

VİDEO DESTEKLİ KEMAN ÖĞRETİMİNİN (7-15)YAŞ ARASI
BİREYLERİN BİLİŞSEL,DUYUŞSAL VE PSİKOMOTOR
DAVRANIŞLARA ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Danışman Adı: Doç.Dr.Barış TOPTAŞ

Müzik Ve Sahne sanatları Ana Bilim Dalı

Ayşe Gülay ŞAHİN

2018

Adıyaman

T.C.
ADYAMAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
MÜZİK VE SAHNE SANATLARI ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

VIDEO DESTEKLİ KEMAN ÖĞRETİMİNİN (7-15) YAŞ ARASI BİREYLERİN
BİLİŞSEL, DUYUŞSAL VE PSİKOMOTOR DAVRANIŞLARINA ETKİSİ

Ayşe Gülay ŞAHİN

Danışman
Doç. Dr. Barış TOPTAŞ

ADYAMAN-2018

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Doç. Dr. Barış TOPTAŞ danışmanlığında, Ayşe Gülay ŞAHİN tarafından hazırlanan “*Video Destekli Keman Öğretiminin 7-15 Yaş Arası Bireylerin Bilişsel, Duyuşsal ve Psikomotor Davranışlarına Etkisi*” başlıklı çalışma 03/07/2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Müzik ve Sahne Sanatları Anabilim Dalı’nda Doktora / Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. Ünal İMİK

İmza:

Danışman : Doç. Dr. Barış TOPTAŞ

İmza:

Jüri Üyesi : Dr. Öğr. Üyesi Ercan BAŞ

İmza:

Enstitü Müdürü

BEYAN

Yüksek Lisans/Doktora Tezi olarak sunduğum “Video Destekli Keman Öğretiminin(7-15) Yaş Arası Bireylerin Bilişsel, Duyuşsal Ve Psikomotor Davranışlarına Etkisi” adlı çalışmanın tarafımdan, akademik kurallara ve etik değerlere uygun olarak yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

01 / 01 /2018

Ayşe Gülay ŞAHİN


imza

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Video Destekli Keman Öğretiminin (7–15) Yaş Arası Bireylerin Bilişsel, Duyuşsal ve Psikomotor Davranışlarına Etkisi

Ayşe Gülay ŞAHİN

Adıyaman Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Müzik ve Sahne Sanatları Anabilim Dalı

Mart, 2018

Video Destekli Keman Öğretiminin (7–15) Yaş Arası Bireylerin Bilişsel, Duyuşsal ve Psikomotor Davranışlarına Etkisini belirlemeyi amaçlayan nitel ve nicel verilere dayalı bir araştırmadır. Nicel deneysel desende öğrenciler, deney ve kontrol grupları olarak 9’ar kişiden oluşturulup, yansız atama yoluyla (random) seçilmiş ve atanmışlardır. İki gruba da haftada bir ders (45 dakika) olmak üzere 9 hafta boyunca bireysel keman eğitimi verilerek dersler anlık olarak videoya kaydedilmiştir. Araştırmada Keman Çalma Becerisi Gözlem Formu (KÇBGF) ve Öğrenci Görüşleri Gözlem Formu (ÖGGF) olmak üzere iki adet ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda genel olarak Video Destekli Keman Öğretiminin (7–15) Yaş Arası Bireylerin Bilişsel, Duyuşsal ve Psikomotor Davranışlarına Etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Video, Keman, Öğretim, Bilişsel, Duyuşsal, Psikomotor

ABSTRACT

Master Thesis

The Influence of Violin Teaching in Cognitive, Affective and Psychomotor Behavior

Ayşe Gülay ŞAHİN

Adıyaman University

Social Sciences Institute

Department of Music and Performing Arts

March, 2018

The violin at a young age cognitive, affective and psychomotor behavior was to identify the impact of qualitative and quantitative data is a research based. NI Wala students experimental pattern in experimental and control groups are created from the 9 persons, neuter assignment are chosen and assigned through the (random). The two groups once a week lesson (45 minutes) and 9 weeks, giving individual lessons in violin training was recorded a video snapshot. The ability to Play the violin in the research Observation form (KÇBGF) and student Feedback Observation form (ÖGGF), two scale. As a result of the research in General young violin teaching cognitive, affective and psychomotor behavior, concluded that the effect has been reached.

Keywords: Video, Violin, Teaching, Cognitive, Affective, Psychomotor.

ÖNSÖZ

Biliş, dünyamızı anlamayı, tanımayı ve öğrenmeyi içeren tüm zihinsel süreçleri kapsar. Biliş denince aklımıza ilk gelen zekâdır. Ayrıca algılama kavram oluşturma, dil edinme, hatırlama, sembolleştirme, kategorileştirme, düşünce, problem çözme ve yaratma gibi zihinsel aktiviteleri içerir. Bilişsel gelişim konusunda birçok psikolog çalışmış ve kuram oluşturmıştır. Bunlardan en önemlisi *Jean Piaget*'tir. Bireyin çevresindeki dünyayı anlama ve öğrenmesini sağlayan, aktif zihinsel faaliyetlerdeki gelişime bilişsel gelişim adı verilmektedir. *Bilişsel gelişim; bebeklikten yetişkinliğe kadar, bireyin çevreyi, dünyayı anlama yollarının daha kompleks ve etkili hale gelmesi sürecidir.* Bilişsel gelişim bireydeki akıl yürütme, düşünme, bellek ve dildeki değişimleri kapsar.

Bilişsel (Zeka) Gelişimi; Çocuğun dünya hakkında bilgisi şekillendikçe birbirine bağlı zihinsel gelişim evrelerinden geçtiği savunulur. Yaşamın ilk 18 ayında bebeğin öğrenmesi, algı ve hareketlerini organize etme şeması ya da duyu hareket şeması biçiminde düzenleme ve geliştirmekten ibarettir. Bilişsel gelişimi tek bir cümle ile tanımlamak oldukça güçtür. Kısaca; *“düşünme ve kavrama sisteminde ortaya çıkan gelişmeler”* olarak da çok genel bir tanım verilebilir

Bu çalışmamda da bilişsel boyutu elle alarak keman çalgısının beynin sol ve sağ loblarını çalıştırıp zihnin birçok işlevini harekete geçiren çalgı olduğunu anlatmaya çalıştık. Burada zihinde geçen elektrotların görme duyusu ve işitsel duyuyu da ortaya katarak bütün organların aynı anda hareketi sonucu çocukta beyinsel gelişim sağlandığını anlattım. Ayrıca bunu yaparken de ritimsel belleğin vücut koordinasyonuna ek bilgi sağladığını da unutmamalıyız. Duyusal bellek: hissetliklerimizi çalgı aletiyle bütünleştirmemize yarayan harekettir. Çocuklarımızın yaşadığı çevre ve sosyokültürel alanları dar olduğundan duyularının bazılarını çok güzel kullandıkları gibi bazı duyularını da sadece hissetmekle kalırlar. Bu gerisinde kalan duyguları da ritimsel belleğin desteğiyle göz ve işitsel organlarla birleştirerek ortaya güzel kazanımlar çıkarılmalıdır. Bu çıkarılan hisler çalgı aracılığıyla Alanklığa kavuşarak farklı sentezlerle bir araya gelen duyuların yarattığı eserler ortaya çıkarır. Psikomotor davranışlar: fiziksel büyüme ve merkezi sinir sisteminin gelişimine paralel olarak organizmanın isteme bağlı hareketlilik kazanmasıdır. Bir başka deyişle, temelinde

hareket olan becerilerin kazanılmasını içeren ve doğum öncesi dönemde başlayıp ömür boyu süren bir süreçtir. Bu çalışmamda küçük yaştaki çocukların kemanda parmak yerleri parmak alıştırmaları ve beyinin vücuda emir komuta yönetiminde çalgı aleti çalabilmeyi öğrettik.

“Video Destekli Keman Öğretiminin (7-15) Yaş Arası Bireylerin Bilişsel, Duyuşsal ve Psikomotor Davranışlarına Etkisi” başlığı altında incelenecek bu çalışma boyunca bana yardım, eleştiri ve katkılarıyla desteğini esirgemeyen hocam Doç. Dr. Barış TOPTAŞ, Doç. Dr. Ünal İMİK, Dr. Öğr. Üyesi Ercan BAŞ’ a teşekkür etmeyi kendime bir borç bilirim. Bu çalışmam boyunca gerek maddi gerekse manevi hiçbir şekilde desteklerini esirgemeyen sevgili ailem; babam Ömer Faruk KARAOĞLU, annem Nejla KARAOĞLU, kardeşim Tülay KUTLUHAN’a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Adıyaman, Ocak, 2018

Ayşe Gülay ŞAHİN

ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ ve LİTERATÜRE KATKISI

Video Destekli Keman Öğretiminin (7-15) Yaş Arası Bireylerin Bilişsel, Duyuşsal ve Psikomotor Davranışlarına Etkisinin ne olduğunun ortaya çıkarılması bu araştırma Alansından önemlidir. Bu araştırma ulaşabildiğimiz kaynaklar dâhilinde küçük yaşta keman eğitiminin çocuklardaki etkisi ilk çalışma olması nedeniyle ve ülkemizde son dönemlerde giderek artan keman eğitiminde nitelikli bir eğitimin verilebilmesine katkı sağlaması bakımından önemlidir. Keman eğitiminde video desteğinin uygulanabilirliğini ortaya koyması Alansından önemlidir.

Ayrıca bu araştırmanın sonucunda çıkacak veriler, müzik eğitiminde keman çalgısının dışında diğer çalgıların öğretiminde de bir yöntem oluşturma yolunu açması ve başlangıç keman eğitimi dışında ileri aşamalarda da uygulanabilmesi bakımından önem taşımaktadır.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ.....	vi
ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ ve LİTERATÜRE KATKISI	viii
SİMGELER ve KISALTMALAR	xii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

PROBLEM DURUMU

1.1. PROBLEM CÜMLESİ.....	4
1.2. ALT PROBLEMLER	4
1.3. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ	4
1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	5
1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	5
1.6. VARSAYIMLAR	5
1.7. SINIRLILIKLAR.....	6
1.8. TANIMLAR.....	6

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. KÜÇÜK YAŞTA MÜZİK ÖĞRETİMİ	7
2.1.1. Müziğin Çocuğa Çok Yönlü Sağlayabileceği Yararları.....	9
2.2. KÜÇÜK YAŞTA KEMAN ÖĞRETİMİNİN BİLİŞSEL, DUYUŞSAL VE PSİKOMOTOR DAVRANIŞLARA ETKİSİ.....	10

2.2.1. Küçük Yaşta Keman Öğretiminin Bilişsel Davranışlara Etkisi.....	10
2.2.2. Küçük Yaşta Keman Öğretiminin Duyuşsal Davranışlara Etkisi	13
2.2.3. Küçük Yaşta Keman Öğretiminin Psikomotor Davranışlara Etkisi	15
2.3. PSİKOMOTOR BECERİLERİN KEMAN ÇALMAYA ETKİSİ.....	16
2.3.1. Keman Çalmada Öğretilen Devinişsel Hareketler	17
2.3.2. Çalgı ve Keman Eğitimi	19
2.4. SOSYAL ÖĞRENME KURAMI.....	23
2.5. GÖZLEM YOLUYLA ÖĞRENME.....	24
2.6. MODEL ALARAK ÖĞRENME	25
2.7. AKTİF ÖĞRENME	25
2.8. ÖĞRETİM TEKNOLOJİSİ VE İLETİŞİM	28
2.8.1. Türkiye’de Müzik Öğretim Teknolojisinin durumu	33
2.9. İLGİLİ ÇALIŞMALAR	35

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	44
3.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ	45
3.3. ARAŞTIRMANIN DESENİ.....	47
3.4. ÇALIŞMA GRUBU.....	47
3.5. ÖRNEKLEMİN (DENEKLERİN) ÖZELLİKLERİ.....	51
3.6. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	51
3.6.1. Keman Çalma Becerisi Gözlem Formu (KÇBGF).....	51
3.6.2. Öğrenci Görüşleri Gözlem Formu (ÖGGF).....	52
3.7. VERİLERİN ANALİZİ	53

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUM

4.1. BİRİNCİ ARAŞTIRMA SORUSUNA İLİŞKİN BULGULAR.....	54
4.2. İKİNCİ ARAŞTIRMA SORUSUNA İLİŞKİN BULGULAR	56
4.3. ÜÇÜNCÜ ARAŞTIRMA SORUSUNA İLİŞKİN BULGULAR.....	64
SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	69
KAYNAKÇA	76
ÖZGEÇMİŞ.....	83



SİMGELER ve KISALTMALAR

- n** : Yay ı Çek Yay ı çekme simgesi görüldüğünde yay yukarıdan aşağıya doğru çekilecek anlamına gelir.
- ay** : Alt yarı
- o** : Orta
- by** : Bütün yay
- o** : Yay ın orta kısmını kullanma orta yay kullanma tekniğidir.
- üy** : Üst yarı
- v** : Yay ı itme simgesi görüldüğünde yay aşağıdan yukarı doğru çekilecek anlamına gelir.
- yy** : Yarım yay



TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 1: Aktif Sınıf-Geleneksel Sınıf Ayrımı.....	26
Tablo 2: Deneklerin Cinsiyet, Yaş Ve Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları Deneklerin Cinsiyet, Yaş Ve Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları.....	51
Tablo 3: Grupların 2. Ders Toplam Puan Ortalamaları.....	54
Tablo 4: Grupların 5. Ders Toplam Puan Ortalamaları.....	55
Tablo 5: Grupların 9. Ders Toplam Puan Ortalamaları.....	55
Tablo 6: Grupların Ön Hazırlık Puan Ortalamaları.....	57
Tablo 7: Grupların 5. Ders Ön Hazırlık Puan Ortalamaları	57
Tablo 8: Grupların 9. Ders Ön Hazırlık Puan Ortalamaları	58
Tablo 9: Grupların 2. Ders Bedensel Kurulum Puan Ortalamaları	58
Tablo 10: Grupların 5. Ders Bedensel Kurulum Puan Ortalamaları	59
Tablo 11: Grupların 9. Ders Bedensel Kurulum Puan Ortalamaları	60
Tablo 12: Grupların 2. Ders Teknik Boyut Puan Ortalamaları	60
Tablo 13: Grupların 5. Ders Teknik Boyut Puan Ortalamaları	61
Tablo 14: Grupların 9. Ders Teknik Boyut Puan Ortalamaları	61
Tablo 15: Grupların 2. Ders müzikal boyut puan ortalamaları	62
Tablo 16: Grupların 5. Ders Müzikal Boyut Puan Ortalamaları	63
Tablo 17: Grupların 9. Ders Müzikal Boyut Puan Ortalamaları	63

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1:Küçük Yaşta Müzik Eğitimi.....	7
Şekil 2:Perdesiz bir çalgı olan keman.....	8
Şekil 3:Mozart Etkisi	11
Şekil 4:Keman Çalmada Öğretilen Devinişsel Hareketler	17
Şekil 5:Sosyal Öğrenme Kuramında Bireysel, Çevresel Ve Davranışsal Faktörlerin Karşılıklı Etkileşimi	23
Şekil 6:Eğitimde Araç-Gereç Ve Materyal Kullanımı	29
Şekil 7:Beş Duyu Organının Öğrenmedeki Payları.....	29
Şekil 8:Dale'nin Yaşantı Konisi	30
Şekil 9:İletişim Süreci	31
Şekil 10:İletişim Öğeleri.....	32
Şekil 11:Araştırma Deseni.....	47

GİRİŞ

Giriş bölümü içerisinde araştırmaya ilişkin problem durumu, alt problemler, araştırma kapsamında ulaşmak istenilen amaç ve çalışmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar bulunmaktadır.

Türkiye’de meslek olarak ya da amatör şekilde yapılan müzik eğitimi kapsamında verilen çalgı eğitimde büyük kısım yaylı çalgılar grubunda bulunan keman eğitiminden müteşekkildir. Keman insanoğlu tarafından üretilmiş olan kompleks ve melodisel ifade kabiliyeti en iyi olan enstrümanlar arasında öndedir. Kemanda kaliteli ve geniş bir literatür bulunması, müzik öğretim okullarında yararlı bir eğitim vasıtası, mühim bir öğretim sahası durumuna dönüşmesinin temel sebepleri olarak görülebilir. Kemanı çalabilme konusunda iyi bir aşamaya gelinmesi ve bu aşamaya öğrenciyi getirebilme, başka branşlarda da yaşandığı üzere yapılması gereken bir öğretim aşamasını gerektirir. Bahse konu sürecin verilen emeği ortaya çıkarabilmesi ya da tam öğrenmenin sağlanması için uygulanması gereken bazı kurallar vardır. Fakat sanatsal öğretilerde yaratıcılık konusundaki Alanklık ile kapalı sınırlar içerisinde alınması şartından hareketle, bahse konu eğitim için bilhassa eğitim şekillerinin enstrümanla birlikte öğrencinin de yüksek verim sağlanmasına istinaden, dar olmayan sınırlara sahip, bunun yanında da değişik disiplinleri kullanarak yeni fikir ve bakış Alanlarına yatkın ve hazır bulunarak ilerletilmesi esastır. Böylece keman eğitimi için eğitim tekniklerine ilişkin değişik bakış Alanları oluşturulmuştur.

BİRİNCİ BÖLÜM

PROBLEM DURUMU

Güzel sanatlar içerisinde yer alan müzik, insanoğlunun kendisi ve çevresini keşfetmesi ve geliştirmesiyle ortaya çıkmış, malzemesi ses olan bir sanat dalıdır. Müziği; his, fikir, tasarı ve bakış açıları oluşan sesler ile sesin geldiği bu kaynağın yardımıyla, belirli kavramları, belirli hedef ile tekniklerle, belirli bir hoşluk mantığıyla anlatan, dile getiren bir bütün olarak açıklamıştır (Say, 2002: 358).

Müzik insanoğlunun hayatında değeri bakımından; müziğin hayatın farklı aşamalarındaki çeşitli görevlerinden ya da faydalarından ortaya çıkmasıyla bahse konu görev ve faydalar kültürel, toplumsal, ekonomik kişisel ve eğitimsel olarak 5 başlıkta toplanır. Müzik, birey ve toplum üzerindeki popülaritesini, yeri ve önemini, her zaman üst düzeyde bulundurarak zamanla bir bilim ve eğitim alanı haline gelmiştir.

Müzik eğitimi; esas olarak müzik davranışı edindirme, değiştirme, bu konuda davranış değişikliği sağlama, geliştirme aşamalarında ibarettir. Bahse konu süreç kapsamında daha ziyade, öğrenen kişinin şahsi müzik hayatı esastır, söz konusu esastan hareket edilerek bir takım hedefler ışığında plan dâhilinde, intizamlı, sürekli ve kurallı bir yöntem seçilir ve bahse konu yöntem ile bazı amaçlara ulaşılır. Müziksel öğreti aracılığıyla, kişi ve çevresi, bilhassa da müzik çevresi ile olan iletişimi ve etkileşimi daha güzel, planlı, etkin ve verimli olduğu görülür (Uçan, 1997: 14).

Özengen ya da amatör müziksel öğretim müzik veya belli başka dalına amatör bir şekilde ilgi duyan, istek sahibi ve yatkınlığı bulunun kişilere göredir ve başarılı bir müzik katılımı, keyif ve doyuma ulaşmak ve mümkün olduğunca devam ettirerek gelişmiş hale getirebilmek amacıyla gereken müzik davranışları edindirmeyi hedef alır (Uçan 1997: 30).

