin örneklem grubundaki öğrencilere, keman öğrencilerine yönelik olarak araştırmacı tarafından hazırlanan 38 soruluk “Keman Eğitimi Anketi” (Ek A), Nitel veri toplama aracı olarak kullanılan "yarı yapılandırılmış görüşme formlarındaki" (Ek B) sorular, literatür taraması, hocalarla yapılan gayri resmi görüşmeler, bireysel ve mesleki tecrübeler yardımıyla hazırlanmıştır.

Görüşme sorularının hazırlanması aşamasında yapılan ön çalışma çerçevesinde, görüşme sorularının araştırmacının mesleki birikim, deneyimleri ve kaynak tarama, uzman görüşü alması sonucu hazırlanan 25 soru üzerinden keman eğitimi alanında uzman 5 kişi (2 Araş. Gör. 2 Öğr. Gör. ve 1 Prof.Dr.) ile ve ölçme değerlendirme alanında uzman (1 Prof.Dr.) ile görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler sonucunda gerekli düzeltmeler yapılarak, soru sayısı 14’e düşürülmüş ve görüşmelere başlanmıştır.

3.4. Güvenirlik ve İnanırlık Çalışması

Çalışmanın nicel verilerini oluşturan ve başlangıçta yirmi yedi (27) sorudan oluşan “B. Keman Eğitimine İlişkin Anket Soruları” anketinin iç tutarlılığını incelemek için Cronbach alpha güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach alpha Likert maddelerinin iç tutarlılığını gösteren bir istatistiksel araç olduğundan ankette yer alan 2 olumsuz madde tersine yeniden kodlanarak hesaplamaya dahil edilmiş ve Cronbach alpha güvenirlik katsayısı (27 madde; $\alpha = .924$) olarak bulunmuştur. 0.9 ve üzeri mükemmel uyuma işaret ettiğinden anketin iç tutarlılığının oldukça yüksek olduğu sonucuna varılabilir. Ancak anketin ilk halinde “*Keman öğretmenim ders bitiminde o günkü derse yönelik dönüt vermeden dersi bitirir.*” şeklinde yer alan maddenin

öğrenciler tarafından doğru algılanmadığı tespit edilmiş, dolayısıyla bu madde çıkarılarak “B. Keman Eğitime İlişkin Anket Soruları” toplam 26 madde olarak sonuçlanmış ve uygulanmıştır.

Çalışmanın nitel verilerini oluşturan 16 maddelik “Keman Öğretimi Yaklaşımına İlişkin Görüşme Soruları”na ilişkin doğruluk ve inandırıcılığı sağlamak için araştırmacı şu yöntemleri kullanmıştır:

- İki bağımsız kodlayıcı, mülakat dökülerinin yaklaşık %50’sini kodlamışlardır. Kodlayıcı güvenilirliğini hesaplamak için Cohen κ katsayısı NVivo Programı yardımıyla her bir nod ve vaka için hesaplanmış ve bir hesap tablosu kullanılarak bunların ortalaması alınmıştır, $\kappa = .60$ (95% CI, -0,02 to. 999) (Ek D). İki kodlayıcı arasındaki uyum katsayısı kodlamaları değil aynı zamanda bir kaynaktaki her iki kodlayıcı tarafından “kodlanmamış kısımları” da hesaba kattığı için genel olarak Cohen κ katsayısından yüksek çıkmaktadır. Cohen κ katsayısı ($.41 \leq \kappa \leq .60$) kodlayıcılar arasında orta seviye bir uyumun söz konusu olduğunu göstermiştir (Viera and Garrett, 2005: 362).
- Araştırma ve veriler keman eğitimcisi üç öğretim üyesine ve Türkçe alanında uzman bir öğretim üyesine gösterilmiş, görüş ve önerileri alınarak “**Dış uzman geri bildirimi**” ilkesi uygulanmıştır.
- “**İç Kontrol**” prensibi gereği, görüşme metinleri deşifre edilip metne dönüştürüldükten sonra görüşme yapılan öğretim elemanlarına e-posta yoluyla gönderilmiş, çıkarılması veya düzeltilmesini istedikleri kısımlar varsa bildirmeleri rica edilmiştir. Bu bağlamda, varsa istenen düzeltme ve çıkarmalar yapıldıktan sonra görüşme metinleri çalışmaya dahil edilmiştir.

3.5. Verilerin Toplanması

Araştırmanın nicel verileri, bu verilere ilişkin örneklem grubundaki öğrencilere uygulanan 38 soruluk “Keman Eğitimi Anketi” ile toplanmıştır. Ankete 8 üniversiteden cevap gelmiş, iki üniversiteden cevap gelmemiştir. Anketin ön çalışmasının uygulandığı üniversitenin verileri araştırmaya dahil edilmemiştir. Araştırmanın nitel verileri ise, bu verilere ilişkin örneklem grubundaki keman derslerini yürüten 22 öğretim elemanının (7 Prof.Dr., 4 Doç.Dr., 7 Yrd.Doç.Dr. ,3 Öğr.Gör., 1 Araş.Gör.) 20’siyle ise yüz yüze görüşme yapılarak, izinleri ile görüşmelerin ses kayıt cihazıyla kayıtların alınması, iki

öğretim elemanının uygun olmaması sebebi ile görüşleri telefon yoluyla alınması; sesli kayıtların metinleştirilerek diğer metinlerle bir araya getirilmesi şeklinde toplanmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmada öğretim elemanlarıyla yapılan görüşmeler sonucu elde edilen nitel veriler Nvivo programına girildikten sonra kodlama yapılmış; teorik doygunluğa erişinceye, bir diğer ifadeyle artık başka bir şekilde kodlama yapılamaz denilene kadar kodlamalar tekrar tekrar gözden geçirilerek kategori sayısını azaltma veya yerine göre çoğaltma, yeni nod oluşturma, nodları silme yollarına gidilmiştir. Teorik doygunluğa erişmiş kodlamalarda ilişkilendirme, öznitelik değerlerine göre karşılaştırma, özetleme, kod defteri, metafor ve anekdot oluşturma, görselleştirme, negatif vaka analizi, kappa analizi gibi analizler yapılmıştır. Öğretim elemanlarının yaş, cinsiyet, mezun olunan lise türü, ünvan, eğitim durumu, ortaöğretimde tecrübe (yıl) ve üniversitede tecrübe (yıl) bilgilerine ilişkin tanımlayıcı istatistikleri (n: kişi sayısı ve %:yüzde değerleri) hesaplanmıştır Çizelge 2’de sunulmuştur.

Çizelge 2.

Öğretim Elemanının Tanımlayıcı İstatistikleri (n=22)

Özellik	Grup	n
Yaş	30'dan küçük	2
	31-50	11
	50'den büyük	9
Cinsiyet	Erkek	12
	Kadın	10
Mezun olunan lise türü	Genel Lise	16
	Meslek Lisesi	1
	Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	2
	Güzel Sanatlar Lisesi	3
Unvan	Araştırma Gör.	1
	Öğretim Gör.	3
	Yrd. Doç. Dr.	7
	Doç. Dr.	4
	Prof. Dr.	7
Eğitim durumu	Lisans	2
	Y. Lisans	2
	Doktora	18
Tecrübe (Ortaöğretimde, yıl)	Belirtilmemiş	0
	Çalışmamış	8
	1 ila 5	8
	6 ila 10	4
	11 ila 15	2
Tecrübe (Üniversitede, yıl)	Belirtilmemiş	0
	1 ila 10	4
	11 ila 20	7
	21 ila 30	8
	30'dan fazla	3

Çizelge 2'deki bulgulara göre; araştırmaya katılan öğretim elemanlarının (n=11) 31 ila 50 yaş arasında, (n=12) erkek, (n=16) Genel Lise 'den mezun, (n=7) Prof. Dr. unvanına sahip, (n=7) Yrd. Doç. Dr.(n=4) Doç.Dr. ve (n=18) Doktora mezunu, (n=8) ortaöğretimde hiç çalışmamış, (n=8) ortaöğretimde 1 ila 5 yıl tecrübeye sahip, (n=8) üniversitede 21 ila 30 yıl tecrübeye sahiptir.

Öğrencilerden elde edilen anket verileri (nicel veriler) ise SPSS İstatistik Paket Programı'nda çözümlenmiştir. Nicel verilerin çözümlenmesi aşamasında; betimsel istatistikler (yüzde, frekans) kullanılmıştır.

Öğrencilerin, öğrenim görmekte olduğu üniversite adı, cinsiyet, sınıf, mezun olduğu lise türü, kemanın alan çalgısı olarak nasıl seçtiği ve bölüm öncesi keman çalma tecrübesi(yıl) bilgilerine ilişkin tanımlayıcı istatistikleri (n: kişi sayısı ve %:yüzde değerleri) Çizelge 3'de sunulmuştur.

Çizelge 3.

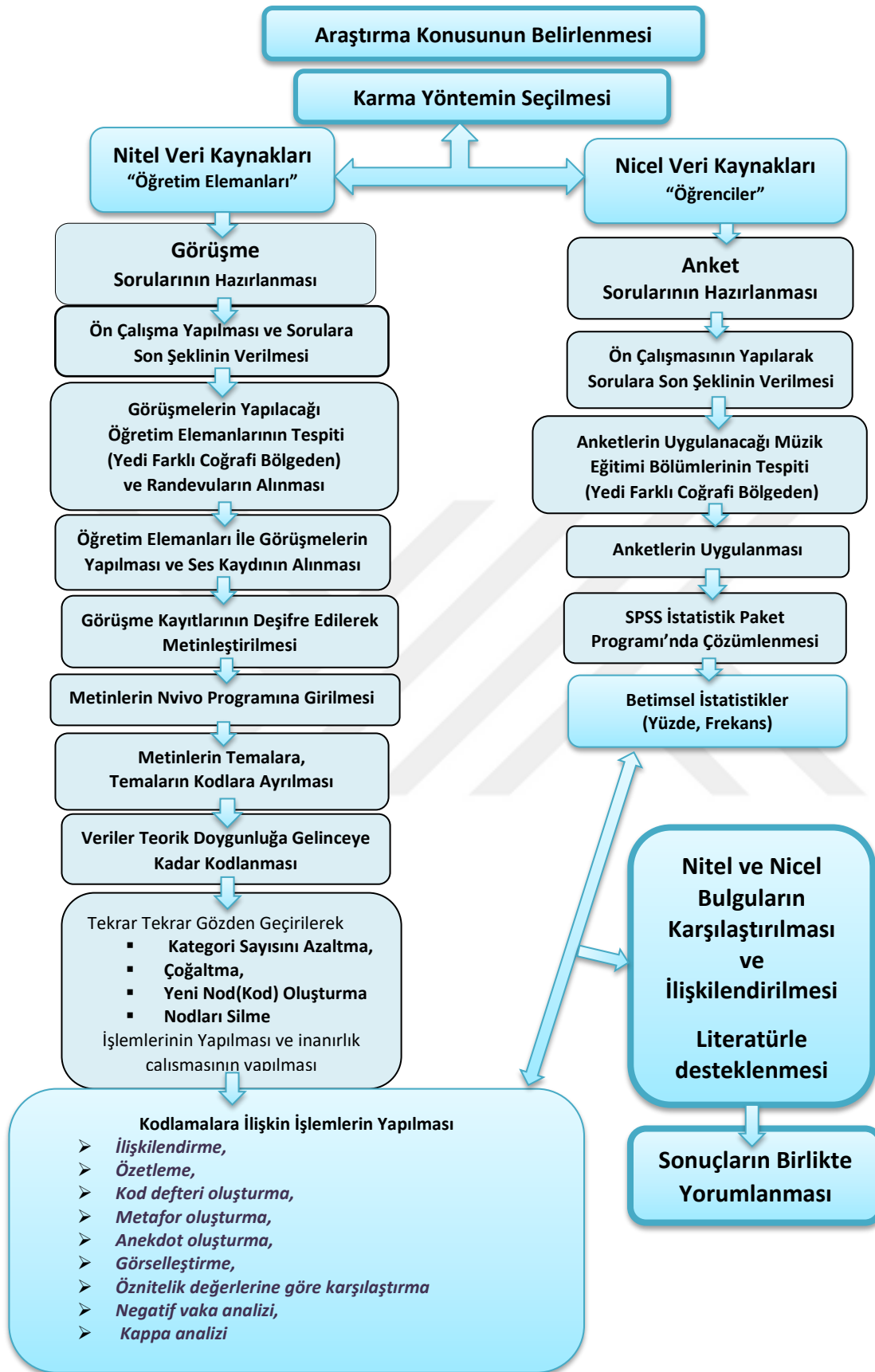
Öğrencilerin Tanımlayıcı İstatistikleri (n=142)

Özellik	Grup	n	%
Öğrenim görmekte olunan kurum	Atatürk Üniversitesi	10	7,0
	Erzincan Üniversitesi	28	19,7
	Cumhuriyet Üniversitesi	6	4,2
	İzzet Baysal Üniversitesi	16	11,3
	Karadeniz Teknik Üniversitesi	25	17,6
	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	20	14,1
	Harran Üniversitesi	18	12,7
	Uludağ Üniversitesi	19	13,4
Cinsiyet	Erkek	39	27,5
	Kız	103	72,5
Sınıf	1. Sınıf	8	5,6
	2. Sınıf	16	11,3
	3. Sınıf	52	36,6
	4. Sınıf	66	46,5
Mezun olunan lise türü	Genel Lise	19	13,4
	Meslek Lisesi	2	1,4
	Anadolu Lisesi	5	3,5
	Fen Lisesi	1	0,7
	Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	114	80,3
	Diğer	1	0,7
Kemanın alan çalgısı olarak nasıl Seçildiği	Kendi isteğimle seçtim	100	70,4
	Öğretmenimin tavsiyesi ile	26	18,3
	Seçmeye zorlandım	14	9,9
	Diğer	2	1,4
Özellik	Grup	n	%
Bölüm öncesi keman tecrübesi	2 yıl	7	4,9
	3 yıl	9	6,3
	4 yıl	22	15,5
	5 yıl	9	6,3
	6 yıl	10	7,0
	7 yıl	27	19,0
	8 yıl	43	30,3
	9 yıl	6	4,2
	10 yıl	4	2,8
	11 yıl	2	1,4
	12 yıl	1	0,7
	13 yıl	1	0,7
	14 yıl	1	0,7

Çizelge 3'deki bulgulara göre, öğrencilerin %19,7'si (n=28) Erzincan Üniversitesi'nde öğrenim görmekte, %72,5'i (n=103) kız, %46,5'i (n=66) üniversite 4.sınıfta okumakta, %80,3'ü (n=114) Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi mezunu, %70,4'ü (n=100) kemanı alan çalgısı olarak kendi isteğiyle seçmiş, %30,3'ü (n=43) bölüm öncesi 8 yıl keman çalma tecrübesine sahiptir.

Araştırmanın uygulama aşamaları Şekil 4 ' de özetlenmiştir.





Şekil 4. Araştırmanın Uygulama Aşamaları



BÖLÜM 4

4. BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Öğretim Elemanlarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmanın nitel kısmını oluşturan öğretim elemanlarına ilişkin bulguları sunulacaktır.

4.1.1. Keman Öğretim Elemanında Bulunması Gerekli Yeterlikler

Bu bölümde araştırmanın nitel kısmını oluşturan öğretim elemanlarına ilişkin bulguları sunulacaktır.

Öğretim elemanlarına, “Keman öğretmenliğinde çok etkin çalışan bir eğitimci düşünün. Onu harika yapan şey nedir? (yetenekleri, bilgisi, tavırları)” şeklinde sorulan soruya yanıt olarak belirttikleri etkin-ideal keman eğitimcisinin karakteristik özelliklerine ilişkin bulgular Çizelge 4’de verilmiştir.

Çizelge 4.

Etkin-İdeal Keman Eğitimcisinin Karakteristik Özellikleri

KEMAN ÖĞRETİM ELEMANINDA BULUNMASI GEREKLİ YETERLİKLER	
MESLEKİ ÖZELLİKLER	KİŞİSEL ÖZELLİKLER
➤ İyi Çalışıcı Olma, Yetenekli ve Bilgili Olma (n=16) ➤ İşine Özen Gösterme, Emek Verme (n=4) ➤ Göstererek Çalma (n=3) ➤ Kemanı sevdirmeye (n=3) ➤ Eğitimci Kişiliğe Sahip Olma Öğretmeye İsteklilik (n=3) ➤ Bireysel Öğretim Yapma (n=2) ➤ Adil Davranma, Objektif Olma (n=1) ➤ Öğrencinin Düşünerek, Keşfederek Öğrenmesini Sağlama (n=1) ➤ Uygun Öğretim Metotlarını Kullanma (n=1) ➤ Öğrencinin Gözünde Değer Kazanma (n=1)	➤ İyi İletişim Kurma (n=11) ✓ Empati Yapma, Öğrenci Psikolojisinden anlama (n=4) ✓ Öğrenciye İyi davranma, Onu Kırma (n=2) ✓ Öğrencinin Problemleri İle İlgilenme (n=2) ✓ Öğrencinin Başarılarını Güzel Sözlerle Öne Çıkarma (n=1) ➤ Güvenilir Olma (n=4) ➤ Ahlaklı Olma (n=2) ➤ Davranış ve Tutumları İle Örnek Olma (n=2) ➤ Güçlü Kişilik Özelliklerine Sahip Olma (n=1) ➤ Hoşgörülü Olma (n=1) ➤ Ölçülü olma n=1 ➤ Kişisel Problemleri Öğrenciye Yansıtmama (n=1)

Mesleki Özellikler Açısından

Çizelge 4'e göre mesleki özellikler açısından en başta gelen özellikler (n=16) ile "İyi çalışıcı olma, yetenekli ve bilgili olma", (n=4) ile "İşine özen gösterme, emek verme" şeklinde bildirilmiştir. Diğer mesleki özellikler ise "Göstererek çalma" (n=3), "Kemanı sevdirmeye" (n=3), "Bireysel öğretim yapma" (n=2), "Adil davranma (objektif olma)" (n=1) ve "Öğrencinin düşünerek, keşfederek öğrenmesini sağlama" (n=1), "Öğrenciye uygun öğretim metotları kullanabilme" (n=1) ve "Öğrencinin gözünde değer kazanma" (n=1) şeklinde bildirilmiştir.

Keman öğretmeninin çalgısında solistlik becerilere sahip olması, buna ulaşmak içinse on bin saat çalışması gerektiğini ÖE9 şöyle aktarıyor:

“Mükemmel bir keman eğitimi vermesi için bir hocanın on bin saat kuralını yerine getirmiş olması gerekir (...) on bin saat kuralı var psikolojide. Bu Amerikalı bir yazarın kitabı (...) Story Of Success. Kitaba ulaşabilirsiniz yine internetten. Herhangi bir alanda üst düzeyde onu öğrenmesi için on bin saat çalışması gerekiyor. On bin saat, bir yıl bir buçuk ay ediyor, hiç uyumadan yemeden içmeden çalışırsanız, mümkün değil tabii. Günde 4 saat çalışırsanız altı buçuk yıl ediyor. Yani demek istediğim mükemmel bir şekilde keman öğreten kişinin solist olması lazım. O yüzden ben hepimizin eksikliklerimizin olduğunu söylüyorum, bende dahil olmak üzere.”

“O alandaki bilgisi, herhalde her şeyden önce önemli. Öğrenciyi kendisine hayran bırakmak için hem bilmesi hem de uygulaması gerekiyor”(ÖE14).

“Değişik repertuvarlardan yararlanmak gerektiğine inanıyorum. Bunlar sizi ancak harika yapabilir. Yani tekdüze olmayacaksınız(...). Notanın da doğusu batısı, Türk’ü, Alman’ı olmaz(...)”(ÖE11).

Çalgıyı öğrenciye sevdirmenin de iyi çalıcı olmaktan geçtiği ile ilgili görüşlerini ÖE3 şöyle aktarıyor:

“Her şeyden önce öğretmen öğrencisine çalgısını sevdirebilmelidir. Sevdirebilmesi için de o enstrümanın güzel yönlerini, tınılarını gösterebilecek kapasitede olmalıdır.”

“Öğretmen artist olmalıdır. Artist derken donanımlı olmalı, bir çok özelliği olmalı, rolünü iyi oynayabilmeli.”

“(...)kalkıp da aynı şeyi daha canlı bir yöntemle yapan bir öğretmeni düşünün.(...) heyecansal durumları karşıya verebilen bir öğretmen olmalı.”

“Öğrenci hocasına sanatından, kişiliğinden ötürü ve birikimden ötürü saygı duyarak gelecek. (...)İkincisi bunu somut olarak görecek.”

“Hocalar zaman zaman dinletiler yapacak. Resitaller yapacak. Öğrenci o sahnede hocasını izleyecek. Derste hocanın çatır çatır çaldığını görecek.” (ÖE4)

Eğitimci kişiliğe sahip olmanın önemi ile ilgili bazı görüşler şu şekildedir:

“Bildiklerini öğretebilecek, aktarabilecek, eğitimcilik vasfı olacak ki işte sadece çalışıyor olması da önemli değil çünkü her çalan iyi öğretecek diye bir kural da yok.”

“(...)bu hocanın yaklaşımıyla alakalı. Nasıl öğretiyor ve sorunları gerçekten çözmeye yönelik öğrenciyi düşündürüyor mu? Ben mesela öyle bir keman eğitiminden geçtim Ali Bey’de, irdelleyerek yani her şeyi “Bak bunu burada bundan dolayı yapıyoruz.”

“Öğrenciye öğretebilme yöntemlerini iyi bilmeli. Pek çok virtüöz vardır ki öğretmez ama çok daha az bilen ama yöntemini bilen kişiler bunu daha iyi yapabiliyor” (ÖE7).

Öğrencinin özelliklerine ve farklılıklarına göre yöntem değişiklikleri yapabilme (bireysel öğretim)becerisi ile ilgili olarak ÖE2 şu görüşü bildirilmiştir:

“Çok disiplinli bir öğretmen mi başarılıdır çocuğu sıkı mı? Bence her şeyi dozunda yapan öğretmen iyi öğretmendir. “Dediğim gibi öğrencisine göre, onu en iyi noktaya nasıl getirebileceğini düşünüp; belli başlı prensipleri her çocuğa uygulamayan, öğrenciye göre öğretim yöntemi çizen bana göre iyi öğretmendir.”

Kişisel Özellikleri Açısından

Çizelge 4' e göre öğretim elemanları tarafından bildirilen etkin-ideal keman eğitimcisinin sahip olması gereken kişisel özelliklerde en öne çıkan görüş (n=11) ile “İyi iletişim kurma” dır.

İletişimin şaşırtıcı önemini ÖE12 şu şekilde aktarıyor:

“İletişim öyle bir şeydir ki öğretmen çalmıyor bile olsa yeteneksiz bile olsa alanında çok yetersiz bile olsa öğrenciyle kurduğu iletişim sayesinde sahte de olsa bir harika yaratabilir derste bunun çok örneklerini gördüm ben. Sanat dünyasında da var bu aslında çalgısında çok başarısız ama iletişim sayesinde kendini çok başka noktalara taşıyan birçok insan var bu iletişim konusu ayrı bir konu, benim de üzerinde kafa yorduğum bir konudur.”

Çizelge 4' e göre kişisel özellikleri ile ilgili diğer görüşler, "güvenilir olma"(n= 4), "ahlaklı olma"(n= 2) , "davranış ve tutumlarıyla örnek olma" (n=2),"güçlü kişilik özelliklerine sahip olma" (n= 1), "hoşgörülü olma" (n= 1),"ölçülü olma" (n= 1) şeklindedir.

Öne çıkan görüşler mesleki bilgi ve beceri ile ilgili olan (n=16) ile “İyi çalışan olma, yetenekli ve bilgili olma” ve kişisel özelliklerden olan (n=11) ile “İyi iletişim kurma”dır. Bu sonuçlar, keman eğitimcisinin yetkinliğinde "mesleki beceriler" ve "iletişim becerilerinin" önemli iki unsur olduğuna dikkati çekmektedir.

Çizelge 4' e göre “İyi iletişim kurma” özellikleri arasında; “Empati kurma - Öğrenci psikolojisinden anlama”(n=4), Öğrenciye iyi davranma, onu kırmama” (n=2), “Öğrencinin problemleri ile ilgilenme” (n=2), “Öğrencinin başarılarını güzel sözlerle öne çıkarma” (n=1), “Kişisel problemleri öğrenciye yansıtmama” (n=1) bulunmaktadır.

Empati yapabilmek için, yaş grubunun özelliklerini bilmenin ve bu yaşın ihtiyaçlarını anlayabilmenin öğretimdeki önemini ÖE1 şöyle anlatıyor:

“(…)siz yirmi yaşındaki bir insanın duygularını düşüncelerini anlayamazsanız o yirmi yaşındaki insana hiçbir şey öğretemezsiniz bu kadar basit.”

İletişim özelliklerinden öğrenciye iyi davranmanın önemine ilişkin bazı görüşler şu şekildedir:

“11-12 yaşında konservatuara gidiyor öğretmeninin elinde bir yay sürekli sigara içiyor derste, yanlış yaptığında, elindeki şeyle dürterek falan onu uyardığını ve keman dersine gitmekten ne kadar korktuğunu, bu yüzden 2.sınıfta kemana bırakmak zorunda kaldığını anlatıyor. Bu tür şeyleri duyunca ben de mesela öğrencilere ne kadar derse yetersiz gelirse gelsin hep onları kazanmak üzerine çaba sarf ediyorum” (ÖE12).

Siz çok güzel keman çalabilirsiniz ama çocuğa ters yaptığınız zaman o kemandan bile soğur. Çünkü gençlik hassas bir çiçek gibidir. Onu kırmamak gerekiyor(...)”(ÖE10).

Öğrenciyle iyi iletişim kurmada onun problemleri ile ilgilenmenin gerekliliğine yönelik ÖE22’nin görüşleri şu şekildedir:

“Ben çocukların sağlıklarıyla da ilgileniyorum. Annesi kim babası kim, nereden geldi, nerede kalıyor... Biraz önce bir öğrencime randevu aldım mesela, gitse haftalarca bekleyecek belki profesör doktor filanın yanına git dedim mesela, şuan onun yanında.”

Öğrenciye güven veren hoca olma ile ilgili bazı görüşler şu şekildedir:

“Öğrenci öğretmene güvenmeli o güven ortamı oluşmalı. Zaten o ortam oluştuğunda kendiliğinden uygun bir eğitim ortamı da istenilen bir iletişim de kendiliğinden olacaktır diye düşünüyorum” (ÖE3).

“Paranız yoksa bana geleceksiniz. Bak hemen arkasından parayı koydum. Kimseden borç istemek yok. Bu ne demek, ben (...) hocaya sonuna kadar güvenirim(...). Bunu yaptığın zaman bak senin sözünden çok dışarı çıkmaz. Seni arkadaşısı kabul eder, çok önemlidir” (ÖE 19).

Özel sorunları öğrenciye yansıtmamanın önemini ÖE6 şu şekilde bildirmiştir:

“Sinirli olduğunuz zaman onda da bir tedirginlik ‘Acaba bu siniri bana yansıyacak mı, yansımayacak mı?’ korkusunu yaşıyor o yüzden her şeyi en aza indirmekte fayda var.”

Objektif olmanın önemi ile ilgili ÖE 20 şu şekilde görüş bildirmiştir:

“Öğrenciye gerçekten çifte standartlar da uygulamadan öğrencilere. (...)Çalışkan öğrencilere ayrı yaklaşıyorsunuz, yapamayanlara ayrı yaklaşıyorsunuz. Hoca bu dengeyi de iyi kuracak. Öğrenci kendini öteki hissetmeyecek. Herkes benim öğrencim. Herkesin seviyesi farklı.”

Eğitimcinin ahlaklı olması ile ilgili ÖE18 şu görüşleri bildirmiştir:

“Çok mükemmel keman çalıyor ama ahlak sıfır. O zaman hiçbir anlamı yok. Öyle düşünüyorum.”

İşine özen gösterme ile ilgili olarak bildirilen, düzenli ders yapma, sabırlı olma ve düzenli çalışma hakkındaki görüşler şu şekildedir:

“Çok çalışmak, sabır özellikle keman sabır işi. (...)Yani özveri, sabır, çalışma ve zaman. Bunlara ihtiyaç var mükemmel bir hoca olabilmek için”(ÖE11).

“Ama şunu söyleyeyim, dersimi hiç kaçırmam, derslerimi hep zamanında yaparım.(...)öğrenci gelmediyse, isterse öderim yoksa o durumda bir zorunluluğum yok. (...). Eğer gelemeyeceksem kesinlikle ya sonra ya da önce telafi derslerimi yaparım. Hiçbir öğrencinin hakkını yememeye çalışırım.”(ÖE19)

“Çocuklara hep söylüyorum uzun koşu bizim iş, yani iki üç yıl çok yoğun çalıştım, ondan sonra hadi yatayım öyle bir şey yok.(...). Onun için disiplin yani. Onun için sporcular her gün sahaya çıkıp futbol maçı mı yapıyor? Onun öncesinde neler yapıyorlar. Engelli koşu işte engelli atlama.”(ÖE10).

“Tamam oldum dediği an onun bitmiştir. Oldum diye bir şey yok bizde. Sürekli takip etmek lazım .Hem teknoloji takip edeceksin, hem yeni eserler tanıyacaksın. Konserlere gideceksin alanınla ilgili, dinleyeceksin. Alanınla ilgili okuyacaksın ve günlük bütün çalışmaları da yapmak lazım” (ÖE22).

Öğrenciyle iyi iletişim kurmada ona çocuğu, arkadaşı gibi davrandığını belirten ÖE18, yine de öğretmen--öğrenci ilişkisine temkinli yaklaştığını, bu ilişkide bir ölçü ve mesafe olması gerektiğini de savunmakta, ancak bu konuda kesin bir fikre varamadığını şu sözleriyle dile getirmektedir:

“Yani kendi evladımız gibi çocuğumuz gibi arkadaşımız gibi. Ben öyle davranıyorum şahsen. Ama bizim hocalarımız öyle değildi. (...)Yani bizim hocalarımız bu anlamda biraz daha mesafeliydi. (Ama) öyle olduğunda öğrenciyi kaybediyoruz gibime geliyor. Ama zaman zaman da öyle olması gerektiğini de düşünüyorum. O konuda çok kesin konuşamıyorum maalesef.”

İşini, mesleğini sevmekle ilgili ÖE21 görüşlerini “sevmeli.(...) hem keman çalmayı hem de öğretmeyi severek yapmak. Severek öğretmek” şeklinde aktarıyor.

Bulgulara göre etkin ideal keman eğitimcisinde bulunması gereken en önemli özelliklerin “alanı ile ilgili bilgili olması” dolayısı ile keman çalmada “performansının yüksek olması” gerektiği söylenebilir. Bunun yanı sıra keman öğretim elemanının “iletişim becerilerinin” de yüksek olması ve bu becerilerini etkin bir şekilde kullanmasının gerekli olduğu söylenebilir. Çalışmamızda elde edilen bulguların literatürdeki birçok çalışma (Bayram, 1992; Çakmak, 1995; Görak ve diğerleri, 1997; Bayrak, 1999; Ergün ve diğerleri, 1999; Yetkin, 1999; Çakmak, 2001; Uluç, 2006; Özdemir ve Üzel, 2010; Keçeci ve Arslan, 2012; Uslu, 2012; Angı ve Hamzaoğlu Birer, 2013; Tunca et al., 2015) tarafından da desteklendiği görülmektedir.

4.1.2. Keman Öğretim Sürecinde Yapılan/Yapılması Gereken Çalışmalar

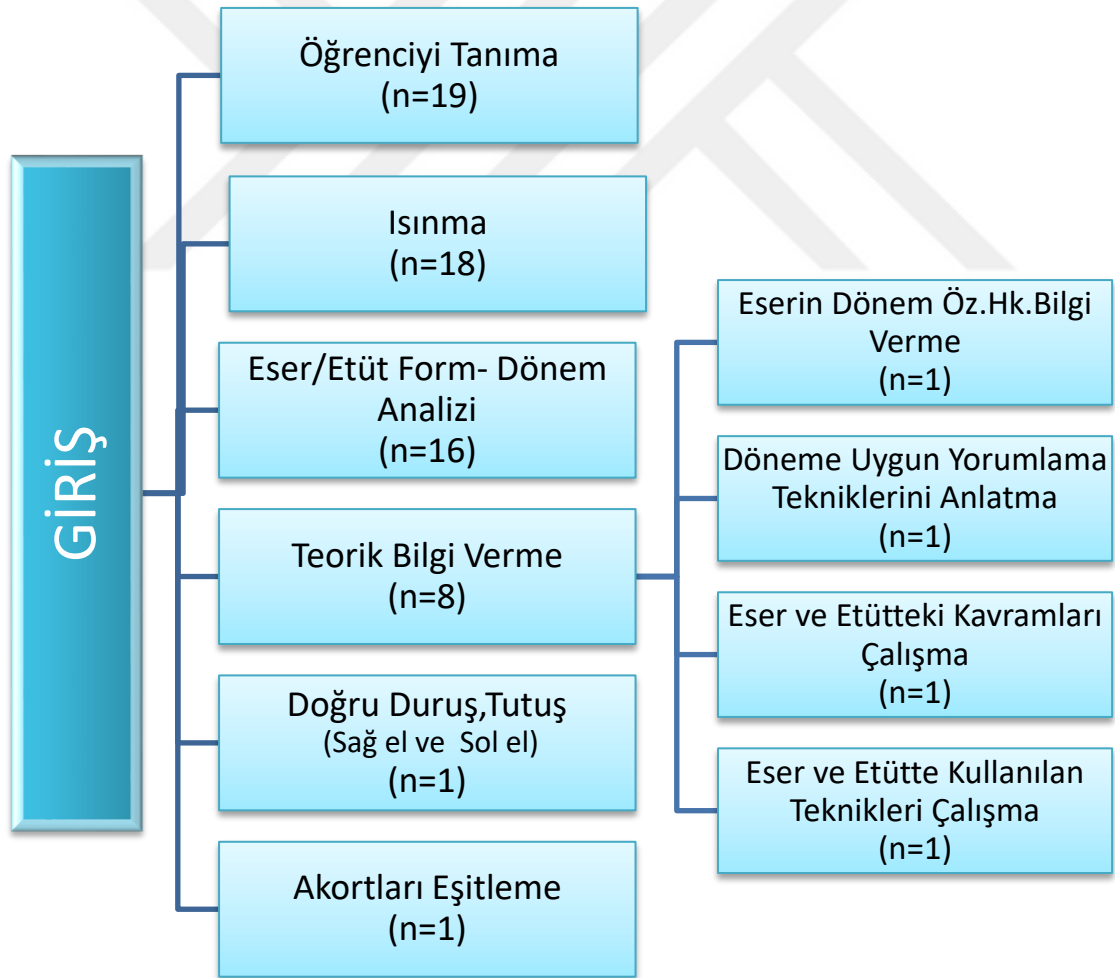
Öğretim Elemanlarının Örnek Bir Ders Sürecinde İzledikleri Yollar

Öğretim elemanlarına “**Örnek bir ders sürecinizi anlatır mısınız?** (Ders sürecinde izlediğiniz yollar nelerdir? Nasıl başlarsınız? Nasıl devam ettirirsiniz? Nasıl

sonlandırırınız?)” şeklinde sorulan soruya yanıt olarak verdikleri ders akışında izlediklerini yollar ve uyguladıkları yöntemlere ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

Giriş Bölümünde Yapılan Çalışmalar

Bulgulara göre; öğretim elemanlarının giriş kısmında en çok izlediği yol "Öğrenciyi tanıma (n=19), ısınma (n=18) ve motivasyon (n=18)dur. Bunu sırasıyla etüt/etütörün form analizi-dönem analizi (n=16),teorik bilgi verme (n= 8), Etüt/etütördeki kavramları çalışma (n=2), etüt/etütörde kullanılan teknikleri çalışma (n= 1) ve sağ ve sol tekniğinde doğru tutuş (n=1) "akort yapma"(1) ,"izlemektedir (Şekil 5).



Şekil 5. Bireysel Çalgı(Keman)Dersi Giriş Kısımında Yapılanlar

Dersin başlangıcında öğrenci ile akortları eşleştirmenin önemini ÖE19 şöyle bildirmiştir:

" Yani bir kere akort ile başlamak lazım. Senin akordun ve onun akordu. Her öğrenciye göre akordumu yaparım ben. Yani bazı çocukların akordu 440, 444 e kadar vakti var(...). "

Ders akışında “Öğrenciyi tanıma ve esere hazırlama” yolunu/yöntemini kullandığını belirten 19 öğretim elemanının (n=13) “Öğrencinin seviyesini belirleme, öğrenciyi tanıma”, (n=10) “Etüt/ Eser analizi” ve (n=4) ile “Egzersiz (Sevcik vb.) yaptırma ” gibi yol ve yöntemleri uyguladıklarını bildirmişlerdir. Öğrencilere ders akışında bireysel çalgı dersinde öğrencilere birebir çalgı eğitimi vermeye yönelik olarak ÖE18 şu görüşleri bildirmiştir:

“Şimdi bireysel diyoruz ama bu dersi (...) en az 3 kişiyle yapıyorum. Bir derste 3 kişi var hatta hepsinde 3-4 kişi var. (...) şimdi (...) 3 kişiyi alırsınız derse her öğrenciye 15 dakikada siz öğrenciye ne öğreteceksiniz?”

Öğretim elemanlarının ders akışında izlediği ısınma çalışmalarına ilişkin ÖE09 "öğrencinin 5-10 dakika elini açması için bıraktığını, öğrencinin kendi başına, önceki hafta almış olduğu dersi (etüdü-eseri) varsa ellerini açtığını, dolayısıyla 5-10 dakika öğrenciyi serbest bıraktığını” belirtmiştir. Öğrencilerin motivasyonunu artırmaya yönelik çalışmalara ilişkin ÖE01 ise şu görüşleri bildirmiştir:

"Motivasyon gerek çalgısal alanda gerek o çalgıyla yaptırılacak etüt mü çaldırarak eser mi çaldırılacak onunla ilgili hazırlık aşaması var. Motivasyon vereceğiniz eserle ilgili bağlantılı konular anlatıyorum mesela veya o vereceğim (...) eserin bestecisiyle ilgili küçük bir anekdot, (...) o döneme çalışacağı esere öğrencinin dikkatini çekmek."

Bulgulara göre; öğretim elemanlarının en çok kullandıkları ve önerdikleri yöntemler arasında , (n=16) ile “Form analizi - dönem analizi” gelmektedir.

Form ve biçimle ilgili analizleri öğrencilerine daha birinci sınıftan itibaren mutlaka yaptığını söyleyen ÖE19 konuya şöyle devam etmiştir;

"(..) Hans Sitt'ten vereyim gene, karmaşık etütler ya bunlar, Hans Sitt etütlerin formu şarkı formudur. A-B-A dır ve ilk açıldığında sayfalar, notalar çok büyük olduğu için, çokmuş gibi görünür çocuğa. Yapılamayacakmış gibi görünür, halbuki onu kendin çalarsın, bak burası dersin ki A, bak burada ton değişiyor. Bütün etütler kendi tonundan ya 4. dereceye gider ya üçe gider. (...) Mesela Hans Sitt bunu çok yapar. (...) İşte o kodaları gösterirsin öğrenciye, kısa yolunu öğretirsin. Haritasını çizersin ve korkusunu içine alırsın çocuğun. "

Ders akışında teorik bilgi vermeye ilişkin olarak ÖE02 "*eserde dönemin özelliklerini*"; Barok eserlerde ise nasıl çalması gerektiği hakkında kısa bilgi verip öğrencinin bunun üzerine araştırmasını ya da nasıl yorumlandığını dinlemesini istediğini" belirtirken, ÖE03 "barok eserde yayın nasıl kullanılması gerektiğini, bir tirilin nasıl yapılması gerektiğini, cümlelerin nasıl düşünülmesi gerektiği, üslubunun ne olduğunu özellikle eserlerde öğrenciyle konuştuğunu belirterek şunları eklemiştir:

"(...)O dönemin bestecilerinin eserlerini de konuşuruz. Kendine ait mesela bir Beethoven çalmak Mozart çalmak gibi değildir. Aynı görünür belki ama gerçi biri klasik biri romantığe adım atıyor, ama üslup farkları var. Bunları da vurguluyoruz tabi ki. Bu da keman eğitimcisinin birikimiyle ilgilidir aslında. Bir ilkbahar sonatı seslendirişinde çok spiccato yapılmamalı, spiccato ile martele arası bir teknik kullanılmalı. Bunu eğitimci bilmeli. Yoksa Beethoven olur, halbuki Mozart çalıyorsa."

ÖE3 genel kanı olan ölçü –ölçü çalışma yönteminin yanlışlığına ve öğrenciye "*cümle cümle*" *çalışma* yaptırmanın önemine dikkat çekerek şunları belirtiyor:

"Ben hep söyle başlarım biraz bilinçlendikten sonra, eserler ve uygun etütler cümle-cümle çalışılmalıdır. Çünkü fikir bütünlüğü, orada bazı söylemler vardır, ölçü-ölçü çalış bu çok yanlış bir şeydir. Bir ölçü bir müzik fikri değil ki motif en küçük müzik fikri benim yöntemim cümledir." (...) Yani bütünün parçaları ifadenin etkililik şekliyle doğru gelir ve bütün de doğru gelir o zaman."

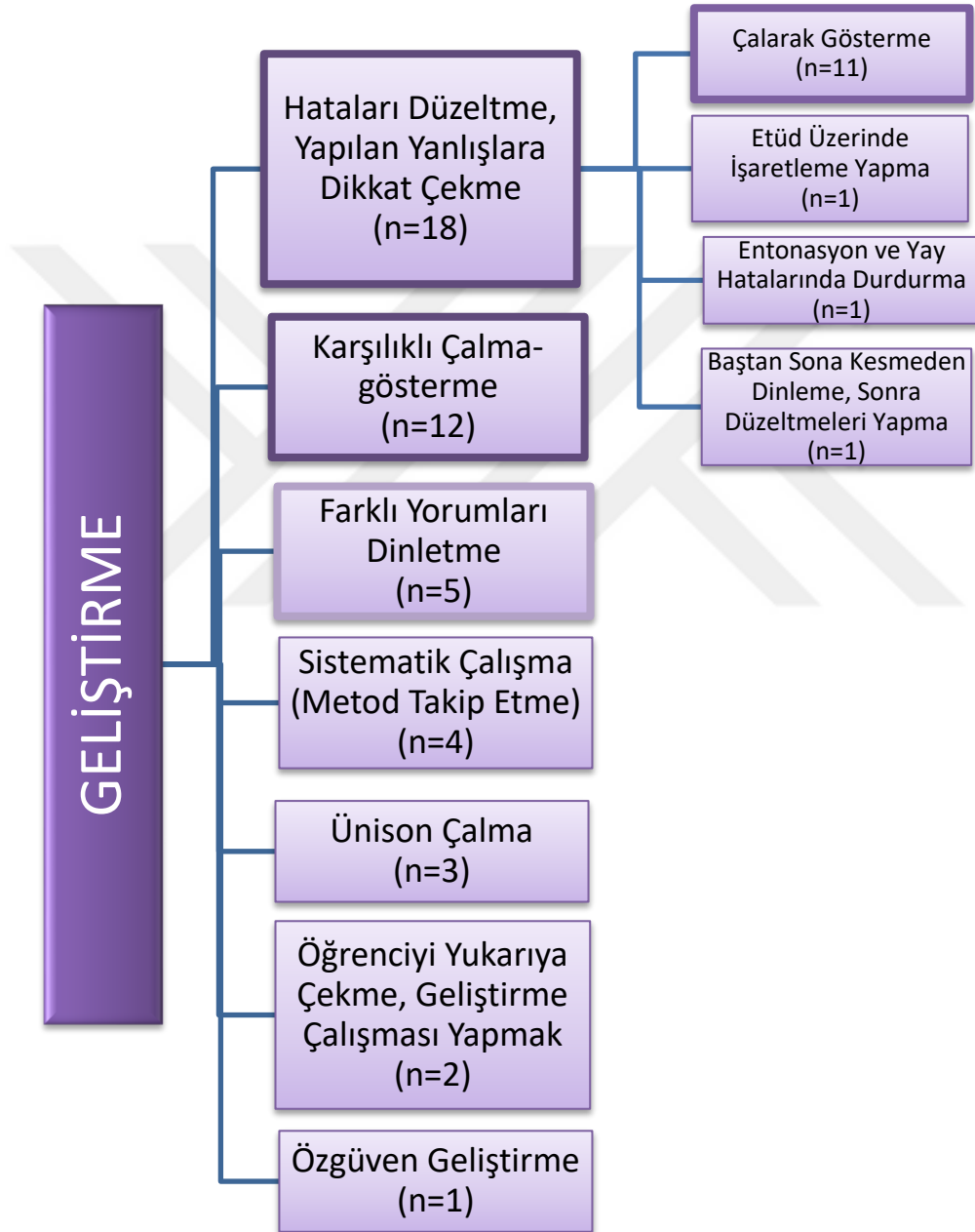
Form bilgisi derslerinin ileri sınıflarda verilmesi nedeni ile öğrencinin analiz konusunda eksik kaldığını ÖE5 şöyle belirtiyor:

"(.analizi...)Burada birlikte yapıyoruz. Bizim form bilgisi dersimiz 3.sınıfta veriliyor. 3.sınıfa kadar gelen öğrenciler için birlikte küçük ipuçlarıyla çalışıyoruz. Ama 3.sınıftan sonra bu konuda bilinçlendikten sonra daha fazla onlar üzerinde duruyoruz. Açıkçası çok fazla analiz üzerinde durduğum söylenemez."

Literatürdeki çalışmalar baktığımızda; ders akışında öğretim elemanları tarafından uygulandığı ve uygulanması gerektiği bildirilen çalışma ve yaklaşımlar; ısınma ve motivasyon (Schleuter, 1997; Bruner, 1999; Tebiş, 2001; Yağışan, 2002; Thorsett, 2002; Özmenteş, 2008; Url-1, 2008; Sjøberg, 2010; Kaya, 2013), eserle bağlantılı konular anlatma (MEB, 2006; Yüceland, 2007; Gün ve Yıldız, 2013), öğrenciyi tanıma ve esere hazırlama (Çoban, 2011: 116; Güleç, 2015), olarak sıralanmaktadır. Bu çalışmalar, araştırmamızda elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Geliştirme Bölümünde Yapılan Çalışmalar

Bulgulara göre geliştirme bölümünde en çok “Hataları düzeltme, yapılan yanlışlara dikkati çekme” (n=18) yapılmakta, bunu sırasıyla "karşılıklı çalma ve gösterme (n=12)", "farklı yorumları dinletme(n=5)", "sistematiik çalışma(metot takip etme) (n=4)" ve "ünison çalma(n=3)" takip etmektedir (Şekil 6).



Şekil 6. Bireysel Çalgı(Keman)Dersi Geliştirme Kısımında Yapılanlar

Ders akışında “Hataları düzeltme yapılan yanlışlara dikkati çekme” yöntemini kullandığını belirten (n=18) öğretim elemanı arasından, (n=11) hataları düzeltmek için

“çalarak gösterdiğini”, (n=1) “etüt üzerinde işaretlemeler yaptığını”, ÖE14 ise “önce etüdü dinlediğini, ara ara durdurarak, entonasyon sorunu olduğu zaman ya da yayını istenilen biçimde kullanamadığı zaman hataları düzeltme yoluna gittiğini” belirtmiştir. ÖE19 ise “önce etüdü baştan dinlediğini, durdurmayı sevmediğini, sonra başa dönüp yanlış ve hatalı yapılan kısımları çalıştırdığını, öğrencinin yapamadığı kısımları kendi gösterdiğini” belirtmiştir.

Hataları tespit etmeyi ÖE2 şöyle bir benzetme ile açıklıyor;

"Nasıl *doktor testleri yapar hastayı tanır*, onun gibi, şu çocuk şunda eksik diyerek bir yol çiziyorum."

Ders akışında hataları düzeltme ve yapılan yanlışlara dikkate çekme ile ilgili olarak ÖE07 "önce öğrenciye çaldırarak, hata yaptığı yerleri tespit ettiğini, daha sonra da hata yaptığı yerlere biraz daha yoğunlaştığını"; ÖE14 "önce etüdü dinleyip, öğrencinin entonasyon sorununda ya da yayını istenilen biçimde kullanamadığında, ara ara durdurarak gösterdiğini" belirtmiştir.

Öğrencinin yaptığı yanlış düzeltmenin aynı hatayı bir daha yapmasının önüne geçmeyi sağlayacağını belirten ÖE15, bu konudaki görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

"(...)bana sanat lisesinden bile öyle öğrenciler geliyor ki hocam ilk kez sizden duyuyorum kimse bana serçe parmağımın orda durması gerektiğini söylemedi diyor mesela. 4-5 yıllık keman hayatında doğru bildiği bir yanlış ona öğrettiğimde yanlış olduğunu kavramazsa o hatayı yapmaya devam eder zaten."

Derste karşılıklı çalma ve gösterme yaklaşımını uygulamada ÖE01"(...)daha sonra bir on beş yirmi dakika eserin meşk adı verilir karşılıklı çalma ve gösterme yani eserden önce siz çalarsınız sonra da öğrenciye çaldırırsınız" derken;

Keman eğitiminde" metot takip etme" ile "*sistematiik*" çalışmayı öneren alanında oldukça deneyimli ÖE19, her metodun kendi içinde pedagojik bir sırayla ilerlediğinden bahsederek, görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

" Metot ne demek? Yöntem, yol yordam. Sen düz yolda yürüyemiyorsan sapıtıp durursun. Yani öğretmenin de ayağının yere sağlam basması için bir yol yordam bilmesi lazım. Azıcık ondan azıcık ondan olmaz."

"(...) ikramın bile bir sistematiği var. Önce bir çorba sunarsın, açlığını giderirsin, sonra salata koyarsın, zeytinyağlılarını koyarsın, etini koyarsın, en son da tatlıyı yersin. En önce tatlıyı yedirmezsın, en son da çorbayı içirmezsın, bunun gibi. Karmakarışık istemem hiçbir şeyi."

Keman eğitiminde kullanılan *metotların içindeki sistematığı* ÖE10 şöyle aktarıyor:

"Tabi ki standart metotlar var bu metotlar belli bir pedagojik sıralamayla da gidiyor. Talebenin seviyesine göre atlayarak da gidebiliyor."

Ders akışında **ünison çalmanın önemini** ÖE19 şöyle belirtmiştir:

"Çocuğun çalgısı kötü, kalmış 400 de, tutmuyor, baktım olmuyor kendiminkini ona göre ayarlarım. Yani çalmam gerektiğinde, ünison çalmanın çok yararlı olduğunu düşünüyorum. 1. ve 2. sınıfta çok yaparım. Beraber çalarım öğrenciyle, aynı etüdü. Mesela orada akordun tam olması gerek."

ÖE15 ise **ünison çalmanın** entonasyon, pozisyon ve yayla ilgili hataları önlemede faydalı olması ile ilgili olarak;

"Öğrenciye anlattıktan sonra, deneyip yapmaya çalışması sonrasında, nasıl olması gerektiğini gösterip ünison olarak birlikte çalmaya başladıklarını, ünison olduktan sonra öğrencinin yaptığı entonasyon hatalarını, pozisyon geçişlerindeki sertliklerini, yay zıplattırken hızlanıyorsa ya da ağırlaşıyorsa daha iyi duyduğunu" belirtmiştir.

Ders akışında öğrenciye farklı yorumları dinletme yaklaşımını uygulayan öğretim elemanlarından ÖE02 "eser çalışılıyorsa farklı yorumculardan dinlemesini istediğini, ÖE05 "yetemediği yerlerde eserleri farklı kişilerden dinleterek öğrettiğini, tek bir kişiden dinleyerek çok sağlıklı olmayacağını", ÖE12 ise "öğrencinin o günkü performansına göre ya kendinin de çaldığını ya da farklı yorumları dinlettiğini" belirtmiştir.

Ders akışında öğrenciyi yukarı çekmeye, geliştirmeye yönelik yaklaşım sergilediğini belirten ÖE20, bu konudaki diğer görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

(...)Yukarıya çekmek onun hem kendi gelişimi açısından hem teknik gelişim açısından, hem genel hedeflerimiz doğrultusunda, hem de bir repertuarı, onu ileride vardırmaya çalıştığım sınıf olarak veya hatta sınıfın da ötesine geçebiliriz(...)repertuar olarak estetik yaklaşım olarak bir öğrenci barok bilgisiyle mezun olmamalı. Stilistik açıdan çok daha farklı şeylere gitmeli ve tabi bunun altyapısını gerektiren spicato, sotiye gibi ileri keman tekniklerinin temel özelliklerini de küçük birimler halinde ona primitif yapıyla da olsa anlatmaya, göstermeye çalışıyorum."

Öğrencide **özgüven geliştirme** yaklaşımını ders akışında uygulayan ÖE22, bu konudaki görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

"En başta öğrencinin kendine olan özgüvenini sağlamaya çalışırım. Onun değerli olduğunu ona hissettirmeye çalışırım. Yani çok iyi çalana çok ilgi göster az çalana az ilgi göster gibi bir şey sergilemiyorum. Yani içimizde tabi ki daha başarılı olan öğrenci daha bir farklıdır, kalbinde kalıyor ama o. Davranışlarına yansıyabilir teke tek olduğunda ama kesinlikle birkaç kişi bir arada olduğunda

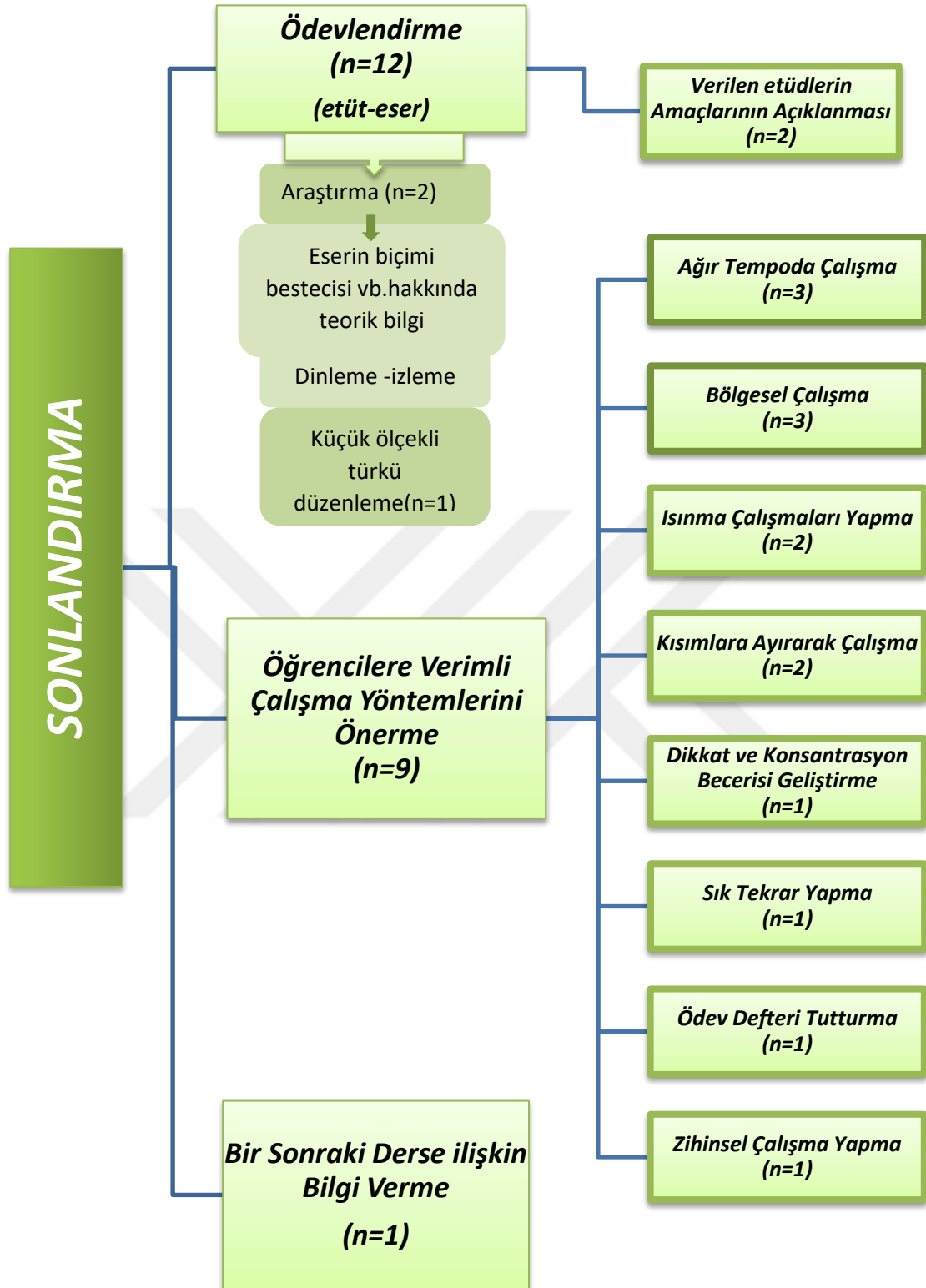
yansımamalı, diğer çocuklar biz 2. 3. sınıf vatandaşız diye düşünmemeli. Yani burada her çocuk bir değerdir."

Literatürdeki çalışmalar baktığımızda; ders akışında uygulanan ve/veya önerilen çalışma, yöntem, yaklaşım ve uygulamalar; form analizi, dönem analizi, eserdeki kavramları ve teknikleri çalışma (Ömür, 2006; Koç, 2007; Varış, 2007; Yüceland, 2007; Delikara, 2010; Doğanay, 2011; Çatıkkaş İşgüzen, 2014), verimli çalışma yöntemleri (Tarkum, 2006b; Ergen, 2010; Sever, 2012; Akpınar, 2012), sistematik çalışma (Alpagut, 2005; Memedaliyev, 2006; Uslu, 2012; Angı ve Hamzaoglu Birer, 2013; Gün Duru, 2013), usta-çırak ilişkisi içinde öğretim (Parasız, 2009; Gürbüz, 2010; Gürel, 2011; Kosa, 2011; Okay, 2012), sağ el ve sol el tekniğinde doğru tutuş (Akıncı, 1998; Günay, 2006; Çelenk, 2010; Topalak, 2013), ünison çalma (Özer, 2006; Kaya, 2013) olarak sıralanmaktadır. Ayrıca; karşılıklı çalma ve gösterme (Parasız, 2009; Gürbüz, 2010; Gürel, 2011; Kosa, 2011; Okay, 2012), hataları düzeltme, yapılan yanlışlara dikkati çekme (Barry, 1990; Tebiş, 2001; Tekin Gürgen, 2006; Yedig, 2010), farklı yorumları dinletme (MEB, 2006; Özmenteş, 2008), öğrencide özgüven geliştirme (Kalem ve Fer, 2003; Tekin Gürgen, 2006; Akpınar, 2010), öğrenciyi yukarı çekmeye, geliştirmeye yönelik çalışmalar yapma (PPD, t.y.). Bu çalışmalar, araştırmamızda elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Sonlandırma Bölümünde Yapılan Çalışmalar

Öğretim elemanlarına "Öğrencilerinize hangi çalışma yöntemlerinin önerirsiniz?(ödev olarak verilen etüdü ya da eserleri çalışırken nelere dikkat etmelerini öğütlersiniz?)" şeklinde sorulan soruya yanıt olarak belirttikleri öğrencilere önerdikleri çalışma yöntemlerine ilişkin bulgular Şekil 7'de verilmiştir.

Dersin sonlandırılması aşamasında en çok öne çıkan görüş (n=12) ile "öğrenciyi ödevlendirme", (n=9) ile "öğrenciye verimli çalışma yöntemlerini önerme" ve (n=1) ile "bir sonraki derse yönelik bilgi verme" şeklindedir. Öğrencilere "verimli çalışma yöntemleri"ni öneren öğretim elemanları en çok (n=3) "Ağır tempoda çalma" ve (n=3) "Bölgesel çalışma"yı önermiştir (Şekil 7).



Şekil 7. Bireysel Çalgı(Keman)Dersi Sonlandırma Kısımında Yapılanlar

ÖE16 müzik bölümü öğrencilerinde eksik kalan ve öğrenciyi araştırmaya sevkeden ödevler verdiğini ve müzik kavramlarının öğrenilmesine ilişkin “*soru – cevap*” yöntemini kullandığını şöyle belirtiyor:

“Bu kimdir? Baktınız mı ? Hayır bakmadık. O zaman gidip bakacaksınız 'hani kimmiş bu. Sonat ya da tanıımıyorsa eğer bunu besteciyi gidip araştırmalarını söylüyorum. Kendim de tabiki ipuçları veriyorum onlara (...) allegro nedir? Şu an çok basitini söylüyorum da, işte appasiano mesela ne demektir? Bunları soruyorum.”

ÖE 17 ise keman edebiyatının tanınması ve farklı yorumların öğrenci tarafından bilinip fark edilmesi açısından verdiği ödevleri ve “*tartışma*” yöntemini kullandığını şöyle anlatıyor:

“Araştır-gel tarzı ödevlerin yanı sıra; bu kişiyi tanıyor musun? Hiç merak ettin mi? Hangi döneme ait? Hangi dönemin özelliklerini taşıyor?” Biliyor ise eğer üzerinde karşılıklı şekilde tartışırız. (...). Keman edebiyatı ve kültürünü öğrenmelerini sağlamak açısından bu tarz ödevler veriyorum.”

Keman eğitiminde eseri parçalara bölmeyi, zor gelen *eseri kısımlara ayırarak* çalışmayı öneren ÖE10 ‘un bu konudaki görüşü ise şöyledir:

“Mesela bir öğrencinin normal standartta bir öğrencinin eseri bölerim mesela birinci bölümünü bir yere kadar bölerim, temelini sağlam oturtmasını isterim. Yani temeli sağlam yapabildiğini anlasın.(...) büyük bir denizde yüzüp de boğulmaktansa ilk önce ufak bir havuz gibi düşünelim onu (...).”

“Ders akışında **bir sonraki haftaya dair bilgi verme** yaklaşımı uygulayan ÖE08, görüşlerini”(...)haftaya neler istediğini nasıl çalışması gerektiğini söylerim.”

şeklinde belirtmişken; ders sonunda ödevlendirme yaptığını ve *ödevin amacını* açıkladığını şöyle belirtiyor ÖE02;

"Son kısımda da ödevlendirerek gönderiyorum. Bu ilk tanıdığım öğrenci.(...)Ödevlendiriyorum sonraki hafta geldiğinde beklediğim şeyleri yapabilmiş mi ne kadar yapmış, ne kadar yapamamış, birlikte üzerinde çalışıyoruz.” Şeklinde görüş belirtmiştir.

“Etüt çalışıyorsak öncelikle bu *etüdün amacı* nedir onu tanımasını istiyorum. ***Bu etütle ben sana neyi öğretmek istiyorum?*** Atıyorum, burada spiccatoyu öğretmek istiyorum; bak etüdün şuralarında spiccato yapman gerekiyor, dümdüz çalıp gelme gibi.”

Ödevlendirme konusunda ÖE08 ise "ders sürecinde öğrencinin eksikliklerini giderecek eserler ve bunları destekleyici etütlerin (sağ el, sol el teknik çalışmalar) takip edilerek verilmesi ve bu eserlerin ve etütlerin amaçlarının ne olduğunun öğrenciye açıklanması gerektiği ”ni ifade etmiştir.

ÖE4 öğrencinin kendini geliştirmesi adına, küçük ölçekli “*türkü düzenleme ödevleri*” verdiğini şöyle aktarıyor:

“ (...)bunu da yapıyorum dönem içinde birkaç kez. "Bir türküyü kendiniz düzenleyin gelin, uyarlayın gelin" diyorum. Bir zevkle yapıyor öğrenciler ve o

kendi yazdığını çalmak insana kendi yaptığı yemeği yemesi gibi beğenmesi gibi bir haz veriyor.”

Literatürdeki çalışmalar baktığımızda; ders akışında öğretim elemanları tarafından uygulandığı ve uygulanması gerektiği bildirilen çalışma ve yaklaşımlar; ödevlendirme (Tebiş, 2001; Levent, 2002: 40) ve bir sonraki haftaya dair bilgi verme (MEB, 2006) olarak sıralanmaktadır. Bu çalışmalar, araştırmamızda elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Öğretim tasarımı modelleri, öğretimin tasarlanması amacıyla öğretim tasarımının temel öğelerini bir araya getirerek bir çerçeve sunar (Fer, 2009). Ancak, güzel sanatlar eğitimi müzik öğretmenliği programlarına yönelik keman eğitimi üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde, genel olarak öğretim tasarımı modellerinden faydalanılmadığı göze çarpmaktadır. Oysa öğretim tasarımı modellerinin kullanılması ile daha etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesi beklenebilir.

En çok kullanılan öğretim tasarım modellerinden birisi olan **ASSURE** modeli, öğretimin önceden sistematik olarak planlanması ve materyal seçiminde ve kullanımında verimi arttırmayı hedefleyen bir modeldir. Bu modelde 6 basamak vardır. İlk basamakta öğrenenler analiz edilir. Bu bağlamda öğrenenlerin genel özellikleri, ön yeterlikleri, öğrenme stilleri belirlenir. İkinci basamakta hedefler belirlenir. Bu basamakta beklentiler, performans durumları, kabul edilebilir performans dereceleri kestirilir. Üçüncü basamakta öğretim yöntem, medya ve materyalleri seçilir. Materyal seçiminde elde edilebilirlik, mevcut olanların gözden geçirilmesi, yenilerinin tasarlanması söz konusudur. Dördüncü basamakta medya ve materyaller kullanılır. Bu basamakta materyallerin ön izlemesi, bu doğrultuda materyal ve ortamın hazırlanması ve öğrenme deneyimlerinin sağlanması gerçekleşir. Beşinci basamakta öğrenenlerin aktif katılımı söz konusudur. Son basamakta ise öğretim öncesi, sırası, sonrasında; ayrıca öğrenen, medya ve yöntemler değerlendirilir [15 ve 16]. (Akkoyunlu, B., Altun, A. ve Yılmaz, S.M., 2008; Reigeluth, C.M., 1992; Akt: Özdemir, E., ve Uyangör, S. M. (2011).

4.1.3. Assure Öğretim Tasarımı Modeline İlişkin Bulgular

Genel olarak Assure modelinde **"öğrenci merkezli"** yaklaşım esas alınmaktadır. Bireysel çalgı eğitimi keman derslerinde de öğrenci merkezli anlayış ve öğrencinin derse katılımı esas alınmaktadır.

4.1.3.1. Assure Modeli Birinci Aşama “Öğrenen Analizi”

Assure modelinin ilk aşaması olan “**Öğrenen Analizi**”, bulgularımızda yer alan “**öğrenciyi tanıma ve esere hazırlama**” ile tamamen paralellik göstermektedir (Şekil 5).

4.1.3.2. Assure Modeli İkinci Aşama “Hedeflerin (Kazanımların) Belirlenmesi”

Öğretim elemanının sistematik bir çalışma izlemesi (metot takip etmesi-metotlar belli kazanımlar için belli amaçlarla yazılmışlardır) ve verilen etüdün amacının açıklanması, (sonlandırma kısmında ödevlendirme maddesinin alt maddesi) kazanımların tespiti ile paralellik göstermektedir.

Assure modeli her konu ve öğrenci grupları için yeniden düzenlenir (Şekil 6 ;Şekil 7). Örneğin; spiccato yay tekniğinin öğretiminin amaçlanması vb.

4.1.3.3. Assure Modeli Üçüncü Aşama “Öğretim Yöntem Medya ve Materyallerin Seçilmesi”

Assure modelinin “**Öğretim Yöntem Medya ve Materyallerin Seçimi**” aşaması görüşmecilerin “**her öğrencinin eksiğine göre kullanılacak materyale karar verdiklerini**” (keman seçimi, diziler ve arpejler, etütler, eserler, metronom, teknoloji, görsel, işitsel materyaller” vb.) bildirdikleri görüşleri ile paralellik göstermektedir (Şekil 6; Şekil 13).

Şekil 30’daki bulgulara göre; derslerde teknoloji kullanımı ile ilgili sonuçlara baktığımızda; araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun keman eğitim sürecinde teknolojiyi öğrencilerin (n=101) YouTube’u kullandıklarını, (n=74) teknolojiyi nota temini için kullandıklarını, (n=63) nota yazım programlarını kullandıklarını, (n=62) piyano eşlik için kullandıklarını, (n=38) CD/DVD kullandıklarını, (n=26) kayıt programları kullandıklarını bildirmiştir.

Bu durum, eşlik probleminin yoğun yaşandığı müzik bölümlerinde, yarıdan daha az öğrencinin eşlikli çalma programlarını kullanmaları oldukça dikkat çekicidir. Diğer bir deyişle; eşlikli çalma konusunda öğrencilerin, teknolojiden faydalanma anlamında farkındalıklarının tam gelişmediği sonucu çıkarılabilir.

Şekil 11’deki bulgulara göre; öğretim elemanlarının teknolojiyi derslerinde kullanma yollarının başında (n=13) ile “Sosyal Medyadan (özellikle You Tube’dan) faydalanma” ve (n=8) “Kaydet-dinlet-izlet amaçlı kullanma” gelmektedir. Öğretim

elemanlarının teknolojiden faydalanmada kullandıkları diğer yollar ise sırasıyla; (n=7) “eser-etüt dinletme amaçlı kullanma”, (n=5) “farklı nota yazılımlarını veya müzik sitelerini kullanma”, (n=5) “eşlikli çalmada kullanma”, (n=1) “kendini geliştirmek için kullanma” ve (n=1) “paket programlar kullanma” (n=1) şeklindedir.

Bu bulgulardan, keman eğitiminde teknolojinin kullanımının daha çok bilgisayar ve internet kullanımı düzeyinde kaldığı diğer teknolojik araç-gereçlerin sınırlı düzeyde kullanıldığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Uçaner’in (2007) Türkiye’deki üniversitelerde verilen müzik eğitiminde bilgisayarların yeterli düzeyde olduğunu ancak diğer teknolojik araç-gereçlerin yeterli düzeyde olmadığını tespit ettiği çalışmada elde edilen bulgular ve derslerde teknolojinin kullanımının önemini belirten diğer çalışmalar (Uçaner, 2007; Arslan ve Özpinar, 2008; Korur, 2008; Ayrım, 2010; Doğanay, 2011; Sever, 2012) da araştırmamızda elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Bu bağlamda teknoloji kullanımını önemseyen “Assure Öğretim Tasarımı Modeli”nin kullanılmasının önerilmesi bireysel çalgı (keman) derslerinde teknoloji kullanımının artırılması açısından önem taşıdığı düşünülmektedir.

4.1.3.4. Assure Modeli Dördüncü Aşama “Medya ve Materyallerin Kullanılması”

Konuya ve /veya öğrenciye göre, bir önceki aşamada seçilen materyalin kullanılmasında; genellikle öğretim elemanı tarafından seçilen materyalle ilgili örnek bir uygulama gösterilir ve öğrenciye uygulattırılır. Görüşmelerde ders işleme sürecinde “**geliştirme**” aşamasında yapılanlarla Assure modelindeki “**medya ve materyallerin kullanımının**” paralellik gösterdiği görülmektedir. Diğer deyişle; Assure modelinde “**Medya ve Materyallerin Kullanımı**” aşaması; görüşmelerde “**öğrencinin gelişim basamaklarına ve öğrenme biçimine uygun materyal kullanımı**” ile ilgili bildirilen görüşlerle benzerlik göstermektedir (Şekil 6, 11,13,14,15 ; Çizelge 6,7,8,9,10,11).

Assure modeli ile teknolojinin bireysel çalgı derslerinde kullanımının artırılmasına, özellikle eşlikli çalmada yaşanan sıkıntıların giderilmesine duyulan ihtiyacın karşılanabilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Şekil 11).

4.1.3.5. Assure Modeli Beşinci Aşama “Öğrenenlerin Katılımının Sağlanması”

Assure modelinin “**öğrencinin katılımının sağlanması**” aşaması; “**her öğrencinin derste keman çalması**” ile benzerlik göstermesi ile bir diğer deyişle,

fiziksel olarak aktif katılımının yanında, öğrencinin **“zihinsel olarak da aktif katılımının”** önemsinmesi ve görüşmelerde bazı durumlarda **“öğrenciyi düşünmeye sevk etme”**, aktif öğretim ilkesi bağlamında **“çözümü buldurma”** çalışmalarının yaptırılması ile de paralellik göstermektedir (Çizelge 5).

Ayrıca teknik ve müzikal gelişime yönelik yapılan çalışmalar tümüyle öğrenenlerin katılımı aşaması ile paralellik göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının büyük bir çoğunluğu keman eğitiminde “aktif öğretim yöntemlerini kullandığı, bu yöntemler arasında öğretim elemanlarının çoğunluğunun kullandığını bildirdiği tek yöntem **“öğrenciyi düşünmeye ve çözüm üretmeye sevk etme”**dir. Bu görüşleri takip eden diğer aktif öğretim yöntemi **“keşfederek öğrenme”** olarak bildirilmiştir. Diğer yöntemlerden bir diğeri ise **“öğrenciye karar verme fırsatı tanıma”** olarak bildirilmiştir. Bu bağlamda , **“öğrencinin aktifliğini önemseyen”** Assure modelinin, bireysel çalgı (keman) eğitiminde kullanılması ile aktif öğretim yöntemlerinin daha fazla ve daha etkin kullanımının sağlanması, dolayısıyla öğrencinin keman öğrenim sürecinde sadece fiziksel olarak değil zihinsel olarak da aktif kılınmasıyla, edineceği bilgi ve beceriyi daha anlamlı ve kalıcı olarak öğrenmesine katkıda bulunulacağı düşünülmektedir.

4.1.3.6. Assure Modeli Altıncı Aşama “Değerlendirme ve Gözden Geçirme”

Assure modelinin son aşaması olan **“Değerlendirme ve Gözden Geçirme”** aşamasının, öğretim elemanlarının dersi sonlandırma bölümünde izledikleri **“sonlandırma”** aşamasında yapılanlarla (“ödev verme”, “verimli çalışma yöntemlerini önerme”) paralellik gösterdiği görülmektedir (Şekil 7).

Davranışçı psikoloji öğretmen merkezli eğitimi benimser. Bu geleneksel öğretim anlayışının yerini, öğrenme sürecinde öğrenciyi odağa koyan, öğrenci merkezli bilişsel psikoloji ve bu anlayışa dayalı olarak geliştirilen aktif öğrenme modeli almıştır (Açıkgöz, 2003; Akpınar, Aydın,2007).

Davranışçı yaklaşımın benimsendiği geleneksel yöntemlerde, öğrenci, bilginin aktarılmasını bekleyen, pasif konumda bulunurken, bilgi ve teknoloji çağında ,değişen toplum ve kültürel yapı ile birlikte bir çok alanda olduğu gibi eğitimde de dengeler değişmiştir. Öğrenilenlerin daha kalıcı olabilmesi için, ezberci tutumdan vazgeçilerek, araştırma - düşünme becerileri ve bilgiyi yorumlama yeteneğinin geliştirilmesi

öngörülmekte, bu bağlamda, öğrenme sürecinde öğrencinin pasif değil, aksine, öğrenme sorumluluğunu alarak aktif duruma geçmesi beklenmektedir. “Başka bir deyişle, aktif öğrenme yöntemi ile ezberden uzak, araştıran, soru soran, düşünen, çözüm üretebilen, bilgiler arası bağlantı kurabilen öğrencilerin yetişmesi planlanmaktadır”(Akşid, Şahin 2011).

William Ward öğretme modellerini “*Vasat bir öğretmen anlatır, iyi bir öğretmen açıklar, nitelikli bir öğretmen gösterir, ideal bir öğretmen ise düşündürür*” şeklinde özetlemiştir (akt: Akşid, Şahin 2011). Dolayısı ile öğrenciyi yönlendirme ve öğrenmeyi kolaylaştırma anlamında öğretmeni bir araç olarak göstermiştir. Bu bağlamda, öğrenme sürecinde öğrencinin özgürlüğünün ve buna bağlı olarak gelişecek yaratıcılığının önemsinmesi gerektiği ve eleştirel düşünebilme becerilerine yönlendirilmesinin önemli olduğu, söylenebilir.

Doug Harris’a göre ideal öğretmenin, sadece bilgi aktarımını gerçekleştiren değil, öğrencileri harekete geçiren ve onların merakını cezbeden olduğu vurgulanmıştır (Doug, 1995):akt: Akşid, Şahin 2011) “*Okula düşen, öğrencilere öğrenme olanakları sunmaktır, onlara zihinlerini zorlayıcı etkinlikler hazırlamaktır*” (Özden, 2005). Bu bağlamda, aktif öğrenmede öğrenen yalnızca fiziksel olarak değil, zihinsel olarak da aktif olmalıdır.

Araştırmanın konusu olan bireysel çalgı keman eğitiminde bilgiler arası bağlantıların kurularak, nedensel düşünebilme becerisinin geliştirilmesinin, derinlemesine ve kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesine katkı sağlayacağı söylenebilir. Dolayısı ile, bireysel çalgı eğitiminde öğrenci fiziksel olarak çalgı çalma işinde doğal olarak aktif olurken, zihinsel olarak da aktif kılınmalıdır.

Bu bağlamda, bireysel çalgı derslerinde kullanılabilecek en uygun aktif öğretim yöntemleri soru-cevap, problem ile ilgili düşünme, önceki bilgilerini transfer ederek yeni problem durumuna çözüm üretebilme gibi zihinsel faaliyetleri de içermelidir. Bir başka deyişle öğrenen için ***zihinsel yeteneklerinin kullanılmaya zorlanacağı bir ortam*** yaratılmalıdır.

Bu modelin kullanılması ile keman öğrencisini sadece fiziksel değil, ***zihinsel olarak da aktif kılabilmek*** adına, bilgi transferi becerisi yapabilmesi yönünde düşünmeye yönlendirme çalışmalarının yapılması önerilebilir. Örneğin basit bir şarkının-türkünün, marşın vb. ya da bir etüdün tüm duatelerini öğrencinin yapmasını

önermek, yayın hangi bölümlerini **niçin** kullanacağına ilişkin **soru –cevap** tekniği uygulamak, duate yazmada, konum geçişlerinde nasıl bir **mantık** olabileceği yönünde **öğrenciyi düşündürmek**, çalışılan değişik çalışma tekniklerinin ve etütlerin **hangi amaçlara dönük olduğu** ile ilgili **tartışmak**, bu bağlamda öğrencide farkındalık yaratmak vb. gibi zihinsel çalışmalara da yer verilmesi önerilebilir.

Bunu yansıra teknolojik ilerlemenin çok hızlı yaşandığı günümüzde, ders içinde ve dışında kullanılabilir teknolojik medya ve materyallerden de yararlanmak, öğretim sürecinin kalitesini artırmada fayda sağlayabilir. Çalışmamızın konusu olan bireysel çalgı keman eğitimi ile ilgili sorunların başında, eşlik ve eşlikçi sorunu en önemli sorun olarak bildirilmiştir (Şekil 13). Eşlik sorununun çözülmesinde teknolojiden ciddi faydalar sağlanabilir ve eşiksiz çalışma zorunluluğundan kaynaklanana sorunlar en aza indirilebilir.

Çalgı eğitiminin vazgeçilmez yaklaşımı olan usta-çırak ilişkisinin, keman çalmaya ilişkin temel becerilerin kazanılmasından sonra teknoloji ile beslenmesi, dersin tekdüzeliğine renk katabilir ve öğrenme ile ilgili, değişen bireysel farklılıklara hitap edebilme şansını artırabilir. Bu bağlamda dersin içeriğine uygun olarak seçilmiş, nitelikli yorumların dinlenmesi (işitsel / görsel ve işitsel) ve nitelikli eğitim videolarının izlenmesi/önerilmesi öğrencinin gelişimine katkı sağlayabilir.

Teknolojinin kullanımını önemseyen bu modelden yola çıkarak, keman eğitiminde sık yaşanan problemlerin başında bildirilen **“eşlik ve eşlikçi eksikliğine”** çözüm olarak derslerde öğrencinin eseri tam olarak anlayıp yorumlayabilmesi için teknolojiden eşlik yönünde yararlanılması önerilebilir.

Öğrencinin keman hocasının çalacağı etüdü ya da eseri kaydetmesi (görsel/ işitsel), bazı önemli duruş- tutuş-teknikle ilgili hocasının gösterdiği davranışları kaydetmesi, tekniklerle ilgili çeşitli görseller kullanılması vb. düşünülebilir. Özellikle ders dışında tekrar dinleme ve/veya izleme olasılığı az bulunan etüt çalışmaları ile ilgili sorunların azaltılması sağlanabilir.

Ayrıca bu modelden yola çıkarak, nitelikli keman yorumcularını **dinleme-izleme** çalışmaları yapılmasının yanında, yine keman çalma ilgili çalıştay, seminer vb. gibi **nitelikli eğitim videolarının** da zaman zaman derslere dahil edilmesi önerilebilir.

Ayrıca, yine öğrencinin aktif katılımını ve ilgisini sağlayabilmek adına, keman eğitiminde önemli besteciler, virtüözler, dönemler ve yorumlama farklılıkları vb. konularda **araştırma-inceleme ödevlerinin** verilmesi önerilebilir.

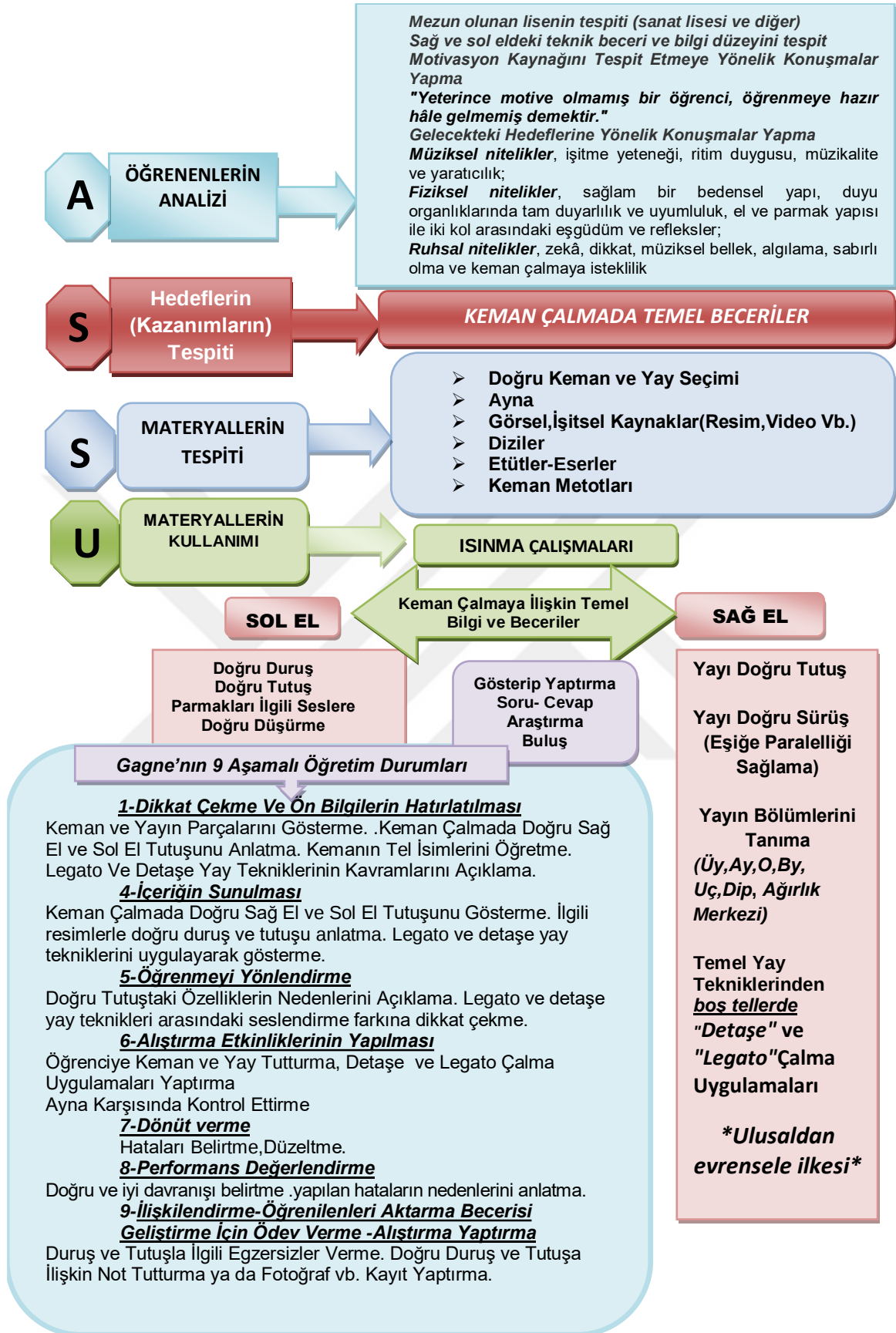
Bunun yanı sıra yine yeri geldikçe, öğrencinin keman çalma ile ilgili temel **teknik ve terimlerinin teorik tanımlarını** da öğrenmeleri, araştırmaları yönünde, meraklarının uyandırılması ve ödevlendirilmesi önerilebilir.

Bu bağlamda öğrencinin aktif katılımının önemsendiği Gagne öğretim durumlarını içeren ve teknolojik medya materyal kullanımını önemseyen bir öğretim tasarım modeli olan ASSURE tasarım modeli, bireysel çalgı eğitimi (keman) dersi için önerilebilir.

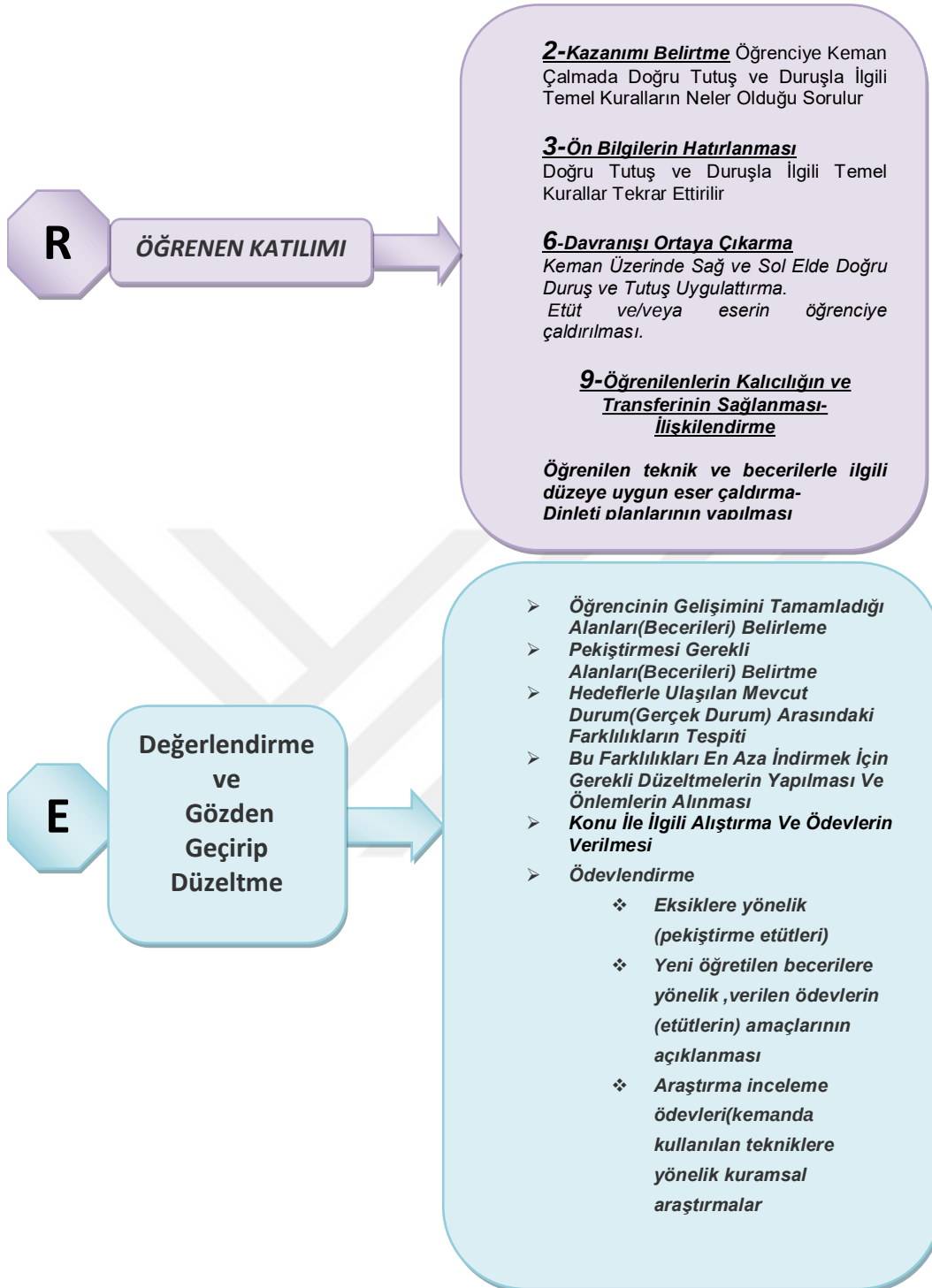
Gagne'nin dokuz aşamalı öğrenme durumları:

1. **Dikkati sağlama:** Öğrencilerin dikkatini toplama; ilgi uyandırma; teşvik etme.
2. **Öğrencilere hedefleri bildirme:** Genel bir açıklama yapma öğrencilerin beklentilerini ve motivasyonunu artırır ve değerlendirme için bir temel olur.
3. **Ön bilgileri hatırlatma:** Öğrencilere ön bilgilerini hatırlatma; daha önceki kavramların anlaşılmissılığı hakkında araştırma yapmak.
4. **İçeriği sunma:** İçeriği organize etme, sunma ve örneklerle açıklama, ideal olarak farklı öğrenme stillerine başvurarak birden fazla teknik kullanmak.
5. **Öğrenmeye rehberlik etmeyi sağlama:** Karşılaştırmaları, anımsama yöntemlerini, örneklemeleri, çalışma durumlarını, grafik örgütleyicileri, harita örgütleyicileri kullanarak öğrencilere destek olmak.
6. **Davranışı ortaya çıkarma:** Öğrencilere fırsatlar tanıyarak onların bu noktada bilgileri öğrendiğini ve yeni konuya hazır olduklarını ispatlamalarını sağlamak.
7. **Dönüt sağlama:** Öğrencilere doğru dönütler sunmak ya da kişisel testler vasıtasıyla dönüt sağlamak.
8. **Performansı değerlendirme:** Öğrencilerin konu ile ilgili bilgilerini değerlendirmek.
9. **Kalıcılığı ve transferi sağlama:** Bir sonraki konudaki bilgileri kazanılmış bilgilerin üzerine inşa etmek (https://otvmt.files.wordpress.com/2012/03/3-hafta_ders-notu_-c3b6gretim-tasarc4b1m-ve-teknolojisi-sistemi-assure-modeli1.pdf).

Modelin örnek aşamaları ve keman eğitiminde” temel becerileri” kazanmaya ilişkin örnek açıklamalar (Şekil 8)’de, keman eğitiminde” teknik çalışmalara” yönelik örnek açıklamalar (Şekil 9)’ da verilmiştir.

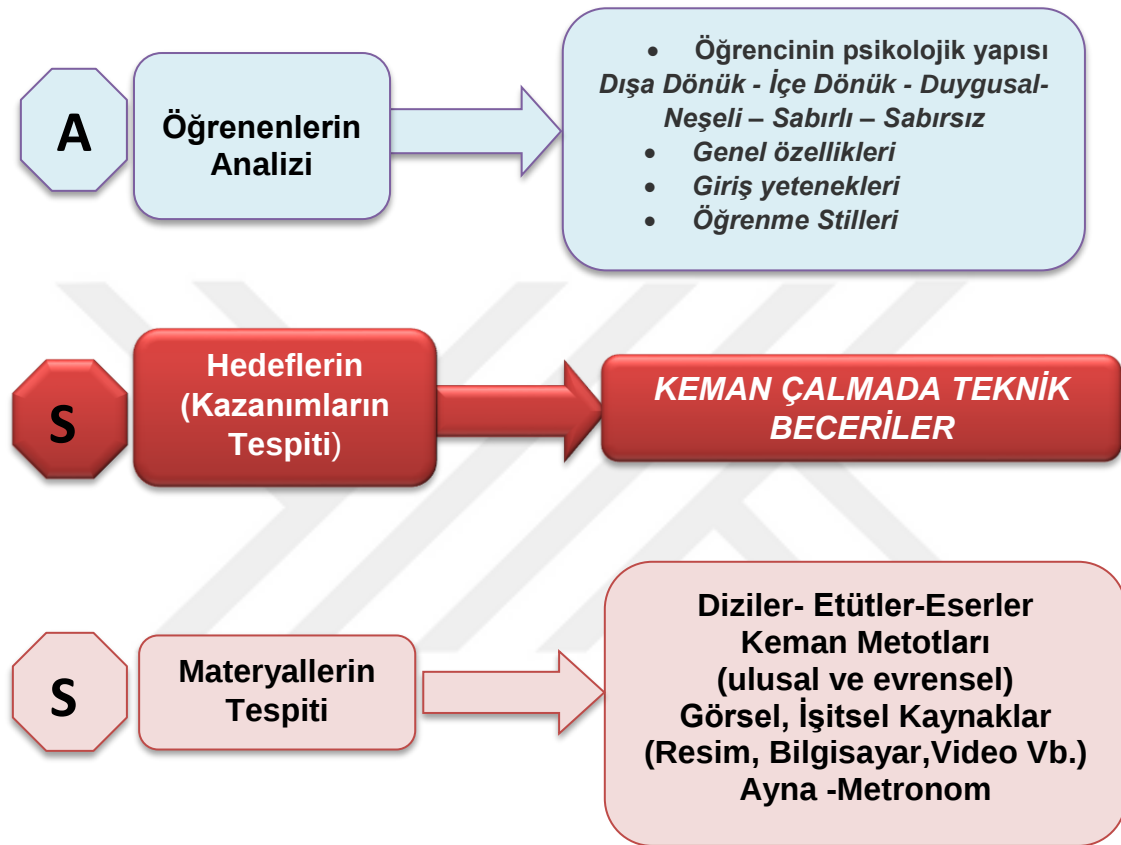


Şekil 8. Keman Eğitiminde TEMEL Becerilere Yönelik “ASSURE Öğretim Tasarımı Modeli” Akış Şeması

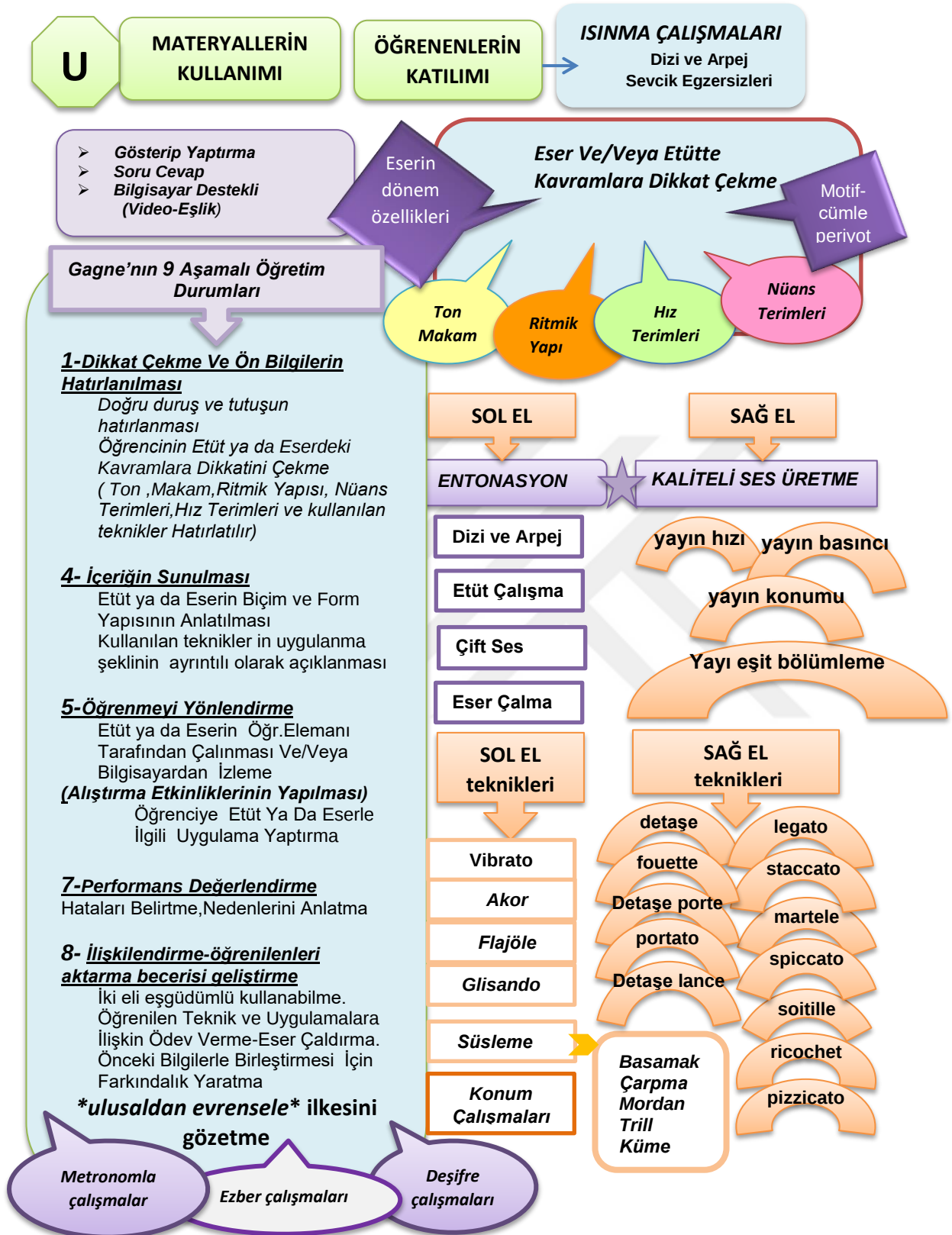


Şekil 8. Keman Eğitiminde Temel Becerilere Yönelik ASSURE Öğretim Tasarımı Modeli Akış Şeması

(Şekil 8'in devamı)

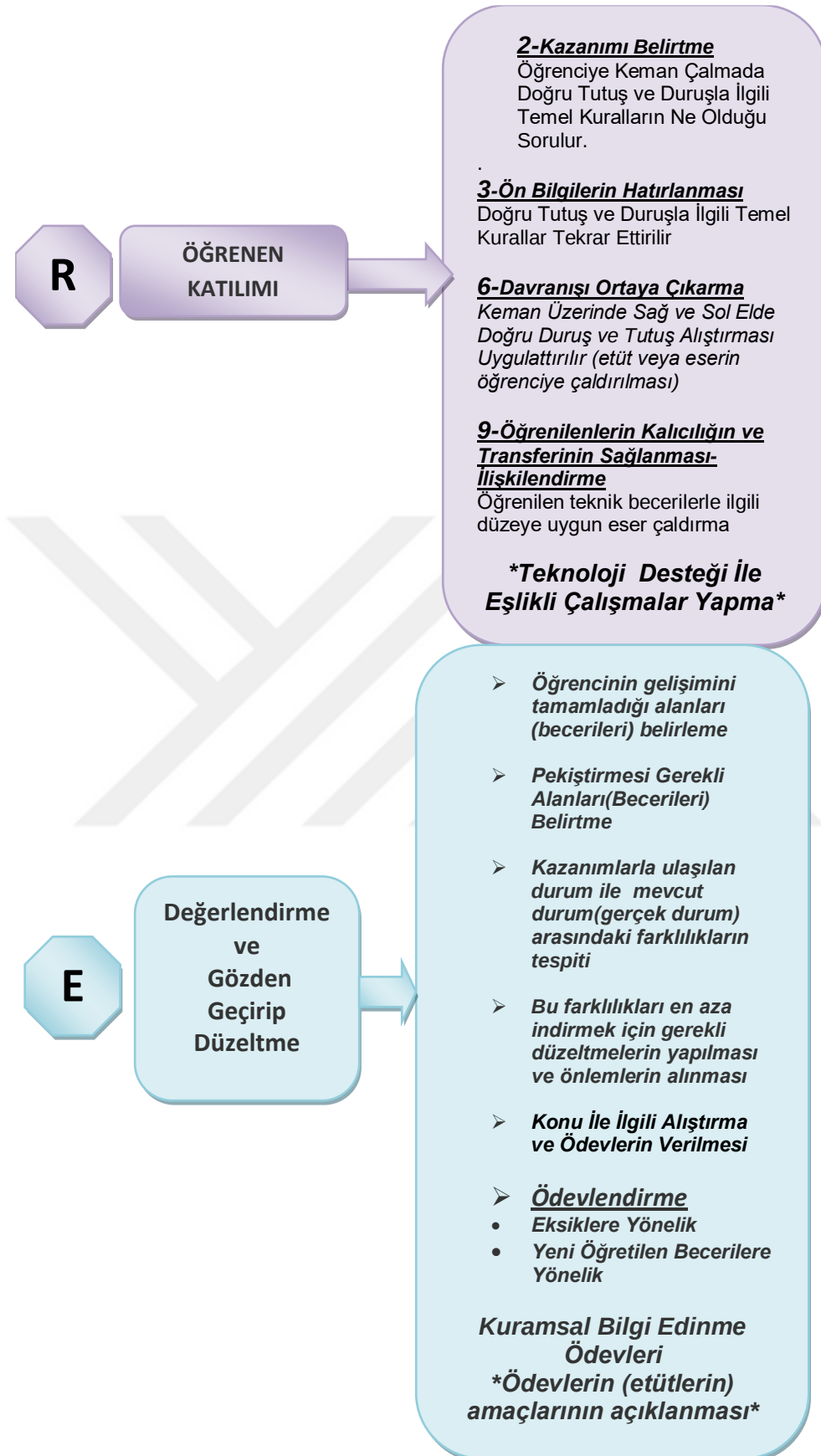


Şekil 9. Keman Eğitiminde TEKNİK Becerilere Yönelik “ASSURE Öğretim Tasarımı Modeli “Akış Şeması



Şekil 9. Keman Eğitiminde TEKNİK Becerilere Yönelik “ASSURE Öğretim Tasarımı Modeli “Akış Şeması

(Şekil 9’un devamı)



Şekil 9. Keman Eğitiminde TEKNİK Becerilere Yönelik “ASSURE Öğretim Tasarımı Modeli “Akış Şeması

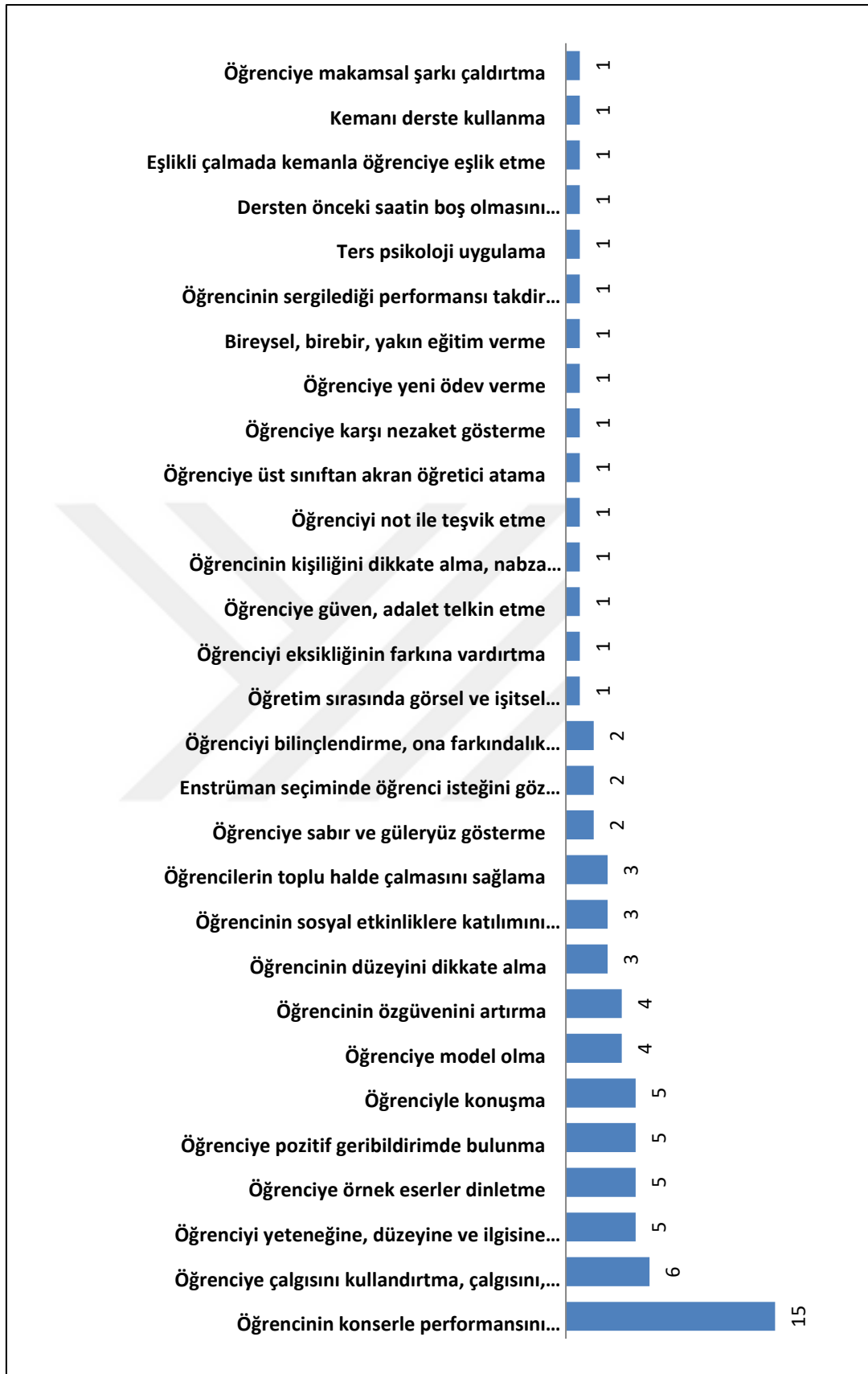
(Şekil 9’un devamı)

4.1.4. Öğretim Elemanının Öğrenci Farkındalık ve Motivasyonunu Artırmada Kullandığı Yöntemler

Öğretim elemanlarına, “Öğrencilerin çalgılarına yönelik motivasyonlarını artırmak için neler yapılmalıdır? (motivasyonu düşük bir öğrencinin motivasyonunu nasıl artırabilirsiniz?)” şeklinde sorulan soruya yanıt olarak belirttikleri öğrencilerin farkındalık ve motivasyonlarını artırmada kullandıkları yöntemlere ilişkin bulgular Şekil 10’da verilmiştir.

Şekil 10’daki bulgulara göre; öğretim elemanlarının motivasyon artırmaya yönelik olarak öğrencilere en çok önerdiği/izlediği yollar, (n=15) ile “Öğrencinin konserle performansını sergilemesini sağlama”dır (Şekil10).





Şekil 10. Öğretim Elemanının Öğrenci Farkındalık ve Motivasyonunu Artırmada Kullandığı Yöntemler

Konser vermenin öğrenci motivasyonunu artırdığına yönelik bazı öğretim elemanı görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Öğrencinizin yaptığı işi insanların önünde yapması en büyük motivasyon kaynağı konser”(ÖE1).

“Konser öğrencinin yapabildiğinin bir kanıtı olur. Sık sık hangi düzeyde ise uygun konserlere çıkarmalı... İşte gerçekleştireceğinin farkına varacaktır”(ÖE3).

“Başarısız çocukları bile ben dinletilere çıkarttırıyorum. Bak yaptın, alkış aldın, güzel yaptın”(ÖE4).

“Küçük dinletiler, bölüm dinletilerine çıkarttırıyorum. Bu da çok önemli oluyor. Görev verdiğim için orada o parçaya çok iyi çalışıyor herkesin önüne çıkacak çünkü. Sonra bir bakıyor ki gerçekten yapıyor. Alkış aldı, beğenildi. Öz güveni arttırmış oluyoruz”(ÖE4).

“Ben öğrencilerimi ayırt etmeden iyi kötü hiç birinde ayırım yapmadan konsere çıkarttırıyorum ve bu onları çok motive ediyor”(ÖE6).

“Ben motivasyona yönelik şuna inanıyorum; mesela bölüm içerisindeki öğrencilerin çalgılarını genel olarak çok iyi zaman ayırmaları için biraz bölüm içi etkinliklerin fazla olması gerekiyor. Yani oda müziği tarzında orkestra tarzında grupların öğretmenler tarafından fazlaca desteklemesi teşvik edilmesi gerekiyor. Hatta birebir içinde bulunulması gerektiğine inanıyorum. Çünkü öğrenciye sadece çalış demekle olmuyor, öğretmenlerin de zaman zaman konserler vermesi...(.)Youtube’tan şuradan buradan internet üzerinden ulaşılabilir, ama canlı görülmesi gibi olmuyor hiçbir şey. Bir öğretmenin de kendini göstermesi öğrencinin öğretmene saygısını artırıyor”(ÖE7).

“Konserler tavsiye etmek. Ben okul orkestrasının yanında daha başarılı öğrencilerden bir orkestra daha kurdum. Bunların hepsi çocukların motive olup bir noktada daha fazla çalışmaları için. Çünkü neden keman çalışıyor çocuk, ya bir orkestrada çalacak ya öğretmenlerine çalacak ya ileride öğrencileriyle bir topluluk kuracak. Yani çalmak müzik yapmak için çalışıyor. Konserlerden haberdar ediyorum çocukları. Kendim takip ettiğim önemli insanların konserlerini onlarla paylaşıyorum, gitmelerini tavsiye ediyorum gibi”(ÖE12).

“Küçük oda müziği gruplarıyla, ilk ve orta öğretim kurumlarında yapılabilecek küçük dinletilerle öğrendiklerini sergileyebilmeleri ve bunun sonunda taktir görmeleri, becerilerini kullanmaları açısından etkin bir çalışmadır”(ÖE13).

“Seni bir de konser salonunda gördüklerinde motivasyonları daha çok artış gösteriyor. Öğrencilerin okul dışında herhangi bir sosyal etkinlikte öğretmenleriyle karşılaşmaları ve birlikte vakit geçirmeleri motivasyonları açısından iyi bir etki yaratıyor”(ÖE17).

Motivasyon artırmaya yönelik önerilen diğer dikkat çeken yollar ise; “Öğrenciye çalgısını kullandırtma, çalgısını, çalgı çalmayı ve etüdü sevdirmeye çalışma” (n=6), “Öğrenciyi yeteneğine, düzeyine ve ilgisine göre yönlendirme, ona yol gösterme” (n=5), “Öğrenciye örnek eserler dinletme” (n=5), “Öğrenciye pozitif geribildirimde bulunma” (n=5), “Öğrencinin özgüvenini artırma” (n=4), “Öğrencinin sosyal etkinliklere katılımını teşvik etme” (n=3), “Öğrencilerin toplu halde çalmasını sağlama” (n=3), “Enstrüman seçiminde öğrenci isteğini göz önünde bulundurma” (n=2), “Öğretim sırasında görsel ve işitsel materyaller kullanma”(n=1), “Öğrenciye üst sınıftan akran

öğretici atama” (n=1), “Bireysel, birebir, yakın eğitim verme” (n=1), “Ters psikoloji uygulama ”(n=1) “Dersten önceki saatin boş olmasını sağlayarak öğrencinin hazırlanmasını sağlama”(n=1), “Eşlikli çalmada kemanla öğrenciye eşlik etme” (n=1), “Kemanı derste kullanma” (n=1) ve “Öğrenciye makamsal şarkı çaldırma” (n=1) şeklindedir (Şekil 10).

Keman konusundaki en başarısız öğrencisiyle bile mesleğe yönelik motivasyonu için *konuştugunu* ÖE12 şöyle aktarıyor:

“Bizde şöyle bir şey var eğitimci olacaksan eline onlarca nesil geçecek Anadolu’nun her hangi bir yerinde ya da şehirde bir kolejde hiç fark etmez. Doğru insanları keşfedebilmek ve keman yayı ona doğru tutturabilmek bile bence bir virtüözün sahnede yaptığı başarı kadar önemlidir. O yüzden hiç kimse ben kemancı mı olacağım zihniyetinde olmamalı. Ben en başarılı öğrencime de en başarısız öğrencime de böyle yaklaşırım”.

“Şunu anlatırım, sanatçı her zaman kendinden mesuldür ama eğitimci toplumdandır. Bir sanatçı sahneye çıkar konseri iyidir daha sonra bir sürü seyirci toplar, kötüdür bir daha ona hiç konser teklifi gelmez. Ama eğitimcinin öyle mi? Bir okula gidiyor elinde yüzlerce binlerce öğrenci geçiyor. Bir öğrencinin gözündeki ışığı fark edip ona doğru bir şey öğretmek keman yayının doğru tutulduğunu anlatması bile belki ileride çok büyük bir sanatçının önünü açacaktır.”

“Hep öğrencilerime şunu derim siz müzik öğretmeni olacaksınız; kemancı, piyanist olmayacaksınız. Onun için her ilgili donanımı da alın. Hatta okul çalgılarını da donanın. Çünkü nereden para kazanacağını bilemezsin. Ama keman öğretmeni olacakmış gibi çalış, piyano öğretmeni olacakmış gibi çalış, kulak öğretmeni olacakmış gibi çalış. Yani dersimi çok öne çıkartmam. Ama bilirim ben kimin ne olacağını ona göre bilgi veririm ona. Bu da bireysel çalışmanın gerekliliğidir” (ÖE19).

Öğrencinin isteği, *seviye ve yeteneğine göre yönlendirmenin* motivasyonu artırmasına ilişkin görüşler ise şu şekildedir;

“Bir de çalışmasını gözlediğim ve de çalışmadığı için benden kaçan öğrenciler var. Dolayısıyla öğrenciler model model. O modeller göre ben her öğrenciyi kendi mesleki hedefime ya da çalma hedefime göre sıkıştıramıyorum. Çünkü çocuğun niyeti yok ki benim niyetimle bir şey yapamaz ki. Ama çok yetenekli, çok konuşmuşumdur ben onunla; bak kızım ya da bak oğlum, çok yatkınsın ama çok da tembelsin. Bunun farkında mısın?(...) Onun alacağı karara göre mecburen öğrenciye göre bir program ayarlıyorsunuz” (ÖE17).

“O hemen belli oluyor zaten. Kapasiteyi hemen bilirsin, deneyimlerinle. Ona göre de çizersin haritasını öğrencinin” (ÖE19).

Dersten *önceki saatin boş olmasını sağlayarak* öğrencinin hazırlanmasını sağlamanın öğrencinin motivasyonunu artıracaklarını belirten ÖE15, bu konuda şu görüşleri bildirmiştir:

“(…)Çalgı derslerimiz 1 saat öncesinde yapılacak bir hazırlık yok. Zaten müfredatla boğuşuyor öğrenciler. Dersten önceki saatinin boş olmasına dikkat ediyorum çünkü o saati yine kemanla geçirmesi her şeyden önce kendini güdülemesini sağlıyor. Çünkü keman çalmaya hazırlık safhası 10-15 dakika ile olacak bir iş değil, sonra öğrenci derse geliyor yarım saati parmak açmayla ısınmayla geçiyor, çalışmaya zaman kalmadan nutuk atıp gönderiyoruz öğrenciyi.”

Öğrencinin motivasyonunu artırmaya yönelik olarak sergilediği **performansı takdir etmeye** ilişkin ÖE18’in görüşleri ise şu şekildedir:

“Hiç unutmam bir gün sınava girdim. Ömer Can o zaman senfonide kemancı. Dinledi birinci sınıfta daha öğrenciydim o zaman ve şey vardır; mi majör bir etüt. Onu çalmıştım, hiç unutmam. Şöyle “aferin be evladım ya işte böyle olacak.” Hiç unutmam, o kadar motive etmişti ki beni. Benim hocam değil ama benim hocamın da tabi hoşuna gitti böyle gülümsedi. Başka bir hoca tarafından da takdir edilmek demek ki insanda böyle kalıcı izler bırakabiliyor.”

Öğrenciye **pozitif geri bildirimde** bulunma ya da yapabildiği kadarını takdir etmenin motivasyonu artırabileceği yönündeki görüşler şu şekildedir:

“**Düzeyinin üzerinde etüt-eser verilmemelidir.** Bu durum öğrencide yılgınlık yaparak motivasyonunu düşürür”(ÖE15).

“Eğer illa ki o çalgıda dönem hedeflerine ulaşamıyorsa bile yapabildiğinin en iyisini yaptığını gösterip yani bir başarılı olma imkanı verilmeli. Sürekli sen kötüsün sen kütüsün olunca kopup gidiyorlar.(...)Yapabileceği nokta bulunup o tarafa çekilmeli diye düşünüyorum”(ÖE2).

“Öğrencinin durumuna, çalışma durumuna, benim verdiklerimi algılama ve uygulama kapasitesine bakıyorum. Bu öğrenci lisansüstüne devam edebilir ya da güzel sanatlar lisesinde öğretmenlik yapabilir. O öğrencilerle farklı bir program uyguluyorum. Onlara daha fazla yükleniyorum” (ÖE5).

“Benim her zaman kullandığım bir söz var; ‘yapamıyorum diye başlarsan bir işe zaten yapamazsın’. Şu kapıdan içeri girdiklerinde yapmaya çabalamak durumunda olduklarını hissederek burada oluyorlar. Yapacaksın demek çok etkili. Çünkü olumlu pekiştireç çok önemli özellikle bizim çalgımızda.”(ÖE5).

“Bak ne güzel hızlanmış ama şuralarda entonasyon var deyip, bak o motive etmek çok işe yarıyor... Olumlu yanları öne çıkararak daha sonra olmayanları söyleyerek hallediyorsunuz.”(ÖE19).

Pozitif geribildirim her öğrenci için olumlu sonuç vermeyeceğini ise ÖE21 şöyle aktarıyor:

“Kişiliğini ben tanımaya çalışıyorum. Herkese yaparsın edersin demek yanlış. Çünkü şımaranlar da var. Yani kişiliğe göre. Çabuk pes edene yaparsın, daha iyi olursun, gibi yüreklendirmek. Diğer öğrencideki durum daha zor eğer şımaracaksa. Kişilik özelliğine göre yani. Ama yüreklendirmek amaçlı olumlu şeyler söylüyorum”.

Öğretim elemanının keman çalması ve çalışmasıyla **model olmasının**, hayranlık uyandırmasının motivasyonu artırmaya yardımcı olacağı ile ilgili ÖE10, ÖE11 ve ÖE22 şunları bildirmişlerdir:

“ (...) Siz bir defa kemanınızı düzgün çalacaksınız, doğru çalacaksınız, güzel, etkili çalacaksınız. Her tür müzikten çalacaksınız. Bunlar çocuklara örnek oluyor. Size bakış açısı değişiyor. Konçertoyu da alıp tıkır tıkır çalacaksınız, türkümüzü de, şarkımızı da, taksimimizi de... Bunları yaptığınız zaman zaten çocuk size bir hayranlık duyuyor. Ben bunu ne zaman çalabilirim? Ben böyle ne zaman çalabilirim, gibi düşünerek çalgısına çok çalışıyor ya da zaten hocam da çok fazla çalmıyor ben de bir şey beceremem diyebiliyor. Yani tam tersi olabiliyor. Onun için hoca çok önemli.”(ÖE11).

“Mesela bazen burada çalışıyorum talebe hocam ne çalışırdunuz ne güzel bunu bir filmde izlemiştiniz diyor”(ÖE10).

“Birinci sınıfta genelde kemanda sağ elde bunlar var sol elde bunlar var deyip şöyle bir 15-20 dakika kısa kısa değişik tekniklerle örnek vererek, çalışırsan ileride bunlar çalacaksın, dediğim zaman öğrencinin burada çok güdülendiğini görüyorum bak neler var da benim yapmam gerekiyor ,hoca da bunları biliyor yapıyor ,bana da öğretecek hem de size olan güvenim artıyor ”(ÖE11).

Öğrenciyi korkutmamanın, **sabırlı olmanın ve çalgıyı sevdirmenin**, öğrenciye sevebileceği parçalar vermenin motivasyonu artırabileceği ile görüşlerden bazıları şu şekilde bildirilmiştir:

“Çalgı çalma eylemi dünyanın en zor eylemi. Bu bakımdan sabırlı olmalı. Asık suratlı olmamalı.”(ÖE3).

“Öğrencinin hevesini kırmamak adına etüdü baştan sona çaldırmak lazım, yani ses etmemek lazım önce. Yani öğretmenin biraz sabırlı olması gerekiyor.”(ÖE19)

“(...)bir kere öğrenciye sen çalamıyorsun, bu çalgı sana göre değil, sen başarısızsın, tembelsin yaklaşımından uzaklaşmamız lazım. Git çalış da gel yaklaşımından uzaklaşmamız lazım. Hocasın dizinin dibine alacaksın. O öğrenciyi adım adım çalıştıracaksın sabırla”(ÖE4).

“Çalgıyı sevdirmeli hocası. Ona başarabileceği, başlangıç aşamasında başarıp sevebileceği etüt ve eserler seçmeli. ”(ÖE3).

“Sevmiyor olabilir ama seveceği şeyleri vererek mesela küçük parçalar kulağında olan sirtolardan bölümler, longalardan verip sevdirmeye çalışarak öğretilmeli ”(ÖE4).

“Yani önce çalgıya ısınması sağlanmalı. Çok böyle disipline edeceğim diye iyice çalgıdan soğutarak, korkutarak falan değil. Hatta çok kronik durumlar oluyor öğrencinin çalgısını değiştiriyoruz bölüm kararıyla kurum kararıyla. Mesela fiziksel problemi oluyor, rapor alıyor. Yapamıyordur artık onda kronikleşmiştir. Ama öbür türlü sevdirmeye çalışmalıyız. Motivasyon önemli bunun için de sevdirmek önemli.”

“Severse çalar bu çocuk bunu, bunun başka yolu yok. Bunu sevdirmek içinde biz biraz özgür bırakmalıyız öğrenciyi. Yani öğrenciye şunlar şunlar zorunlu dersem bir anlamı da yok. Çalmazda öğrenci, ne yaparsan yap çaldıramazsın. Yani sevgi döneceğim dolaşacağım üç S’ye: **Sevgi, Saygı, Sabır**”(ÖE9).

Öğrenciyle **konuşmanın** motivasyon açısından önemi ile ilgili (ÖE22)görüşlerini şöyle bildirmiştir:

“Çocuk hasta, onu anlıyorsun konuşmak lazım, konuşmak çok etkili oluyor. Öğrencinin sana açılmasını sağlamak lazım. Öğrenci ile arada büyük bir duvar olmaması lazım. Öğrencinin yani hocaya her zaman bir çok şeyi aktarabileceğini o mesajı vermek lazım”(ÖE22).

Notun bazı öğrenciler için motivasyon kaynağı olabileceği ile ilgili görüşler şu şekildedir:

“Not ile motivasyon(...)bi beş on puan onun yüklenmesini sağlayabiliyor bazı durumlarda. Ödüllendirme gibi düşünülebilir”(ÖE21).

“ Üst sınıflardan bir sorumlu öğrenci verip onu da notundan sorumlu tutarak yani üst sınıfın keman öğretimi dersinden mesela sorumlu tutarak bu öğrenci ile ilgilen, bu da senin görevin, dersinle de bağlantılı ve bundan not alacaksın diyerek çözümler geliştirebiliriz” (ÖE4).

Eksikliğin farkına vardırma ve sosyal projelerde görevlendirme ile ilgili şu şekilde görüşler bildirilmiştir:

“Bunun dışında 4.sınıflar okullara giderken mutlaka çalgılarıyla birlikte gönderiyoruz. Mutlaka derslerinizde yer vermelisiniz diyoruz. Çocukların karşısında sıkıntı yaşıyorlar. Biraz daha çalışma isteği geliyor. Yani demek ki benim bunu yapmam gerekiyor ama ben beceremedim biraz daha üzerine düşmem gerekiyor gibi sonuçlar çıkarabiliyorlar kendilerine” (ÖE5).

“Sosyal projelerde yer almalarını teşvik ediyoruz müzik eğitimcileri derneği olarak Bolu’da 6-7 okulda şey başlattık, müzik dersleri, oralarda görev almalarını sağlıyoruz, onları denetliyoruz”(ÖE20).

Canlı konser izlemenin motivasyona katkısının olacağı şöyle bildirilmiştir:

Yani yeter ki sevsin, o yüzdende ustalardan mutlaka dinlemesi lazım ”(ÖE9) .

“Canlı performanslar dinleyerek, CD'den değil de canlı. Tabi bizim de onları yönlendirmemiz gerekiyor”(ÖE11).

“Güzel örnekler görmesi, izlemesi, nitelikli örneklerin görülmesi. Burada çok nitelikli güzel konsere gitme ihtimalimiz olmuyor. Belki en azından internetten keman anlamında hangi ülkelerde bilinen ünlüler var dinlenmeli diyerek. ben internete yönlendiriyorum”(ÖE21).

Öğrencinin seviyesine inmenin, öğrenciye uygun eserler vermenin önemine ilişkin ÖE15, şu görüşleri bildirilmiştir:

“(...)çocuklara bir çocuk şarkısı öğretebiliyorum evet ama onların arasındaki bir espriyi de çocuk şarkısı yapıp söyletmeliyim mesela.”

Görsel materyal kullanmanın motivasyon açısından önemini ÖE1 şöyle aktarıyor:

“ Birtakım görsel materyaller kullanıyorum .Bach’ın bir eserini çaldırmadan önce Bach’la ilgili bir film seyrettirmek veya onun hayat biyografisiyle ilgili bir şeyler okumak (...) ya bir anekdot anlatmak (...)öğrenci motivasyonunu aşırı derecede artırıyor.”

“Keman klavyesini düşünün , üzerinde parmak numaraları işaretlenmiş bir klavyeyi resim olarak görmesi, öğrenciye büyük bir artısı var. Görsel zeka olarak

kalıyor o orda (...)yani çalgı dersi işlerken sadece çalgıyı önünüzdeki notaları kullanmak zorunda değilsiniz. Bir tahta kullanmanız sizin artınız.”

“Öğrenciye haber vermiyorum ve kaydını alıyorum. Orda çalıyor daha sonra bitirdikten sonra (...) çocuk kendi çaldığını dinliyor. Bu sefer kendi hatalarını kendisi zaten otomatik olarak bulmaya başlıyor, mesela buda bir motivasyon.”

Literatürdeki çalışmalar baktığımızda, öğrencilerin farkındalık ve motivasyonlarını artırmada kullanılan başlıca yöntemlerin; “öğrencinin konserle performansını sergilemesini ve sosyal etkinliklere katılımını sağlama” (Aytekin, 2012; Kurtçu, 2012; Özmenteş, 2013), “öğrencinin özgüvenini artırma” (Kalem ve Fer, 2003; Tekin Gürgen, 2006; Acay, 2007; Akpınar, 2010; Ergen, 2010; Özşaker, 2013; Çatıkkaş İşgüzen, 2014), “öğrencinin düzeyini dikkate alma” (Özmenteş, 2013), “öğrenciyi eksiklerinin farkına vardirtma, başarısız olduğunda nedenlerini anlatma, ona cesaret verme” (Aytekin, 2012; Özmenteş, 2013), “öğrenciye küçük hedefler verme ve bunları başarmasını sağlama” (Ayrım, 2010), “öğrenciye pozitif geribildirimde bulunma, başarısını takdir etme” (Aytekin, 2012), “öğrenciye ilgi ve isteğine göre yaklaşım gösterme” (Özmenteş, 2013), “öğrencilerin toplu halde çalmasını sağlama” (MEB, 2006), “öğrenciye çalgısını sevdirmek, müziği ileride bir meslek olarak benimsemesini sağlama” (Özmenteş, 2013), “öğrenciye ters psikoloji uygulama, onu uyarma” (Aytekin, 2012), “öğrenciyle iyi iletişim kurma, empati kurma” (Özmenteş, 2013) olarak sıralandığı ve bu çalışmaların araştırmamızda elde edilen bulguları desteklediği görülmektedir.

4.1.5. Öğretim Elemanlarının Aktif Öğretim Yöntemlerini Kullanma Durumu, Öğrenciye Katkısı

Bu bölümde, öğretim elemanlarına, “Keman derslerinde aktif öğrenme yöntemlerini uygular mısınız? (çözümü öğrenciye buldurma çalışmaları). Bunun öğrenciye katkıları nelerdir?” şeklinde sorulan soruya yanıt olarak belirttikleri aktif öğretim yöntemlerini kullanma durumları, kullandıkları yöntemler ve bunların öğrenciye katkılarına ilişkin bulgular sunulmuştur.

Öğretim elemanlarının derslerinde aktif öğretim yöntemlerini kullanma durumlarına ilişkin bulgular Çizelge 5’de verilmiştir.

Çizelge 5’deki bulgulara göre; aktif öğretim yöntemleri konusunda görüş bildiren (n=7) öğretim elemanının (n=6) sınıf “Aktif öğretim yöntemlerini kullandığını”, (n=1) ise aktif öğretim yöntemlerini kullanmadığını” bildirmiştir.

Çizelge 5.

Keman Öğretim Elemanlarının Aktif Öğretim Yöntemlerini Kullanma Durumu

➤ Aktif Öğretim Yöntemlerinin Kullanılma Durumları	
Kullanılan Aktif Öğretim Yöntemleri	Öğrenciye Katkıları
• (n=6) “Öğrenciyi düşünmeye ve çözüm üretmeye sevk etme” • (n=6) “Keşfederek öğrenme” • (n=1) “Yapılandırıcı yaklaşım - bilinenden bilinmeyene” • (n=1) “Çoklu zekâ kuramı” • (n=1) “Öğrenciye karar verme fırsatı tanıma”	✓ "Öğrencinin hatalarını bulmasını, öğrenmenin kalıcı olmasını sağlaması" (n=3) ✓ “Öğrencinin bir öğretmen adayı olarak kendini daha yetkin hissetmesini sağlaması” (n=1), ✓ “Öğrencinin çaldığı eseri daha iyi anlamasını sağlaması” (n=1) ✓ “Öğrencinin pedagojik çözümlemeler yaratmasını sağlaması” (n=1)

Çizelge 5’deki bulgulara göre; öğretim elemanlarının derslerinde en çok kullandıkları aktif öğretim yöntemleri (n=6) ile “Öğrenciyi düşünmeye ve çözüm üretmeye sevk etme” ve (n=6) ile “Keşfederek öğrenme” olurken; kullandıkları diğer aktif öğretim yöntemleri “Yapılandırıcı yaklaşım - bilinenden bilinmeyene” (n=1), “Çoklu zekâ kuramı” (n=1) ve “Öğrenciye karar verme fırsatı tanıma” (n=1) şeklindedir.

Bulgulara göre; öğretim elemanlarının aktif öğretim yöntemlerinin öğrencilere sağlayacağını belirttikleri katkıların başında (n=3) ile “Öğrencinin hatalarını bulmasını, öğrenmenin kalıcı olmasını sağlaması” gelirken; diğer katkıları “Öğrencinin bir öğretmen adayı olarak kendini daha yetkin hissetmesini sağlaması” (n=1), “Öğrencinin çaldığı eseri daha iyi anlamasını sağlaması” (n=1) ve “Öğrencinin pedagojik çözümlemeler yaratmasını sağlaması” (n=1) şeklinde bildirilmiştir.

Aktif öğretimi derslerinde kullanan (ÖE5) uygulama şeklini şöyle anlatıyor;

"Yaptığı hatanın nelerden kaynaklandığını buldurmaya çalışıyorum(...)Hatayı bulması, nerede hata yaptığını bulması çözüme gitme arayışında önemli bir nokta."

Aktif öğretimi uygulamak isteyen bazı öğretim elemanları, karşılaştıkları zorlukları şöyle dile getirmişlerdir:

“Soru sormazsa” öğrencilerin kendiliklerinden sorunun çözümüne yönelik düşünmediklerinden (ÖE6) şöyle bahsetmiştir:

"(...)bir soruna ilişkin soru sorduğumda kendisi çözümü bulur ama ben o soruyu sorana kadar onun orası için bir çözüm üretmez."

“Öğrenciler bu konuda biraz şeyler, hazırcılar hep karşı taraf bize öğretsin, çözümü de bize sunsun istiyorlar, hiç kafa yormuyorlar. Halbuki “Bak bir önceki çalışmalarda bunu böyle böyle yaptık, neden bunu buraya aktarmıyorsun?” dediğimde -“Evet” -“Bak haydi şimdi uygula” -“ Gerçekten daha rahatmış hocam” diyor.

Öğrencilerin daha çok hazıra alıştıkları için aktif öğretimi uygulayamadığını (ÖE20) ve (ÖE 14) şöyle aktarmışlardır:

“Çözüm önerileri konusunda onları tamamen edilgen halde tutmayı istemem ama genelde maalesef öğrenci karakterimiz hep daha çok edilgen”(ÖE20).

“Kendisinin bulmasını söylerim çoğunlukla (...)Bir önceki derste çözüm bulunan bir sorun yine eski haline dönmüş olarak geliyor. O tür durumlarda hatırlatırım, kendisinin bulmasını isterim, yine de bulamayabiliyorlar”(ÖE14).

Duate yazarken öğrenciye karar verme fırsatı tanıdığını (ÖE18) şöyle açıklamıştır:

“ Öğrenciye diyorum ki burada her ne kadar 1. parmak demişse de ,sen bunu si’nin üzerine 2 yazıyorum. İkinci parmakta alabilirsin. Ama buna kendin karar ver .İster 1 le geç ,istersen 2. parmakla geç. Önemli olan burada pozisyona geçmek değil mi? Ama yeter ki doğru ve temiz geçsin esas olan o. Onu öğrenciye de bırakırım zaman zaman.”

Tartışma yoluyla aktif öğretimi, duate yazma ile ilgili uyguladığını ÖE17 şöyle belirtiyor:

“Mesela la minör Beethoven sonat, üzerinde hiç duate olmadan verdim. Sonra ona bu eseri daha müzikal açıdan güzelleştirmek adına neler yapılması gerektiğini sorarım. Genelde 1.pozisyonda boş tel çalarak yaparlar ilk, ama düşünüyoruz ve de nasıl güzelleştireceğimizi tartışırız.”

Aktif öğretimin kullanılmasının öğrenmenin kalıcı olmasını sağladığını ve merak uyandırmanın önemini ÖE9 şöyle aktarmıştır:

“Öğrenmenin kalıcı olmasını sağlar. Bir kişi bir şeyi merak eder ararsa ve o merak ettiği şeyi kendi arar bulursa, onu unutmaması mümkün değil. Ama ben ona istediğim kadar anlatayım benim söylediğim şeyi öğrenemeyebilir. (...) Öğrenmede kesinlikle merak etmesi araması, merak uyandıracağız.”

Bütün öğrencilerinin ileride keman hocası olabileceği düşüncesiyle, pedagojik gelişimleri için aktif öğretimi kullanmanın faydalarını ÖE20 şöyle anlatıyor:

“Pedagojik açıdan geliştirir, yani ilerde hepsini ben bir başkasına keman öğretecekmiş gibi düşündüğüm için, bütün öğrencilerimi öyle tasarladığım için. Yani pedagojik çözümlemeler yaratmasını çok isterim. Bilinçli çalışması için(...).”

Aktif öğretim yönteminin çalgı eğitiminde çok etkili olmadığını daha çok derslerinde çoklu zeka kuramını kullandığını (ÖE1) şöyle açıklıyor:

“Keman dersi de için aynı diğerleri içinde. Sorunları at, çözümleri öğrenci bulsun şeklinde bir yaklaşımdan ben verim alamadım. Mutlaka öğrenci sizden teknik bir bilgi bekliyor, bir açıklama bekliyor. Açıklamadan sonra kendisi çözümsüz kalan noktalar varsa, fazla olmamak kaydıyla, bulabiliyor. Ama çok aktif kullanmıyor.”

“En başta(...)bahsetmiştik ya o iletişim aşamasında bu öğrencinin görsel zekası mı, duysal zekası mı veya hangi zeka türü ağırlıktaysa, ona göre birtakım materyaller veriyoruz. Yani bunun temelinde zaten çoklu zeka kuramı var.”

Aktif öğretimin yöntemlerini derslerinde kullanan ve faydalı olduğunu düşünen bazı öğretim elemanlarını görüşleri aşağıdaki gibidir;

“İyi ya da kötü yaptığımdan emin olmadığım bir şey var, öğrencinin kesinlikle kendisinin çabalayarak etüdü bir yere getirmesini bekliyorum. Çünkü keşfetmenin önemli olduğunu düşünüyorum. Geldiği zaman o keşfettiği şeyleri neden doğru neden yanlış yaptığını anlatarak akılda kalıcı olmasını umarak devam ediyorum”(ÖE15).

“Kesinlikle öğrencinin arayarak bulması, elbette ki onlara yer verilmeli. Bir şeyin pat diye gösterilmesi. Mesela diyelim ki 16’lık bir küme var. İlk notasının çekilmesi lazım değil mi, iterek gelirse çok terstir(...)Onu öğrencinin bulmasını beklerim ki ha böyle daha rahat oldu daha kolay diyebilsin. Kolaydan zora zaten öğrenmede ilkelerden biri o”(ÖE9).

“Kendi kolaylıklarına göre duate yazmasını isteyebilirim. Sol eli duatelemesini. Yay biçimlerinde zorlanıyorsa yine kendi kolaylıklarına göre çözümler üretmesini isterim. Ama bunların belli bir kendi içinde sistematik bir çerçevede olması için, bir takım aykırı ya da anti müzikal yanlış ,zor olan, ya da gereksiz şeyler taşıyan tınısal anlamda da yerler taşıyorsa onları çözmeye çalışırım, biçimlendirmeye çalışırım”(ÖE20).

Aktif öğretimi kullanarak öğrenciyi çözümü bulma konusunda yönlendirdiğini ÖE4 şöyle örneklendiriyor:

“Mesela öğrenci piyano çalamıyor. Forte piyano ile bunu yapamıyor mesela. Sen kendin yayla nasıl çalınacağını bana bir göster diyorum mesela. Nasıl yapabilirsin bunu” (ÖE4).

Değişik şeyler söylüyor yanlış ya da doğru. Ama sonunda doğruya yaklaşıyor. Yayın az kılını kullanırım. Yayı biraz içe doğru çevirerek telle temasını azaltırım. Yayın büyük mesafede değil küçük bölümünü kullanırım gib.” (ÖE4).

“ (...)ders sayısı çok az olduğu için bunla çok vakit kaybedemiyorum açıkçası. Yani neyse çözümü verip ama verdikten sonra da sen de haftaya bak şu ödevi yap bir etüt yaz bakalım. 30 ölçülük, 40 ölçülük bir etüt yaz gel, şu şu teknikler içinde olsun. Biz de ödevlendirme daha etkili bir yöntem”(ÖE4).

Öğrencinin yaptığı hatayı fark etmesinde, soru –cevap yoluyla aktif yöntemi kullanmanın etkili olduğunu ÖE5 şöyle örnekliyor:

“Öncelikle neden hatalı yaptığınla ilgili kendisini sorgulamasını istiyorum. Mesela entonasyonda sıkıntı var. Neden bu şekilde olabilir diyorum. Diyor ki; biraz ileriye bastım, biraz geriye bastım ya da tonuna dikkat etmedim. Yaptığı hatanın nelerden kaynaklandığını buldurmaya çalışıyorum”.

“Ben çalışıyorum, seninkinden nerde farklılık var diye soruyorum. Nereyi hatalı yapmış olabilirsin diye o şekilde bir yola gidiyorum”.

Yeni verilen ödevi öğrencinin tamamen kendisinin çalıp gelmesini, bazı zorlukları keşfedip, çözüm yollarını bulmasını istediğini ÖE10 şöyle aktarıyor:

“Yani ilk önce mesela ben sana gösteriyorum. Hep benim itmemle gidiyorsun. Al şu parçayı çıkar bakalım, nasıl çıkarıyorsun. Bir tart bakalım kendini. Ama öyle bir çalış ki derim sende bir hata bulamayayım”.

“ Diyelim ki yeni verdiğimiz bir parça için(...) ben gösteriyorum yani bir tek şu elimi koymadığım kalıyor yani. Böyle bir şey de olamıyor yani. E sen bunu çıkar bakalım. Noktaları biliyorsun bağları biliyorsun, işte, tel geçişlerinde neleri kaldırmaman gerektiğini biliyorsun. Tutman gereken parmakları biliyorsun.(...) Sonra onun sentezini yapalım”.

“Sorun olan bir yeri tamamen dersin atmosferinden çık şimdi ben yokum burada çalış der arkamı döner başka bir şeyle ilgilenirim. Onun çalışmasını bitirmesini beklerim.(...)Oradaki problemi sanki derste değilmiş gibi çözmesini beklerim. Çünkü onun yalnızken neler yaptığını görmek istiyorum, arkamı dönüyorum ama onu dinliyorum. Takıldığı yeri nasıl onarmaya çalışıyor onu gözlemliyorum o sırada. Sonra da eksikleri varsa onu konuşuyoruz”(ÖE12).

Öğrenciyi yalnızca fiziksel olarak değil, zihinsel olarak da aktif kılmak için derste yapılanları şöyle aktarmışlardır:

“Öğrenciye beyin jimnastiği yaptırıyorsunuz. Onun yaklaşımını görmek istiyorsunuz. Ya da bir konum oluyor, bunu sen olsan nasıl yapardın, daha iyi nasıl olabilir, buna bir parmak numarası yazalım, sen buradaki bu konumu nasıl çözebilirsin gibi sorularla, onu da söz sahibi yapıyoruz”(ÖE11).

“Çaldığın ne? Neye bakıyorsun sen? Re majör. Bu ne? Nereye gidiyor? 1. sınıftan itibaren bunu yaparım, çok da güzel oluyor. Aslında dersin seyrini de değiştiriyor, sıkıcı olmuyor, eğlenceli oluyor ders. Sadece çalma değil, düşünme de oluyor tabi”(ÖE19).