Müziksel öğreti, ilk ve orta dereceli okullarda, gönüllülük esasına göre eğitsel kol faaliyetleri, seçmeli vokal ve enstrüman grupları, gönüllü koro faaliyetleri, isteğe dayalı kişisel ve grup olarak yapılan kurslar, seçmeli etkinlikler ve müzik yarışmaları ile; üniversitelerde ise, bunlara benzer durum ve ortamların yanı sıra serbest ya da boş

zamanları değerlendirmek amacıyla isteğe ve gönüllü katılıma bağlı olarak yürütülen bireysel ve toplu müzik yapma çalışmaları yoluyla gerçekleşir (Uçan, 1997: 32).

Örgün olmayan yani yaygın eğitim denilen boyutta büyük önem taşıyan müzik eğitiminde müzik ile alakalı belirli özel, resmi ya da ve istekli kurum veya şahısların tertipledikleri kurs, özel ders, kişisel ve grup çalışmaları, konser, etkinlik, festival, yarışma gibi faaliyetler büyük bir yer kaplamaktadır (Uçan 1997: 32).

Keman eğitimi, nazari ve uygulamalı yanları olan, pratiğin önemli olduğu, fiziki ve psikolojiksel bir aşamadır. Günümüzdeki karşılaşılan tecrübeler neticesinde keman eğitiminin ana esasları oluşarak bu husus bilimsel bir hale dönüşmüştür. Tüm eğitim süreçlerinde yaşandığı üzere bu süreç içerisinde de eğitimin ana faktörleri yer almaktadır. Dolayısıyla eğitime yönelik bilimsel donelerden faydalanmaya özen gösterilmesi, keman eğitiminde de yarar sağlayacağı öngörülmektedir (Tarkum, 2000: 14).

Keman çalabilmek karışık ve farklı dolu bir süreçtir. Teknik bakımdan ele alındığında, ufak bir müzikal kısmı çalabilmenin dahi gayet çok miktarda karışık tekniklerin çabuk bir biçimde art arda gelmesine gereksinim duymaktadır (Fischer, 1997: 25).

Perdesiz bir enstrüman olması nedeniyle keman, yayın kullanılması ile keman çalabilmek için gerekli hareketlerin sıradan hayatta başka bir sahada bulunmaması, bu nedenle organların bahse konu hareketlere çabuk uyum sağlayamaması gibi sebepler keman eğitimini baştan beri çalabilmesi kolay olmayan bir enstrüman yapmaktadır. Çok sayıda öğrenci söz konusu engellerden ötürü daha başlangıç seviyesinde bu işten vazgeçebilmekte veya üstesinden gelemeyeceği kanısına kapılmaktadır. Bahse konu zor sürecin normal olarak geçirilebilmesini, öğrencide de gelişme olması bakımından büyük öneme sahiptir.

Bilhassa perdesiz oluşundan doğan tonlama problemleri ile karşılaşılır. Öğrencide müzik yönünden duymanın iyileştirilebileceği metotların takibi, kemanda yaşanan tonlama problemini giderebileceğinin yanı sıra müzikal yapabilme bakımından da kişiyi destekleyebilmektedir. Dolayısıyla da Video Destekli Keman Öğretiminin (7-

15) Yaş Arası Bireylerin Bilişsel, Duyuşsal ve Psikomotor Davranışlarına Etkisinin ne olduğunun ortaya çıkarılması bu araştırmanın problemi olarak seçilmiştir.

1.1. PROBLEM CÜMLESİ

Video Destekli Keman Öğretiminin (7-15) Yaş Arası Bireylerin Bilişsel, Duyuşsal ve Psikomotor Davranışlarına Etkisi nedir?

1.2. ALT PROBLEMLER

1. Keman Eğitiminde deney grubu ile kontrol grubunun keman çalabilmek Alansından temel yetenekleri içerisinde önemli fark bulunmakta mıdır?

2. Keman Eğitiminde deney grubu ile kontrol grubunun keman çalmaya ilişkin alt beceriler olarak belirlenen;

A. Ön Hazırlık (derse hazır bulunma durumunu kapsayan davranışlar),

B. Bedensel Kurulum (keman çalmaya hazır bulunma durumunu kapsayan davranışlar),

C. Teknik Boyut (sağ ve sol el tekniklerini kapsayan davranışlar),

D. Müzikal Boyut (seslendirilen eserlerdeki müzik duyarlılığını kapsayan davranışlar) arasında anlamlı farklar var mıdır?

1.3. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ

1. Deney grubu ile kontrol grubunda yer alan kişilerin keman çalmaya yönelik temel yetenekleri içerisinde deney grubu yararına 2. (İkinci), 5. (beşinci) ve 9. (dokuzuncu) derslerde anlamlı farklılıklar vardır.

2. Kontrol grubu ve deney grubunda yer alan kişilerin keman çalabilmesine yönelik alt yetenekler kapsamında seçilen;

- i. Ön Hazırlık
- ii. Bedenin Kurulumu
- iii. Tekniksel Alan

- iv. Müziksel Alanı içerisinde deney grubu lehine başlangıç, orta ve son aşamalarda (ikinci, beşinci ve dokuzuncu derslerde) anlamlı farklılıklar vardır.

1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI

Video Destekli Keman Öğretiminin (7-15) Yaş Arası Bireylerin Bilişsel, Duyuşsal ve Psikomotor Davranışlarına Etkisinin ne olduğunu belirlemeyi amaçlayan bu araştırma ile aşağıdaki sorulara;

- i. Video Destekli keman öğretiminin çocukların bilişsel alanlarına etkisinin ne olduğu,
- ii. Video Destekli keman öğretiminin çocukların duyuşsal alanlarına etkisinin ne olduğu,
- iii. Video Destekli keman öğretiminin çocukların psikomotor alanlarına etkisinin ne olduğu cevap aranacaktır.

1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Video Destekli Keman Öğretiminin (7-15) Yaş Arası Bireylerin Bilişsel, Duyuşsal ve Psikomotor Davranışlarına Etkisinin ne olduğunun ortaya çıkarılması bu araştırma Alansından önemlidir. Bu araştırma ulaşabildiğimiz kaynaklar dâhilinde küçük yaşta keman eğitiminin çocuklardaki etkisi ilk çalışma olması nedeniyle ve ülkemizde son dönemlerde giderek artan keman eğitiminde nitelikli bir eğitimin verilebilmesine katkı sağlaması bakımından önemlidir. Keman eğitiminde video desteğinin uygulanabilirliğini ortaya koyması Alansından önemlidir.

Ayrıca bu araştırmanın sonucunda çıkacak veriler, müzik eğitiminde keman çalgısının dışında diğer çalgıların öğretiminde de bir yöntem oluşturma yolunu açması ve başlangıç keman eğitimi dışında ileri aşamalarda da uygulanabilmesi bakımından önem taşımaktadır.

1.6. VARSAYIMLAR

Bu araştırmanın varsayımları;

Toplanan veriler gerçeği yansıtmaktadır.

Deney ve kontrol gruplarını istenmedik değişkenler aynı derecede etkilemiştir.

Deneysel sürece ilişkin kontrol altına alınamayan elemanların kontrol ve deney gruplarını benzer şekilde etkileyeceği farz edilmiştir.

1.7. SINIRLILIKLAR

Söz konusu araştırmanın sınırları; keman eğitimi ile Şanlıurfa ilindeki özel bir müzik dershanesinde, daha önce keman eğitimi almamış 7-15yaş arası farklı alanlardan 18 (onsekiz) ortaokul öğrencisi ile 9 (dokuz) hafta boyunca haftada 1 (bir) ders (45 dakika) olmak üzere bireysel keman eğitimi ile Keman eğitimi sürecinde hedeflenen ön hazırlık, bedensel kurulum, teknik boyut müzikal boyut davranış ve beceri boyutları ile uzman görüşleri alınan Harran üniversitesi müzik öğretmenliği Dr. Öğr. Üyesi Gülgün YÜCESAN BİLEN ile Prof. Dr. Ozan BİLEN 2 keman ve 2 eğitim bilimleri öğretim üyesi ile yöntem Alansından uygulama sürecinde elde edilen nitel ve nicel verilerin analiziyle sınırlı olacaktır.

1.8. TANIMLAR

Keman Öğretimi: Batı müziği içerisinde kemanın esasen, ikinci ve ileri seviyede genel müziksel bilgi ve metotlarına göre çalmasının amaçlandığı bir öğretim programıdır.

Bilişsel Alan: Bireyin ana esasları, kuralları, hadiseleri, terim ve metotları bilip tanıyıp, hatırlayıp ve bakmadan söyleyebilmesi,

Duyuşsal Alan: İlgi, korku, tavır vb. duygu taraflarının baskın bulunduğu alan

Psikomotor Alan: Beyin ile kas koordinasyonunun gereksinimi olan yeteneklerin baskın bulunduğu alandır.

İKİNCİ BÖLÜM

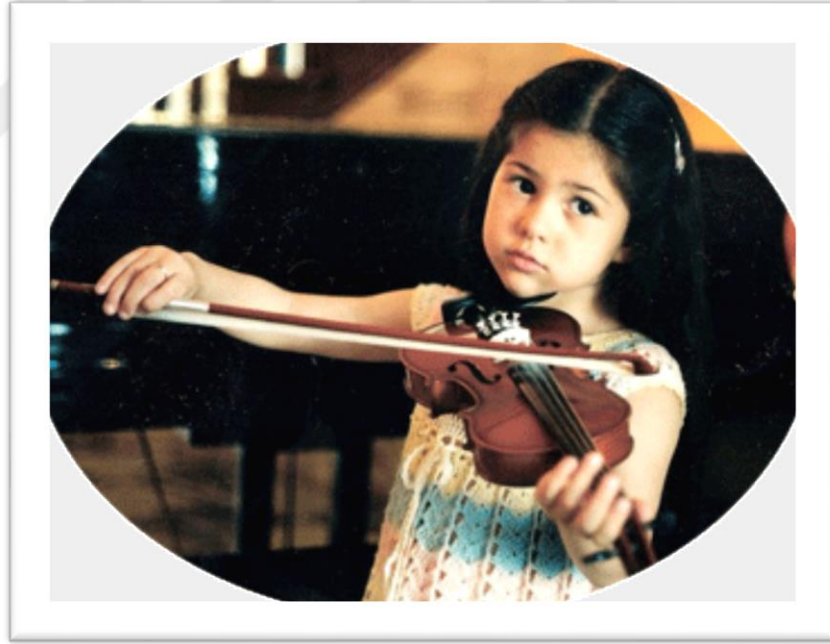
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölüm içerisinde, eğitimcilerin mesleki etik ve özyeterlik seviyelerine yönelik literatür araştırması bulunmaktadır.

2.1. KÜÇÜK YAŞTA MÜZİK ÖĞRETİMİ

Bir takım araştırmalarda da karşımıza çıktığı üzere müzik ve ses kavramı ilk doğuştan itibaren bazen de daha annenin karnından dünyaya gelmemişken bir insanın hayatına dahil olabilmektedir. Bahse konu husus anne tarafından söylenen ninniyle oluşur ve zamanla dışarıdan, radyo ve tv den duyulan; okul, ev, sokakta duyarak öğrenilen ve söylenilen müzik aracılığıyla güçlenir.

Şekil 1: Küçük yaşta müzik eğitimi



Kaynak: <http://www.armonimuzikakademi.com/keman/odevleriniz-icin-keman-resimleri.html>

Bütün çocuklar müzik alanında benzer şekilde kabiliyet sahibi değildir. Ancak tüm çocuklar müzikten hoşlanırlar. Bunun üzerinde çalışan araştırmacılar, aşırı kabiliyetli ve kabiliyetsiz çocukların müstesna olduklarını düşünmektedirler. Bahse konu müstesnalar haricindeki tüm çocuklar, bir şekilde müziksel kabiliyetli olarak

görülmektedirler. Fakat bahse konu kabiliyetin gelişimi önemli oranda yaşanan çevreye göre değişebilmektedir. Uygun şartlar ve çevresel faktörler sağlanamazsa, çocuk aşırı kabiliyetli dahi olsa, müzik sanatçısı olamaz.

*Okul öncesi eğitim veren kurumlar müziksel kabiliyetlerinin seviyesini bilmedikleri çocuklara, müzik öğretimi yaparken bahse konu hususu düşünmelidirler.

*Çocukluk günlerinden itibaren kaliteli müzik ile desteklenirse, büyüdüğünde müzik sanatçısı olmasa da; kaliteli müzik seven, onu ayırabilen ve faydalanmasını bilen bireyler olarak yetişeceklerdir.

*Okul öncesi öğretimde müziksel ses, hareket, söz ve tartım çocuk gelişimine etki etmektedir.

Şekil 2: Perdesiz bir çalgı olan keman



Kaynak:<http://www.armonimuzikakademi.com/keman/odevleriniz-icin-keman-resimleri.html>

2.1.1. Müziğin Çocuğa Çok Yönlü Sağlayabileceği Yararları

Müziğin çocuklar üzerindeki etkileri incelendiğinde, birçok faktör ortaya çıkmaktadır. Bunlar arasında çok yönlü yararlar ön plana çıkmaktadır. Sıralama yapılmak istendiğinde;

Çocuktaki duyular gelişebilir. Dinlenilenin duyulması, duyulanın anlaşılması vb. okuma yazma alanında hazır olabilmek adına mühim yetenekler elde edebilir.

Şarkı söylediğinde yeni kelimeler ile terimler kazanabilir. Bunların tekrar edilmesiyle konuşma becerisi gelişebilir.

Kelimeleri düzgün ve kolay anlaşılır olarak seslendirmeyi, konuşmayı öğrenebilir dolayısıyla da diksiyon becerisi artabilir.

Tekerlemeler öğrenirken dilinin çeviklik edinimi artabilir, anlaşılır konuşma yeteneği iyileşebilir.

Duygusal Alandan iyi hissedebilir; güven problemi, çekingen olma, Vandallaşma, korkma vb. negatif hareketler, bu sayede pozitif hal, tutum ve tavırlara çevrilebilir.

Grupsal çalışmalarda çekingen olan çocuk, grup içerisinde rahat davranmayı, dikkatleri cezp etmeden farklı insanlarla birlikte olabilmeyi, hataya düşmekten çekinmeden deneme yapabilmeyi, kaliteli bir iletişim içine girmeyi öğrenebilir. Bununla birlikte kişisel kabiliyetleri bulunan bir çocuk, bireysel faaliyetlerde grup içerisinde öne çıkma şansı yakalayabilir.

Grupla birlikte şarkı söylediğinde ya da müzikle birlikte hareket ettiğinde, diğer arkadaşlar ile uyum sağlamayı öğrenebilir (Beraber başlayıp sonlandırma, ses yüksekliklerine ritme uyum, çevresini dinleme, müziksel işaretleri yerine getirme vb.). Bu sayede beraber iş yapmak için grup ile uyumlu olunması gerektirdiğini anlayabilir ve disiplinine alışmış olabilir.

Bizim kültürümüzü ve geleneğimizi dans ve müziğimiz ile öğrenebilir; millet ve beraberlik duygularında gelişme olabilir.

Estetik hassasiyeti kazanılabilir ve çevresiyle uyumluluk sağlayabilir.

Üreticilik duygusunu tetikler, esneklik kabiliyeti artabilir ve yeni tecrübelerle eğilebilir.

Ses durumu ve müzik kulağı gelişme kaydedebilir. Kaliteli ses ve müzik duyduğunda fark edebilme yeteneği kazanabilir.

Şarkı söylediğinde "soluk alıp vermeyi denetleme" yeteneği elde edebilir ve akciğerlerinde gelişme kaydedebilir.

Enstrüman ya da enstrüman gibi oynayacağı oyuncaklarla oynarken, müzikle birlikte hareket yaparken, koordinasyon, küçük, büyük kaslarda gelişme olabilir, bununla birlikte fiziki ve psikomotor yönden gelişmesi pozitif olarak etkilenebilir.

2.2. KÜÇÜK YAŞTA KEMAN ÖĞRETİMİNİN BİLİŞSEL, DUYUŞSAL VE PSİKOMOTOR DAVRANIŞLARA ETKİSİ

2.2.1. Küçük Yaşta Keman Öğretiminin Bilişsel Davranışlara Etkisi

“Müzik” ve “beynin erken gelişimi” kavramları mühim bir bağ ile bağlıdır. Bahse konu gelişme müzik eğitimi yapan kurumların programlarını kısıtlamalarıyla oluşmuştur. Veliler evlatlarına keman öğretilmesini arzularken ne anlama geldiği konusunda fikir sahibidirler ancak küçük yaşlarda bu işe başlanılmasının önemli olduğunun farkında değillerdir. Yapılan uygulamalar ile küçük yaşlarda müzik öğretiminin bilhassa da keman eğitiminin hakikaten insanların zekâsının gelişmesinde etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır (Beachwood,1997: 38).

Irvine, California Üniversitesinde araştırma yapan insanlardan Frances Roucher ve Gordon Shaw 1993 yılında okuldan önce çocuklara tatbik edilen nazari araştırma faaliyetlerinde, 3 (üç) ve 5 (beş) yaş arasındaki çocukların 6 (altı) ay süren keman dersiyle birlikte, matematik ve başka bilimler bakımından oldukça önemli olan uzaysal algı denemelerinde ve bulmaca yaparlarken heyecan uyandıran gelişmeler gösterdiklerini tespit etmişlerdir. Araştırma yapanlar, müzik öğretiminin beyin içerisinde yeni ve daimi bağlantı canlandırdığını düşünmektedirler (Beachwood,1997: 38).

Müzik öğretiminin uzaysal yeteneklere yaptığı etkiyi araştıran mühim bir çalışma olan, Mozart Etkisi'ne göre, yalnız 10 (on) dk. Mozart dinleyen guruplarda bile uzay algı denemelerinde yüzde otuzluk başarı yükselmesi elde edilmiştir. Yine aynı kişiler modern müzikte de aynı etki var mı diye bakmışlar fakat hiç de mühim bir farka rastlamamışlardır (Beachwood,1997: 39).

Kendi yaptığı araştırmadan evvelki verilere dayanan diğer bir araştırmada ise Mozart Etkisi, tempo ve ton etkisiyle, uyarı seviyesinde ve duygusal bakımdan meydana gelen farklılıklar neticesinde meydana gelmektedir. Bahse konu etki, zamana istinaden de değişmektedir: 10 (on) dk. dinlemek kısa süreli etki yapar iken, uzun zaman zarfında tertipli bir şekilde dağılan müzik öğretimi ise uzun zamanlı bir etki yapmaktadır (Husain, Thompson, Glenn, 2002: 35).

Mozart etkisi aşağıdaki 2 yöntemle de anlatılmıştır:

A: Mozart → Sinirsel Etkinleştirmenin Kalıpları → Uzaysal beceriler

Şekil 3: Mozart etkisi

→	Uyarılma Düzeyi →	Bilişsel Performans
Tempo →		
→	Zevk →	
Ton →	Duygu Durum →	

Kaynak: <https://onedio.com/.../insan-zekasini-etkileyip-etkilemedigi-hep-tartisilan-psikolojik-fenomen-mozart-etkisi-72164>

B: Sağlık merkezlerinde icra edilmiş araştırmalarda, Mozart müziğinin de olduğu şekilde 20 (yirmi), 30 (otuz) sn. tekrar eden sistemi olan çok sayıda kompozisyon araştırılmış ve bu kompozisyonların beyin içerisinde tetiklemelere sebebiyet verdiği öğrenilmiştir. Merkezsel sinir sisteminde yer alan bir sürü özelliğin de aynı şekilde çalışması “Mozart Etkisi” araştırmalarında kullanılan mühim bilgiler arasında bulunmaktadır (Kliever, 1999: 48).

Bilişsel yeteneklere ilişkin icra edilmiş diğer bir çalışma da, Whittell’indir; 6 (altı) aylık bir süre zarfında, 3 (üç) ve 4 (dört) yaşında iki çocuktan birisi keman diğeri

de bilgisayar dersi almış, dönem bitince 2 (iki) ekibe de IQ testi yapılmış ve keman öğrenen ekipte yüzde otuz dördlük ileri performans görülmüştür. Bahse konu dikkat çeken netice, California Wisconsin Üniversitesi nöroloji uzmanları tarafından değişik sosyo-ekonomik sınıflara ait yetmişsekiz çocuk üzerinde uygulanmıştır. Bahse konu neticenin söyleniş şekli şudur: “ Müzik Nörolojik Sistemin Evrenini Geliştirir.”

Araştırmayı yürüten kişiler, çocuklardaki bu gelişmeyi kodlu imajların (notalar) bedeni davranışlara (keman çalabilmek) çevrilmesini tecrübe etme yöntemiyle elde etmiş oldukları fikrini savunmaktadırlar. Bahse konu müziksel tavır, zekayla bütünleşmiş nörolojik sistemin dünyasını geliştirmiştir. California Üniversitesi araştırmacısı Amy Graziano; müzik öğretimi, beynin uzay ve zaman muhakemesinden sorumlu kısımlarını idare eden alanların gelişmesini sağladığını ifade etmiştir. Tam tersi olarak bilgisayar derslerinin, küçük yaştaki çocuğu düşünmek ve plan üretmek zorunda bırakmadığından zihni yapı içerisinde herhangi bir gelişme oluşmamaktadır (Whittell, 1997: 42).

Zamanla artan araştırma neticeleri, Mozart Etkisi'nin zeka performansına olumlu katkı sağladığının kabulünü ortaya koymuştur. Barok müzik kalıbıyla beyin dalgalarında bulunan ritim benzerliğinin keşfiyle Irvine, California Üniversitesi nöro-biyologlarından Gordon, Shaw, Frances ve Rauscher 1995 yılında 75 (yetmiş beş) adet kolej öğrencisiyle çalışmış, farklı farklı grupları değişik ses ortamlarında, ses olmayan, Mozart'a ait piyano sonatı, minimalist müzik ve repetitive müzik ile denemiştir. Neticeler Mozart' ın dinletildiği ekibin ilgi uyandıran bir gelişme kaydettiğini göstermiştir. Başka psikolog ve nöro-biyologların deneysel ekip diye seçtikleri çocuklar, sara ve alzheimer hastaları, hatta fare ile yapmış oldukları araştırmalarsa Mozart müziğinin beyne ait motoral koordinasyonu, görsel algıyı ve düşünce aşamasını süratlendirdiğini açığa çıkarmıştır (Kliever, 1999: 25).

Fransız bilim ve tıp akademileri üyesi Dr. Alfred Tomatis; beyin elektriksel bakımdan şarj olması için kulaklar kilit bir göreve sahiptir ve beyin hücrelerinde bulunan elektriksel enerji seviyesinin düşmesi konsantrasyon el bozulmaya ve yorgunluk yaşamasına neden olmaktadır. Böylece beynin de pil gibi şarj edilme ihtiyacı bulunmaktadır. Tomatis, beyin hücrelerinin enerji yoluyla şarj edilebilmesi yöntemlerinden 5000 (beş bin) ile 8000 (sekiz bin) hız arası yüksek frekans içeren

müzik dinletimini bulmuş veya tespit etmiştir. Seneler alan analizler neticesinde Tomatis, bahse konu frekans aralığındaki seslerin Mozart melodilerinde fazla oranda bulunduğunu belirlemiştir. Tomatis, kulak salyangozunu oluşturan Corti hücrelerindeki titreşimin, jeneratör görevi yaparak beynin şarj yapılmasına neden olmaktadır diye ifade etmiştir (Kliever, 1999: 18).

Müzik eğitiminin tespit edilen başka yararları akademik başarı ile alakalıdır. Zeminde çalan müziğin dinlenmesine iştirak etmek gibi kişiye göre değişen durumlarda da müzik dinlenilmesinin akademik başarının yükseltilmesine fayda sağladığı iddia edilmiştir (Schreiber, 1988: 20).

Müzik eğitime iştirak eden veya müzikle güzelleştirilen alanlarda yaşayan çocuklar katılmayan çocuklara kıyasla daha fazla başarı kazanmıştır (Harding 1990; Hurwitz ve diğerleri 1975; Linch,1994) .

Ayrıca da, müziğe iştirak etmek ile akademik alanda başarı elde edilmesi arasındaki ilişki bütün öğrenciler bakımından tespit edilmiş değildir (Legette,1994; Kooyman,1989) .

Öğrencilerin önemli akademik başarı elde etmeleri ve müzik eğitiminde kararlı davranışları arasındaki veya düşük akademik başarıya sahip bulunmaları müzik eğitimi almamaları veya devam etmemeleri arasındaki bağ, belirli bir metot ile uzun vadede üzerinde durulabilir.

1998 yılında Amerika Birleşik Devletleri Ulusal Haber Servisi'nde yayınlanan bir haberde, SAT puanlarındaki yükselme ve sanat çalışmaları için harcanan vaktin uzunluğu arasında doğrudan bir bağlantı bulunmaktadır. Okul İdare Heyeti'nden elde edilen okul öğrenci kayıtlarında, düzenli olarak müzik öğretimi yapılan çocukların, yapılmayanlara nazaran, SAT sözel puanları 52 (elli iki) ve matematik puanları 37 (otuz yedi) olacak şekilde toplam 89 (seksen dokuz) puan yüksektir.

2.2.2. Küçük Yaşta Keman Öğretiminin Duyuşsal Davranışlara Etkisi

Tüm çocukların, bilhassa kendisini en uygun anlatabileceği müzik etkinliği çeşidinde gurup ile çalışma yapması hiç şüphesiz onun sosyallik kazanmasında büyük

bir yeri vardır. Örneğin, grup ile birlikte söyleme, sesi kullanmayı ve kontrol etmeyi sağlayıp, uyum kabiliyetini geliştireceği, kooperatif olabilmesine yönelik disiplin elde edeceği tarzda bir faaliyet iken; kişisel enstrüman çalması enerjisine pozitif yön verebileceği, bireysel tatmin elde edebileceği ve ritim-melodi duygusunu geliştirebileceği şekilde bir faaliyettir.

Aynı şekilde, çocuklardaki müzik duygusunun gelişmesi için devamlı dinlemenin değeri büyüktür. Dolayısıyla derslerde sık sık canlı olarak veya sıradan bir kayıttan dinlemeye vakit verilebilir. Bu durumun ev hayatı içinde idame ettirilmesinin değeri de büyüktür. Fakat dinleme faaliyeti günlük bir alışkanlık gibi düşünülmeli, çocuğa dinlemesi için baskı yapılmamalıdır. Örneğin yemek esnasında, oyunda veya uyumaya çalışırken...

Müzik dinlerken dikkat edilecek olan husus, dinlenilecek olan parçaların seçilmesidir. Bahse konu seçimler, modern ve gelişime açık özellikteki faaliyetleri değişik çeşitleri, formları, ses sistemlerini; evrensel, ulusal, sanat ve halk müziği örneklerini kapsamalıdır.

Çocuklara müzik eğitimi veren öğretmenlerin çıkardığı raporların diğer faydaları müziği eğitimle birleştirmektedir. Duke, Flowers ve Wolf; aile ve keman hocalarının, keman eğitiminin küçük yaştaki öğrencilerin “disiplin, adaptasyon, rahatlama yeteneği, özgüven, sorumluluk, kişisel düşünce...” karakter niteliklerinin gelişmesinde etkisi olmasına ve çocuğun hayattan edindiği zevki çoğalttığına inandıklarını tespit etmişlerdir. Piyanistin karakteristik niteliklerine yönelik yapılmış olan nadir araştırmalar (Kemp, 1996: 35) bahse konu düşüncelerin deneysel sonuçlarla ya da ispatlarla desteklenebilirliğini ifade etmeyi uygun hale getirir.

Spychiger’in yaptığı araştırma ile “Mozart Etkisi IQ Artışını Sağlar” isimli çalışmanın neticelerine istinaden şöyle düşünülebilir: Çok sayıda müzik eğitimi gören çocuklar, öğretmenleriyle daha kooperatif ve arkadaşlarıyla daha dostane diyaloglara girmektedirler. Ayrıca, çocuklar birlikte müzik yapıp ve şarkı söylediklerinde, karşılıklı olarak dinlemeyi daha çabuk kavrarlar. Çünkü rekabetsel hareketler müzik ile bağdaşmamaktadır (Edwards, 1997: 16).

Çocukluğunun son evresine başlayan insan, 6 (altı) yaşına girdiğinde iki buçuk yaşında yaşadığı negatif sürecin etkilerini yansıtmaya başlar. Dengesiz, kural tanımayan, asi bir hal ve davranış sergilemeye başlar. 6 (altı) yaşındaki çocuk değişmekte ve gelişmektedir. Ebeveynler çocuklarının sergilediği bahse konu değişiklikleri: “Bizim çocuğa neler oluyor anlamıyorum, birden değişti.” Şeklindeki cümlelerle ifade ederler. 6 (altı) yaşındaki çocuk tembel ve karar veremeyen bir görünüme sahiptir. Gesell; çocuk hareketlerinde bir tür çift motivasyondan oluşmuş gibi duran 2 (iki) kutupluktan bahseder (Yavuzer, 1996: 119-122).

Wortham; arkadaşlarıyla güzel anlaşmanın 6 (altı) yaşındaki çocuk açısından çok mühim olduğunu ve çocuğun başkalarıyla ne şekilde etkileşim içine gireceğini ve bunlara yönelik değerlendirmede bulunurken kişisel beklentilerini öteleyip diğer tarafı olduğu şekilde kabullenmeye başladığını ifade eder (Gülay ve Akman, 2009: 56).

6 (altı) yaşındaki çocuğun ailesine bağımlı olmaya devam etmesinin yanında, çocuk için öğretmeni ve arkadaşlarının değerinin de zamanla arttığını, çocuğun kendi başına vakit geçirmekten hoşlanmadığını, kurallarını kendilerinin belirlediği oyun gruplarının genişlemiş olduğunu ifade eder (Oktay, 2002: 43).

Çocuklardaki sorunların giderilmesine katkı sağlandığı oranda kişilik kazanır. Bunu yapabilmenin en basit yolu müziktir. Müzik, hareket ve edebiyat sosyal açıdan çocuğun kendisini bulmasında en mühim yardımcılarıdır (Ürfioğlu, 1989: 58).

Elementer müziğin çıkış noktası müzik değil, kişisel ve kendine has özellikleriyle insandır. Müzik yapmanın merkezinde insan bulunmakta; amaçlar, içerik, yaklaşım ve araçlar hep bu düşünceyle düzenlenmektedir. Elementer müzik ve dans eğitimi, her çeşit müzik eğitimi sürecinin ana basamağına oturmakta ve her şeyden önce “insan yetiştirmeyi” amaçlamaktadır.

2.2.3. Küçük Yaşta Keman Öğretiminin Psikomotor Davranışlara Etkisi

Seslerin doğumla birlikte çocuğu devinimlere yönelttiği düşünülmektedir. Şarkılarda bulunan soluk alma ikazlarına istinaden nefes alma, nefes kontrolünü ve akciğer gelişimini sağlayabileceği gibi; enstrümanlar ile çalışma, büyük ve küçük kasların gelişimini, o da psikomotor gelişimi pozitif olarak etkiler. Bahse konu

etkinliklerin grup içinde devam etmesi gelişimi hızlandırır ve iletişim yeteneklerine yeni bakış açısı oluşturur.

2.3. PSİKOMOTOR BECERİLERİN KEMAN ÇALMAYA ETKİSİ

Keman çalma üzerine etkide bulunan bazı durumlar söz konusu olmaktadır. Ancak, psikomotor becerilerin keman çalma üzerindeki etkilerinde durulmasında fayda bulunmaktadır. Bunlar arasında;

Evrensel müzik sevgisini artırarak, bu husus üzerinde fikir edinilmesine katkı sağlamak,

Keman öğrenme ve çalma sevgisini artırmak,

Kişinin kemana deşifre ile kemana hakim oluşunu geliştirerek küçük müzik grupları ya da orkestralar ile müzik yapma arzusu ve yeteneği uyandırabilmek,

Kemansal tekniğe ilişkin yöntemlerden, kuramsal kaynaklar ile müzik tarihinin farklı zamanlarını kapsayan keman yaratı dağarcığından meydana gelen bir kütüphane kazanmasını sağlayabilmek,

Öğrencinin, tüm müzik çeşitlerini öğrenmesini sağlayıp bizim müzik kültürümüze ait ürünler ile kıyaslama ve değerlendirme yapma kabiliyeti oluşturabilmek,

Keman çalmayı öğrenerek bireyin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alan davranışlarını iyileştirebilmek,

Kabiliyet, başarı ve sergilenen performans vesilesiyle kişinin kendi özgüvenini iyileştirmesine katkıda bulunmak,

Kendi kişisel kapasitesini tanımasını sağlayıp, çalışma disiplini ile özelleştiride bulunabilme kabiliyeti kazandırabilmek,

Ne şekilde öğrenilebileceği hususunu kazandırabilmek,

Keman eğitim ve öğretimine yönelik kendi ile birlikte başka kişileri de denetleyebilme yeteneği verebilmek.

2.3.1. Keman Çalmada Öğretilen Devinişsel Hareketler

Keman çalma konusunda öğretilen devinişsel hareketler mercek altına alındığında, Şekil 4'te ön plana çıkmaktadır.

Şekil 4: Keman çalmada öğretilen devinişsel hareketler



Keman ile yay konusunda bilgi sahibi olma,

Keman ile yayı usulüne uygun şekilde tutma yeteneği elde etme,

Keman çalındığı esnada oturur bir şekilde ya da kalkmış halde, doğru vücut şeklini yapabilme,

Dolu olmayan tel üzerinde (la) yay kullanmaya yönelik itme ve çekme yoluyla denemeleriyle düzgün bir sese ulaşabilme,

Gereken notasal değerleri, müzik sembollerini, kemanın çalınmasına yönelik göstergeleri işaretleri, terim veya parmakların yerlerini kavrayabilme,

Dolu olmayan tel üzerinde (la) yay bölmeyle (tam ve ½ (yarım) yay, yarı üst ve yan alt yay kullanımı) alakalı denemeleri, tam ile ½ (yarım) vuruş ölçüsünde notasal değerler ile farklı yaylar üzerinde (detache) icra edebilme,

La teli üzerinde 1. parmak ile si sesine doğru şekilde ulaşabilme,

Çekerek iterek deneme ya da yay bölme çalışmalarını, si sesiyle de becerebilme,

La teli üzerinde 2. Parmak ile do diyez sesine düzgün şekilde ulaşabilme,

Çekerek iterek deneme ya da yay bölme çalışmalarını, do diyez sesiyle de becerebilme,

Do diyez, si ve la seslerinin oluşturduğu kısa şarkı, tekerleme, basit şarkıları, kazandığı bilgileri düzgün şekilde yaparak icra edebilme,

Do diyez, si ve la sesleri ile müteşekkil 4'lük ve 8'lik değerdeki notaları 2 ve 4 bağlı şekilde (legato) icra edebilme,

La teli üzerinde 3. Parmak ile re sesini düzgün şekilde çıkarabilme,

4., 6. ve 11., 12. maddelerdeki hususları re sesi eklendikten sonra da icra edebilme,

La teli üzerinde 4. parmak ile mi sesine düzgün şekilde ulaşabilme,

La teli üzerinde sıra ile bir, iki, üç, dördüncü parmak ile çıkarılan si, do diyez, re, mi sesleri dışında; si bemol, do, re diyez ve mi bemol seslerini de düzgün bir şekilde çıkarabilme,

4., 6. ve 12. Maddelerdeki hususları la telinde öğrenilen sesler ile müteşekkil olan küçük parçalarda icra edebilme,

Re teli üzerinde sıra ile bir, iki, üç, dördüncü parmak ile çıkarılan mi, fa diyez, sol ve la seslerini; daha sonra mi bemol, fa, sol diyez ve la bemol seslerine düzgün bir şekilde ulaşabilme,

4., 6. ve 12. maddelerdeki hususları re teli ile öğrenilen seslerden müteşekkil küçük parçalarda icra edebilme,

La teli ve re telinde çalmakta iken telin değiştirilmesinde, sağ el ile sol ele yönelik öğrenilenleri düzgün bir şekilde icra edebilme,

1 oktavlık re majör dizisini öğrenilmiş olan legato ya da detache yöntemleriyle çalma,

Mi teli üzerinde ilk olarak sol-fa diyez, si ve la seslerini; sonradan isesol, fa, la-si bemol seslerini düzgün bir şekilde çıkarabilme,

4., 6. ve 12. maddelerdeki hususları miteli üzerinde öğrenilen sesler ile müteşekkil küçük parçalarda icra edebilme,

La, re ve mi'den oluşan telleri içeren antreman etüt ve kısa şarkıları, şu ana dek kazandığı tüm yetenekleri kullanmak suretiyle çalabilme ve çaldığını kontrol edebilme,

1 oktav olan la majör dizisini öğrenilmiş olunan legato ve detache yöntemleriyle çalma,

Sol teli üzerinde ilk olarak do, si, la ve re seslerini; sonradan si sesi bemol, la bemol, do diyez seslerini düzgün bir şekilde çıkarabilme,

4., 6. ve 12. maddelerdeki hususları sol teli üzerinde öğrenilen sesler ile müteşekkil küçük parçalarda icra edebilme,

2 oktav olan sol majör dizisini öğrenilmiş olan legato ve detache yöntemleri ile çalma,

Mezzoforte, creshendo, piano, decreshendove forte nüanslarını yapabilme,

Kendi seviyesine göre verilmiş etütleri, piyanoyla çalınan kısa şarkıları piyanoyla çalma.

2.3.2. Çalgı ve Keman Eğitimi

Parasız' a göre çalgı eğitimi; bir çalgının çalınabilmesinde uygulanan, yöntemler bütünüdür. Bireysel olarak yapılan çalgı eğitiminde öğrencilere, çalgısını doğru bir teknikle çalma, çalışma süresini verimi arttıracak şekilde ayarlama, müzik kültürlerini çalgısı yoluyla en iyi şekilde kavratma ve müzikal becerilerini arttırmaya yönelik çalışmalar çalgı eğitiminin başlıca amaçlarıdır. Çalgı eğitimi, uzun ve zorlu bir yol olmakla birlikte aynı zamanda özenli, sabırlı ve planlı çalışma gerektiren bir süreçtir. Bu

zorlu yoldaki en önemli iki unsur ise öğrenci ve öğretmendir. Bireysel olarak yapılan çalgı eğitimi derslerinde öğretmen-öğrenci ilişkisi ve öğretim yöntemi, hedeflenen davranışları edinme sürecinde etkin bir rol oynar.