Bununla birlikte çalışmamızda; öğretim elemanlarıyla yapılan görüşmelerin farklı bölümlerinde, farklı görüşme soruları altında aktif öğretim yöntemlerini kullandığı tespit edilmiş; bu yöntemler arasında en çok “Öğrenciyi düşünmeye ve çözüm üretmeye sevk etme” (n=8), “Keşfederek öğrenme” (n=6), “Yapılandırıcı yaklaşım - bilinenden bilinmeyene” (n=1), “Çoklu zeka kuramı” (n=1) ve “Öğrenciye karar verme fırsatı tanıma” (n=1) yöntemlerinin kullanıldığı bildirilmiştir (Çizelge 5) Şen ve Erişen’in (2002: 106) öğretim elemanlarının etkili öğretmenlik özelliklerini belirlemek üzere 82 öğretim elemanı (ÖE) ve 150 öğretmen adayı (ÖA) öğrenciyle yaptığı 5’li Likert tipi (min.1-maks.5) çalışmada; “öğrenciye düşünmeyi öğrenmeyi sağlama” (ÖA Ort.:2,28; ÖE Ort.:3,43), “öğrencilerin problem çözme, karar verme, araştırma, plânlama, gözlem yapma, iletişim ve analiz becerilerini geliştirmeye çalışma” (ÖA Ort.:2,68; ÖE Ort.:3,65), “öğrencilere “öğrenmeyi öğrenme fırsatları oluşturma” (ÖA Ort.:2,26; ÖE Ort.:3,31), “öğrencilerin bireysel, sosyal, duygusal özelliklerini keşfetmesine yardımcı olma” (ÖA Ort.:1,75; ÖE Ort.:3,46), “konuları, basamaklar hâlinde konuyu işleme, bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa doğru işleme gibi mantıklı bir sırayla sunma” (ÖA Ort.:3,21; ÖE Ort.:4,26) gibi öğrenme-öğretme yöntemlerini kullandıkları bildirilmiştir. Çalışmamızda elde edilen bulguları Şen ve Erişen’in (2002) çalışmasında elde edilen bu bulgularla karşılaştırmak için 5’li Likert tipi ölçekte en az 1 en çok 5 puan alındığı, bu puanların 1 puan için %0, 2 puan için %25, 3 puan için %50, 4 puan için %75 ve 5 puan için %100’e karşılık geldiği hesaba katıldığında; öğretim elemanlarının görüşlerine göre aktif öğretim yöntemlerini %58 ila 81 oranında uyguladıkları görülmektedir. Buna göre çalışmamızda elde edilen %63 ila %86 oranlarındaki aktif öğretim yöntemlerini uygulama durumlarına ilişkin bulgu, Şen ve Erişen’in (2002) çalışmasındaki bulgulara paraleldir. Araştırmamızda elde edilen bulgular, literatürde aktif öğretim yöntem ve yaklaşımlarını öneren ve/veya öğrencilere faydalarını bildiren birçok çalışma (Sauricki, 1989; Akıncı, 1998; Url-2, 2002; Kalem ve Fer, 2003; Türkmen, 2005; Tarkum, 2006a; Tekin Gürgen, 2006; Uluç, 2006; Okut, 2009; Akpınar, 2010; Kasapçopur ve diğerleri, 2010; Kurtçu, 2012; Taşçı, 2012; Turan Engin, 2012; Uslu, 2012) tarafından da desteklenmektedir.

4.1.6. Öğretim Elemanının Derslerde Teknolojiyi Kullanma Yolları

Öğretim elemanlarına, “Teknolojiyi derslerinizde nasıl kullanırsınız?” şeklinde sorulan soruya yanıt olarak belirttikleri teknolojiyi derslerinde kullanma yollarına ilişkin bulgular Şekil 11’de verilmiştir.

Şekil 11’deki bulgulara göre; öğretim elemanlarının teknolojiyi derslerinde kullanma yollarının başında (n=13) ile “Sosyal Medyadan (özellikle YouTube'dan) faydalanma” ve (n=8) “Kaydet-dinlet-izlet amaçlı kullanma” gelmektedir. Teknolojiden faydalanmada en az kullanılan yollar ise; “Kendini geliştirmek için kullanma” (n=1) ve “Paket programlar kullanma” (n=1) şeklindedir.



Şekil 11. Keman Öğretim Elemanlarının Derslerde Teknolojiyi Kullanma Yolları

“Vermiş olduğum eseri Youtube’da bulursam ki buluyorum, bütün eserler var aşağı yukarı, bir usta, daha usta diyeyim biz keman eğitimcisiyiz, solist düzeyde çalan birinden de o eseri görüntülü olarak dinlemesini sağlarım. O yay tekniklerindeki benim belki gösteremeyeceğim, açık söylüyorum, onları oradan görerek daha doğru, daha iyi yapması yönünde görsel şeyler de yapıyoruz derslerimizde. Teknolojiden yararlanıyoruz”(ÖE9).

“İnternette bir eser açıyorsunuz bir eser dinliyorsunuz bu eseri ufak tefek ayrıntılarla sonuçta bütün kemancılar, ama çok ufak ayrıntılarla, kimisi iterek almıştır, ama sonuçta işte büyük yay kullanması gerektiğinde büyük yay spiccato yapması gerektiği zaman spiccato buna benzer şeyler” (ÖE10).

“Kim daha güzel çalmış. Mesela Salvatore Harkor benim Paganini’imde efsanemdi. İşte ondan daha güzel çalan, Paganini’yi ben bilmiyordum. Ama

insanın fikirleri de değişiyor tabi araştırdıkça. Bu internet de Youtube bizim açımızdan süper bir olay” (ÖE10).

“(...)3.sınıftaki öğrenci diyor ki ben 1.sınıftaki öğrencinin çaldığı eseri mi çalacağım, gibi kendini aşağılanmışlık hissiyle esere karşı bir antipati geliştiriyor. O 1.sınıftaki arkadaşını çaldığı eseri atıyorum Isaac Perlman ’ dan açıp dinletince senin bu küçümsediğin eseri dünya sahnesinde en büyük virtüözler seslendiriyor. Bu konuda gerçek bir bilince ulaştırmak için yaptığı işin aslında ne kadar standardı yüksek bir şey olduğunu anlatmak için özendirmek için sıkça kullanıyorum” (ÖE12).

Teknolojiyi kendisini geliştirmek için kullandığını ÖE19 şöyle bildirmiştir:

“Kendim için çalıştayları kullanıyorum. Kendimi beslemek için çalıştayları hiç kaçırmam, izlerim”.

Teknoloji kullanımını keman derslerinde daha az kullanmayı tercih eden bazı öğretim elemanlarının görüşleri şu şekildedir:

“Şöyle kullanıyorum, çok teknoloji kullanıcısı değilim ama mesela Youtube’dan şeyleri, duate yazmada mesela ya da öğrenci diyor ki ben meditasyon çalışmak istiyorum(...) her eseri bilmemiz mümkün değil (...) öyle meditasyonlar geldi ki, çal dediğimizde hiçbir yay yok. İşte o zaman oradan yararlandım”.(ÖE19)

“Direk internetten eserleri bulup dinlemelerini başta çok doğru bulmuyorum ki bir de nitelik bakımından da internetteki her bilgi biliyorsunuz doğru değil, kaliteli değil”(ÖE6).

“Teknolojiyi çok kullanmıyorum. Şöyle ki, en son aşamada yani artık bazı eser, özellikle eserde bir şeyleri oturtuktan sonra “Bak, şu kişiden dinleyebilirsin” diye önerilerim oluyor. Yoksa ilk başta dinlemelerini çok doğru bulmuyorum. Bir eseri dinleyip sevdiklerinde ve çalmak istediklerinde, bu sefer duyduğunu çalmak istiyor. Halbuki gördüğünü çalmasını istiyorum ben öncelikle.(...)notada moda mod önce çalması lazım. Yani o çalıcının yorumundan etkilenmeden. Bence kendi yorumunu ortaya koyması lazım, taklitçilikten ziyade “ (ÖE6).

Teknolojiyi; müzikalite, yorum, eseri analiz etme gibi amaçlarla kullanan bazı öğretim elemanı görüşleri şu şekilde bildirilmiştir:

“Teknoloji öğrencilere, çaldıkları eserleri çeşitli yorumculardan dinleme, müzikalite, yorum üzerinde fikir sahibi olma güzelliği sağlıyor” (ÖE13).

“Eser dinletirim. Eseri verdiğimde kendim çalarım. Eğer düetse ona da deşifre yaptırırım birlikte bakarız. Daha sonra eseri iyi bir icracıdan dinleriz. İyi bir ses sitemiyle eseri dinlemek notayı analiz etmek gibi kullandığım da oluyor” (ÖE15).

Öğrenciye büyük eserlerin ve etütlerin orijinal hızlarda nasıl çalındığını göstermek, öğrenciyi bilinçlendirmek için keman ustalarını izlettiğini ÖE19 şöyle açıklıyor:

“(...)Kreutzer etüdü çalan var, Roth kaprisleri çalan var(...) çocuk da çok ağır tempoda çalıyor, ona dinletiyorum oradan. Tabi o da kendini kapris çalıyorum sanıyor. Ben de diyorum ki tempoya bak, orijinali gör. Mesela çocuk diyor ki ben Kabalevski konçerto çalacağım, iyi çal ama bak ölçüye bir vuruyor.”

Keman derslerinde kaydet dinlet çalışmasını kullanan bazı öğretim elemanı görüşleri şu şekildedir:

“Yaptım ve kendisi de inanmadı, gerçekten evet, mesela ‘‘Kolunu yana açıyorsun’’ diyorum bir türlü ikna olmuyor. Kaydettik .Aa evet hocam gerçekten öyle yapıyormuşum’’ dedi (ÖE6).

“Bunu yani mikro öğretim yöntemlerinde ele alınabilir bununla ilgili çalışmalar bende yapmıştım. Âmâ bir türlü hayata geçirilemiyor maalesef bu tür şeyler. Öğrencinin kendine kaydı alıp izlemesini pek fazla sağladık(...)daha çok tez gibi şeyler de veya özel ortamlarda yapabiliyoruz ama derslerin içine çok fazla maalesef bu şeyler girmedi (...)yararlı olacağını düşünüyorum tabi ki”(ÖE20).

Keman derslerinde kaydet dinlet izlet çalışması ile ilgili bazı öğretim elemanı görüşleri şu şekildedir:

“Hiç yapmadım. Yapılmalı mı? Teknik imkanlar olursa olmalı tabi. Ne yaptığını o da görsün. Bilsin ki çünkü insan çalarken belki hatalarını göremeyebilir” (ÖE11).

Hiç yapmadım ama araştırmacılar yapıyorlar ve güzel sonuçlar alıyorlar. ”(ÖE19).

Teknoloji kullanımına temkinli yaklaşan ÖE19 ‘un görüşleri şu şekildedir:

“(...)dün detayeyi anlatamadığım bir 1. Sınıf öğrencisine az kaldı onu yapacaktım. Çocuk bir türlü düz çekemedi yayı. Başa dönüp tekrar gösteriyorum, yine olmuyor. Tam onu yapacaktım, en sonunda anladı. ”(ÖE19).

Eşlikli çalma ve nota temininde kullanan bazı öğretim elemanlarının görüşleri ve önerileri şu şekildedir:

“Eserlerin eşliklerini yazıyorum, öğrenciler için bunları kaydediyorum. Şöyle: örneğin eserin temposu 120 ise 70 -80- 90 -100- 110 -120 gibi mp3lerini alıyorum öğrencilerin telefonlarına atıyorum. Kulaklıkları takıp o eşlikle beraber çalışıyorlar”(ÖE15).

“Bunun dışında öğrencilerime piyano eşliklerini bulamadığımız zaman eşliklerinin midi dosyalarını buldurtup eşlikle çalma becerilerine de buradan ayrıca katkılar sağlıyoruz. Bir konserime hazırlanırken, piyanistle prova yapmadan önce kendim, buradaki o midi dosyalar üzerinde çalışarak pratik yapıyorum”(ÖE12).

“Gönül ister ki hepimiz öğrencilerimizin eşliklerini yapalım çalalım fakat hepimizin de öncelikleri var belirli alanlarda uzmanlaşan insanlarız. O yüzden teknoloji bu anlamda çok büyük bir nimet”(ÖE15).

“Nota programlarının eğitimlerinin de okullarda verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Çünkü bilgisayar dersi var bu derste bu program ayrıntılı işlenebilir. Bu da büyük bir imkan”(ÖE15).

4.1.7. Öğretim Elemanının Teknik ve Müzikal Becerileri Geliştirmede Tercih Ettiği Öncelik Sırası

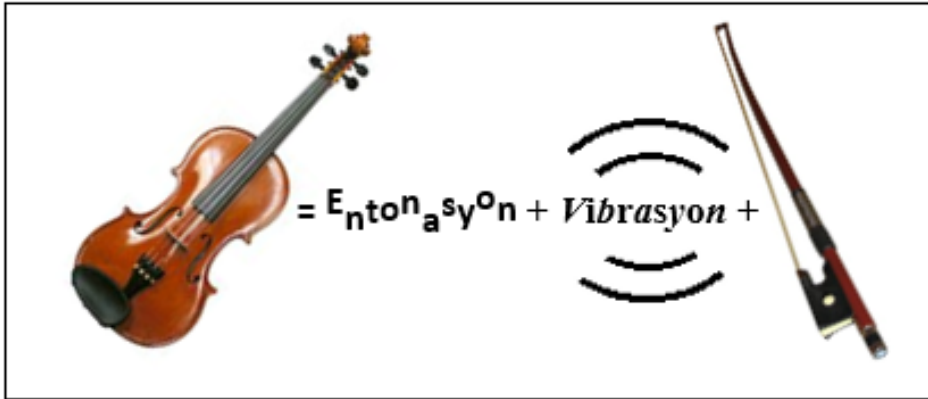
Öğretim elemanlarına, “Keman öğretim sürecinde hangi becerilere öncelik verilmelidir? (teknik, müzikal)” şeklinde sorulan soruya yanıt olarak belirttikleri keman öğretim sürecinde öncelik verdikleri beceriye ilişkin bulgular verilmiştir.

Bulgulara göre; öğretim elemanlarının keman öğretim sürecinde, (n=5) “Teknik ve müzikal beceriyi birlikte kullanmaya öncelik verdiğini”, (n=4) “Teknik beceriye öncelik verdiğini”, (n=4) “Müzikal beceriye öncelik verdiğini”, (n=1) ise “Hangi beceriye öncelik verileceğine öğrenciye göre karar verdiğini” bildirmiştir.

Teknik beceriye öncelik verdiğini ancak ikisinin de birbirine bağlı geliştiğini ÖE19 şöyle örneklemiştir;

"Derim ki çocuğum sen ne renk seviyorsun? Diyor ki hocam ben açık pembe seviyorum. Ben de sana diyorum ki ökçeye koy, ökçeden uca kadar **açık pembe renk çal**. Değişmesin. Çocuk çok zorlanıyor artık, çünkü ökçe çok ağır, azıcık kaldırması lazım, bak teknik. Bu müzikaliteyi de getiriyor(...)teknikğin içinde de müzikal çalma var"

Keman öğretim sürecinde teknik ve müzikal becerilerin birlikte ele alınması gerektiğini savunan ÖE18, kemanın tanımını “**Entonasyon + Vibrasyon + Yay = Keman**” şeklinde yapmaktadır (Şekil 12).



Şekil 12. Keman = Entonasyon + Vibrasyon + Yay

ÖE18, bu üç unsurun bir bütünlük oluşturduğunu şu sözleriyle dile getirmiştir:

“Ben kemanı şöyle tanımlıyorum. Entonasyon, vibrasyon artı yay, eşittir keman. Yani şimdi vibrasyon yok. İsteddiği kadar entonasyon doğru olsun ve istediği kadar düzeyli, Paganini çalsın isterse. Hiçbir anlamı yok vibrasyon yoksa. Vibrasyonu çok güzel yapıyor. Teknik de çok harika, bütün tekniklerde harika

yapıyor ama entonasyon bozuk. Temiz ses basamıyor. Hiçbir anlamı yok. Entonasyon, vibrasyon güzel ama detaşe yayı kullanamıyor. Detaşenin o tık tık tık sesleri gelmiyor. O zaman hiçbir anlamı yok. Onun için ben kemanı entonasyon, vibrasyon artı yay olarak tanımlarım”.

Müzikalitenin önemli olduğunu ve geciktirilmemesi gerektiğini ÖE3 şu şekilde açıklamıştır:

“Aslında *ikisi birlikte yürümeli*. Dört telde doğru düzgün sesler çıkarmaya başladıktan sonra o cümleler başlanmalı”.

Müzikal ve teknik gelişimi birlikte düşünen bazı öğretim elemanlarının görüşleri şu şekildedir:

“İkisini aslında birbirinden ayırmak mümkün değil. Tekniği çok iyi olup hiç müzik yapamayan bir öğrenciye ben iyi diyemem. İkisini eğer özümseyebilmişse birleştirebilmişse zaten o zaman gerçekten güzel şeyler ortaya çıkabiliyor. Yani ayrı ayrı tekniği iyi olsun benim için müzikalite önemli değil diyemem”(ÖE2).

“İkisi birlikte. Önce teknik sonra müzik değil, ikisi birlikte hatta önce müzik, önce müzik cümlesi. Çalgıyı, kemanı niye öğretiyoruz, müzik yapmaları için (...)eserlerin derecesi ne olursa olsun önce müzikalite. Ama seviye ilerledikçe teknik tabi ki de gerekli. Çünkü öğrenci zihinsel olarak bu müziği yapabileceğine inanırsa olur teknik “(ÖE17).

“Yani bir noktayı gördüğünüzde barok dönemde farklı çalınır o, klasik dönemde farklı çalınır. Bunların arasındaki farkı uygulayabiliyor olması, işte o teknik beceri ve o da müzikaliteyi ve dönem farklılıklarını ortaya çıkmasını sağlar” (ÖE6).

“İkisinin bir yürümesinden yanayım ben. (...) O neden 90 derecelik açı ile telin yaya düzgün sürtülmesi için ki temiz sesi almanın yollarından biri o. Bu aynı zamanda teknik gibi, bir taraftan da temiz çıkaramıyorsa o sesi, bileğini istediği kadar büksün. Bana bir faydası yok onun, temiz ses gelmiyorsa, yine bir problem vardır” (ÖE9).

“Yani bunlar aslında iç içe gelişen şeyler aşırı tekniğe gittiğiniz zaman müzikalite müzikal yapı ya da organik yapıyı kaybedebilir. O tamamen bir işe dönüşebilir sıkıcı bir hal alır ve o teknik soğukluğu, sadece tekniğe dayalı soğukluğu, hemen hissedersiniz, en küçük çalınan bir parça de bile”(ÖE20).

“İkisini de çok dengeli bir biçimde götürmek lazımdır o yüzden tekniği aşırı boğmadan ama doğru teknikleri göstererek, bir an önce müzikal şeye ulaşmalarını arzu ederim”(ÖE20).

“(...)hatta herkesin de kendine göre geliştirdiği bir müzikalite olduğunu düşündüğümüzden, onlardaki güzelliği de yakalamak isterim. Yani kendi tekniğimi görmek ne kadar hoşuma gitse de bunun onlardaki görünümünü ya da onların tasarlama biçimi beni daha çok mutlu eder” (ÖE20).

“Yani çaldığı şeyden zevk vermesini bilmesi gerekir insanın. (...) bunların altyapısı bozuksa, kötü bir teknikle de komik bir duruma da düşebilir. Yani çok büyük eserlerin altına girebilir veya zamanından önce(...).Halbuki çok temel tekniklerinin eksikliğini görebilirsiniz”(ÖE20).

Teknik çalışmayı öncelikle tercih eden bazı öğretim elemanlarının görüşleri şu şekildedir:

“Şimdi teknik olmadan müzikalite olmaz bir defa yapılan şey. Biz evrensel boyutta müzik yapıyorsak, bunu evrensel boyutta göstermemiz gerekiyor. Bir eserin hangi yay türüyle, altta mı, üstte mi, bütün yay mı veya dipte mi, uçta mı olacağına, eğer keyfe keder bir şekilde öğrenciye verirsek, öğrenci kendine göre bir müzikal sonuç çıkaracaktır” (ÖE10).

“Müzik yapmak için staccato, bir yay sektirmesi veya saltato yapması için, teknik bilmeden ısıklık sesini veya çift ısıklı nasıl yapacaksınız? (...)bazen floje, bazen harmonik ses bunu yapmanız için, müziği ortaya çıkarabilmeniz için mutlaka tekniği bilmeniz gerekiyor” (ÖE10).

“Aslında ikisi de çok iç içedir, bir bütündür. Ama bana göre teknik beceriler çok daha ön planda çünkü her şey ona dayanıyor. (...)Bir takım kreşendo decrescendo gibi nüansları uygulayarak, vibratonun aralığını genişletip sıklaştırarak, yayımızı telin değişik bölgelerinde, eşige ya da tuşa yakın kullanarak yapılabilir belki. Ama belki de ben böyle inanıyorum, müzikalite dediğimiz olgu biraz da yaradılıştan gelen bir kavramdır. Ama mutlaka geliştirilebilir”(ÖE14).

“Teknik kurallar özellikle başlangıç aşamasında çok doğru verilmeli, duruş tutuş sağ el ve sol el. (...) çoğu öğrencide bir takım teknik sorunlar oluyor(...)Bu durumda tekniğin ön planda olması gerektiğini, önce onun oturtulması gerektiğini düşünüyorum. Daha sonradan güzel çalma dediğimiz kavram oluşabilir. Teknik olmadan bu mümkün değil tabi” (ÖE14).

“Yani mesela yayıyla yapacak müzikaliteyi, başka bir şeyi yok.(...) yayını nasıl kullanması gerektiğini tamamen bilmesi gerekiyor ki ağırlığını kolun, parmağını nasıl yaparsın, nerde ne olur işte nereye baskı uygularsa forte elde eder, nerde piyano yapılabilir. Bunları önce bilecek ki ondan sonra o içinden gelen müzikaliteyi uygulayabilecek”(ÖE16).

“Tekniksiz de çok üst düzeyde bir şey yapmak çok mümkün değildir” (ÖE20)

Müzikaliteye öncelik vermeyi tercih eden bazı öğretim elemanlarının görüşleri şu şekildedir:

“Hepimiz öncelikle bir çalgı sesi duyduğumuzda neye dikkat ederiz? Baktığımız zaman, seslerin güzelliğine, temizliğine(...)Entonasyonun mutlaka öncelikle çözülmesi gereken bir konu olarak görüyorum. Daha sonra teknik. Kullanılan tekniklerin doğru, etkin ve düzgün olması bir sonraki aşama diye düşünüyorum.

Müzikaliteyi entonasyonu birlikte düşünüyorum. Bunlar işin teknik boyutundan daha önemli gibi geliyor. Önemli olan çıkan sesin doğru olması”(ÖE20).

“Bence bunların ikisi de **at başı gitmesi gereken** şeyler. Ama ben her zaman müzikten yanayım. Çünkü varılmak istenen hedef zaten müziktir. Amaç aman ne güzel keman tutuyoruz değildir!” (ÖE12).

“(…) bir taraftan eğitimcilik açısından teknik önemli ki. Bir sanatçı belli şeyleri es geçebilir ama bizim öyle bir lüksümüz yok. Eğitimcinin teknik konusunda daha bilinçli olması gerekir. Ama bu gereksiz bir teknikçilik değil (...). Yani şu ekolün temsilcisiyiz biz öyle tutmamız gerekiyor değil, **gerçekten bir çalıcı ileri düzeye nasıl taşımının tekniği**.(...). Ama ben müzikten yanayım.” (ÖE12).

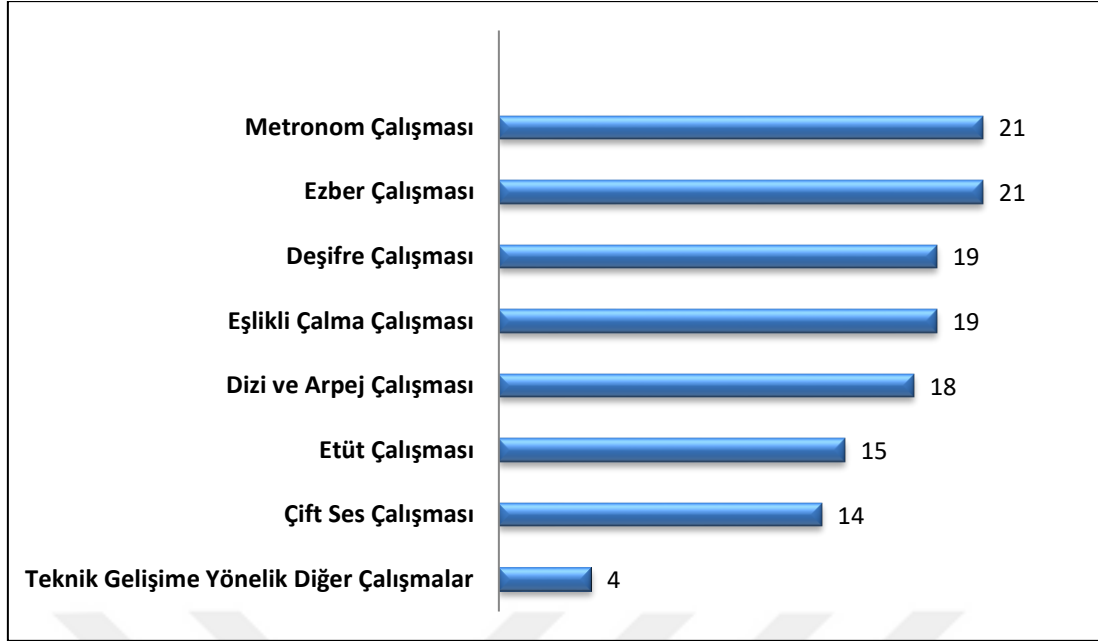
Hangi çalışmayı yapacağına öğrenciye göre karar verdiğini belirten ÖE 19 görüşlerini şöyle bildirmiştir:

“(...)Kimisi de kazık gibi çalar, sen kırmızı kalemle boyarsın, bak çocuğum burada kreşendo var. **İşte kimi teknik tip, kimi de müzikal tip.** Müzikal tiplere anlatmazsın.”(ÖE19).

4.1.8. Öğretim Elemanının Öğrencilerin Sağ El ve Sol El Gelişimi İçin Yaptırdığı Teknik Çalışmalar

Öğretim elemanlarına, “Öğrencilerin teknik açıdan(sağ el ve sol el) gelişimi için ne tür çalışmalar yaparsınız? (ya da yaptırılmalıdır?)” şeklinde sorulan soruya yanıt olarak belirttikleri öğrencilerin sağ ve sol el gelişime yönelik olarak yaptıkları teknik çalışmalar; **Metronomla çalışma, Ezber çalışması, Dizi ve arpej çalışması, Çift ses çalışması, Eşlikli çalma, Etüt çalışması** ve teknik gelişime yönelik **diğer çalışmalar** şeklinde bildirilmiştir. Bu çalışmalara ilişkin bulgular (Şekil 13)’de verilmiştir.

Şekil 13’deki bulgulara göre; öğretim elemanlarının öğrencilerin sağ ve sol el gelişimi için yaptırdığı/önerdiği teknik çalışmaların başında “Metronom çalışması”(n=21) ve “Ezber çalışması” (n=21) gelmektedir. Bunları sırasıyla; “Deşifre çalışması” (n=19), “Eşlikli çalma çalışması” (n=19), “Dizi ve arpej çalışması” (n=18), “Etüt çalışması” (n=15), “Çift ses çalışması” (n=14) ve “Teknik gelişime yönelik diğer çalışmalar” (n=4) takip etmektedir.



Şekil 13. Keman Öğretim Elemanlarının Öğrencilerin Sağ El ve Sol El Gelişimi İçin Yaptırdığı Teknik Çalışmalar

“Teknik gelişime yönelik diğer çalışmalar” arasında; (n=2) ile “Öğrenciye tekniklerle ilgili teorik bilgi edindirme”, (n=1) ile “Öğrenciyi egzersiz yaparken sağlığa dikkat etme konusunda bilinçlendirme” ve (n=1) ile “Öğrenciyi ayna karşısında çalıştırma” gelmektedir.

4.1.8.1. Metronomla çalışma

Bu bölümde; öğretim elemanlarının öğrencilerin sağ ve sol el gelişimi için yaptırdığı/önerdiği teknik çalışmaların başında gelen metronom çalışmalarının faydaları, olumsuz etkileri ve metronoma alternatif olarak önerdikleri tekniğe ilişkin bulgular sunulacaktır.

Öğretim elemanları tarafından bildirilen metronom çalışmasının başlıca faydaları ve olumsuz etkileri Çizelge 6 'da verilmiştir.

Çizelge 6.

Metronomla Çalışma

➤ METRONOMLA ÇALIŞMA	
Faydaları	⊖ Olumsuz Etkileri
✓ Ritm gelişimine katkı sağlaması”(n=4), ✓ “Eserin formatına, temposuna uygun çalmayı, çalışma disiplini sağlaması”(n=4) ✓ “Tekniği oturtmaya, teknik gelişime yardımcı olması”(n=3) ✓ “Eğitmenin işini kolaylaştırması” (n=1), ✓ “Deşifreyi hızlandırmaya yardımcı olması” (n=1) ✓ Öğrencide farkındalık yaratması” (n=1) ✓ Öğrenciye şefe bakmayı, şef çubuğunu takip etmeyi öğretmesi(n=1)	• “Çalmayı mekanikleştirmesi(n=1) • Öğrencinin teknik ve müzikal gelişimini engellemesi” (n=1) • “Öğrencinin orijinal ritme yetişememesi” (n=1)

• **Metronomla çalışmanın faydaları**

Çizelge 6’daki bulgulara göre; öğretim elemanları tarafından bildirilen metronom çalışmasının faydalarının başında “Ritm gelişimine katkı sağlaması”(n=4), “Eserin formatına, temposuna uygun çalmayı, çalışma disiplini sağlaması”(n=4) ve “Tekniği oturtmaya, teknik gelişime yardımcı olması”(n=3) gelmektedir. Metronom çalışmasının diğer faydaları ise “Eğitmenin işini kolaylaştırması” (n=1), “Öğrencide farkındalık yaratması” (n=1) ve “Deşifreyi hızlandırmaya yardımcı olması” (n=1) şeklinde bildirilmiştir.

Metronomla çalışmanın önemi, yararı ve nasıl yapılması gerektiğine yönelik ÖE10 şu görüşleri bildirmiştir:

“Metronom bence bir müzisyenin davulcusudur. Size şöyle söyler iyi bir davulcu ölçü kaçırdığınız zaman” **kontre kaldın**” der. (...)eğer siz o metronomu o etüdün sonuna kadar ya da eserin o metronomun dışında takılmadan geliyorsanız birinci aşamayı geçmişsinizdir. Çok yararlı bence yani metronomla çalışmak. Ama kendi iç dinamiğinize güveniyorsanız belli bir seviyedeyseniz, koşmalar yapmadığınıza inanıyorsanız kendi kendinize söyleyeceksiniz onu ilk önce. O zaman da belki sağ ayağınızın başparmağıyla ayakkabının içinden vurabilirsiniz”.

Metronomun çalgı eğitiminde çok önemli olduğunu ÖE12 şöyle aktarıyor:

“Bir çalıcıyı hizaya getiren şey metronomdur”.

Metronomu öğrencinin hız çalışmalarında (Sevcik etütleri), gelişmeyi kontrol etmek amaçlı ve pozisyon oturma ve entonasyon çalışmalarında kullandığını ÖE17 şöyle anlatıyor:

“Bu çizelgeme göre, eğer teknik çalışma vermişsem, önce onların kontrolünü mutlaka yaparım(...) metronom sayısı verdiğem eğer ki buraya metronom sayısını bile yazarım, onun bir kontrolünü yaparım. Ondan sonra dinlerim çocuğu. Sonra da yeni metronom sayısını belirleriz”.

Ayakla tempo tutmanın olumsuzluğunu ÖE21 şöyle bildirmiştir:

“Yani ritim sıkıntısı varsa olabilir. Bu ayakla vurma çünkü alışkanlık yapabiliyor konser anında vurmak isteyebiliyor. O yüzden ayakla ritim tutmak yanlış”.

Metronomun “bütünlük sağlamada” önemli olduğu da ÖE15 şöyle bildirmiştir:

“Metronomla ağır tempolardan başlayarak becerebildiği ölçüde yavaş yavaş hızlanıyoruz. **Eserin bütünlüğünü bir tempoda sağlamak gerekir**”.

ÖE8 ise metronom kullanımını dizi çalışmaları için tercih ettiğini şöyle belirtmiştir:

“Sol el çalışmasında, dizi arpej çalışmasını yaptırtırım, her çalışmasında metronomu kullanabilir”.

Metronomun öğrencide “**çalma disiplini**” oluşturmada ve belli “**dönem müziklerinin**” çalıştırılmasında önemli olduğunu ÖE3 şöyle açıklıyor:

“**Metrik çalışmak** diyoruz biz buna. Bir kere tartımsal anlamda, öğrencinin disiplin alması anlamında çok anlamlı.”(...)“Mesela **barok eserde** metronomla çalmak çok önemlidir”.

Diğer görüşlerin aksine, “orijinal hızı” yakalamak için,” başarılı öğrencileri” çalıştırdığını (ÖE21) ve (ÖE2) şöyle belirtmiştir:

“Üst düzey öğrenciye tavsiye edilebilir. Ama çok parlak olmayan öğrenciye pek de olmuyor” (ÖE21).

“Eseri ya da etüdü orijinal hızında çalabilecek bir öğrenci o yeterliliğe sahipse zaten onlara öneriyorum”(ÖE2).

Hem ritim sorunu olan öğrencilere (ÖE2) metronom kullandığını şöyle bildirmiştir:

“Başladığı hızı koruyamıyor, zor pasajlarda yavaşlıyor mesela. O zaman sen bunu bir metronomla çalış, **tek bir tempoda çalmayı öğren** diyorum”(ÖE2).

Her ne kadar ritim sorunlarının çözümü için önerilse de bununla ilgili aksine bir görüşü ÖE7 dile getiriyor:

“Metronom da çok fazla amacına ulaşamayabiliyor. Çünkü *ritim insanın içinde* doğuştan var olan bir şeydir diye düşünüyorum” (ÖE7).

Metronom kullanmanın öğrencileri şef çubuğuna bakmaya alıştıracığını bildiren ÖE4 şunları belirtmiştir:

“Görerek metronoma bakarak çalış. Böylelikle şefe bakmayı da öğreniyor. İleride orkestrada *şef çubuğunu takip* etmeyi de öğreniyor. Onun için bakarak metronomu önüne koy, seyret, duy” (ÖE4).

Metronom kullanmanın faydalarına ilişkin diğer bazı görüşler şu şekildedir.

“(…) yorumlamaya gelene kadar nota deşifresinin kesinlikle metronomla yapılması gerekir. Bu deşifreyi de hızlandırır”(ÖE15).

“Çalgı çalanların, eğitildikçe *ritmik duyumları* gelişir. Zorluk çekenlerin metronomla çalışmaları uygundur. (Vuruşları iyi takip etmeleri şartıyla)”(ÖE13).

“Ben sürekli koşan ve beni metronomun tuttuğu insan olmaktansa, bunları kendim çözüp *koşmamayı iyi saptayan* bir insan olmayı tercih ederim”(ÖE20).

• *Metronomla çalışmanın olumsuz etkileri*

Metronomla çalışmanın yukarıda bahsedilen faydaları yanında, öğretim elemanları tarafından bildirilen olumsuz etkileri de bulunmaktadır.

Çizelge 6’daki bulgulara göre; metronom çalışmasının olumsuz etkileri; “Çalmayı mekanikleştirmesi (n=1), öğrencinin kendine güvenmesini, teknik ve müzikal gelişimini engellemesi” (n=1) ve “Öğrencinin orijinal ritme yetişememesi” (n=1) şeklinde bildirilmiştir.

ÖE06, “*çalmayı mekanikleştirmesi nedeniyle metronom kullanmayı uygun bulmadığını*” bildirirken; ÖE20 ise “metronomun öğrencinin teknik ve müzikal gelişimini engellediğini, bu nedenle öğrencinin metronom yerine kendine güvenmesinde daha çok fayda gördüğünü” şu sözlerle dile getirmiştir:

“(…)yani metronoma direk dayayan kişinin bütün bunları düşünmeden sadece bir araç vasıtası ile oraya gittiğini bildiğimden, ama tamam bir askeri düzen içerisinde insanın rijit olarak çalıştırabilir. Çok kişi bunu ister ama ben tabi bunu hem müzikal anlamda hem de teknik anlamda birçok şeyi kaybettirebileceğini bildiğim için metronomdan çok kendine güvenmesinde fayda bulurum.”

ÖE18, metronomla çalışmanın öğrencinin *orijinal ritme yetişememesine* neden olduğunu şu şekilde bildirmiştir:

“Metronoma göre şey yaparsak **çok hızlı oluyor eserler** maalesef. Diyelim ki bir allegro 120 diyor, 168 arası biliyorsunuz. Oraya getirdiğiniz zaman mümkün değil, birçok öğrenci çalamıyor. Bazı öğrencilerimiz ancak o tempoyu tutturabiliyorlar.”

Metronomun bildirilen olumsuz etkilerine karşılık metronomla çalışma yerine ÖE10 ve ÖE14 tarafından “*ayakkabı içinden ayak başparmağı ile hafifçe ritm tutma*” önerilmişken; EÖ09 “*ayakla ritm tutmaya kesinlikle karşı olduğunu, bunun keman duruşuna, kemandaki postüre aykırı olduğunu*” bildirmiştir.

4.1.8.2. Ezber çalışması

Bu bölümde; öğretim elemanlarının öğrencilerin sağ ve sol el gelişimi için yaptırdığı/önerdiği teknik çalışmaların başında gelen ezber çalışmalarının faydaları ve ezber yapılamamasının nedenlerine ilişkin bulgular sunulacaktır.

Öğretim elemanları tarafından bildirilen ezber çalışmasının faydaları ve ezber çalışması yapılamamasının nedenleri (Çizelge 7)’de verilmiştir.

Çizelge 7.

Ezber Çalışması

➤ EZBER ÇALIŞMASI	
Faydaları	Ezber yapılamamasının nedenleri
✓ “Teknik sıkıntıları giderebilmeyi, teknik gelişimi sağlaması” (n=8),	⊗ “Öğrencinin müzik hafızası, kapasite ve becerisinin yetersiz kalması” (n=5)
✓ “Notaya bağımlılığı azaltması” (n=7),	⊗ “Yeterince çalışmama ve konsantrasyon eksikliği”(n=3)
✓ “Eserleri daha iyi yorumlayabilmeyi, düşünmeden çalabilmeyi sağlaması” (n=6)	⊗ “İsteksiz, amaçsız öğrenci profili” (n=3)
✓ “Doğaçlama yapmayı kolaylaştırması” (n=2),	⊗ “Ders süresinin azlığı – zamansızlık” (n=2)
✓ “Müzikaliteyi geliştirmesi” (n=2),	⊗ “Kendi kültüründe olmayan eserlerin ezberinde zorlanma” (n=2)
✓ “Dinleyenler için daha hoş bir görüntü sunmayı sağlaması (n=1)	⊗ “Notaya aşırı bağımlılık” (n=2),
✓ “Sınavda öğrencinin dikkatini toparlamasına yardımcı olması” (n=1)	⊗ “Eşlikle çalışmama” (n=1)
	⊗ “İleri yaş” (n=1)

Çizelge 7’deki bulgulara göre; öğretim elemanları tarafından bildirilen ezber çalışmasının başlıca faydalarının başında; “Teknik sıkıntıları giderebilmeyi, teknik gelişimi sağlaması” (n=8), “Notaya bağımlılığı azaltması” (n=7), “Eserleri daha iyi yorumlayabilmeyi, düşünmeden çalabilmeyi sağlaması” (n=6) gelmektedir.

- **Ezber çalışmasının faydaları**

Ezber çalmayı çok önemli bulan ve müzikteki ifadeyi değiştirdiğini düşünen(ÖE 10), deneysel bir çalışma önerisi getiriyor;

"Yani aynı parçayı iki kişi çalsın ve ikisi arasında da o an birincisine ve ya ikincisini dinlemeyen gruplar hakkında sentez yaptır. Yani ezbere çalan mı yoksa aynı parçayı aynı kişi çalsın farklı gruplar da dinlesin hangisi daha güzel diye anket yapın. Bence bakarak çalan değil de ezbere çalan ötekisinden çok daha etkili olacaktır ve *ifadeyi de değiştiriyor* ve tabi çalıcının *kendine güvenini* de çok sağlıyor".

ÖE1 ezber çalma ile ilgili "(...) *bir eseri tam içselleştirmeden ezberlemeden teknik sıkıntılarınızı halletmeniz çok zor*" yorumunu yapmıştır.

Konserlerde ezber çalmanın, ifadeyi ve yorumu olumlu etkileyeceği yönünde ÖE10 şunları belirtmiştir:

"(...) bir konsere çıkıyorsanız bence ezber çalmanız gerekir. (...)ifadenizde bile çok büyük bir değişimler olur eğer ezbere çalarsanız parçayı".

Ezber çalışmasının diğer faydalarından başlıcaları ise; "Doğaçlama yapmayı kolaylaştırması" (n=2), "Müzikaliteyi geliştirmesi" (n=2), "Dinleyenler için daha hoş bir görüntü sunmayı sağlaması (n=1) ve "Sınavda öğrencinin dikkatini toparlamasına yardımcı olması" (n=1) olarak bildirilmiştir.

Bunların dışında; ise ÖE20 ezber çalmanın eser çözümlemeye faydalı olduğunu "Ezber çalışmaları da yine *eser çözümlemelerine çok dayalı* bir şey, geliştirilebileceğini inanıyorum "şeklinde özetlemiştir.

"Ezber olarak **Sevcik 29** nolu etüdü mutlaka ezberletirim. Çünkü çalgıda en önemli şey mutlaka sağ eli çok iyi kullanmaktır" şeklinde (ÖE22) görüş bildirmiştir.

Ezber çalmanın diğer faydalarına ilişkin diğer bazı görüşler ise şöyledir:

"Ezber çalışmalarını genelde sotiye çalıştırırken öneriyorum. Çünkü sotiye tekniğinde *çok hızlı parmak geçişleri* olduğu için ancak ezberleyerek o hıza ulaşabiliyorlar"(ÖE2).

"Ya da birinci sınıflarda küçük eserleri *daha iyi yorumlayabilmek* düşünmeden çalmak için öneriyorum"(ÖE2).

"*Sağ el sol el koordinasyonu* anlamında söylüyorum(...)ezber çalışmalarının ileride çok büyük verimini kazanacağına kesinlikle inanıyorum"(ÖE3).

"Dizi arpej ve bunu ezber çalabilmek ondan sonra *doğaçlama* da tabi belli tonda yapılabilir" (ÖE4).

"Notaları ezberlediğinizde *sadece müziği düşünme* şansınız oluyor, müziği düşündüğünüz için de daha rahat hareket ediyorsunuz, her şey daha iyi öğrenildiği, kavranıldığı için"(ÖE6).

“O zaman müzik cümlelerinde decrescendo, crescendolara, işte piyanoya, forteye **nüanslara dikkat etme** şeyi doğar” (ÖE9).

“Çok büyük çaplı eserler mutlaka notayla çalınmalıdır ama en azından halk türküleri, küçük çaplı eserler, bunları mutlaka ezberlemeli öğrenci” (ÖE12).

“(…)Çok güzel artikülasyon egzersizleri var o kitapları aldım. Kendim de çalışmalarına kattım. Hiçbir öğrencime onun notalarını vermedim ama ezberlettirdim egzersizleri. Notayla değil hepsine kulaktan öğrettim hiç görmediler” (ÖE12).

“Etüt ve eserin **teknik zorluklarını gidermede** bazı pasajları ezberleyerek çalmak faydalıdır”(ÖE13).

“Ezber, küçük formda da olsa, bir eser bitirildikten sonra, **hissederek**, güzel bir icra için denenmelidir”(ÖE13).

“Notadan biraz kafayı kaldırmak öğrencinin **kendini takibini de kolaylaştırıyor**. Yay takibini kolaylaştırıyor. Çünkü onun farkındalığı artıyor”(ÖE15).

“Bu benim bireysel kararım değil, zümre kararı. Gerekçesi de öğrencinin müziği daha iyi **anlayabilmesi**, yaptığı işe **odaklanabilmesi**, çaldığı eseri tam olarak çalabilmesi için nota kaygısı gütmemesi”(ÖE17) .

“Doğaçlamayla çok örtüşen bir şey” (ÖE19).

“Dördüncü sınıfta benim yönlendirmelerimle **Bach etüt ve de sonat ezberleri** yaptırıyorum” (ÖE17).

“Yay problemi” olan öğrenci için, eğer ezberini yaptıysa, **ayna karşısında** çalışabilir. Elini ona göre ayarlayabilir”(ÖE21).

• **Ezber yapılamamasının nedenleri**

Öğretim elemanları tarafından bildirilen ezber yapılamamasının başlıca nedenleri Çizelge’7 de verilmiştir.

Çizelge’7 deki bulgulara göre; öğretim elemanları tarafından bildirilen ezber yapılamamasının başlıca nedenleri arasında başta gelenler; “Öğrencinin müzik hafızası, kapasite ve becerisinin yetersiz kalması” (n=5), “Yeterince çalışmama ve konsantrasyon eksikliği”(n=3) ve “İsteksiz, amaçsız öğrenci profili” (n=3) şeklinde sıralanmaktadır.

Ezber yapılamamasının diğer nedenlerinden başlıcaları ise; “Ders süresinin azlığı – zamansızlık” (n=2), “Kendi kültüründe olmayan eserlerin ezberinde zorlanma” (n=2), notaya aşırı bağımlılık (n=2), “Eşlikle çalışmama” (n=1) ve "ileri yaş" (n=1) şeklinde bildirilmiştir.

Türk müziği eserlerinin öğrenciler tarafından *daha çabuk ve kolay* ezberlendiğini ÖE4 şöyle bildirmiştir:

“ Bakın batı eserlerini ezbere aldırıyoruz. Bunda çok zorlanıyoruz ama Sultaniyegah Sirtu'yu ezberliyor öğrenci. Nihavent Longa'yı ezberleyip geliyor”.

“Şimdi bu ne demek. Kulakta ve özde olan ve kültürüne yabancı olmayan motifleri, ezgileri çok kolay hafızaya alıyor”.

Eşlikle çalışmanın ezber yapmayı kolaylaştırdığını ÖE 10 şöyle aktarmıştır:

“ Tabi ezbere çalmak için de bizim keman eserlerimizin korepetitör eşliğinde çalınması gerekir yani *tek sesli ezberlemek çok zordur* ama alttan eğer siz bir armoni veriyorsanız o boşluklarda o suslarda o armoniye göre ister istemez pozisyon alacak ve büyük kemancılar veya konservatuvar öğrencileri de sanırım böyle ama hep korepetitörleri vardır hep çalışırlar o armoni onların daha çok tuşe ile bütünleşmelerini sağlar ve belleğe hemen girer”.

Eşlikle çalışmanın *ezber süresini de kısalttığını* ÖE 10 şöyle açıklıyor:

“ Aynı şeyi *piyanistsiz* bir şekilde eşiksiz bir şekilde çalışın *bir ay* çalışırsınız *piyanistle* çalışın *bir haftada* ezberlersiniz”.

Eğitimciden kaynaklı ezberin yapılmadığı durumlara bir örnek olarak ÖE 19 şunları bildirmiştir:

“Ama ben onu beceremedim, öyle bir eksikim var dolayısıyla da çocuklarıma hiç ezber yaptırmadım”(ÖE19).

Ezber çalışmalarını *zor olan kısa pasajlarda* kullandığını çünkü buna zamanın olmadığını ÖE5 şöyle açıklıyor:

“Ama zor yerler için o alıştırma ile oraları ezberletene kadar çalıştırıyorum burada. Gözünü kapat ve burayı çal. Ama bütün bir eseri ezberletme yoluna gidemiyorum ne yazık ki. Hem dersin süresi hem de öğrencinin kapasitesiyle ilgili”(ÖE5).

Öğrenciden kaynaklı ezber yaptıramadığını ÖE5 ve ÖE2 şöyle aktarıyorlar:

“Çok sistemli çalışan öğrenciler yok. Tek amaçları burayı bir şekilde bitirip öğretmen olup gitmek. Dediğim gibi istekli olmayan öğrencilerin çok fazla üzerlerine gitmiyorum açıkçası”(ÖE5).

“Ezber yaş ilerledikçe daha zorlaşıyor gibi geliyor bana. Konservatuvarda küçük yaşta çocuklara ezberletebiliyorsunuz ama burada çok fazla yapamadım ben”(ÖE2).

4.1.8.3. Dizi ve Arpej Çalışması

Bu bölümde; öğretim elemanlarının öğrencilerin sağ ve sol el gelişimi için yaptırdığı/önerdiği teknik çalışmaların başında gelen dizi ve arpej çalışmalarının faydaları, yapılma şekli ve zamanına ilişkin bulgular sunulacaktır.

Dizi ve arpej çalışmaların daha çok *eser ve etüt çalışmanın öncesinde, günlük çalışma* şeklinde yapılmasına ilişkin bazı öğretim elemanlarının görüşleri şu şekildedir:

“Kesinlikle olmalı. Dizi ve arpej çalışmaları olmadan zaten eser çaldırtmaya başlayamazsınız. Öğrencinin başta kullanacağı ses dizisini ve onunla ilgili arpej çalışmasını bilmesi gerekiyor”(ÖE1).

“Tonal müzik için *bütün tonları çalabilmeli* en az iki oktav 3 oktav, hatta mümkünse 4 oktava kadar”(ÖE9).

“Dizi ve arpej çalışmaları yapmaya öğrenciler yönlendirilmeli, teknik gelişim için gerekli olduğu bilinmeli, *günlük çalışma* alışkanlığı haline getirilmelidir”(ÖE13).

“Bir kere mekanik *psikomotor çalışmaları* mutlaka öğrencilerimden bekliyorum örneğin; gam, arpej, Sevcik ve parmakta artikülasyon çalışmaları”(ÖE12).

“Gam ve arpej çalışmaları (*konumlarda ve değişik yay biçimleriyle*) kontrollü bir şekilde çalışıldığında gözle görülür bir gelişme sağlandığını gözlemlemekteyim”(ÖE13).

Dizi ve arpej çalışmalarının *gereğinden fazla ön planda tutulmaması*, gerekli görüldüğü zaman yapılmasını savunan ÖE20, bu konudaki görüşlerini aşağıdaki şekilde belirtmiştir:

“(…)bazı anlayışlar bunu (dizi ve arpej çalışmalarını) da aynı metronom gibi öne alırlar eğer bu konuları öne alırsanız müzikalitenin zarar görebileceğini de düşünüyorum. Dolayısıyla bunları yan ve gerekli gördüğünüz zamanlarda alınması taraftarıyım(…)”.

Dizi ve arpej çalışmasını öğrencinin motivasyon eksikliğinden dolayı kullanamadığını bildiren ÖE10’un görüşü şu şekildedir:

“Bizde burada dizi veremiyoruz her çocuğa çünkü sıkılıyor.(…)çünkü çocuğun iç dinamiği yok. Benim çocuğa yararlı olabilmem için çocuğa daha çok motive olabilmem için buradaki bir senfonik orkestranın olması gerekiyor. Ancak etkilemem gerekiyor. Ben tek başına savaşırsam ne kadar savaşıcağım”(ÖE10).

- *Dizi ve arpej çalışmasının faydaları*

Öğretim elemanları tarafından bildirilen dizi ve arpej çalışmasının başlıca faydaları Çizelge 8’de verilmiştir.

Çizelge 8'deki bulgulara göre; öğretim elemanları tarafından bildirilen dizi ve arpej çalışmasının başlıca faydalarının başında; “Tona girmeyi ve entonasyonu geliştirmeyi sağlaması” (n=10) ve “Konum çalışmalarını pekiştirmesi” (n=5) gelmektedir. Dizi ve arpej çalışmasının diğer faydalarından başlıcaları ise; “Aceliteyi geliştirmesi” (n=2), “Sağ ve sol el teknik becerilerini artırması” (n=2) ve “Öğrenciyi motive etmeyi sağlaması” (n=1) olarak bildirilmiştir.

İyi bir çalgıcının çalgısının her yerini çok iyi bilmesi gerektiğini savunan ÖE03, bu bütünlüğü sağlayabilmek açısından dizi ve arpej çalışmalarının önemine yönelik şu görüşleri dile getirmiştir:

“Hocam Ali Uçan şöyle söylerdi; **iyi bir futbolcu futbol sahasının her tarafını çok iyi öğrenmelidir.** Çalgıyı çalan birey de o çalgının her yerini bilebilmeli. Bu anlamda dizi ve arpej çalışmaları çok önemli çalışmalardır.

Çizelge 8.

Dizi ve Arpej Çalışmaları

➤ DİZİ VE ARPEJ ÇALIŞMALARI	
<i>Yapılma Şekli ve Zamanı</i>	<i>Faydaları</i>
▪ "Eserde çok fazla ton değişimi varsa "yapılmalı" (n=3) ▪ "En başta yapılmalı" (n=2) ▪ " Her zaman değil sadece destekleyici ve pekiştirici olarak, gerekli görüldüğü zaman yapılmalı" (n=2) ▪ "Sağ ve sol el tekniklerinde sorun varsa" yapılmalı (n=2) ▪ "Makam dizilerinde" yapılmalı"(n=2) ▪ "Etüt ve eser çalışmalarından önce" yapılmalı (n=1)	✓ “Tona girmeyi ve entonasyonu geliştirmeyi sağlaması” (n=10), ✓ “Konum çalışmalarını pekiştirmesi” (n=5) ✓ “Aceliteyi geliştirmesi” (n=2), ✓ "Kemana tanımayı, güzel ve etkili çalmayı sağlaması(n=2) ✓ “Sağ ve sol el teknik becerilerini artırması” (n=2) ✓ “Öğrenciyi motive etmeyi sağlaması” (n=1)

Çizelge 8’deki bulgulara göre; dizi ve arpej çalışmasının yapılma şekli ve zamanına yönelik olarak; görüş bildiren öğretim elemanlarının (n=3)eserde çok fazla ton değişimi varsa yapılması gerektiğini, (n=2) “En başta yapılması” gerektiğini, (n=2) her zaman değil sadece destekleyici ve pekiştirici yan unsur olarak gerekli görüldüğü zaman yapılması” gerektiğini, (n=2) “Sağ ve sol el tekniklerinde sorun varsa yapılması” gerektiği, (n=2) “Makam dizilerinin de yapılması” gerektiğini, (n=1) etüt ve eser çalışmalarından önce yapılması gerektiği bildirilmiştir.

Dizi ve arpej çalmanın tona girme, çalgıyı tanıma, acceliteyi geliştirme, entonasyonu sağlama, konum çalışmalarını pekiştirme, sağ el tekniklerini geliştirme,

ısınma çalışmalarında vb. faydaları ile ilgili bazı öğretim elemanlarının görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Eğer eserde çok fazla **ton değişimi** varsa ilk ana tonun bir duysun kulağında kalsın diye dizi çaldırıyorum”(ÖE2).

“Bu dizi çalışması onun **kulağını da akort** edecektir”(ÖE3).

“Diziler bence çok önemli hem teknik hem **entonasyonun gelişmesi** için”(ÖE5).

“Hem **ton duygusu** açısından hem de **pozisyon geçişleriyle** 3 oktavlık bir dizi çalıştıkları zaman, gidiş dönüşleri, hem düşünmeleri hem de tam doğru yapabilmeleri açısından önemlidir”(ÖE14).

“Dizi ve hemen o dizinin arpejlerini çalışırsa, bir **güven kazanıyor** ve o tonda en azından daha doğru sesler alıyoruz, o zaman daha güvenli oluyor”(ÖE18).

“Eser içerisinde ses dizisi arama sıkıntısı bitiyor, **pozisyon oturtuyor**. (...) sonra tek yapması gereken deşifreyle o eseri üstüne aktarmak ”(ÖE1).

“**Konum çalışmalarını** pekiştirmek için gam metotlarından yararlanıyoruz”(ÖE11).

“Değişik yaylarda, değişik tartımlarda gam olur. Bir çok gamları **değişik hızlarda** kullanıyorsunuz. Bunlar önemli ve öğrencide güzel gelişimler sağlıyor bu tür çalışmalar”(ÖE11).

“(...) **acelite geliştirmek** için çabuk kavramak, çabuk, **atik olmak** ,hızlı olmak için o anlamda yararlı olabilir ”(ÖE20).

“**Çalgıyı tanıma** özelliğini de arttıracaktır”(ÖE3).

“Hem kemandaki o **yapıyı tanımak, teknik zorlukları çözmek** açısından önemli. Zaten keman çalmak, dizi çalmak. Yani dizileri doğru çalışırsanız kemani da güzel ve etkili çalarsınız diye düşünüyorum”(ÖE11).

“Dizilerin sağ ve sol el için çok **teknik çalışmalar** olduğunu düşünüyorum ve üzerinde duruyorum. Mesela legatoyla ilgili bir sıkıntı varsa, bağlı çalamıyor, tam legato olamıyorsa, dizileri bağlı çaldırıyorum ”(ÖE5).

“Erken saatte dersi olup, **elini açamamış** öğrencim ile beraber, kısa süreli gam ve arpej çalışmalarıyla bir girişin, öğrenciyi derse motive etme bakımından iyi bir başlangıç olduğunu düşünüyorum”(ÖE13).

“Türk eseri bile çalıştırırken **makam dizisine**, en azından dizi özelliklerini vermek amacıyla. (...)faydalı oluyor ”(ÖE7).

4.1.8.4. Deşifre Çalışması

Bu bölümde; öğretim elemanlarının öğrencilerin sağ ve sol el gelişimi için yaptırdığı/önerdiği teknik çalışmaların başında gelen deşifre çalışmalarının zorlukları, faydaları, yapılma şekli ve yapılma zamanına ilişkin bulgular sunulacaktır (Çizelge 9).

Çizelge 9.

Deşifre Çalışmaları

DEŞİFRE ÇALIŞMALARI	
<i>Yapılma Şekli</i>	<i>Faydaları</i>
▪ Deşifre öncesinde ses dizisinin oturtulması(n=1) • Birinci pozisyon ve detaşe deşifrelerle başlama (n=1)" • "Sonraki ölçüyü görmek(n=1)" • "Duateleri görme, (n=1) • "Nüanslar ve yay tekniklerini görme"(n=1)	✓ Öğrencinin gelişimine, özellikle müzikal gelişime katkı sağlaması(n=4) ✓ Öğrenciye çalışma zamanından, eğitime öğretme zamanından tasarruf sağlaması(n=3) ✓ Öğrencinin seviyesini görmesini ve bir otokontrol sistemi geliştirmesini sağlaması(n=3) ✓ Ritm geçişlerini kolaylaştırması(n=1) ✓ Öğrencinin ettüteki zorluk derecesi yüksek ve önemli pasajların farkına varmasını sağlaması(n=1) ✓ Öğrencinin etüdü şekilsel olarak çözmesini sağlaması(n=1) ✓ Solfej okumayı kolaylaştırması(n=1) ✓ Öğrenciye diğer derslerinde de katkıda bulunması(n=1) ✓ Öğrencinin repertuarını geliştirmesini sağlaması(n=1)
<i>Deşifre Çalışmasının Yapılma Zamanı</i>	<i>Deşifre Çalışmasının zorlukları</i>
❖ "Öğrenci belli bir birikim ve kapasiteye eriştikten sonra yapılmalı" (n=4) ❖ "Dersin başında, eser ilk verildiğinde" (n=3) ❖ "İkinci sınıftan sonra yapılmaya başlanmalı"(n=1) ❖ "Mümkün olan en erken yaşta başlanmalı"(n=1)	⊗ "Ders saatlerinin kısa olması" (n=2) ⊗ "Öğrencilerin başlangıç düzeyinde olması, birikimlerinin az olması" (n=2) ⊗ "Öğrencilerin çalamama fobisi, deşifreyi sevmemesi, korkması" (n=2) ⊗ "Nüans terimlerinin notaların çok uzağına ve küçük yazılması" (n=1) ⊗ "Deşifreyle geç yaşlarda tanışmak" (n=1)

- ***Deşifre çalışmasının yapılma zamanı***

Çizelge 9'daki bulgulara göre; deşifre çalışmasının yapılma zamanına yönelik olarak; görüş bildiren öğretim elemanlarının (n=4) "Öğrenci belli bir birikim ve kapasiteye eriştikten sonra yapılmalı" derken, (n=3)'i "Dersin başında, eser ilk verildiğinde" demiştir.

- ***Deşifre çalışmasının yapılma şekli***

Öğretim elemanları tarafından bildirilen deşifre çalışması yapılma şekline ilişkin bulgular Çizelge 9'da verilmiştir.

Çizelge 9'daki bulgulara göre; deşifre çalışmasının yapılma şekline yönelik olarak; Deşifre öncesinde ses dizisinin oturtulması(n=1), "birinci pozisyon ve detaşe

deşifrelerle başlamak ”(n=1), “sonraki ölçüyü görmeyi öğretme”” (n=1) ve “duateleri görmeyi öğretme” (n=1), nüanslar ve yay tekniklerini görmeyi öğretme (n=1) şeklindedir.

Deşifre çalışmasının belli aşamalarla yapılması gerektiğini ÖE15 şöyle bildirmiştir:

“İlk aşamada“Basit deşifre eserleri de kesinlikle notadan ibaret olmalıdır. Yay teknikleri pozisyonlar bağlar olmadan önce düz birinci pozisyon tamamen detaşe deşifrelerle başlamak gerekir.”

“İkinci aşamada “sonraki ölçüyü görmeyi öğreteceğiz”.

“Üçüncü aşamada “duateleri görmeyi daha yukarı doğru, önce yatay görmeyi aşılamamız lazım sonra dikey”.

“Daha sonra duateler ,sonra nüanslar ve yay teknikleri eklenecek bu şekilde deşifre kademe kademe ilerletilmesi gereken bir şey”.

Deşifre çalışmaya ilişkin görüş bildiren öğretim elemanları (n=2) “Eğitmenin öğrencilerle birlikte deşifre yapması”nı ve (n=2)’si “Deşifre edilecek eserden önce zorluk derecesi daha düşük eserlerin deşifre edilmesi”ni bildirmişlerdir.

ÖE19 **“yay deşifresi** “için türküleri kullandığını şöyle aktarıyor:

“Türkülerde önemsiyorum. Şöyle; türkü vereceksin, diyeceksin hadi çal diye ben orda yay deşifresi diye düşünüyorum”.

ÖE5 deşifre yaptırmak istediğini ancak **programdan dolayı yapamadığını** şöyle aktarıyor:

“Deşifreye Yök’ün gönderdiği şeyde (tanımsal program) yer verilmemiş. Benim bununla ilgili bir makalem de var. Ne yazık ki programımızda deşifreye yer vermiyorum”.

- **Deşifre çalışmasının faydaları**

Çizelge 9’daki bulgulara göre; öğretim elemanları tarafından bildirilen deşifre çalışmasının başlıca faydalarının başında; “Öğrencinin ilk bakışta çalmasını, benzer çalışmaları çalmasını, ezberini kolaylaştırması, ufkunu genişletmesi (n=6) ve “Öğrencinin özgüven ve motivasyonunu artırmasına yardımcı olması“ (n=6) gelmektedir.

Deşifre çalışmasının diğer faydalarından dikkati çekenler ise; “Öğrenciye çalışma zamanından, eğitime öğretme zamanından tasarruf sağlaması” (n=3), “Öğrencinin seviyesini görmesini ve bir otokontrol sistemi geliştirmesini sağlaması (n=3),

“Öğrencinin etüdü şekilsel olarak çözmesini sağlaması” (n=1) ve “Öğrenciye diğer derslerinde de katkıda bulunması” olarak bildirilmiştir.

Müzikaliteyi geliştirmesi ile ilgili bazı görüşler şu şekildedir:

“Müzikal anlamda da geliştirir. Teknik anlamda çok fazla katkısı yok. Ama müzikal anlamda çok geliştirir”(ÖE1).

“Özellikle şan eserleri deşifre edin diyorum. Çünkü şan eserleri çalmak keman çalarken sanki bir şancı gibi kendini düşünmek müzikaliteye de katkılı bir şey”(ÖE15).

Aynı dönem eserlerini deşifre ettirerek öğrenciyi sınama ile ilgili ÖE7 şunları belirtmiştir:

“Mesela aynı tonda ya da aynı döneme ait eserlerin deşifresini yaptırmak, mesela bir barok çaldırdığınızda başka bir barok eser önüne getirdiğinizde çalıp çalmama durumlarını ölçebilirsiniz”(ÖE7).

Eseri “*ön hazırlık-eseri tanıma*” olarak deşifreyi düşünen ÖE10 ‘un görüşü şöyledir:

“Deşifre çalışmak tabi ki ileride ben seni çalacağım anlamındadır. Yani ne güzel bir esersin sen, ben seni çalacağım, ama şimdi çalamıyorum diyecek öğrenci. Ama ileride çalacak, yeni eserler tanıyacak” (ÖE10).

Deşifrenin zamandan tasarruf sağlaması ile ilgili ÖE15’in görüşü şu şekildedir:

“Bir kere kesinlikle zaman açısından verimlilik dedik ya. Eğitim sürecinde belli bir deşifre kapasitesini yakaladığı zaman öğrenci çok daha çabuk kavrayabiliyor her şeyden önce” (ÖE15).

Zorlukların farkına varmasını sağlaması ile ilgili bazı görüşler şu şekildedir:

“Önce bir deşifre et zor yerlerini gör. Deşifre yaparken söylüyor; hocam şurası hakikaten çözemeyeceğim bir yer. Orada ben devreye giriyorum hemen” (ÖE2).

Özgüven ve motivasyon sağlaması ile ilgili bazı görüşler şu şekildedir:

“Çocuğun kendine özgüveni geliyor. Ertesi hafta ödevine daha güvende çalışıyor”(ÖE2).

“Ve ya hiç önüne koymadık bir şeyi eskiden ben bunu böyle yapamıyordum bak şimdi ne güzel deşifre ediyorum bu iç dünyasına motivasyon sağlayacaktır”(ÖE10).

Öğrencinin kendi seviyesini görmesini otokontrol sağlaması ile ilgili bazı öğretim elemanı görüşleri şu şekildedir:

“Kendini o anlamda çok geliştirir. O aslında bir otokontrol sistemi sağlayacaktır öğrenciye. O ana kadar ne kadar öğrendiğinin de farkına varacaktır. Mesela büyük ölçekli bir konçerto çalıyor ama küçük bir deşifreyi o anda

yapamıyorsa onda bir sıkıntı var demektir. Eş güdümlü gitmiyordur(...) Öğrendiği her şeyi deşifreye güçlendirmesi gerekir” (ÖE3).

“Katkısı şu oluyor. Öğrenci çekinmeden hiç gürültüsüne bakmadan önce bir şekilsel olarak çözüyor” (ÖE4).

“İlk karşılaştığı andan notayı okuyabilmek ya da kemanıyla seslendirebilmek bütün derslerine yansır diye düşünüyorum “(ÖE14).

“Repertuarını geliştirmesini sağlar”(ÖE21).

Deşifre çalışmasının yapılma **zamanı** ile ilgili bazı görüşler şu şekildedir:

“Deşifre çalışması belli bir kapasiteden sonra yapabileceği öğrencinin belli bir kapasiteden sonra yapabileceği çalışmalar” (ÖE1).

“Onun için genellikle mesela ikinci sınıftan sonra artık deşifre çalışmalarına da ağırlık veriyoruz .Öğrencinin çaldığı eserin yanına küçük bir iki ölçülük üç ölçülük on ölçülük yirmi ölçülük bir eseri önüne koyup deşifre etmesini isteyebilirsiniz. Bu onu geliştirir” (ÖE10).

“Hemen her ders belki de birkaç derste bir yaptırılması lazım. Eseri verirken önce öğrenciye bir deşifre ettirmek lazım” (ÖE4).

“İlk bakışta çalma demek, yani ilk gördüğü bir şeyi çalma demek. Bunun için tabi mutlaka iyi bir birikimi olması lazım. Yayının daha eseri görür görmez nasıl başlayacağını , iterek mi çekerek mi , bunu için baya bir birikimi olması gerekir deşifre çalan bir kişinin baya baya baya bir keman çalışmış, kemanı zaten biliyor olması gerekir” (ÖE9).

“Deşifre için özel çalışmalar yaptırmıyorum ancak yeni bir etüt ya da yeni bir eser verdiğim zaman hadi bunu beraber bir deşifre edelim diye yani verdiğimiz ödevler üzerinden deşifre çalışması, hadi bunu bir çalmaya çalışalım biçiminde öğrencileri yönlendirdiğim oluyor” (ÖE11).

“Deşifre çalışmayı her aşamada dersin başında, ilk eseri verdiğimizde bunu yapmamız gerekiyor”(ÖE18).

“Deşifre çok önemli, yani ama yine de belli donanım verdikten sonra istemek lazım onu”(ÖE19).

“Bizim okullarda zor yani deşifrenin gelişmesi için çok küçük yaşlarda solfejın armoninin ve birçok eğitimin iç içe gelişmesi ve keman eğitiminin de çok sıralı dengeli yürütülmesi yıllara yayılan biçimde yürütülmesi lazım” (ÖE20).

“(…) yani deşifre ne kadar küçük yaşta bunları çok fazla hatmedersiniz ne kadar çok fazla gelişirse görüşünüzde ani görüşünüzde bu dengeleri kurmak açısından o kadar daha hızlı ve düşünmeden olabilir belki meleke kazanabilirsiniz”(ÖE20).

• **Deşifre çalışmasının zorlukları**

Çizelge 9'daki bulgulara göre; öğretim elemanları tarafından bildirilen deşifre çalışmasının başlıca zorlukları; “Ders saatlerinin kısa olması” (n=2), “Öğrencilerin başlangıç düzeyinde olması, birikimlerinin az olması” (n=2) ve “Öğrencilerin çalamama fobisi, deşifreyi sevmemesi, korkması” (n=2), nüans terimlerinin notaların çok uzağına ve küçük yazılması (n=1),deşifreye geç yaşlarda tanışmak (n=1) şeklindedir.

4.1.8.5. Çift ses Çalışması

Bu bölümde; öğretim elemanlarının öğrencilerin sağ ve sol el gelişimi için yaptırdığı/önerdiği teknik çalışmalar arasında olan çift ses çalışmalarının zorlukları ve dezavantajları, faydaları, yapılma şekli ve yapılma zamanına ilişkin bulgular sunulacaktır (Çizelge 10).

Çizelge 10.

Çift ses çalışmaları

ÇİFT SES ÇALIŞMASI	
⊗ Zorlukları	Faydaları
- Çift ses çalışmasında nüans tekniklerinin uygulanmasının daha zor olması(n=2) - Daha önce çift ses çalışmamış öğrencilerde zorlanma, bıkkınlık, yılgınlık yaratması(n=2) - Kemanda tampere etmeyi gerektirmesi(n=1) - İnce ve çok kalın parmaklı, kısa kollu çocuklarda yanlış keman seçiminden kaynaklı sorun yaşanması(n=1)	✓ “Temiz çalabilmeyi, seslerin tınlatılabilmesini sağlaması, yay kullanımını, entonasyon ve müzikaliteyi güçlendirmesi”(n=7), ✓ “Duyumu, işitme kabiliyetini geliştirmesi, zihni daha iyi kullanmayı, çalarken düşünmeyi, daha iyi anlamayı sağlaması” (n=6) ✓ “Sağ ve sol elde çalma rahatlığı sağlaması, pozisyon geçişlerini kolaylaştırması”(n=5) gelmektedir. Tek sesli çalmayı kolaylaştırması(n=1) ✓ Klasik dönem eserlerini çalabilmeyi kolaylaştırması
Yapılma Şekli	Yapılma zamanı
(n=1) “Parmakların tek ses çalar gibi yumuşak basması” (n=1) “Boş teller üzerinden başlanarak, parmakları yerleştirip, sonrasında 6'lılar, oktavlar, 3'lüler şeklinde devam edilmesi” (n=1) “Kemanda tampere sistemle birlikte ele alınarak çözülmesi” (n=1) “Her zaman çalışılan etütle birlikte yapılması”	“Çift ses çalışmaları öncesinde teknik çalışmaların ve tek ses çalışmalarının tamamlanmış olması”(n=2) “Mümkün olan en erken zamanda başlanmalı” (n=1) (n=1) “Birinci sınıfta gam çalışması arkasından küçük arpej olarak yapılmalı” - Dönem içinde 1. pozisyondan başlanarak çift ses çalışması yapılması(n=1) - Öğrencilerin çift sesi parçaların içinde geçtikçe çalması (Ayrıca bir çift ses çalışması yapılmaması) (n=1) - Üçüncü ve dördüncü sınıfta çok iyi öğrencilere Sevcik çift ses alıştırmaları verilmesi(n=1) - Birinci sınıfta gam çalışması arkasından küçük arpej olarak verilmesi(n=1)

- **Çift ses çalışmasının zorlukları**

Öğretim elemanları tarafından çift ses çalışmasının yapılmasında bazı zorluklar ve bu çalışmaların birtakım dezavantajları olduğu bildirilmiştir. Bunlar Çizelge 10’da sunulmuştur:

Çizelge 10’daki bulgulara göre; öğretim elemanları tarafından bildirilen çift ses çalışmasının başta gelen zorluk ve dezavantajları; “Çift ses çalışmasında nüans tekniklerinin uygulanmasının daha zor olması” (n=2) ve yaratması “daha önce çift ses çalışmamış öğrencilerde zorlanma, bıkkınlık, yılgınlık” (n=2) şeklindedir.