Yağışan’a göre çalgı eğitimi bir anlamda, müzik aleti kullanımıyla insan-çalgı-müzik buluşmasını, bütünleşmesini ve etkileşmesini sağlayan bir süreçtir. Ülkemizde müzik eğitiminin önemli bir bölümünü çalgı eğitimi oluşturmaktadır. Her yaştan adaylar, medya araçları, yakın veya uzak çevresinin etkisiyle gönüllü olarak çalgı çalmaya yönlendirilerek istedikleri çalgının eğitimini alabilmektedir. Çalgıların eskiye oranla maliyetinin daha düşük olması ve uzman insan sayısının gün geçtikçe artması öğrenciye istediği çalgıyı çalma noktasında kolaylıklar sağlamaktadır. Ülkemizde çalgı eğitiminde önemli bir alanı da keman eğitimi oluşturmaktadır.

Uçan’a göre insanın müzik yaşamında kemanın çok ayrı, özel ve ayrıcalıklı bir yeri vardır. Çünkü keman insan sesine en yakın çalgısal sesi verir, insanın müziksel duygu, düşünce, deviniş ve sezgilerini en etkili biçimde anlatır ve yansıtır. İnsanın yarattığı en gelişkin müziksel anlatım gücü olan keman en yüksek çalgıların başında gelir. Çeşitli çalgı topluluklarında ölçek ve önder işlevi görür.

Yaylı çalgılar ailesinin en küçük üyesi olan keman, etkili sesi ve perdesiz bir çalgı oluşunun verdiği kullanım genişliği nedeniyle yüzyıllar boyunca besteci, yorumcu ve dinleyicilerin ilgisini çekmiş ve hemen hemen her türlü müzikte yer bularak repertuarını genişletmiştir.

Keman eğitimi, “keman öğretimi yoluyla bireylerin oluşturduğu toplulukların devinişsel, bilişsel ve duyuşsal davranışlarında, kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişiklikler oluşturma veya onlara bu nitelikte yeni davranışlar kazandırma süreci” diye tanımlanabilir (Günay, Uçan; 1980: 8).

Parasız’a göre keman eğitime teknik açıdan bakıldığında gerekli olan unsurlar, bedenin doğru biçimde duruşuyla başlar. Devamında kemana ve yayı doğru tutmak; kol, bilek, el ve parmakları doğru sıralamak; sol el ve sağ el teknikleri gibi temel davranışlardan oluşur. Bu davranışlar;

Öğrencinin bilgiye birincil kaynaklardan ulaşması,

Öğrencinin öğrenme sürecine daha aktif katılımının sağlaması,

Öğrenmeyi bireyselleştirmesi,

Öğrenmeyi zenginleştirmesi,

Öğrenene, izleme, keşfetme, özümseme, yorumlama ve değerlendirme gibi bilişsel süreçleri kazandırması,

Öğrenene ve eğitimiye sürecin sonunda değil, sürecin içinde değerlendirme fırsatı vermesi,

Eğitiminin öğrenme sürecinde öğrenciye bilgiyi aktaran değil, öğrencinin bilgiye ulaşmasında rehberlik edici bir rol üstlenmesi,

Öğrenme sürecinde, gözlem yaparak ve model alarak öğrenmenin ön planda olması bakımından bu özellikleri destekleyici yaklaşım ve kuramlardan yapılandırmacılık yaklaşımı, aktif öğrenme ve sosyal öğrenme kuramı ile ilişkilendirilmiştir.

Öğretim kapsamında öğrenme-öğretme aşamasından cereyan eden olaylar, öğretimde kaliteyi yükseltmeye olan ihtiyaç ve zamanla nasıl öğrenileceğini anlayan kişileri eğitime arzusu, güncel bakış açısına olan ihtiyaçları da ortaya çıkarmıştır. Öğrenme-öğretme sürecindeki uygulama ve yenilikler, öğrencilerin etkili iletişim kurma, üst düzey düşünme becerilerini geliştirme, bilginin doğruluğunu sorgulama ve karmaşık problemleri çözme becerilerini geliştirme amaçlarına ulaşmada en etkili yolun yapılandırmacılık yaklaşımı olduğunu eğitim bilimciler arasında yaygın olarak kabul görmektedir (Demirel, 2009: 159).

Yapılandırmacılık öğrenme ve eğitim bağlamlarında terim olarak bilginin oluşturulmasına ve yeniden yapılandırılmasına işaret eder. Yapılandırmacılık anlayışında bilgi bilenden bağımsız bir şekilde doğada var değildir. Özne bilgiyi kendi için öteki öznelerle etkileşimi sırasında oluşturur, oluşturduğu bilgiden kendisi ve çevresi etkilenir (Yeşilyaprak vd., 2000: 380).

Bilgiyi esas almaktan da ziyade onu ne şekilde öğrendiğimizle ilgilenen bir öğrenim bakışı veya mantığı kapsamında öğrencilerin dikkatini çeken yapılandırmacılık anlayışının cazip olmasının sebebi; yapay olmayan ve teknolojinin var olduğu alanlarda öğrencilerin şahsi manalarını meydana getirmeyi ve kendi başlarına düşünme yeteneğini edinmelerine imkân tanınmasıdır.

Yapılandırmacılık kuramının oluşumunda üç temel yaklaşım üzerinde durulmaktadır. Bunlar; Bilişsel, sosyal ve radikal yapılandırmacılıktır. Bilişsel yapılandırmacılar bilginin nasıl oluştuğunu açıklamada Piaget'nin mantığını örnek olarak kullanırlar. Piaget, enformasyonun doğasıyla alakalı olarak 3 terim üzerinde durmaktadır. Bahse konu terimler; kavram, yapı ve şemadır. Eğitim aşamalarında kişinin eski hayatı çok fazla önem taşıırken; kişi, güncel durumlar gördüğünde şemaları aracılığıyla hazırda bulunan bilgi ve deneyimleri bilgiyi içselleştirmede 10 (on) kavram kullanır. Bu kavramların gün geçtikçe meydana çıktığı ve usul usul geliştiği görülür. Kişi, bulunan bilgilerinin güncel olan bilginin içselleştirilmesinde kâfi gelmediğini anladığında aklında taze bir algı oluşturarak güncel hale ayak uydurmak için çabalar. Yapı da kişinin bilgilerinin organize ediş şekli olarak açıklanabilir.

Bilişsel yapılandırmacılık bakımından öğretim aşamasında kişilerin bilişsel gelişim seviyesi göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrencileri bilinen yanlış manalarıyla çelişkili olan tecrübeleri açısından anlayıp öğrencilere hayata geçirebilecekleri değişik tarzda hayatlar verilmeli ve bu şekilde kendi fikirlerinde ilerlemeler oluşmalıdır (Demirel, 2009: 160-163).

Sosyal yapılandırmacılığın temelini oluşturan L.S. Vygotsky, bireysel gelişimin sosyal ve kültürel bağlam olmaksızın anlaşılmayacağını belirtir (Yeşilyaprak vd., 2000: 366). Vygotsky'nin kuramı bilişsel gelişimi sağlama konusunda toplum ve kültürü önemseyip bu kavramlara vurgu yaptığından dolayı kuramı sosyo-kültürel bir yaklaşım olarak adlandırılır.

Piaget, bireylerde bilişsel gelişimi, genel olarak iç taraftan dış tarafa doğru, Vygotsky'nin de dış taraftan iç tarafa doğru olarak anlamışlardır. Piaget, kişilerde ilk olarak kabiliyetlerin oluştuğunu bundan sonra bahsedilen konuyla oluşan yeteneklerin kullandığını belirtmiştir. Vygotsky; kişinin, dış çevrede bireyler arasında oluşan

etkileşimi seyrederek ve başkalarıyla etkileşim içinde bulunarak bireysel gelişim süreçlerine katkıda bulunurlar.

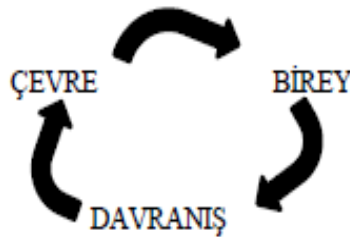
Ernst Von Glasersfeld'in görüşlerinin benimseyen radikal yapılandırmacılık anlayışı kişinin bilgiyi güçlü bir halde ürettiği fikrindedir. Öğrenciler şahsi tecrübelerine istinaden bilgiyi akıllarında oluştururlar. Kişisel açıdan tecrübelerimiz farklılık gösterdiğinden doğruluk veya gerçeklik sadece yalın bir doğru görüşe has değildir. Bir sorunun daima birden çok çözüm şekli bulunmaktadır ve değişik çözümler değişik bakış açılarına göre düşünülebilir. Fanatik yapılandırmacılıkta bilgiye anlam kazandıran ve oluşturan netice olarak öznel gerçeği üreten kişinin şahsıdır.

Yapılandırmacılık akımının son yıllarda ilgi görmesi pek çok nedene bağlıdır. Özellikle geleneksel sınıf ortamında öğrenme ezber ve bilginin tekrarına dayanmaktadır. Oysa yapılandırmacılıkta bilginin transferi, yeniden yapılandırılması ve bilginin transfer edilebilmesi için yeni bir anlayışın gelişmesi gerekmektedir.

2.4. SOSYAL ÖĞRENME KURAMI

Günümüzde eğitim bilimleri ve psikoloji alanında geniş kabul gören sosyal öğrenme kuramı; davranışçı yaklaşıma, insanın öğrenme biçimine ilişkin görüşlerinden dolayı çeşitli eleştiriler getirerek davranışçı kuramların insan davranışını tam olarak açıklayamadığından hareketle gelişmiştir. Kimi zaman “sosyal bilişsel kuram” olarak da adlandırılan bu kuram insanın öğrenmesinin bireysel, çevresel ve davranışsal faktörlerin karşılıklı etkileşimi sonucunda oluştuğunu savunarak insanın aynı zamanda sosyal bir varlık olmasından hareketle toplumda bireylerin diğer insanları model alarak ve gözlem yaparak öğrendiğini savunmaktadır (Bayrakçı,2007: 198).

Şekil 5: Sosyal öğrenme kuramında bireysel, çevresel ve davranışsal faktörlerin karşılıklı etkileşimi



Günümüzde sosyal öğrenme kuramı denildiğinde akla gelen isim Albert Bandura'nın 1960'lı yılların başında öğrenmeye getirdiği yaklaşım sosyal davranışçılıktır. Bandura'nın öğrenme kuramı davranışçı yaklaşımın bir çeşit kolu gibi görünmesine rağmen bilişsel yaklaşımların etkisiyle daha ılımlı bir yapı ortaya koymaktadır. Sosyal öğrenmede temel faktör, bireyin başkalarını gözlemleyerek öğrenmesidir. Öğrenme etkililiği modelden gözlemlediği davranışı taklit edebilme kabiliyetinde bağlıdır (Yeşilyaprak vd., 2000: 248-250).

Sosyal öğrenme kuramına göre, diğer bireylerin geçirdikleri yaşantıları ve sonuçlarını gözlemleyen bireyler, duygusal bir koşullanma içine girer ve benzer durumlarda aynı davranışı kendileri de gösterirler. Başkalarının gösterdikleri davranışlar sonucunda elde ettikleri olumlu ya da olumsuz sonuçların gözlemlenmesi yoluyla öğrenme öğrenen için zaman ve emek tasarrufu sağladığı gibi kimi durumlarda bireyi olası tehditlerden korur. Bireylerarası sosyal iletişimin temel alındığı sosyal öğrenme kuramında öğrenme gözlem yoluyla öğrenme, model alarak öğrenme ve dolaylı yollardan öğrenme olarak üç şekilde gerçekleşmektedir (Kaya vd., 2012: 81).

2.5. GÖZLEM YOLUYLA ÖĞRENME

Sosyal öğrenme kuramının temsilcilerinden Bandura'ya göre günlük yaşantımızdaki, birçok şeyi gözlem yoluyla öğreniriz. Bandura'ya göre gözlem yapan birey modelden beş değişik şey öğrenir.

1. Yeni bilişsel beceriler ve yeni psikomotor beceriler,
2. Önceden öğrenilmiş yasakların güçlenmesi veya zayıflaması,
3. Sosyal motive ediciler, yeni değerler ve inançlar,
4. Çevrenin veya eşyaların nasıl kullanılacağı,
5. Duygularını açıklama yöntemi.

Bandura, gözlem yoluyla öğrenmeyi dikkat, hatırlama, davranışa dönüştürme ve güdüleme olarak dört sürece bağlamıştır.

Dikkat etme sürecinde birey model alacağı etkinliklere dikkat edip, doğru bir biçimde algılamazsa gözlem yoluyla öğrenme meydana gelmez. Bu süreçte gözlemcinin özellikleri, gözlemlenen modelin özellikleri ve gözlenen davranışın özellikleri öğrenmeyi etkileyen üç temel faktördür.

Akılda tutma süreci de denilen hatırlama sürecinde gözlem yoluyla öğrenilen bilgiden yararlanmak için önceden gözlenmiş, sembolleştirilerek kodlanmış ve bellekte saklanmış olan bilginin hatırlanması gerekir. Davranışa dönüştürme süreci öğrenilenlerin davranışa dönüştürülmesi sürecidir.

Güdüleme süreci ise modelden davranışı gözlemleyen bireyin, davranışın sonunda modelin ödüllendirilmesi durumunda modeli taklit ederek aynı davranışta bulunması ya da davranışın sonunda modelin cezalandırılması durumunda gözlemleyen bireyin aynı davranışı tekrarlamamaya özen göstermesidir (Kaya vd., 2012: 82-83).

2.6. MODEL ALARAK ÖĞRENME

Özellikle psikomotor beceriler gerektiren alanlarda bireyler davranışları modellerden gözlemleyerek öğrenmektedirler. Resim alanında öğrenci modelden fırçayı tutuş, vuruş vb. becerileri; spor alanında öğrenci modelden atlayış, topa vuruş vb. becerileri; müzik alanında öğrenci modelden duruş, kendi sesini veya çalgısını kullanış becerilerinde modeli taklit ederek davranışlarını oluşturmakta ya da geliştirmektedir.

Sosyal öğrenme kuramcılarının göre bireyler davranışları öğrenebilmek için kendilerine daha çok benzeyen kişileri model alırlar. Gözlemcinin algılama gücü, hazır bulunuşluk düzeyi, bilişsel yapı ve becerileri, eğilimleri ve fiziksel kapasitesi davranışın oluşması sürecinde etkili faktörler olmasıyla birlikte bir diğer faktörde gözlemcinin model ile etkileşimidir. Bu etkileşim yaş, cinsiyet, karakter, benzerlik ve statü gibi bazı temel özelliklere bağlıdır.

2.7. AKTİF ÖĞRENME

Kılıç, Fleming, Bonwell ve Eison' a göre; günümüz bilgi, teknoloji ve insan niteliklerine göre karşılaştığımız sorunlar oldukça karmaşık bir yapıya sahiptir. Bilginin

hızla gelişip arttığı, teknolojinin pek çok boyutuyla günlük yaşamımıza girdiği çağımızda, birbiriyle ilişkisiz ezber bilgi parçacıklarına sahip olan bireyler değil; bunlar arasındaki ilişkileri görebilen, bilgiyi analiz edip yeni bilgiler sentezleyebilen ve sentezlediği bu bilgileri, karşısına çıkan sorunların çözümünde kullanabilen bireyler istenmektedir.

Aktif öğrenme; “öğrenenin öğrenme sürecinde kendi öğrenmesinin sorumluluğunu üstlendiği, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleriyle ilgili karar alma ve öz düzenleme yapma fırsatlarının verildiği; karmaşık öğretimsel işlemlerle öğrenenin, öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme süreci” olarak nitelendirilmektedir. Aktif öğrenme ezberciliği önleyerek düşünen, araştıran, üreten, sorun çözen ve eleştirel düşünebilen bireylerin yetiştirilmesini hedeflemektedir (Aktaran: Çelik vd., 2005: 2).

Yapılan birçok araştırma sonuçları geleneksel eğitimle yapılan müzik derslerinin istenilen oranda başarılı olamadığını ortaya koymaktadır (Yaltur, 2006). Çünkü bu sistemde birey üretmeyen, kullanmayan bir konumda olduğu için müzikal gelişim, yaratıcılık ve üretkenlik beklenen oranda gerçekleşmemektedir. Ancak her an merak duygusunun olduğu aktif öğrenme sürecinde birey müzikle alakalı pek çok şeye ilgi duyar, birçok şeyi keşfeder ve sonuçta da merakını giderir. Yaparak ve yaşayarak öğrenmenin olduğu bu süreçte birey unutmayacağı kazanımları gerçekleştirebilir (Köksal, Yağışan, Aksoy, 2013: 90).

Müzik eğitiminde çağdaş yöntemler olarak kabul edilen Orff-Schulwerk, Dalcrose Yöntemi, Suzuki Yöntemi ve Kodaly Yöntemi, aktif öğrenmede sözü edilen; öğrencinin “öğrenmesi ile ilgili kararları alması” ve “zihinsel yeteneklerin kullanmaya zorlanması” gibi iki önemli koşulu yerine getirdiklerinden dolayı, müzik eğitiminde aktif öğrenme yöntemleri olarak kabul edilebilir (Yıldırım 2009: 20).

Tablo 1: Aktif sınıf-geleneksel sınıf ayrımı

	Aktif Sınıf	Geleneksel Sınıf
Görüntü	Öğrenciler çeşitli biçimlerde (kümeler halinde, O, V ya da iç içe halkalar halinde vb. oturabilirler. Sınıfın önü arkası	Öğrenciler sıralar halinde hareketsiz oturmakta ve başlarında bir öğretmen anlatım yapmakta, etkileşim

	Aktif Sınıf	Geleneksel Sınıf
	belli değil, aynı anda her köşede etkinlik sürmekte, hareketli, sürekli etkileşim halinde, öğretmen sınıfı dolaşarak gereksinim duyanlara yardım etmekte	çok sınırlı.
Öğrenci	Araştırır, düşünür, soru sorar, keşfeder, tartışır, fikir üretir, karşılaştırma yapar. Alanklar, örnekler verir, anlam çıkarır, önceki öğrenilenlerle bağlantı kurar, değerlendirme yapar, çıkarımlarda bulunur, tahmin eder, neyi nasıl öğreneceğine karar verir, kendi eksiklerinin farkına varır, öğrenme malzemesini başka ifadelerle anlatır, örnek ister, neden-sonuç ilişkilerini bulur, bilgiyi yeniden yapılandırır ve sınıflar, öğrenmek için uğraşır.	Pasif alıcı; not tutar, aktarılan bilgiyi ezberler ve sınavlarda tekrarlar, daha sonra unuttur.
Öğretmen	Öğrenmeyi kolaylaştırıcı.	Uzman, bilgi aktarıcı
Müzik Bilgileri	Müzikten bilgiye ulaşılır.	Bilgiden müziğe ulaşılır.
Çalgı ve Materyal	Çok çeşitli ritmik ve ezgisel çalgı kullanılır. Ses veren her türlü materyal (görsel ve işitsel), öğrenme aracı olarak kullanılır.	Çalgı ve materyalde çeşitlilik azdır.
Ritmik ve Ezgisel Çalışmalar	Her türlü ses veren materyal, bedenün birçok yeri (el, kol, diz bacak omuz, yanak, vb.) ritmik eşliklemelerde kullanılır. Solfej eğitiminde hem tonal duygu, hem seslerin yüksekliklerini düşünme gelişimini sağlayan yaklaşımlar izlenir.	Ritmik çalışmalar öğrenilen şarkıya elle, ayakla ritim eşliği yapma ile sınırlıdır. Solfej eğitiminde izlenen yaklaşım nota okuma, öğretmenin çalgısının ve sesinin desteği ile kulaktan nota okumadır.
Oyun-Dans	Beden dilini kullanmaya yönelik doğaçlama danslara ve çocuk oyunlarına yer verilir.	Beden dilini kullanmaya yönelik doğaçlama danslara ve çocuk oyunlarına yer verilmez.