Kemanda çift ses çalmanın, çoksesliye dayalı kültürel bir alt yapının olmamasından da kaynaklı, tampere sistemin zorluklarını ÖE 20 şöyle aktarıyor:

“Çift sesin ayrı kendine özgü bir derinlik olduğunu bunun hatta kemanda tampere sistemlerde birlikte çözülmesi gereken hala gizli noktalar olduğunu biliyoruz (...) Çünkü kemanda piyanodaki gibi tampere etmiş bir çalgı değil kendiniz tampere etmek zorundasınız. (...) İşte o noktalar karanlık bırakıldığı için (...). Çünkü bu kemanda bir kültüre dayalı bir olmadığınız için çok sesliye dayanan tınıya belirli zorluklar yaşadığımızı da düşünüyorum”.

ÖE12 bazı dönemlere ilişkin eserleri çalmada çift sesin zorunluluk olduğunu ve **daha erken çalışma planına alınması** gerektiğini şöyle aktarıyor:

“(…) abartılıp çok geç zamana bırakılıyor hep öteleniyor. Daha baştan itibaren başlanmalı çünkü çift tel çalışmaları yapmıyorsan neredeyse klasik dönem eserlerini çalman mümkün değil. Klasik dönemi bırakın Bach çalmanız mümkün değil”.

Çift ses çalmanın zorluklarına ilişkin bazı görüşler şu şekildedir:

“Çift seste nüansların tekniklerin uygulanması çok daha zordur çünkü bir tele verdiğiniz enerjiyi iki tele veriyorsunuz”(ÖE15).

“Daha iyi olan öğrencilere. Birkaç öğrencim var o şekilde çift ses çalabilen. O biraz daha tabi işitmeyi de gerektiriyor” (ÖE18).

“Ama burada ileri yaş gruplarıyla çalıştığımız için küçüklükten de böyle bir alışkanlığı olmadığı için çift ses verdiğiniz zaman zaten nefret ediyor iyi ses çıkmayınca. Çocuklarda bir bıkkınlık oluşturuyor. O yüzden çok fazla kullanmadım şimdiye kadar”(ÖE2).

“Özel çift ses çalışmalarımız zaman zaman oluyor. Bir eserde çift ses geliyor, o güne kadar çocuk hiç çalmamış siz de hiç çaldırmamışsınız ve oradaki o çift seslerde takılıp kalıyor, zorlanıyor. Bunu çözmek için altyapı gerekiyor. Onun için gerekli metotlar var. Onlar da onun çözümüne yönelik çift ses çalışmaları var”(ÖE11).

“Öğrenci geliyor. Ben çift ses çalamıyorum. Ama sorunlarla karşılaşıyoruz tabi. İnce parmaklı çocuklarda problem yaşıyoruz. Çok kalın parmaklı çocuklarda problem yaşıyoruz. Oktav çalışması veriyorsunuz. Oktava parmağı yetişmiyor. Bu

gibi durumlarda yanlış keman seçiminden kaynaklanıyor. Çok minyon parmaklı o zaman çeyrek keman çalacak. Çok nadirdir ama. Olmuştur böyle birkaç öğrenci. Kolu kısa mesela öğrencinin ama çokta keman çalmak istiyor. İyi de çalışıyor. Çeyrek kemanla mezun ettiğimiz öğrenciler çıkmıştır yani” (ÖE4).

• *Çift ses çalışmasının faydaları*

Çizelge 10’daki bulgulara göre; öğretim elemanları tarafından bildirilen çift ses çalışmasının başlıca faydalarının başında; “Temiz çalabilmeyi, seslerin tınlatılabilmesini sağlaması, yay kullanımını, entonasyon ve müzikaliteyi güçlendirmesi”(n=7), “Duyumu, işitme kabiliyetini geliştirmesi, zihni daha iyi kullanmayı, çalarken düşünmeyi, daha iyi anlamayı sağlaması” (n=6) ve “Sağ ve sol elde çalma rahatlığı sağlaması, pozisyon geçişlerini kolaylaştırması”(n=5) gelmektedir.

Çift ses çalışmaların müziksel işitme gelişimine katkısını ÖE13 ve ÖE21 şu şekilde bildirmiştir:

“Çift ses çalışmaları, akorlar, yaylı çalgı eğitiminde, özenle temiz ses üreterek sesler arasında kurulan ilişki, müziksel işitme yetisini geliştirir” (ÖE13).

“Öğrencinin kulağını daha geliştirir”(ÖE21).

“Bir de **zihnini daha iyi kullanmayı**, çalarken düşünmeyi sağlar bana göre”(ÖE14).

Çift ses çalışmalarının entonasyon ve müzikaliteye olumlu etkilerini bazı öğretim elemanları şu şekilde bildirmişlerdir:

“Çalıştırılmalı aslında. Şöyle; temiz çalabilmek, o sesleri tınlatabilmek için çok faydalı. Hatta kimi keman eğitimcileri için **keman eğitiminin babası çift sestir**” (ÖE2).

“Entonasyona, müzikaliteye, yay kullanımına çok etkisi oluyor”(ÖE15).

“Sol el, entonasyon, sol elin pozisyon konumuyla ilgili olarak çok şey katar. Ama onu da şöyle itiraf edeyim çift sesli etütler ya da bir eserde çift sesli pasajlar”(ÖE17).

“Parmakların otomatiğe bağlanması, belli derecelerde kullanılması açısından önemli” (ÖE11).

“Pozisyon geçişleriyle ilgili rahat gidip gelebilmeleri için bir tanesinde çift ses çalışmaları vardır”(ÖE14).

“Çift tel çalışmaları yapmıyorsan neredeyse klasik dönem eserlerini çalman mümkün değil. Klasik dönemi bırakın Bach çalmanız mümkün değil” (ÖE12).

“ Çift sesle ilgili genel bir sorun var, çok iyi keman çalışıyor ama çift ses çalamıyor .6lı 3lü aralıklar çalamıyor. O yüzden dizisinde de çift ses etüdünde de kullanıyorum onu. Bir çift ses bir de normal etüt veriyorum daha faydalı olduğunu görüyorum” (ÖE15).

- **Çift ses çalışmasının yapılma şekli**

Çizelge 10'daki bulgulara göre; çift ses çalışmasının yapılma şekline yönelik olarak; görüş bildiren öğretmen elemanlarının (n=1) "Parmakların tek ses çalarken yaptığı gibi yumuşak basması"nı, (n=1) "Boş teller üzerinden başlanarak, parmakları yerleştirip, sonrasında 6'lılar, oktavlar, 3'lüler şeklinde devam edilmesi"ni ve (n=1) "Kemanda tampere sistemle birlikte ele alınarak çözülmesi"ni bildirmiştir.

Çift ses çalmanın püf noktasını (ÖE6) şöyle açıklıyor;

"Öğrenciler uzun bir süre tek ses çaldıktan sonra çift ses çalmaya başladıklarında zannediyorlar ki daha fazla bastırıldığında bu çift ses tınlayacak ya da rahat, güzel çıkacak halbuki o değil, daha fazla baskı değil, aynı tek ses çalarken ki baskıyı kullanarak(...)."

"Çift ses çalıştırırken diyelim ki bir oktav çalışması yapılıyor, mutlaka 1 ve 4.parmakların birlikte kayarak gitmesi gerekiyor. Pozisyon incelerken 1.parmağı hedef almasını isterim, dönüşlerde ise 1.parmak hep doğrudur zaten rehber temel parmağımız olduğu için. Pozisyon incelerken 1.parmak, dönerken hep diğer parmağı düşünmesini isterim" (ÖE14).

Çift ses çalışmalarından önce tek ses teknik çalışmaların tamamlanmış olması gerektiği ile ilgili bazı görüşler şu şekildedir.

"Çift ses çalışmalar önemli ama hemen değil. Onun metotları da süreci de zaten belli. Hangi yarıyıllarda verileceği de belli. Önce tek sesi halledecek, teknik şeyleri halledecek. Çok sonra çift seslere geçecek" (ÖE4).

"Sanki tek ses çalıyormuşçasına basit hale getirmek lazım ve açılarının iki telin ortasında dengeyi sağlaması gerekir yani re teline örneğin re la teli ile yaptığınız bi çift sesi re telindeki dirsek açısı ile yapmanız diğer alttaki tele zarar verebilir dolayısıyla bunları biraz daha rahat relaks bir yapıda olması gerektiğini yani çift sesin bi üçüncü boyutmuş gibi" (ÖE20).

"Çift ses çalabilecek öğrenci, 3. 4.sınıfta, çok iyi öğrenci olursa, onlara Sevcik çift ses alıştırmalarından veriyorum" (ÖE2).

- **Çift ses çalışmasının yapılma zamanı**

Çizelge 10'daki bulgulara göre; çift ses çalışmasının yapılma zamanına yönelik olarak; görüş bildiren öğretmen elemanlarının (n=2) "Çift ses çalışmaları öncesinde teknik çalışmaların ve tek ses çalışmalarının tamamlanmış olması" derken, (n=1) "Mümkün olan en erken zamanda başlanmalı" ve (n=1) "Birinci sınıfta gam çalışması arkasından küçük arpej olarak yapılmalı" şeklinde görüş belirtmiştir.

“O yüzden çift sesler zaten hep boş teller üzerinden başlayıp parmakları yerleştirip daha sonra 6’lılar oktavlar 3lüler... Mesela 3’lülerini çalması 6’lılardan daha zordur onları oturtup sonrasında pozisyon” (ÖE15).

4.1.8.6. Tekniklere yönelik etüt çalışması

Bu bölümde; öğretim elemanlarının öğrencilerin sağ ve sol el gelişimi için yaptırdığı/önerdiği teknik çalışmalar arasında olan etüt çalışmasının yapılma şekli, etüt çalışmasına ilişkin zorluk ve sıkıntılar ile öğretim elemanlarının hangi konularda etüt çalışmaları verilmesi gerektiğine yönelik bulgular sunulacaktır.

Çizelge 11.

Etüt Çalışmaları

➤ ETÜT ÇALIŞMASI	
Yapılma Şekli	☹ Zorluk Ve Sıkıntılar
• “Birbirine alternatif etüt kitapları kullanılması” (n=3) • “Etüdün analizinin yapılması” (n=2) • “Etüdü destekleyici çalışmalar verilmesi” (n=2) • Eserden çok etüt üzerine yoğunlaşılması (n=1) • Etüt öncesi dizi çalışması yapılması(n=1) • Etüt çalışmasının eser çalışmasından önce yapılması(n=1)	▪ Eserden çok etüt üzerine yoğunlaşılması (n=1) ▪ Etüt öncesi dizi çalışması yapılması(n=1) ▪ Etüt çalışmasının eser çalışmasından önce yapılması(n=1) ▪ “Öğrencinin çalıştığı etüdü bir yerden dinleyememesi” (n=1) ▪ “Öğrencilere etüt analizi yaptırılmama” (n=1)
▪ Etüt Çalışmaları Verilen Konular	
▪ “Sağ ve sol ele ilişkin” etütler verilmeli (n=5) ▪ “Tekniklere ilişkin etütler "verilmesi (n=4) ▪ "Pozisyon tutuşuna, geçişlerine yönelik etütler" verilmeli(n=3) ▪ "Entonasyonu güçlendirmeye yönelik etütler" verilmeli(n=2) ▪ "Trill çalışmasına yönelik etütler" verilmeli(n=1)	
○ Öğrenciye tekniklerle ilgili teorik bilgi edindirme(n=2) ○ Egzersiz yaparken sağlığa dikkat etme konusunda öğrenciyi bilinçlendirme(n=1) ○ Öğrenciyi ayna karşısında çalıştırma(n=1)	

• **Etüt çalışmasının yapılma şekli**

Öğretim elemanları tarafından bildirilen etüt çalışmasının yapılma şekline ilişkin bulgular Çizelge 11’de verilmiştir.

Çizelge 11'deki bulgulara göre; etüt çalışmasının yapılma şekline yönelik olarak; görüş bildiren öğretim elemanları; (n=3) “Birbirine alternatif etüt kitapları kullanılması”nı, (n=2) “Etüdün analizinin yapılması”nı, (n=2) “Etüdü destekleyici çalışmalar verilmesi”ni bildirmişlerdir.

- ***Etüt çalışmasına ilişkin zorluk ve sıkıntılar***

Çizelge 11'deki bulgulara göre; öğretim elemanları tarafından bildirilen etüt çalışmasına ilişkin zorluk ve sıkıntıların başında “Pasif ve sıkılgan öğrenci profili” (n=2) gelmektedir.

Etüt çalışmasına ilişkin bildirilen diğer zorluk ve sıkıntılar ise; “Öğrencinin çalıştığı etüdü bir yerden dinleyememesi” (n=1) ve “Öğrencilere etüt analizi yaptıramama” (n=1) şeklinde bildirilmiştir.

- ***Hangi konularda etüt çalışmaları verilmeli***

Çizelge 11'deki bulgulara göre; öğretim elemanları tarafından en fazla (n=5) “Sağ ve sol ele ilişkin etütler verilmesi” gerektiği, (n=4) “Tekniklere ilişkin etütler verilmesi” gerektiği ve (n=3)”pozisyon çalışmalarına yönelik ,etütler verilmesi “ gerektiği bildirilmiştir.

Etüt çalışması ile ilgili kemanda en önemli unsur olan “entonasyon çalışmaları” (n=2) ve kemanda çok kullanılan bir süsleme çeşidi olan “tril çalışmaları” (n=2), bildirilmiştir.

- ***Teknik gelişime yönelik diğer çalışmalar***

Çizelge 11'deki bulgulara göre; öğretim elemanlarının öğrencilerin sağ ve sol el gelişimi için yaptırdığı/önerdiği diğer teknik çalışmaların başında “Öğrenciye tekniklerle ilgili teorik bilgi edindirme” (n=2) gelmektedir.

ÖE 13 öğrencinin teknikten önce dönemlere ve bestecilere ait belli bir bilgi birikiminin olması gerektiğini şöyle açıklıyor:

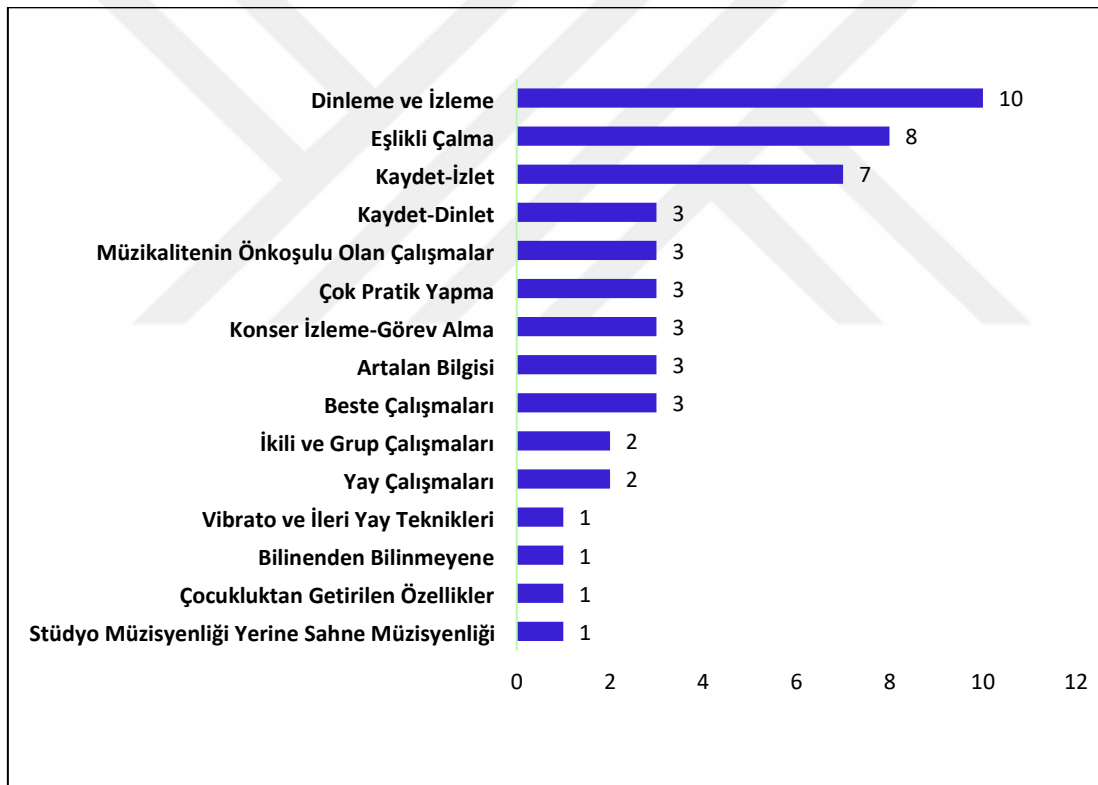
“Aksi takdirde öğrenci çaldığı eserin bestecisini tanımadan, dönemi bilmeden eseri çalmaya çalışıyor, körlemesine bir atış oluyor. Teknikten güzel ses çıkarmadan öte bir bilgi sahibi olmak gerekiyor, zaten her şeyin ilk aşaması bilgi basamağı”.

Öğrenciye **tekniklerle ilgili teorik bilgi edindirme** ile ilgili ÖE19 şunları belirtmiştir:

“ (...) detaşe nedir dendiğinde bunların ne anlama geldiğini bilmeli. Teorik açıklama yapabilmeli. Yayın basıncı nedir, yayın hızı nedir gibi teknik bilgilere sahip olmalı bunu icra edecek kimse”.

4.1.9. Keman Eğitimi Sürecinde Müzikal Gelişimi Geliştirmeye Yönelik Yapılan Çalışmalar

Öğretim elemanlarına, “Öğrencilerin müzikal gelişimi için ne tür çalışmalar yapılmalıdır?” şeklinde sorulan soruya yanıt olarak belirttikleri öğrencilerin müzikal gelişimine yönelik önerdikleri çalışmalara ilişkin bulgular Şekil 14'de verilmiştir.



Şekil 14. Keman Öğretim Elemanlarının Öğrencilerin Müzikal Gelişimi İçin Önerdiği Çalışmalar

Şekil 14'deki bulgulara göre; öğretim elemanlarının öğrencilerin müzikal gelişimine yönelik önerdikleri çalışmaların başında (n=10) ile “Dinleme ve izleme”, (n=8) ile “Eşlikli çalma” ve (n=7) ile “Kaydet-izlet” çalışmaları gelmektedir. Önerilen diğer çalışmalardan başlıcaları ise; “Kaydet-dinlet” (n=3), “Çok pratik yapma” (n=3),

“Konser izleme-görev alma” (n=3), “Beste çalışmaları” (n=3), “Çocukluktan getirilen özelliklere yönelik çalışmalar” (n=1) ve “Stüdyo müzisyenliği yerine sahne müzisyenliği yapma” (n=1) şeklindedir.

ÖE15 müzikaliteden önce **teknik alt yapının** yani artalan becerisinin oturmuş olması gerektiğini şöyle bildiriyor:

“Tartım, tempo, duate, nüans ,doğru nota çalma, entonasyon ,doğru pozisyon geçişleri her şey halledilmiş olmalı. O eser gözü kapalı, ezbere tamamen büyük bir hâkimiyetle çalınmaya başlanınca müzikalite konuşulabilir. Çünkü müzik yapmak gerçekten tam bir konsantrasyon isteyen bir iş. Müzik yaparken nota düşünürsek şu parmak numarasıyla geçtim acaba bu muydu dersek müzikalite bitiyor. Bu yüzden bu temeli kurduktan sonra müzikalite çalışmalarına başlanmalı”.

Müzikal çalışmalar yapılırken **form bilgisinin önemine ve müzik cümlelerine** dikkat edilmesi gerektiğini ÖE 15 şöyle bildiriyor:

“(…) işin içine şunlar giriyor, boğumlama cümle loplarını iyi oturtma ,motifleri soru cevap şeklinde tanıtmaya gibi “.

Müzik cümlelerinin çalarken belirtilmesinin, müzikaliteye yansımaları ÖE3 şöyle belirtiyor:

“Mesela cümle nasıl başlar; başlar -gelişir ,tonikte karar verir. Ona göre düşünmek lazım yayı ona göre kullanmak lazım. Baskıları ona göre yapmak lazım. Bunu alıştıırırsanız bunlara dikkat edecektir. Müzikal çalması gelişecektir. “

Müzikal gelişimi de **dönemsel müzik özelliklerinin** öğrenciler tarafından tanınması gerektiğini ÖE10 şöyle bildiriyor:

“Bir kere çocuğun barok müzik dinlediği zaman a bu Barok müzik diyebilmesi gerekiyor. Mozart dinlediği zaman veya klasik müzik ya bu Haydn mı, Mozart mı ama bu Mozart demesi gerekiyor tabi ki”.

ÖE3 ise sağ elin müzikalite oluşturmadaki önemini şöyle aktarıyor;

“Müzikal gelişimi sağ ele aktarmak lazım. Özellikle sağ el, yay. **İyi bir sağ el sol eli de düzeltir**, iddia ediyorum”.

ÖE18 müzikaliteyi geliştirmede **“vibrato”** öğretiminin keman eğitimcisi tarafından özellikle ele alınıp öğretilmesinin önemini şöyle açıklıyor:

“Mesela vibrasyon dediğimiz benim çok önemseydiğim şeyi 4 yıl boyunca öğrenci güzel sanatlarda keman çalmış ama oradaki öğretmeni diyor ki vibrasyonu kendi kendinize öğreneceksiniz. Böyle bir şey yok böyle bir şey olmaz. Vibrasyonu öğrenci kendi kendine öğrenemez. Bu bir davranış şeklidir. Öğrenci eğer vibrasyon yapmadan parmaklarını bu şeye basmayı 4 sene boyunca sürdürdüğü zaman artık vibrasyon yapamaz hale geliyor“.

Müzikal gelişimde sahnede *canlı performansla konser vermenin*, stüdyo kayıtlarına tercih edilmesi gerektiğini ÖE 15 şöyle açıklıyor:

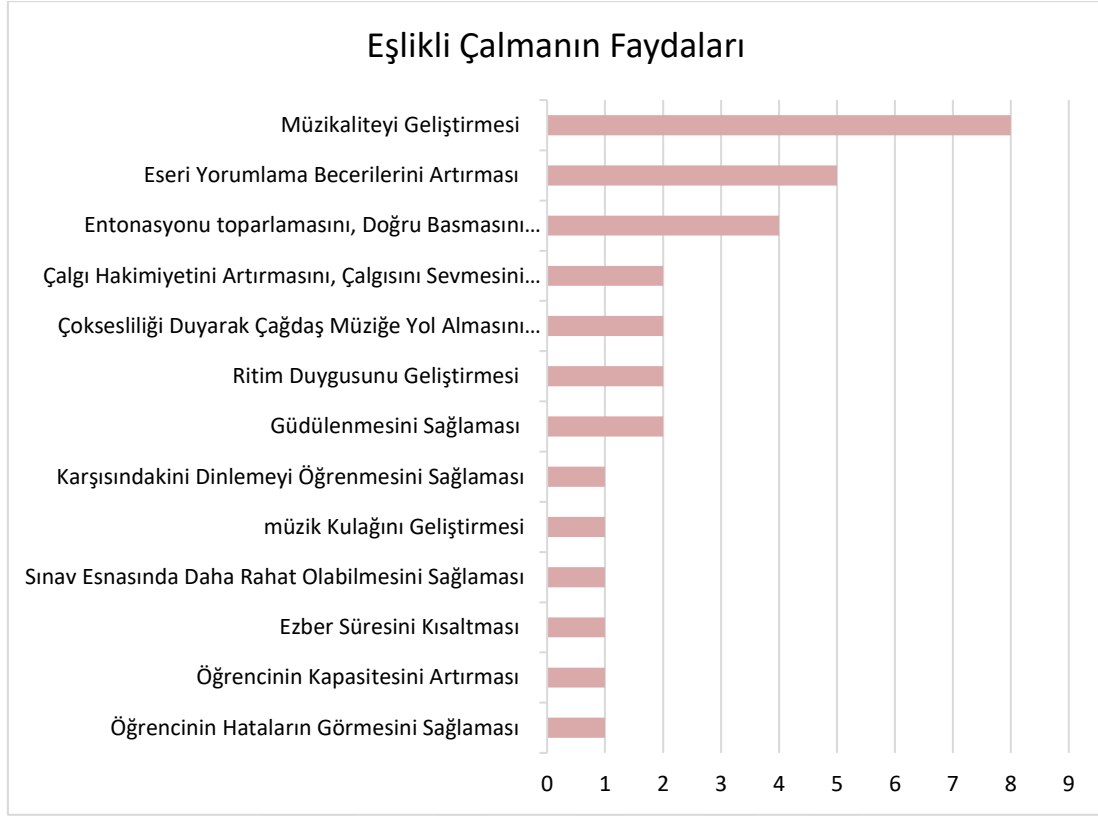
“Müzik camiasında şöyle bir deyim vardır performans müzisyenliğiyle stüdyo müzisyenliği bambaşka bir şeydir. Performansınızı yaparsınız ve sahneden inersiniz ama stüdyo müzisyenliği bir kayıttır ve her zaman onu dinlersiniz. Stüdyoda çaldığınız her şey birebir tane tane duyulur. Yaptığınız bütün yanlışlar kaçırdığınız her ritim ve her ses açığa çıkar o yüzden o işi ben şu anda biraz geri çektim. Çünkü öğrencilerde gerilime yol açtı her çaldıkları ses yüz ekşitmeye başladılar. Onu ya ben yansıtmadım ya da olumlu dönüt alamadım ondan”.

4.1.9.1. Eşlikli çalma çalışması

Bu bölümde; öğretim elemanlarının öğrencilerin sağ ve sol el gelişimi için yaptırdığı/önerdiği teknik çalışmalar arasında olan eşlikli çalma çalışmalarının faydaları, yapılamama nedenleri, eşlikli çalma olmadığında karşılaşılan eksiklikler ve eşlikli çalma yapılamadığı durumlara yönelik çözüm önerileri sunulacaktır.

- **Eşlikli çalma çalışmasının faydaları**

Öğretim elemanları tarafından bildirilen eşlikli çalma çalışmasının başlıca faydaları Şekil 15’de verilmiştir.



Şekil 15. Eşlikli Çalma Çalışmasının Başlıca Faydaları

Şekil 15’deki bulgulara göre; öğretim elemanları tarafından bildirilen eşlikli çalma çalışmasının başlıca faydalarının başında; “Müzikaliteyi geliştirmesi”(n=8), “Öğrencinin entonasyonu toparlamasını, doğru basmasını sağlaması” (n=4) gelmektedir.

Eşlikli çalma çalışmasının diğer faydalarından başlıcaları ise; “Öğrencinin ritim duygusunu geliştirmesi” (n=2), “Öğrencinin müzikle bütünleşmesini sağlaması” (n=2), “Öğrencinin güdülenmesini sağlaması” (n=2), “Öğrencinin çoksesliliği duymasını sağlaması” (n=1), “Öğrencinin ezber süresini kısaltması” (n=1), “Öğrencinin kapasitesini artırması” (n=1), “Öğrencinin nüansları duymasını, eserin karakteristik özelliklerini görmesini sağlaması” (n=1) ve “Öğrencinin sınav esnasında daha rahat olabilmesini sağlaması” (n=1) olarak bildirilmiştir.

Eşlikli çalmayı dil öğretiminde diyaloga benzeten ÖE20, bu konudaki görüşlerini “(...)bu dil eğitiminde ‘conversation’a benziyor yani karşıda bir kişi olmazsa dil konuşmayla gelişmiyor” şeklinde belirtmiştir.

Eşlikli çalmanın önemine ilişkin bazı öğretim elemanı görüşleri şu şekildedir:

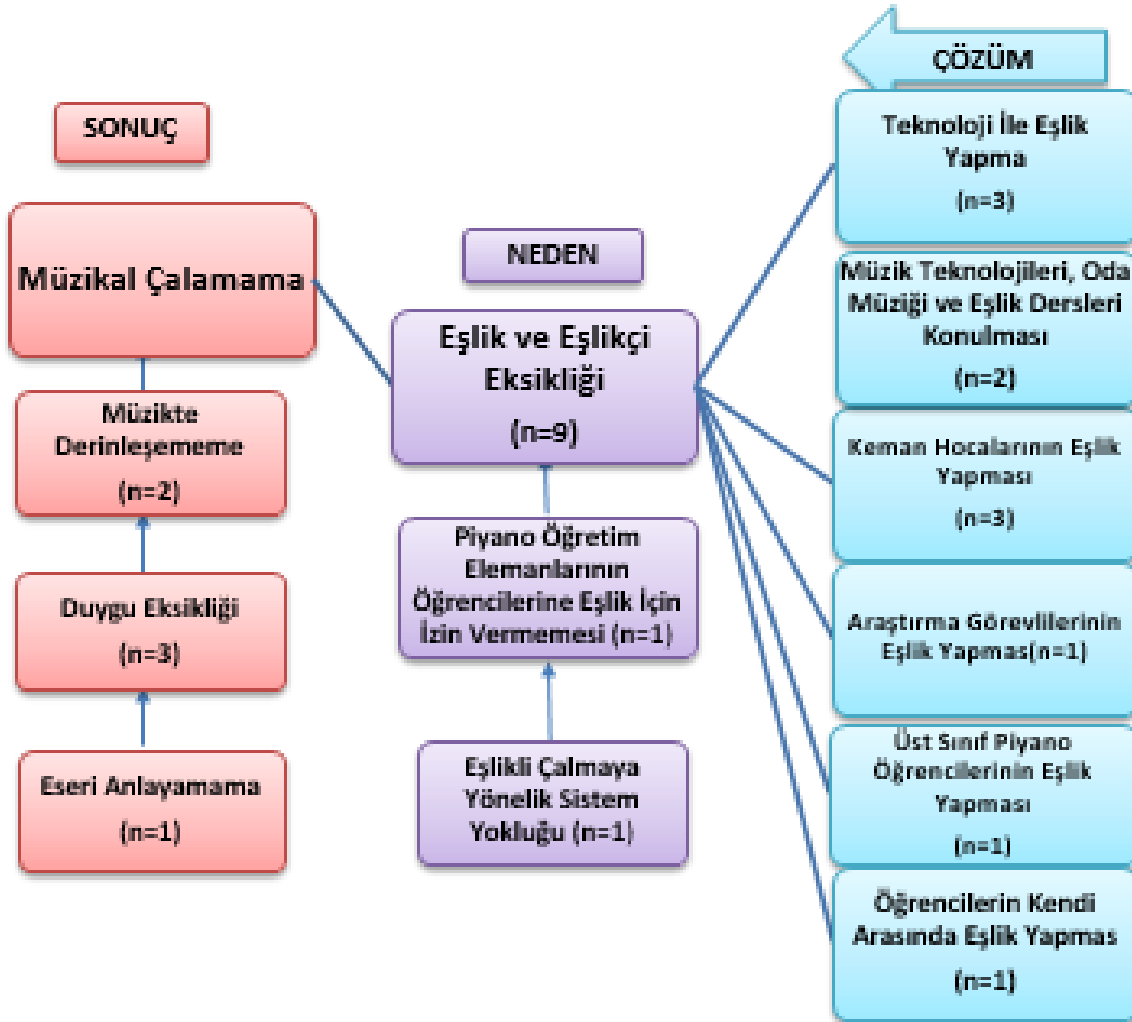
“Çok önemli. Özellikle kemanın piyano eşlikli çalınması, biraz daha sizin olaya ruh katmanıza neden olabiliyor, bunu kendi çalışmalarımızda da

gözlemledik. Orda armonin tınlaması, bastığımız sesin karşıdaki piyanonun sesiyle uyum içerisinde olması, sizde daha çok etki yaratıyor” (ÖE11).

“Çocuk burada müzik yapma şansı yakalıyor. O şeyden çıkıyor, salt ettüden çıkıyor. (...) müziğin içine girebiliyor” (ÖE6).

• Eşlikli çalmanın yapılamama nedenleri

Şekil 16'daki bulgulara göre; öğretim elemanları tarafından bildirilen eşlikli çalma çalışması yapılamamasının en başta gelen nedeni; “Eşlik-eşlikçi eksikliği problemi” (n=9) şeklindedir. Bunu “Okulda eşlikli çalmaya yönelik bir sistem olmaması” (n=1) ve “Piyano öğretmenlerinin, kendi piyano öğrencilerinin seviyesini bozmaması için eşlik yaptırmaması” (n=1) izlemektedir.



Şekil 16. Eşlik ve Eşlikçi Eksikliği (Neden-Sonuç-Çözüm Ağaç Diyagramı)

ÖE10 eşlik için piyano hocalarından yardım rica ettiklerini, ancak bundan zaten iyi olan öğrencilerin yararlanabildiğini şöyle açıklıyor:

“Keyfe keder biz burada hocadan rica ediyoruz. Piyano hocalarından. Zaten 35-40 saatlik dersleri var eğer vakit bulurlarsa bir iki tane sivri çocuğa eşlik yapabiliyorlar. Benim odam da piyano olsa bende çıkıp onlara armonize olarak eşlik etsem”.

ÖE20 piyano hocalarının bir görevinin de eşlik yapmak olması gerektiğini ancak yapmadıklarından yakınarak “(...)bizim bölümümüzde eşlikli çalışmaların önü kesildi çünkü piyano hocaları bizim esas işimiz korrepetisyon değil deyip kenara çekilince; ki bence esas işleri olmalı, yani piyano hocasının sadece piyano öğretmek değil aynı zamanda eşlik ” şeklinde görüşlerini bildirmiştir.

Eşlikli çalmanda yaşanan sorunlara çözüm olarak, teknolojiden yararlanmayı öneren/ gerekli bulan ve ders önerisi getiren ÖE15 “Günümü z müziğinde her şey teknoloji her şey dijital, bundan uzak duramayız. “*Müzik teknolojileri*” adı altında bir ders mutlaka olmalı ” şeklinde görüş bildirmiştir.

• *Eşlikli çalma olmadığında karşılaşılan sorunlar*

Öğretim elemanları tarafından eşlikli çalma çalışması olmadığında ya da yapılmadığında bazı eksikliklerle karşılaşıldığı bildirilmiştir.

Şekil 16’daki bulgulara göre; öğretim elemanları tarafından bildirilen eşlikli çalma çalışması olmadığında karşılaşılan eksikliklerin başında; (n=3) “Eserin icrasında duygu eksikliği olması”, (n=1) öğrencinin derinleşmesini engellemesi, (n=1) öğrencinin eseri tam olarak algılayamaması, (n=1) eşlikli yapılan sınav esnasında, başarıyı olumsuz etkilemesi, (n=1) sınavda kaygıyı artırması” gelmektedir.

• *Eşlikli çalmanın yapılamadığı durumlara yönelik çözüm önerileri*

Öğretim elemanları tarafından eşlikli çalma yapılamadığı durumlara yönelik olarak bazı çözüm önerileri bildirilmiştir. Bunlar (Şekil 16)’da sunulmuştur:

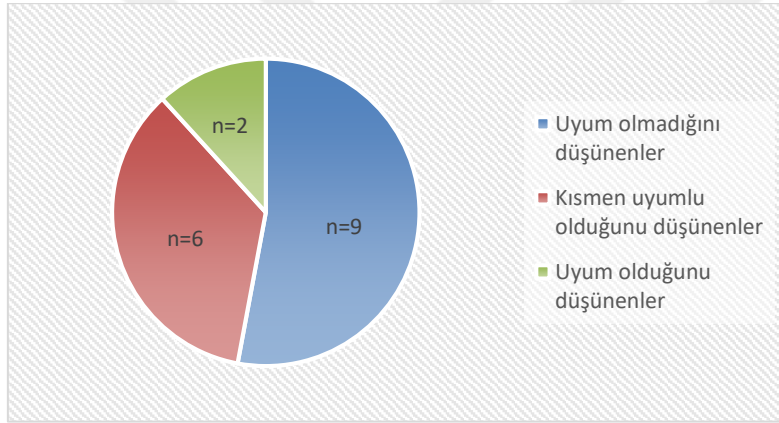
Şekil 15’deki bulgulara göre; öğretim elemanları tarafından bildirilen eşlikli çalma yapılamadığı durumlara yönelik çözüm önerilerinin başında; “Keman hocasının eşlik yapması”(n=3),”Müzik teknolojileri ve eşlik derslerinin konulması(n=2) ,”Teknoloji ile eşlik yapma” (n=3) ,Araştırma görevlilerinin eşlik yapması (n=1),Üst sınıf öğrencilerinin eşlik yapması (n=1),öğrencilerin kendi aralarında eşlik yapması(n=1) gelmektedir.

“Bunun dışında öğrencilerime piyano eşliklerini bulamadığımız zaman eşliklerinin midi dosyalarını buldurtup, eşlikle çalma becerilerine de buradan

ayrıca katkılar sağlıyoruz. Ben kendim de bundan faydalanıyorum. Bir konserime hazırlanırken piyanistle prova yapmadan önce kendim buradaki o midi dosyalar üzerinde çalışarak pratik yapıyorum” (ÖE12).

4.1.10. Keman Öğretim Sürecinde Kazanılan Bilgi ve Becerilerin Mesleki Yaşamla Uyumu ile İlgili Görüşler

Öğretim elemanlarına, “Eğitim fakültelerinde yapılan keman öğretimi, müzik öğretmenliğinin gerekleri ile ne kadar örtüşmektedir?” şeklinde sorulan soruya yanıt olarak belirttikleri eğitim fakültelerindeki keman öğretimi ile müzik öğretmenliğinin gereklilikleri arasındaki uyum hakkındaki görüşlerine ilişkin bulgular Şekil 10’da verilmiştir.



Şekil 17. Öğretim Elemanının Eğitim Fakültelerinde Yapılan Keman Öğretimi ile Müzik Öğretmenliğinin Gereklilikleri Arasındaki Uyum Hakkındaki Görüşleri

Şekil 17’deki bulgulara göre; öğretim elemanlarının (n=9) eğitim fakültelerinde yapılan keman öğretimi ile müzik öğretmenliğinin gereklilikleri arasında uyum olmadığını düşünmekteyken; öğretim elemanlarının (n=6) kısmen uyum olduğunu, (n=2) ise uyum olduğunu düşünmektedir.

Uyum olmadığını düşünen ÖE19, görüşlerinin şöyle açıklamıştır:

"Keman öğretimi ile müzik öğretmenliğinin örtüşmesine gerek yok. Ben seni nasıl biçimleyeceğim?"

ÖE 15 şu an uygulanan keman eğitiminin **mesleki yaşamla örtüşmediğini** şöyle bildiriyor:

“Bence şu anda %80 örtüşmüyor. Çünkü ülkenin gerçeklerini göz ardı etmemek gerekiyor”(ÖE15).

“Örtüşmediği noktalar var. Konservatuarmış gibi düşünülen bir yaklaşım var. Hiç önem verilmeden öğrencinin boş mezun edildiği durumlar da sayılabilir. Yani bunların hepsi sıkıntıdır”(ÖE6).

Okul deneyimi dersi kapsamında izlenen **öğrencilerin yaşadığı sıkıntılara** ilişkin uygulama hocalarının görüşlerini ÖE4 şöyle aktarıyor:

“Siz burada konservatuar öğrencisi mi yetiştiriyorsunuz? Konçertolar çaldırıyorsunuz” oraya gidip uygulama hocalarının söylediği birçok şey, işte küçük okul şarkılarını çalamadıklarını söylüyorlar öğrencilerin”.

“Okulda kullanacaklarının çok üzerinde şeyler çalışıyorlar burada. Sonatlar konçertolar çaldırıyoruz. Ama daha sonra kapatıyor öğretmen olduğu zaman”(ÖE2).

İleri düzey keman çalışmaları yapıldığını, ancak bu çalışmaların ilerlemenin doğasında olduğunu ÖE22 şöyle aktarıyor:

“Tabi ki bizim burada verdiğimiz bilgiler çocuklara çok fazla geliyor. Yani programın çok çok üzerine çıkıyoruz ama şimdi bu demek değildir ki o programa göre kalalım. O zaman matematikte de 4 işlem yetiyor yani gerçek hayatta onu öğrensin gitsin ne gerek var logaritmaya trigonometriye yani değil mi? Onun gibi(...) ama programlarla daha örtüşebilir bir öğretim yoluna gidilebilir. Şu an biz uzağız yani”(ÖE22).

“Eğitim fakültelerinde ve uygulanan müfredatla müzik öğretmenin müzik eğitiminde uyguladığı müfredat arasında paralellik yok yani burada verdiğimiz eğitim öğretmenin öğretmen adayının aktif mesleki hayattaki ihtiyacını tam olarak karşılayamıyor arasında yani farklılıklar var öğretmen adayının”(ÖE1).

“Bizim öğretmen adayına verdiğimiz bir misyon var bir vizyonu var misyonu var bunu uygulamak zorunda fakat direk olarak buradan aldığı eğitimi gidip o bölgede uygulaması mümkün değil olanak dışı .Keman eğitiminde de aynı bu çok fark etmiyor” (ÖE1).

“Ama gerçekten keman eğitimi için sekiz yıl eğitim alan bir öğretmen adayı çalgısını o çocukların zevk alacağı düzeyde çalabilmeli bir şarkıyı seslendirebilmeli bir türküyü çalabilmeli. Böyleyse doğru bir eğitim sürüyor demektir. Değilse bir yerde yanlışlık var demektir. Bugün ki gerçeği de siz biliyorsunuz, böyle mi? Bence değil”(ÖE3).

“Yani biz ortaöğretime ya da ilköğretime yönelik bir keman eğitimi maalesef gerçekleştiriyoruz”(ÖE11).

“Amaç şuysa, amaç çalgının boyutlarını zorlamak, teknik olarak aşama kaydetmekse doğru yoldayız. Ama bunları yaparken kendi müziğimizden dediğim gibi şarkıdan, türküden neyse işte zeybek olur marş olur, bunları çalamıyorsa biraz sıkıntı var demektir(...)” (ÖE11).

“Öğretmen bir de ortam bulamıyor müzik yapabileceği. Doğuya bir yere atanıyor belki de oradaki tek müzik öğretmeni beraber müzik yapacağı bir

arkadaşı yok. Bir yere kadar dayanıyor ondan sonra pes ediyorlar sanırım. Yoksa o bilinci vermeye hepimiz çabalıyoruz” (ÖE2).

Uyum olduğunu düşünen bazı öğretim elemanlarının görüşleri ise şu şekildedir:

“Aslında tamamıyla örtüşüyor. Burada gerçekten üst düzey eğitim vermeye çalışıyoruz her yönüyle. Her ne kadar bir konservatuvardaki çok iyi çalıcı amacımız yok ama buradan yetişen öğrencinin öğretmen olduğunda çalgısını kullanamaması gibi bir şey söz konusu olamaz. Çünkü hedeflerimiz gerçekten güzel. O noktada biraz çocuğun bunu istemesi gerekiyor. Okulda kullanacaklarının çok üzerinde şeyler çalıyorlar burada. Sonatlar konçertolar çaldırıyoruz. Ama daha sonra kapatıyor öğretmen olduğu zaman” (ÖE2).

“Şimdi aslında kullanabiliyor bizim öğrencilerimiz, görüyoruz yani. Çalışıyorlar. Keman çalıyor, kimisi korosunu çıkartmış, yanında keman çalıyor mesela” (ÖE16).

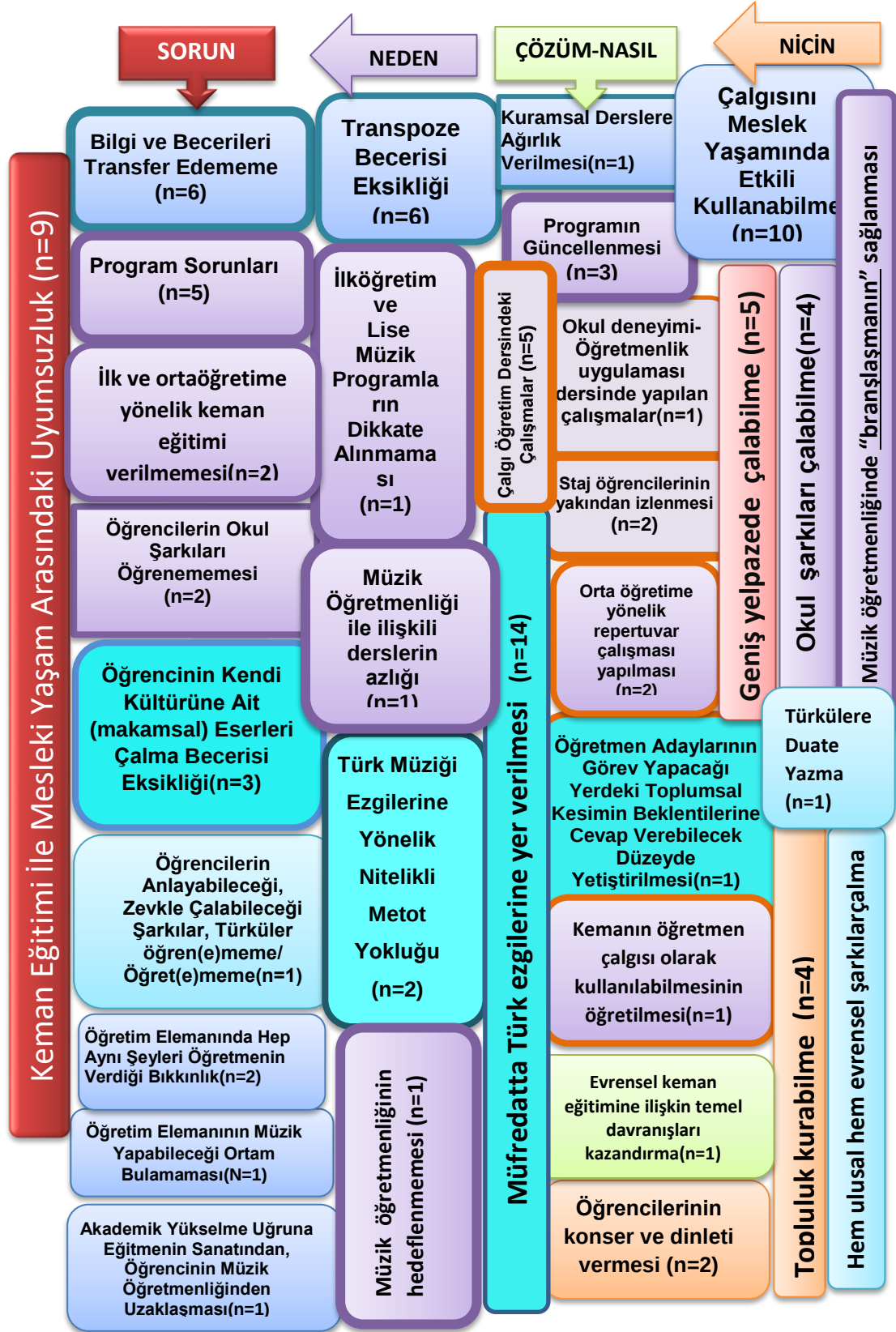
Kısmen uyumlu olduğunu düşünen bazı öğretim elemanlarının görüşleri şu şekildedir:

“Dersi işletebilecek kadar çalabilir mi? Evet çalabilir. Var olan notları çalabilir. Buradan mezun olan öğrencilerimizin %95 i müfredattaki şarkıları ya da türkülerini kemaniyle seslendirebilir ve öğrencinin de hoşuna gideceğinden eminim. Ama şu var ki biz burada tabi ki daha iyisini öğretebilmek için uğraştığımızdan dolayı milli eğitimde çalacağı bazı alınmıyor. Burada daha üst düzey öğretiliyor orada daha basit şeyler çaldırılıyor”(ÖE7).

“Öğretmenliğin gerekleriyle (enstrüman, piyano) % 50 örtüşmektedir diğer % 50 öğrendikleri sözel bilgileri aktarma olarak düşünüyorum”(ÖE8).

“Tabi öğrencilerde gidince şok oluyorlar. Öğrendikleri bilgilerin artık %1 i mi lazım oluyor onlara o kadar küçük bir oran. Fazla abartıyoruz yani. Tabi MEB ile yıllardır üniversitelerin bağı kopuk iyi bir bağ kurulması lazım programları da bildiğim kadarıyla kuşa çevrili. Ders sayısı azaltıldı falan. Çocukların orada hayatı koşturmayla geçiyor törenlere hazırlık falan duyduğumuz kadarıyla” (ÖE22).

Eğitim fakültelerinde yapılan keman öğretimi ile müzik öğretmenliğinin gereklilikleri arasındaki uyumsuzluğun nedenlerine ilişkin bulgular ise Şekil 18’de verilmiştir. Bu diyagramla; uyumsuzluğun **nedenleri**, **çözüm önerileri** ve bu önerilerin **neden gerekli olduğuna** ilişkin öğretim elemanı görüşleri verilmiştir. Bağlantılı görüşleri daha anlaşılır kılmak için, **birbiri ile ilişkisi olan görüşler, aynı renk** ve bu rengin **farklı tonları** ile gösterilmiş, bazı görüşlerin bağlantıları ise **aynı renk çerçeve** ile belirginleştirilmeye çalışılmıştır.



Şekil 18. Uyumsuzluğun Nedenleri ve Çözüm Önerileri (Ağaç Diyagramı)

Şekil 18’deki bulgulara göre; öğretim elemanları, eğitim fakültelerinde yapılan keman öğretimi ile müzik öğretmenliğinin gereklilikleri arasındaki uyumsuzluk ile ilgili sorunların başında “Bilgi ve becerileri transfer edememe, kullanamama”yı (n=6) ve “Müfredat-program sorunları”nı (n=5), gösterilmiştir. Uyumsuzluğun nedenlerinin başlıcaları ise; “Öğrencinin kendi müzik kültürüne ait eserleri çalma becerisi eksikliği” (n=3), “Öğrencilerin okul şarkıları öğrenmemesi” (n=2), “İlköğretim ve lise müzik programlarının dikkate alınmaması” (n=1), “Müzik öğretmenliği ile ilişkili derslerin azlığı”(n=1), şeklindedir.

Transpoze becerisi eksikliğine ilişkin ÖE 11 şu şekilde görüşlerini bildirmiştir:

“Bana gelip danışıyorlar. Hocam “la” dan pes geliyor, oktav okuttum tiz geliyor. Bende diyorum ki bunu transpoze etmek yani “la” değil de”re”yi almak , “do”yu almak hiç aklınıza gelmedi mi?(...)Bunları çok iyi bilmesi gerekir müzik öğretmenlerinin. Ama bilmesi için de öğretilmesi gerekir ”(ÖE11).

Bilgi ve becerileri transfer edememe sorunu ile ilgili görüşlerden bazıları şu şekildedir:

“Biz burada diğer teknikleri de öğretiyoruz, işte onları da türküye uyarlayabilmeli. İşte bu konuda eksiklikler var. O teknikler sanki büyük konçertolar büyük sonatlar içinmiş gibi öğrenilen şeyler orada kalıyor, bilgi transferi gerçekleşmiyor” (ÖE6).

“Şimdi müzik öğretmenliği olarak düşündüğümüz zaman yani bizim bir toplumsal gerçeğimiz var gerçeğimiz şu acaba çocuk müzik öğretmenliği bölümünde bölümünde aldığı çaldığı eserlerin kaç tanesini aktif öğretmenlik hayatında uyguluyor başka bir sorun mesela” (ÖE1).

“Eğitim sistemimizden kaynaklanıyor aslında. Öğretmenliğin verdiği bıkkınlık mı oluyor, hep aynı şeyleri öğretmenin verdiği şey mi?” (ÖE2).

“Öğretmen bir de ortam bulamıyor müzik yapabileceği. Doğuya bir yere atanıyor belki de oradaki tek müzik öğretmeni beraber müzik yapacağı bir arkadaşı yok. Bir yere kadar dayanıyor ondan sonra pes ediyorlar sanırım. Yoksa o bilinci vermeye hepimiz çabalıyoruz” (ÖE2).

Verilen eğitimin **Türkiye’nin gerçekleri** ile örtüşmediğini ÖE10 şöyle aktarıyor:

“Burada çok iyi keman çalabilirsiniz ama eğer müzik öğretmeni olarak atandığınız zaman donanımlı bir müzik öğretmeni olursunuz (...) Türkiye’nin gerçeğiyle ilgili bunlar bence üst düzey kalıyor. Yani orada sizin bu kadar entelektüel bir iş yapmanız önemli değil. Tabi ki donanım olarak bu size yansiyacaktır ama bir halk ağırlıkla olan bağlamayı çalmak bence çok etkili bir yöntem olacaktır ama şimdi bu da Anadolu için geçerli, belki büyükşehir kompozisyonu için çok farklı bir portföy onu da düşünmek gerekiyor ”(ÖE10).

Bu **görüşün aksini savunan** ÖE17 görüşlerini şöyle aktarmıştır:

“Şöyle bir görüş vardır yıllardır, belki hala var; siz sanatçı ya da çalgıcı olmayacaksınız. O kadar ağır sonatlar, konçertolar, etütler çalmanız gerekmiyor. Siz müzik öğretmeni olacaksınız. Uzun yıllardır bu çok yaygın bir görüştü, belki hala bu görüşü savunanlar vardır. Ama bir taraftan müzik öğretmeni olacak bu gençler, müzik yaptıracaklar. Dolayısıyla çok şey bilmeli ki bildiklerinin bir kısmını aktif olarak karşı tarafa iletebilmeli, öğretebilmeli. Şimdi kendisi müzisyen olsun ki, müziği anlasın, kendi seviyesinde müziği anlıyor ve de icra edebiliyor olsun ki öğrencilerine de şevk, heyecanı gönderebilsin, hissettirebilsin” (ÖE17).

Repertuvarla ilgili sorun ÖE14 şöyle bildirmiştir.

“Zaten derslerimizde **okul şarkıları eğitim müziğine** dair çok da fazla repertuar elde edemiyorlar. Eksikler “(ÖE14).

“Sürekli olarak **eğitim müziğiyle ilgili ellerinde geniş bir repertuarın** olması gerektiğini düşünüyorum. Bu yapılabilir aslında nasıl ki biz bir dönem içinde sekiz tane eser diyorsak, hiç olmazsa dört tane de okul şarkısı, dört tane türkü diyebiliriz. Bunlar büyük ölçekli olmak zorunda değil zaten “ (ÖE14).

Akademik çalışmanın dezavantajlarını ÖE12 şöyle özetlemiştir.

“Eğitim konusu ve güzel sanatlar liselerindeki hocalar ve eğitim fakültelerindeki hocaların (...) sadece akademik yükselme için, tez makale dil eğitimi ablukasının içinde sanatlarından uzaklaşıyorlar. Aslında bu yatırım müziğe yapılsa bu enerji neler yetiştirebiliriz. Ama maalesef hepimiz aynı yollardan geçiyoruz “ (ÖE12).

Uyumsuzluğun nedenlerine ilişkin görüşlerin bazıları şu şekildedir:

Müfredat programı sorunları ile görüşlerden bazıları şu şekilde bildirilmiştir:

“Eğitim fakültelerinde ve uygulanan müfredatla **müzik öğretmenin müzik eğitiminde uyguladığı müfredat arasında paralellik yok**. Yani burada verdiğimiz eğitim öğretmenin öğretmen adayının aktif mesleki hayattaki ihtiyacını tam olarak karşılayamıyor”(ÖE1).

“Sadece keman eğitimi değil başta şeyden başlamak lazım çatı eğitim kavramından başlamak lazım, tüm müfredattan başlamak lazım. Tabi bunun içinde keman da var “(ÖE1).

“İcracılık eğitimine yönelik değil daha çok keman eğitimi ve belli bir düzeyde keman çalgısının becerilerinin kazandırılmasına yönelik olarak düzenlenmelidir. **Eserler yeniden bir kontrol edilerek güncellenmelidir**” (ÖE4).

“Almış oldukları derslerde örneğin; şu an **bizim özel öğretim yöntemleri, eğitim müziği dağarı dışında öğretmenlikle ilişkilendirebileceğimiz hiçbir dersimiz yok ve çok yetersiz**. Buradan mezun olan öğrencilerimiz ilk olarak ilköğretim müzik öğretmenliği yapıyorlar, ama özel öğretim yöntemleri, eğitim müziği dağarı ve materyal tasarımı gibi dersler dışında müzik alanıyla ilgili farklı dersler almıyorlar. O çağ çocuklarıyla neler yapabileceklerse o tür dersler almalılar” (ÖE5).

“Programa bağlıyorum. Programların yeniden düzenlenip keman eğitiminin **hem evrensel hem de kendi ulusal müziklerimizden yeteri derecede**

yararlanılarak karma biçimde gerçekleştirilmesi gerekir. Özellikle belki de son sınıfta tamamen oraya yönelik repertuar verilmeli” (ÖE11).

Öğrencilerin *müzik öğretmenliğini hedeflemediklerine* ilişkin ÖE14 görüşlerini şu şekilde bildirmiştir:

“Ama zaten benim gördüğüm kadarıyla bu kuruma müzik öğretmeni olmak üzere geliyorlar ama hiç kimse çok da fazla müzik öğretmenliği düşünmüyor. Herkes ya akademisyen olmayı hedefliyor ya bir orkestrada koroda görev almayı hedefliyor. Bu konuda bir araştırma yapılacak olsa müzik öğretmen kimler olmak istiyor denilse son sınıfta diyelim 50 öğrenci varsa altı yedisi ben olmak istiyorum diyebilir.(...) Çok yanlış bir kavram(...)”

Uyumsuzluğun nedenlerine ilişkin öğrencinin *kendi kültürüne ait eserleri çalma becerisi eksikliğini*, öğrencilerin yerel repertuar çalamaması ile ilgili olarak ÖE 11 tarafından şu şekilde belirtilmiştir:

“Tabi şu an Türkiye’de yaşıyoruz yani sizde takdir ederseniz ki her tarafımız bizim kendi müzik kültürümüzle dolu buna ait bir becerisi yoksa öğretmen adayının, yani kemana dair bir becerisi yoksa öğretmenlik hayatında mutlaka sıkıntılar yaşayacaktır”(ÖE1).

“Yoksa inanın bunları yapamazsa ben de zaman zaman üniversite hayatımda sınıf öğretmenliklerinde derse girdim. Siz beş dakika çalışıyorsunuz konçertoyu. Beş dakika, on dakika çalışıyorsunuz. Öğrenciler ve toplumun beklentileri farklı yönlerde. Bizden bir şey yok mu diyor, en azından duygularını öyle anlatıyor. Yani bizim müziğimizden bir şey yok mu diyor. Şu şarkı, şu türkü yok mu bana çalabilir misiniz?” (ÖE11).

“Bir kere siz orda ki topluma, orda ki çocuklara kendilerinin dilinden konuşamıyorsanız, onlarla iletişim kurma ihtimaliniz yok. Yani şöyle örnek vereyim ben size Sivas’ın Zara ilçesine gittiniz Zara’nın bir köyünde öğretmenlik yapıyorsunuz sizin onlara belli birtakım davranışlar verebilmeniz için başta onların penceresiyle onlara yaklaşmanız gerekiyor siz eğer o Sivas’ın bir türküsünü bilmiyorsanız veya o bölgenin kendi müzik eserlerini şunları bunlar bilmiyorsanız sizin o insanların müzikal yeteneklerini geliştirme şansınız yok zaten yani olay burada kilitleniyor” (ÖE1).

Makamsal çalma eksikliğine ilişkin ÖE11 şu şekilde görüşlerini bildirmiştir:

“Oradaki müzik programının çok iyi tanınması gerekiyor. Müzik öğretmenini neler beklediğinin orada görülmesi gerekiyor. Mesela bizim şimdi 10 kadar makam söz konusu ortaokulda programında, lisede de vardı lise programını tanımıyorum , bilmiyorum ama yaklaşık 10-15 civarında bir makam söz konusu. Siz bu makamları kemanınızda çalamazsanız nasıl öğreteceksiniz? ”(ÖE11).

Literatürdeki çalışmalara baktığımızda; bilgi ve becerileri transfer edememe, kullanamama (Akıncı, 1998; Şendurur, 2001; Url-2, 2002; Levent, 2002; Özdemir ve Uzel, 2010), müfredat-program sorunları (Sevgi, 2003; Çelikten ve diğerleri, 2005; Kasapçopur ve diğerleri, 2010; Özmenteş, 2013; Topalak, 2013), öğrencinin kendi

müzik kültürüne ait beceri eksikliği (Güler, 1999; Akt.: Aksu, 2005; Parasız, 2009; Weinstein, 2011; Akpınar, 2012; Coşkun, Sevinç ve Kurtaslan, 2012; Taşçı, 2012), öğrencilerin okul şarkıları öğrenmemesi (Nacaklı, 2004; Akpınar, 2010; Akpınar, 2014), ilköğretim ve lise müzik programlarının dikkate alınmaması (Kaya ve diğerleri, 2013), makamsal çalma ve beceri eksikliği (Akpınar, 2012; Kaya ve diğerleri, 2013), transpoze becerisi eksikliği (Taşçı, 2012), öğretim elemanında, hep aynı şeyleri öğretmenin verdiği bıkkınlık (Topalak, 2013) gibi konu ve sorunların müzik eğitimindeki önemine değinildiği; bu çalışmaların araştırmamızda elde edilen bulguları destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Ancak öğretim elemanının, müzik yapabileceği ortam bulamaması ve akademik yükselme uğruna öğretim elemanının sanatından, öğrencinin müzik öğretmenliğinden uzaklaşmasına ilişkin olarak literatürde karşılaştırılabilir herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

4.1.11. Keman Öğretim Sürecinde Kazanılan Bilgi ve Becerilerin Mesleki Yaşamda Kullanılabilmesi ile İlgili Görüşler

Bu bölümde, öğretim elemanlarına, “Derslerinizde öğrencilerin edindikleri bilgi ve becerileri meslek hayatlarında (müzik öğretmenliğinin gerekleri doğrultusunda) kullanmalarına yönelik ne tür çalışmalara yer veriyorsunuz? (ya da verilmelidir?). Bu durumla ilgili olası çözüm önerileriniz nelerdir? Öğretmen adayı çalgısıyla neleri başarabilmelidir?” şeklinde sorulan soruya yanıt olarak belirttikleri, öğretmen adaylarının edindikleri bilgi ve becerileri meslek hayatlarında kullanmalarına yönelik öğretim elemanının verdiği çalışmalar, bu konudaki gereklilikler, sorunlar, öneriler ve öğretmen adayının çalgısıyla neleri başarabileceğine yönelik görüşlerine ilişkin bulgular sunulmuştur.

Öğretim elemanlarının, öğretmen adaylarının edindikleri bilgi ve becerileri meslek hayatlarında kullanmalarına yönelik olarak derslerinde verdiği çalışmalar “Çalgı öğretim dersinde yapılan çalışmalar”(n=5), ”Okul deneyimi-Öğretmenlik uygulaması dersinde yapılan çalışmalar”(n=1),”Öğrenciye evrensel keman eğitimine ilişkin temel davranışları kazandırma”(n=1), ”Öğrenciyi isteği ve ilgisi doğrultusunda yönlendirme” (n=1) ve staj öğrencilerinin yakından izlenmesi (n=2) gösterilmiştir (Şekil 18).

Staj öğrencilerinin yakından izlenmesinin önemi ile ilgili bazı görüşler şöyle aktarılmıştır:

“Staj da bunu denemeye çalışıyoruz. Staj okullarında küçük konserler, dinletiler vermelerini istiyoruz. Derslerini de izliyoruz zaten”(ÖE4).

“Öğrencilerimin edindikleri bilgi ve becerileri, zaman geçirmeden son sınıfta Okul Deneyimi- Öğretmenlik uygulaması derslerinde kullanmalarını sağlıyorum. (Uygulama okulunda çalgısını aktif olarak kullandırarak)” (ÖE13).

“Mutlaka en az bir dönemde düzgün bir performans yapmalarını istiyoruz. Ya da çalgı gruplarını oluşturmalarını istiyoruz ve müdürlerden oradaki idarecilerden dönüt alıyoruz. Takip ediyoruz.” (ÖE4).

“Hem grup alırım hem de diğer grupların koordinasyonlarına bakarım ve okullardan da dönüt alıyoruz. Mutlaka en az bir dönemde düzgün bir performans yapmalarını istiyoruz. Ya da çalgı gruplarını oluşturmalarını istiyoruz ve müdürlerden oradaki idarecilerden dönüt alıyoruz. Takip ediyoruz. Sadece staj dosyasını oluştur, getir değil. Biz müzik öğretmeniyiz, ekstra yapmamız gereken bir şeyler daha var. Bunları da ek puan olarak değerlendiriyoruz o dersler içerisinde”(ÖE4).

Müzik öğretmenin *evrensel keman eğitimi* alması gerektiğini ancak repertuar olarak mesleğe yönelik birikimin de oluşturulmasının önemini (ÖE1) şöyle açıklıyor:

“(…)başka bir sorun şu var ,(…) o öğrenci onları müzik öğretmenliği hayatında kullanmayacak diye, ona o eğitimi vermemezlik yapamazsınız. Onun için kafamızda böyle bir şemayı geliştirdik. Yani önce temel davranışları alır ,zaten evrensel bir keman eğitimidir.” (...)“Müzik öğretmenliği esnasında kullandığı, kullanması gereken repertuar hangi yönlüyse o yöne doğru verilir .İki kendi kişisel istekleri ,ilgileri doğrultusunda yönlendirilir”(ÖE1).

Literatürdeki çalışmalara baktığımızda; çalgı öğretim dersinde yapılan çalışmaların (Günaydın, 2009; Kurtaslan, 2014), okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersinde yapılan çalışmaların (Yener, 2004), öğrenciye evrensel keman eğitimine ilişkin temel davranışları kazandırmanın (Torlular, 2005) ve öğrenciyi isteği ve ilgisi doğrultusunda yönlendirmenin (Özmenteş, 2013) öğretmen adaylarının meslek hayatlarına yönelik bilgi ve beceri kazanmalarını sağlayacağı bildirilmiştir. Bu çalışmaların, araştırmamızdaki bulguları destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

4.1.11.1. Bilgi ve Becerilerin Meslek Hayatında Kullanılmasına Yönelik Yapılması Gerekenler

Bulgulara göre; öğretim elemanları, öğretmen adaylarının edindikleri bilgi ve becerileri meslek hayatlarında kullanmalarına yönelik gerekliliklerin başında; “Müfredatın güncel olması” (n=3) ve “Öğrencilerinin konser ve dinleti vermesi” (n=2) gelmektedir. Bildirilen diğer görüşler ise; (n=2) “Öğrencilerinin konser ve dinleti

vermesi”, (n=1) “Staj öğrencilerinin yakından izlenmesi” ve (n=1) “Öğretmen adaylarının görev yapacağı yerdeki toplumsal kesimin beklentilerine cevap verebilecek düzeyde yetiştirilmesi” şeklindedir (Şekil 18).

Müfredatın güncellenmesi gereği ile ilgili olarak bazı öğretim elemanlarının görüşleri şu şekildedir:

“**Programın yeniden revize edilmesi lazım.** Müzik öğretmenliği programı şu an tam bir revizyona muhtaçtır. Çünkü 10 yıllık dönemini geçmiştir. 2006-2014 neredeyse 10 yıl. Bunun normal süreci 5-6 yıldır. Yeni bir revizyona ihtiyaç vardır. Bu anlamda keman eğitiminin de yaylı çalgılar müfredatının da yeniden düzenlenmesi gerekir. Çünkü yeni üretimler oldu. Yeni yaklaşımlar, yeni yönelimler bunların dahil edilmesi gerekir”(ÖE4).

“İcracılık eğitime yönelik değil daha çok keman öğretimi ve belli bir düzeyde keman çalgısının becerilerinin kazandırılmasına yönelik olarak düzenlenmelidir. Eserler yeniden bir kontrol edilerek güncellenmelidir” (ÖE4).

“Uygulayabilmeleri için bir kere ilk öncelikli olarak kullandığımız müfredat programının, bizim müzik öğretmeninin toplumda ihtiyacı olan şeyleri vermesi gerekiyor. En baştaki kural o (...) onun müzik öğretmenliği hayatında ihtiyacını karşılayabilecek bir müfredat programı önüne konulur, (...) ama sizin temel bir çatı oluşumunuz yoksa bunun altında yapacağınız her şey boşa kalıyor”(ÖE1).

“Bizim programlarımız belli. Diyorsunuz ki, 1.sınıfta bunu çalar şunu çalar. Parça vermiyorsunuz. Ama konçertolar çalar diyor. Etüt çalar. Ben bunun kendi müziğimizle paralel gitmesinden yanayım. (...), gerekirse makam adları da geçerek, hicaz makamında çalar, rast makamında çalar, türkü çalar, şarkı çalar biçiminde keşke devam etse, keşke olsa. Bunlar hem öğrencimiz açısından, hem bizim ülkemiz açısından zenginliktir. Dünyanın belki de en zengin, en güzel müziğine sahibiz. Yani bugün kullanılan 50 küsur makam, yirmi bin şarkı, on bin türkü neyse böyle bir repertuvara sahibiz”(ÖE11).

Öğrencilerin **dinleti** yapmalarına ilişkin ÖE13’ ün görüşü şu şekildedir:

“Küçük oda müziği gruplarıyla, ilk ve orta öğretim kurumlarında yapılabilecek küçük dinletilerle öğrendiklerini sergileyebilmeleri ve bunun sonunda taktir görmeleri, becerilerini kullanmaları açısından etkin bir çalışmadır “ (ÖE13).

Literatürdeki çalışmalara baktığımızda; müfredatın ve kullanılan kaynakların güncel ve öğrencilerin öğrenim düzeylerine uygun olması (Uçan, Akt.: Torlular, 2005; MEB, 2006), öğrencilerin konserleri izlemeleri ve konserlere katılmalarının (Varış, 2007; Ergen, 2010; Aytekin, 2012; Kurtçu, 2012; Özmenteş, 2013) önemine değinildiği, bu çalışmaların araştırmamızdaki bulguları destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Staj öğrencilerinin yakından izlenmesi ve öğretmen adaylarının görev yapacağı yerdeki toplumsal kesimin beklentilerine cevap verebilecek düzeyde yetiştirilmesinin bilgi ve becerilerin meslek hayatlarına aktarılmasının temel gereklilikleri arasında yer aldığına dair literatürde bir çalışmaya rastlanmamıştır.

4.1.11.2. Bilgi ve Becerilerin Meslek Hayatında Kullanılmasına Yönelik Sorunlar

Öğretim elemanlarının, öğretmen adaylarının edindikleri bilgi ve becerileri meslek hayatlarında kullanmalarına yönelik sorunlara ilişkin bulgular Şekil 14’de verilmiştir.