	Aktif Sınıf	Geleneksel Sınıf
Yaratıcılık	Yaratıcılığın geliştirilmesi ön plandadır. Ritmik, ezgisel dans ve doğaçlamalarına Şarkılara oyun figürü oluşturmaya Müzikli dramatizasyon etkinliklerine yer verilir.	Yaratıcı öğrenme ortamı yoktur.

Kaynak: Kaya vd., 2012: 91.

2.8. ÖĞRETİM TEKNOLOJİSİ VE İLETİŞİM

Demirel, Altun vd.' ne göre öğretim, öğrenmelerin gerçekleşmesi için bilginin ve ortamın düzenlenmesi olarak tanımlanabilir. Ortam denilince yalnızca öğretimin yapılacağı yer değil bilginin aktarılmasında ve öğrenen bireylerin çalışmalarına rehberlik edilmesinde kullanılacak yöntemler, araç-gereçler ve materyaller de kastedilmektedir. Bireye kazandırılacak bilgi ile ortam arasındaki ilişki öğretim hedeflerine göre değişebilmektedir. Örneğin, öğretim hedefi bir video çekimi yapılmasını gerekli kılıyorsa öğretim ortamı da bunun gereklerini yerine getirecek şekilde düzenlenir.

Teknoloji ise bilimin üretim, hizmet, ulaşım vb. alanlardaki sorunlara uygulanmasıdır (Alkan, 1987: 18).

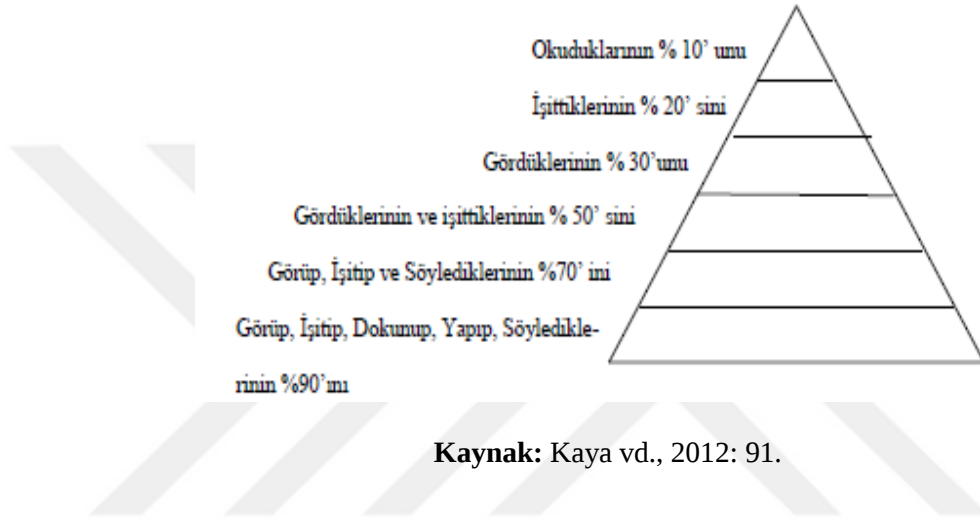
Ünlü bir eğitim teknolojisi olan James Finn ise teknolojiyi şöyle tanımlamaktadır: “Makine kullanımının yanı sıra teknoloji; sistemler, işlemler, yönetim ve kontrol mekanizmalarıyla hem insanlardan hem de eşyadan kaynaklanan sorunlara, bu sorunların zorluk derecesine, teknik çözüm olasılıklarına ve ekonomik değerlerine uygun çözüm üretebilmek için bir bakış açısıdır.” (Aktaran: Demirel vd., 2012: 10).

Öğretim teknolojisi kavramı zaman zaman eğitim teknolojisiyle birlikte kullanılmasına rağmen bazı araştırmacılar tarafından da eğitim teknolojisinin bir alt kümesi olarak sınıflandırılmaktadır.

Engler’ e göre öğretim teknolojisi televizyon, hareketli resimler, kasetler, diskler, kitaplar ve yazı tahtası gibi donanımı ifade eden iletişim araçlarını anlatır (Aktaran: Demirel vd., 2012: 12).

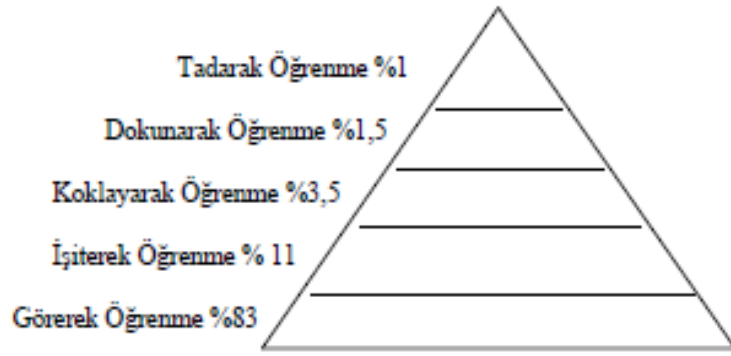
Günümüzdeki teknolojik gelişmelere paralel olarak ortaya çıkan araç-gereç ve materyaller her geçen gün sayı ve tür olarak hızla artmaktadır. Geliştirilen yeni kaynaklardan bazıları tek bir duyu organımızı etkilerken bazıları ise birden çok duyu organımızı etkilemektedir. Yapılan araştırmalar, kullanılan araç-gereç ve materyallerin daha çok duyu organına hitap edişiyile öğrenmenin kalıcılığı arasında doğru orantı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Şekil 6: Eğitimde araç-gereç ve materyal kullanımı



Eğitimde araç-gereç ve materyal kullanımının önemini artıran, öğrenme ile duyu organları arasındaki ilişkidir. Öğretim materyalleri çoklu öğrenme ortamı sağlar. Yapılan araştırmalara göre öğrenmelerimizin %83' ü görme, %11'i işitme, %3,5'i koklama, %1,5'i dokunma ve %1'i tatma duyularıyla gerçekleşir. Ayrıca insanlar, okuduklarının %10'unu, işittiklerinin %20'sini, gördüklerinin %30'unu, hem görüp hem işittiklerinin %50'sini, söylediklerinin %70'ini, kendi yapıp söylediklerinin %90'ını hatırlamaktadır (Demirel vd., 2012: 29).

Şekil 7: Beş duyu organının öğrenmedeki payları



Kaynak: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/304107>

Teknolojinin gün geçtikçe gelişmesiyle paralel olarak ortaya çıkan ve gelişen araç-gereç ve materyallerin sınıflandırılmasını Amerikalı eğitim teknolojisi uzmanı Edgar Dale yapmıştır. Dale'nin adını "Yaşantı Konisi" verdiği sınıflama için Çilenti: "Eğitim yaşantılarını seçme ve eğitim durumlarını düzenlemeye yardımcı bir model" olduğunu belirterek eğitim-öğretim yönünden en kullanışlı sınıflama değerlendirmesini yapmaktadır (Demirel vd., 2012: 22).

Çilenti'ye göre "Dale'nin Yaşantı Konisi" sınıflandırmasının dayandığı bilimsel ilkeleri şu şekilde sıralamaktadır;

1. Öğrenme işlemine katılan duyu organımızın sayısı ne kadar fazla ise o kadar iyi öğrenir ve öğrenmeyi o kadar geç unuturuz.
2. En iyi öğrendiğimiz şeyler kendi kendimize yaparak öğrendiğimiz şeylerdir.
3. Öğrendiğimiz şeylerin çoğunu gözlerimizin yardımıyla öğreniriz.
4. En iyi öğretim somuttan soyuta ve basitten karmaşığa doğru giden öğretimdir (Aktaran: Demirel vd., 2012: 25).

Şekil 8: Dale'nin yaşantı konisi



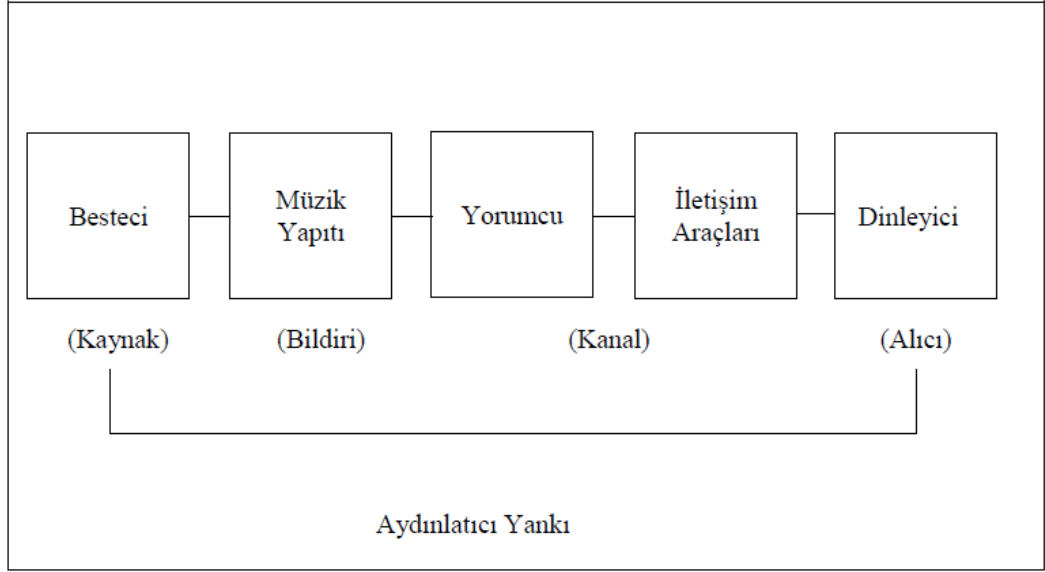
Kaynak: Demirel vd., 2012: 23.

Biyopsişik, kültürel ve sosyal bir varlık olan insan yaşantısı boyunca çevresiyle sürekli etkileşim içerisinde. Bu etkileşim esnasında çevresinde var olan bilgi, birikim ve davranışları gözlemleyerek yeni bilgi, beceri ve tutumlar geliştirir.

Çilenti'ye göre öğrenci eğitim sırasında öğretmenle ya da eğitimciyle ve onun düzenlediği çevre ile etkileşimde bulunur. Öğretmenin bir konu ile ilgili hedef davranışları öğrencilerine kazandırmaya çalışması, o konuyla ilgili olarak kendisinde bulunan daha önce kazanmış olduğu fikir, bilgi, tutum, haber, duygu ve becerileri; daha doğrusu bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışları öğrencileriyle paylaşması; yani bu davranışların öğrencilerinde de oluşmasını sağlamaya çaba göstermesi demektir. Davranış değişikliği meydana getirmek üzere fikir, bilgi, tutum, haber, duygu ve becerilerin paylaşılması süreci iletişim olarak tanımlandığına göre; öğretmenin öğrenmeyi gerçekleşmesi için öğrencileriyle iletişim kurması gerektiği sonucuna varılacaktır.

İletişim, genel anlamıyla iki birim arasındaki mesaj alışverişi olarak tanımlanmaktadır. Bir iletişimde etkili olan beş değişkenden söz edilmektedir. Bunlar; “Kaynak, mesaj, kanal, alıcı ve dönüt” (Demirel vd., 2012: 25).

Şekil 9:İletişim süreci



Kaynak:<http://dergipark.gov.tr/download/article-file/304107>

- Kaynak, bilgiyi yani mesajı ileten birimdir. Bu birim; kitap, gazete, dergi, radyo, televizyon ya da yüz yüze iletişim etkinliğinde olduğu gibi bir insan olabilir.
- Mesaj, iletişimin içeriğidir. İletilmek istenen bilgi ve fikir mesajı oluşturur.
- Kanal, mesajın sunulmuş biçimidir.
- Alıcı, mesajın gönderildiği birimdir. Mesajı okuyan, dinleyen, izleyen kişidir.
- Dönüt ise, alıcının mesaja verdiği tepkidir. Alıcının mesajı nasıl yorumladığını gösterir.

Şekil 10: İletişim öğeleri



Kaynak:<http://dergipark.gov.tr/download/article-file/304107>

Uçan, müziksel iletişim başlıklı yazısında, iletişimin öğelerini müzik eğitimi alanına uyarlamıştır. Uçan’a göre iletişim öğelerinden kaynak, müziksel iletişimde besteciye temsil etmektedir. “Mesaj” ise doğal olarak müzik yapıtıdır. Müziksel iletişimin önemli unsurlarında olan “seslendirici-yorumcu” ise Uçan’a göre sonradan yeniden yaratıcı “kaynak” olarak yer bulmaktadır. Müziksel iletişimde “Kanal” ise; bestecinin belirli sembollerle oluşturduğu müzik yapıtının dinleyiciye iletilmesini sağlayan araç, yöntem ve tekniklerdir. Bunlar; sesli, sesli ve görüntülü iletişim araçları (Radyo, televizyon, video, teyp v.b.) olabildiği gibi, seslendiricinin eseri direk dinleyiciye sunması şeklinde de olabilmektedir. Müziksel iletişimde “Alıcı”, bestecinin başkasıyla paylaşacağı duygu, düşünce, izlenim ve tasarımlarını içeren müziksel bildirisinin iletileceği, sunulacağı kişidir. Uçan’a göre müziksel iletişimde “Dönüt” ise, dinleyicinin besteci ya da yorumcuya, kendisine iletilen müziksel bildirisini anlayıp anlamadığını veya anladıysa derecesini gösteren tepkisidir. Müziksel iletişimde, müzik eleştirmeni ve müziksel iletişim ortamı ve çevresinin de müziksel iletişime önemli etkileri bulunmaktadır (Aktaran: Erim, 2009: 27).

2.8.1. Türkiye’de Müzik Öğretim Teknolojisinin durumu

Uçan’ a göre müzik öğretimi, belli bir amaç doğrultusunda müziksel öğretme ve öğrenmeyi planlama, başlatma, yönlendirme, kolaylaştırma, gerçekleştirme ve denetleme süreci olarak tanımlanabilir. Müzik öğretimi teknolojisi’ de bilimin, müzik

öğretiminde karşılaşılan sorunların çözümünde kullanılması olarak tanımlanabilir (Say, 2001: 130).

Günay ve Özdemir' e göre müzik eğitimimizde; çalgılar, kitaplar, gramofon, plaklar, 1950'li yıllardan sonra büyük makaralı teypler (Tonbandgeraet), sonraları kasetçalar, günümüzde CD'ler ve diğerleri kullanılmagelmıştır. Orff çalgıları ülkemize 1950'li yılların başında girmiştir. Yine 1950'li yıllarda Gazi Eğitim Enstitüsü ve Orta Öğretmen Okulu'nun o zamanki adıyla Müzik Şubesinde yalnız şan, piyano ile yaylı çalgılar (keman, viyola, viyolonsel) öğretimi yapılmaktaydı. Blok flüt öğretimi 1968–1969 öğretim yılından itibaren Gazi Eğitim Enstitüsü Müzik Bölümünde başlamıştır. Flütün yaygınlaşmasıyla mandoline olan ilgi azalmıştır. Müzik Eğitimi Bölümlerinin programlarına nefesli çalgıların, gitarın ve bağlamanın girişi de 1970'li yıllara rastlamaktadır. En son giren çalgı ise kontrabastır. Müzik Eğitimi Bölümlerindeki Program Geliştirme Çalışmaları, Hacettepe Üniversitesi Mezuniyet Sonrası Eğitim Fakültesi'nin etkisinde 1970'li yıllardan itibaren başlayarak gelişmiştir. Çalgı yapımı alanındaki gelişmeler ise 1943 yılında Ankara Teknik Öğretmen Okulu'nda Müzik Atölyesi kurulmasıyla başlamıştır. Daha sonra bu kurumun elemanları Ankara Devlet Konservatuvarı'na geçerek yaylı çalgı yapımını, yabancı uzmanların da yardımıyla geliştirmişlerdir (Aktaran: Erim 2009: 30).

1974–1975 yıllarına kadar ülkemizde keman eğitimi, öğrenci ve öğretmenin hazır bulunarak yüz yüze eğitim yaptığı ortamda gerçekleştirilirken 1974–1975 yılları arasında Milli Eğitim Bakanlığı'nın Mektupla Öğretim Merkezini faaliyete geçirmesiyle farklı bir boyut kazanmaya başlamıştır.

Eğitim Enstitüleri Müzik Bölümleri için Edip Günay ve Ali Uçan tarafından “Mektupla Keman Öğretimi” metotları hazırlanmış ve ilgililere posta yoluyla gönderilerek günümüz uzaktan eğitim faaliyetlerinin ilk adımları atılmıştır.

Bayraktar'a göre gelişen teknolojinin en çok etkilediği sanat dallarından biride müziktir. Bilgisayar teknolojisine paralel olarak bir gelişme gösteren müzik dalında besteleme anından, seslendirilmesine, kayıt edilmesine, basılmasına, çoğaltılmasına kadar her basamakta bu teknolojiiden yararlanılmaktadır. Bestecilik sınıfları “Bilgisayar

Destekli” eğitim öğretim yapmaya başlamış ve her türlü sesi gelişmiş araçlar ile kullanabilmekte ve üzerlerinde değişiklik yapabilmektedirler (Say, 2001: 140).

Günümüzde, var olan seslerin örneklerini içerisinde barındırması, kolay taşınması ve kolay kullanımı nedeniyle müzik öğretmenleri, kendi ana çalgıları yanında elektronik klavyeli çalgılardan derslerinde faydalanırken midi ya da farklı teknolojiler kullanarak; şarkı, türkü, marş vb. müzik eserlerinin alt yapılarını oynatıcılar yardımıyla derslerinde kullanmaktadırlar.

Finale, Sibelius gibi nota yazım programları besteleme süreci ya da var olan notaların yazım aşamasında büyük kolaylıklar sağlamakta olup kaydetme, dinleme, basma olanakları sunmaktadırlar. Fotokopinin sunduğu imkanlarla zamandan kazanmak daha mümkün hale gelmiştir.

Birey, günümüzde kemanının akordunu ya da müzik eserinin metronom hızını tablet bilgisayar ya da akıllı telefon olarak isimlendirilen teknolojik araçların barındırdıkları müzik uygulamaları sayesinde daha kolay gerçekleştirebilmektedir. Öğrenci bu teknolojik araçlar sayesinde dersleri video ya da ses olarak kaydedebilmekte ve kendi ya da başkalarının eğitim sürecinde kullanabilmektedir.

Keman metotlarının yanında verilen görüntü ya da ses CD’leri ile birlikte ve ya internet ortamında gün geçtikçe daha da çoğalan videolar sayesinde öğrenci, eğitimciye ulaşamadığı noktada bu kaynaklardan yararlanmakta ve uzaktan müzik öğretiminin günümüz boyutunu gerçekleştirmektedir.

2.9. İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Video, Latince “görüyorum” anlamına gelen ve “Görüntü işaretleri” ile ilgili olan bir terimdir (Alkan,1988: 265). Video, ses ve görüntüyü manyetik bir bant üzerine kayıt etmeye yarayan, siyah-beyaz veya renkli olarak gösterebilme imkanı sağlayan bir araçtır (Demirel vd., 2012: 42).