Şekil 18’deki bulgulara göre; öğretim elemanlarının, öğretmen adaylarının edindikleri bilgi ve becerileri meslek hayatlarında kullanmalarına yönelik bildirdikleri sorunların başında “Müfredat sorunu” (n=3) gelmektedir. Bildirilen diğer sorunların başlıcaları ise; “Öğrencilere ilk ve orta öğretime yönelik keman eğitimi verilememesi” (n=2), “Mesleki tükenmişlik, bıkkınlık, isteksizlik” (n=2) ve “Türk ezgilerine yönelik eğitimde nitelikli metot yokluğu” (n=1) şeklindedir.

ÖE11 öğrencilerin *mesleki uygulama alanlarının dikkate alınarak* eğitim yapılmasını şöyle anlatıyor:

“Oradaki (ortaöğretimdeki) müzik programının çok iyi tanınması gerekiyor. Müzik öğretmenini neler beklediğinin orada görülmesi gerekiyor. Mesela bizim şimdi 10 kadar makam söz konusu ortaokulda programında, (...)Siz bu makamları kemanınızda çalamazsanız nasıl öğreteceksiniz?”

Öğrencilerin mesleğe atıldıktan sonra "mesleki tükenmişlik ve bıkkınlık, isteksizlik" yaşadıklarını belirten ÖE2 şunları söylemiştir;

"O noktada biraz çocuğun bunu istemesi gerekiyor. Okulda kullanacaklarının çok üzerinde şeyler çalışıyorlar burada. Sonatlar konçertolar çaldırıyoruz. Ama daha sonra kapatıyor öğretmen olduğu zaman".

“Şöyle bir görüş vardır yıllardır, belki hal var; siz sanatçı ya da çalgıcı olmayacaksınız. O kadar ağır sonatlar, konçertolar, etütler çalmanız gerekmiyor. Siz müzik öğretmeni olacaksınız. Uzun yıllardır bu çok yaygın bir görüştü, belki hala bu görüşü savunanlar vardır. Ama bir taraftan müzik öğretmeni olacak bu gençler, müzik yaptıracaklar. Dolayısıyla çok şey bilmeli ki bildiklerinin bir kısmını aktif olarak karşı tarafa iletebilmeli, öğretebilmeli. Şimdi kendisi müzisyen olsun ki, müziği anlasın, kendi seviyesinde müziği anlıyor ve de icra edebiliyor olsun ki öğrencilerine de şevk, heyecanı gönderebilsin, hissettirebilsin”(ÖE17).

Müfredat sorunu ile ilgili bazı görüşler şu şekildedir:

ÖE 11 kemanı mesleki yaşamda kullanmak için Türk halk müziği eserlerini çaldırmak gerektiğini ancak *müfredatın buna uygun olmadığını* şu şekilde bildiriyor:

“Almış oldukları derslerde örneğin; şu an bizim özel öğretim yöntemleri, eğitim müziği dağarı dışında öğretmenlikle ilişkilendirebileceğimiz hiçbir dersimiz yok. ve çok yetersiz. Buradan mezun olan öğrencilerimiz ilk olarak ilköğretim müzik öğretmenliği yapıyorlar, ama özel öğretim yöntemleri, eğitim

müziği dağarı ve materyal tasarımı gibi dersler dışında müzik alanıyla ilgili farklı dersler almıyorlar. O çağ çocuklarıyla neler yapabileceklerse o tür dersler almalılar” (ÖE5).

“(...)sene sonu finallerinde bir Türk müziği eseri diyoruz ama bu da daha çok küçük ölçekli bir türkü ya da şarkı olabiliyor. Bunun haricinde onların üzerinde çok fazla duramıyoruz, müfredat programı gereği. Ama bunun da bir eksiklik olduğunu kesinlikle düşünüyorum.”(...) şarkıdan, türkünden neyse işte zeybek olur marş olur, bunları çalamıyorsa biraz sıkıntı var demektir”.

“Programa bağlıyorum. Programların yeniden düzenlenip keman eğitiminin hem evrensel hem de kendi ulusal müziklerimizden yeteri derecede yararlanılarak karma biçimde gerçekleştirilmesi gerekir. Özellikle belki de son sınıfta tamamen oraya yönelik repertuar verilmeli“ (ÖE11).

Türk ezgilerine yönelik **nitelikli metot yokluğuna** ilişkin ÖE18 in görüşleri şu şekildedir:

“Elimde bir tane metot var Türk müziğine ait. O metodu da açıkçası inceledim. Hatta bir öğrenciyle başladık biraz, keman çalan bir öğrenciydi o. Çok kalın bir kitap, dört yüz sayfalık metot. İlk derste yüz sayfasını işledik inanın. (...) Aynı şeyin tekrarını yapmışlar. Mesela “la” telinde yapılan bir egzersizin diyelim ki Ankara kalıbı, onu “re” telinde “sol” telinde bir sayfa olarak yazmış. Bunları geç geç, bir derste yüz sayfası gitti. Şimdi böyle bir metot olmaz. Yani piyasada bu anlamda Türk müziğini gerçekten bilimsel anlamda öğretecek bir metot henüz görmedim ben. Var mı onu da bilmiyorum, yok herhalde ? “(ÖE18).

Öğrencilere **ilk ve orta öğretime yönelik eğitim verilmeyişi** ile ilgili sorunu ÖE 11 şöyle dile getiriyor.

“Yani biz ortaöğretime ya da ilköğretime yönelik bir keman eğitimi maalesef gerçekleştiriyoruz. Kişisel çabalar olabilir. Onu yapmıyoruz. Onun mutlaka olması lazım. yoksa dediğimiz gibi çocuk öğretmen olduğu zaman kemani duvarlara asar. Zaten 10 gün kullanmazsanız, bir ay kullanmazsanız o da size küser. Çünkü hepimiz yaylı çalgıyla uğraşıyoruz. Siz de parmaklarınızın soğuduğunu, sertleştiğini hissettiğiniz zaman kolay kolay da çalgıyı almazsınız ve o emekler de boşa gider diye düşünüyorum?” (ÖE11).

“Yani öğretmenlik için de kendisini yeterli hissedebilen öğretmenler çıkabilmesi için eğer öğretmenlerin geneli çalgı aletini kullanmıyorsa sıkıntı varsa o zaman eğitimle bunu ilişkilendirmeliyiz”(ÖE21).

Öğrencilerin **tranpoze bilgisi eksikliği** ile mezun olduklarını ÖE11 şu şekilde bildirmiştir:

“Bana gelip danışıyorlar. Hocam “la” ’dan pes geliyor, oktav okuttum tiz geliyor. Bende diyorum ki bunu transpoze etmek yani” la” değil de” re” 'yi almak , “do” 'yu almak hiç aklınıza gelmedi mi? Bu müziğin, bizim müziğimizin özelliği bu. Oradan yazıldı diye, Batı müziği gibi yazıldığı yerden çalınmaz. Bayan sesinin okuduğu yer farklıdır. Erkek sesinin okuduğu yer farklıdır. Bunları çok iyi bilmesi gerekir müzik öğretmenlerinin. Ama bilmesi için de öğretilmesi gerekir”(ÖE11).

Öğretmenin özellikle doğu görevlerinde müzik yapabilecek ortam bulamamasını sorun olarak ÖE 2 şöyle bildirmiştir:

“Öğretmen bir de ortam bulamıyor müzik yapabileceği. Doğuya bir yere atanıyor belki de oradaki tek müzik öğretmeni beraber müzik yapacağı bir arkadaşı yok. Bir yere kadar dayanıyor ondan sonra pes ediyorlar sanırım”(ÖE2).

Öğrencilere *öğretmenlik yaşamında kullanabileceği repertuvara* yer verilmeyişini ÖE 3 şu şekilde açıklamıştır:

“Özellikle öğretmenin bakış açısı önemli rol oynuyor. O düzeye gelen bir öğrenci okul şarkısını veya halk türküsünü adam akıllı seslendirebilir. Yönlendirmek lazım. Çünkü onun öğretmen olacağını düşünmeli o lezzeti tattırmalı aslında. Uygun bir iki örnek çaldırdığında öğrenci de öğretmenliğe adım attığında onu yapacaktır. Öğrenciler de büyük bir zevk alacaktır”(ÖE3).

Literatürdeki çalışmalara baktığımızda; müfredat sorunu (Sevgi, 2003; Çelikten ve diğerleri, 2005; Kasapçopur ve diğerleri, 2010; Özmenteş, 2013; Topalak, 2013), öğrencinin anlayabileceği ve zevkle çalabileceği şarkılar, türküler öğretmeme/öğretmememe (Nacaklı, 2004; Akpınar, 2010; Akpınar, 2014), öğrencilere ilk ve orta öğretime yönelik keman eğitimi verilememesi (Kaya ve diğerleri, 2013), öğretmen adayının müzik programında yer alan makamları çalamaması (Akpınar, 2012; Kaya ve diğerleri, 2013), transpoze bilgisi eksikliği (Taşçı, 2012), öğretim elemanında mesleki tükenmişlik, bıkkınlık, isteksizlik (Topalak, 2013) gibi konu ve sorunların müzik eğitimindeki önemine değinildiği; bu çalışmaların araştırmamızda elde edilen bulguları destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Ancak öğretim elemanının, müzik yapabileceği ortam bulamamasına ilişkin olarak literatürde karşılaştırılabilir herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

4.1.11.3. Bilgi ve Becerilerin Meslek Hayatında Kullanılmasına Yönelik Öneriler

Öğretim elemanlarının, öğretmen adaylarının edindikleri bilgi ve becerileri meslek hayatlarında kullanmalarına yönelik önerilerinde en çok (n=14) Müfredatta Türk ezgilerine yer verilmesi bildirilmiştir. Diğer öneriler ise (n=2) ile son sınıfta ortaöğretime yönelik repertuvar çalışması yapılması, (n=1) ile Müfredatta kuramsal derslere ağırlık verilmesi, (n=1) ile öğrenciye, mezun olduktan sonra kemanı öğretmen çalgısı olarak kullanabilmesinin öğretilmesi, (n=2) ile son sınıfta tamamen ortaöğretime yönelik repertuvar verme şeklindedir (Şekil 18).

Keman eğitiminde kullanılan *repertuvarın yeniden* kontrol edilerek *güncellenmesi* gerektiğini (ÖE 4) ve (ÖE 11) şöyle belirtiyorlar:

“Programların yeniden düzenlenip keman eğitiminin hem evrensel hem de kendi ulusal müziklerimizden yeteri derecede yararlanılarak karma biçimde gerçekleştirilmesi gerekir. Özellikle belki de son sınıfta tamamen oraya (*ortaöğretime*) yönelik repertuar verilmeli”(ÖE4).

“İkinci sınıfta bence evrensel müzikten bir repertuar öğretilmeli ama 3.sınıftan itibaren de kemanın(...)daha çok öğretmenlik meslek yaşantısında kullanılabileceği türden çalışmalara yer verilmeli”(ÖE11).

Müzik öğretmeni olmaya öğrencilerin özendirilmesi ve dolayısı ile çalgısının kullanılmasını sağlamak gerektiğini ÖE 14 şöyle bildiriyor:

“(...)gördüğüm kadarıyla bu kuruma müzik öğretmeni olmak üzere geliyorlar ama hiç kimse çok da fazla müzik öğretmenliği düşünmüyor. Herkes ya akademisyen olmayı hedefliyor ya bir orkestrada koroda görev almayı hedefliyor(...).Çok yanlış bir kavram, müzik öğretmenliğinin hedeflenmesi gerekiyor. Büyük bir istek ve aşkla hedeflenmesi gerekiyor“.

Kemanın *mesleki yaşamda* kullanılmasının gerekliliğini öğrencilere *vurgulanması* gerektiğin ÖE16 şöyle aktarıyor:

“ Her şeyden önemlisi de mezunlarımızın meslek hayatlarında çalgılarını terk etmemelerini sağlamak. Bu bilinci verebiliyorsak eğer biz öğrencilerimize, özendirebiliyorsak ve bunu sağlayabiliyorsak zaten çok önemli bir şeyi başarmışız demektir” (ÖE16).

Öğretim elemanlarının, öğretmen adaylarının edindikleri bilgi ve becerileri meslek hayatlarında kullanmalarına yönelik önerilerinin başında (n=14) ile “Müfredatta Türk ezgilerine yer verilmesi” gelmektedir. Ancak öğretim elemanlarının görüşlerine göre *bazı öğrencilerin Türk ezgileri çalışmak istemediği* de görülmektedir. Örneğin (ÖE18), öğrencilerin bazılarının derste Türk ezgileri çalışmayı tercih etmediğini, onun yerine teknik etüt çalışmak istediğini bildirmiş, bu konudaki görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Mesela bir tane öğrencimiz istemedi. Dedi ki hocam ben daha çok teknik etüt çalışmak istiyorum ben başka bir hocaya gidebilirim. İyi olsun git dedim. Ama ne oldu ilginç bir şey. Bir ay sonra bir müzik cemiyetinde bir toplulukta keman çaldığını gördüm ama çalamıyordu tabi. Konserden sonra dedim ki kızım madem Türk müziği çalmak istiyordun niçin gittin benden o zaman en azından öğretseydim sana bunu da doğru çalsaydın hep yanlış çalışırsun konserde dedim ve utandı tabi.”

Bir diğer öğretim elemanı da (ÖE11), bir öğrencisinin önce *türkü çalmayı öğrenmeye itiraz ettiğini* ancak daha sonra buna *ihtiyaç duyduğunu* belirttiğini şu görüşleriyle bildirmiştir:

“Ben hiç unutmuyorum: Öğrencimin bir tanesine burada bir türkü çaldırmak istedim. İtirazı oldu ama onu hocam zaten çalarım diye. Aradan üç ay geçti ‘öğretmen olarak bana ne kadar haklı olduğumu hocam en azından keşke türkülerin nereden çalınabileceğini, nasıl çalınabileceğini de o zaman itiraz etmeseydim, öğrenseydim şimdi çok ihtiyaç duyuyorum’ (dedi).”

Kemanın meslek hayatında "*öğretmen çalgısı*" olarak kullanılmasının zor olduğunu, kemanın "*müzik öğretmenini biçimlendirmek için araç*" olarak görmenin daha doğru olacağını düşünen ÖE 19 düşüncelerini şöyle aktarmıştır;

"(...) yani keman öğretmeni olaksa kemanı kullanacak. Sınıf dersleri için kemanın çok gerekli olmadığını düşünüyorum. Kendimde altı sene boyunca hiç götürmedim. Kemanın, müzik öğretmeni öğrencisini biçimleyecek bir araç olduğunu düşünüyorum(...). Zevk eğitimi olarak götürsün ama ders eğitiminde bunu kullanmak zor. "

ÖE2 kemanı, meslek hayatında küçük dinletilerle, öğrencilerin *zevk eğitimi* için kullanılabileceğini şöyle belirtiyor:

“Keman öğrencinin çalabileceği bir çalgı değil. Ama zevk eğitiminde, ders sonunda kullanabilir. Ders içerisinde bir parçayı örnekleyebilir. O zaman öğrencinin gözünde de öğretmeni farklı olacaktır.”

Kemanın meslek yaşamında etkili kullanılabilmesi için *Türk halk ezgilerine daha çok yer verilmesi* gerektiğini düşünen öğretim elemanlarının bazıları düşünceleri şu şekildedir:

“O zaman amaç öğrencinin mezun olduktan sonra müzik öğretmeni olarak bu çalgıyı kullanması ise ve bu öğrenci yani öğretmen -yarının öğretmeni- Anadolu’da görev yapacağı için türküyü de çalacak, şarkı da çalacak menuet de çalacak, romance da çalacak değil mi? Yani hepsini öğrenmeli ki çalabilmeli. Onun için ben müzikte bu ayrıma kesinlikle karşıyım” (ÖE18).

“(…)sınavlarda mesela halk ezgilerinin uyarlanması yaratıcı çalışmalar yaptırmak onların ilerde tüm bilgilerini halk ezgileri üzerinden öğrenciler aktarmasını sınıfına ve sevdirmesini müziğe sağlayabilir kemana ilgi uyandırmasını sağlayabilir”(ÖE20).

Bulgularda en fazla görüş bildirilen programda *Türk ezgilerine derslerde daha fazla yer verilmesi* gerektiği yönündeki görüşlerden bazıları şu şekildedir:

“Yani bir kere Türk müziğine ait derslerin daha fazla olması gerekiyor Türkiye de yaşıyoruz bu insanların etrafı bu müzik kültürüyle dolu”(ÖE11).

“Halk müziği var içerisinde sanat müziği var güncel besteler güncel müzikte bunun içerisine dahil buna ait örnekler olmalı müfredatın içerisinde (...) Bunların nitelikli vasıflı örnekleri olmalı ve bunlara ait de kuramsal dersler olmalı kuramsal

derslerin daha doğrusu ağırlığı fazlalaştırılmalı halk müziğiyle Türk halk müziğiyle Türk sanat müziği ve güncel müziklere ait birer dönem derslerimiz var bir dönem” (ÖE11).

“Türk müziğinde yerinden çalma, beş ses çalma, dört ses çalma gibi transpoze biçimleri teknik ve bir zeka gerektiriyor. Ama bunları öğrencilere biz burada izah etsek ve onlar onu nasıl çalındığını öğrense kafadan transpoze edecek. Ve öğrencilerin nereden, hangisinden okuduğunu parçayı koyar koymaz çalarak belirleyebilecek” (ÖE11).

Her derste *türkü düzenlemesi* çaldırıp *ödevlendirerek* öğrencisinin kemanını meslek hayatında kullanmaya hazırladığını ÖE4 açıklarken, ÖE11 son sınıfın tamamen mesleğe hazırlıkla geçmesini öneriyor:

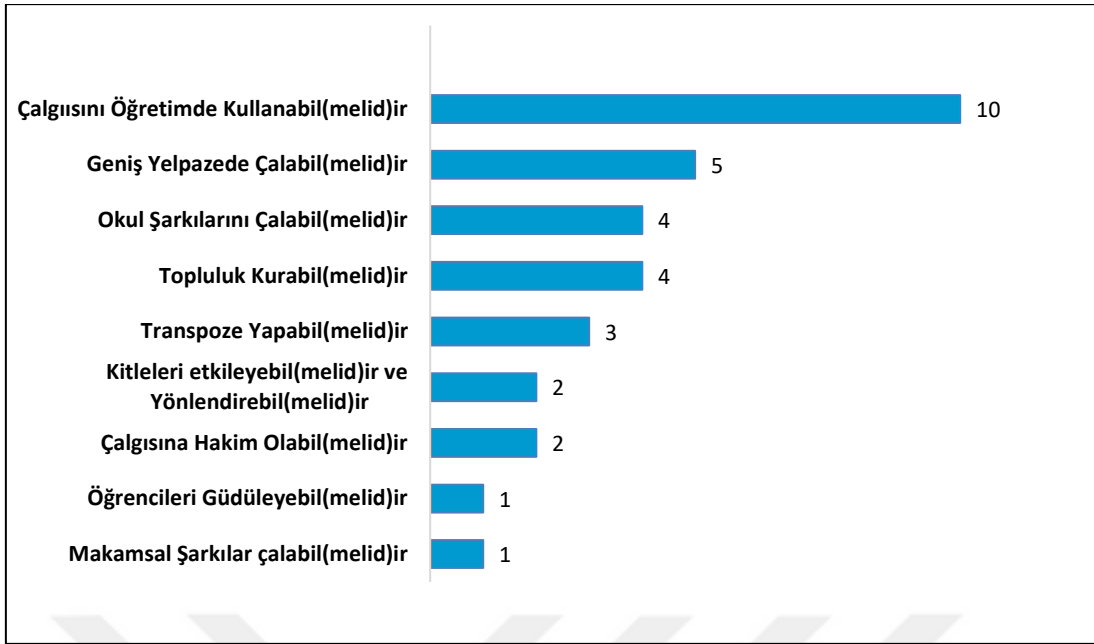
"Bir türküyü kendiniz düzenleyin gelin, uyarlayın gelin" diyorum. Bir zevkle yapıyor öğrenciler ve o kendi yazdığını çalmak insana kendi yaptığı yemeği yemesi gibi beğenmesi gibi bir haz veriyor” (ÖE4).

“Özellikle belki de son sınıfta tamamen oraya yönelik repertuar verilmeli. Yani bu okul şarkısı olur, marş olur, bizim halk müziğimiz olur, sanat müziğimiz olur onlara yönelik. İnanın bu keman eğitimini çok daha zevkli hale getirecektir. Çocuklar çok daha zevkle keman çalacaklardır” (ÖE11).

4.1.11.4. Öğretmen Adayının Çalgısıyla Başarması Gerekenler

Öğretim elemanlarının, öğretmen adaylarının çalgısıyla neleri başarabileceklerine, başarmaları gerektiğine yönelik görüşlere ilişkin bulgular (Şekil 19)’da verilmiştir.

Şekil 19’daki bulgulara göre; öğretmen adayı olarak öğrenciler en çok “Çalgısını öğretimde kullanabilmelidir” (n=10) görüşünü bildirmişlerdir. Bunun dışında en fazla görüş bildirilen (n=5) ile “geniş yelpazede çalabilme”, (n=4) ile “okul şarkıları çalabilme” ve (n=4) ile “topluluk kurabilme” gelmektedir.



Şekil 19. Öğretmen Adayının Çalgısıyla Başarması Gerekenler

Öğretmen adayı olarak öğrencilerin “*çalgısını ortaöğretimde kullanabilmesi*” için ÖE5 çözüm önerisi olarak şunları bildirmiştir:

"Çocuk şarkıları çaldırdık. Bu öğrencilere sonat, Türk müziği ezgileri çaldırıyoruz ama uygulamaya gittiklerinde basit bir çocuk şarkısını bile çalamıyorlar. Heyecan ya da başka bir durum olabilir. Dersimizde şöyle bir uygulama yapabiliriz; küçük ölçekli şarkılarla ilgili çalışmalara yer verilebilir."

Müzik öğretmenin kemanını mesleki yaşamında kullanarak, yetenekli öğrencileri keşfetmesi gerektiği ile ilgili ÖE10 şunları bildirmiştir:

"Bir kere çalgısal yeteneği olan öğrenci profilini ortaya çıkarabilmeli emin olun siz onu sınıfta çaldığınızda o çalgıyla ilgisi olan insanlar teker teker böyle hani yeni açan çiçek gibi tak tak tak hemen çıkmaya başlıyor bunu bir kere o çalgıya ilgisi olan öğrencileri ortaya çıkarabilmeli" (ÖE10).

"Öğrencilerdeki müzikal kapasiteyi ortaya çıkarabilmeli nihayetinde elinizde bir çalgı kullanıyorsunuz. İşitme yeteneği olan insanlarda ortaya çıkıyor ve bu işitme yeteneği olan insanların işitmeleri de geliyor bunun haricinde (...) çaldırttığınız zaman, söylettirdiğiniz zaman, öğrenciler arasındaki birlikte iş yapma alışkanlığı, (...) konser gibi bir oluşturma durumunuz olduğu zaman öğrencilerde birlikte çalışma alışkanlığı da kazandırıyorsun, bunu da ortaya çıkarabilmeli" (ÖE10).

Öğretmenin çalgısını *mesleki yaşamında aktif kullanması* ile ilgili diğer bazı görüşler şu şekildedir:

"Sınıfta kullanabilmeli. Bir şarkıyı, bir tekerlemeyi öğretirken de çalgısını kullanabilmeli"(ÖE18).

"Keman öğrencinin çalabileceği bir çalgı değil. Ama zevk eğitiminde, ders sonunda kullanabilir. Ders içerisinde bir parçayı örnekleyebilir. O zaman

öğrencinin gözünde de öğretmeni farklı olacaktır. Mutlaka dersin bir yerinde kendi eğitimini aldığı çalgısını kullanmalı “(ÖE2).

“Küçük bir araştırma yapmıştım, ders kitaplarında ki müzikler öğrencilere çok cazip gelmiyor. Bir öğrencimiz bunu enstrüman ile çaldığı zaman öğrencinin hoşuna gidiyor. Blok flütle bugüne kadar hep eğitim yapıldığı için, blok flütle çalmak rahatsız edici olabiliyor. Basit bir okul parçasını bile kemanla çaldığınızda çok farklı bir tını oluşturduğu için öğrencinin gözünde o ışığı görebiliyorsunuz” (ÖE7).

“Yani biraz önce dedik ya konser sizin çalgınızla yapabileceğiniz bir şey çalgınızla eşlik edip ortaya çıkaracağınız bir şey, bir konser olayında, öğrenciler hep birlikte birbirlerini dinlemesi gerektiğini, birbirlerine saygı göstermesi yani birlikte bir iş yapma alışkanlığı ortaya çıkıyor” (ÖE10).

Çalgısı ile *geniş yelpazede*, değişik türleri seslendirebilmesi ile ilgili bazı görüşler şu şekildedir:

“Önce mutlaka iyi bir çalıcı olmalı, ama hangi tür müzikte iyi bir çalıcı olmalı? Bütün müzik türlerinde. Bütün müzik türlerinde derken Türkiye'nin gerçekleri, Türkiye'de olması gereken bütün müzik türlerinden. Bir defa kemanıyla çok rahat bir şekilde türkü çalabilmeli, şarkı çalabilmeli, marş çalabilmeli yani Türk müziğine yönelik olarak iyi bir icracı olmalı yoksa siz burada konçertoyu çalarsanız , çalabilip de okula geldiğiniz zaman bir tane türküyü, şarkıya eşlik edemezseniz çocuklarınızla orada bir sıkıntı var demektir” (ÖE11).

“Belli tarzlara da uzak olmaması gerekiyor yani mesela ben klasik batı müziği eğitimi aldım bunu çalamam şunu çalmamalıyım gibi saplantıları asla olmaması gerekiyor”(ÖE12).

“Mademki bu kendi çalgısı yani ana çalgısı o zaman bu çalgıyla müzik adına yapılabilecek her şeyi kullanabilecek şekilde etkili olmalı. Yani marş çalması gerekiyorsa marş çalmalı, türkü çalması gerekiyorsa türkü çalmalı, pop çalması gerekiyorsa pop müzik çalmalı, caz müzik çalması gerekiyorsa caz müzik çalmalı, konçerto çalması gerekiyorsa onu çalmalı. Yani aklınıza gelen bütün alanlarında eğitimin, müzik öğretmeni olarak her alanda kullanabilmeli” (ÖE18).

“Ben müzik öğretmeniyim şu konçertoyu çalışıyordumdan anlamaz gittiğin yerdeki halk. Ege’de isen ‘‘hoca çal şu zeybeği’’ derler. *İletişim için şart*” (ÖE22).

Öğretmenin *transpoze yapabilmesinin* ve *teorik bilginin* önemi ile ilgili bazı görüşler şu şekilde bildirilmiştir:

“ Türkü çalmak bir de transpoze becerisi gerektiriyor. Her gördüğünüz türküyü yazıldığı yerden çalamıyorsunuz. Şimdi türküler ve şarkılar çoğunlukla”la” kararlı. “La” kararlı çaldığınız zaman onu kime okutturacaksınız pes gelir. Onun belli noktalara transpoze edilmesi gerekiyor ve öğrenciler nereden, hangisinden okuduğunu parçayı koyar koymaz çalarak belirleyebilecek.(...)Bunları da öğretmen adaylarının biliyor olması gerekir. Bunların en azından teorik olarak onlara izah edilmesi lazım”(ÖE11).

“(...) bize ait şeyler kemana transpoze edilmeli. Teknik olarak da daha fazla olmalı. Yani batı müziğine baktığımızda, format olarak da batılların da kullanabileceği, evrensel eserler verilmeli” (ÖE17).

Öğrencilerin *yaş grubuna uygun okul şarkıları çalabilmesi*, dinletiler yapması, kitleleri etkileyebilmesi ve öğrencilerini güdüleyebilmesi ile ilgili bazı görüşler şöyledir:

“Bir kere her şeyden önce öğretim programlarında yer alan okul şarkılarını çalgısıyla güzel çalıyor olmalı ki öğrencileri etkileyebilsin, müziği sevdirebilsin” (ÖE6).

“En azından senede bir iki defa çocuklara beğeni eğitimi adı altında etkili bir iki dinletiyi etkilemeli.”(ÖE12).

“Sınıfta bir ders aracı olarak kullanabilmeli” (ÖE14).

“Bir kere çalgısıyla ya da kemanı örnek verecek olursak, *okul şarkılarına rahatlıkla eşlik edebilmeli*, seslendirebilmeli. O çalgıya ait özgün edebiyatından bir repertuarı olmalı. Onu dinletecek düzeyde. Öğrenciye öğretebilmeli” (ÖE4).

“Çalgısı ile kitleleri etkilemesi yönlendirmesi ve giderek spesifik alanlarda onlarla “ilgilenmesi şeklinde gelişecektir” (ÖE20).

“Bir kere çalgısını topluluk içinde çalıyor olmalıdır ve beğeni alıyor etkili çalıyor olması gerekir. Belli tarzlara da uzak olmaması gerekiyor yani mesela ben klasik batı müziği eğitimi aldım bunu çalamam şunu çalmamalıyım gibi saplantıları asla olmaması gerekiyor”(ÖE12).

Müzik öğretmeninin *çalgı topluluğu kurması* ile ilgili ÖE9 şunları aktarmıştır:

“Benim önerilerim oluyor okullarda hafta sonları kurslar açılıyor. Milli Eğitimde şimdi. Yani okul idaresi ile konuşup bir keman korusu oluşturabilir(...)çalgı çünkü çok önemli” (ÖE9).

“Çünkü okula öğretmen olarak öğrencilerimiz atandığı zaman mutlaka koro çalışması olacak. Bu çok sesli koro da olabilir , marş korusu olabilir , halk müziği korusu olabilir, sanat müziği korusu olabilir. İşte bütün bu müzik türlerine çalgısıyla, madem o kadar emek verdi, (...)Bu tür müzik türlerine siz çalgınızla, kemanınızla eşlik edemiyorsanız çok yazık. O zaman onun vebali ta öğretmene kadar gelir, bana kadar gelir“ (ÖE11).

“Müzik öğretmenliği zordur, bazı yerlerde birkaç okula birden öğretmenliğe gidiyor, kemanını taşımaya üşeniyor derken çalgısını kullanamaz hale geliyor kendi de unutuyor. Yaşamınız boyunca çalgınız yanınızda olsun diyorum sadece blok flüt ile derse girerseniz diyorum öğrencinin kafasında ‘bizim hoca sadece blok flüt biliyor’ diye bir algı oluşur. Yani her ders tabi ki olmaz ama öğrencilerinize mutlaka keman çalın diyorum. Hem çocukları güdüleme açısından önemli” (ÖE22).

Öğretmenin çalgısı ile *hem ulusal hem de evrensel şarkılar çalabilme* becerisinin gerekliliğine ilişkin görüşlerden bazıları şu şekildedir:

“Özellikle bu son iki yarıyılıda kendi müziklerimizden örneklerle geniş bir repertuvar oluşturup onların kendine özgüveni olan, çalgısını etkin bir şekilde sınıfta kullanabilen, çevresindekileri etkileyebilecek düzeyde çalgı çalabilen, keman çalabilen müzik öğretmenlerini buradan uğurlayabilirsek herhalde bizden iyisi olmaz diye düşünüyorum” (ÖE11).

“O zaman amaç öğrencinin mezun olduktan sonra müzik öğretmeni olarak bu çalgıyı kullanması ise ve bu öğrenci yani öğretmen -yarının öğretmeni- Anadolu’da görev yapacağı için türküyü de çalacak, şarkı da çalacak menuet de çalacak, romance da çalacak değil mi? Yani hepsini öğrenmeli ki çalabilmeli. Onun için ben müzikte bu ayrıma kesinlikle karşıyım” (ÖE18).

Öğretmenin mesleki yaşamda pratik olabilmesi açısından *duate yazabilme* becerisinin öğrencilikte geliştirilmesi ile ilgili ÖE14’ün görüşü şu şekildedir:

“Bir de öğrencilerin bu *türkülere duate koyabilmeleri* yaylarını saptayabilmeleri o becerinin kazandırılması gerektiğini düşünüyorum” (ÖE14).

“Yani bir defa şeyi öğrenin diyorum ben çocuklara kesinlikle çalgınızı bırakmayın o sizi daha fazla bırakır. Müzik öğretmenliği zordur bazı yerlerde birkaç okula birden öğretmenliğe gidiyor kemanını taşımaya üşeniyor derken çalgısını kullanamaz hale geliyor kendi de unutup. Yaşamınız boyunca çalgınız yanınızda olsun diyorum sadece blok flüt ile derse girerseniz diyorum öğrencinin kafasında ‘bizim hoca sadece blok flüt biliyor’ diye bir algı oluşur” (ÖE22).

ÖE17’nin ve diğer bir çok öğretim elemanının “Kemanı mezun olduktan sonra, öğretmenlikte kemanını öğretmen çalgısı olarak kullanmayı öğretmek esas amacımız olmalı(...) meslek hayatlarında *çalgılarını terk etmemelerini sağlamaya çalışmalıyız* ile ilgili *görüşlerin aksine*; kemanın ortaöğretimde ders aracı olarak kullanılmasının doğru olmayacağını ÖE19 şöyle aktarmıştır:

“Yani *kemanın sınıf çalgısı olmadığını düşünüyorum*. Sadece onun değil yaylıların hepsinin. Burada müzik öğretmeni biçimlendirme gereçleridir bu çalgılar diye düşünüyorum ve kesinlikle burada da olmalı” (ÖE19).

Müzik öğretmenin çok yönlü olmasının gereğinin çalgı eğitiminde yansımalarını ÖE4 şöyle açıklıyor:

“Öğretmen adayının sadece kemanla başarılı olabileceğini de düşünmüyorum. Ben onun eksikliğini çok çektiğim için söylüyorum. Bağlama çalmayı isterdim çünkü öyle yerlerde öğretmenlik yapıyoruz ki o daha fazla dikkatini çekiyor öğrencinin. Ya da gitar, şu an dinledikleri müzik türünden dolayı çocukların daha çok ilgisini çeken bir çalgı. Bu yüzden hepsini çalabilen bir öğretmenin daha başarılı olabileceğini düşünüyorum” (ÖE4).

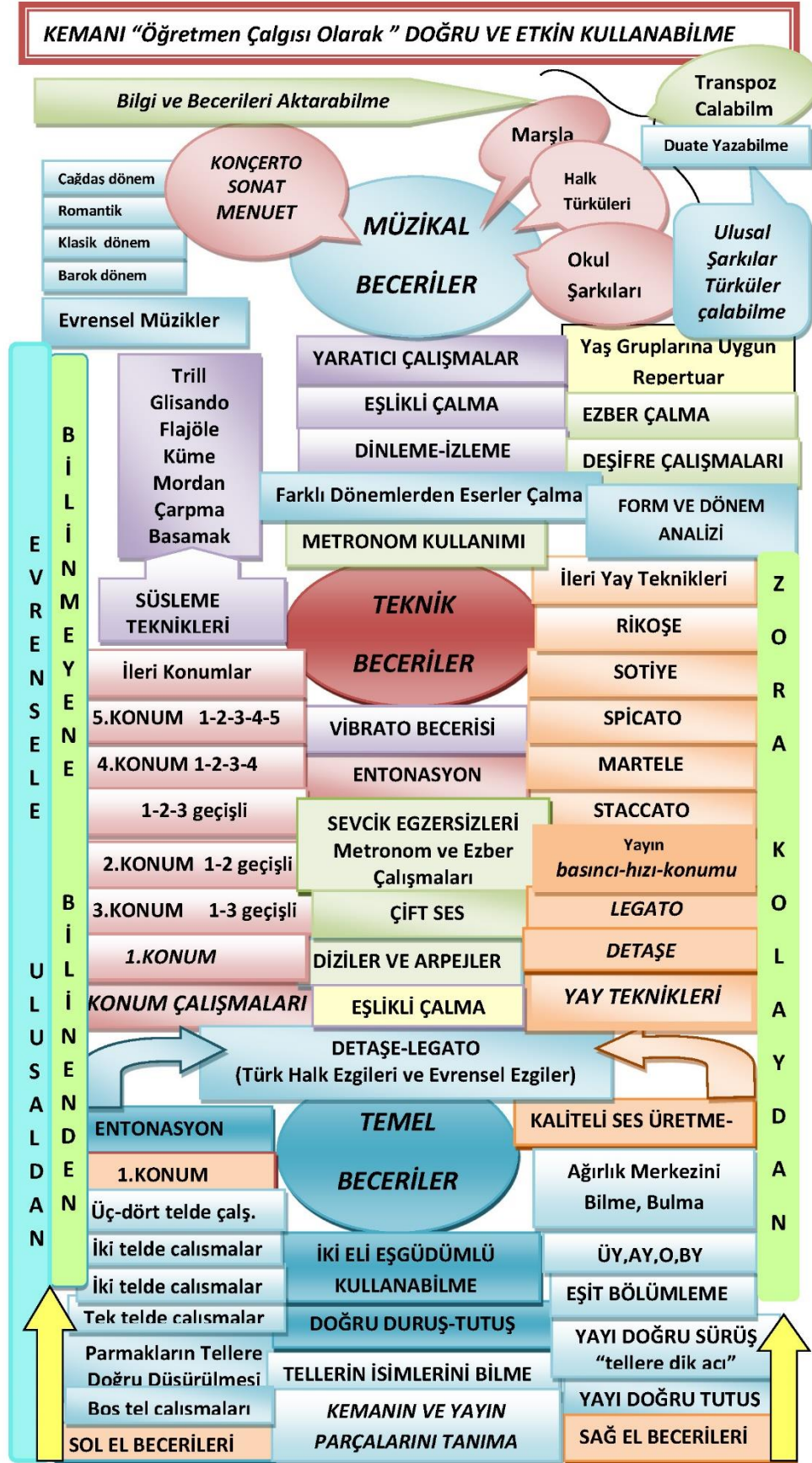
Literatürdeki çalışmalara baktığımızda; öğretmen adayı olarak öğrencilerin çalgısına hakim olabilmesi ve ortaöğretimde kullanabilmesi (Doğanay, 2011; Uslu,

2012; Angı ve Hamzaoğlu Birer, 2013; Topalak, 2013), okul şarkılarını çalabilmesi (Nacaklı, 2004; Akpınar, 2010; Akpınar, 2014), transpoze yapabilmesi (Taşçı, 2012), makamsal şarkıları da içine alan geniş bir yelpazede çalabilmesi (Akpınar, 2012; Kaya ve diğerleri, 2013), toplu halde çalabilmesi, topluluk kurabilmesi, kitleleri etkileyebilmesi ve yönlendirebilmesi (MEB, 2006; Kurtçu, 2012), öğrencileri güdüleyebilmesi (Kalem ve Fer, 2003; MEB, 2006; Tekin Gürgen, 2006; Akpınar, 2010; Ergen, 2010; Aytekin, 2012; Özmenteş, 2013; Özşaker, 2013; Çatıkkaş İşgüzen, 2014) beklenmektedir. Bu çalışmaların araştırmamızdaki bulguları destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

4.1.12. *Keman Eğitiminde Temel –Teknik –Müzikal Beceriler ve Kemanı Öğretmen Çalgısı Olarak Kullanma*

Tüm bu verilerden hareketle; eğitim fakültelerinin müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarında; genel olarak bireysel çalgı(keman) eğitime ve **kemanı öğretmen çalgısı olarak doğru ve etkili kullanabilmeye** ilişkin çalışmalar; **“temel beceriler”**, **“teknik beceriler”** ve **“müzikal beceriler”**, kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene ve ulusaldan evrensele ilkesi gözetilerek Şekil 20’ de özet bir şekilde gösterilmiştir.

Şekil 20’de ; sol tarafta **“sol el becerileri”**, sağ tarafta **“sağ el becerileri”** yer almış, orta kısımda **“her iki elin eşgüdümlü”** kullanımı ile ilgili çalışmalara yer verilmiştir. Birbiri ile ilişkili olduğu düşünülen bazı çalışmalar yakın renklerle gösterilerek belirtilmeye çalışılmıştır.



Şekil 20. Keman Eğitimi ve Kemanı Öğretmen Çalgısı Olarak Etkili Kullanma

4.1.12.1. Keman Eğitiminde Temel Beceriler

Şekil 20'e göre; **temel beceriler** kısmında öncelikle, kemanı ve ilgili parçalarını, tellerin isimlerini tanıma, sol elde doğru duruş ve tutuş, sağ elde doğru tutuş, yayın ağırlık merkezini ve yayın bölümlerini (ÜY,AY,BY) tanıma, belirtilmiştir. Yine kolaydan zora ilkesi gözetilerek, önce **boş tellerde** çalışmalar, sonra parmakları doğru seslere düşürerek, **tek telde** ,sırasıyla **iki telde**, **üç telde** ve **dört telde** çalışmalar belirtilmiştir.

Sol elde **entonasyon** önemsenmiş, sağ elde **detaşe ve legato** yay çalışmaları yer almış, bu çalışmalarda kullanılacak materyallerin, bilinenden bilinmeyene (Türk halk ezgilerinden evrensel şarkılara) ilkesi ile oluşturulması belirtilmiştir.

Özetle temel çalışmalar kısmında, detaşe ve legato yay teknikleri ile birinci konumda Türk halk ezgilerinden, evrensel ezgilere uzanan, entonasyon ve kaliteli ses üretme ile ilgili çeşitli pekiştirme çalışmaları yapılması belirtilmeye çalışılmıştır.

4.1.11.2. Keman Eğitiminde Teknik Beceriler

Şekil 20'e göre; **teknik çalışmaların** başlangıcında yer verilen konum çalışmalarında yine "**birinci konum**" önemlendirilmiştir. Bu arada "dizi ve arpej" çalışmaları, "çift ses" çalışmaları, "Sevcik" alıştırmaları, "metronom ile çalışma" ve "ezber" çalışmaları belirtilmiştir. **Vibrato** becerisinin, temiz çalma ile birlikte düşünülmesi gerektiğini vurgulamak için, hemen altına "**entonasyon**" eklenmiştir.

Eşlikli çalışmalar, müzikal becerilerin teknik becerilerle birlikte geliştirilmesinin önemini belirtmek amaçlı, detaşe ve legato çalışmalarının hemen yanına yerleştirilmiştir

"Sol El Becerileri"

Şekil 20'e göre; **sol elde** konum çalışmalarında birinci konumdan sonra üçüncü konumda" sabit kalarak" çalışmalar, daha sonra 1-3 konum geçişli çalışmalar verilmiştir. İkinci konumda sabit kalarak yapılan çalışmalar ve daha sonra 1-2-3 konum geçişli çalışmalar verilmiştir. Dördüncü konumda sabit kalarak yapılan çalışmaların ardından 1-2-3-4 geçişli konum çalışmaları, beşinci konumda sabit kalarak çalışmalara 1-2-3-4-5 geçişli konum çalışmaları ile devam edilmiş ve aynı çalışma prensibi içerisinde beşinci konumdan sonraki konum çalışmaları, ileri konum başlığı ile özetlenmiştir.

Süsleme çalışmaları müzikal becerilere basamak olacak şekilde, kolaydan zora (basamaktan –trill’ e) yerleştirilmiştir.

“Sağ El Becerileri”

Şekil 20’e göre; **Sağ elde** özellikle nüans çalışmalarında bilinmesi gereken, **yayın basıncı, yayın hızı ve yayın eşiğe göre konumu** ile bilgiler belirtilmiştir.

Sağ elde; detaşe ve legato temel yay tekniklerinden sonra kolaydan zora ilkesi ile staccato, martele, spicato, sotiye, rikoşe ve ileri yay teknikleri şeklinde belirtilmiştir.

Metronomla çalışmalara, tezin içeriğinde (Çizelge 6) belirtildiği üzere, **“ritim sorunlarında”** ve bir etüdü ya da eseri baştan sona” **eşit tempoda”** çalabilme becerisini kazanmak ve ileri seviyelerde, eserleri **“orijinal hızında”** çalabilme çalışmalarında kullanılması bakımından yer verilmiştir.

Teknik çalışmalar yapılırken diğer yandan müzikal çalışmalara yönelik **her dönemin farklı karakteristik özelliklerinin tanınabilmesi** ve beceri olarak kazanılabilmesi için **“farklı dönemlerden eserler çalma”** maddesi verilmiştir.

Bunun yanında çalışılan eserlerin- etütlerin **“biçimsel analizi”** ile ilgili çalışmalar, **“deşifre”** çalışmaları ve **“ezber”** çalışmaları müzikal çalmayı destekleyici çalışmalar olarak yer almıştır.

Ayrıca tezin içeriğinde öğretim elemanlarının ödevlendirme ile ilgili görüşlerinde yer alan **“yaş gruplarına uygun çocuk şarkılarını farklı tonlardan çalabilme”** ve çeşitli **“transpoze çalışmaları(halk ezgileri)”** gibi kısmi yaratıcılık çalışmalarına, mesleğe hazırlayıcı olarak yer verilmiştir.

4.1.12.3. Keman Eğitiminde Müzikal Beceriler

Şekil 20’e göre; **müzikal gelişimde** önemli olduğu belirtilen **“dinleme ve izleme çalışmaları”** ve eseri daha iyi anlayıp yorumlamayı kolaylaştıran **“eşlikli çalma”** çalışmaları belirtilmiştir.

Müzikal beceriler aşamasına teknik becerilerden birçok çalışma ile birlikte ulaşılması hedeflenmiş, daha sonra bu **becerilerin mesleki yaşamda kullanılması** ile ilgili repertuvar başlıkları verilmeye çalışılmıştır.

Evrensel müzik örneklerinden, **her döneme ait** (barok, klasik, romantik ve çağdaş dönem) çalışmalar yapılması ve **kolaydan zora ilkesi** ile evrensel müzik formlarından örnekler çalınması için bazı başlıklar (menuet-sonat-konçerto) verilmiştir. Keman eğitimi süreci boyunca elde edilen teknik ve müzikal becerilerin, mesleki yaşamda daha

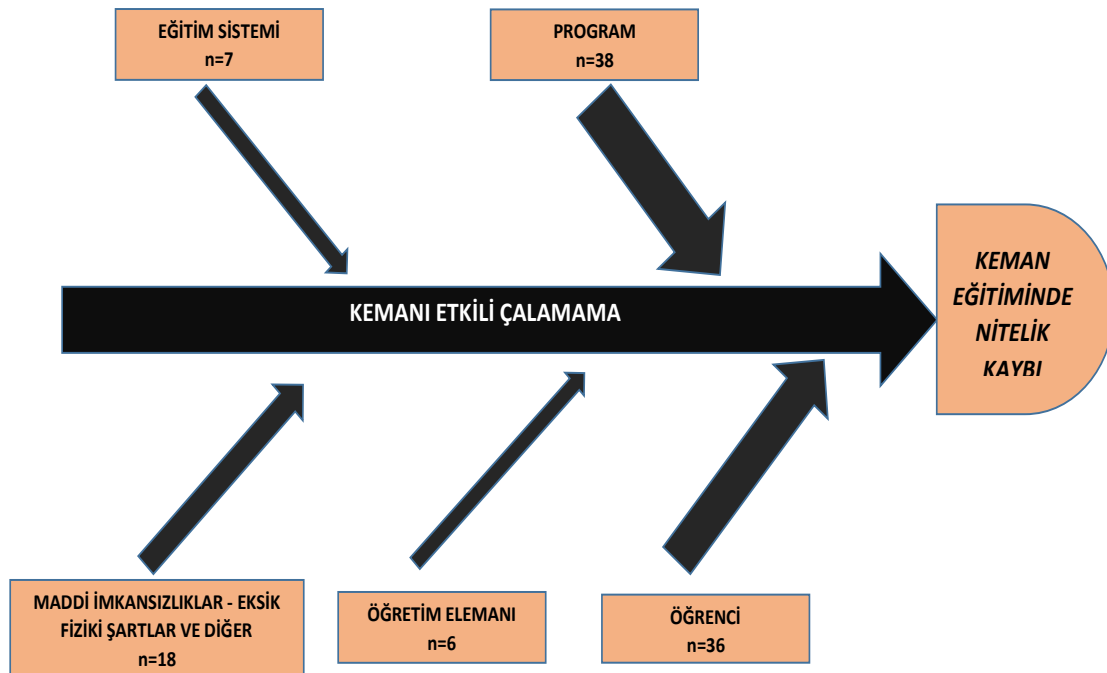
fazla kullanılacağı düşünülen repertuvara yönelik kullanılabilmesi için *okul şarkıları, makamsal halk türküleri-şarkıları ve marşların “farklı tonlardan”* çalınması ile ilgili “*transpoze*” çalışmaları başlık olarak verilmiştir.

Sonuç olarak; keman öğretimi sistematik bir biçimde, temel başlıklar halinde özetlenmeye çalışılmış, kemanın mesleki yaşamda kullanılması için bazı repertuar başlıkları verilmeye çalışılmıştır (Şekil 20).

4.1.13. Keman Öğretimi Sürecinde Yaşanan Sorunlar

Bu bölümde, öğretim elemanlarına, “Keman öğretimini engelleyen unsurlar ve eksiklikler nelerdir?” şeklinde sorulan soruya yanıt olarak belirttikleri keman öğretimini engelleyen unsurlar ve eksiklikler hakkındaki görüşleri ve keman öğretimi sırasında en sık karşılaştıkları problemlere yönelik görüşlerine ilişkin bulgular “*Balık Kılıcı Modeli*” ile görselleştirilmiş ve sorunların büyüklüğü orantılı olarak kılıç kalınlıklarına yansıtılmıştır. Bu şekilde görsel algılamamanın kolaylaştırılması düşünülmüştür.

Şekil 21’deki bulgulara göre; keman eğitiminde nitelik kaybına sebep olan ön önemli sorun (n=38) ile “programla” ilgili olarak bildirilmiştir. Bu sorunu (n=36) ile “öğrenciden kaynaklanan” sorunlar takip etmektedir.



Şekil 21. Keman Öğretimi Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar(Balık Kılıcı Modeli)

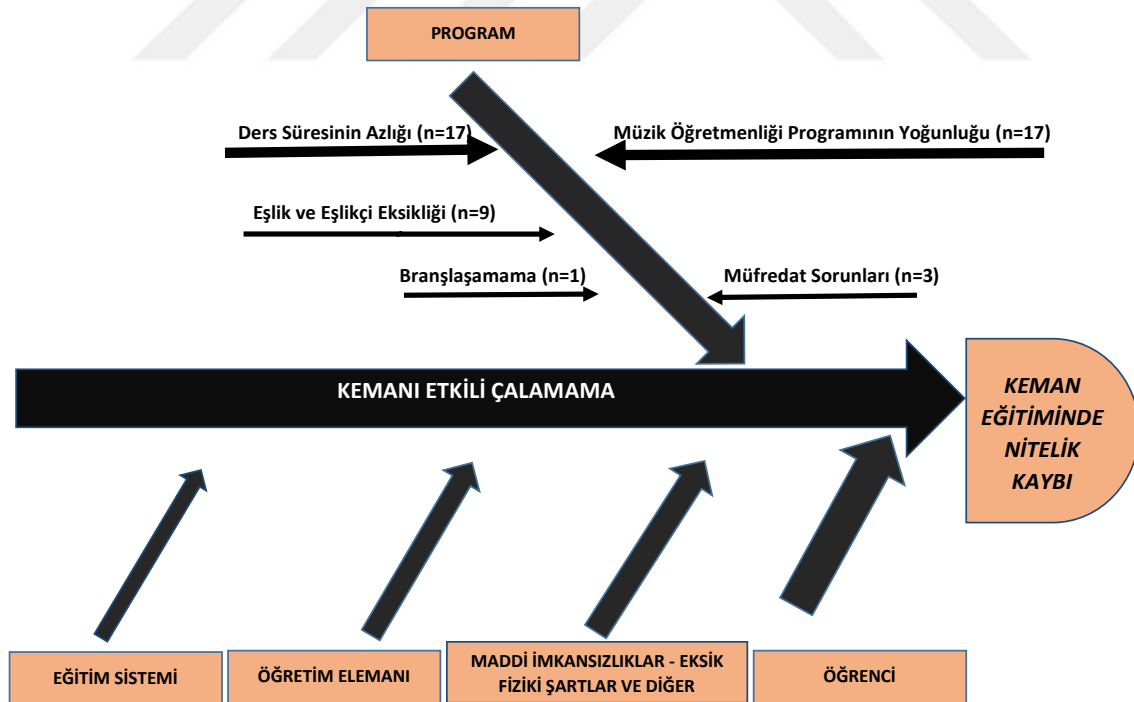
Diğer sorunlar (n=18) ile “maddi imkansızlıklar, eksik fiziki şartlar ve diğer sorunlar”, “(n=7) ile eğitim sisteminden kaynaklı sorunlar ve (n=6) ile “öğretim elemanından kaynaklı sorunlar” olarak bildirilmiştir.

Aşağıda bu sorunların tamamı ayrıntıları ile gösterilmiştir.

4.1.13.1. Program İle İlgili Sorunlar

Şekil 22’deki bulgulara göre; öğrencilerin müzik öğretmenliği programında çok fazla sayıda ders almaları, çalgıya gereken önemin verilmemesine yol açtığı düşüncesiyle, sorun olarak, en fazla (n=17) ile “müzik öğretmenliği programının yoğunluğu ve (n=17) ile ders süresinin yetersizliği” bildirilmiştir. Bu sorunları (n=9) ile “eşlik ve eşlikçi eksikliği” izlemiştir.

Programla ilgili diğer sorunları ise (n=3) “müfredat sorunları” ve (n=2) ile “müzik öğretmenliğinde branşlaşamama” izlemiştir.



Şekil 22. Keman Öğretim Sürecinde Program İle İlgili Sorunlar (Balık Kılçığı Modeli)

Müfredat ve yapılanma ilgili çok ciddi sorunların olduğunu bildiren ÖE 5 sorunu şöyle dile getirmiştir:

“(...)Buradan mezun olan öğrencilerimiz ilk olarak ilköğretim müzik öğretmenliği yapıyorlar, ama özel öğretim yöntemleri, eğitim müziği dağarı ve materyal tasarımı gibi dersler dışında müzik alanıyla ilgili farklı dersler almıyorlar. O çağ çocuklarıyla neler yapabileceklerse o tür dersler almalılar.”

Müzik öğretmenliğinde "**branşlaşamama**" sorununu ÖE5 şöyle dile getirmiştir:

“Bence en büyük sorunumuz nereye ne öğretmeni yetiştirdiğimizi bilmememizden kaynaklanıyor. Çocuklar da ne yapacaklarını bilemiyorlar.”

Branşlaşamama sorununa çözüm önerilerini yine ÖE5şöyle dile getiriyor:

"Müzik öğretmenliği bölüm olmalı ana bilim dalı değil. Bölüm olduktan sonra da altında farklı ana bilim dalları olmalı."

" Ortaokulda çalışacak müzik öğretmenleri, genel müzik öğretmenleri olarak ayrı eğitilmeli; Güzel sanatlar lisesinde hoca olacaklar ya da üniversitelerde çalışacaklar ayrı eğitilmeli diye düşünüyorum “(...).

Bireysel çalgı eğitimine yönelik, **sistematik ilerleyişi gösteren bir programın olmayışını** ÖE 15 şöyle dile getirmektedir:

“Dersler matematikte, fen bilgisinde, öğrencinin kapasitesi dâhilinde ünite-ünite kademe kademe işleniyor. Ama bizde bu yok. Belirli bir sıra nasıl izlenmeli hangisi önce öğretilmeli bununla ilgili hiçbir çalışma yok. Müfredat belli ve önce staccato öğretilmelidir gibi bir öneri yok. Bu da sağlıksız öğrenmeye neden oluyor. (...)Ben bunların belli bir sırası olması gerektiğini düşünüyorum”(...

“Bireysel ders yapamama ve ders saatlerinin yetersizliğine ilişkin görüşler şu şekildedir:

“Şimdi bireysel diyoruz ama e bu dersi bakın programım burada görebilirsiniz. En az 3 kişiyle yapıyorum bakın. (...)Evet, bir derste 3 kişi var hatta bakın hepsinde 3-4 kişi var” (ÖE18).

“Şimdi 45 dakikalık bir derste ve birkaç kişiyle yaptığınız bir dersle öğrenciyi çok donanımlı, birikimli hale nasıl getireceksiniz? Bu mümkün değil”(ÖE1).

“Çünkü her öğrenciye 25 dakikalık bir süre kalıyor. Başta Sevcik alıştırmaaların benim için çok önemli olduğunu söylemişim derse mutlaka onunla başlarım ama bu dönemde bazı derslerde onunla başlayamadığım zamanlar da oldu “ (ÖE14).

Keman ders **saatlerinin azlığı ve bu ders saatlerini verimli kullanmanın** gerekliliğini ÖE7 şöyle aktarmıştır:

“Ders saatlerinin yeterli olduğunu düşünmüyorum ama ders saatlerinin de 2 saat deyip bir kenara atılması da anlamlı değil. Çünkü 2 saat dolu dolu geçmeli. bazen 20 25 dakikada ders yapıp çıkan arkadaşlarımız oluyor. Böyle olduğu zaman verim bekleyemezsiniz. Aslında bir saat ya da 50 dakika dolu dolu ders yapmak gerekiyor. En azından bir 50 dakika birlikte zaman geçirmek gerekiyor” (ÖE7).

“Bizim bölümlerde bireysel çalgı eğitiminin kredisi bir. Yani öğrenciyi sadece bir saat görebiliyorsunuz. **Kredisi düşük** olduğu için de çocuğun gözünde düşüyor. Aslında ana dersi. Belki 2 saat olsa en azından yeni başlayanları elimizde tutabiliriz”(ÖE2).

“Önceden hazırlık yapmayıp derste direkt çalmaya başlıyorlar ve kafadan moral bozuluyor. Çünkü kemani dün bıraktığınız gibi çalabilmek virtüözlük isteyen bir şeydir. O yüzden öğrencinin mutlu rahat gelmesi gerekiyor derse. Bu bahsettiğimiz tüm şeyleri öldüren şey bu, **zamansızlık**”(ÖE15).

Müzik öğretmenliği **programının yoğunluğu** ile ilgili sorunlar şu şekilde bildirilmiştir:

“Çünkü **çok yoğun programları**. Müzik öğretmenliği programımıza baktığımızda hala daha bu güncelleniyor, bir sürü yeni dersler konuluyor çeşit çeşit(...)öğrencinin o yüzden haftada çalışmaya ayırdığı ders çalışma saatinde azalmalar görülüyor, bir bakıyorsunuz çocuk bir gün boyunca sabah sekiz buçuktan akşam beş buçuğa kadar derse girmiş ve ondan sonra eve gidip ondan keman çalışmasını bekliyoruz ve tabi bu doğal olarak olmuyor”(ÖE6).

“**Program çok karmaşık**, 2.ve 3.sınıfta almaları gereken çok fazla ders var. 4.sınıfta bir de KPSS stresiyle boğuşuyorlar kursa gidiyorlar, aynı anda uygulamaya gidiyorlar. Çalgılarından oldukça kopuyorlar” (ÖE5).

“Almış oldukları derslerde örneğin; şu an bizim özel öğretim yöntemleri, eğitim müziği dağarı dışında **öğretmenlikle ilişkilendirebileceğimiz hiçbir dersimiz yok** ve çok yetersiz. Buradan mezun olan öğrencilerimiz ilk olarak ilköğretim müzik öğretmenliği yapıyorlar, ama özel öğretim yöntemleri, eğitim müziği dağarı ve materyal tasarımı gibi dersler dışında müzik alanıyla ilgili farklı dersler almıyorlar. O çağ çocuklarıyla neler yapabileceklerse o tür dersler almalılar”(ÖE5).

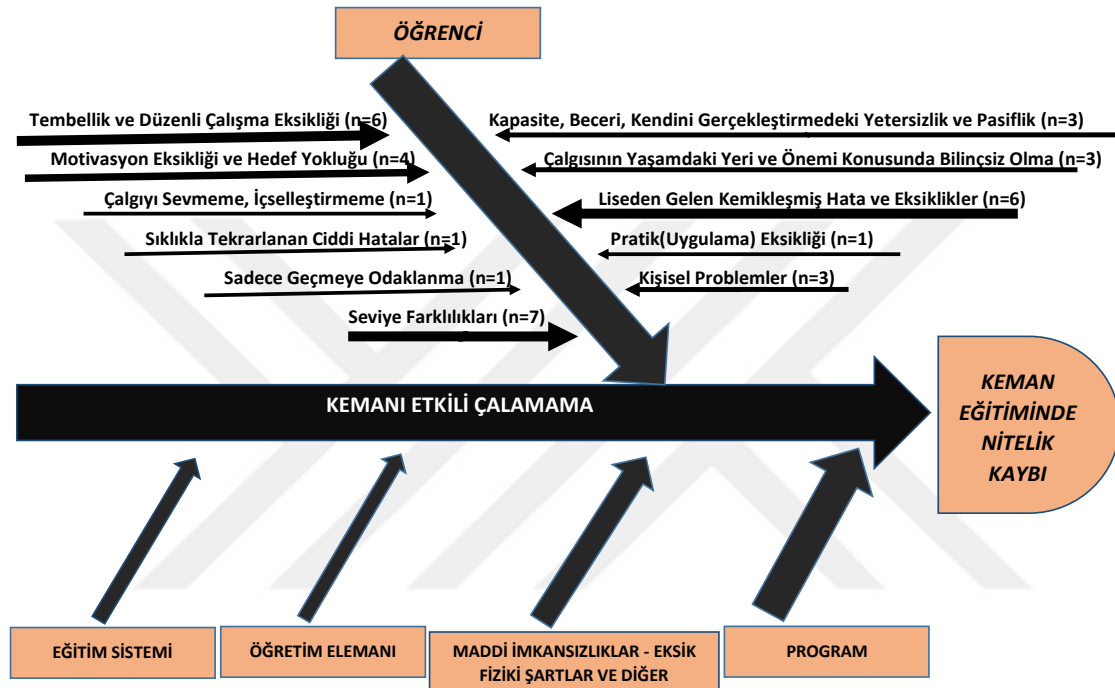
Literatürdeki çalışmalara baktığımızda; eğitimi engelleyen başlıca unsurların; eğitim programının yoğunluğu ve ders süresinin yetersizliği (Korkmaz, 2004, Akt.: Çalışkan 2008: 28; Aksu, 2005: 16, 21-22; Acay, 2007: 5; Tirgil, 2010: 26; Tanınmış, 2013; Topalak, 2013: 114, 122-126; Uslu, 2013: 50; Uslu ve Tirgil, 2013; Kurtaslan, 2014: 105), müfredat sorunları (Sevgi, 2003: 67; Çelikten ve diğerleri, 2005: 214; Kasapçopur ve diğerleri, 2010: 25; Özmenteş, 2013: 323; Topalak, 2013: 123), olarak sıralandığı ve araştırmamızda elde edilen bulguları destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

4.1.13.2. Öğrenciden Kaynaklanan Sorunlar

Şekil 23'deki bulgulara göre; öğrencilerle ilgili olarak en fazla görüş bildirilen sorun (n=7) ile “öğrencilerin seviye farklılıkları”, (n=6) ile öğrencilerin liseden gelen kemikleşmiş hata ve eksikleri, (n=6) ile öğrencilerin tembelliği ve düzenli çalışma

eksikliği , (n=6) ile öğrencinin çalgısının insan yaşamındaki yeri ve önemi konusunda bilinçsiz ve pasif olması olarak bildirilmiştir.

Diğer sorunlar ise; öğrencinin motivasyon eksikliği veya hedef yokluğu (n=4), öğrencinin kişisel problemleri (n=3), öğrencinin kapasite, beceri ve kendini gerçekleştirebilmedeki yetersizliği, pasif ve edilgenliği (n=3) şeklinde sıralanmıştır.



Şekil 23. Keman Öğretimi Sürecinde Öğrenci İle İlgili Sorunlar (Balık Kılçığı Modeli)

Öğrencilerin *pratik eksikliği* ile ilgili sorunu ÖE2 şöyle anlatmıştır;

"Bizim öğrencilerin aslında en büyük handikapları her şeyi notaya bağlı olarak düşünmeleri. Sınavda hadi bir çocuk şarkısını kulaktan çal dediğimizde öyle kalıveriyorlar. Her şey belli bir mekaniğe oturtulmuş."

Öğretim elemanlarının bildirdikleri motivasyon sorunları arasında; "AGSL'de niteliksiz ve yoğun eğitimin bıkırtıcılığı (bıkkın öğrenci profili)" (n=1), "Branşlaşamama-amaçsızlık" (n=1) ve "Karmaşık ve yoğun program" (n=1) yer almaktadır.

Keman öğretimini engelleyen unsurlar arasında *öğrencinin tembelliği ve çalışma eksikliğinin*, öğrencinin yeteneğini tam anlamıyla ifade edebilmesini engellediğini savunan ÖE10, bu durumu kondisyonsuz bir futbolcuya benzeterek görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“(...)yetenek bir yere kadar zaten olmasa buraya gelmez. Bir şekilde bir yeteneği var ama o çocuk o yeteneğini eğer çalışmazsa tıpkı mesela bunu futbolcuya benzetirsek eğer çok yetenekli bir futbolcu olabilir ama kondisyonsuz diye antrenör onu takıma almaz. Bizim olayımız da böyledir; **çalışsın, kilolarını versin, deparını atsın**. Bizim olayımız da **spor** aslında onun gibi bir şey.”

Bu konuda görüş bildiren bir diğer öğretim elemanı (ÖE05) ise kaygı düzeyinin neden olduğu performans düşüklüğü nedeniyle, öğrencilerin yaklaşık olarak %50 daha fazla çalışması gerektiğini, çok çalışma ile başarının doğru orantılı olduğunu şu sözlerle dile getirmiştir:

“Saadettin hoca, kulakları çınlasın, **%100 lük performans göstermek istiyorsanız %150’lik çalışmalısınız** ki o yüzde 50’lik dilim heyecanla gidecek ki performansınız iyi olacak derdi hep. Ben de hep o örneği veriyorum. Ne kadar çok çalışırsanız o kadar başarılı olursunuz.”

Liseden gelen **kemikleşmiş hatalarla** ilgili olarak ÖE7 ve ÖE6 şunları bildirmiştir:

“Eğitimin daha iyi hale getirilebilmesi için temeline el atılmalı. Lisedeki hocalarımıza seminerler kurslar verilmeli, bu işin daha ciddiye alınması gerektiği verilmeli. Buraya gönderirken herkesin elini vicdanına koyması gerektiği öğretilmeli çünkü öğrenci geliyor keşke hiç öğrenmeseydi diyorsunuz”(ÖE7).

“**Tercihim tabi ki sıfır yetiştirmek öğrenciyi**. Çünkü o zaman hamur hiçbir şekil almadığı için siz kendi istediğiniz şekli verebiliyorsunuz ama öbüründe var olan şekilleri değiştirmek biraz dediğim gibi zaman alıyor, öğrencide kimi zaman bıkkınlık yaratıyor”(ÖE6).

Öğrencilerin **pasifliği, tembelliği, düzensizliği ,çeşitli psikolojik sıkıntıları ve işitme sorunları** ile ilgili olarak bildirilen bazı görüşler şu şekildedir:

“Öğrenci kendi içerisinde fazla karmaşık bir yapı içermeye başladı. Dolayısıyla öğrencilerin psikolojik algıları, psikolojik durumları, motivasyonları, zaman içerisinde yayılan dengeleri açısından farklılık göstermeye başladığını görüyoruz”(ÖE20).

“Kişisel sıkıntıları, ekonomik sıkıntıları, gelecekle ilgili kaygıları farklı sınavlara girecek olmaları, ne yapacaklarını şaşırması bir gençlikle karşı karşıya kalmamızı sağlıyor” (ÖE5).

“Kopuk olan, iletişim problemi yaşayan uyum sağlayamayan hatta bırakıp giden bile oluyor. Özellikle bu ruhsal sorunları öğrencilerin keman eğitiminde ekili. En çok bu etkili.” (ÖE5).

“Müziksel işitme yeteneği sınırlı olan öğrencilerin belirlenen hedefe doğru biraz yavaş yol aldıklarını söyleyebilirim” (ÖE 13).

Kerman öğretimini engelleyen unsurlar arasında diğer sorunlara yönelik ÖE04, *öğrencilerin sorumluluk almamaları* ile ilgili yaptırım uyguladıklarına ilişkin görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“(…)Ama bizler (…) öğrencilere yaptırım uygulamıyoruz. Mesela son uygulamamı söyleyeyim. Orkestra dersinde, bölümün nota sehparlarını özellikle bir süredir kaldırıyorum. Neden bunu yapıyorum? Öğrenci kendine bir tane nota sehpa alsın diye bunu yapıyorum. Mecburen orkestra dersine artık kendi sehpasını getiriyor. (...)Yani birtakım yöntemler bulmamız lazım.”

“İşimi yaparken en sık gözlemlediğim durum, düzenli ve disiplinli bir çalışma alışkanlığı edinememiş öğrencilerdir. Bu alışkanlığı kazanana kadar geçen süre, öğrencinin beklenen hedefe zamanında ulaşmasını engellemektedir” (ÖE13).

Bilinçsiz öğrenci modeli ile ilgili sorunları ÖE21 şöyle aktarıyor:

“Bir bilince sahip olmaması. Kimisi ben şu sınıftayım şu sınavdan elli alırım biter gibi belli bir başarı için gerekli bilinç yok. Yani ben daha iyi ne yapabilirim, gibi olmalı” (ÖE 21).

Hedefsiz öğrenci yetişmesine neden olan branşlaşamama sorununu ÖE5 şöyle aktarmıştır:

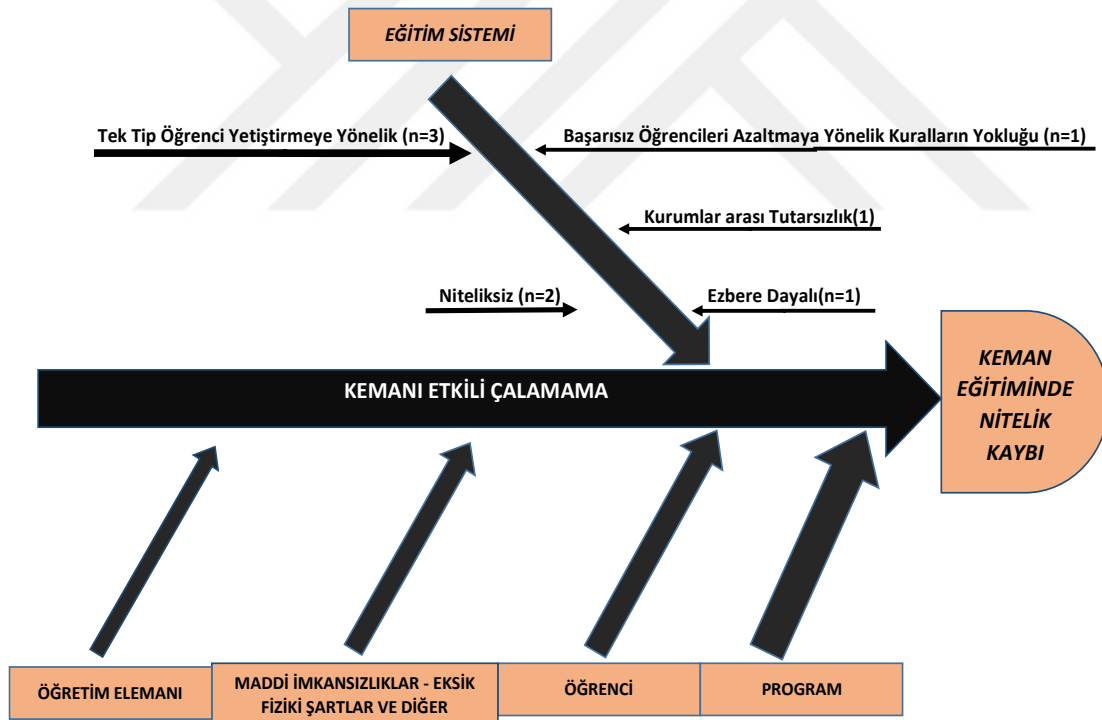
“*Nereye öğretmen yetiştirdiğimizi bilmediğimiz için*, yani mezun olduktan sonra kemani eline almayacak bir öğrenciyi de ne kadar güdülemeye çalışırsam çalışayım çok fazla da başarılı olamıyorum ne yazık ki. İstedğim kadar kötü not vereyim bırakayım yine de çalışmıyor. Çünkü bir gayesi yok”.

Literatürdeki çalışmalara baktığımızda; eğitimi engelleyen başlıca unsurlardan, öğrencilerin seviye farklılıkları (Levent, 2002: 3; Alan ve Tanınmış, 2007: 120; Kasapçopur ve diğerleri, 2010: 22, 101; Nacaklı, Çiftçi ve Özdemir, 2011: 206; Aksu, 2013: 4; Kaya ve diğerleri, 2013: 98-99), öğrencinin motivasyon eksikliği veya hedef yokluğu (Schleuter, 1997; Bruner, 1999; Tebiş, 2001; Thorsett, 2002; Yağışan, 2002; Kalem ve Fer, 2003; Deniz, Avşaroğlu ve Fidan, 2006: 62-64; MEB, 2006; Ömür, 2006: 98; Tekin Gürgen, 2006; Acay, 2007; Derin, 2007, Akt.: Çalışkan, 2008: 24, 110; Özmenteş, 2008; Url-1, 2008; Akpınar, 2010; Ergen, 2010; Sjöberg, 2010; Aytekin, 2012: 133; Kurtçu, 2012; Turan Engin, 2012: 66; Uslu, 2012: 2, 6, 11; Kaya, 2013; Özmenteş, 2013: 324; Özşaker, 2013; Çatıkkaş İşgüzen, 2014), öğrencinin çalgısını sevmemesi, içselleştirmemesi (Topalak, 2013: 122), öğrencinin pasifliği, edilgenliği, tembelliği, kapasite, düzenli çalışma, pratik, beceri ve kendini gerçekleştirebilmedeki eksiklikleri (Url-2, 2002: 14; Onuk, 2007: 38; Döğer, 2012: 4; Turan Engin, 2012: 26, 33-34; Kaya ve diğerleri, 2013; Yıldız, 2015: 6), öğrencinin kişisel problemleri (Turan

Engin, 2012: 69), öğrencinin liseden gelen kemikleşmiş hata ve eksiklikleri (Topalak, 2013: 121), öğrenciden kaynaklanan fiziksel sıkıntılar (Acay, 2007: 3-4; Kaya, 2013: 13-16), olarak sıralandığı ve araştırmamızda elde edilen bulguları destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

4.1.13.3. Eğitim Sisteminden Kaynaklanan Sorunlar

Şekil 24’deki bulgulara göre; öğretim elemanları, eğitim sisteminin “tek tip öğrenci yetiştirmeye yönelik olması “(n=3), ” kurumlar arası tutarsızlık” (n=1), “niteliksiz eğitim sistemi (n=2), eğitim sisteminin ezbere dayalı olması (n=1) ve eğitim sisteminde başarısız öğrencileri azaltmaya yönelik kuralların yokluğu (n=1), eğitim sistemi ile ilgili sorunlar olarak bildirmişlerdir.



Şekil 24. Keman Eğitim Sürecinde Eğitim Sistemi İle İlgili Sorunlar(Balık Kılçığı Modeli)

Kurumlararası tutarsızlığa yönelik olarak ÖE4 şunları bildirmiştir;

“Programda birlik, nitelikte birlik. Bunu yapamıyoruz. A bölümünde A üniversitesinde farklı bir şeyler oluyor. B üniversitesinde bakıyorsunuz onunla ilgili farklı bir sistem. Öbür üniversitede hiç alakasız şeyler, kimsenin kimseden haberi yok. Öğrenciler bu kıyaslamayı çok iyi yapıyorlar.”

Başarısız öğrenci sayısını azaltmaya yönelik kuralların olmayışını ÖE18 şöyle dile getiriyor:

“Ödüllendirmek ne kadar gerekliyse görevini yapmayan öğrenciyi cezalandırmak da o kadar gereklidir. (...)Derse mi gelmiyor, devamsızlıktan bırakacaksın. Çalışmamış mı, nottan bırakacaksın. Ama şu anda bir tane dahi zayıf öğrencimiz yok, hepsi geçmiş durumda(...)Kalan yok yani.”

Tek tip keman eğitimi yapmaya ilişkin ÖE11 görüşlerini şu şekilde bildirmiştir:

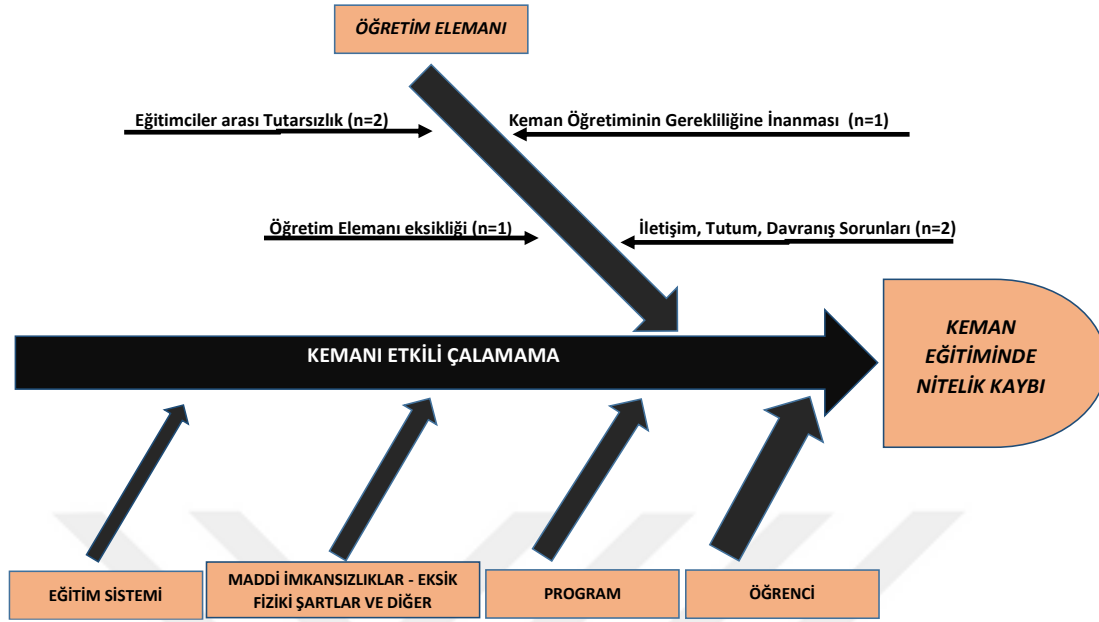
“Tek tip keman eğitimi yapmak, belli tür müziğe yönelik keman eğitimi yapmak sanki bir şeyleri eksik bırakıyor. Ona yönelik de çalışmalar yapılsa çok daha iyi olabilir. Bu nedir? İşte dediğim gibi Türk müziğine yönelik de, kendi müziğimize yönelik de çalışmalar yapılması gerekiyor.”

Literatürdeki çalışmalara baktığımızda; eğitimi engelleyen başlıca unsurlardan eğitim sisteminin tek tip öğrenci yetiştirmeye yönelik olması (Uluç, 2006: 62), eğitim sisteminin ezbere dayalı olması (Tekin Gürgen, 2006: 82), olarak sıralandığı ve araştırmamızda elde edilen bulguları destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

4.1.13.4. Öğretim Elemanından Kaynaklanan Sorunlar

Şekil 25’deki bulgulara göre;öğretim elemanı ile ilgili olarak en fazla görüş bildirilen sorunlar “Eğitimciler arası tutarsızlık (n=2), öğretim elemanından kaynaklı iletişim, tutum ve davranış ile ilgili sorunlar (n=2), şeklindedir.

Diğer sorunlar ise; öğretim elemanın öğrenciye inanmaması (n=1), öğretim elemanının keman öğretiminin gerekliliğine inanmaması, salt keman eğitimciliği yapması (n=1), öğretim elemanı eksikliği (n=1), şeklindedir.



Şekil 25. Keman Öğretimi Sürecinde Öğretim Elemanından Kaynaklanan Sorunlar (Balık Kılçığı Modeli)

Keman *eğitimcileri arasındaki tutarsızlığa* yönelik olarak, ders işleme şekli ve öğrencinin performansına yönelik farklı beklentileri ÖE 18 şöyle dile getiriyor:

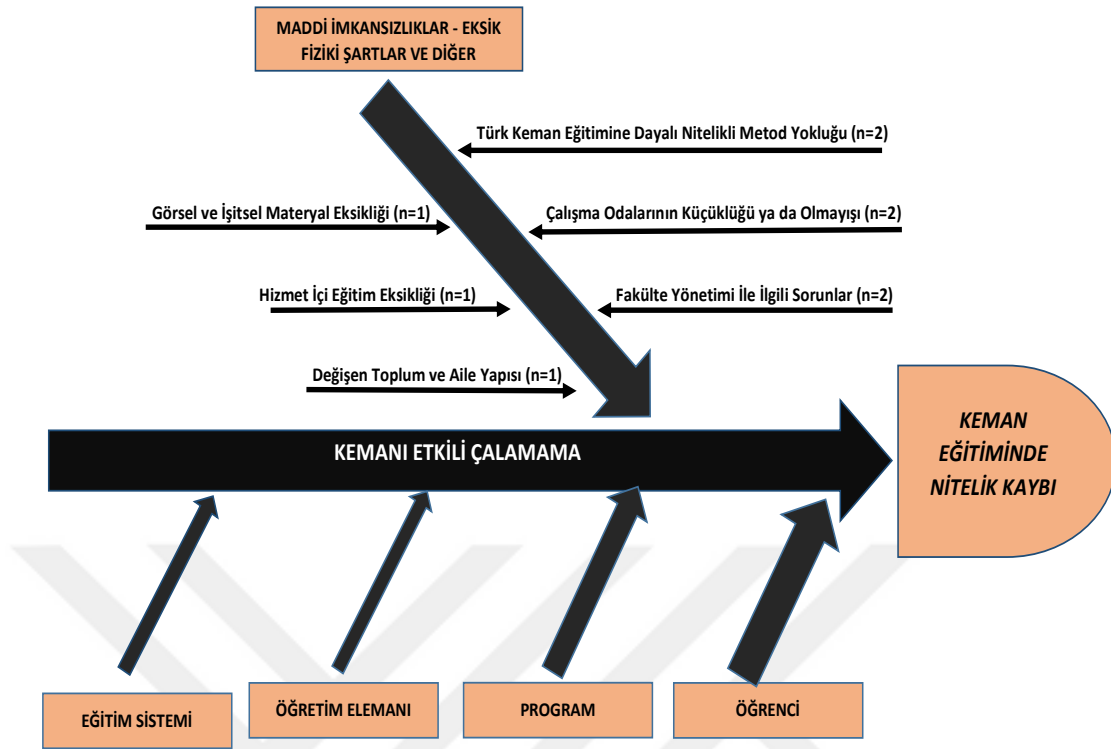
“(…) gerekçe olarak diyor ki “Hocam onlar birer tane çalışıyor, ben üç tane çalışıyorum ve yetiştiremedim. Onun için ben de çalışmayayım dedim”. Bu sefer bir şey diyemiyorsun çocuğa. (...). Ama bir yaptırım uygulayamıyorum”(ÖE 18).

“Ayrıca öğreticinin de derslerdeki *sert, sabırsız tutum* ve davranışı da öğrencinin psikolojisini etkilemekte, dolayısıyla sağlıklı keman öğretimini engelleyen olumsuz bir durum oluşmaktadır” (ÖE13).

Literatürdeki çalışmalara baktığımızda; eğitimi engelleyen başlıca unsurlardan, öğretim elemanından kaynaklı iletişim, tutum ve davranış sorunları (Ergün ve diğerleri, 1999: 6; Özdemir ve Üzel, 2010: 146; Özmenteş, 2013: 320), öğretim elemanının öğrenciye inanmaması (Url-2, 2002: 3), olarak sıralandığı ve araştırmamızda elde edilen bulguları destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

4.1.13.5. Maddi İmkansızlıklar, Yetersiz Fiziki Şartlar ve Diğer Sorunlar

Şekil 26’daki bulgulara göre; (n=2) “Türk keman eğitimine dayalı nitelikli metot yokluğu, (n=2) çalışma odalarının küçüklüğü, (n=2) fakülte yönetimi ile ilgili sorunlar en başta belirtilen sorunlardır. Bunları (n=1) hizmet içi eğitim eksikliği, (n=1) değişen toplum ve aile yapısı, (n=1) görsel materyal eksikliği şeklindedir.



Şekil 26. Keman Öğretimi Sürecinde Maddi İmkansızlıklar, Yetersiz Fiziki Şartlar ve Diğer Sorunlar(Balık Kılçığı Modeli)

Eğitim projeleri ve etkinlikler yapılmamasına ilişkin olarak ÖE04, öğretmen adayının mezuniyet sonrası düzenli *hizmet içi eğitim* alması gerektiğini vurgulayarak şu görüşleri dile getirmiştir:

“Öğretmeni mezun ederiz lisanstan. Ondan sonra üç sene, dört sene, beş sene, on sene geçer. (...)yani insan beyni de bilgileri zamanla siliyor. Hepsini tutamıyor. Becerileri kayboluyor. Ya da hiçbirinin kaybolmadığını düşünelim. Yeni teknolojinin ürettiği bilgiyi kaçırmış oluyor, yakalayamıyor. O zaman bizim (...) Mevcut hizmet içindeki iş gücünü bakıma almamız lazım. Takviye etmemiz lazım, eksiklerini gidermemiz lazım. İşte bunlar hizmet içi eğitimidir”.

Değişen toplum ve aile yapısının, kolaycılığa yol açabildiğini, bunun da eğitim ortamına yansırarak ders içi faaliyetleri etkileyebildiğini, öğrencilerin geçmişte daha çok çalışırken günümüzde daha az çalışma yoluna yani kolaycılığa gidebildiğini, bunun da keman öğretimini etkileyen unsurlardan biri olduğunu belirten ÖE20, bu konudaki görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

“(…)şunu anladım ki eskiden (...) yaşlılar ve gençler bütün şeyleri daha fazla çalışmaya dönmüş. Ama gittikçe bu yaşamdaki kolaylık biraz da adam sendeciliği getirmiş. İnsanlar artık her şeye daha kolay ulaşabiliyor. Kolay ulaşabilmenin yolu da aşırı çalışmadan geçmiyor sanki. Dolayısıyla bu bir

yanılsama da olabilir ama bu bir gerçek. Tüketici toplum koşullarının ders içi faaliyetleri de etkilediğini düşünüyorum.”

“Klasik aile yapısı dağılmaya başladı. Yani artık çok kardeşlik bir kere bitti. Hatta evlilikler bitmeye başladı. Dolayısıyla aile disiplini içerisinde bile göremediğimiz insanların, eğitim içerisinde nasıl bir eğitsel aile düzenini uygulayacakları ayrı bir tartışma konusu.”

Keman öğretimini engelleyen unsurlar arasında *fakülte yönetimiyle sorunları* gösteren ÖE18, sınavlarla ilgili yaşadıkları bir sıkıntıyı şu şekilde dile getirmiştir:

“Hatta daha önceki yıllarda o zamanın dekanının isteğiyle yazılı sınav yaptık mesela. Çünkü ders teorik olarak görünüyor ya programda bir saatlik teorik ders olarak görünüyor. Dekan haklı olarak matematikçi olduğu için kendisi, bu madem teorik bunun belgesi yazılı kâğıdı olması lazım diyor. Tabi biz de yazılı yaptık. Mesela kemanın kaç teli vardır? İkinci soru la telindeki parmaklarda hangi sesler vardır? Böyle bir yazılı da yaptık. Tabi o yazılıdan öğrencimiz yüz alıyordu. Bir de uygulaması vardı(...)Diyordu ki öğrenci hocam ben sözlüye girmek istemiyorum. Hazırlıklı değilim. Elliyle geçiyordu öğrenci keman çalmadan. Ve bunu zor anlattık dekana”.

ÖE19 *üst yönetimin* çalgı eğitiminin kendine has özelliklerini *bilmemesinden* kaynaklanan sorunları ve *çalgı eğitiminin bireysel yapılması* gerektiğini şöyle dile getiriyor:

“(...)Bu yüzyıllardır süre gelmiş bir eğitim düzeni. Başka türlü olamıyor. Çünkü her öğrenci aslında birer sınıf, kendi içlerinde. Yani müzik eğitimcilerine, hele çalgı eğitimcilerine karışmamak gerekiyor. Yani zaten onların kendi içlerinde bir disiplin var. En disiplinli eğitimlerden biri, çalgı eğitimidir. Ama çok müdahale var”.

“(...) Mesela biz matematik bölümüne karışabiliyor muyuz?”

Maddi imkansızlıkların öğrencinin *kalitesiz çalgıyla* çalışma zorunda kalması sonucunda yaşanan sıkıntıları ÖE9 şöyle bildirmiştir:

“En büyük sıkıntı öğrencilerimizin nitelikli keman alamaması, benim karşılaştığım. Çocuklar zaten yoksul aile, Anadolu’da diyelim ki Sivas’ın köyünden gelmiş güzel sanatlar lisesine girmiş orada aldığı keman zaten kötü. Buraya geliyor biz ona iyi bir keman bugün, 5bin liralık bir kemanı aldıraram, mümkün değil alamıyor öğrenci. Dolayısıyla kalitesiz çalgı olunca da nitelikte ona göre düşüyor”.

Çalgı eğitimi için *ileri yaşın* sorun olduğunu ÖE1 şöyle aktarıyor:

“On dokuz yirmi yaşından sonra kemik yapısı oturmuş bir insanın keman gibi zor bir çalgıyı çalmasında birtakım fiziksel rahatsızlıklar çıkıyor. En büyük sıkıntımız bu” (ÖE1).

Bölüm *binalarının yalıtımsız* oluşundan kaynaklanan sorunları ÖE7 şöyle açıklamıştır:

“Aslında fiziki şartlar sıkıntılı. Şu an bile buradan dışarıda neler olup bittiğini duyabiliyorsunuz. Siz öğrenciyle burada çalışırken en küçük sestən yaylı perdesiz bir çalgı sonuçta bu, öğrencinin direk duyumuna yönelik olduğu için öğrenci hep sıkıntı yaşıyor. Anlatırken kendi sesinizi duyamıyorsunuz. Fiziki şartların bir kere iyi olması gerekiyor. Bizim odalarımız aynı zamanda derslik olduğu için buraların yalıtımının iyi yapılması gerekiyor”(ÖE7).

Literatürdeki çalışmalara baktığımızda; eğitimi engelleyen unsurlardan, nitelikli metot yokluğu (Ergün ve diğerleri, 1999: 6; Weinstein, 2011: 240; Taşçı, 2012: 31), görsel, işitsel ve diğer çalışma materyallerinin eksikliği gibi maddi imkansızlıklar, eksik fiziki şartlar, çalışma odalarının küçüklüğü ya da olmayışı gibi uygun olmayan eğitim ortamı (Sevgi, 2003: 66; Topalak, 2013: 121, 124; Kurtçu, 2012) olarak sıralandığı ve araştırmamızda elde edilen bulguları destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

• *Öğrencilere İlişkin Bulgular*

Bu bölümde araştırmanın nicel kısmını oluşturan öğrencilere ilişkin bulgular ve bu bulgulara yönelik yorumlar sunulacaktır.

4.2. Öğrencilerin Keman Öğretim Sürecine İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin yirmi altı (26) sorudan oluşan “B. Keman Eğitimine İlişkin Anket Soruları”na verdiği yanıtlara ilişkin tanımlayıcı istatistikler (f:frekans ve %:yüzde değerleri) Çizelge 12’de sunulmuştur.

Çizelge 12.

Öğrencilerin Keman Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Tanımlayıcı İstatistikleri-1

B. Keman Eğitimine İlişkin Anket Soruları	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Fikrim yok		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	N	%
1. Keman ders saatlerinin dersin amaçlarını gerçekleştirmek için yetersiz olduğunu düşünüyorum.	16	11,27	23	16,20	14	9,86	55	38,73	34	23,94	142	100,00
2. Keman derslerinin bire bir yapılmasının verimi artıracağını düşünüyorum.	15	10,56	6	4,23	5	3,52	38	26,76	78	54,93	142	100,00
3. Keman dersi esnasında öğretmenimin tutumu motivasyonumu doğrudan etkiler.	15	10,56	9	6,34	6	4,23	40	28,17	72	50,70	142	100,00
7. Keman dersi esnasında fikirlerimi rahatlıkla ifade edebileceğimi düşünüyorum.	1 3	9,15	14	9,86	16	11,27	45	31,69	54	38,03	142	100,00
8. Keman öğretmenim çalışmalarımı konser veya dinletilerle sergilemem konusunda istekli davranır.	1 2	8,45	24	16,90	38	26,76	31	21,83	37	26,06	142	100,00
9. Keman öğretmenimin bütün öğrencilerine eşit davrandığını düşünüyorum.	1 3	9,15	13	9,15	23	16,20	42	29,58	51	35,92	142	100,00
26. Keman öğretmenim keman müziği ile ilgili konserleri takip etmem konusunda beni yönlendirir.	2 0	14,18	20	14,18	23	16,31	39	27,66	39	27,66	141	100,00

Çizelge 12’deki verilerde, öğrencilerin eğitime ilişkin anket sorularına verdikleri yanıtlar arasından baskın olan genel görüşü (öğrencilerin çoğunluğunun görüşlerini) belirleyebilmek için “Katılmıyorum” ve “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtlarını bir arada “Katılmıyorum” olarak; benzer şekilde “Katılıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” yanıtlarını bir arada “Katılıyorum” olarak değerlendirdiğimizde aşağıda sonuçları elde etmekteyiz:

1. Öğrencilerin %62,68'i (f=89) keman ders saatlerinin dersin amaçlarını gerçekleştirmek için yetersiz olduğunu düşünmektedir.
2. Öğrencilerin %81,69'u (f=116) keman derslerinin bire bir yapılmasının verimi artıracağını düşünmektedir.
3. Öğrencilerin %78,87'si (f=112) keman dersi esnasında öğretmenin tutumunun öğrenci motivasyonunu doğrudan etkilediğini düşünmektedir.
7. Öğrencilerin %69,72'si (f=99) keman dersi esnasında fikirlerini rahatlıkla ifade edebileceğini düşünmektedir.
8. Öğrencilerin %47,89'u (f=68) keman öğretmenin, öğrencinin çalışmalarını konser veya dinletilerle sergilemesi konusunda istekli davrandığını düşünmektedir.
9. Öğrencilerin %65,49'u (f=93) keman öğretmenin bütün öğrencilerine eşit davrandığını düşünmektedir.
26. Öğrencilerin %55,32'si (f=78) keman öğretmenin, öğrencinin keman müziği ile ilgili konserleri takip etmesi konusunda öğrenciyi yönlendirdiğini bildirmiştir.

Çizelge 13.

Öğrencilerin Keman Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Tanımlayıcı İstatistikleri-2

B. Keman Eğitimine İlişkin Anket Soruları	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Fikrim yok		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	N	%
4. Türk ezgilerinin keman eğitiminde önemli bir işleve sahip olduğunu düşünüyorum.	11	7,75	9	6,34	26	18,31	38	26,76	58	40,85	142	100,00
5. Türk ezgileri çalmanın çalgımla ilgili özgüven oluşturmamda önemli olduğunu düşünüyorum.	8	5,63	14	9,86	22	15,49	43	30,28	55	38,73	142	100,00
6. Keman eğitim sürecinde Türk müziği ezgilerine yeterince yer verildiğini düşünüyorum.	14	9,86	46	32,39	27	19,01	33	23,24	22	15,49	142	100,00

Çizelge 13’deki verilerde, öğrencilerin eğitime ilişkin anket sorularına verdikleri yanıtlar arasından baskın olan genel görüşü (öğrencilerin çoğunluğunun görüşlerini) belirleyebilmek için “Katılmıyorum” ve “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtlarını bir arada “Katılmıyorum” olarak; benzer şekilde “Katılıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” yanıtlarını bir arada “Katılıyorum” olarak değerlendirdiğimizde aşağıda sonuçları elde etmekteyiz:

4. Öğrencilerin %67,61’i (f=96) Türk ezgilerinin keman eğitiminde önemli bir işleve sahip olduğunu düşünmektedir.
5. Öğrencilerin %69,01’i (f=98) Türk ezgileri çalmanın, çalgısıyla ilgili özgüven oluşturmada önemli olduğunu düşünmektedir.
6. Öğrencilerin %42,25’i (f=60) keman eğitim sürecinde Türk müziği ezgilerine yeterince yer verildiğini düşünmüyorken; %38,73’ü (f=55) keman eğitim sürecinde Türk müziği ezgilerine yeterince yer verildiğini düşünmektedir.

Çizelge 14.

Öğrencilerin Keman Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Tanımlayıcı İstatistikleri-3

B. Keman Eğitimine İlişkin Anket Soruları	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Fikrim yok		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	N	%
10. Keman sınavlarında yapılan değerlendirmenin yeterince objektif olmadığını düşünüyorum.	19	13,38	52	36,62	24	16,90	26	18,31	21	14,79	142	100,00
11. Komisyon önünde sınava girmemin kaygı düzeyimi artırdığını düşünüyorum.	17	11,97	10	7,04	20	14,08	47	33,10	48	33,80	142	100,00
12. Dönem sonu sınavlarının komisyon tarafından yapılmasının anlamlı olduğunu düşünüyorum.	15	10,64	30	21,28	22	15,60	39	27,66	35	24,82	141	100,00
25. Keman sınavlarında hangi kriterlere göre değerlendirildiğim konusunda keman öğretmenim bana bilgi verir.	15	10,56	16	11,27	28	19,72	38	26,76	45	31,69	142	100,00

Çizelge 14'deki verilerde, öğrencilerin eğitime ilişkin anket sorularına verdikleri yanıtlar arasından baskın olan genel görüşü (öğrencilerin çoğunluğunun görüşlerini) belirleyebilmek için “Katılmıyorum” ve “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtlarını bir arada “Katılmıyorum” olarak; benzer şekilde “Katılıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” yanıtlarını bir arada “Katılıyorum” olarak değerlendirdiğimizde aşağıda sonuçları elde etmekteyiz:

10. Öğrencilerin %50,00'si (f=71) keman sınavlarında yapılan değerlendirmenin yeterince objektif olduğunu düşünmektedir.
11. Öğrencilerin %66,90'ı (f=95) komisyon önünde sınava girmenin kaygı düzeyini artırdığını düşünmektedir.
12. Öğrencilerin %52,48'i (f=74) dönem sonu sınavlarının komisyon tarafından yapılmasının anlamlı olduğunu düşünmektedir.
25. Öğrencilerin %58,45'i (f=83) keman sınavlarında hangi kriterlere göre değerlendirildiği konusunda keman öğretmeninin öğrenciye bilgi verdiğini bildirmiştir.

Çizelge 15.

Öğrencilerin Keman Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Tanımlayıcı İstatistikleri-4

B. Keman Eğitimine İlişkin Anket Soruları	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Fikrim yok		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	N	%
13. Keman öğretmenim derslerde müzik öğretmeni olacağını göz önünde bulundurarak bu yönde repertuar oluşturmamı önemser.	8	5,63	24	16,90	28	19,72	48	33,80	34	23,94	142	100,00
14. Keman öğretmenim seviyeme uygun etüt veya eser seçmeye özen gösterir.	8	5,63	14	9,86	14	9,86	49	34,51	57	40,14	142	100,00
15. Keman öğretmenim farklı dönemlerden eserler çalıştırmaya özen gösterir.	10	7,04	13	9,15	32	22,54	47	33,10	40	28,17	142	100,00
16. Keman öğretmenim derslerde ruh halimi dikkate alıp ona göre bir tutum sergiler.	12	8,45	18	12,68	24	16,90	42	29,58	46	32,39	142	100,00
17. Keman öğretmenim kemanını derste aktif olarak kullanır.	6	4,23	9	6,34	28	19,72	51	35,92	48	33,80	142	100,00
18. Keman öğretmenim çalıştığım eserlerin dönem özellikleri hakkında yeterli bilgi verir.	10	7,04	13	9,15	39	27,46	46	32,39	34	23,94	142	100,00
19. Keman öğretmenim çalıştığımız etüt veya eserin müzik biçimleri yönünden analizini yapar.	14	9,86	15	10,56	33	23,24	40	28,17	40	28,17	142	100,00

Çizelge 15’deki verilerde, öğrencilerin eğitime ilişkin anket sorularına verdikleri yanıtlar arasından baskın olan genel görüşü (öğrencilerin çoğunluğunun görüşlerini) belirleyebilmek için “Katılmıyorum” ve “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtlarını bir arada “Katılmıyorum” olarak; benzer şekilde “Katılıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” yanıtlarını bir arada “Katılıyorum” olarak değerlendirdiğimizde aşağıda sonuçları elde etmekteyiz:

13. Öğrencilerin %57,75’i (f=82) keman öğretmeninin derslerde, öğrencinin müzik öğretmeni olacağını göz önünde bulundurarak bu yönde repertuar oluşturmamı önemsediğini düşünmektedir.

14. Öğrencilerin %74,65'i (f=106) keman öğretmeninin seviyesine uygun etüt veya eser seçmeye özen gösterdiğini düşünmektedir.
15. Öğrencilerin %61,27'si (f=87) keman öğretmeninin farklı dönemlerden eserler çalıştırmaya özen gösterdiğini düşünmektedir.
16. Öğrencilerin %61,97'si (f=88) keman öğretmeninin derslerde öğrencinin ruh halini dikkate alıp ona göre bir tutum sergilediğini düşünmektedir.
17. Öğrencilerin %69,72'si (f=99) keman öğretmeninin kemanını derste aktif olarak kullandığını bildirmiştir.
18. Öğrencilerin %56,34'ü (f=80) keman öğretmeninin, öğrencinin çalıştığı eserlerin dönem özellikleri hakkında yeterli bilgi verdiğini bildirmiştir.
19. Öğrencilerin %56,34'ü (f=80) keman öğretmeninin, öğrencinin çalıştığı etüt veya eserin müzik biçimleri yönünden analizini yaptığını bildirmiştir.

Çizelge 16.

Öğrencilerin Keman Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Tanımlayıcı İstatistikleri-5

B. Keman Eğitimine İlişkin Anket Soruları	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Fikrim yok		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	N	%
20. Keman öğretmenim çalışacağım etüdü amacını açıklar.	10	7,04	15	10,56	31	21,83	49	34,51	37	26,06	142	100,00
21. Keman öğretmenim çalmakta zorlandığım pasajlar için uygun parmak veya yay düzenlemeleri yapar.	14	9,86	16	11,27	12	8,45	32	22,54	68	47,89	142	100,00
22. Keman öğretmenim keman çalarken karşılaştığım güçlükler karşısında çözüm önerileri getirebilmem konusunda beni yönlendirir.	11	7,75	17	11,97	11	7,75	31	21,83	72	50,70	142	100,00
23. Keman öğretmenimle iki sesli keman eserleri çalarız.	21	14,79	23	16,20	37	26,06	29	20,42	32	22,54	142	100,00
24. Keman öğretmenimle gelecekteki hedeflerimle ilgili konuşuruz.	21	14,79	14	9,86	26	18,31	34	23,94	47	33,10	142	100,00

Çizelge 16'daki verilerde, öğrencilerin eğitime ilişkin anket sorularına verdikleri yanıtlar arasından baskın olan genel görüşü (öğrencilerin çoğunluğunun görüşlerini) belirleyebilmek için “Katılmıyorum” ve “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtlarını bir arada “Katılmıyorum” olarak; benzer şekilde “Katılıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” yanıtlarını bir arada “Katılıyorum” olarak değerlendirdiğimizde aşağıda sonuçları elde etmekteyiz:

20. Öğrencilerin %60,56'sı (f=86) keman öğretmeninin çalışacağı etüdün amacını açıkladığını bildirmiştir.
21. Öğrencilerin %70,42'si (f=100) keman öğretmeninin, öğrencinin çalmakta zorlandığı pasajlar için uygun parmak veya yay düzenlemeleri yaptığını bildirmiştir.
22. Öğrencilerin %72,54'ü (f=103) keman öğretmeninin, öğrencinin keman çalarken karşılaştığı güçlükler karşısında çözüm önerileri getirebilmesi konusunda öğrenciyi yönlendirdiğini bildirmiştir.
23. Öğrencilerin %42,96'sı (f=61) keman öğretmeniyle iki sesli keman eserleri çaldıklarını bildirmiştir.
24. Öğrencilerin %57,04'ü (f=81) keman öğretmeniyle gelecekteki hedefleriyle ilgili konuştuklarını bildirmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin altı (6) sorudan oluşan “C. Keman Eğitimine İlişkin Diğer Görüşler” kısmındaki sorulara verdiği yanıtlara ilişkin bulgular aşağıda sunulacaktır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin “*Keman eğitim sürecinizde aşağıdaki çalışmaların öncelik sırasını her bir kutucuğa 1'den 3'e kadar rakamlar yazarak belirtiniz. Yapmadığınız çalışma varsa ilgili kutucuğu boş bırakınız*” (Seçenekler: *Entonasyon, Teknik gelişim, Müzikal gelişim*) sorusuna karşılık verdiği yanıtlar Çizelge 17'de sunulmuştur.

Çizelge 17.

Öğrencilerin Keman Eğitiminde Entonasyon, Teknik Gelişim ve Müzikal Gelişim Çalışmalarına İlişkin Görüşlerinin Tanımlayıcı İstatistikleri

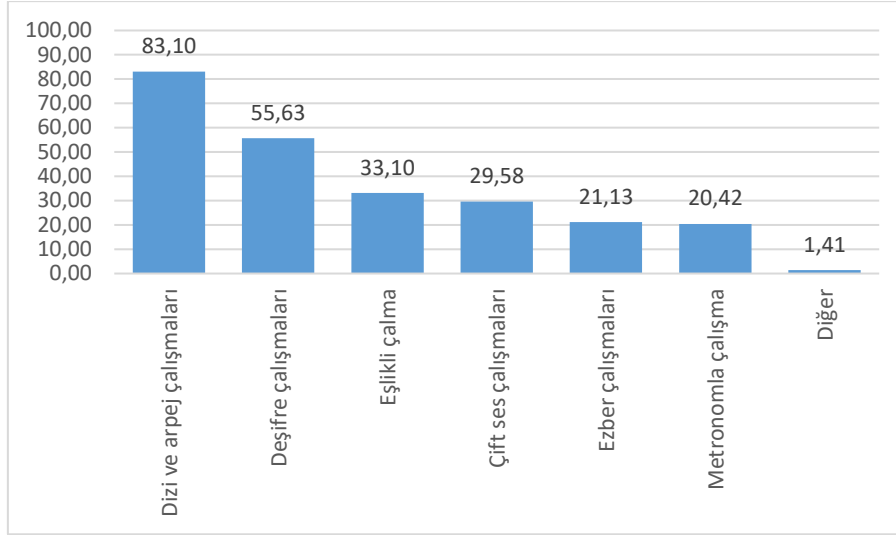
	0 (Yapılmıyor)		1 (1. sırada)		2 (2. sırada)		3 (3. sırada)		Ortalama
	f	%	f	%	f	%	f	%	
Entonasyon	34	23,94	38	26,76	47	33,10	23	16,20	1,86
Teknik gelişim	27	19,01	68	47,89	38	26,76	9	6,34	1,49
Müzikal gelişim	29	20,42	28	19,72	17	11,97	68	47,89	2,35

Çizelge 17’de, “0” yanıtı öğrencilerin boş bıraktığı seçenekleri göstermekte olup, öğrencinin “ilgili çalışmanın yapılmadığını ifade ettiğini” göstermektedir. Çalışmalara ilişkin ortalama değerin hesaplamasında “0” yanıtına ilişkin frekans değerleri hariç tutulmuştur.

Çizelge 17’deki bulgulara göre; öğrencilerin %23,94’ü (f=34) entonasyon çalışmasının yapılmadığını, %19,01’i (f=27) teknik gelişime yönelik çalışmaların yapılmadığını, %20,42’si (f=29) müzikal gelişime yönelik çalışmaların yapılmadığını düşündüklerini ifade etmiştir.

Öğrencilerin keman eğitim sürecinde; entonasyon, teknik gelişim ve müzikal gelişim çalışmalarından hangisini öncelikli olarak yaptıklarına yönelik verdikleri yanıtlara göre; Teknik gelişime yönelik çalışmalar 1. sırada (Ort: 1,49), Entonasyon çalışmaları 2. sırada (Ort: 1,86) ve Müzikal gelişime yönelik çalışmalar ise 3. sırada (Ort: 2,35) gelmektedir. Diğer bir deyişle; öğrencilerin %47,89’u (f=68) teknik gelişime yönelik çalışmaların ilk sırada, %33,10’u (f=47) entonasyon çalışmalarının ikinci sırada, %47,89’u (f=68) ise müzikal çalışmaların üçüncü sırada öncelik verilmesi gerektiğini düşünmektedir.

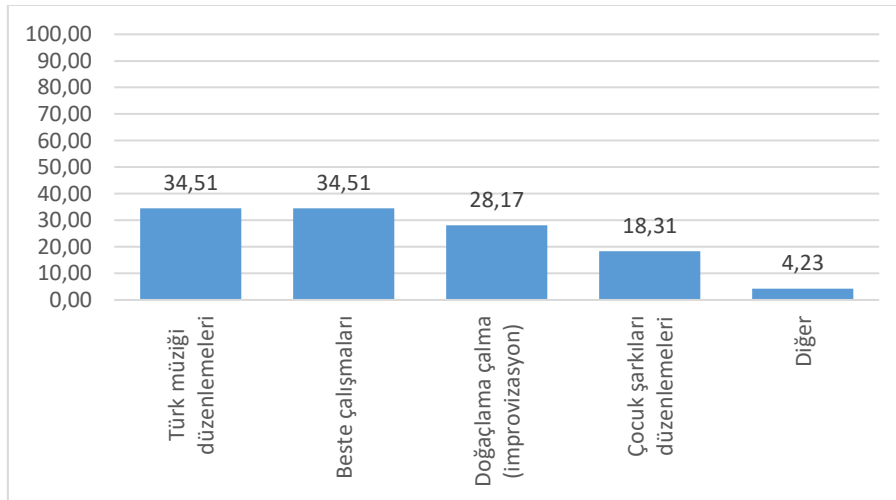
Araştırmaya katılan öğrencilerin “*Kemanda teknik ve müzikal gelişimi desteklemek için aşağıdaki çalışmalardan hangilerini yapıyorsunuz? (Seçenekler: Dizi ve arpej çalışmaları, Çift ses çalışmaları, Deşifre çalışmaları, Ezber çalışmaları, Metronomla çalışma, Eşlikli çalma, Diğer)*” sorusuna karşılık verdiği yanıtlar Şekil 27’de sunulmuştur.



Şekil 27. Öğrencilerin Kemanda Teknik ve Müzikal Gelişimi Desteklemeye Yönelik Yaptığı Çalışmalar

Şekil 27’deki bulgulara göre; öğrencilerin çoğunluğunun dizi ve arpej çalışmaları (%83,10; $f=118$) ve deşifre çalışmaları (%55,63; $f=79$) yaptığı; daha az oranda ise; %33,10’u ($f=47$) eşlikli çalma, %29,58’i ($f=42$) çift ses çalışmaları, %21,13’ü ($f=30$) ezber çalışmaları ve %20,42’si ($f=29$) metronomla çalışma yaptıklarını bildirmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin “*Keman derslerinde kemanla ilgili yaratıcılığınızı geliştirmeye yönelik hangi çalışmalara yer veriliyor? (Seçenekler: Türk müziği düzenlemeleri, Çocuk şarkıları düzenlemeleri, Beste çalışmaları, Doğaçlama çalma ‘improvizasyon’, Diğer)*” sorusuna karşılık verdiği yanıtlar Şekil 28’de sunulmuştur.

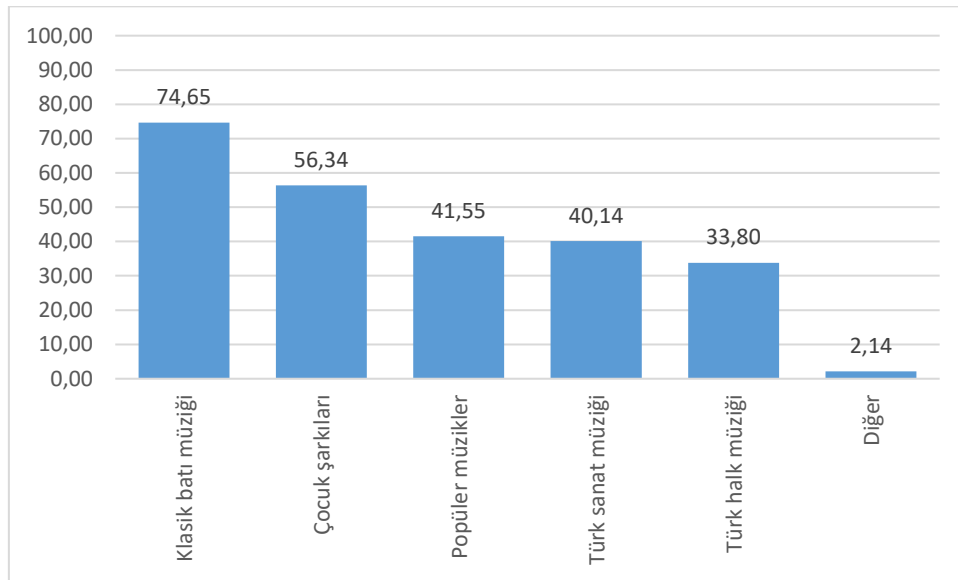


Şekil 28. Öğrencilerin Kemanda Yaratıcılıklarını Geliştirmeye Yönelik Yaptığı Çalışmalar

Şekil 28'deki bulgulara göre; öğrencilerin %34,51'i (f=49) Türk müziği düzenlemeleri yaptıklarını, %34,51'i (f=49) beste çalışmaları yaptıklarını, %28,17'si (f=40) Doğaçlama çalma (improvizasyon) yaptıklarını, %18,31'i (f=26) Çocuk şarkıları düzenlemeleri yaptıklarını bildirmiştir.

Bu durum eğitim fakülteleri keman derslerinde yaratıcılık çalışmalarına yeterince yer verilmediği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin “*Gelecekteki meslek yaşantınızda kemanınızla çalabileceğinizi düşündüğünüz müzik türlerini işaretleyiniz. (Seçenekler: Çocuk şarkıları, Klasik batı müziği, Türk sanat müziği, Türk halk müziği, Popüler müzikler, Diğer)*” sorusuna karşılık verdiği yanıtlar Şekil 29’da sunulmuştur.



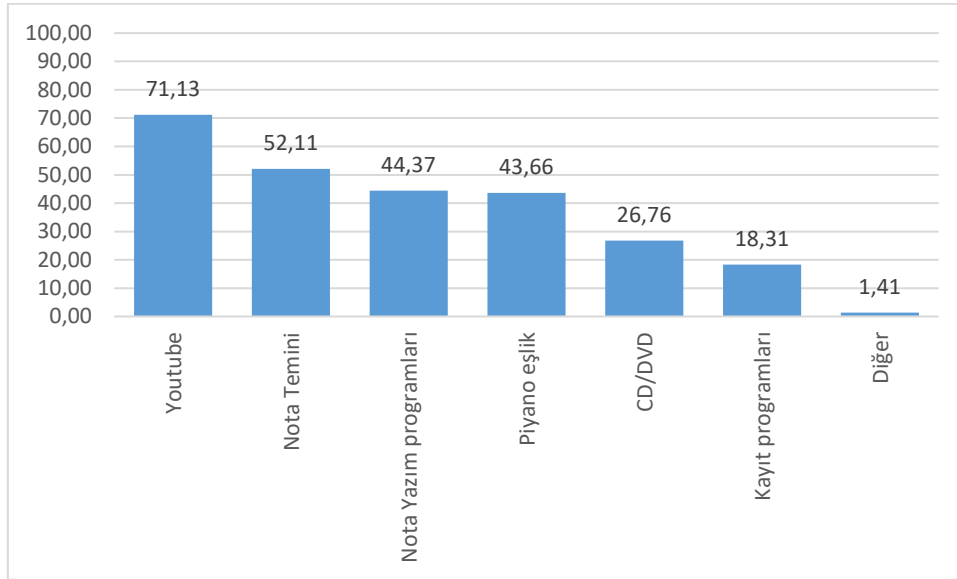
Şekil 29. Öğrencilerin Meslek Yaşantılarında Kemanla Çalabileceklerini Düşündükleri Müzik Türleri

Şekil 29'daki bulgulara göre; öğrencilerin çoğunluğunun meslek yaşantılarında Klasik batı müziği (%74,64; f=106) ve Çocuk şarkıları (%56,34; f=80) çalabileceklerini düşündükleri; daha düşük oranda ise; %41,55'i (f=59) Popüler müzikleri çalabileceklerini, %40,14'ü (f=57) Türk sanat müziği çalabileceklerini, %33,80'i (f=48) ise Türk halk müziği çalabileceklerini düşündüklerini bildirmiştir.

Bu durum eğitim fakülteleri keman öğrencilerinin daha çok “Klasik batı müziği çalabildikleri şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin “*Keman eğitim sürecinizde aşağıdaki müzik teknolojilerinden hangilerini kullanıyorsunuz? (Seçenekler: YouTube, CD/DVD, Nota*

temini, Nota yazım programları, Kayıt programları, Piyano eşlik, Diğer)” sorusuna karşılık verdiği yanıtlar Şekil 30’da sunulmuştur.



Şekil 30. Öğrencilerin Keman Eğitim Sürecinde Kullandıklarını Bildirdikleri Teknolojiler

Şekil 30’daki bulgulara göre; öğrencilerin %71,13’ü (f=101) YouTube’u kullandıklarını, %52,11’i (f=74) teknolojiyi nota temini için kullandıklarını, %44,37’si (f=63) nota yazım programlarını kullandıklarını, %43,66’sı (f=62) piyano eşlik kullandıklarını, %26,76’sı (f=38) CD/DVD kullandıklarını, %18,31’i (f=26) kayıt programları kullandıklarını bildirmiştir.

Bu durum, eşlik probleminin yoğun yaşandığı müzik bölümlerinde, yarıdan daha az öğrencinin eşlikli çalma programlarını kullanmaları oldukça dikkat çekicidir. Diğer bir deyişle; eşlikli çalma konusunda öğrencilerin, teknolojiden faydalanma anlamında farkındalıklarının tam gelişmediği sonucu çıkarılabilir.

4.3. Öğretim Elemanları ve Öğrencilere İlişkin Bulguların Birlikte

Değerlendirilmesi ve Yorumlanması

Bu bölümde araştırmanın nicel kısmını oluşturan öğrencilere ilişkin bulgular ve nitel kısmını oluşturan öğretim elemanlarına ilişkin bulgulardan birlikte değerlendirilebilenler yorumlanacak, incelenen literatürdeki bilgi ve bulgularla karşılaştırılarak tartışılacaktır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %62,68'i (n=89) keman ders saatlerinin dersin amaçlarını gerçekleştirmek için yetersiz olduğunu düşünürken (Çizelge 12); görüş bildiren öğretim elemanlarının (n=17) "Eğitim programının yoğunluğu ve ders süresinin yetersizliği"nin keman öğretimini engelleyen unsurlar ve eksikliklerin başında geldiğini düşünmektedir (Şekil 22). Ayrıca görüş bildiren öğretim elemanlarının (n=2)'si "Ders saatlerinin kısa olması"nı deşifre çalışmasının başlıca zorlukları arasında ilk sırada (Çizelge9); (n=2)'si ise "Ders süresinin azlığı ve zamansızlık"ı ezber yapılamamasının nedenleri arasında göstermiş (Çizelge 7); ayrıca yine öğretim elemanlarının (n=1)'i keman öğretimine yönelik belirttikleri diğer görüş ve öneriler arasında "Ders saatlerinin artırılması"nı göstermişlerdir (Çizelge 48). Aksu (2005), keman ders saatlerinin dersin amaçlarını gerçekleştirmede yetersiz olduğunu, bunun tam olarak yetişememiş keman öğretmenlerinin mezun edilmesine yol açtığını bildirmiştir. Tanınmış (2013) çalışmasında, keman öğrencilerinin %32,18'i (f=28) "ders saatinin yetersizliği"ni karşılaştıkları en önemli 3 sorun arasında göstermiştir. Kurtaslan'ın (2014: 105) çalışmasında ise, araştırmaya katılan müzik öğretmen adaylarından biri "1 ders saatine düşen öğrenci sayısının 3 olduğunu, bunun da derste öğrenme süresini kısıtladığını" belirtmiştir. Korkmaz'ın (2004, Akt.: Çalışkan 2008: 28) çalışmasında, müzik öğretmenlerinin %48'inin ders saatlerinin dersin amaçlarını gerçekleştirmek için yetersiz olduğunu düşündükleri bildirilmiştir. Çalışmamızda elde edilen sonuçları karşılaştırdığımızda, yukarıda belirtilen çalışmalarla paralel olduğu, aynı doğrultuda görüş bildiren öğrenci ve öğretim elemanı oranının Korkmaz'ın (2004) çalışmasında elde edilen sonuçtan daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin %81,69'u (n=116) keman derslerinin bire bir yapılmasının verimi artıracığını düşünürken (Çizelge 12), öğretim elemanlarının (n=13)'ü ders akışında "Öğrencinin seviyesini belirleme, öğrenciyi tanıma, bireysel öğretim"i kullandıklarını, (n=1)'i "Bireysel, bire bir eğitim verme"nin motivasyon artırmaya yönelik olarak öğrencilere en çok önerdikleri/izledikleri yollar arasında olduğunu (Şekil 10); yine öğretim elemanlarının (n=2)'si "Bireysel öğretim yapma"yı etkin-ideal keman eğitimcisinin karakteristik özellikleri arasında olduğunu bildirmişlerdir. Tanınmış (2013) çalışmasında, bireysel çalgı (keman) dersinin haftalık ders saatinin yetersiz olduğu ve artırılması gerektiği bildirilmiştir. Benzer şekilde Topalak (2013) ve Uslu (2013), çalgı eğitiminde bir ders saati içinde birden fazla öğrenciyle ders yapılmak zorunda kalınması ve bu sürenin yetersizliği nedeniyle çalgı eğitimi niteliğinin düştüğünü ve bu eğitimin gereği gibi uygulanamamasına yol açtığını bildirmiş, bu

doğrultuda ders saatlerinin süresinin artırılmasını önermiştir. Acay (2007) keman öğretiminde bireysel derslere ayrılan süreyi kısıtlayan neden olarak yeterli sayıda keman öğretim elemanı bulunmayan anabilim dallarında, öğretim elemanı başına düşen ders saatinin fazla olmasını göstermiştir. Tirgil'in (2010), Uslu ve Tirgil'in (2013) çalışmalarında, keman öğretmenleri, bir ders saatinde birden fazla öğrenciye ders vermek zorunda kalmaları, öğretim elemanı eksikliği, fazla öğrenci olması, bir ders saatine birden fazla öğrencinin alınması, ders saatinin yeterli olmaması gibi nedenlerin ders verimini düşürdüğünü bildirmişlerdir. Aksu (2005), Bireysel Keman Eğitimi ders süresinin dersin amacını gerçekleştirmede yetersiz olduğunu, bunun tam olarak yetişememiş keman öğretmenlerinin mezun edilmesine yol açtığını bildirmiştir. Çalışmamızda elde edilen sonuçların literatürdeki bu çalışmalarla desteklendiği görülmektedir.

Öğrencilerin %78,87'si (n=112) keman dersi esnasında öğretmenin tutumunun öğrenci motivasyonunu doğrudan etkilediğini düşünürken (Çizelge 12); öğretim elemanlarının (n=18)'i "Isınma ve motivasyon"u (Şekil 5), (n=11)'i ise ders akışında kendi tutum ve davranışlarına yönelik yaklaşımları öğrencilerin motivasyonun artırmada kullandıklarını bildirmişlerdir. (Şekil 10). Öğretim elemanlarının bildirdikleri öğrenci motivasyonunu artırıcı davranış ve tutumları arasında "Öğrenciye çalgısını kullandırtma, çalgısını, çalgı çalmayı ve etüdü sevdirmeye çalışma" (n=6), "Öğrenciyi yeteneğine, düzeyine ve ilgisine göre yönlendirme, ona yol gösterme" (n=5), "Öğrenciyle konuşma" (n=5), "Öğrenciye model olma" (n=4), "Öğrencinin özgüvenini artırma" (n=4), "Öğrenciye sabır ve güleryüz gösterme" (n=2), "Öğrenciyi bilinçlendirme, ona farkındalık kazandırma" (n=2), "Öğrenciye güven, adalet telkin etme" (n=1), "Öğrenciye karşı nezaket gösterme" (n=1), "Öğrencinin sergilediği performansı takdir etme" (n=1) gibi davranış ve tutumlar bulunmaktadır (Şekil 10). Diğer yandan, öğretim elemanlarının (n=2)'si "Davranış ve tutumlarıyla örnek olma"yı, (n=2)'si "Öğrenciye iyi davranma, onu kırmama"yı etkin-ideal keman eğitimcisinin karakteristik özellikleri arasında olduğunu (Çizelge 4) belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra görüş bildiren öğretim elemanlarının (n=2)'si "Öğretim elemanından kaynaklı iletişim, tutum ve davranış sorunları"nın, (n=3)'si "Öğrencinin motivasyon eksikliği veya hedef yokluğu"nın keman öğretimini engelleyen unsurlar ve eksiklikler arasında olduğunu bildirmişlerdir (Şekil 23). Özmenteş'in (2013) çalışmasında, keman öğrencilerinin çalgılarına ve çalgı derslerine yönelik motivasyonlarını etkileyen nedenler arasında öğretmenin öğrencileriyle olan iletişimi gösterilmiştir. Tebiş'in (2001) çalışmasında;

keman öğretiminde eğitimci tavır, davranış ve yaklaşımlarının öğrenci psikolojisine göre düzenlenmesinin oldukça önemli olduğu, keman öğretim elemanlarının öğrencilerle öğrenecekleri konuları görüşmelerinin (%12,5), kazanacakları hedef ve hedef davranışlara ilişkin öğrencileri isteklendirmelerinin (%37,5), motive edici çabaları öğrenciye göstermelerinin (%25), öğrencinin isteğini uyandırmak için etkili bir örnekleme yapmalarının (%62,5), öğrencilerin başarılarını onlara mutlaka söylemelerinin (%37,5) ve motive etmeyi ders öncesi ve ders sonrası bir etkinlik olarak düşünmelerinin (%12,5) öğrencileri motive edici öğretim elemanı tavır, davranış ve yaklaşımlar olduğu tespit edilmiştir. Deniz, Avşaroğlu ve Fidan’a (2006) göre öğretim elemanlarının tutum ve davranışları, öğretim etkinliklerinin başarıya ulaşmasında, istenilen mezun öğrenci tipinin ortaya çıkarılmasında, öğrencinin öğretmenine güven duymasında, derse karşı olumlu tutum geliştirmesinde, motivasyonunun ve başarıma güdüsünün artmasında en önemli etkenlerdendir. Uslu’nun (2012) çalışmasında, keman öğretmenin öğrencilerin başarıya odaklanmalarını, bir hedef belirlemelerini sağlamasının ve başarılarını takdir etmesinin; Çalışkan’ın (2008) çalışmasında, öğrencilerin başarılarının doğru övgülerle desteklemesinin, yeteneklerini sergileyebilecekleri fırsatlar sağlanarak ödüllendirilmelerinin onların motivasyonunu artıracığı bildirilmiştir. Çalışmamızda elde edilen sonuçların, yukarıda bahsedilen bu çalışmalardaki bulgularla paralel olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin %67,61’i (n=96) Türk ezgilerinin keman eğitiminde önemli bir işleve sahip olduğunu, %69,01’i (n=98) Türk ezgileri çalmanın, çalgısıyla ilgili özgüven oluşturmada önemli olduğunu, %42,25’i (n=60) keman eğitim sürecinde Türk müziği ezgilerine yeterince yer verildiğini düşünmediklerini, %38,73’ü (n=55) keman eğitim sürecinde Türk müziği ezgilerine yeterince yer verildiğini düşündüklerini bildirirken (Çizelge 12); araştırmaya katılan öğretim elemanlarının (f=14)’ü, “Müfredatta Türk ezgilerine yer verilmesi” gerektiğini, bunun öğretmen adaylarının edindikleri bilgi ve becerileri meslek hayatlarında kullanmalarını kolaylaştıracağını bildirmişlerdir (Şekil 18). Ayrıca, görüş bildiren öğretim elemanlarının (n=1)’i öğretmen adaylarının edindikleri bilgi ve becerileri meslek hayatlarında kullanmalarına yönelik başlıca sorunlar arasında “Türk ezgilerine yönelik eğitimde nitelikli metot yokluğu”nu göstermiştir (Şekil 18). Araştırmaya katılan öğrenciler (%67,61; n=96) ve öğretim elemanlarının (n=14) Türk ezgilerinin keman eğitiminde önemli bir işleve sahip olduğu ve müfredatta yer verilmesi gerektiği yönündeki görüşleri birbirine paraleldir. Literatürdeki çalışmalara baktığımızda; Türkiye’deki üniversitelerde verilen keman

eğitiminin teknik açısından etkili olmasına rağmen Türk ezgilerinin icrasında eksik kaldığı, bunun da keman öğretmeni adaylarının kendi müziğini icra edememesine, Türk ezgilerine ilişkin formlar ve makamsal ezgi yapısına ilişkin bilgilerinin de sınırlı ve teorik çerçevede kalmasına yol açtığı (Parasız, 2009); Türk kemancılarının başlangıç seviyesinde son derece eğitici olan çalgı ve metot eğitimine yönelik çalışmalara çağdaş Türk keman eğitimi müfredatında çok fazla yer verilmediği (Weinstein, 2011); Türk ezgilerinden faydalanılarak oluşturulmuş sistemli kaynaklar konusunda ciddi bir eksiklik yaşandığı (Taşçı, 2012); keman eğitiminde Türk ezgilerinden faydalanmanın başta entonasyon problemlerinin çözülmesi olmak üzere sağ ve sol el tekniklerinin öğretilmesinde katkı sağladığı (Akpınar, 2014) ancak bu okullardan mezun olan müzik öğretmen adaylarının, eğitimleri sırasında gördükleri Türk müziğine ilişkin derslerin yetersiz olduğunu, bu durumun onların kendi müziklerini tanımasına engel teşkil ettiğini bildirdikleri görülmektedir (Güler, 1999; Akt.: Aksu, 2005). Kurtçu'nun (2012) çalışmasında da keman öğretmenlerinin %22'si öğrencilerin eğitimlerinde Türk ezgilerine yer verilme düzeyini çok az, %56'sı ise kısmen yeterli gördüğünü; keman öğrencilerinin %36'sı eğitimlerinde Türk ezgilerine yer verilme düzeyini tamamen yetersiz, %30'u ise kısmen yeterli gördüğünü bildirmiştir. Bu çalışmalarda bildirilen görüşler de çalışmamızda elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Öğrencilerin %69,72'si (n=99) keman dersi esnasında fikirlerini rahatlıkla ifade edebileceklerini düşünmektedir (Çizelge 12). Öğrencilerin bunu yapabilmesi için öğretim elemanlarının öğrencileriyle ilişkilerinde iyi iletişim özellikleri sergilemeleri, empati kurabilmeleri, öğrenci psikolojisini, duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmaları, öğrencilerin problemleri ile ilgilenmeleri, hoşgörülü olmaları ve öğrencilerin öğretmenlerine güvenmeleri gerekir. Nitekim öğretim elemanlarının (n=12)'si "İyi iletişim kurma"yı, (n=4)'ü "Güvenilir olma"yı, (n=3)'ü "Empati kurma, öğrenci psikolojisinden anlama"yı, (n=1)'i ise "Hoşgörülü olma"yı etkin-ideal keman eğitimcisinin karakteristik özellikleri arasında gördüklerini; (n=1)'i "Öğrencinin duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışma"yı ve (n=2)'si ise "Öğrencinin problemleri ile ilgilenme"yi etkin-ideal keman eğitimcisinin "iyi iletişim kurma özellikleri" arasında gördüklerini bildirmişlerdir (Çizelge 4). Literatürdeki çalışmalarda da; özellikle erken yaşlardaki öğrencilerin fikirlerinin alınmasının, fikirlerine değer verildiğinin gösterilmesinin oldukça önemli olduğu (Güleç 2015); etkin keman öğretim elemanının kişilik özellikleri arasında öğrencilerle ders dışında da ilgilenmesi ve iletişimde olması, öğrencilere anne-baba, kardeş, dost gibi yaklaşması, dürüst, güvenilir, güler yüzlü,

yumuşak, sakin, alçakgönüllü, mütevazı, samimi, candan, öğrencilerin her düşüncesine saygılı olması, öğrenci psikolojisinden anlaması, açık fikirli, hoşgörülü, tevazu sahibi, özgür düşünceli, düşünce ve inanç özgürlüğüne saygılı, empati sahibi, bilimsel yaklaşıma sahip, öğrencileriyle ilgilenen, dürüst, sabırlı, öğrencilerine karşı açık ve özgüvenli olması, öğrencilere bağımsız düşünme olanağı vermesi, öğrencilerin kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmesine olanak sağlaması, öğrencilerin anlayamadıkları konular hakkında soru sormaya özendirilmesi, öğrencilerin kişisel sorunlarını ders dışında da öğretim elemanlarıyla paylaşabilmesini sağlaması, öğrencileri derslere aktif olarak katılmaya ve soru sormaya özendirilmesi gibi özelliklerin bulunması gerektiği bildirilmiştir (Bayram, 1992; Çakmak, 1995; Görak ve diğerleri, 1997; Bayrak, 1999; Yetkin, 1999; Çakmak, 2001, Akt.: Keçeci ve Arslan, 2012; Ergün ve diğerleri, 1999 ; Özdemir ve Üzel, 2010 ; Tunca et al., 2015). Çalışmamızda elde edilen sonuçların literatürdeki bu çalışmalarla paralel olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin %47,89'u (n=68) keman öğretmeninin, öğrencinin çalışmalarını konser veya dinletilerle sergilemesi konusunda istekli davrandığını; %55,32'si (n=78) keman öğretmeninin, öğrencinin keman müziği ile ilgili konserleri takip etmesi konusunda öğrenciyi yönlendirdiğini bildirmiştir (Çizelge 12). Öğretim elemanlarının (n=15)'i motivasyon artırmaya yönelik olarak en çok uyguladıkları yaklaşımın "Öğrencinin konserle performansını sergilemesini sağlama" olduğunu (Şekil 10); (n=3)'ü öğrencilerin müzikal gelişimine yönelik olarak "Konser izleme-görev alma"yı önerdiklerini (Şekil 14); (n=2)'si öğretmen adaylarının edindikleri bilgi ve becerileri meslek hayatlarında kullanmalarına yönelik gereklilikler arasında "Öğrencilerinin konser ve dinleti vermesi"ni önerdiklerini (Şekil 18); diğer yandan öğretim elemanlarının (n=1)'i keman öğretimi sırasında en sık karşılaştıkları problemler arasında "Öğrencilere konser verdirememe"nin geldiğini bildirmişlerdir. Bu bulgulara göre; öğrencinin performansını konser veya dinletilerle sergilemesine öğretim elemanının verdiği önem konusunda öğretim elemanlarının bildirdikleri görüş oranı daha yüksekken (n=15), öğrencilerin görüşlerine göre bu oranın daha düşük düzeyde (%47,89; f=68) olduğu görülmektedir. Literatürdeki çalışmalara baktığımızda; Ergen (2010) öğrencilerin solist kemancıların sahne aldığı konserlere gitmelerini teşvik etmenin keman öğretimini daha verimli hale getiren yaklaşımlardan olduğunu; Özmenteş (2013) öğrencinin konserle performansını sergilemesini sağlamanın özeleştirme yapımlarına ve çalgılarına yönelik motivasyonlarını artırmalarına yardımcı olduğunu; Aytekin (2012) de benzer şekilde çevresinin ya da öğretmenin öğrenciyi konser,

dinleti gibi sosyal müzik etkinliklerine götürmesi motivasyonunu artırmasında yardımcı olacağını bildirmiştir. Çalışmamızda öğretim elemanlarının bildirdiği görüşlerin literatürdeki çalışmalarca da desteklendiği görülmektedir.

Öğrencilerin %65,49'u (n=93) keman öğretmeninin bütün öğrencilerine eşit davrandığını düşünmektedir (Çizelge 12). Öğretim elemanlarının (n=1)'i öğrencilere "adil (objektif) davranma"nın etkin-ideal keman eğitimcisinin temel karakteristik özellikleri arasında olması gerektiğini bildirmiştir (Çizelge 4). Murat, Aslantaş ve Özgan'ın (2006) çalışmasında öğrencilerin yaklaşık %49'u öğretmenlerin kendilerine eşit davrandığını (eşit öğrenme fırsatları sunduğunu) bildirmiştir. Ergün ve diğerleri (1999) de, öğrenciler arasında hiçbir ayırım yapmadan, onlara tarafsız ve eşit davranmasının ideal keman öğrencisinden beklenen temel özelliklerden olduğunu bildirmiştir. Çalışmamıza katılan öğrencilerin öğretim elemanlarının kendilerine eşit davranmasına yönelik olumlu görüş yüzdeleri, Murat ve arkadaşlarının çalışmasında elde edilen sonuçlardan daha yüksektir. Çalışmamıza katılan öğretim elemanlarının ideal keman eğitimcisinin temel arasında öğrencilere eşit davranma özelliğinin geldiğine yönelik görüşleri ise Ergün ve arkadaşlarının (1999) çalışmasına paraleldir.

Öğrencilerin %57,75'i (n=82) keman öğretmeninin derslerde, öğrencinin müzik öğretmeni olacağını göz önünde bulundurarak bu yönde repertuar oluşturmasını önemseydiğini düşünmektedir (Çizelge 12).

Öğrencilerin %74,65'i (n=106) keman öğretmeninin seviyesine uygun etüt veya eser seçmeye özen gösterdiğini düşünmektedir (Çizelge 12). Öğretim elemanlarının (n=5) 'i "öğrenciyi yeteneğine, düzeyine ve ilgisine göre yönlendirme, ona yol gösterme", (n=3) 'ü "Öğrencinin düzeyini dikkate alma" ve (n=1)'i ise "Öğrencinin kişiliğini dikkate alma" yaklaşımlarını motivasyon artırıcı yöntemler olarak uyguladıklarını bildirmişlerdir (Şekil 10). Etüt/eser seçiminde öğrencinin seviyesini dikkate alma sorusu öğretim elemanlarına doğrudan sorulan sorular arasında yer almadığından, motivasyon artırıcı yaklaşım ve yöntemler arasında öğretim elemanlarının herhangi bir yönlendirme ya da çok şıklı soru yanıtları olmaksızın öğrenci seviyesini dikkate aldıkları yaklaşımını bildirmeleri, düşük yüzdelerde de olsa manidardır. Yine de, bu yönde görüş bildiren öğrenci oranı, öğretim elemanı oranından yüksektir.

Öğrencilerin %61,97'si (n=88) keman öğretmeninin derslerde öğrencinin ruh halini dikkate alıp ona göre bir tutum sergilediğini düşünmektedir (Çizelge 12). Öğretim elemanlarının (n=3)'ü etkin-ideal öğretim elemanının öğrencilere "Empati kurma -

Öğrenci psikolojisinden anlama” gibi yaklaşımlar ve (n=1)’i “Öğrencinin duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışma” gibi iyi iletişim özellikleri sergilemesi gerektiğini (Çizelge 4); belirtmiştir. Diğer yandan yine öğretim elemanlarının (n=19)’u ders akışında en çok “Öğrenciyi tanıma ve esere hazırlama”yı uyguladıklarını bildirmişlerdir (Şekil 5) ki bu da öğrencinin kişisel, duygusal, psikolojik özelliklerine göre yaklaşım sergilemeyi gerektirmektedir. Ergün ve arkadaşlarına (1999) göre ideal bir öğretmenin öğrenci psikolojisinden anlaması; Tebiş’e (2001) göre de bireysel olarak gerçekleştirilen keman eğitiminde öğrencinin psikolojik durumuna göre tavır ve davranış geliştirmek gerekmektedir. Buna göre çalışmamızda öğretim elemanları ve öğrencilerin görüşleri birbirine paralel olup Ergün ve arkadaşlarının (1999) ve Tebiş’in (2001) çalışmaları tarafından da desteklenmektedir.

Öğrencilerin %69,72’si (n=99) keman öğretmeninin kemanını derste aktif olarak kullandığını bildirmiştir (Çizelge 12). Görüş bildiren öğretim elemanlarının ise (n=10; N=17) keman öğretmeninin çalgısını ortaöğretimde kullanabilmesi gerektiğini düşünmekte (Şekil 18); (n=13; N=22; ÖE01,02,04,06,08,10, 11,12,15,18,19,20,22) ise derslerde yeri geldiğinde kemanlarını kullandıklarını bildirmiştir. Öğrenci ve öğretmenlerin bu yönde bildirdikleri görüş oranları birbirine yakın olmakla birlikte öğrencilerin bu yöndeki görüş yüzdeleri (%69,72) öğretim elemanlarının görüş yüzdesinden (%58,82 ve 59,09) daha yüksektir. Topalak’ın (2013) Kasap’tan (2005) aktardığına göre Tuğcular (1994), keman öğretmenlerinin çalgılarını öğretimde aktif olarak kullanamadıklarını bildirmiştir. Uslu’ya (2012) göre keman eğitimcisinin çalgısını iyi düzeyde çalabilmesi ve derste aktif olarak kullanabilmesi gerekir. Araştırmamızda elde edilen bulgular Tuğcular’ın (1994, Akt. Topalak, 2013) çalışmasında bildirilen bulgudan farklıdır.

Öğrencilerin %56,34’ü (n=80) keman öğretmeninin, öğrencinin çalıştığı eserlerin dönem özellikleri hakkında yeterli bilgi verdiğini; %56,34’ü (n=80) keman öğretmeninin, öğrencinin çalıştığı etüt veya eserin müzik biçimleri yönünden analizini yaptığını bildirmiştir (Çizelge 12). Öğretim elemanlarının (n=10)’u ders akışında “Etüt çalma ve Eser/etüt analizi” yaptırdıklarını (Şekil 5), (n=16)’sı ise öğrencilere en çok önerdikleri çalışmaların başında “Form analizi - dönem analizi”nin geldiğini (Şekil 5) bildirmiştir. Literatürdeki çalışmalara baktığımızda; Delikara (2010) öğrencinin etüt ya da eserin yapı, tema, armoni ve ton özelliklerini belirleyebilmesi açısından form analizinin önemli olduğunu; Varış’ın (2007), derste eserlerin teknik, armonik, form ve müzikal analizlerine yer verilmesini gerekli ve önemli bulduklarını; Ömür (2006) derste

bestecilerin stilleri ve eserlerin dönem özelliklerine ilişkin bilgi vermesinin, öğrencilerin öğrenimini zenginleştirmenin yanı sıra motivasyonlarını artıracaklarını; Doğanay (2011) ve Çatıkkaş İşgüzen (2014) ise öğrencinin dönemseller özellikler ve eserle ilgili diğer kuramsal bilgileri edinmesinin, eserin sanatsal eleştirisini yapabilmesi açısından da temel gerekliliklerden biri olduğunu bildirilmiştir. İncelenen çalışmalarda bu konudaki öğretmen ve öğrenci görüşlerinin alındığı bir araştırma bulgusuna rastlanamamış ancak yukarıda bahsedilen çalışmaların etüt veya eserin müzik biçimleri yönünden analizinin önemine dikkat çektiği görülmektedir. Koç (2007), çalınacak eserlerin bestecileri, dönem özellikleri ve dönemin genel sanat anlayışları konusunda öğrencilere temel bilgilerin verilmesinin, bunlara ilişkin kayıtlar varsa dinletilmesinin müzikal gelişimlerine katkıda bulunacağı bildirilmiştir. Yüceland'ın (2007) Türkiye'deki 4 farklı üniversiteden 45 keman öğrencisiyle yaptığı çalışmada ise; keman öğrencilerinin, derslerde öğrenmiş oldukları eser ya da eserlerin bestecisi, dönem özellikleri, çalınış tarzı üslup ve biçimi ile ilgili bilgileri büyük çoğunlukla kazanamadıkları (%31 hiç, %24 çok az) tespit edilmiştir. Çalışmamızda, keman öğretmeni tarafından öğrencinin çalıştığı etüt veya eserin müzik biçimleri yönünden analizinin yapılması konusunda öğrencilerin (%56,34; n=80) ve öğretim elemanlarının (n=10) görüşleri birbirine oldukça yakındır.