Eğitim-öğretim ortamlarında videonun kullanımı 1900’lerin başlarında Amerika’ da “Görsel-İşitsel Öğretim Hareketi” akımı olarak ortaya çıkmıştır. Bu akıma katkıda bulunanlardan Thomas Edison, öğretici filmlerin eğitim alanında devrim olacağını iddia

ediyordu. Bu ve ilerleyen dönemlerde A.B.D’ de ilk öğretici filmler katoloğu 1910’ da yayımlandı. Görsel öğretim üzerine beş ulusal kurum kuruldu. “Görsel Öğretim” ve “Görsel Eğitim” terimleri kullanıldı. Diğer katkıda bulunan isimlerden EdgartDale “Tecrübe Konisini” geliştirdi. Görsel öğretim dairesi kuruldu “Müfredatın Görselleştirilmesi (VisualizingtheCurriculum” isimli ders kitabı basıldı. Görsel-işitsel araçların eğitimde çıktığı açığı kabul edildi (Karademirci:2010: 397).

Eğitim-öğretim ortamlarında bilimsel videoların kullanımı pedagojik bir araç olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca, teori ile uygulamayı birleştirmede çok etkili bir araç olduğu düşünülmektedir (Hagen, 2002). Videoların (veya filmlerin) eğitim-öğretim ortamlarında kullanılmasının birçok yararı araştırmacılar tarafından ifade edilmektedir. Bunlar; bilişsel fayda (çok ve iyi öğrenme, bellekte tutma, hatırlama), psikolojik fayda (motivasyon, öğrenme zevki) ve bilgileri görselleştirme kolaylığı şeklindedir (Pekdağ, 2010: 86).

Schwan ve Riemp (2004), öğrenmede videoların bilişsel faydalarını incelemiştir. Öğrencilerin video gösterimlerinin hızına uyum sağlamak için durdurma, tekrar oynatma, geriye alma veya hızını değiştirme gibi video gösterim özelliklerini kullandığı gözlenmiştir. Geleneksel öğretime nazaran, videoları içeren bir öğretimin daha etkili olduğu tespit edilmiştir (Pekdağ, 2010: 87).

Demirel ve Diğerleri (2004), video kullanımının eğitime sağlamış olduğu yararları belirli başlıklar altında toplamışlardır;

- i. Video, öğrenmeyi zaman-mekâna bağlı olmaktan kurtarır,
- ii. Planlı olması gereken öğrenme-öğretme etkinliklerinin gerçekten planlı olarak ele alınmasını teşvik eder,
- iii. Öğretim süreçlerine “mikro öğretim” gibi yeni yöntemler kazandırır,
- iv. Bireysel ve grupla öğretime yeni olanaklar kazandırır,
- v. Esnek ve kaliteli ev-video eğitim sistemi yaratır,
- vi. Bilginin sunuşunda ve akışında düzen sağlar,
- vii. Hareket renk ve ses boyutlarıyla öğrenmeyi kolaylaştırır,
- viii. Sınıf dışı olgu ve olayları sınıf içine getirir,
- ix. Somut ve kalıcı öğrenmeler sağlar.

Videonun sağlamış olduğu yararlardan, videonun, öğrenmeyi zaman-mekâna bağı olmdan kurtarması özelliğı özengen müzik öğretimi alanı için önemli avantajlar sağlamaktadır. Öğrenen kişi video aracı sayesinde herhangi bir mekânda ve herhangi bir zamanda öğrendiklerini tekrarlayabilmekte ve öğrenmeye devam etmekte, pekiştirebilme imkanı bulabilmektedir. Rozan (1987)'a göre “videonun eğitimde sağladığı kolaylıkların başında “tekrar” gelmektedir. Tekrarın öğrenme öğretmede önemi büyüktür. Birey bir işi tekrarladıkça daha iyi öğrenir, konuya yatkınlık sağlar. Öğrenmenin iyi ve kalıcı olması, alıştırma ve tekrar sayısına göre artmaktadır” (Aktaran: Erim 2009: 31-32).

Videonun yabancı dil öğretiminde kullanılmaya başlaması ve başarılı sonuçlar ortaya koyması diğr eğitim alanlarının dikkatini çekmiş ve zamanla video diğr eğitim alanlarında da kullanılmaya başlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından kurulan <http://www.eba.gov.tr/video> adresinde müzik ve müzik eğitimi, müzik aletleri, özellikleri ve kullanımları hakkında görsel ve videolar bulunmaktadır. Resmi bir özellik taşıyan bu sitenin dışında resmi olmayan internet sitelerinde sayılamayacak kadar çok video mevcuttur.

Çalgı eğitimine farklı bakış açıları ve metodolojiler getiren Suzuki okullarının kitapların da yer alan etüt ve eserlerin video kayıtları, ünlü keman eğitimcisi ve virtüözlerin eğitim dersleri (masterclass), konserler ve daha nice keman eğitim videoları internet ortamında bulunmakta olup her geçen gün sayıları çoğalmakta olup bu videolar öğrencilere bilgiye ulaşma noktasında büyük imkânlar sunmaktadır.

MP3, VCD veya DVD ekiyle birlikte verilen keman eğitim kitapları, uzaktan eğitim modeliyle hazırlanmış olarak öğrencilere sunulmakta olup video eki olmayan eğitim kitaplarına nazaran öğrencilerin ilgisini daha fazla çekebilmektedir Aynı zamanda hızlı bir şekilde insan hayatında yer bulan sosyal ağlar ve video paylaşım sitelerinde, keman eğitimi hakkında özengen ya da profesyonel videolar dolaşmakta ve öğrenci ve araştırmacılara ucuz ve çok kolay bir şekilde ulaşmaktadır.

Alkan (1988) Bir Eğitim Ortamı Olarak Video isimli çalışmasında videonun tanımını, eğitim yönünden taşıdığı önemi, videonun genel özelliklerini, teknik yapısını, yararlarını ve kullanma alanlarını konu edinmiştir.

Teker (1990) Video Merkezli Bireysel Öğrenme Yöntemi isimli çalışmasında video merkezli bireysel öğrenme yönteminin geleneksel yöntemle kıyasla öğrenci başarısı üzerindeki etkisini incelemiş ve deneysel bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın sonucunda Eğitim Teknolojisi dersinin öğretiminde öğrenme-öğretme süreçlerinde sistematik yaklaşımla Video merkezli bireysel öğretim uygulandığında, öğretmen yönetiminde yapılan geleneksel öğrenime göre öğrenci başarısını önemli ölçüde artırdığının söylenebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Teker (1991) Video ve Eğitimde Kullanılması isimli çalışmasında videonun tanımı, teknik özellikleri, diğer iletişim araçları ile karşılaştırılması, eğitimde kullanılabilirliği ve video ile ilgili çalışmaları konu edinmiştir.

Suveren (1998) tarafından hazırlanmış 6-7 Yaş Grubu Jimnastiğe Yeni Başlayan Erkek Çocuklarda Atlama Beygiri Aletinde Ubershlag Hareketinin Öğretilmesinde Sözel Eğitim ve Video Kamera ile Eğitim Yöntemlerinin Karşılaştırılması isimli yüksek lisans tezinde deney ve kontrol grupları oluşturulmuş ve bu gruplara 3 aylık eğitim verilmiştir. Deney grubunun hareketleri videoya çekilerek anında hatalarını düzeltmeleri için video çekimleri izlettirilmiştir kontrol grubu öğrencileri ise sözlü olarak uyarılmıştır. Araştırma sonucuna göre Ubershlag hareketinin teknik yapımı açısından bir farklılık olup olmadığı araştırılmış ve video kaydı yapılan grubun yani deney grubunun kontrol grubuna göre başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Eker (2001) Video ve Gösteri ile Öğretim Yöntemlerinin Öğrenci Başarısına Etkileri isimli tezinde ilköğretim okulları 4. sınıf sosyal bilgiler dersi ünite konularının öğretiminde kullanılan video ile öğretim yöntemi ile gösteri ile öğretim yönteminin öğrenci başarısına etkisi olup olmadığını incelemiştir. İki deney bir kontrol ve her grupta yirmi öğrenci olmak üzere yürütülen deneysel çalışmada birinci deney grubuna video ile öğretim, ikinci deney grubuna gösteri yöntemi ile öğretim, kontrol grubundaki öğrencilere ise, geleneksel öğretim yöntemi uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda video ile öğretim yönteminin kullanılması ile işlenen sosyal bilgiler dersinin ünite konuları daha zevkli, daha kalıcı ve etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yeprem (2003), Flamenko Sanatı ve Gitar isimli eğitim kitabında stil, çalış tekniklerinin, tablatura partileri ve teorik açıklamaların örneklerinin bulunduğu VCD

eki hazırlamıştır. Yeprem'in aynı zamanda DVD ekiyle birlikte verdiği Klasik Gitar İçin İlahiler ve VCD ekiyle birlikte Klasik Gitar için Kompozisyonlar adlı kitapları mevcuttur.

Gökbudak (2004) Video Teknolojisinin Piyano Eğitimindeki Rolü isimli makalesinde Konya Çimento Anadolu Güzel Sanatlar Lisesinden 1. Sınıf olmak üzere 18 öğrenci ile video teknolojisi kullanarak bir çalışma yapmıştır. 3 aşamalı gerçekleşen bu çalışmanın sonucuna göre çalışma grubu içerisinde yer alan öğrencilerin durumlarında kısa bir sürede iyileşme olduğu görülmüş ve videonun öğretimi hızlandırdığı tespit edilmiştir.

Onur (2005) Bas Gitar isimli metodunun yanında basgitarın özellikleri ve tekniklerini içeren mp3 ve VCD eki sunmuştur.

Özdek (2006) tarafından hazırlanmış Özengen Müzik Eğitimi Veren Kurumlarda Klasik Gitar Eğitimi isimli yüksek lisans tezi ülkemizde özengen müzik eğitimi kurumları içerisinde klasik gitar eğitiminde kullanılan metot ve yöntemlerin, eğitmen ve öğrenci tutumlarının, hedeflerin ve bu süreçte ortaya çıkan problemlerin belirlenmesi ve çözüm önerileri oluşturulabilmesi amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla araştırmayla ilgili kaynaklar incelenerek altı coğrafi bölgede 16 ilden, müzik eğitimi veren 50 kurumdaki 55 klasik gitar eğitimcisine anket uygulanmış ve sonucunda; özengen müzik eğitimi veren kurumların bir araya gelerek kendi kendilerini denetleme sistemini de içeren bir ortak yapıda örgütlenmesinin, bu kurumların salt ticari kaygılardan oluşan yaklaşımlardan arındırılmasının ve nitelikli bir özengen müzik eğitimi için alanında yeterli birikime sahip eğitimcilerin bulunduğu bir istihdam ortamının yaratılmasının gerekliliği sonuçları ortaya çıkmıştır.

Öztürk (2006) tarafından hazırlanmış Piyano Eğitiminde Video Kamera Kaydına Dayalı Mikro Öğretim Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi isimli doktora tezini video kamera kaydına dayalı mikro öğretim yönteminin piyano öğretiminde uygulanarak, öğrencilerin gerçekleştirdikleri becerileri ve bu yöntemin, öğrencilerin kendilerine olan etkisini değerlendirmelerini saptamak amacıyla yapmıştır. Araştırma sonunda video kamera kaydına dayalı mikro öğretim yönteminin başlangıç, orta ve ileri düzeydeki deney grubu öğrencilerinin son test puanları, geleneksel öğretimin yapıldığı başlangıç,

orta ve ileri düzeyindeki kontrol grubu öğrencilerinin son test puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Yani başlangıç, orta ve ileri düzeydeki deney grubu öğrencilerinin geleneksel öğretime oranla, video kamera kaydına dayalı mikro öğretim yönteminin etkinlikleri sonucunda duruş, okuma, teknik, müzikalite ve tempo ile ilgili piyano çalma becerilerinin anlamlı olarak etkilendiği dolayısıyla öğrencilerin başarı oranlarının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Sayar (2007), Piyano Metodu-1 isimli piyano eğitimi kitabını teknik etüt ve eserlerden oluşan bir DVD ile birlikte hazırlamıştır.

Kasap (2007) Piyano Derslerinde Teknolojinin Kullanılması isimli makalesinde teknolojinin piyano ve piyano eğitime getirdiği yenilikleri ve sağladığı yararları incelemiştir.

Halisküçük (2007) Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylere Makarna Pişirme Becerisinin Öğretiminde Video Modelinin Etkililiği isimli yüksek lisans tezinde zihinsel yetersizliği olan öğrencilere makarna pişirme becerisinin öğretiminde videoyla model olmanın etkisini araştırmış ve zihinsel yetersizliği olan öğrencilere beceri öğretiminde videoyla model olmanın etkili olduğunu, öğretim bittikten sonra beceriyi koruduklarını, farklı ortam farklı zaman, farklı araç-gereç ve malzemelere genelledebildikleri sonucuna varmıştır.

Çağrı (2008), Sol Klarnet Eğitimi-1 isimli kitabını, kitaptaki tüm alıştırma ve sesli ve görüntülü kayıtlarının bulunduğu DVD ile sunmuştur.

Ataman ve Okay (2009) Balıkesir ili merkez ilköğretim okullarında görev yapmakta olan müzik öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşıma dayalı ilköğretim müzik dersi öğretim programına yönelik görüşlerinin belirlenmesine yönelik yaptıkları çalışmanın sonucunda; yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak uygulamaya konulan müzik ders programları geleneksel müzik ders programları ile karşılaştırıldığında, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı programların öğrencilere müziği zevk alarak öğrenebilmeleri açısından geniş olanak sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Erim (2009) tarafından hazırlanmış Video Model Destekli Eğitimin Gitar Performansına Etkisi isimli doktora tezinde video model destekli öğretimin, başlangıç

aşamasındaki klasik gitar öğrenci performanslarına olan etkisi araştırılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, deney ve kontrol gruplarına üç hafta süreyle geleneksel yöntemle gitar dersi uygulanmıştır. Bu sürenin sonunda deney grubu öğrencilerine aynı konuların sesli ve görüntülü CD'leri verilmiştir. Bir hafta sonra deney ve kontrol grubu öğrencilerinin performansları video kamera ile kaydedilmiştir. Bu kayıtlar üç ayrı gözlemci tarafından araştırmacının hazırladığı gözlem formları aracılığı ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, video model destekli gitar öğretimin, gitar tutuş, sağ el, sol el performansları ve tek sesli bir eser üzerindeki performansa olumlu etkisi olduğu sonucuna varılmıştır. 28

Yıldırım (2009) müzik eğitiminde aktif öğrenme yöntemlerinden sayılan Kodaly yönteminin ilköğretim öğrencilerinin keman çalma becerisi, özyeterlik algısı ve keman çalmaya ilişkin tutumları üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla yaptığı doktora tezinde deneysel bir çalışma gerçekleştirmiş ve araştırma sonucunda Kodaly yönteminin keman çalma becerisinin müzikal boyutunda, keman çalmaya ilişkin tutum ve keman çalmaya yönelik özyeterliğin yatkinlik boyutu üzerinde geleneksel müzik öğretimine göre anlamlı düzeyde etkili olduğu sonucuna varmıştır.

Değirmenci (2010) Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylere Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Öğretiminde Videoyla Model Olma Stratejisinin Etkililiği isimli yüksek lisans tezinde videoyla model olma stratejisinin hafif derecede zihinsel yetersizliği olan bireylerin otel kat hizmetleri becerilerini kazanmalarında etkili olduğunu ve deneklerin uygulama oturumları sona erdikten sonra da bu becerilerin kalıcılığını sağlayarak farklı ortama genelleyebildikleri ayrıca deneklerin öğretmenlerinin videoyla model olma stratejisi ile otel kat hizmetleri becerilerinin öğretimine ilişkin görüşlerinin olumlu olduğunu sonucuna varmıştır.

Akdemir (2010) Videonun Dinleme Becerisine Ön Örgütleyici Olarak Uygulanması isimli yüksek lisans tezinde, özgün videonun yabancı dil öğretiminde dinleme becerisini geliştirmede ön örgütleyici olarak kullanılması ve bu uygulamanın dinleme becerisini ne derece etkilediğini incelemiş ve videonun dinleme becerisini geliştirmede ses materyallerine göre daha etkin ve etkili bir kullanımı olduğu saptayarak ön örgütleyici olarak kullanılabileceği sonucuna ulaşmıştır.

Şimşek (2010) Web Destekli Matematik Öğretiminde Kullanılan Video Derslerin Öğrenenlerin Türev Başarılarına Etkisi ve Öğrenenlerin Video Derslere İlişkin Görüşleri isimli yüksek lisans tezinde; üniversite birinci sınıf matematik dersinde geleneksel yaklaşımla video destekli eğitim karşılaştırılmış ve öğrenci görüşleri alınmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, deney grubundaki öğrencilerin video dersleri; öğrenmeye etki, videolarda ders anlatan öğretmen ve teknik özellikler bakımından büyük oranda olumlu buldukları ortaya çıkmıştır.

Şanda (2010) Saksafon Method vol.1 isimli eğitim kitabında DVD desteği sunmuştur.

Karademirci (2010) Öğretim Teknolojileri: Tanımı ve Tarihsel Gelişimine Yeniden Bakmak isimli çalışmasında öğretim teknolojilerinin tanımı ve tarihsel gelişimi ile ilgili bir alan yazın taraması gerçekleştirmiş ve yapılan alan yazın ışığında, alandaki yavaş ilerlemenin arkasındaki nedenlerle ilgili bir tartışma yürütmüştür.

Şeker (2011) müzik öğretiminde aktif öğrenme yöntemlerinden sayılan OrffSchulwerk yöntemini, 9–11 Yaş Grubu Çocuklarda OrffSchulwerk Destekli Keman Eğitiminin Keman Dersine İlişkin Tutum, Öz yeterlik, Öz güven ve Keman Çalma Becerisi Üzerinde Etkileri isimli doktora çalışmasında inceleyerek deneysel bir çalışma gerçekleştirmiş ve sonucunda Orff-Schulwerk destekli keman eğitiminin, geleneksel keman öğretimine göre; öğrencilerin keman dersine ilişkin tutumları üzerinde, keman çalma becerisi üzerinde, öz güvenin; mutluluk-doyum, kaygı, popülerite, sosyal beğeni ya da gözde olma, davranış ve uyma-konformite, fiziksel görünüm, zihin ve okul durumu alt faktörleri üzerinde anlamlı fark oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tekşahin (2011) Dilsiz Kaval Metodu isimli metodunda DVD desteği sunmuştur.

Durusoy (2011) tarafından hazırlanmış Öğretmen yetiştirmede Web 2.0 ve Dijital video teknolojilerinin kullanılarak öğretmenlik Öz-Yeterliliğinin Geliştirilmesi isimli yüksek lisans tezinde öğretmenlik uygulaması dersinde Web 2.0 teknolojileri ve dijital video kullanımının öğretmen adaylarının öğretmenlik öz-yeterliği üzerindeki etkisini incelemek amaçlanmış ve çalışmanın sonucunda Web 2.0 teknolojilerinin dijital

videolar ile birlikte öğretmen yetiştirmeadaki kullanımı, öğretmen adaylarının öz-yeterliğini geliştirmede etkili bir araç olarak tespit edilmiştir.

Candan (2013) Davul Atölyesi 1-2 isimli metodunda DVD desteği sunmuştur.

Işık (2013), Elektro Gitar Metodu-1 isimli kitabına ek olarak DVD eki’de sunmuştur. DVD eki’ni sadece ders videolarının bulunduğu bir ortamdan bir adım daha ileriye taşıyarak internet ve müzik programlarının da kullanıldığı interaktif bir ortam halinde hazırlamıştır.