Öğrencilerin %60,56'sı (n=86) keman öğretmenin çalışacağı etüdün amacını açıkladığını bildirmiştir (Çizelge 12). Öğretim elemanlarından ise ders akışından ödevlendirme yaklaşımını uyguladığını bildirenler arasında sadece bir öğretim elemanı (n=1) eserlerin ve etütlerin amaçlarının ne olduğunu öğrenciye açıklanması gerektiğini bildirmiştir. Buna göre bu konuda görüş bildiren öğrencilerin oranı, öğretim elemanlarının oranından oldukça yüksektir. Ancak bu oran farklılığında, çalışılan etüdün amacını açıklamaya yönelik sorunun öğretim elemanlarına doğrudan sorulan sorular arasında yer alamaması neden olmuş olabilir. Literatürdeki çalışmalar baktığımızda; Turan Engin (2012) öğrencilerin yaptıkları çalışmaların anlam ve amacını bilmelerinin, o çalışmaları sahiplenmelerini sağladığını, bunun da motivasyonlarını ve müzikal performanslarını artırmalarına yardımcı olması bakımından önemli olduğunu belirtmiştir. Bu görüş, çalışmamızda elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Öğrencilerin %70,42'si (n=100) keman öğretmenin, öğrencinin çalmakta zorlandığı pasajlar için uygun parmak veya yay düzenlemeleri yaptığını bildirmiştir (Çizelge 12). Öğretim elemanlarının ise (n=18)'i ders akışında öğrencilerin zorlandığı ya da hata yaptığı pasajlarda uygun parmak ve/veya yay düzenlemeleri de dahil olmak

üzere gerekli düzenlemeleri yaptıklarını, öğrencilerin zorluk yaşayacakları kısımları daha önceden onlara bildirdiklerini, eserin sıkıntılı bölümlerine lokal çalışma tavsiye ettiklerini ve öğrencileri bu tür pasajlar için en iyi çalışabilecekleri etüt, metot kitabı ve/veya tekniğe yönlendirdiklerini, bizzat çalarak gösterdiklerini; özetle öğrenciye göre düzenlemeler yaptıklarını bildirmişlerdir (Şekil 6). Bu konuda görüş bildiren öğretim elemanlarının oranı öğrencilerden yüksek olmakla birlikte birbirine yakındır.

Öğrencilerin %72,54'ü (n=103) keman öğretmeninin, öğrencinin keman çalarken karşılaştığı güçlükler karşısında çözüm önerileri getirebilmesi konusunda öğrenciyi yönlendirdiğini bildirmiştir (Çizelge 12). Öğretim elemanlarının (n=14)'ü farklı görüşme soruları altında aktif öğretim yöntemlerini kullandığını ve bu yöntemler arasında “Öğrenciyi düşünmeye ve çözüm üretmeye sevk etme” (n=8) ve “Öğrenciye karar verme fırsatı tanıma” (n=1) gibi öğrencinin kendi problemlerini kendisinin çözmesine yardımcı olabilecek yöntemlerini kullandıklarını bildirmiştir (Çizelge 9). Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin görüş oranı, öğretim elemanlarının görüş oranlarına yakın olmakla birlikte daha yüksektir. Literatürdeki çalışmalara baktığımızda; Tunca ve arkadaşları (2015: 130) da ideal bir keman öğretmeninin, öğrencilere rehberlik ve danışmanlık vererek problemleri çözmelerine yardımcı olması gerektiğini belirtmiştir. Literatürdeki bu çalışmalar, araştırmamızda elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Öğrencilerin %42,96'sı (n=61) keman öğretmeniyle iki sesli keman eserleri çaldıklarını bildirmiştir (Çizelge 12). Öğretim elemanlarının (n=14)'ü ise çift ses çalışmalarının öğrencilerin sağ ve sol el gelişimi için yaptırdıkları teknik çalışmalar arasında olduğunu bildirmiştir (Çizelge 10). Özer'in (2006) AGSL 3. sınıfında öğrenim görmekte olan 84 keman öğrencisi ve 24 öğretim elemanı ile yaptığı çalışmada; öğretim elemanlarının %95'i keman eğitiminde derslerde çift ses çalışmaları yapılması gerektiğini düşünürken; öğrenci görüşlerine göre öğrencilerin sadece %50'si (n=42) günlük çalışmalarında çift ses çalışmalarına yer verildiğini bildirmiştir. Tanınmış'ın (2013) üniversite lisans eğitimi görmekte olan 87 keman öğrencisiyle yaptığı çalışmada öğrencilerin alıştırma, etüt, eser ve benzeri öğretim materyallerini çalışırken karşılaştıkları en önemli üç sorun arasında %14,94 (n=13) ile çift ses çalmaya ilişkin sorunların geldiği tespit edilmiştir. Esasen, araştırmamıza katılan öğrencilerin %46,5'ini (n=66), Tanınmış'ın (2013) çalışmasına katılan üniversite öğrencilerinin de %21,84'ünü (n=19) 4.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Özer'in çalışmasındaki öğrencilerin tamamını ise lise 3.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Diğer yandan üniversite

müfredatlarında da genel olarak çift ses çalışmalarının 3. sınıf 2. dönemden itibaren başlatıldığı ve 4. sınıf 1. dönemden itibaren pekiştirilmeye başlandığı (Nacaklı, 2004: 165); Güzel Sanatlar Liselerinde ise 2. sınıftan itibaren başlatıldığı (Kaya, Barışeri ve Kaya, 2013: 91) görülmektedir. Dolayısıyla araştırmamızda iki sesli keman eserleri çaldıklarını belirten öğrenci yüzdesi, 4.sınıf öğrencilerinin %92'sini oluşturmaktadır. Tanınmış'ın (2013) çalışmasında ise 4.sınıf öğrencilerinin %68'ine denk gelen bir oranda öğrenci çift ses çalışmasına ilişkin sorun yaşadıklarını bildirmiştir. Buna göre; araştırmamızda iki sesli keman eserleri çaldıklarını bildiren öğrenci oranı (%42,96; n=61) ile Özer'in (2006) çalışmasına katılan öğrencilerden çift ses çalışması yaptıklarını bildiren öğrenci oranı (%50, n=42) birbirine yakındır. Diğer yandan çalışmamıza katılan öğretim elemanlarının çift ses çalışması yaptırma oranı (%63,64; n=14) hem çalışmamıza katılan öğrencilerin (%42,96) hem de Özer'in (2006) çalışmasına katılan öğrencilerin bildirdikleri oranlara (%50) yakın ancak daha yüksektir. Çift ses çalışmalarına ilişkin yapılacak araştırmaların ya da bu konuda yöneltilecek soruların üniversitelerin 3. sınıf 2. dönem ve daha üstü, liselerin ise 2. sınıf ve daha üstü sınıflarında okuyan öğrencilere yöneltilmiş olması, bu konuda daha doğru ve birbiriyle karşılaştırılabilir sonuçlar alınmasını sağlayacaktır.

Öğrencilerin %57,04'ü (n=81) keman öğretmenleriyle gelecekteki hedefleriyle ilgili konuştuklarını (Çizelge 12); öğretim elemanlarının ise (n=5)'i, hedeflerine ve motivasyonlarını artırmaya yönelik öğrencilerle konuştuklarını bildirmiştir (Şekil 10). Bu konudaki öğrenci görüş oranının öğretim elemanı görüş oranının neredeyse 3 katına yakın olduğu görülmektedir. Bu farklılığa, hedeflerine ilişkin öğrencilerle görüşüp görüşmediklerine ilişkin sorunun öğrenci motivasyonunu artırmaya yönelik sorular arasında ve öğretim elemanının bir kısmına (n=5) sorulmuş olması neden olabilir. Tüm öğretim elemanlarına doğrudan sorulmuş olması halinde bu oranın çok daha yüksek çıkabileceği tahmin edilebilir. Literatürde, Özmenteş'in (2013) 6 çalgı öğretmeniyle yaptığı çalışmada, bir öğretmen (%16,67, n=1) öğrencilerini çalgılarına ve çalgı çalmaya motive etmek için onlarla devamlı konuştuğunu bildirmiştir. Tebiş'in (2001) çalışmasında eğitim durumunun düzenlenmesine ilişkin öğretim elemanlarının %75'i gözden geçirme aşamasında hedeflere ve hedef davranışlara yönelik öğrencilerle konuşma yöntemini önermektedir. Çalışmamızda elde edilen bulgular, Özmenteş'in (2013) çalışmasındaki bulgulardan yüksek, Tebiş'in çalışmasında elde edilen bulgulardan düşüktür.

Öğrencilerin teknik gelişim, müzikal gelişim ve entonasyona yönelik çalışmalara ilişkin görüşlerine göre; %76,06'sı (n=108) derslerde entonasyon çalışmaları yapıldığını, %80,99'u (n=115) teknik gelişime yönelik çalışmalar yapıldığını, %79,58'i (n=113) müzikal gelişime yönelik çalışmalar yapıldığını bildirmiş; öğrencilerin çoğunluk görüşlerine göre %47,89'u (n=68) teknik gelişime yönelik çalışmaların ilk sırada, %33,10'u (n=47) entonasyon çalışmalarının ikinci sırada, %47,89'u (n=68) ise müzikal çalışmaların üçüncü sırada öncelik verilmesi gerektiğini düşündüklerini ifade etmiştir. Diğer yandan ilk sırada hangi çalışmanın yapılması gerektiğine yönelik olarak öğrencilerin %47,89'u (n=68) teknik gelişime yönelik çalışmaların, %26,76'sı (n=38) entonasyon çalışmalarının, %19,72'si (n=28) ise müzikal gelişime yönelik çalışmalara öncelik verilmesi gerektiğini düşündüklerini bildirmişlerdir. Öğretim elemanlarının tamamı (n=22) teknik gelişime yönelik çalışmalar yaptırdıklarını (Şekil 13), (n=19) ise müzikal gelişime yönelik çalışmalar yaptırdıklarını (Şekil 14) bildirmiştir. Bu bulgular, aynı yönde görüş bildiren öğrencilerin oranından (Teknik gelişim: %80,99; Müzikal Gelişim: %69,58) daha yüksektir. Öğretim elemanlarının derslerde teknik mi yoksa müzikal becerilere (çalışmalara) öncelik verilmesi gerektiği konusundaki soruya karşılık verdiği yanıtlara baktığımızda ise; öğretim elemanlarının (n=5)'inin keman öğretim sürecinde "Teknik ve müzikal beceriyi birlikte kullanmaya öncelik verdiği", (n=4)'ünün "Teknik beceriye öncelik verdiğini", (n=4)'ünün "Müzikal beceriye öncelik verdiği", (n=1)'inin ise "Hangi beceriye öncelik verileceğine öğrenciye göre karar verdiği" görülmektedir. Bu konudaki öğrenci ve öğretim elemanı görüşlerini karşılaştırdığımızda, öğrencilerin teknik becerilere öncelik verilmesine ilişkin görüşlerinin diğer görüşlerine oranla oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Öğretim elemanlarında bu konudaki baskın görüş ise teknik ve müzikal becerilere birlikte yer verilmesi gerektiği (n=5) yönünde olmakla birlikte, teknik becerilere öncelik verilmesi gerektiğini (n=4) ve müzikal becerilere öncelik verilmesi gerektiğini (n=4) düşünen öğretim elemanlarının oranı birbirine eşit ve bu becerilerin birlikte ele alınması gerektiğini düşünen öğretim elemanlarının oranına (n=5) yakındır. Literatürdeki çalışmaları incelediğimizde; Büyükaksoy'un (1997), Yüceland'ın (2007), Kurtaslan'ın (2009) ve Kurtçu'nun (2012) teknik ve müzikal becerilerin birlikte değerlendirilmesi gerektiği, bu iki becerinin birbirini bütünleyen beceriler olması nedeniyle bir arada ele alınması gerektiği yönündeki görüşü, öğretim elemanlarının bu yöndeki çoğunluk görüşlerini destekler niteliktedir.

Öğrencilerin %83,10'u (n=118) kemanda teknik ve müzikal gelişimi desteklemek amacıyla dizi ve arpej çalışmaları yaptıklarını, %55,63'ü (n=79) deşifre çalışmaları yaptıklarını; %29,58'i (n=42) çift ses çalışması yaptıklarını, %21,13'ü (n=30) ezber çalışmaları yaptıklarını, %20,41'si (n=29) metronomla çalışma yaptıklarını, %33,10'u (n=47) eşlikli çalma yaptıklarını bildirmiştir (Şekil 27). Öğretim elemanlarının ise (n=18)'i dizi ve arpej çalışmaları yaptırdıklarını/ önerdiklerini, (n=19)'u deşifre çalışmaları yaptırdıklarını/ önerdiklerini; (n=42)'si çift ses çalışması yaptırdıklarını/ önerdiklerini, (n=21)'i ezber çalışmaları yaptırdıklarını/ önerdiklerini, (n=21)'i metronomla çalışma yaptırdıklarını/ önerdiklerini, (n=19)'u eşlikli çalma çalışması yaptırdıklarını/ önerdiklerini bildirmiştir (Şekil 13). Öğrenci ve öğretim elemanları görüşlerini karşılaştırdığımızda sadece dizi ve arpej çalışması yapıldığı yönündeki görüş oranlarının birbirine yakın olduğu, diğer çalışmalara ilişkin görüşlerde öğretmenlerin oranının öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu görüş oranı farklılığında; teknik çalışmalara yönelik olarak öğrencilerin derslerde yaptıkları çalışmalara, öğretim elemanlarının ise derslerde yaptırdıkları çalışmalara ek olarak öğrencilere önerdikleri çalışmalara yönelik de görüş bildirmiş olmasının etkili olabileceği düşünülebilir. Literatürdeki çalışmalara baktığımızda; keman öğrencilerinin teknik gelişimi için yapılan/önerilen çalışmaların; metronom çalışmaları (Rolland, 2000; Özdemir ve Yıldız, 2010; Çelenk, 2010; Dalkıran, 2011; Doğanay, 2011; Kaya, 2013), ezber çalışmaları (Kalem ve Fer, 2003; Tekin Gürgen, 2006; Kurtaslan, 2009; Akpınar, 2010; Aytekin, 2012; Akpınar, 2014; Tirgil, 2010), deşifre çalışmaları (Dalkıran, 2011; Kaya, 2013; Nacaklı, 2014), eşlikli çalma çalışmaları (Özgür, 2000; Sevgi, 2003; Ergen, 2010; Angı ve Hamzaoglu Birer, 2013; Tanınmış, 2013; Topalak, 2013), dizi ve arpej çalışmaları (Uluç, 2006; Kurtçu, 2012; Kaya ve diğerleri, 2013), etüt çalışmaları (Çilden, 2003; Uluç, 2006; Karahan, 2008; Parasız, 2009; Tirgil, 2010; Demirci, 2013; Özmenteş, 2013; Topalak, 2013), çift ses çalışmaları (Kapçak, 2008; Delikara, 2010; Kaya, 2013) ve entonasyon çalışmaları (Zafer, 2007; Masin, 2012; Angı ve Hamzoğlu Birer, 2013; Aşık, 2015) olarak bildirildiği ve çalışmamızda bildirilen teknik çalışmaları doğrular nitelikte olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun keman eğitim sürecinde teknolojiyi sadece YouTube (%71,13; n=101) ve Nota temini (%52,11; n=74) amaçlı kullandıkları; teknolojinin diğer amaçlarla kullanımının düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Bunlar; %44,37 oranda (n=63) nota yazım programlarının kullanımı,

%43,66 oranla (n=62) piyano eşliği için kullanım, %26,76 oranla (n=38) CD/DVD kullanımı ve %18,31 oranla (n=26) kayıt programları kullanımı şeklindedir (Şekil 30).

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının görüşlerine baktığımızda; derslerinde teknolojiyi sosyal medyadan (özellikle YouTube'dan) faydalanma şeklinde kullandıklarını belirten öğretim elemanlarının oranı (n=13) olarak tespit edilmiştir (Şekil 11). Öğretim elemanlarının teknolojiden faydalanmada kullandıkları diğer yollar ise sırasıyla; “Kaydet-dinlet-izlet amaçlı kullanma” (n=8), “Eser-etüt dinletme amaçlı kullanma” (n=7), “Farklı nota yazılımlarını veya müzik sitelerini kullanma” (n=5), “Eşlikli çalmada kullanma” (n=5), “Kendini geliştirmek için kullanma” (n=1) ve “Paket programlar kullanma” (n=1) şeklindedir (Şekil 11). Buna göre; araştırmaya katılan öğrenci (Ö) ve öğretim elemanlarının (ÖE) başta YouTube olmak üzere sosyal medyadan faydalanma (Ö:%71,13;(n=101); ÖE: (n=13), CD/DVD ve kayıt programları gibi “Kaydet-dinlet-izlet amaçlı kullanma” (Ö:45,07; ÖE (n=8), piyano eşliği gibi eşlikli çalmada kullanma (Ö:%43,66; ÖE(n=5), nota yazım programları ya da farklı nota yazılımlarını kullanma (Ö:%44,37; (n=63) ; ÖE (n=5) konusundaki görüşleri birbirine yakındır. Bu bulgulardan, keman eğitiminde teknolojinin kullanımının daha çok bilgisayar ve internet kullanımı düzeyinde kaldığı diğer teknolojik araç-gereçlerin sınırlı düzeyde kullanıldığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Uçaner’in (2007) Türkiye’deki üniversitelerde verilen müzik eğitiminde bilgisayarların yeterli düzeyde olduğunu ancak diğer teknolojik araç-gereçlerin yeterli düzeyde olmadığını tespit ettiği çalışmada elde edilen bulgular ve derslerde teknolojinin kullanımının önemini belirten diğer çalışmalar (Uçaner, 2007; Arslan ve Özpinar, 2008; Korur, 2008; Ayrım, 2010; Doğanay, 2011; Sever, 2012) da araştırmamızda elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

4.4. Öğrencilere İlişkin Diğer Bulguların Değerlendirilmesi ve Yorumlanması

Öğrencilerin %61,27’si (f=87) keman öğretmeninin farklı dönemlerden eserler çalıştırmaya özen gösterdiğini düşünmektedir. Keman öğrencilerinin stil özellikleri açısından farklı dönem ve bestecilere ait eserleri çalışmaları, teknik ve müzikal gelişimleri açısından önem taşımaktadır (Doğanay, 2011: 26; Kurtaslan, 2014: 96, 108). Kurtçu’nun (2012) 44 keman öğrencisi ve 9 keman öğretim elemanı ile yaptığı çalışmada; öğretim elemanı görüşlerine göre öğretim elemanlarının %55,6’sı büyük ölçüde öğrencilerine farklı dönemlerden eserler çalıştırdıklarını bildirmişlerdir. Bu bulgu çalışmamızda elde edilen bulguyu destekler niteliktedir.

Öğrencilerin çalgılarına ilişkin yaratıcılıklarını artırmak için yaptıkları çalışmalar hakkındaki görüşlere göre; öğrencilerin %34,51'i (n=49) Türk müziği düzenlemeleri yaptıklarını, %34,51'i (n=49) beste çalışmaları yaptıklarını, %18,31'i (n=26) çocuk şarkıları düzenlemeleri yaptıklarını, %28,17'si (n=40) doğaçlama çalma (improvizasyon) çalışmaları yaptıklarını bildirmişlerdir (Şekil 28).

Öğrencilerin çoğunluğunun **meslek yaşantılarında** %74,65'i (f=106) Klasik batı müziği çalabileceklerini, %56,34'ü (f=80) Çocuk şarkıları çalabileceklerini, %41,55'i (f=59) Popüler müzikleri çalabileceklerini, %40,14'ü (f=57) Türk sanat müziği çalabileceklerini, %33,80'i (f=48) ise Türk halk müziği çalabileceklerini düşünmektedir. Bu bulgulara göre; öğrencilerin **derslerde yaptıklarını bildirdikleri orandan** (Çocuk şarkıları: %18,31; Türk müziği çalışmaları %34,51) daha yüksek oranda ilgili alandaki şarkıları ileride meslek hayatlarında çalabileceklerini düşündükleri (Çocuk şarkıları: %56,34; Türk müziği çalışmalarından Türk Sanat müziği: %59,86; Türk Halk Müziği: %66,20) görülmektedir. Bu sonuca göre; öğrencilerin çocuk şarkıları ve Türk müziği ezgileri çalma konusunda aldıkları eğitimden daha fazlasını başarabileceklerine inandıkları, bu konudaki özgüvenlerinin yüksek olduğu yargısına varılabilir. Literatürdeki çalışmalara baktığımızda; beste yaptırma çalışmaları (Torlular, 2005; Ergen, 2010), her tarz müziğe açıklık (Tekin Gürgen, 2006), ezgi çalışmaları (Nacaklı, 2004; Tekin Gürgen, 2006), serbesti sağlama (Tekin Gürgen, 2006), doğaçlama çalışmaları (Tekin Gürgen, 2006; Ergen, 2010), kültürlenme/Sosyalleşme (Çatıkkaş İşgüzen, 2014), denemeye izin (Tekin Gürgen, 2006) ve pratik düşünmeyi geliştirmenin (Tekin Gürgen, 2006) yaratıcılık üzerinde olumlu etkiye bulunduğu, ayrıca etüt yaptırma (Karahana, 2008, Akt.: Parasız, 2009; Demirci, 2013) ve deşifre çalışmalarının (Dalkıran, 2011) da öğrencilerin performanslarını artırma yoluyla çalgılarına yönelik yaratıcılıklarını geliştirmede etkili olduğu görülmektedir. Bu çalışmalar, çalışmamızda elde edilen bulguları destekler niteliktedir

Öğrencilerin %52,48'i (f=74) dönem sonu sınavlarının komisyon tarafından yapılmasının anlamlı olduğunu, %31,92'si (f=45) ise anlamlı olmadığını düşünmektedir. MEB'in 2006 yılında yayınladığı Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi 9, 10, 11. ve 12. Sınıflar için Türk ve Batı Müziği Çalgıları Dersi (Keman) Öğretim Programı'nın uygulanmasına ilişkin ilke ve açıklamalarda; keman öğretimine yönelik yapılacak değerlendirmelerin daha objektif sonuçlar verebilmesi için, öğrencilerin bireysel olarak tüm keman öğretmenleri tarafından oluşturulan bir komisyon önünde dinlenmesi gerektiğini, bireysel olarak notlama yapılması ardından öğretmenlerin

verdiği notların ortalaması alınarak notlama yapılmasının değerlendirme açısından daha doğru bir yaklaşım olduğu, bu sayede öğrencilerin sahne ve performans becerilerinin gelişimine de katkıda bulunabilecekleri ifade edilmiştir. Okan'ın (2014) 36 Güzel Sanatlar Lisesi (GSL) öğrencisi ile yaptığı çalışmada; öğrencilerin %22,22'si keman sınavlarının mutlaka komisyon önünde yapılması gerektiğini, %52,8'i ise komisyon önünde olmaması gerektiğini düşündüklerini bildirmiştir. Çalışmamızda üniversite öğrencilerinin ve öğretim elemanlarının çoğunluğu dönem sonu sınavlarının komisyon tarafından yapılmasını anlamlı bulurken, Okan'ın (2014) çalışmasına katılan lise öğrencilerinin çoğunluğu anlamsız bulmaktadır. Bu yönüyle çalışmamızda elde edilen bulgular, Okan'ın (2014) çalışmasındaki bulgulardan farklılık göstermekte; ancak MEB'in (2006) çalışmasında belirtilen görüşlerle desteklenmektedir.

Öğrencilerin %50,00'si (f=71) keman sınavlarında yapılan değerlendirmenin yeterince objektif olduğunu, %33,10'u (f=47) ise yeterince objektif olmadığını düşünmektedir. Tanınmış'ın (2013) çalışmasında, öğrencilerin %10,34'ü dönem sonu sınavlarında yapılan değerlendirmelerin yeterince objektif (güvenilir ve tutarlı) olmadığını düşünmektedir. Çoban'ın (2011) çalışmasında, yaylı çalgı öğrencilerinin yaklaşık %43'ü çalgı eğitimi dersinin dönem sonu sınavlarının objektif olmadığını düşünmektedir. Buna göre; çalışmamızda öğrenci görüşlerine göre sınavların yeterince objektif olmadığını düşünen öğrenci oranı (%33,10), Tanınmış'ın (2013) çalışmasında elde edilen orandan (%10,34) yüksek, Çoban'ın (2011) çalışmasında elde edilen orandan (%43) düşüktür.

Öğrencilerin %66,90'ı (f=95) komisyon önünde sınava girmenin kaygı düzeyini artırdığını düşünmektedir. Kaygının sadece sahne ve topluluk önünde eser sergileme sırasında değil, ders sırasında ve sınavlarda da müzikal performansı olumsuz yönde etkileyen faktörlerin başında geldiği bildirilmiştir (Turan Engin, 2012: 68-69). MEB'in (2006: 14) Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi 9, 10, 11. ve 12. Sınıflar için Türk ve Batı Müziği Çalgıları Dersi (Keman) Öğretim Programı'na ve Okan'a (2011) göre, komisyon sınavları, öğrencinin topluluk önünde çalmasını, kendini ifade etmesini, özgüven sağlamasını ve heyecanını yenmesini sağlamaktadır. Bu bakımdan komisyon önünde sınava girme, öğrencinin kaygı düzeyini azaltmalarında olumlu etkiye bulunmaktadır. Okan'ın (2011) çalışmasında bildirilen görüş, çalışmamıza katılan öğrencilerin çoğunluğunun komisyon önünde sınava girmenin kaygı düzeylerini artırdığı yönündeki görüşlerine zıttır. Ancak komisyon önünde sınava girmenin öğrencide anlık kaygı düzeyini artırdığı, tekrarlayan komisyon önü sınavların aşama

aşama öğrencilerdeki topluluk önünde çalma heyecanı ve komisyon önünde çalma kaygı düzeyinin azaltabileceği düşünölebilir.

Öğrencilerin %58,45'i (f=83) keman sınavlarında hangi kriterlere göre değerdendirildiği konusunda keman öğretmeninin öğrenciye bilgi verdiğini bildirmiştir.



BÖLÜM 5

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, Türkiye’de Müzik Öğretmenliği Anabilim Dallarında keman eğitmenisi olarak görev yapan öğretim elemanlarının ve öğrencilerinin keman öğrenme ve öğretme durumlarına ilişkin görüşlerinin karşılaştırmalı olarak ele alındığı bu çalışmanın bulgularından elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlar çerçevesinde literatüre katkısı olması beklenen öneriler sunulacaktır.

5.1. Sonuçlar

Öğretim Elemanına İlişkin Sonuçlar

5.1.1. Keman Öğretim Elemanında Bulunması Gerekli Yeterliklere İlişkin Sonuçlar

- Öğretim elemanlarının çoğunluğunca bildirilen etkin-ideal keman eğitmenisi temel özellikleri iki adettir. Bunlar; “**iyi çalıcı olma, yetenekli ve bilgili olma**” ve “**iyi iletişim kurma**” özellikleridir. Diğer özellikler ise (işine özen gösterme, emek verme, güvenilir olma, eğitimci olma ve öğretmeye isteklilik, empati kurma ve öğrenci psikolojisinden anlama, göstererek çalma, kemana sevdirme, bireysel öğretim yapma, ahlaklı olma, davranış ve tutumlarıyla örnek olma, adil davranma -objektif olma, güçlü kişilik özelliklerine sahip olma, hoşgörülü olma, işini severek yapma, etkin öğretim metotları kullanma, öğrencinin düşünerek ve keşfederek öğrenmesini sağlama, ölçülü olma) şeklinde bildirilmiştir.

5.1.2. Keman Öğretim Sürecinde Yapılan/Yapılması Gereken Çalışmalara İlişkin Sonuçlar

- Keman dersinin **giriş** kısmında öğretim elemanlarının çoğunluğunun en fazla izlediği yol "öğrenciyi tanıma"dır. Bunu “ısınma çalışmaları” ve

“motivasyon sağlama” “etütün/eserin form analizi-dönem analizi” izlemektedir. Bildirilen diğer görüşler ise (teorik bilgi verme, etütdeki/eserdeki kavramları çalışma etütünde/eserde kullanılan teknikleri çalışma, sağ ve sol tekniğinde doğru tutuş, akort yapma) orta düzeyin altındadır.

- Keman dersinin **geliştirme** aşamasında öğretim elemanlarının çoğunluğunun en çok izlediği yol “Hataları düzeltme, yapılan yanlışlara dikkati çekme” dir. Bunu "karşılıklı çalma ve gösterme" izlemektedir. Bildirilen diğer görüşler ise (farklı yorumları dinletme, sistematik çalışma-metot takip etme , ünison çalma, öğrenciyi yukarıya çekmeye yönelik çalışmalar yapma, özgüven geliştirme) orta düzeyin altındadır.
- Keman dersinin **sonlandırma** aşamasında öğretim elemanlarının çoğunluğunun en çok izlediği yol “öğrenciyi ödevlendirme” dir. Bunu “öğrenciye verimli çalışma yöntemlerini önerme” izlemektedir. Bildirilen diğer görüş “ bir sonraki derse yönelik bilgi verme” ise orta düzeyin altındadır.
- Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının büyük bir çoğunluğu keman eğitiminde **“aktif öğretim yöntemlerini”** kullanmaktadır. Bu yöntemler arasında öğretim elemanlarının çoğunluğunun kullandığını bildirdiği tek yöntem **“öğrenciyi düşünmeye ve çözüm üretmeye sevk etme”**dir. Bu görüşten daha az bildirilen görüş **“keşfederek öğrenme”** dir.
- Bireysel çalgı (keman) derslerinde yapılan çalışmalara ilişkin sonuçların öğretim tasarımı modellerinden **"Assure Öğretim Tasarımı Modeli"** ile büyük ölçüde benzerlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak Assure modelinin önemseydiği “teknoloji kullanımının” bireysel çalgı (keman) derslerinde yeterli düzeyde kullanılmadığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda; eşlikli çalmada yaşanan sıkıntıların azaltılmasında, teknoloji kullanımını önemseyen, Assure modelinin uygulanmasının bireysel çalgı eğitiminde öğrencilerin müzikal gelişimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra; öğrenci merkezli yaklaşımı önemseyen Assure modelinin uygulanması ile öğrenilenlerin kalıcı ve anlamlı olmasını sağlayan, “aktif öğretim öğretim yöntemlerinin” daha etkin şekilde kullanılmasının sağlanabileceği ve genel olarak Assure modelinin uygulanmasının bireysel

çalgı eğitiminde sistematik bir yapının oluşmasına katkı sağlayabilmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

- Öğretim elemanlarının çoğunluğu tarafından bildirilen öğrencilerin çalgılarına yönelik **motivasyonlarını** artırmaya yönelik olarak yaptıkları çalışma; **“öğrencinin konserle performansını sergilemesini sağlama”**dır. Bildirilen diğer çalışma ve yöntemler (öğrenciye çalgısını, çalgı çalmayı ve etüdü sevdirmeye çalışma, öğrenciyi yeteneğine, düzeyine ve ilgisine göre yönlendirme, yol gösterme, öğrenciye örnek eserler dinletme, öğrenciye pozitif geribildirimde bulunma, öğrenciyle konuşma, öğrenciye model olma, öğrencinin özgüvenini artırma, öğrencinin düzeyini dikkate alma, öğrencinin sosyal etkinliklere katılımını teşvik etme, öğrencilerin toplu halde çalmasını sağlama, öğrenciye sabır ve güler yüz gösterme, enstrüman seçiminde öğrenci isteğini göz önünde bulundurma, öğrenciyi bilinçlendirme ve ona farkındalık kazandırma, öğretim sırasında görsel ve işitsel materyaller kullanma, öğrenciyi eksikliğin farkına vardirtma, öğrenciye güven ve adalet telkin etme, öğrencinin kişiliğini dikkate alma ve öğrenciyi not ile teşvik etme, öğrenciye üst sınıftan akran öğretici atama, öğrenciye karşı nezaket gösterme, öğrenciye yeni ödev verme, bireysel, bire bir ve yakın eğitim verme, öğrencinin sergilediği performansı takdir etme, ters psikoloji uygulama, dersten önceki saatin boş olmasını sağlayarak öğrencinin hazırlanmasını sağlama, eşlikli çalmada kemanla öğrenciye eşlik etme, kemanı derste kullanma, öğrenciye makamsal şarkı çaldirtma) öğretim elemanlarının daha azı tarafından bildirilen görüşlerdir.
- Öğretim elemanlarının keman öğretim sürecinde baskın görüş ; **teknik ve müzikal becerilere birlikte yer verilmesi gerektiği** yönünde olmakla birlikte, teknik becerilere öncelik verilmesi gerektiğini ve müzikal becerilere öncelik verilmesi gerektiğini düşünen öğretim elemanlarının oranı birbirine eşit ve bu becerilerin birlikte ele alınması gerektiğini düşünen öğretim elemanlarının oranına yakındır.
- Öğrencilerin sağ ve sol el gelişime yönelik olarak öğretim elemanlarının çoğunluğu tarafından en fazla yaptırılan/önerilen **teknik** çalışmalar; **“Metronomla çalışma”** ve **“Ezber çalışma”** larıdır. Öğretim elemanlarının yarısından fazlası tarafından yaptırılan/önerilen teknik çalışmalar ise “Deşifre

çalışması” , “Eşlikli çalma çalışması” , “Dizi ve arpej çalışması” , “Etüt çalışması” , “Çift ses çalışma” dır.

- Öğrencilerin **müzikal** gelişimine yönelik öğretim elemanlarının çoğunluğunun önerdikleri çalışmaların başında **“Dinleme ve izleme”** gelmekte, bunu **“Eşlikli çalma”** izlemektedir.
- Eşlikli çalma çalışmasının bildirilen başlıca faydası **“Müzikaliteyi geliştirmesi”** gelmekte, bunu “Öğrencinin “*entonasyonu toparlamasını, doğru basmasını sağlaması*” izlemektedir.

5.1.3. Keman Öğretim Sürecinde Kazanılan Bilgi ve Becerilerin Mesleki Yaşamda Kullanılabilmesine İlişkin Sonuçlar

- Öğretim elemanlarının çoğunluğu; eğitim fakültelerinde yapılan keman öğretimi ile müzik öğretmenliğinin gereklilikleri arasında **uyum olmadığını**; öğretim elemanlarının yarısından daha azı ise **kısmen uyum olduğunu** düşünmektedir. **Uyum olduğunu** düşünen öğretim elemanlarının oranı ise orta düzeyin oldukça altındadır.
- Eğitim fakültelerinde yapılan keman öğretimi ile müzik öğretmenliğinin gereklilikleri arasındaki uyumsuzluğun iki temel nedeni, öğretim elemanlarının yarısı tarafından bildirilen, **“bilgi ve becerileri transfer edememe ve kullanamama”** ile **“müfredat-program”** sorunlarıdır. Daha az görüş bildirilen diğer nedenler ise; öğrencinin “kendi müzik kültürüne ait beceri eksikliği”, öğrencilerin “okul şarkıları öğrenmemesi”, “ilköğretim ve lise müzik programlarının dikkate alınmaması”, “makamsal çalışma ve beceri eksikliği”, “transpoze becerisi eksikliği”, “öğretim elemanında, hep aynı şeyleri öğretmenin verdiği bıkkınlık”, “öğretim elemanının, müzik yapabileceği ortam bulamaması”, “akademik yükselme uğruna öğretim elemanının sanatından, öğrencinin müzik öğretmenliğinden uzaklaşması” şeklindedir.
- Öğretim elemanlarının çoğunluğu öğrencilerin bilgi ve becerilerini meslek hayatlarında kullanmalarını sağlayan temel çalışmanın **“çalgı öğretim dersinde”** yapılan çalışmalar olduğunu bildirmiştir. Daha az görüş bildirilen diğer çalışmalar “Okul deneyimi - Öğretmenlik uygulaması dersinde yapılan çalışmalar, öğrenciye evrensel keman eğitimine ilişkin temel davranışları

kazandırma çalışmaları ve öğrenciyi isteği ve ilgisi doğrultusunda yönlendirme” şeklindedir.

- Öğretim elemanlarının çoğunluğu tarafından bildirilen, bilgi ve becerilerin meslek hayatında kullanılmasına ilişkin iki temel gereklilik; **“müfredatın güncel olması”** ve **“öğrencilerinin konser ve dinleti vermesi”**dir. Daha az öğretim elemanı tarafından bildirilen diğer gereklilikler ise; “staj öğrencilerinin yakından izlenmesi”, “öğretmen adaylarının görev yapacağı yerdeki toplumsal kesimin beklentilerine cevap verebilecek düzeyde yetiştirilmesi”, şeklindedir.
- Öğrencilerin bilgi ve becerilerini meslek hayatında kullanamamaları ile ilgili başlıca sorun; **“müfredat sorunu”** olarak bildirilmiştir. Diğer sorunlar (öğrencilere ilk ve orta öğretime yönelik keman eğitimi verilememesi, mesleki tükenmişlik / bıkkınlık / isteksizlik, Türk ezgilerine yönelik eğitimde nitelikli metot yokluğu, öğretmen adayının müzik programında yer alan makamları çalamaması, transpoze bilgisi eksikliği, müzik yapabilecek ortam bulamama ve öğrencinin anlayabileceği ve zevkle çalabileceği şarkılar, türküler öğretmeme) ise öğretim elemanlarının daha azı tarafından bildirilmiştir.
- Öğretim elemanlarının çoğunluğu öğretmen adayı olarak öğrencilerin **“çalgısını mesleki yaşamında kullanabilmesi gerektiğini”** düşünmektedir. Öğretim elemanlarının öğrencilerin yapabilmesi/başarabilmesi gerektiğini düşündükleri diğer beceriler (geniş yelpazede çalabilme, okul şarkılarını çalabilme, topluluk kurabilme, transpoze yapabilme, kitleleri etkileyebilme ve yönlendirebilme, çalgısına hakim olabilme, öğrencileri güdüleyebilme ve Türk müziği ezgileri-makamsal şarkılar- çalabilme) ise daha az öğretim elemanı tarafından bildirilmiştir.

5.1.4. Keman Öğretim Sürecinde Karşılaşılan Problemlere İlişkin Sonuçlar

- Görüş bildiren öğretim elemanlarının çoğunluğu keman öğretimi sürecinde karşılaşılan problemlerin başında **“müzik öğretmenliği programının yoğunluğunu”** göstermekte, bunu **“ders süresinin yetersizliği”** takip etmektedir. Diğer unsur ve eksikler (öğrencilerin seviye farklılıkları, öğrencinin liseden gelen kemikleşmiş hata ve eksiklikleri, öğrencinin

tembelliği ve düzenli çalışma eksikliği, öğrencinin çalgısını sevmemesi ve/veya içselleştirmemesi, öğrencilerin pratik eksikliği, öğrencilerin sıklıkla tekrarladığı ciddi hatalar, öğrencinin çalgının insan yaşamındaki yeri ve önemi konusunda bilinçsiz ve pasif olması, öğrencinin kişisel problemleri, öğrencinin motivasyon eksikliği veya hedef yokluğu, öğrencinin kapasite, beceri ve kendini gerçekleştirebilmedeki yetersizliği, pasif ve edilgenliği, öğrencinin sadece geçmeye odaklanması, niteliksiz eğitim sistemi, müfredat sorunları, Türk müziğine yönelik nitelikli metot yokluğu, fakülte yönetimi ile ilgili sorunlar, eğitim sisteminin tek tip öğrenci yetiştirmeye yönelik olması, ölçme ve değerlendirmede alana yönelik performans değerlendirme ölçeği eksikliği, eğitim sisteminin ezbere dayalı olması, eğitim sisteminde başarısız öğrencileri azaltmaya yönelik kuralların yokluğu, değişen toplum ve aile yapısı, kolaycılık, kavram karmaşaları, öğretim elemanı eksikliği, öğretim elemanından kaynaklı iletişim, tutum ve davranış sorunları, eğitimciler ve kurumlar arası tutarsızlıklar, öğretim elemanının öğrenciye inanmaması, öğretim elemanının keman öğretiminin gerekliliğine inanmaması ve salt keman eğitimciliği yapması) daha az öğretim elemanı tarafından bildirilmiştir.

- Öğretim elemanlarının çoğunluğu keman öğretimi sürecinde yaşanan en sık karşılaştıkları problemin **“eşlik-eşlikçi eksikliği”** olduğunu bildirmiştir. Diğer sık karşılaşılan problemler (çalışma odalarının küçüklüğü ya da olmayışı, öğrenciden kaynaklanan fiziksel sıkıntılar, görsel ve işitsel materyal eksikliği ve öğrencilere konser verdirememe) daha az öğretim elemanı tarafından bildirilmiştir.

5.2. Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

- Öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre; öğretim elemanları ve öğrenciler, keman ders saatleri dersin amaçlarını gerçekleştirmek için yetersiz bulmaktadırlar.
- Öğretmen ve öğrencilerin çoğunluğu keman derslerinin bire bir yapılmasının verimi artıracığını, ”bireysel öğretimin” ders akışında önemli bir yeri olduğunu, motivasyonu ve verimi artırdığını düşünmektedir.

- Öğrencilerin çoğunluğu keman dersi esnasında öğretmenin tutumunun öğrenci motivasyonunu doğrudan etkilediğini düşünmektedir. Ancak öğretim elemanlarının çok az bir kısmı kendi tutum ve davranışlarına yönelik yaklaşımları ders akışında öğrencilerin motivasyonunu artırmada kullanmaktadır.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu keman eğitim sürecinde teknolojiyi sadece YouTube ve Nota temini amaçlı kullanmakta olup; teknolojiyi nota yazım programları, piyano eşliği , CD/DVD ve kayıt programları amaçlı kullanımları yetersiz düzeydedir. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının ise çoğunluğu teknolojiyi sosyal medyadan (özellikle YouTube'dan) faydalanma şeklinde kullanmakta olup; kaydet-dinlet-izlet , eser-etüt dinletme , farklı nota yazılımları veya müzik siteleri ,eşlikli çalma, kendini geliştirme ve paket programlar amaçlı kullanımları yetersiz düzeydedir. Bir diğer deyişle keman eğitiminde teknolojinin kullanımı daha çok bilgisayar ve internet kullanımı şeklinde kalmakta, diğer teknolojik araç-gereçler sınırlı düzeyde kullanılmaktadır.
- Öğretim elemanı ve öğrencilerin çoğunluğu Türk müziği ezgilerinin keman eğitiminde önemli bir işleve sahip olduğunu ve keman eğitim sürecinde Türk müziği ezgilerine yeterince yer verilmediğini düşünmektedir.
- Öğrencilerin çoğunluğu; keman öğretmenin, öğrencinin çalışmalarını konser veya dinletilerle sergilemesi konusunda istekli davranmadığını düşünmektedir. Benzer şekilde, öğretim elemanı görüşlerine göre öğretim elemanlarının yarısının öğrencilerin keman müziği ile ilgili konserleri takip etmesi konusunda öğrenciyi yönlendirmede, eksik kalmaktadır. Öğretim elemanlarının çoğunluğunun da öğrencilerin konserle performansını sergilemesini sağlama konusunda eksik kaldığı görülmektedir.
- Öğrencilerin çoğunluğu keman öğretmenin seviyesine uygun etüt veya eser seçmeye özen gösterdiğini düşünmektedir. Diğer yandan öğretim elemanlarının çok az bir kısmı öğrencileri yeteneklerine, düzeylerine ve ilgilerine göre yönlendirdiğini bildirmiştir.
- Öğrencilerin çoğunluğu keman öğretmenin derslerde öğrencinin ruh halini dikkate alıp ona göre bir tutum sergilediğini düşünmektedir. Diğer yandan öğretim elemanlarından çok az bir kısmı empati kurma ve öğrenci

psikolojisinden anlamaya yönelik yaklaşımlarla ilgili görüş bildirmiş ve yine çok azı öğrencinin duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmanın etkin-ideal öğretim elemanının temel karakteristik özellikleri arasında yer alması gerektiğine ilişkin görüş bildirmişlerdir.

- Öğrencilerin çoğunluğu ve öğretim elemanının çoğunluğuna göre ; keman öğretmeni kemanını derste aktif olarak kullanmaktadır.
- Öğrencilerin çoğunluğu keman öğretmeninin, öğrencilerin çalıştıkları eserlerin dönem özellikleri hakkında yeterli bilgi verdiğini; etüt veya eserlerin müzik biçimleri yönünden analizini yaptığını; öğretim elemanlarının çoğunluğu ders akışında etüt çalma ve eser/etüt analizi yaptıklarını, öğrencilere en çok önerdikleri çalışmaların başında form analizi, dönem analizinin geldiğini bildirmiştir.
- Öğrencilerin yarıdan az kısmı, öğretim elemanlarının ise çoğunluğu keman öğretmeni ve öğrencilerin iki sesli keman eserleri çaldıklarını bildirmiştir.
- Öğrencilerin çoğunluğu keman öğretmeniyle gelecekteki hedefleriyle ilgili konuştuklarını bildirmiştir. Diğer yandan öğretim elemanlarının çok azı hedeflerine ve motivasyonlarını artırmaya yönelik olarak öğrencilerle konuştuklarını bildirmiştir.
- Öğrencilerin çoğunluk görüşlerine göre teknik gelişime yönelik çalışmalara ilk sırada, entonasyon çalışmalarına ikinci sırada, müzikal çalışmalara üçüncü sırada öncelik verildiğini düşünmektedir. Öğretim elemanlarında bu konudaki baskın görüş ise teknik ve müzikal becerilere birlikte yer verilmesi gerektiği yönünde olmakla birlikte, teknik becerilere öncelik verilmesi gerektiğini ve müzikal becerilere öncelik verilmesi gerektiğini düşünen öğretim elemanlarının oranı da bunu takiben gelmekte ve birbirine eşit orandadır.
- Türk müziği ezgilerine yönelik eğitimde nitelikli metot eksikliği bulunmakta, bu da öğretmen adaylarının edindikleri bilgi ve becerileri meslek hayatlarında kullanmalarını zorlaştırmaktadır.

5.3. Öğrencilerin Keman Öğretim Sürecine İlişkin Görüşleri

- Öğrencilerin çoğunluğu keman öğretmeninin derslerde, öğrencinin müzik öğretmeni olacağını göz önünde bulundurarak bu yönde repertuar oluşturmalarını önemseydiğini düşünmektedir.

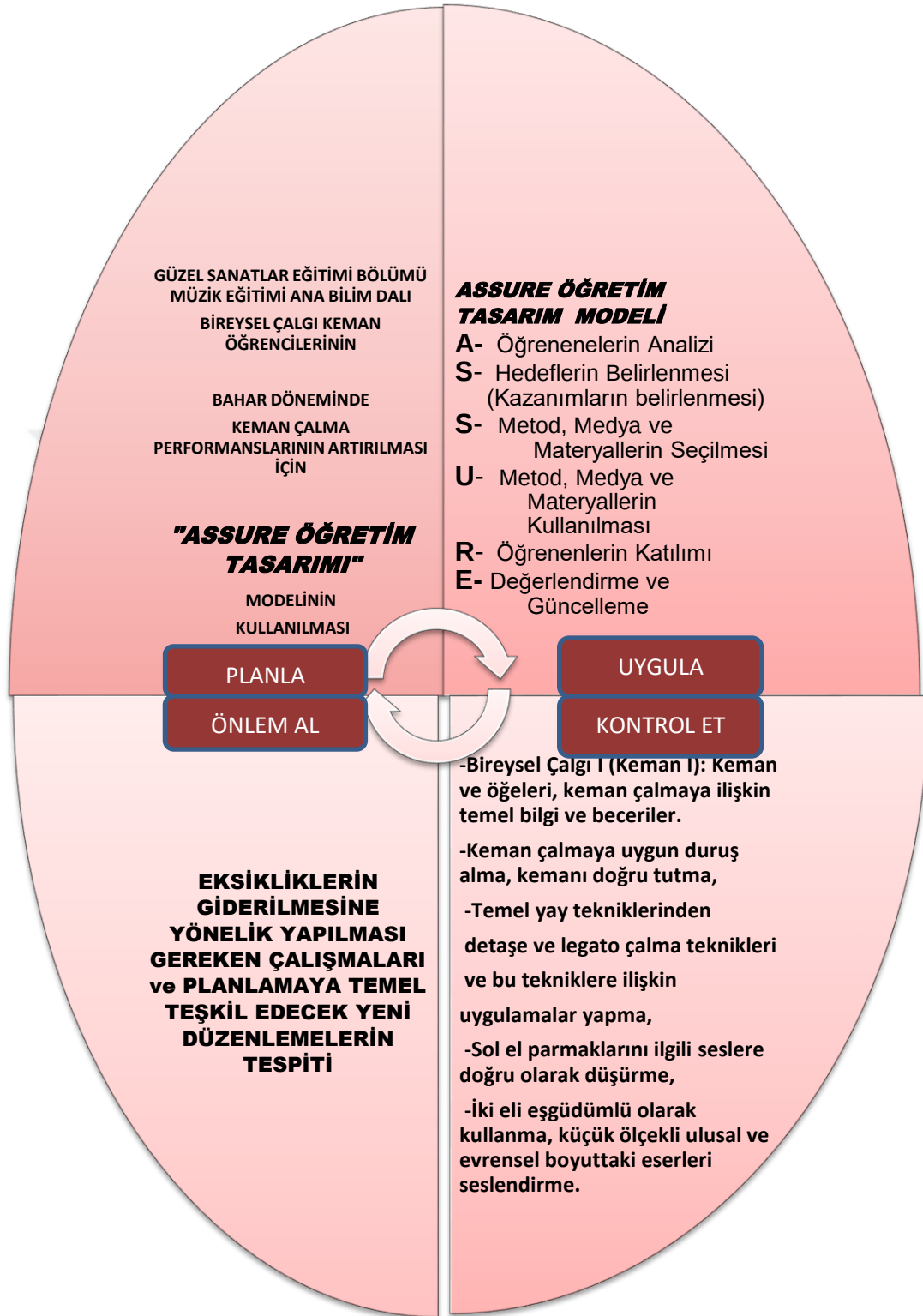
- Öğrencilerin çoğunluğu keman öğretmeninin farklı dönemlerden eserler çalıştırmaya özen gösterdiğini düşünmekteyken, öğrencilerin çok az bir kısmı tam tersi görüşü taşımaktadır.
- Öğrencilerin az bir kısmı keman dersi esnasında fikirlerini rahatlıkla ifade edemeyeceklerini düşünmektedir.
- Öğrencilerin az bir kısmı keman öğretmeninin bütün öğrencilerine eşit davranmadığını düşünmektedir.
- Öğrencilerin çoğunluğu dizi ve arpej çalışmaları ve deşifre çalışmaları yaptıklarını; ancak yine çoğunluğunun çift ses çalışmaları, ezber çalışmaları, metronomla çalışma ve eşlikli çalma yapmadıkları görülmektedir. Bir diğer deyişle araştırmaya katılan üniversitelerde, öğrenci görüşlerine göre çift ses, ezber, metronom ve eşlikli çalma çalışmalarının yetersiz düzeyde olduğu görülmektedir.
- Öğrencilerin çalgılarına ilişkin yaratıcılıklarını artırmak için yaptıkları çalışmalar yetersiz düzeydedir. Öğrencilerin çoğunluğu çocuk şarkıları düzenlemeleri yapılmadığını, doğaçlama çalma (improvizasyon) yapılmadığını, Türk müziği düzenlemeleri ve beste çalışmaları yapılmadığını bildirmiştir.
- Öğrencilerin çoğunluğu, meslek yaşantılarında klasik batı müziği ve çocuk şarkıları çalabileceklerini düşünmektedir. Buna karşın öğrencilerin çoğunluğu meslek yaşantılarında Türk halk müziği, Türk sanat müziği ve popüler müzikleri çalamayacaklarını düşünmektedirler.
- Öğrencilerin çoğunluğu keman sınavlarında hangi kriterlere göre değerlendirildikleri konusunda keman öğretmeninin kendilerine bilgi verdiğini bildirmişken, öğrencilerin çok az bir kısmı zıt görüş taşımaktadır.
- Öğrencilerin yarıdan daha azı, keman sınavlarında yapılan değerlendirmenin yeterince objektif olmadığını düşünmektedir
- Öğrencilerin çoğunluğu komisyon önünde sınava girmenin öğrencilerin kaygı düzeylerini artırdığını düşünmekte; öğrencilerin yarısından daha azı dönem sonu sınavlarının komisyon tarafından yapılmasını anlamsız bulmaktadır.

5.4. Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlar çerçevesinde gerek eğitim kurumlarına, öğretmen ve öğrencilere, gerekse ileride benzer çalışmalar yapacak araştırmacılara sunulabilecek bazı öneriler şunlardır:

- Çoğunlukla usta-çırak ilişkisi içinde geliştirilmeye çalışılan bireysel çalgı eğitimi ve öğretiminin daha sistematik ve çağdaş bir yapı içerisinde geliştirilebilmesi, dolayısı ile çalgıya yönelik performansın artırılabilmesi için bireysel çalgı (keman) eğitimi derslerinde “**Assure Öğretim Tasarısı Modeli**” kullanılabilir.
- Araştırmaya katılan üniversitelerin keman eğitimi derslerinde teknolojik araç-gereçlerin kullanımının sınırlı düzeyde kalması nedeniyle **teknolojinin kullanımını önemseyen** Assure Modeli’nden yola çıkılarak, keman eğitiminde yaşanan problemlerin başında bildirilen “**eşlik ve eşlikçi eksikliğine**” çözüm olarak, öğrencinin eseri tam olarak anlayıp yorumlayabilmesi için derslerde teknolojiden eşlik yönünden yararlanılabilir.
- Keman eğitiminin çağın ihtiyaçlarına paralel geliştirebilmesi için müzik öğretmenliği programlarında “**müzik teknolojileri**” ile ilgili derslere yer verilebilir.
- Çalgı eğitiminin vazgeçilmez yaklaşımı olan usta-çırak ilişkisinin, keman çalmaya ilişkin temel becerilerin kazanılmasından sonra, zaman zaman teknoloji ile beslenmesi, dersin tekdüzeliğine renk katabilir ve öğrenme ile ilgili, değişen bireysel farklılıklara hitap edebilme şansını artırabilir. Bu bağlamda keman dersinin içeriğine uygun olarak seçilmiş, nitelikli yorumların dinlenmesi (işitsel / görsel ve işitsel) ve keman çalma ilgili çalıştay, seminer vb. gibi **nitelikli eğitim videoları** da zaman zaman derslere dahil edilebilir.
- Öğrencilerin kendilerinin geliştirmeleri amacıyla, nota yazım programları, CD/DVD, kayıt programları, kaydet-dinlet-izlet, eser-etüt dinletme, farklı nota yazılımları veya müzik siteleri ve paket programların kullanımı artırılabilir.

- Sürekli Geliştirme/İyileştirme Japonca *değişim (kai)* ve *iyi (zent)* kelimelerinden oluşan kaizen kavramı *“iyiye doğru sürekli değişme”* anlamında kullanılmakta ve bir felsefeyi, bir yaşam tarzını ifade etmektedir. Japonlara göre kaizen öyle bir düşüncedir ki, her Japon her geçen günün bir öncekinden daha iyi olması için, evinde, işinde, sosyal yaşamında sürekli bir gayret içinde olmalıdır (Şişman ve Turan, 2002). Japonların bu yaklaşımı daha sonraki çalışmalarda *“sürekli gelişme”* olarak ifade edilmiştir. Sürekli gelişmede hedef belli bir standardı tutturmak olmadığından geline seviye ne olursa olsun onun aşılması gerekir. Kaizen, gelişmenin; *belirli bir gelişmişlik düzeyinde sıçrama ile değil, düzenli ve küçük atılımlar yolu ile olacağını* ifade eder (Şimsek, 2000). *Sürekli gelişme, bitmek bilmeyen bir yarıştır. Yeterliliğin kabul edilip benimsendiği yerde iyileşme durur* (Aytimur,1995). Bu bağlamda eğitim kurumlarının çağın ihtiyaç ve gereklerine göre geliştirilmesi ve gelişmenin sürekliliğinin sağlanmasının öneminden yola çıkılarak, üniversitelerin müzik öğretmeni yetiştiren bölümlerinde bireysel çalgı(keman) derslerinde kullanılması önerilen ” *Assure Öğretim Tasarısı Modelinin*” kalitesinin artırılması, kontrolünün yapılabilmesi ve geliştirilebilmesi için **Planla, Uygula, Kontrol Et, Önlem Al (PUKÖ)** döngüsünün kullanımı önerilmiştir. PUKÖ döngüsünün detaylı kullanımı Şekil 31’de gösterilmiştir.



Şekil 31. Keman Eğitiminde Sürekli Kalite Yöntemine Yönelik PUKÖ DÖNGÜSÜ

Akış Şeması

- Bireysel çalgı (keman) derslerinin adına uygun şekilde,” bireysel” olarak yapılması için gerekli program düzenlemelerinin yapılması ve bireysel derslerin özellikleri ile ilgili yetkili birimlerin bilgilendirilmeleri sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin yaptıkları çalışmaların anlam ve amacını bilmeleri, o çalışmalarını sahiplenmelerini sağlaması, bunun da motivasyonlarını ve müzikal performanslarını artırmalarına yardımcı olması bakımından önerilebilir.
- Öğrencilerin çalgılarına ilişkin yaratıcılıklarını artırmak için yetersiz düzeyde olduğu tespit edilen çocuk şarkıları düzenlemeleri, doğaçlama çalma (improvizasyon), Türk müziği düzenleme çalışmalarının yeterli düzeye getirilmesinin, ders saatlerinin artırılması ile birlikte faydalı olabileceği düşünülmektedir.
- Keman çalma ile ilgili temel **teknik ve terimlerinin teorik tanımları**, önemli besteciler, virtüözler, dönemler ve yorumlama farklılıkları vb. konularda öğrencilere **araştırma-inceleme ödevlerinin** verilmesi, öğrencinin aktif katılımını ve ilgisini artırabilmede faydalı olacağı düşünülmektedir.
- Öğretmen adaylarının edindikleri bilgi ve becerileri meslek hayatlarında kullanmalarını kolaylaştırmak amacıyla müfredatta Türk müziği ezgilerine (özellikle halk türkülerine) daha fazla yer verilmesi, önerilebilir. Ayrıca öğretmen adaylarının edindikleri bilgi ve becerileri meslek hayatlarında kullanmalarını kolaylaştırmak için “Türk müziği ezgilerine yönelik eğitimde nitelikli metot yokluğu” sorununun çözülmesi için akademisyenlerin teşvik edilmeleri için çalışmalar yapılabilir.
- Öğrencilerin bilgi ve becerilerini meslek hayatlarında kullanmalarına engel teşkil eden sorunların çözülmesi için, öğrenciye mezun olduktan sonra “kemanı öğretmen çalgısı” olarak kullanabilmesinin öğretilmesi ile ilgili çalışmaların artırılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.
- Öğretmen adayı olarak öğrencilerin çalgısını mesleki yaşamında kullanabilmesi, geniş yelpazede çalabilmesi, okul şarkılarını çalabilmesi, topluluk kurabilmesi, transpoze yapabilmesi, öğrencileri güdüleyebilme ve makamsal şarkılar (Türk halk ezgileri ve Klasik Türk müziği ezgileri) çalabilmesinin sağlanması; bunun başarılabilmesi için eğitim müfredatında gerekli düzenlemelerin yapılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

- Eğitim fakültelerinde yapılan keman öğretimi ile müzik öğretmenliğinin gereklilikleri arasında uyumsuzluğa yol açan “bilgi ve becerileri transfer edememe ve kullanamama”, “müfredat-program sorunları”, “öğrencinin kendi müzik kültürüne ait beceri eksikliği”, “öğrencilerin okul şarkıları öğrenmemesi”, “ilköğretim ve lise müzik programlarının dikkate alınmaması”, “makamsal çalışma ve beceri eksikliği”, “transpoze becerisi eksikliği”, “akademik yükselme uğruna öğretim elemanının sanatından, öğrencinin müzik öğretmenliğinden uzaklaşması” gibi sorunların çözülmeye çalışılması gerekli ve önemli görülmektedir.
- Keman eğitiminin daha iyi hale getirilmesi için müfredata müzik teknolojileri, oda müziği ve eşlik dersleri konulması, çift ses ve ezber çalma çalışmalarının artırılması, ders saatleri artırılması, dersten önceki saatin enstrüman çalışma saatleri adı altında boşaltılması, güzel sanat liselerinin sadece nicelik olarak değil, öncelikle nitelik olarak artırılması ve eğitim programının daha güncel hale getirilmesi önemli görülmektedir.
- Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda her dönem sonu ya da yılsonunda düzenli olarak öğretmenler ve öğrencilerin keman eğitimine ilişkin görüşlerinin alınması, keman eğitimine ilişkin üniversitelere has eksikliklerin ayrı ayrı belirlenmesi ve tüm üniversitelerden alınan görüşlerin toplanarak, YÖK tarafından bir sonraki yılın eğitim programının düzenlenmesinde dikkate alınmasının, sorunların çözümünde faydalı olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Teknik çalışmaların her birisi için (ezber çalışma, çift ses çalma, metronomla çalışma, vb.) deneysel çalışmalar yapılarak, öğrenci performansına katkıları değerlendirilebilir.
- Eşlikli çalışmaların öğrencilerin müzikal performanslarına etkisini ölçmeye ilişkin deneysel çalışmalar yapılabilir.
- Öğretim elemanlarının ortaöğretimde ve üniversitede çalışma sürelerine göre, keman eğitimi ile ilgili görüşleri arasında anlamlı farklar olup olmadığını tespit etmeye yönelik araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Acay, S. (2007). *Türkiye’de eğitim fakültelerinin güzel sanatlar eğitimi bölümü, müzik eğitimi anabilim dallarında keman eğitimi için öğrenci seçiminde ölçütler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Açıkgöz, K. (2003). *Aktif öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları
- Akbaba, A., and Tüzemen, M. (2015). İlkokul 1. 2. ve 3. sınıflarda ödev vermenin pedagojik boyutunun ilgili öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies JASSS*, 32(Winter III), 119–138. 15.02.2016 tarihinde http://www.jasstudies.com/Makaleler/339275305_9-Yrd.%20Do%C3%A7.%20Dr.%20Ahmet%20AKBABA.pdf den alındı.
- Akıncı, S. (1998). Keman eğitimine, “Öğrenmenin geliştirilmesini sağlayan koşullar” açısından bakış. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (7), 1–10.
- Akkoyunlu, B., Altun, A., and Soylu, M. Y. (2008). *Öğretim tasarımı*. Maya Akademi Yayın Dağıtım.
- Akpınar, B., and Aydın, K. (2010). Eğitimde değişim ve öğretmenlerin değişim algıları. *Eğitim ve Bilim*, 32(144), 71-80.
- Akpınar, G. (2010). *Başlangıç keman eğitiminde kullanılabilir okul şarkıları, türküler ve tekerlemeler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Akpınar, M. (2012). Kemanda spiccato (sipikato) yay tekniğinin öğretilmesinde Türk halk ezgilerinin kullanılması. *GEFAD / GUJGEF*, 32(2), 479–488.
- Akpınar, M. (2014). Kemanda Martele Yay Tekniğinin öğretilmesinde Türk Halk Ezgilerinin kullanılması. *ZfWT “Zeitschrift Für Die Welt Der Türken” Journal of World of Turks*, 6(3), 91–98.
- Aksu, C. (2005). Eğitimde program geliştirme bağlamında “Müzik Eğitimimiz.” *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, (8), 11–24.
- Aksu, C. (2013). Müzik eğitimi ekseninde “Sanat Eğitimi Akımı”nı yeniden canlandırmak. *Sanat Dergisi*, (23), 1–8.
- Aktan, C. (2004). Yönetim/insan-yönetim/üretim kaynakları

- Alan, F. M., and Tanınmış, G. E. (2014). Keman eğitiminde konum geçişlerine yönelik Otokar Sevcik Op. Alistirmalarına ilişkin uzman görüşleri. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 2(2), 109–127. 11.11.2015 tarihinde <http://doi.org/10.7816/sed>’den alındı.
- Albuz, A. (2011). A comparative analysis of initial violin teaching method of used in musyc educatyon departments and state conservatories educating türkish music. *Fine Arts*, 6(1), 140-152.
- Alpagut, U. (2005). Keman Eğitiminde “Detaşe” Tiplerindeki Hız-Uzunluk Değişimleri İle Sağ El Bilek ve Kol Üzerinde Açısıl/Devinişsel Etkileşimler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XVIII(1), 1–10.
- Angı, Ç.E., and Hamzaoğlu Birer, A.R. (2013). Keman öğretiminde karşılaşılan entonasyon problemleri ve çözüm önerileri. *SED Journal of Art Education*, 1(2), 48–69. 17.10.2015 tarihinde <http://www.sanategitimidergisi.com/makale/pdf/1364072435.pdf>’den alındı.
- Arslan, S., and Özpinar, İ. (2008). Öğretmen Nitelikleri: İlköğretim Programlarının Beklentileri ve Eğitim Fakültelerinin Kazandırdıkları. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 2(1), 38–63.
- Aşık, A. (2015). *Keman eğitiminde dizi çalışmalarının öğrencilerin intonasyon ve pozisyon değiştirme becerileri üzerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Ata, A. (2000). *Yükseköğretimde toplam kalite yönetimi, abet kriterleri ve makina mühendisliğinde uygulanması* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Ayrim, N. (2010). *Genel liselerde motivasyon sorunları ve çözüm yolları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Aytekin, N. (2012). *Keman eğitiminin ilk üç yılında uygulanabilecek pedagojik yaklaşımlar ve kullanılacak yöntemler* (Yayımlanmamış sanatta yeterlilik tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Aytimur, S. (1995). Daha İyi Bir Kalite Sistemi İçin Kuruluş İçi Kalite Sistem Denetimi. *Kal Der Yayınları*, 6.
- Barry, N.H. (1990). The Effects of Different Practice Techniques upon Technical Accuracy and Musicality in Student Instrumental Music Performance. *Research Perspectives in Music Education*, 44(1), 4–8. Retrieved from <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED359094> <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/detail?accno=ED359094> in November 12, 2015.
- Baykara, S. (2009). *Kreutzer etütleri üzerine teknik inceleme ve öneriler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Bayrak, C. (1999). Modern eğitimde öğretmen profili. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1-2), 12-13.

- Bayram, H. (1992). *Eğitim yüksekokullarında öğretim elemanı-öğrenci iletişimi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Binbaşıoğlu, C. (2003). *Eğitim üzerine düşünceler*. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Bruner, J.S.(1999). *The Process of Education*. 25th printing. Retrieved from: [http://beceneslp.edu.mx/PLANES2012/3er%20Sem/Ingl%E9s%20A1/Material/2/F\)%20bruner_discovery_learning.pdf](http://beceneslp.edu.mx/PLANES2012/3er%20Sem/Ingl%E9s%20A1/Material/2/F)%20bruner_discovery_learning.pdf)
- Buyurgan, S. (2012). Sanat eğitimi ve öğretimi. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyükaksoy, F. (1997). *Keman Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler*. Ankara: Armoni Ltd.Şti.
- Büyükdüvenci, S. (1987). Eğitim Felsefesi “Yazılar”. Ankara.
- Cevizci, A. (2011). *Eğitim felsefesi*. İstanbul: Say Yayınları.
- Coşkuner, S., Sevinç, S., ve Kurtaslan, Z. (2012). Muller-Rusch metoduna göre hazırlanmış türk ezgilerinin kullanılabilirliği. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 7(4), 419). 4
- Creswell, J., and Plano Clark, V. L. (2007). Understanding mixed methods research. In J. Creswell (Ed.), *Designing and conducting mixed methods research*(pp. 1-19). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J.W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J.W. (2008). *Educational research planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. International Pearson Merrill Prentice Hall.
- Creswell, J.W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J.W., and Garrett, A. L. (2008). The “movement” of mixed methods research and the role of educators. *South African Journal of Education*, 28(3), 321–333.
- Creswell, J.W., and Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çakmak, M. (1995). *Yükseköğretimde öğretim elemanı-öğrenci ilişkilerinde öğrencilerin beklentileri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çakmak, M. (2001). Etkili öğretimin gerçekleşmesinde öğretmenin rolü. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 274.
- Çalışkan, T. (2008). *Müzik öğretmen adaylarının bireysel çalgı eğitiminde güdülenme düzeyleri ve başarı durumları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Çatıkkaş İşgüzen, D. (2014). *Öğretmen adaylarının sanat eğitimi öz-yeterliklerinin araştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Çelenk, K. (2010). *Keman öğretiminde vibrato becerisinin geliştirilmesine yönelik deneysel bir çalışma (Gazi Üniversitesi örneği)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çelik, B. (2010). Piyano eğitiminde video kamera kullanımı. *G.Ü., Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 785–800.
- Çetinkaya, M., and Taş, E. Web Destekli ve Etkinlik Temelli Ölçme Değerlendirme Materyali Geliştirilmesi.
- Çilden, Ş. (2003, Ekim). *Çalgı eğitiminde nitelik sorunları*. İnönü Ünv. Eğt.Fak. GSEB MEABD Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu'nda sunulan bildiri. 30-31 Ekim 2003, İnönü Üniversitesi, Malatya, 297-302.
- Çoban, S. (2011). Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı eğitimi dersi dönem sonu sınavları ile ilgili düşünceleri (Marmara Üniversitesi örneği). *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 115–127. 3.10.2015 tarihinde www.befjournal.com.tr/index.php/dergi/article/download/487/370'den alındı.
- Dağdeviren, M. (2006). Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda piyanoda eşlik eğitimi. In Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu'nda sunulan bildiri. 26-28 Nisan 2006, 311–315. 15.02.2016 tarihinde <http://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/pamukkale/M-Dagdeviren.pdf>'den alındı.
- Dalkıran, E. (2011). Keman eğitiminde deşifre becerisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 54–63.
- Delikara, A. (2010). *George Friedric Handel Op.1. keman sonatlarının teknik ve müziksel analizi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Demir, Ö. (2015). Özel öğretim yöntemleri ve öğretmenlik uygulamaları derslerinde din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin öğretim tasarımı. *EKEV Akademi Dergisi*, 62(62), 121-146.
- Demirci, B. (2013). Viyolonsel eğitiminde geleneksel Türk müziğine yönelik bir çalışma modeli. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 117–129.
- Demirel, Ö. (2012). *Öğretim İlke ve Yöntemleri - Öğretme Sanatı* (19.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Deniz, M., Avşaroğlu, S. ve Fidan, Ö. (2006). İngilizce öğretmenlerinin öğrencileri motive etme düzeylerinin incelenmesi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11), 61–73.
- Dewey, John, et al. (2007). *Deneyim ve eğitim*. Ankara: ODTU Yayıncılık.