Köksal, Yağışan ve Aksoy’un (2013), ortaöğretim müzik derslerinde; aktif öğrenme ve öğretmen merkezli öğretim’in öğrencilerin akademik başarı, tutum ve öğrenilenlerin kalıcılığı üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla yaptıkları çalışmanın sonucunda, aktif öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin müzik dersi başarısını ve öğrenilenlerin kalıcılığını arttırdığını tespit etmişlerdir.

Göbelez (2013), “Görerek-Dinleyerek Keman Eğitimi 1” isimli keman metodunu DVD ekiyle birlikte vermiştir. İnteraktif nitelikte hazırlanmış DVD’de, kitapta yer alan etüt ve eserlerin canlı kayıtları ve piano eşlikleri kemanın duruş-tutuş, akortlanması vb. konularda videolar bulunmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, deseni, çalışma gurubu, deneysel işlemler, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve uygulama sonucunda elde edilen verilerin işlenmesi ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırmada gerçek deneme modelleri arasında yer alan “son-test kontrol gruplu deneysel çalışma” yöntemi uygulanmıştır.

Bilimsel değeri en yüksek denemeler, gerçek deneme modelleriyle yapılanlardır. Gerçek deneme modellerinin ortak özellikleri, 1 (bir)’den çok grup kullanılması ve grupların yansız atama (örnekleme) ile oluşturulmasıdır. Böylece, her araştırmada en az bir deney bir de kontrol grubu bulunur. Son test kontrol gruplu modelde de, yansız atanma ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney öteki kontrol grubu olarak kullanılır. Gruplara yalnızca son test uygulanır. Çoğu denemelerde ön testin uygulanması ya olanaksız ya da gereksizdir. Grupların yansız atama ile oluşturulması, deney öncesi ölçmenin iç ve dış geçerlik üzerindeki olumsuz etkileri önlenebilir (Karasar, 2009: 97–98).

Bu araştırmada deney ve kontrol grupları 9’ar kişiden oluşturulup, yansız atama yoluyla (random) seçilmiş ve atanmışlardır. Öğrenciler bireysel olarak kendi gelişimleri içinde de değerlendirildiğinden yetenek vb. gibi özelliklere göre sınıflandırılmamıştır. İki gruba da haftada bir ders (45 dakika) olmak üzere 9 hafta boyunca bireysel keman eğitimi verilerek dersler anlık olarak videoya kaydedilmiştir. Her dersin sonunda deney grubu öğrencilerine dersin video kaydı DVD ortamında verilmiş, videoları diğer derse kadar izleyerek değerlendirmeleri ve hatalarını düzeltmeleri istenmiştir. Kontrol grubu öğrencilerine ise ders videoları verilmemiştir. 9. hafta sonunda iki grubun video kayıtları araştırmacı ve 2 keman eğitimcisi öğretim elemanı tarafından izlenerek veriler; Yıldırım (2009: 282) tarafından hazırlanmış ve uzman görüşleri alınarak araştırmacı tarafından revize edilmiş keman çalma gözlem formuna kaydedilmiştir (Ek-1). Bu

formda ön hazırlık, bedensel kurulum, teknik boyut ve müzikal boyut ile ilgili keman çalmadaki temel bulgulara ulaşılması amaçlanmıştır.

Ayrıca deney grubu öğrencilerine deneysel çalışmanın sonunda video destekli eğitimin keman çalma performansına etkisi konusunda görüşlerini almak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmış öğrenci görüşleri gözlem formu uygulanmıştır.

3.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Şanlıurfa ilinin kapalı bir zihniyet şehridir. Burada çocuklar sosyal alanlara yönlendirilmemektedir. Yönlendirilse bile aileler izin vermemektedir. Bunun yanı sıra üst tabaka insanların aile tipinde yetişen çocuklarda özel okullara, özel derslere, dershanelere vs. eğitim veren yerlere gönderilerek bu tür etkinliklerin ulaşımını sağlayabilmektedir.

Bu tezde, eğitim kurumu ne olursa olsun veli aile işbirliği içine girilerek yetenekli ve azda olsa yetenekli sayılabilecek öğrencileri bu kitlenin içine dâhil etmek dahil ederken de dar görüş, duyuşsal tutumun verdiği acizliğin ortadan kaldırılarak çocuğun fehiminde ilminde ufkunda yeni yerler açmak için çalışmaları yapılması amaçlanmıştır.

Kemanın perdesiz bir çalgı oluşu, yay kullanımı ve keman çalımında yapılması gereken hareketlerin günlük yaşamda başka hiçbir alanda kullanılmaması, dolayısıyla vücudun bu hareketlere kolay adapte olmaması gibi etkenler kemanı başlangıç aşamasından itibaren öğrenilmesi zor bir çalgıya dönüştürmektedir. Birçok keman öğrencisi bu zorluklardan dolayı henüz başlangıç aşamasında keman çalmayı bırakabilmekte ya da başaramayacağını düşünmektedir. Bu zorlu dönemin sağlıklı bir şekilde atlatılması, öğrencinin ilerlemesi açısından son derece önemlidir.

Özellikle perdesiz bir çalgı olmasından kaynaklanan entonasyon sorunları ön plana çıkabilmektedir. Öğrencinin müziksel işitme yönünden geliştirilebileceği yöntemlerin izlenmesi, keman çalmada entonasyon sorununu çözebileceği gibi müzikal çalma açısından da öğrenciyi destekleyebilmektedir. Bu nedenle küçük yaşta keman öğretiminin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışlara etkisinin ne olduğunun ortaya çıkarılması bu araştırmanın problemi olarak seçilmiştir.

Bu tez de bilişsel boyutu elle alarak keman çalgısının beynin sol ve sağ loplarını çalıştırıp zihnin birçok işlevini harekete geçiren çalgı olduğu anlatılmıştır. Burada zihinde geçen elektrotların görme duyusu ve işitsel duyuyu da ortaya katarak bütün organların aynı anda hareketi sonucu çocukta beyinsel gelişim sağlandığını ifade edilmiştir.

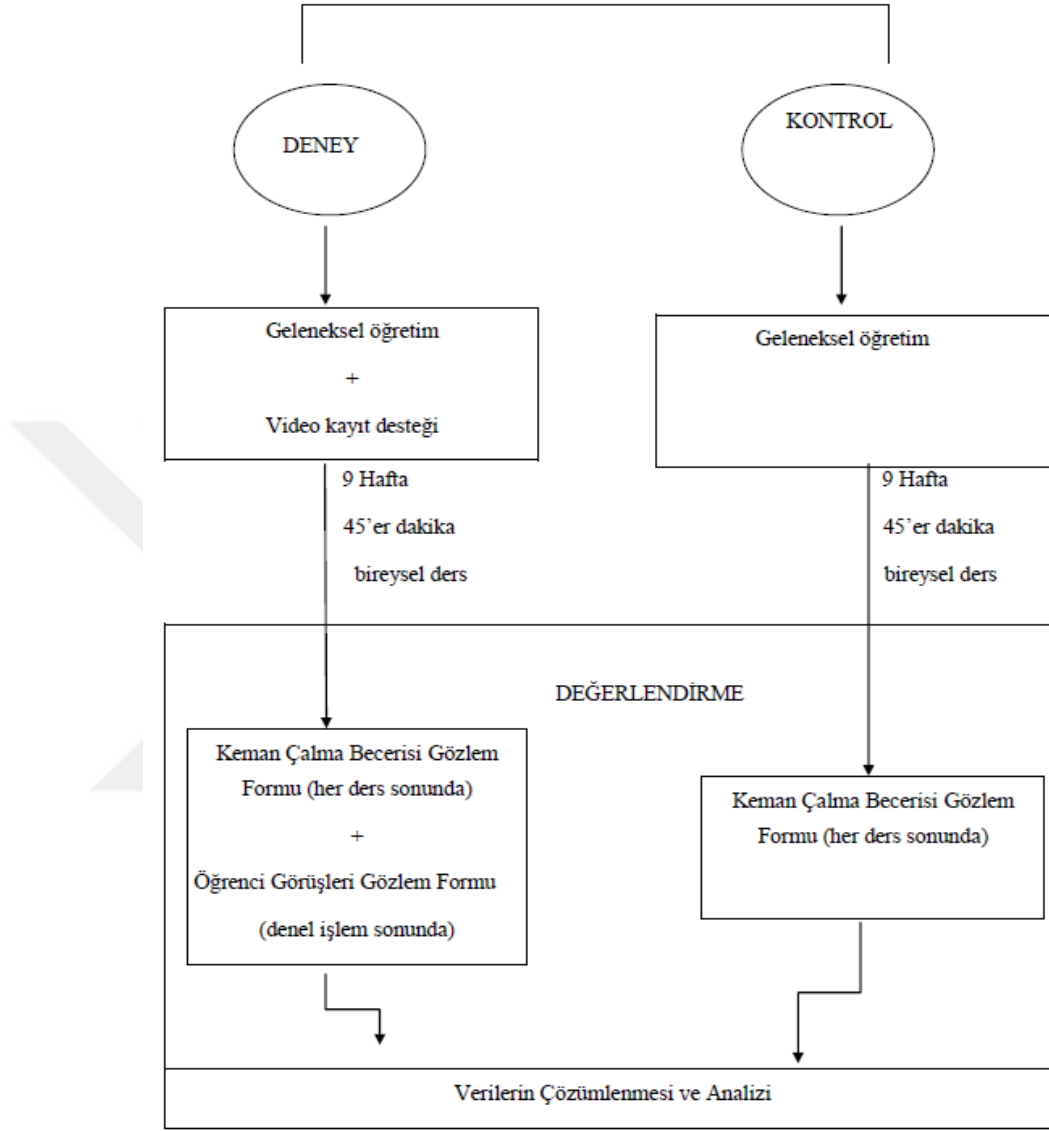
Duyusal bellekte ise hissettiklerimizi çalgı aletiyle bütünleştirmemize sağlayan bir harekettir çocuklarımızın yaşadığı çevre ve sosyokültürel alanları dar olduğundan duyularının bazılarını çok güzel kullandıkları gibi bazı duyularını da sadece hissetmekle kalırlar.

Bu gerisinde kalan duyguları da ritimsel belleğin desteğiyle göz ve işitsel organlarla birleştirerek ortaya güzel kazanımlar çıkarılmalıdır bu çıkarılan hisler çalgı aracılığıyla açıklığa kavuşarak farklı sentezlerle bir araya gelen duyuların yarattığı eserler ortaya çıkarmaktır. Psikomotor davranışları araştırırken de fiziksel büyüme ve merkezi sinir sisteminin gelişimine paralel olarak organizmanın isteme bağlı hareketlilik kazanmasıdır.

Bir başka deyişle, temelinde hareket olan becerilerin kazanılmasını içeren ve doğum öncesi dönemde başlayıp ömür boyu süren bir süreçtir. Bu tezde küçük yaşta çocukların kemanda parmak yerleri parmak alıştırmaları ve beyinin vücuda emir komuta yönetiminde çalgı aleti çalabilmeyi öğretmesi araştırılmıştır.

3.3. ARAŞTIRMANIN DESENİ

Şekil 11: Araştırma deseni



3.4. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu Şanlıurfa ilindeki özel bir müzik dershanesine keman eğitimi almak için gelen 7–15 yaş arası ortaokul öğrencilerinden oluşmaktadır.

18 kişiden oluşan denekler daha önce keman veya herhangi bir çalgı eğitimi almamış adaylar arasından seçilmiş olup deney ve kontrol gruplarına 9'ar kişi olarak yansız atama yoluyla (random) atanmışlardır.

Dokuzar kişiden oluşan deney ve kontrol gruplarındaki toplam on sekiz öğrenci haftada 1 (bir) ders (45 dk.) çalışma süresince ise 9 (dokuz) hafta/ders bireysel keman eğitimi almışlardır. Bütün gruplardaki öğrencilerle toplamda 162 (yüz altmış iki) ders yapılmıştır. Gruplara uygulanan bireysel keman eğitimi programı Harran Üniversitesi'nde görevli iki keman eğitimcisi akademisyenin uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından hazırlanmış ve uygulanmıştır.

Ders 1: Öğrenciye; kemanın tanımı, keman ve yaylı çalgıların tarihi, keman ve keman yayının fiziksel yapısı, kemanda sesin oluşumu ve yastığın takılması hakkında gerekli özet bilgiler verildikten sonra keman çalma duruşu ve tutuşu gösterilmiştir.

Öğrenciye yayın tutuşu gösterilerek boş tellerde yayın orta bölümünde yayı çekerek ve iterek iki ses arasında kesinti olacak şekilde ses üretmesi istenmiştir.

İncelendiği zaman Suzuki keman eğitimi metodunun keman çalmaya “mi” teli ile Rus ekolünün genelde “re” teli ile başladığı görülmektedir. Farklı uygulamalar olsa da başlangıçta kemandan yay ile ses üretmeye metotların çoğunda “la” teli olarak başlanmaktadır. Buna bağlı olarak tellerin öğrenilme sırası “la, re, mi, sol” şeklindedir.

Fayez' e göre keman çalmaya “la” telinde başlamanın yararı, bu telde duruşun, tutuşun ve hareket sisteminin “re” teline göre çok daha kolay bütünleştirilmesindedir. Boş telde ilk yay çekişlerinde yay kılının “la” teline konulduğu yer tuşe ile ses eşiği arasında ve genellikle ses eşiğine yakınca bir yerdedir. Yayın teldeki konumu, telin kalınlığına ve uzunluğuna göre değişir.

Uçan' a göre yayın ortası sağ elin doğal durumunun yay üzerine en doğal, en rahat ve en dikkatli aktarılabilirdiği kısımdır. Dikkatin daha çok duruş ve tutuşlar üzerinde yoğunlaştığı bir sırada başlangıçta tam yay kullanmak sakıncalıdır. Bu nedenle yay çekmeye yayın ortasından başlanmalıdır. Yayın ortası “la” teline konulduğunda sağ dirsekte yaklaşık 90 derecelik bir iç açı oluşturulmalı ve kolların oluşturduğu yüzeyin tamamı tele temas etmelidir. Sağ bileğin düz olmasına dikkat edilmeli ve yay eşiğe paralel olmalıdır. Bu hareketler zinciri yay diğer tellere konulduğunda da geçerlidir (Aktaran: Fayez, 2000: 51).

Dersin sonunda videoya kaydedilen ders deney grubu öğrencisine DVD ortamında verilerek diğer derse kadar kendisini izlemesi, yorumlaması, değerlendirmesi ve hatalarını düzelterek gelmesi istenmiştir. Kontrol grubu öğrencisine ders videosu verilmemiştir.

Öğrenciye “Hoş geldin” diyerek derse başlanmıştır.

Öğrenciye birinci derste öğretilen kazanımları tekrar etmesi istendikten sonra varsa hataları düzeltilmiş yoksa öğrenci aferin, çok güzel olmuş gibi kelimelerle motive edilmiş ve sonra yayın üst, orta, alt ve bütününde kemandan ses üretmesi istenmiştir. Seçilen deneklerin daha önce müzik eğitimi almadıkları (örgün eğitimde aldıkları müzik eğitiminin üzerinden uzunca bir zaman geçmesi sebebiyle unutulmuş olabileceği düşünülüp) göz önünde bulundurularak porte, sol anahtarı, nota değerleri, notaların isimleri ve porte üzerindeki yerleri gibi temel müzik bilgileri kısaca anlatılmıştır.

Ömer Can Keman Eğitimi metodunda bulunan 14–24 numaralı çalışmalar (Ek–6 ve Ek-7) gösterilerek öğrenciden gelecek derse kadar çalışıp gelmesi istenmiştir. Ömer Can Keman Eğitim metodu ülkemizde keman eğitimcileri tarafından sıkça başvurulmuş bir kaynak kitap niteliği taşımaktadır.

Ömer Can Keman Eğitim metodunda bulunan 14–24 numaralı çalışmalarda bir zamanlı “sus”lar kullanılarak ya da kesinti noktası ile boş tellerde kesintili yay çalışmaları yer almaktadır. 14 numaralı çalışmada yayın üst bölümünde, “la” telinde durarak (iki ses arasında bir zamanlı sus ile) 15 numaralı çalışmada ise yayın alt bölümünde, “re” telinde durarak kemandan ses üretme becerisi kazandırılmaya çalışılmıştır.

16 numaralı çalışmada 2 (iki) zamanlı “la” notası yayın üst bölümünde, 17 numaralı çalışmada “re” notası yayın alt bölümünde, 18 numaralı çalışmada 4 zamanlı “la” notası yayın bütününde 19 numaralı çalışmada “re” notası yayın bütününde 20 numaralı çalışmada “re” ve “la” sesi çift ses olarak yayın bütününde 21 numaralı çalışmada “mi” sesi yayın bütününde, 22 numaralı çalışmada “la” ve “mi” sesi çift ses olarak 23 numaralı çalışmada “sol” sesi ve 24 numaralı çalışmada “sol ve re” sesi çift ses olarak noktalı-kesintili yaylarda seslendirilmeye çalışılmıştır.

Yapılan bu çalışmalarda öğrenciden yayın bütün bölümlerini kullanması kazanımı hedeflenmiş olup bu çalışmalarda metronomla birlikte çalışılmıştır

Öğrenciye “Hoş geldin” diyerek derse başlanmıştır.

Öğrenciden 4. ders verilen “re majör” gamı (Ek-10); yayın üstünde, altında, bütününde ve “ay, ay, by-üy, üy,by” olarak “detache ve staccato” çalması istenmiştir.

Öğrenciye 4. ders ödev olarak verilen Ömer Can keman eğitim metodundaki 32 den, 40’a kadar olan çalışmalar (boş tellerde değişik yay çalışmaları) dinlendikten sonra dönüt verilmiş ve 41’den 44-A’ ya kadar olan çalışmalar gösterilerek ödev verilmiştir. 41’den 44-A’ ya (Ek-8) kadar olan çalışmalarda telden tele geçiş, noktalı ya da noktasız bağlı becerileri verilmeye çalışılmıştır. Dersin sonunda öğrenciden 4. ders verilen Yağmur Yağıyor (Ek-13) isimli şarkıyı çalması istenmiş ve değerlendirilerek dönüt verilmiştir. Yağmur yağıyor şarkısı bütün öğrencilere kulaktan öğretilmiş ve videonun dersin hatırlanması üzerindeki katkısı araştırmacı tarafından gözlemlenmek istenmiştir. Kulaktan öğretilen bu şarkıda dersin video kaydını alan deney grubu öğrencileri kontrol grubu öğrencilerine göre şarkıyı unutmadan sorunsuz bir şekilde seslendirmişlerdir.

5. dersin öğretim programında yer alan Yaşasın Okulumuz isimli şarkı deşifre edilerek öğrenciye gelecek derse kadar çalışıp gelmesi istenmiştir. (Ek-14)

Öğrenciye “Hoş geldin” diyerek derse başlanmıştır. Öğrenciden önceki derslerde verilen “re majör” ve “sol majör” gamı (Ek-11); yayın üstünde, altında, bütününde ve “ay,ay,by-üy,üy,by” olarak detache ve staccato çalması istenmiştir.

Öğrenciden 8. ders ödev olarak verilen Ömer Can keman eğitim metodundaki 53’den, 58’e (EK-9) kadar olan çalışmalar (“la” telinde sol el pozisyonu) dinlendikten sonra dönüt verilmiştir.

Öğrenciden 8. ders ödev olarak verilen Scradeck parmak etüdündeki 1-2-3-4-5 numaralı (Ek-12) çalışmaları çalması istenerek dönüt verilmiştir.

Öğrenciden 8. ders ödev olarak verilen Samanyolu şarkısını (Ek-15) çalması istenerek dönüt verilmiştir.