- Doğanay, M. (2011). *Türkiye’de müzik öğretmeni yetiştiren kurumlardaki bireysel çalgı (keman) eğitiminde etüt ve eser seçimine ilişkin öğretim elemanı görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Döğer, D. (2012). *Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri keman ders kitaplarında yer alan süslemelerle ilgili öğrencilerin bilgi ve beceri düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Durak, Y. (2014). Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlardaki piyano öğretim programları üzerine bir araştırma. *Ondokuz Mayıs Univ. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 173–187. 15.02.2016 tarihinde <http://doi.org/10.7822/egt194>’den alındı.
- Ekici, G. (2001). *Öğrenme Stiline Dayalı Biyoloji Öğretiminin Analizi*. (Yayımlanmamış Doktora tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erdemli, Ö. (2015). *Öğretmenlerin işten geri çekilme davranışları ve çalışma etiği ile ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Ergen, D. (2010). *İlköğretim düzeyinde eşlikli çalmaya dayalı keman eğitiminin entonasyon, özgüven ve tutum üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış Doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Ergün, M., Duman, T., Kıncal, R.Y. ve Arıbaş, S. (1999). İdeal bir öğretim elemanının özellikleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 1–19. 12.12.2015 tarihinde <http://acikerisim.aku.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/11630/3000/1-11.pdf?sequence=1&isAllowed=y>’den alındı.
- Fer, S. (2009). *Öğretim tasarımı*. Anı Yayıncılık.
- Fidan, N. (1985). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.
- Göksu, İ., Özcan, K. V., Çakır, R., and Gökteş, Y. (2014). Türkiye’de Öğretim Tasarımı Modelleriyle İlgili Yapılmış Çalışmalar. *İlköğretim Online*, 13(2).
- Görak, G., Varol, D. ve Erkman, F (1997, Eylül). *Hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinin hemşire öğretmenleriyle ilişkilerini algılayışları ve bu algılayışlara değişik faktörlerin etkisi*. IV. Ulusal Hemşirelik Eğitimi Sempozyumu’nda sunulan bildiri. Kıbrıs, 204-209.
- Gül, E. (2013). Pedagoji Ne Demektir? 15.02.2016 tarihinde <http://www.bilgiustam.com/pedagoji-ne-demektir/>’den alındı.
- Güleç, K.S. (2007, Eylül). *Müziğin kişisel işlevleri açısından müzik eğitiminde güdülenmenin önemi*. 38. Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi’nde sunulan bildiri. Bilkent Otel Konferans Merkezi, Ankara, 365–376. 11.11.2015 tarihinde <http://www.ayk.gov.tr/wp-content/uploads/2015/01/GÜLEÇ-Kübra-Sevim-MÜZİĞİN-KİŞİSEL-İŞLEVLERİ-AÇISINDAN-MÜZİK-EĞİTİMİNDE-GÜDÜLENMENİN-ÖNEMİ.pdf>’den alındı.
- Güler, A. (1999). *Müzik öğretmeni yetiştirmede felsefi temelin yokluğu üzerine*. 6. İstanbul Türk Müziği Günleri Sempozyumu’nda sunulan bildiri. Ankara.

- Gün Duru, E. (2013). *Keman eğitiminde ezber yöntemine dayalı öğretim programının öğrenci performansına etkisi* (Yayımlanmamış Doktora tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Gün, E., and Yıldız, G. (2013). Pişano eğitiminde başarıyı etkileyen faktörler. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 8(1), 103–114.
- Günay, E. (2006). *Kemana yeni başlayan öğrencilerde tutuş problemleri ve çözüm önerileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Günay, E. ve Uçan, A. (1980). Çevreden Evrene Keman Eğitimi 1. Ankara: Yeni Dağarcık Yayınları.
- Günaydın, M. (2009). *Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde okutulmakta olan keman eğitimi ders kitaplarında yer alan yay tekniklerinin öğrenciler tarafından kullanılabilirlik durumunun incelenmesi*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Güner Demir, T. (2015). *Öğretmenlerin sergiledikleri rol fazlası davranışlar ve bireysel değerler ile ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek Lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Gürbüz, H. (2010). *Meşk sistemi, Türk musikisine katkıları ve günümüze yansımaları* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi, İstanbul.
- Gürel, M. (2011). *Keman eğitiminde kullanılan süsleme tekniklerinin Türk müziği keman icrasındaki uygulama biçimi ve buna yönelik alıştırımların oluşturulması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Heinich, R., Molenda, M. Russel, J.D. and Smaldino, S.E. (1996). *Instructional Media and Technologies for Learning*. Fifth Edition, new Jersey: Printice Hall, Inc.
- Kalaycı ,N. (2008). Yükseköğretimde uygulanan toplam kalite yönetimi sürecinde gözardı edilen unsurlardan “Tky Merkezi” ve “Eğitim Programları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* Bahar, 6(2), 163-188
- Kalem, S. ve Fer, S. (2003). Aktif öğrenme modeliyle oluşturulan öğrenme ortamının öğrenme, öğretme ve iletişim sürecine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3(2), 433–461.
- Kapçak, B. (2008). *Kemanda vibrato ve öğretim teknikleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karahan, S. A. (2008). *Çağdaş Türk Müziği pişano eserlerinde hazırlık amacıyla yazılan etütlerin öğrencilerin eserleri çalma aşamalarına etkisinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kasap, B. T. (2005). İşlevsel pişano becerilerinin müzik öğretmenleri için önemi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 149-154.

- Kasapçopur, A., Çakır, M., Akgül, K., Tunçer, M., Kiraz, M., Norşenli, F., and Halay, D. (2010). *Türk Milli Eğitim Sistemi içerisinde ortaöğretim kademesi*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı.
- Kaya, Ö.(2013). *Keman eğitimindeki hazırlayıcı çalışmaların müzik öğretmenliği programlarında kullanılma durumları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Kaya, Ö., Barışeri, N., and Kaya, E.E. (2013). Güzel sanatlar ve spor liselerinde yürütülen keman dersi öğretim programının incelenmesi. *SED Journal of Art Education*, 1(1), 84–107.
- Keçeci, A. & Arslan, S. (2012). Hemşire öğretim elemanlarının iletişim becerileri: Öğrenci perspektifi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(1), 34–45. 5.12.2015 tarihinde <http://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/viewFile/1235/827>'den alındı.
- Keenan, K. (1996) Motivasyon. (Çev. E. Koparan). İstanbul: Remzi Kitabevi
- Koç, T. (2007). *Bir yöntem olarak bölgesel müziklerin keman eğitiminde kullanımı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Korkmaz, Ö. (2004). *Müzik öğretmenlerinin motivasyon kaynakları ve mesleki tükenmişlikleri* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Korur, F. (2008). *Multiple case study on how physics teachers' characteristics affect students' motivation in physics*. (Unpublished doctoral dissertation). Middle East Technical University, Ankara.
- Kosa, G. (2011). Nota musiki mecmuasının tanıtımı ve bu dergide yer alan Alaturka keman dersleri makaleler dizisinin incelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi* 13(2), 149–164.
- Kurtaslan, H. (2014). Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı eğitimine yönelik repertuar kazanım durumlarının incelenmesi. *Akdeniz Sanat Dergisi*, 7(13), 94–111.
- Kurtaslan, Z. (2009). Türk keman okulunun oluşum süreci ve temsilcileri. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 26, 409–429.
- Kurtçu, E. (2012). *Güzel sanatlar fakülteleri müzik bölümü müfredatlarında bulunan keman eğitimi derslerinde yaşanan sorunların öğrenci ve öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Levent, E. (2002). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. İstanbul. 27.12.2015 tarihinde http://mimoza.marmara.edu.tr/~etemlevent/dersnotlari/OY_1_Ogretim_Ilke_Yontemleri.doc.'den alındı.
- Marmara Üniversitesi., Atatürk Eğitim Fakültesi, web sayfası genel bilgiler. 27.12.2015 tarihinde <http://aef.marmara.edu.tr/bolum/120502/muzikogretmenligi>

- Masin, G. (2012). *Violin teaching in the new millennium* (Doctoral dissertation). Trinity College, Dublin.
- MEB. (2006). *Anadolu güzel sanatlar lisesi türk ve batı müziği çalgıları dersi (Keman) öğretim programı (9, 10, 11. ve 12. sınıflar)*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü. 13.10.2015 tarihinde <http://ogm.meb.gov.tr/belgeler/keman.pdf>’den alındı.
- Mehmet Fırat, M., Kabakçı Yurdakul, I. ve Ersoy, A. (2014). Bir eğitim teknolojisi araştırmasına dayalı olarak karma yöntem araştırması deneyimi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – ENAD*. 2(1), 65-86.
- Memedaliyev, R.M. (2006). Kemancının ev çalışma sistemi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 294–300.
- Murat, M., Aslantaş, H.İ., ve Özgan, H. (2006). Öğretim elemanlarının sınıf içi eğitim-öğretim etkinlikleri açısından değerlendirilmesi. *GÜ Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(3), 263–278.
- Nacaklı, Z. (2004). Türk halk müziği eserlerinin viyola kullanılabilirliği üzerine bir araştırma. *GÜ Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 157–171.
- Nacaklı, Z., Çitfçi, E., and Özdemir, G. (2011). Müzik öğretmenliği programında uygulanan viyola eğitiminde teknik düzeylerine göre sınıflandırılmış repertuar modeli. *EÜSBED*, 4(1), 189–207.
- Okan, S. (2014). Güzel Sanatlar Lisesi öğrencilerinin keman dersine yönelik tutumları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 234–243.
- Okay, H.H. (2012). Müzikal ifade eğitiminde bir pencere: Çalgı müziğinde vokal izler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 1051–1072.
- Okut, L.(2009). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin eğitime ilişkin inançlarına göre etkili öğretmen özellik ve davranışlarına sahip olma dereceleri* (Yayımlanmamış Doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Onuk, Ö. (2007). *Müzik öğretmenliği lisans programı öğrencilerinin öğretmenliğe güdülenmeleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Öğretim Tasarım ve Teknolojisi Sistemi_ASURRE Modeli. 15.02.2016 tarihinde https://otvmt.files.wordpress.com/2012/03/3-hafta_ders-notu_-c3b6gretim-tasarc4b1m-ve-teknolojisi-sistemi-assure-modeli1.pdf’den alındı.
- Ömür, Ö. (2006). Bireysel piyano eğitiminde öğretmenin başarısı. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(8), 96–101. 24.09.2015 tarihinde http://uvt.ulakbim.gov.tr/uvt/index.php?cwid=9&vtadi=TPRJ%2CTTAR%2CTTI P%2CTMUH%2CTSOS%2CTHUK&c=google&ano=45953_7573d2e61e58065c07e39b1f2fefb983’den alındı.
- Özdemir, E., ve Üzel, D. (2010). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının öğretim elemanı özelliklerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy*

Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(20), 122–152. 11.11.2015 tarihinde <https://edergi.mehmetakif.edu.tr/index.php/efd/article/viewFile/269/166>'den alındı.

- Özdemir, G., and Yıldız, G. (2010). Genel Gelişim Sürecinde Müziksel Gelişim. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 77–90.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Özer, U. (2006). *Anadolu güzel sanatlar liselerinde verilen keman eğitiminde çift ses çalma durumlarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özgür, Ü. (2000). Müziksel okuma parçalarına eşlik yapmada temel yaklaşımlar. *Ankara Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3).
- Özmenteş, S. (2013). Çalgı eğitiminde öğrenci motivasyonu ve performans. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 320–331.
- Özmenteş, S.(2008). Çalgı eğitiminde özdüzenlemeli öğrenme taktikleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16),157–175.
- Özşaker, M. (2013). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerileri ve benlik saygılarının değerlendirilmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 2(3), 29–39.
- Parasız, G. (2009). *Keman öğretiminde kullanılmakta olan çağdaş Türk müziği eserlerinin seslendirilmesine yönelik olarak oluşturulan hazırlayıcı alıştırmaların işgörsellik ve etkililik yönünden incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- PPD (t.y.). Psikologlar ve Psikiyatristler Derneği. [ppd.com.tr](http://www.ppd.com.tr). 13.11.2015 tarihinde <http://www.ppd.com.tr>'den alındı.
- princeton.edu. <http://www.princeton.edu/stat/ids/gagevents.html>
- Rolland, P. (2000). Basic principles of violin playing. (2nd Ed.). USA: Clara Rolland.
- Sauricki, J.L. (1989). Shall women vote? An active-learning curriculum unit for college student. *Dissertation Abstract International*, 50(9).
- Schleuter, S. (1997). *A sound approach to teaching instrumentalists*. New York: Schirmer Books.
- Sever, G. (2014). Bireysel çalgı keman derslerinde çevrilmiş öğrenme modelinin uygulanması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - ENAD*, 2(2), 27–41.
- Sevgi, A. (2003, Ekim). *Nasıl bir müzik öğretmeni?* İnönü Üniv. Eğt.Fak. GSEB MEABD Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu'nda sunulan bildiri. 30-31 Ekim 2003, İnönü Üniversitesi, Malatya, 65-68.06.01.2016 tarihinde <http://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/A-Sevgi.html>'den alındı.

- Sjøberg, S. (2010). Constructivism and learning. *International Encyclopedia of Education*, 485–490. Retrieved from: http://folk.uio.no/sveinsj/Constructivism_and_learning_Sjoberg.pdf September 16, 2015.
- Sonat Coşkuner, Sevinç, S., ve Kurtaslan, Z. (2012). Muller-Rush Metoduna göre hazırlanmış Türk ezgilerinin kullanılabilirliği. *E-Journal of New World Sciences Academy NWSA-Fine Arts*, 7(4), 418–431.
- Sönmez, V. (1999). Program geliştirmede öğretmen el kitabı (8. Basım). Ankara: Anı Yayınları.
- Sönmez, V. (2011) *Öğretim ilke ve yöntemleri* (6.baskı) Ankara : Anı Yayıncılık.
- Şahin, C., ve Akşid, F. (2011). Coğrafya öğretiminde aktif öğrenmenin akademik başarı ve tutum üzerine etkisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 1-2.
- Şen, H. Ş., ve Erişen, Y. (2002). Öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretim elemanlarının etkili öğretmenlik özellikleri. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 99–116.
- Şimsek, M. (2000). *Sorularla Toplam Kalite Yönetimi ve Kalite Güvence Sistemleri*. Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı ve Etkili Okullar*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Tanınmış, G.E. (2013). Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı keman öğrencilerinin aldıkları keman eğitiminde karşılaştıkları sorunlar ve sorunları çözmede izledikleri yollar. *Turkish Studies - International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8/6, (Spring), 707–715.
- Tarkum, E. (2006a). Keman öğretiminde rol oynayan faktörler. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 169–173.
- Tarkum, E. (2006b). Keman öğretiminde kullanılacak alıştırma ve etütlerin seçimi ve uygulanması. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 175–182.
- Taşçı, G. (2012). *Türk halk musikisi saz eserlerinin ortaöğretim mesleki keman eğitiminde kullanım olanakları yönüyle incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Tekirdağ Üniversitesi, Edirne.
- Tebiş, C. (2001). Keman öğretiminde öğretmen yaklaşımları. *SDÜ Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(Temmuz), 170. 12.10.2015 tarihinde http://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/makale/C-Tebis_3.html’den alındı.
- Tekin Gürgen, E. (2006). Müzik eğitiminde yaratıcılığı geliştiren yöntem ve yaklaşımlar. *Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(12), 81–93. 11.09.2015 tarihinde <http://kaynakca.yaratıcıdrama.org/?p=35>’den alındı.

- Thorsett, P. (2002). *Discovery learning theory*, retrieved from: [http://beceneslp.edu.mx/PLANES2012/3er%20Sem/Ingl%E9s%20A1/Material/2/F\)%20bruner_discovery_learning.pdf](http://beceneslp.edu.mx/PLANES2012/3er%20Sem/Ingl%E9s%20A1/Material/2/F)%20bruner_discovery_learning.pdf) 12.11.2015.
- Tirgil, A. (2010). *Eğitim Fakültelerinde uygulanan Bireysel Çalgı Eğitimi (Keman) ders programlarının yürütülmesine yönelik eğitimci görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Topalak, Ş. (2013). Güzel sanatlar lisesi çalgı eğitimi/öğretiminde karşılaşılan sorunların incelenmesi. *SED Journal of Art Education*, 1(2), 114–129. 22.09.2015 tarihinde <http://www.sanategitimdergisi.com/makale/pdf/1378908878.pdf>’den alındı.
- Torlular, A. (2005). *Keman eğitimcilerimizin yöntem-teknik ve dağar ile ilgili kaynaklar açısından keman eğitimine katkılarının değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Töreyn, A. M. (1999). Çağdaş eğitimde program ve ses eğitimi programları. In I. Ulusal Sanat Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu Bildirisi (28-30 Nisan 1999), *Orkestra Aylık Müzik Dergisi*, 38(306). 14.02.2016 tarihinde http://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/M-Toreyin_5.html’den alındı.
- Tunca, N., Oğuz, A., Alkın Şahin, S., ve Bahar Güner, H.Ö. (2015). Qualities of ideal teacher educators. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 6(2), 122–148. Retrieved from: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/tojq/article/download/5000116979/5000108887>in December 10, 2015.
- Turan Engin, D. (2012). *Müziyenlerin kişilik özellikleri, çalgılarına yönelik tutumları ve motivasyon düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Türkmen, U. (2005). *Mesleki müzik okullarındaki orkestra derslerinde orkestra düzenlemeleri yapılmış halk ezgilerinin kullanılabilirliğine yönelik öğretmen ve öğrenci tutumları* (Yayımlanmamış Doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Uçan, A. (1994). *Müzik Eğitimi Temel Kavramlar – İlkeler – Yaklaşımlar*. Ankara: Müzik Ans. Yayınları.
- Uçaner, B. (2007, Eylül). *Türkiye’deki müzik eğitimi anabilim dallarının teknolojik altyapı durumlarının değerlendirilmesi*. 38.Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi’nde sunulan bildiri. Bilkent Otel Konferans Merkezi, Ankara, 793–800.
- Uluç, Ç.(2006). *Güzel sanatlar liselerinde keman eğitiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne.
- UNESCO, (2000). *Yirmi birinci yüzyılda yükseköğretim, vizyon ve eylem*. (Türkçeye uyarlayan: Gülsüm Baskan). *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(22), 167–189.

- Url-1. (2008). Öğretim stratejileri, yöntemleri ve teknikleri. *egitim.beun.edu.tr*, 12.10.2015 tarihinde <http://egitim.beun.edu.tr/cv/hstortop/wp-content/uploads/sites/22/2013/11/%C3%96%C4%99ERET%C4%B0M-STRATEJ%C4%B0-Y%C3%96NTEM-TEKN%C4%B0K.pdf>.’den alındı.
- Url-2. (2002). Etkili çalışma yöntemleri ve öğrencilere kazandırılma yolları. *kutuphanem.bilgievi.gen.tr*, 09.01.2016 tarihinde <http://kutuphanem.bilgievi.gen.tr/indir.aspx?id=25736>.’den alındı.
- Uslu, M. & Tirgil, A. (2013). Eğitim Fakültelerinde uygulanan Bireysel Çalgı Eğitimi (keman) ders programlarının yürütülmesine yönelik eğitimci görüşlerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 47–57.
- Uslu, M. (2012). Nitelikli keman eğitime yönelik yaklaşımlar. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 1-11.
- Uslu, M. (2013). Eğitim fakültelerinde uygulanan bireysel çalgı eğitimi(keman)ders programlarının yürütülmesine yönelik eğitimci görüşlerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2 (1), 47-57.
- Uysal, Ö., ve Gürcan, A. (2004). Assure modeli ile öğretim tasarımı ve örnek bir uygulama. Paper presented at the XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, Malatya.
- Uzunarslan, D. M. (2010). *Cesar Franck La Majör Keman ve Piyano Sonatı’nın form analizi ve teknik çalışma kılavuzu* (Yayımlanmamış yüksek lisans eser metni). Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, İstanbul.
- Varış, Y.A. (2007). *Eğitim fakülteleri müzik eğitimi anabilim dalları orkestra ve yönetimi dersi öğretim sürecinin betimlenmesi ve değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Viera, A.J. & Garrett, J.M. (2005). Understanding Interobserver Agreement: The Kappa Statistic. *Family Medicine*, 37(5), 360–363. Retrieved from:http://virtualhost.cs.columbia.edu/~julia/courses/CS6998/Interrater_agreement.Kappa_statistic.pdf in 21.11.2015.
- Weinstein, S.U. (2011). *Türk Keman Okulu’nun oluşumu* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Yağışan, N. (2002). *Keman çalmada etkin bedensel yapıların hareket analizi ve fiziksel-motorik özelliklerinin geliştirilmesinin öğrencilerin çalma performansına yansması* (Yayımlanmamış Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yedig, S. (2010). Salvatore Accardo - Keman yerine hep müziğe odaklandım. *muziksoylesileri.net*. 24.10.2015 tarihinde http://www.muziksoylesileri.net/cms/index.php?option=com_content&task=view&id=308&Itemid=44.’den alındı.
- Yelken, T. Y. (2012). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Yener, S. (2004). *Öğretmen yetiştirme programlarının karşılaştırılması ve müzik öğretmenliği eğitimi*. 1924-2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu'nda sunulan bildiri. 7-10 Nisan 2004, SDÜ, Isparta. 11.02.2016 tarihinde <http://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/S-Yener.pdf>'den alındı.
- Yetkin, A (1999). Öğrencilerin hemşire öğretmende aradığı özelliklerin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*.2(1), 11–20.
- Yıldız, F. (2015). Lavignac'ın müzik eğitimi ve keman eğitimine ilişkin görüşleri. *AKÜ AMADER*, (1), 1–10. 26.12.2015 tarihinde <http://doi.org/10.5578/AMRJ.8903>'den alındı.
- Yıldız, N. (1986). Müzik öğretmeni yetiştiren yükseköğretim kurumlarında ana çalgı keman eğitiminin programlar yönünden incelenmesi. Yüksek Lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- YÖK. *Yeterlikler ve Kalite Güvencesi İlişkisi* - Yükseköğretim Kurulu, 13.11.2015 tarihinde <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:W80x7r2NQnYJ:https://bologna.yok.gov.tr/files/489f44e3f29716de2025e97b3369c13d.ppt+&cd=2&hl=tr&ct=clnk&gl=tr>'den alındı.
- Yüceland, E. (2007). *Keman eğitiminde lisans 1. sınıfta hedeflere ulaşma durumları*(Yayımlanmamış yüksek Lisans tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Zafer, A.H. (2007). *L.W. Beethoven'ın keman-piyano sonatlarının keman çalma teknikleri açısından incelenmesi*(Yayımlanmamış Sanatta Yeterlilik tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne.

EKLER

Ek A. Keman Eğitimi Anketi

Keman Eğitimi Anketi

Değerli Katılımcı,

Bu anket keman öğretim yaklaşımlarının değerlendirilmesine yönelik olarak öğrenci görüşlerinin belirlenmesi amacıyla taşımaktadır. Anket, Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı keman öğrencilerine yönelik olarak hazırlanmıştır. Ankette elde edilen cevaplar yalnız bu araştırma için kullanılacak olup, anketi cevaplayanlara ilişkin **her türlü bilgi gizli tutulacaktır.**

İlginiz, yardımlarınız ve katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Araştırmacı
Dilek Özçelik
Herdem

A-Kişisel Bilgiler

1. Öğrenim gördüğünüz kurumun adı nedir?

- ☐ Atatürk Üniversitesi Müzik Eğitimi Bölümü
- ☐ Erzincan Üniversitesi Müzik Eğitimi Bölümü
- ☐ Cumhuriyet Üniversitesi Müzik Eğitimi Bölümü
- ☐ Gazi Üniversitesi Müzik Eğitimi Bölümü
- ☐ Pamukkale Üniversitesi Müzik Eğitimi Bölümü
- ☐ İzzet baysal Üniversitesi Müzik Eğitimi Bölümü
- ☐ Marmara Üniversitesi Müzik Eğitimi Bölümü
- ☐ Karadeniz Teknik Üniversitesi Müzik Eğitimi Bölümü
- ☐ Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Müzik Eğitimi Bölümü
- ☐ Harran Üniversitesi Müzik Eğitimi Bölümü
- ☐ Uludağ Üniversitesi Müzik Eğitimi Bölümü
- ☐ Diğer (Lütfen belirtiniz): _____

2. Cinsiyetiniz nedir?

☐ Bay ☐ Bayan

3. Kaçınıcı sınıftasınız?

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4

4. Hangi tür liseden mezunsunuz?

☐ Genel Lise
☐ Meslek Lisesi
☐ Anadolu Lisesi
☐ Fen Lisesi
☐ Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
☐ Anadolu Öğretmen Lisesi
☐ Diğer (Lütfen belirtiniz): _____

5. Kemanı alan çalgısı olarak nasıl seçtiniz?

☐ Kendi isteğimle seçtim
☐ Öğretmenimin tavsiyesi ile seçtim
☐ Seçmeye zorlandım.
☐ Diğer (Lütfen belirtiniz): _____

6. Ne kadar süredir keman çalmaktasınız?

B-Keman Eğitimine İlişkin Anket Soruları

Aşağıdaki ifadeler için durumunuza en uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim yok	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Keman ders saatlerinin dersin amaçlarını gerçekleştirmek için yetersiz olduğunu düşünüyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
2. Keman derslerinin bire bir yapılmasının verimi artıracığını düşünüyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
3. Keman dersi esnasında öğretmenimin tutumu motivasyonumu doğrudan etkiler.	☐	☐	☐	☐	☐
4. Türk ezgilerinin keman eğitiminde önemli bir işleve sahip olduğunu düşünüyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
5. Türk ezgileri çalmanın çalgıyla ilgili özgüven oluşturmamda önemli olduğunu düşünüyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
6. Keman eğitim sürecinde Türk müziği ezgilerine yeterince yer verildiğini düşünüyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
7. Keman dersi esnasında fikirlerimi rahatlıkla ifade edebileceğimi düşünüyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
8. Keman öğretmenim çalışmalarımı konser veya dinletilerle sergilemem konusunda istekli davranır.	☐	☐	☐	☐	☐
9. Keman öğretmenimin bütün öğrencilerine eşit davrandığını düşünüyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
10. Keman sınavlarında yapılan değerlendirmenin yeterince objektif olmadığını düşünüyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
11. Komisyon önünde sınava girmemin kaygı düzeyimi artırdığını düşünüyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
12. Dönem sonu sınavlarının komisyon tarafından yapılmasının anlamlı olduğunu düşünüyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
13. Keman öğretmenim derslerde müzik öğretmeni olacağımı göz önünde bulundurarak bu yönde repertuar oluşturmamı önemser.	☐	☐	☐	☐	☐
14. Keman öğretmenim seviyeme uygun etüt veya eser seçmeye özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
15. Keman öğretmenim farklı dönemlerden eserler çalıştırmaya özen gösterir.	☐	☐	☐	☐	☐
16. Keman öğretmenim derslerde ruh halimi dikkate alıp ona göre bir tutum sergiler.	☐	☐	☐	☐	☐

Aşağıdaki ifadeler için durumunuza en uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim yok	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
17. Keman öğretmenim kemanını derste aktif olarak kullanır.	☐	☐	☐	☐	☐
18. Keman öğretmenim çalıştığım eserlerin dönem özellikleri hakkında yeterli bilgi verir.	☐	☐	☐	☐	☐
19. Keman öğretmenim çalıştığımız etüt veya eserin müzik biçimleri yönünden analizini yapar.	☐	☐	☐	☐	☐
20. Keman öğretmenim çalışacağım etüdün amacını açıklar.	☐	☐	☐	☐	☐
21. Keman öğretmenim çalmakta zorlandığım pasajlar için uygun parmak veya yay düzenlemeleri yapar.	☐	☐	☐	☐	☐
22. Keman öğretmenim keman çalarken karşılaştığım güçlükler karşısında çözüm önerileri getirebilmem konusunda beni yönlendirir.	☐	☐	☐	☐	☐
23. Keman öğretmenimle iki sesli keman eserleri çalarız.	☐	☐	☐	☐	☐
24. Keman öğretmenimle gelecekteki hedeflerimle ilgili konuşuruz.	☐	☐	☐	☐	☐
25. Keman sınavlarında hangi kriterlere göre değerlendirildiğim konusunda keman öğretmenim bana bilgi verir.	☐	☐	☐	☐	☐
26. Keman öğretmenim keman müziği ile ilgili konserleri takip etmem konusunda beni yönlendirir.	☐	☐	☐	☐	☐

C-Keman Eğitime İlişkin Diğer Görüşler

1. Keman eğitim sürecinizde aşağıdaki çalışmaların öncelik sırasını her bir kutucuğa 1'den 3'e kadar rakamlar yazarak belirtiniz. Yapmadığınız çalışma varsa ilgili kutucuğu boş bırakınız.

- ☐ Entonasyon
- ☐ Teknik gelişim
- ☐ Müzikal gelişim

2. Kemanda teknik ve müzikal gelişimi desteklemek için aşağıdaki çalışmalardan hangilerini yapıyorsunuz?

- ☐ Dizi ve arpej çalışmaları
- ☐ Çift ses çalışmaları
- ☐ Deşifre çalışmaları
- ☐ Ezber çalışmaları
- ☐ Metronomla çalışma
- ☐ Eşlikli çalma
- ☐ Diğer (Lütfen belirtiniz): _____

3. Keman derslerinde kemanla ilgili yaratıcılığınızı geliştirmeye yönelik hangi çalışmalara yer veriliyor?

- ☐ Türk müziği düzenlemeleri
- ☐ Çocuk şarkıları düzenlemeleri
- ☐ Beste çalışmaları
- ☐ Doğaçlama çalma (improvizasyon)
- ☐ Diğer (Lütfen belirtiniz): _____

4. Gelecekteki meslek yaşantınızda kemanınızla çalabileceğinizi düşündüğünüz müzik türlerini işaretleyiniz.

- ☐ Çocuk şarkıları
- ☐ Klasik batı müziği
- ☐ Türk sanat müziği
- ☐ Türk halk müziği
- ☐ Popüler müzikler
- ☐ Diğer (Lütfen belirtiniz): _____

5. Keman eğitim sürecinizde aşağıdaki müzik teknolojilerinden hangilerini kullanıyorsunuz?

- ☐ YouTube
- ☐ CD/DVD
- ☐ Nota temini
- ☐ Nota yazım programları
- ☐ Kayıt programları
- ☐ Pişano eşlik
- ☐ Diğer (Lütfen belirtiniz): _____

6. Keman eğitimi ile ilgili eklemek istediğiniz görüş ve önerileriniz varsa lütfen belirtiniz.



Katılıminız için teşekkürler.

Araştırmacının elektronik posta adresi aşağıda verilmiştir. Araştırmanın sonuçları hakkında bilgi almak isterseniz lütfen iletişime geçiniz.

E-posta adresi: dozcelik1@gmail.com

Ek B. Keman Öğretimi Yaklaşımına İlişkin Görüşme Soruları

GÖRÜŞME SORULARI

A-KEMAN ÖĞRENME VE ÖĞRETME DURUMLARI

1. SORU

Örnek bir ders sürecinizi anlatır mısınız? *(Ders sürecinde izlediğiniz yollar nelerdir? - Nasıl başlarsınız? -Nasıl devam ettirirsiniz? Nasıl sonlandırırsınız?)*

2. SORU

Öğrencilerinize hangi **çalışma yöntemlerinin** önerirsiniz? *(Ödev olarak verilen etüdü ya da eserleri çalışırken nelere dikkat etmelerini öğütlersiniz?)*

3. SORU

Keman öğretmenliğinde çok etkin çalışan bir eğitimci düşünün. **Onu harika yapan şey nedir?** *(yetenekleri, bilgisi, tavırları)*

4. SORU

Öğrencilerin çalgılarına yönelik **motivasyonlarını** artırmak için neler yapılmalıdır? *(Motivasyonu düşük bir öğrencinin motivasyonunu nasıl artırırsınız?)*

5. SORU

Keman derslerinde **aktif öğrenme yöntemlerini** uygular mısınız? *(çözümü öğrenciye buldurma çalışmaları).* Bunun öğrenciye katkıları nelerdir?

6. SORU

Teknolojiyi derslerinizde nasıl kullanırsınız?

7. SORU

Keman öğretim sürecinde hangi **becerilere** öncelik verilmelidir? *(teknik, müzikal)*

8. SORU

Öğrencilerin teknik açıdan(sağ el ve sol el) gelişimi için ne tür çalışmalar yaparsınız? *(ya da yaptırılmalıdır?)*

***Metronomla** çalışma ile ilgili neler söylersiniz?*

***Ezber** çalışmalarıyla ilgili neler söylersiniz?*

***Dizi ve arpej** çalışmalarıyla ilgili neler söylersiniz?*

***Çift ses** çalışmalarıyla ilgili neler söylersiniz?*

***Eşlikli çalma** ile ilgili neler söylersiniz?*

9. SORU

Öğrencilerin **müzikal gelişimi** için ne tür **çalışmalar** yapılmalıdır?

10. SORU

Eğitim fakültelerinde yapılan **keman öğretimi, müzik öğretmenliğinin gerekleri** ile ne kadar **örtüşmektedir**?

11. SORU

Derslerinizde öğrencilerin edindikleri **bilgi ve becerileri meslek hayatlarında** (müzik öğretmenliğinin gerekleri doğrultusunda) **kullanmalarına** yönelik ne tür **çalışmalara** yer veriyorsunuz? (ya da verilmelidir?). Bu durumla ilgili olası çözüm önerileriniz nelerdir?

B-ÖĞRETİMİ ENGELLEYEN UNSURLAR**12. SORU**

Keman öğretimini engelleyen unsurlar ve eksiklikler nelerdir?

13. SORU

İşinizi yaparken en sık karşılaştığınız **problemler** nelerdir?

14. SORU

Değirmek istediğiniz **başka konular** var mı?

Teşekkür Ederim

Ek C. Öğretim Elemanı Görüşlerine İlişkin Kod Defteri

Kodun Adı	Kısaca betimlemesi	Uzun betimleme	Veriyi bu koda kodlama kriterleri	Bu kodun tipik örnekleri
Ders Akışı	Öğretim elemanının ders akışında izlediği yollar ve uyguladığı yöntemler	Isınma ve motivasyon, Eserle bağlantılı konular anlatma (dönem özellikleri, teorik bilgi vb.), Öğrenciyi tanıma ve esere hazırlama, Meşk - Karşılıklı çalma ve gösterme, Hataları düzeltme yapılan yanıışlara dikkati çekme, Farklı yorumları dinletme, Özgüven geliştirme, Öğrenciyi yukarıya çekmeye, Geliştirmeye yönelik çalışmalar yapma, Bir sonraki haftaya dair bilgi verme, Ödevlendirme	Ders akışında öğretim elemanlarınca izlenen yöntemler (izlenilmediği bildirilen yöntemler dahil edilmemiştir)	Isınma ve motivasyon, Öğrenciyi tanıma ve esere hazırlama, Hataları düzeltme yapılan yanıışlara dikkati çekme, Ödevlendirme
Çalışma yöntemleri	Öğretim elemanının öğrencilere önerdiği çalışma yöntemleri	Sistematiik çalışma (metot takip etme vs.), Usta çırak ilişkisi içinde öğretim, Form analizi - dönem analizi, Ünison çalmak, Verimli çalışma yöntemleri (Ağır tempoda çalma, Bölgesel çalışma, Dikkat ve konsantrasyon becerisi geliştirme, Isınma çalışması yapma, Kısımlara ayırarak çalışma, Sık tekrar yapma, Ödev defteri tutma, Zihinsel çalışma), Sağ el ve sol el tekniğinde doğru tutuş, Eserdeki kavramları çalışma, Eserlerde kullanılan tekniklerin çalışılması	Öğretim elemanlarının öğrencilere ödev olarak verilen etüdü ya da eserleri çalışırken önerdikleri yol ve yöntemler (öğretim elemanlarının önermediklerini bildirdikleri yol ve yöntemler dahil edilmemiştir)	Form analizi - dönem analizi, Verimli çalışma yöntemleri

Eğitim felsefesi	Öğretim elemanının, müzik öğretmeni yetiştiren bir kurumda görev yapan bir eğitimci olarak öğrencileri hedefe ulaştırırken benimsediği eğitim felsefesi	Öğretmen yetiştirme, Donanımlı öğrenci yetiştirme, İşine özen gösterme ve işini sevmeye, Öğrencileri sevmeye, onlara değer verme, Öğrenciyi motive etme ve yönlendirme, İlgilenmeyenle başlama, Bütüncül yaklaşım, Çağdaş eğitim yaklaşımı, Müziğin bütünleştirici işlevini kullanma, Öğrenci ve problem merkezli yaklaşım, Öğrencinin öğrendiklerini yaşantısına aktarabilmesini sağlama, Öğrenciye örnek olma, Yapamayana yaptıрма, Sorgulama, gerekçe sunma ve mantıklı açıklama yapma çalışması	Benimsenen eğitim felsefeleri, gerektirdiği öğretim yöntemleri ve çalışmalar	Öğretmen yetiştirme, Donanımlı öğrenci yetiştirme, Sorgulama, gerekçe sunma ve mantıklı açıklama yapma
İdeal keman eğitimcisi	Keman öğretmenliğinde etkin çalışan ideal keman eğitimcisinin karakteristik özellikleri	İyi çalışan olma, yetenekli ve bilgili olma, İyi iletişim kurma (Öğrenciye iyi davranma, onu kırmama, Öğrencinin problemleri ile ilgilenme, Kişisel problemleri öğrenciye yansıtmama, Öğrencinin başarılarını güzel sözlerle öne çıkarma, Öğrencinin duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışma, Öğrencinin eğitim süresi boyunca gelişiminde doğru bir yaklaşım sergileme, Öğrencinin gözünde değer kazanma), İşine özen gösterme, emek verme, Güvenilir olma, Eğitimci olma, öğretmeye isteklilik, Empati kurma - Öğrenci psikolojisinden anlama, Göstererek çalışma, Kemanı sevdirmeye, Bireysel öğretim yapma, Ahlaklı olma, Davranış ve tutumlarıyla örnek olma, Adil davranma (objektif olma), Güçlü kişilik özelliklerine sahip olma, Hoşgörülü olma, İşini seyerek yapma, Kullandığı öğretim	Keman eğitimcisinin ideal yapan yetenekler, bilgiler, tavırlar, vs.yi içine alan karakteristik özellikleri	İyi çalışan olma, yetenekli ve bilgili olma, İyi iletişim kurma

		metotları, Öğrencinin düşünerek, keşfederek öğrenmesini sağlama, Ölçülü olma.		
Farkındalık ve motivasyon	Öğretim elemanının öğrencilerin çalgılarına yönelik farkındalık ve motivasyonunu artırmada kullandığı yöntemler	Öğrencinin konserle performansını sergilemesini sağlama, Öğrenciyi yeteneğine, düzeyine ve ilgisine göre yönlendirme, ona yol gösterme, Öğrenciye örnek eserler dinletme, Öğrenciye pozitif geribildirimde bulunma, Öğrenciye model olma, Öğrenciye çalgısını kullandırma, çalgısını, çalgı çalmayı ve etütü sevdirmeye çalışma, Öğrenciyle konuşma, Öğrencinin özgüvenini artırma, Öğrencinin düzeyini dikkate alma, Öğrenciye sabır ve güleryüz gösterme, Enstrüman seçiminde öğrenci isteğini göz önünde bulundurma, Öğrenciyi bilinçlendirme, ona farkındalık kazandırma, Öğrencinin sosyal etkinliklere katılımını teşvik etme, Öğrencilerin toplu halde çalışmasını sağlama, Öğretim sırasında görsel ve işitsel materyaller kullanma, Öğrenciyi eksikliğinin farkına vardırma, Öğrenciye	Çalgıya yönelik farkındalık ve motivasyon artırıcı yöntemler	Öğrencinin konserle performansını sergilemesini sağlama

		güven, adalet telkin etme, Öğrencinin kişiliğini dikkate alma, nabza göre şerbet verme, Öğrenciyi not ile teşvik etme, Öğrenciye üst sınıftan akran öğretici atama, Öğrenciye karşı nezaket gösterme, Öğrenciye yeni ödev verme, Bireysel, birebir, yakın eğitim verme, Öğrencinin sergilediği performansı takdir etme, Ters psikoloji uygulama, Dersten önceki saatin boş olmasını sağlayarak öğrencinin hazırlanmasını sağlama, Eşlikli çalmada kemanla öğrenciye eşlik etme, Kemanı derste kullanma, Öğrenciye makamsal şarkı çaldırma		
Aktif öğretim yöntemleri	Öğretim elemanının aktif öğretim yöntemlerini kullanma durumu ve bunların öğrenciye katkıları	Eğitimcinin kullandığı aktif öğretim yöntemleri: Yapılandırıcı yaklaşım - bilinenden bilinmeyene, Çoklu zekâ kuramı, Keşfederek öğrenme, Öğrenciye karar verme fırsatı tanıma, Öğrenciyi düşünmeye ve çözüm üretmeye sevk etme. Aktif öğretim yöntemlerinin öğrenciye katkıları: Öğrencinin hatalarını bulmasını, öğrenmenin kalıcı olmasını sağlaması, Öğrencinin bir öğretmen adayı olarak kendini daha yetkin hissetmesini sağlaması, Öğrencinin çaldığı eseri daha iyi anlamasını sağlaması,	Öğretim elemanının kullandığı aktif öğretim yöntemleri ve öğrenciye katkıları (Öğretim elemanının kullanmadığını belirttiği aktif öğretim yöntemleri dahil edilmemiştir)	Öne çıkan aktif öğretim yöntemleri: Öğrenciyi düşünmeye ve çözüm üretmeye sevk etme, Keşfederek öğrenme. Aktif öğretim yöntemlerinin öğrenciye en çok katkısı: Öğrencinin hatalarını bulmasını, öğrenmenin kalıcı olmasını sağlaması

		Öğrencinin pedagojik çözümler yaratmasını sağlaması.		
Teknolojiyi kullanma	Öğretim elemanının derslerde teknolojiyi kullanma durumu ve yolları	Sosyal Medyadan (özellikle YouTube'dan) faydalanma, Kaydet-dinlet-izlet amaçlı kullanma, Eser-etüt dinletme amaçlı kullanma, Farklı nota yazılımlarını veya müzik sitelerini kullanma, Eşlikli çalmada kullanma, Kendini geliştirmek için kullanma, Paket programlar kullanma	Teknolojiyi derslerde kullanma durumu ve yolları (Kaydet-dinlet-izlet deneyimi olmayanlar ve bu amaçlı teknoloji kullanımına temkinli yaklaşanlar dahil edilmemiştir)	Sosyal Medyadan (özellikle YouTube'dan) faydalanma
Teknik mi, müzikal mi?	Öğretim elemanlarının keman öğretimi sürecinde öncelik verdikleri beceri	Teknik ve müzikal beceriyi birlikte kullanma, Teknik beceriye öncelik verme, Müzikal beceriye öncelik verme, Hangi beceriye öncelik verileceğine öğrenciye göre karar verme	Teknik ve müzikal anlamda öncelik verilen beceriler	Teknik ve müzikal beceriyi birlikte kullanma
Sağ ve sol el çalışmaları	Öğretim elemanının öğrencilerin sağ el ve sol el gelişimi için yaptı(r)dığı teknik çalışmalar	Metronom çalışması, Ezber çalışması, Deşifre çalışması, Eşlikli çalma çalışması, Dizi ve arpej çalışması, Etüt çalışması, Çift ses çalışması, Teknik gelişime yönelik diğer çalışmalar (Öğrenciye tekniklerle ilgili teorik bilgi edindirme, Öğrenciyi egzersiz yaparken sağlığa dikkat etme konusunda bilinçlendirme, Öğrenciyi ayna karşısında çalıştırma)	Yapılan sağ ve sol el teknik çalışmaları, bu çalışmaların olumlu ve olumsuz yönleri, yapıma şekli ve zamanı, alternatifleri, bu çalışmalarını belirli şartlar altında yaptıranlar,	Metronom çalışması, Ezber çalışması

			yaptırmayanlar ve yapı(a)mama nedenleri	
Müzikal gelişim	Öğretim elemanının, öğrencilerin müzikal gelişimi için önerdiği çalışmalar	Dinleme ve izleme, Eşlikli çalma, Kaydet-izlet, Kaydet-dinlet, Müzikalitenin önkoşulu olan çalışmalar, Çok pratik yapma, Konser izleme-görev alma, Artalan bilgisi, Beste çalışmaları, İkili ve grup çalışmaları, Yay çalışmaları, Vibrato ve ileri yay teknikleri, Bilinenden bilinmeyene, Çocukluktan getirilen özellikler, Stüdyo müzisyenliği yerine sahne müzisyenliği	Müzikal gelişime yönelik çalışmalar	Dinleme ve izleme, Eşlikli çalma
Çalgıya yönelik yaratıcılık	Öğretim elemanının, öğrencilerin çalgılarına yönelik yaratıcılıklarını artırmak için yapılan çalışmalar ve öğrencilerin yaratıcılıklarını engelleyen unsurlara	Yaratıcılığı artıran çalışmalar: Doğaçlama çalışmaları, Beste yaptıрма çalışmaları, Ezgi çalışmaları, Serbesti sağlama, Etüt yaptıрма, Transpoze yaptıрма, Analiz yaptıрма, Denemeye izin, Deşifre çalışmaları, Her tarz müziğe açıklık, İyi bir dinleyici olma, Kültürlenme(Sosyalleşme), Pratik düşünmeyi geliştirme. Yaratıcılığı engelleyen unsurlar: Müfredat, Öğrencinin kendine zaman ayıramaması, Öğrenciyi aşırı derecede sınırlama.	Öğrencilerin yaratıcılıklarını artıran çalışmalar ve yaratıcılığı engelleyen unsurlar	Öne çıkan yaratıcılığı artıran çalışmalar: Doğaçlama çalışmaları. Yaratıcılığı en çok engelleyen unsur: Müfredat

Üniversite eğitimi - müzik öğretmenliğinin gereklilikleri uyumu	Eğitim fakültelerindeki keman öğretimi ile müzik öğretmenliğinin gereklilikleri arasındaki uyum ve uyumsuzluk nedenleri	Uyumsuzluk nedenleri: Bilgi ve becerileri transfer edememe, kullanamama, Müfredat-program sorunları, Öğrencinin kendi müzik kültürüne ait beceri eksikliği, Öğrencilerin okul şarkıları öğrenmemesi, İlköğretim ve lise müzik programlarının dikkate alınmaması, Makamsal çalışma ve beceri eksikliği, Transpoze becerisi eksikliği, Öğretim elemanında, hep aynı şeyleri öğretmenin verdiği bıkkınlık, Öğretim elemanının, müzik yapabileceği ortam bulamaması, Akademik yükselme uğruna öğretim elemanının sanatından, öğrencinin müzik öğretmenliğinden uzaklaşması	Uyum olduğunu düşünenler, kısmen uyumlu olduğunu düşünenler, uyum olmadığını düşünenler ve uyumsuzluğun nedenleri	Uyum olmadığı düşüncesi çoğunluktadır. Öne çıkan uyumsuzluk nedenleri: Bilgi ve becerileri transfer edememe, kullanamama, Müfredat-program sorunları
---	---	--	---	--

Bilgi ve becerileri meslek hayatında kullanma	Öğretmen adaylarının edindikleri bilgi ve becerileri meslek hayatlarında kullanmalarına yönelik öğretim elemanının verdiği çalışmalar ve bu konudaki gereklilikler	Öğretim elemanının, öğrencilerin edindikleri bilgi ve becerileri meslek hayatlarında kullanmalarına yönelik olarak derslerinde verdiği çalışmalar: Çalgı öğretim dersinde yapılan çalışmalar, Okul deneyimi-Öğretmenlik uygulaması dersinde yapılan çalışmalar, Öğrenciye evrensel keman eğitimine ilişkin temel davranışları kazandırma, Öğrenciyi isteği ve ilgisi doğrultusunda yönlendirme. Gereklilikler: Müfredatın güncel olması, Öğrencilerinin konser ve dinleti vermesi, Staj öğrencilerinin yakından izlenmesi, Öğretmen adaylarının görev yapacağı yerdeki toplumsal kesimin beklentilerine cevap verebilecek düzeyde yetiştirilmesi. Sorunlar: Müfredat sorunu, Öğrencilere ilk ve orta öğretime yönelik keman eğitimi verilememesi, Mesleki tükenmişlik, bıkkınlık, isteksizlik, Türk ezgilerine yönelik eğitimde nitelikli metot yokluğu, Öğretmen adayının müzik programında yer alan makamları çalamaması, Transpoze bilgisi eksikliği, Müzik yapabilecek ortam bulamama, Öğrencinin anlayabileceği ve zevkle çalabileceği şarkılar, türküler öğret(e)meme. Öneriler: Müfredatta Türk ezgilerine yer verilmesi, Müfredatta kuramsal derslere ağırlık verilmesi, Öğrenciye, mezun olduktan sonra kemana öğretmen çalgısı olarak kullanabilmesinin öğretilmesi.	Bilgi ve becerilerin meslek hayatında kullanmasına yönelik çalışmalar, bu konudaki gereklilikler, sorunlar, öneriler ve öğretmen adayının çalgısıyla neleri başarabileceği	Öne çıkan çalışmalar: Çalgı öğretim dersinde yapılan çalışmalar. Öne çıkan gereklilik: Müfredatın güncel olması. Öne çıkan öneri: Müfredatta Türk ezgilerine yer verilmesi. Öne çıkan sorun: Müfredat sorunu. Öne çıkan başarı/beceri: Çalgısını öğretimde kullanabilme.
---	--	---	--	--

		Öğretmen adayının çalgısıyla başarabilecekleri: Çalgısını öğretimde kullanabilme, Geniş yelpazede çalabilme, Okul şarkılarını çalabilme, Topluluk kurabilme, Transpoze yapabilme, Kitleleri etkileyebilme ve yönlendirebilme, Çalgısına hakim olabilme, Öğrencileri güdüleyebilme, Makamsal şarkılar çalabilme.		
--	--	--	--	--

Öğretimi Engelleyen Unsurlar	Öğretim Elemanının Keman Öğretimini Engelleyen Unsurlar ve Eksiklikler Hakkındaki Görüşleri	Keman Öğretimini Engelleyen Unsurlar ve Eksiklikler: Eğitim programının yoğunluğu ve ders süresinin yetersizliği, Maddi imkansızlıklar, eksik fiziki şartlar, uygun olmayan eğitim ortamı, Öğrencilerin seviye farklılıkları, Öğrencinin liseden gelen kemikleşmiş hata ve eksiklikleri, Öğrencinin tembelliği ve düzenli çalışma eksikliği, Müfredat sorunları, Öğrencinin çalgının insan yaşamındaki yeri ve önemi konusunda bilinçsiz ve pasif olması, Öğrencinin kişisel problemleri, Öğrencinin motivasyon eksikliği veya hedef yokluğu, Öğrencinin kapasite, beceri ve kendini gerçekleştirebilmedeki yetersizliği, pasif ve edilgenliği, Fakülte yönetimi ile ilgili sorunlar, Eğitim sisteminin tek tip öğrenci yetiştirmeye yönelik olması, Öğretim elemanından kaynaklı iletişim, tutum ve davranış sorunları, Eğitimciler ve kurumlar arası tutarsızlık, Niteliksiz eğitim sistemi, Ölçme ve değerlendirmede alana yönelik performans değerlendirme ölçeği eksikliği, Motivasyon sorunları, Eğitim sisteminin ezbere dayalı olması, Öğrencinin sadece geçmeye odaklanması, Öğrencinin çalgısını sevmemesi, içselleştirmemesi, Eğitim sisteminde başarısız öğrencileri azaltmaya yönelik kuralların yokluğu, Değişen toplum ve aile yapısı, kolaycılık, Kavram karmaşaları, Nitelikli metot yokluğu, Öğretim elemanı eksikliği,	Keman Öğretimini Engelleyen Unsurlar, Eksiklikler ve sık karşılaşılan problemler	Öne çıkan engelleyici unsur: Eğitim programının yoğunluğu ve ders süresinin yetersizliği. En sık karşılaşılan problem: Eşlik-eşlikçi eksikliği.
------------------------------	---	---	--	---

		Öğrencilerin pratik eksikliği (Salt teori), Öğrencilerin sıklıkla tekrarladığı ciddi hatalar, Öğretim elemanının öğrenciye inanmaması, Öğretim elemanının keman öğretiminin gerekliliğine inanmaması, salt keman eğitimciliği yapması. Keman öğretiminde en sık karşılaşılan problemler: Eşlik-eşlikçi eksikliği, Çalışma odalarının küçüklüğü ya da olmayışı, Öğrenciden kaynaklanan fiziksel sıkıntılar, Görsel ve işitsel materyal eksikliği, Öğrencilere konser verdirememe.		
--	--	--	--	--

Diğer görüş ve öneriler	Öğretim Elemanının Keman Öğretimine Yönelik Diğer Görüş ve Önerileri	Eğitim projeleri ve etkinlikler yapılması, Konserler için eser seçiminde dikkatli olunması, Öğretim elemanının da düzenli konser vermesi, Ders saatlerinin artırılması, Müfredata müzik teknolojileri, oda müziği ve eşlik dersleri konulması, Öğrencinin yaratıcılığının öğretim elemanına katkısı, Dersten önceki saatin enstrüman çalışma saatleri adı altında boşaltılması, Güzel sanat liselerinin artırılması, Türkiye’de müzik eğitiminde keman ve gitara olan talebin geçmişe göre daha fazla olması, Çift ses çalışmalarındaki eksiklik, Literatürde nüans terimlerine daha fazla önem verilmesi, Eğitim programının güncellenmesi.	Öğretim elemanlarının eklemek istedikleri diğer görüş ve önerileri	Eğitim projeleri ve etkinlikler yapılması, Konserler için eser seçiminde dikkatli olunması, Müfredata müzik teknolojileri, oda müziği ve eşlik dersleri konulması, Çift ses çalışmalarındaki eksiklik
-------------------------	--	--	--	---

Ek Ç. Öğretim Elemanı Görüşlerine İlişkin Kappa İstatistiği

Node	Kaynak	Kaynak Karakter sayısı	Kappa	Agreement (%)	A and B (%)	Not A and Not B (%)	Disagreement (%)	A and Not B (%)	B and Not A (%)
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Çalışma yöntemleri\sisematik çalışma\Metot takip etme	KATILIMCI 19	46996	- 0,0209	95,90	0	95,9	4,1	2,16	1,95
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik mi müzikal mi\Teknik ve müzikal birlikte	KATILIMCI 20	56802	- 0,0138	97,27	0	97,27	2,73	1,35	1,38
_VIGNETLER (ANEKDOTLAR)	AKATILIMCI 6	52033	- 0,0137	95,87	0	95,87	4,13	3,29	0,85
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Muzikal gelişim\Eşlikli çalma	KATILIMCI 17	35084	- 0,0089	96,85	0	96,85	3,15	0,53	2,62
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik gelişime yönelik çalışmalar\Eşlikli çalma\Eşlikli çalma konusunda problemler	AKATILIMCI 6	52033	- 0,0086	98,19	0	98,19	1,81	1,12	0,69
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Çalışma yöntemleri	AKATILIMCI 5	34655	- 0,0079	98,04	0	98,04	1,96	0,54	1,42
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Güdülenmeyi sağlama-artırma	KATILIMCI 12	39866	- 0,0072	95,33	0	95,33	4,67	4,28	0,39
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik	AKATILIMCI 2	26966	- 0,0068	98,03	0	98,03	1,97	1,54	0,43

gelişime yönelik çalışmalar\Çift Ses\Şartlı kullanım										
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik gelişime yönelik çalışmalar\Eşlikli çalma\Olumlu	KATILIMCI 21	28387	- 0,0061	98,78	0	98,78	1,22	0,63	0,58	
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Mesleğe aktarım	KATILIMCI 19	46996	- 0,0052	96,80	0	96,8	3,2	0,28	2,91	
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik gelişime yönelik çalışmalar\Eşlikli çalma\Eşlikli çalma konusunda problemler\Eşlikte piyano hocalarının rolü	KATILIMCI 20	56802	- 0,0045	99,09	0	99,09	0,91	0,52	0,39	
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik gelişime yönelik çalışmalar\Dizi ve arpej\Olumlu	AKATILIMCI 7	26518	- 0,0043	99,08	0	99,08	0,92	0,58	0,34	
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Aktif öğrenme (ve Otonom öğrenme)\Keşfederek öğrenme	KATILIMCI 20	56802	- 0,0042	98,02	0	98,02	1,98	1,74	0,24	
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğretim yöntem ve yaklaşımları\Öğrenmede gerekçe sunma	AKATILIMCI 6	52033	- 0,0040	99,19	0	99,19	0,81	0,41	0,4	
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğretim yöntem ve yaklaşımları\Öğrenmede gerekçe sunma\Mantıklı açıklama yapma	KATILIMCI 15	66085	- 0,0026	98,88	0,00	98,88	1,12	0,97	0,15	
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik gelişime yönelik çalışmalar\Deşifre\Olumlu	KATILIMCI 19	46996	- 0,0024	99,52	0	99,52	0,48	0,24	0,24	

ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik gelişime yönelik çalışmalar\Ezber\Olumlu	KATILIMCI 22	35992	- 0,0023	99,34	0	99,34	0,66	0,51	0,15
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Teknoloji kullanımı	KATILIMCI 20	56802	- 0,0013	97,74	0	97,74	2,26	2,19	0,07
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik gelişime yönelik çalışmalar\Çift Ses\Faydası	KATILIMCI 20	56802	0,0938	98,85	0,06	98,79	1,15	1,04	0,12
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Güdülenmeyi sağlama-artırma	AKATILIMCI 9	43098	0,1490	98,18	0,16	98,02	1,82	1,82	0
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik gelişime yönelik çalışmalar\Metronom\Olumsuz	AKATILIMCI 2	26966	0,1912	98,94	0,13	98,81	1,06	0,74	0,33
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Ders Akışı\04-Hata düzeltme	KATILIMCI 20	56802	0,2170	99,27	0,1	99,17	0,73	0,73	0
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik gelişime yönelik çalışmalar\Deşifre\Kullanım yeri	KATILIMCI 15	66085	0,2439	98,57	0,23	98,34	1,43	1,43	0
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik gelişime yönelik çalışmalar\Ezber\Faydası	KATILIMCI 11	48602	0,3308	99,33	0,17	99,16	0,67	0	0,66
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik gelişime yönelik çalışmalar\Çift Ses\Olumsuz	AKATILIMCI 2	26966	0,4195	98,59	0,52	98,07	1,41	0	1,41
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik gelişime yönelik çalışmalar\Eşlikli çalma\Faydası	KATILIMCI 20	56802	0,5402	99,70	0,18	99,52	0,3	0,25	0,05

ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik gelişime yönelik çalışmalar\Dizi ve arpej\Olumlu	KATILIMCI 12	39866	0,5440	99,65	0,21	99,44	0,35	0,01	0,35
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\İdeal keman eğitimcisinin karakteristik özellikleri\İşine özen gösterme, emek verme	KATILIMCI 11	48602	0,5472	99,30	0,43	98,87	0,7	0,7	0
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Eğitim felsefesi\Öğretmen yetiştirme	KATILIMCI 11	48602	0,5648	98,74	0,83	97,91	1,26	0	1,26
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğretmen adayının çalgısıyla başarabilecekleri\Transpoze yapabilme	KATILIMCI 11	48602	0,6308	98,28	1,52	96,75	1,72	1,72	0
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\İdeal keman eğitimcisinin karakteristik özellikleri	KATILIMCI 11	48602	0,6320	98,71	1,13	97,58	1,29	0	1,29
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğretmen adayının çalgısıyla başarabilecekleri\Geniş yelpazede çalabilme	KATILIMCI 11	48602	0,6543	98,92	1,05	97,87	1,08	1,01	0,07
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Ders Akışı\04-Hata düzeltme\Çalarak gösterme	KATILIMCI 11	48602	0,6772	99,41	0,62	98,79	0,59	0,41	0,17
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Mesleğe aktarım	AKATILIMCI 2	26966	0,6867	98,26	1,98	96,27	1,74	1,74	0
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\İdeal keman eğitimcisinin karakteristik özellikleri\Bireysel öğretim yapma	AKATILIMCI 2	26966	0,7330	99,70	0,42	99,28	0,3	0	0,3
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Güdülenmeyi sağlama-artırma	KATILIMCI 11	48602	0,7396	99,01	1,45	97,56	0,99	0	0,99
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik gelişime yönelik çalışmalar\Deşifre\Olumlu	KATILIMCI 11	48602	0,7498	99,81	0,28	99,53	0,19	0	0,19

ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Ders Akışı\01-Isınma ve motivasyon+öncelikle yapılanlar	KATILIMCI 11	48602	0,7745	99,84	0,28	99,55	0,16	0,16	0
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğretmen adayının çalgısıyla başarabilecekleri	KATILIMCI 11	48602	0,7873	98,14	3,65	94,49	1,86	1,72	0,14
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik gelişime yönelik çalışmalar\Metronom\Hangi durumda	AKATILIMCI 2	26966	0,7901	99,61	0,73	98,88	0,39	0	0,39
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Üniversite eğitimi ve okullardaki eğitim arasında uyum\Fazla bilgi, beceri	AKATILIMCI 2	26966	0,8099	99,75	0,54	99,21	0,25	0	0,25
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Güdülenmeyi sağlama-artırma\Konser\Konser, oda müziği, orkestra	KATILIMCI 16	38425	0,8153	99,58	0,93	98,65	0,42	0,42	0
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik gelişime yönelik çalışmalar\Deşifre\Faydası	KATILIMCI 11	48602	0,8178	99,82	0,41	99,4	0,18	0,18	0
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Muzikal gelişim\Kaydet-dinlet	AKATILIMCI 2	26966	0,8184	99,70	0,67	99,03	0,3	0,29	0,01
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Teknoloji kullanımı\Farklı nota yazılımlarını veya müzik sitelerini kullanma	KATILIMCI 11	48602	0,8230	99,78	0,52	99,26	0,22	0,15	0,07
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Aktif öğrenme (ve Otonom öğrenme)\Öğrenciyi düşünmeye ve çözüm üretmeye sevk etme	KATILIMCI 11	48602	0,8455	99,74	0,72	99,02	0,26	0	0,26

ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik gelişime yönelik çalışmalar\Dizi ve arpej\Olumlu	KATILIMCI 11	48602	0,8557	99,92	0,24	99,67	0,08	0,01	0,08
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik gelişime yönelik çalışmalar\Dizi ve arpej\Yeri, zamanı	AKATILIMCI 2	26966	0,8591	99,84	0,5	99,34	0,16	0,01	0,16
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğretmen adayının çalgısıyla başarabilecekleri	AKATILIMCI 2	26966	0,8592	99,63	1,16	98,46	0,37	0	0,37
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Üniversite eğitimi ve okullardaki eğitim arasında uyum\Uyumsuz	KATILIMCI 11	48602	0,8824	99,67	1,25	98,43	0,33	0	0,33
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\İdeal keman eğitimcisinin karakteristik özellikleri	AKATILIMCI 2	26966	0,8827	99,47	2,06	97,4	0,53	0,53	0
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik gelişime yönelik çalışmalar\Dizi ve arpej\Yeri, zamanı	KATILIMCI 11	48602	0,8866	99,92	0,31	99,6	0,08	0,08	0
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Güdülenmeyi sağlama- artırma\Sevdirmeye çalışma ve ısındırma\Enstrüman seçiminde öğrenci isteğini göz önünde bulundurma	AKATILIMCI 2	26966	0,8877	99,77	0,92	98,85	0,23	0,23	0
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\İdeal keman eğitimcisinin karakteristik özellikleri\Eğitimci olma, öğretmeye isteklilik	AKATILIMCI 2	26966	0,8916	99,58	1,76	97,82	0,42	0,42	0
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik	KATILIMCI 11	48602	0,8960	99,94	0,25	99,69	0,06	0	0,06

gelişime yönelik çalışmalar\Çift Ses\Faydası									
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Ders Akışı\05-Ödevlendirme	AKATILIMCI 2	26966	0,9209	99,89	0,67	99,21	0,11	0,1	0,01
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Teknoloji kullanımı	KATILIMCI 11	48602	0,9227	99,78	1,36	98,42	0,22	0,16	0,07
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik müzikal mi\Müzikal	KATILIMCI 11	48602	0,9421	99,86	1,15	98,71	0,14	0	0,14
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Teknoloji kullanımı\Kaydet-dinlet-izlet	AKATILIMCI 2	26966	0,9615	99,99	0,09	99,9	0,01	0	0,01
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Güdülenmeyi sağlama-artırma\Öğrenciyi yeteneğine, düzeyine ve ilgisine göre yönlendirme + öğrenciye yol gösterme	AKATILIMCI 2	26966	0,9767	99,99	0,23	99,76	0,01	0	0,01
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik gelişime yönelik çalışmalar\Ezber\Önemi	KATILIMCI 11	48602	0,9839	100	0,13	99,87	0	0	0
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik gelişime yönelik çalışmalar\Çift Ses\Olumlu	KATILIMCI 11	48602	0,9866	100	0,15	99,84	0	0	0
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Muzikal gelişim\Dinleme ve izleme	AKATILIMCI 2	26966	0,9882	99,99	0,31	99,68	0,01	0,01	0
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik gelişime yönelik çalışmalar\Deşifre\Olumlu	AKATILIMCI 2	26966	0,9899	99,99	0,55	99,44	0,01	0	0,01
ÖĞRENME-ÖĞRETME	AKATILIMCI	26966	0,9935	99,99	0,85	99,14	0,01	0	0,01

DURUMLARI\Teknoloji kullanımı	2								
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Ders Akışı\Dönem özellikleri ve teorik bilgi	AKATILIMCI	26966	0,9937	99,99	0,59	99,4	0,01	0	0
ÖĞRENME-ÖĞRETME	KATILIMCI	48602	0,9941	99,99	0,7	99,29	0,01	0,01	0
DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik gelişime yönelik çalışmalar\Ezber\Olumlu	11								
ÖĞRENME-ÖĞRETME	KATILIMCI	48602	0,9944	99,99	0,55	99,44	0,01	0	0
DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik gelişime yönelik çalışmalar\Deşifre\Kullanım yeri	11								
ÖĞRENME-ÖĞRETME	AKATILIMCI	26966	0,9948	100	0,36	99,64	0	0	0
DURUMLARI\Teknoloji kullanımı\Sosyal Medya + YouTube'dan faydalanma	2								
ÖĞRENME-ÖĞRETME	AKATILIMCI	26966	0,9959	99,99	0,91	99,08	0,01	0,01	0
DURUMLARI\Öğretimi engelleyen unsurlar\Süre yetersizliği	2								
ÖĞRENME-ÖĞRETME	AKATILIMCI	26966	0,9962	99,99	0,98	99,01	0,01	0	0,01
DURUMLARI\Güdülenmeyi sağlama-artırma	2								
ÖĞRENME-ÖĞRETME	AKATILIMCI	26966	0,9962	99,99	0,98	99,01	0,01	0,01	0
DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik gelişime yönelik çalışmalar\Ezber\Nerede kullanılmalı--kullanım yerleri	2								
ÖĞRENME-ÖĞRETME	AKATILIMCI	26966	0,9975	100	0,75	99,25	0	0	0
DURUMLARI\Güdülenmeyi sağlama-artırma\Pozitif geribildirim-olumlu pekiştirme	2								
ÖĞRENME-ÖĞRETME	AKATILIMCI	26966	0,9977	100	0,8	99,2	0	0	0
DURUMLARI\Öğretimi engelleyen unsurlar\ Öneriler	2								
ÖĞRENME-ÖĞRETME	AKATILIMCI	26966	0,9980	99,99	1,84	98,15	0,01	0	0,01
DURUMLARI\Üniversite eğitimi ve	2								

okullardaki eğitim arasında uyum\Uyumlu									
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Muzikal gelişim\İkili ve grup çalışmaları	AKATILIMCI 2	26966	0,9982	100	1,03	98,97	0	0	0
ÖĞRENME-ÖĞRETME DURUMLARI\Öğrencinin gelişimi-\Teknik gelişime yönelik çalışmalar\Deşifre\Faydası	AKATILIMCI 2	26966	0,9985	100	1,23	98,77	0	0	0
			0,60	99,09					

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı :Dilek ÖZÇELİK
Doğum Tarihi :10/03/1969
İletişim Bilgileri : Gazi Üniversitesi
Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü
Müzik Eğitimi Anabilim Dalı
Tel : 0(533)3268853
E-Posta Adresi : dozcelik1@gmail.com

Öğrenim Durumu :

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Müzik Öğretmenliği	Selçuk Üniveristesi	1992
Yüksek Lisans	Müzik Öğretmenliği	Selçuk Üniveristesi	1995
Doktora	Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü	Ankara Üniversitesi	

İş Denevimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Müzik Öğretmeni	Yeni Zengen Yatılı Bölge Okulu - Ereğli	1992-1993
Müzik Öğretmeni	Çumra Cumhuriyet Ortaokulu	1993-1994
Araştırma Görevlisi	Selçuk Üniversitesi	1994-1996
Okutman	Ankara Üniversitesi	1996-1997
Okutman	İnönü Üniversitesi	1997-2002
Okutman	Atatürk Üniversitesi	2002-2005
Okutman	Gazi Üniversitesi	2005-

Yüksek Lisans Tezi:

Özçelik, D. (1996). *Yeni Başlayanlar İçin Keman Metodu Denemesi*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.

Bugüne Kadar Girdiği Dersler :

NO	DERSLER
1.	Ortaöğretim Müzik Dersi
2.	Bireysel Çalgı Eğitimi – I (Keman)
3.	Bireysel Çalgı Eğitimi – II (Keman)
4.	Bireysel Çalgı Eğitimi – III (Keman)
5.	Bireysel Çalgı Eğitimi – IV (Keman)
6.	Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma - I
7.	Müzik Teorisi ve İşitme Eğitimi
8.	Sınıf Öğretmenliği Müzik I
9.	Sınıf Öğretmenliği Müzik II
10.	Sınıf Öğretmenliği Müzik Öğretimi
11.	Okul Deneyimi
12.	Seçmeli Müzik
13.	Okul Çalgıları
14.	Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü Müzik Dersleri
15.	Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Öğretmenlik Programı Müzik Eğitimi

Seminerler / Konserler :

Keman Eğitiminde Temel İlkeler / Selçuk Üniversitesi 1994

Mozart'ın Hayatı ve Eserleri / Selçuk Üniversitesi 1994

3üncü Ordu Bاندosu ve Eğitim Fakültesi Öğrenci Korusu (Solist Kemancı) Shindlerin Listesi / Atatürk Üniversite Erzincan Eğitim Fakültesi 2003

Kültür Bakanlığı Erzincan Çocuk Korusu (Şef) / Atatürk Üniversitesi Erzincan Eğitim Fakültesi 2003

Türk Halk Müziği Korusu (Şef) / Atatürk Üniversitesi Erzincan Eğitim Fakültesi 2003
 Erzincan Eğitim Fakültesi Marş Korusu / Atatürk Üniversitesi Erzincan Eğitim
 Fakültesi 2003

Çeşitli Öğrenci Dinletileri (Keman – Piyano) ve Orkestra Konserleri / İnönü
 Üniversitesi 1997 - Atatürk Üniversitesi Erzincan Eğitim Fakültesi 2003

Musiki Muallim Mektebinde Müzik Eğitimi ve Yaklaşımlar / Ankara Üniversitesi 2012

İlköğretim Müzik Öğretimi ve Yaklaşımlar / Ankara Üniversitesi 2012

Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Keman Öğretmenlerinin Türk Müziği
 Makamlarını Türk Müziği Dersinde Kullanma Durumları / Ankara Üniversitesi 2012

Makale :

Özçelik D. (2012). Çocuk Şarkılarının Çocuğun Gelişim Düzeylerine Katkıları.
Öğretmen Dünyası, Kasım(395). ISSN: 1300-2759.