3.5. ÖRNEKLEMİN (DENEKLERİN) ÖZELLİKLERİ

Tablo 2: Deneklerin cinsiyet, yaş ve eğitim durumlarına göre dağılımları deneklerin cinsiyet, yaş ve eğitim durumlarına göre dağılımları

	Cinsiyet		Yaş						Eğitim Durumu					
Gruplar	Bayan	Bay	7	8	9	10	11	12	İlkokul	Ortaokul				
										1	2	3	4	
Deney Grubu	5	4	-	1	6	-	1	1	1		1	4	1	2
Kontrol Grubu	5	4	1	2	3	-	-	3	-	1	2	3	2	1

3.6. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmanın verileri Keman Çalma Becerisi Gözlem Formu (KÇBGF) ve Öğrenci Görüşleri Gözlem Formu (ÖGGF) aracılığıyla toplanmıştır.

3.6.1. Keman Çalma Becerisi Gözlem Formu (KÇBGF)

Yıldırım, tarafından hazırlanmış olup bu formda ön hazırlık, bedensel kurulum, teknik boyut ve müzikal boyut ile ilgili bulgulara ulaşılması amaçlanmıştır. Araştırmacı tarafından revize edilen KÇBGF’da 1-2-3-4-5 öğrenilmiş olan davranışları temsil etmektedir (Yıldırım, 2009: 282).

Yıldırım’ ın gözlem formunun geliştirilme aşamaları aşağıda sırasıyla açıklamıştır.

1. Alan yazısının taranması,

2. Mevcut gözlem formu ve performans testlerinin incelenmesi ve ön deneme formunun hazırlanması,

3. Gözlemcinin seçimi ve eğitimi,
4. Uzman görüşü alma,
5. KÇBGF'nun ön uygulaması.

Bu araştırma için Yıldırım tarafından hazırlanan gözlem formunun güvenilirliğini test etmek amacıyla maddelerin Cronbach-Alfa güvenirlik kat sayısı değeri yeniden hesaplanarak ve güvenirlik katsayısı 0,90 olarak tespit edilmiştir.

Yıldırım tarafından hazırlanmış Keman Çalma Becerisi Gözlem Formu'nda (KÇBGF) bulunan 47 davranıştan bazıları başlangıç aşamasındaki öğrenciler için uygun görülmediğinden uzman görüşleri alınarak araştırmacı tarafından formdan çıkarılmış ve ölçülmek istenen davranış sayısı ikinci derste 23'e (Ek-3) beşinci derste 37'ye (Ek-4) dokuzuncu derste ise 40'a (Ek-5) düşürülerek değerlendirilmiştir (Yıldırım, 2009: 282).

9 deney ve 9 kontrol grubundan toplam 18 denekle yapılan bütün dersler video kaydına alınmıştır. Bu derslerden ikinci, beşinci ve dokuzuncu derslerin DVD'leri araştırmacı ve iki uzman öğretim üyesi tarafından izlenerek Keman Çalma Becerisi Gözlem Formu (KÇBGF) ile değerlendirilmiş ve puana dönüştürülmüştür.

Araştırmada 2. (ikinci), 5. (beşinci) ve 9. (dokuzuncu) derslerin değerlendirme için seçilmesinin nedeni; 2. (ikinci) dersin kazanımlar ile video desteğinin ölçülebildiği ilk ders olması, 5. (beşinci) dersin deneysel çalışmanın ortasında yer alması ve KÇBGF'nda yer alan kritik davranışların birçoğunun bu derste ölçülebilir olması, 9. (dokuzuncu) dersin seçilmesinin nedeni de deneysel çalışmanın son dersinin olması ve ölçülmek istenen davranışların istenen davranışların tümünün bu derste olmasıdır.

3.6.2. Öğrenci Görüşleri Gözlem Formu (ÖGGF)

Araştırmanın nitel bulgularına ulaşmak için, video kayıt desteğiyle gerçekleştirilen özengen keman eğitimine ilişkin deney grubu öğrencilerinin görüşlerini belirlemek amacı ile deneysel işlem sonunda görüşme formu kullanılmıştır.

Görüşme soruları Harran Üniversitesi iki öğretim üyesinin görüşleri alınarak tarafımdan hazırlanmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmede 12 (on iki) soru kullanılmış

(Ek-2), görüşme sonunda sonradan hatırladıkları veya görüşme sırasında söyleyemedikleri konular olursa yazıp getirmeleri istenmiş ve bu görüşmeler video kaydına alınmıştır.

3.7. VERİLERİN ANALİZİ

Ölçme araçları ile toplanan verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız gruplar için kullanılan “t testi” gibi istatistiksel teknikler kullanılmış ve bu analizler “SPSS 22.0” programlarında yapılmıştır.

Betimsel istatistik bir değişkene ilişkin sayısal değerlerin toplanması, betimlenmesi ve sunulmasına olanak sağlayan istatistiksel işlemleri tanımlar. Bir örneklem üzerinde ya da ulaşılabilen durumlarda evrenin tamamından gözlem yaparak elde edilen verileri kullanarak, araştırmaya katılan bireylerin ya da objelerin özelliklerini belirlemeyi amaçlayan süreçtir (Büyük, 2005: 5).

İki ilişkisiz örneklem ortalamaları arasındaki farkın manidar olup olmadığını test etmek için “t testi” kullanılır (BüyükÖztürk, 2005: 39).

Video kaydına alınan öğrenci görüşmeleri yazıya dökülerek incelenmiş ve nitel veriler çözümlenmiştir. Elde edilen veriler çizelgelere yerleştirilmiş ve çizelgeler yardımıyla yorumlanmıştır.

Araştırmanın anlamlılık düzeyi “ $p<0.05$ ” olarak alınmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular, araştırma sorularına uygun olarak tablolara dönüştürülerek yorumlanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde araştırma soruları doğrultusunda toplanan verilerin analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiş, sorulara ilişkin bulgular ayrı ayrı ele alınarak hedefler ve hedef davranışlar doğrultusunda yorumlanmıştır.

4.1. BİRİNCİ ARAŞTIRMA SORUSUNA İLİŞKİN BULGULAR

Özengen keman eğitiminde deney grubu ile kontrol grubunun keman çalmaya ilişkin genel becerileri arasında anlamlı farklar var mıdır?

Deneyssel çalışmanın ikinci, beşinci ve dokuzuncu derslerinde deney ve kontrol gruplarının üç uzmandan dört boyutta (ön hazırlık, bedensel kurulum, teknik boyut, müzikal boyut) aldıkları toplam puanlar hesaplanarak Tablo 3, 4 ve 5’ te yorumlanmıştır.

Tablo 3: Grupların 2. ders toplam puan ortalamaları

Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	t
Deney	9	3,86	1,8	0,52
Kontrol	9	3,80	.2,8	

Tablo 3’ de görüldüğü gibi deney grubunun 2. derste üç uzmandan aldığı puanların ortalaması 3.86; kontrol grubununki ise 3,80’dir. Grupların toplam 2. ders puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız gruplar için kullanılan “t testi” ile yoklandı. Gözlenen 0,52 “t değeri” tablodan 0,05 manidarlık ve 16 serbestlik derecesiyle okunan 2,12 değerinden küçüktür. Bundan dolayı gruplar arasında toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Grupların toplam 2. ders puanları açısından denk oldukları söylenebilir.

Tablo 4: Grupların 5. ders toplam puan ortalamaları

Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	t
Deney	9	4,18	0,25	2,77
Kontrol	9	3,87	0,30	

Tablo 4’de görüldüğü gibi deney grubunun 5. derste üç uzmandan aldığı puanların ortalaması 4,18; kontrol grubununki ise 3,87’dir. Grupların toplam 5. ders puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız gruplar için kullanılan “t testi” ile yoklandı. Gözlenen 2,77 “t değeri” tablodan 0,05 manidarlık ve 16 serbestlik derecesiyle okunan 2,12 değerinden büyüktür. Bundan dolayı gruplar arasında 5. ders sonrası toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır. Deney grubunun 5. ders sonrası toplam puan Alansından kontrol grubundan anlamlı derecede yüksek olduğu söylenebilir

Tablo 5: Grupların 9. ders toplam puan ortalamaları

Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	t
Deney	9	4,38	0,40	3,78
Kontrol	9	3,83	.1,8	

Tablo 5’de görüldüğü gibi deney grubunun 9. derste üç uzmandan aldığı puanların ortalaması 4,38; kontrol grubununki ise 3,83’tür. Grupların toplam 9. ders puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız gruplar için kullanılan “t testi” ile yoklandı. Gözlenen 3,78 “t değeri” tablodan 0,05 manidarlık ve 16 serbestlik derecesiyle okunan 2,12 değerinden büyüktür. Bundan dolayı gruplar

arasında 9. ders sonrası toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır. Deney grubunun 9. ders sonrası toplam puan açısından kontrol grubundan anlamlı derecede yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 3, 4ve 5’ te görüldüğü üzere deneysel çalışmanın ölçülen ilk dersi 2. derste (başlangıç) deneklerin keman çalmaya ilişkin ön hazırlık boyutunda 4, bedensel kurulum boyutunda 9, teknik boyutta 6 ve müzikal boyutta 4 olmak üzere toplam 23 davranışa ulaşma düzeyleri aritmetik ortalamalar açısından değerlendirildiğinde, gruplar arasında denklik tespit edilmiştir.

5. derste (orta) deneklerin keman çalmaya ilişkin ön hazırlık boyutunda 4, bedensel kurulum boyutunda 14, teknik boyutta 10 ve müzikal boyutta 9 olmak üzere toplam 37 davranışa ulaşma düzeyleri aritmetik ortalamalar açısından değerlendirildiğinde, deney grubunun toplam puan açısından kontrol grubundan anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

9. derste (son) deneklerin keman çalmaya ilişkin ön hazırlık boyutunda 4, bedensel kurulum boyutunda 14, teknik boyutta 13 ve müzikal boyutta 9 olmak üzere toplam 40 davranışa ulaşma düzeyleri aritmetik ortalamalar açısından değerlendirildiğinde, deney grubunun toplam puan açısından kontrol grubundan anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu durum deneysel çalışmanın başlangıcındaki denkliğin çalışmanın ortası ve sonunda deney grubunun lehine anlamlı şekilde bozulduğu ve video desteği alan deney grubunun video desteği almayan kontrol grubuna göre genel becerilere ulaşma düzeyinde daha başarılı oldukları şeklinde yorumlanabilir.

4.2. İKİNCİ ARAŞTIRMA SORUSUNA İLİŞKİN BULGULAR

Özengen keman eğitiminde deney grubu ile kontrol grubunun keman çalmaya ilişkin alt beceriler olarak belirlenen *ön hazırlık* boyutunda ikinci, beşinci ve dokuzuncu derslerde hedef davranışlara ulaşma düzeyleri Tablo 6, 7 ve 8’ de verilmiştir:

Tablo 6: Grupların ön hazırlık puan ortalamaları

Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	t
Deney	9	4,41	1,3	1,04
Kontrol	9	3,33	2,0	

Tablo 6’da görüldüğü gibi deney grubunun *ön hazırlık* boyutunda 2. derste üç uzmandan aldığı puanların ortalaması 4,41; kontrol grubunununki ise 4,33’tür. Grupların *ön hazırlık* boyutu 2. ders puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız gruplar için kullanılan t testiyle yoklandı. Gözlenen 1,04 t değeri, tablodan 0.05 manidarlık ve 16 serbestlik derecesiyle okunan 2,12 değerinden küçüktür. Bundan dolayı gruplar arasında *ön hazırlık* boyutu puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Grupların *ön hazırlık* boyutu Alansından denk oldukları söylenebilir.

Tablo 7: Grupların 5. ders ön hazırlık puan ortalamaları

Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	t
Deney	9	4.67	.29	1.007
Kontrol	9	4.55	.21	

Tablo 7’de görüldüğü gibi deney grubunun *ön hazırlık* boyutunda 5. derste üç uzmandan aldığı puanların ortalaması 4.67; kontrol grubunununki ise 4.55’tir. Grupların *ön hazırlık* 5. ders puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız gruplar için kullanılan t testiyle yoklandı. Gözlenen 1.007 t değeri, tablodan 0.05 manidarlık ve 16 serbestlik derecesiyle okunan 2.12 değerinden küçüktür. Bundan dolayı gruplar arasında 5. ders sonrası *ön hazırlık* boyutu puan ortalamaları arasında

anlamli bir fark yoktur. Grupların 5. derste *ön hazırlık* Alansından denk oldukları söylenebilir.

Tablo 8: Grupların 9. Ders ön hazırlık puan ortalamaları

Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	t
Deney	9	4.81	.14	1.64
Kontrol	9	4.68	.19	

Tablo 9’da görüldüğü gibi deney grubunun ön hazırlık boyutunda 9. derste üç uzmandan aldığı puanların ortalaması 4.81; kontrol grubununki ise 4.68’dir. Grupların ön hazırlık 9. ders puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız gruplar için kullanılan t testiyle yoklandı. Gözlenen 1.64 t değeri, tablodan 0.05 manidarlık ve 16 serbestlik derecesiyle okunan 2.12 değerinden küçüktür. Bundan dolayı gruplar arasında 9. ders sonrası ön hazırlık puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Grupların 9. derste ön hazırlık Alansından denk oldukları söylenebilir.

Bu durum Tablo 6, 7 ve 8’de görüldüğü üzere keman çalmaya ilişkin alt beceriler olarak belirlenen *ön hazırlık* boyutunda ikinci, beşinci ve dokuzuncu derslerde hedef davranışlara ulaşma düzeylerinde iki grup içinde bir denklik söz konusu olup video destekli öğretimin deney grubu lehine bir etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Özengen keman eğitiminde deney grubu ile kontrol grubunun keman çalmaya ilişkin alt beceriler olarak belirlenen *bedensel kurulum* boyutunda ikinci, beşinci ve dokuzuncu derslerde hedef davranışlara ulaşma düzeyleri Tablo 9, 10, 11’de verilmiştir

Tablo 9: Grupların 2. ders bedensel kurulum puan ortalamaları

Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	t
---------	---	----------	----------------	---

Deney	9	3.98	.31	.72
Kontrol	9	3.87	.34	

Tablo 9’da görüldüğü gibi deney grubunun *bedensel kurulum* boyutunda 2. derste üç uzmandan aldığı puanların ortalaması 3.98; kontrol grubununki ise 3.87’dir. Grupların *bedensel kurulum* ön test 2. ders puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız gruplar için kullanılan t testiyle yoklandı. Gözlenen .72 t değeri, tablodan .05 manidarlık ve 16 serbestlik derecesiyle okunan 2.12 değerinden küçüktür. Bundan dolayı gruplar arasında *bedensel kurulum* boyutunda puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Grupların *bedensel kurulum* boyutunda Alansından denk oldukları söylenebilir.

Tablo 10: Grupların 5. ders *bedensel kurulum* puan ortalamaları

Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	t
Deney	9	4.37	.33	1.68
Kontrol	9	4.16	.16	

Tablo 10’da görüldüğü gibi deney grubunun *bedensel kurulum* boyutunda 5. derste üç uzmandan aldığı puanların ortalaması 4.37; kontrol grubununki ise 4.16’dır. Grupların *bedensel kurulum* boyutunda 5. ders puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız gruplar için kullanılan t testiyle yoklandı. Gözlenen 1.68 t değeri, tablodan .05 manidarlık ve 16 serbestlik derecesiyle okunan 2.12 değerinden küçüktür. Bundan dolayı gruplar arasında *bedensel kurulum* boyutunda 5. ders sonrası puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Grupların *bedensel kurulum* boyutunda Alansından denk oldukları söylenilebilir.

Tablo 11’de görüldüğü gibi deney grubunun *bedensel kurulum* boyutunda 9. derste üç uzmandan aldığı puanların ortalaması 4.54; kontrol grubununki ise 4.27’dir.

Grupların *bedensel kurulum* boyutunda 9. ders puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız gruplar için kullanılan t testiyle yoklandı. Gözlenen 1.97 t değeri, tablodan .05 manidarlık ve 16 serbestlik derecesiyle okunan 2.12 değerinden küçüktür. Bundan dolayı gruplar arasında *bedensel kurulum* boyutunda 9. ders sonrası puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Grupların 9. ders sonrası *bedensel kurulum* Alansından denk oldukları söylenebilir.

Tablo 11: Grupların 9. ders bedensel kurulum puan ortalamaları

Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	t
Deney	9	4.54	.35	1.97
Kontrol	9	4.27	.23	

Bu durum Tablo 9, 10 ve 11’de görüldüğü üzere keman çalmaya ilişkin alt beceriler olarak belirlenen *bedensel kurulum* boyutunda ikinci, beşinci ve dokuzuncu derslerde hedef davranışlara ulaşma düzeylerinde iki grup içinde bir denklik söz konusu olup video destekli öğretimin deney grubu lehine bir etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Özengen keman eğitiminde deney grubu ile kontrol grubunun keman çalmaya ilişkin alt beceriler olarak belirlenen *teknik boyut* boyutunda ikinci, beşinci ve dokuzuncu derslerde hedef davranışlara ulaşma düzeyleri Tablo 12, 13, 14’ de verilmiştir.

Tablo 12: Grupların 2. Ders teknik boyut puan ortalamaları

Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	t
Deney	9	3.57	.25	.16

Kontrol	9	3.60	.51	
---------	---	------	-----	--

Tablo 12’de görüldüğü gibi deney grubunun *teknik boyutta* 2. derste üç uzmandan aldığı puanların ortalaması 3.57; kontrol grubununki ise 3.60’dır. Grupların *teknik boyut* ön test 2. ders puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız gruplar için kullanılan t testiyle yoklandı. Gözlenen. 16 t değeri, tablodan .05 manidarlık ve 16 serbestlik derecesiyle okunan 2.12 değerinden küçüktür. Bundan dolayı gruplar arasında *teknik boyut* puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Grupların *teknik boyut* Alansından denk oldukları söylenebilir.

Tablo 13: Grupların 5. ders teknik boyut puan ortalamaları

Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	t
Deney	9	1.17	.30	2.97
Kontrol	9	3.71	.38	

Tablo 13’de görüldüğü gibi deney grubunun *teknik boyut* 5. derste üç uzmandan aldığı puanların ortalaması 4.17; kontrol grubununki ise 3.71’dir. Grupların *teknik boyut* 5. ders puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız gruplar için kullanılan t testiyle yoklandı. Gözlenen 2.97 t değeri, tablodan .05 manidarlık ve 16 serbestlik derecesiyle okunan 2.12 değerinden büyüktür. Bundan dolayı gruplar arasında 5. ders sonrası *teknik boyut* puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır. Deney grubunun *teknik boyut* Alansından kontrol grubundan daha yüksek puan aldığı söylenebilir.

Tablo 14: Grupların 9. ders teknik boyut puan ortalamaları

Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	t
---------	---	----------	----------------	---

Deney	9	4.42	.44	4.07
Kontrol	9	3.68	.32	

Tablo 14’de görüldüğü gibi deney grubunun *teknik boyutta* 9. derste üç uzmandan aldığı puanların ortalaması 4.17; kontrol grubununki ise 3.71’dir. Grupların *teknik boyut* 9. ders puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız gruplar için kullanılan t testiyle yoklandı. Gözlenen 4.07 t değeri, tablodan .05manidarlık ve 16 serbestlik derecesiyle okunan 2.12 değerinden büyüktür. Bundan dolayı gruplar arasında 9. ders sonrası teknik boyut puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır. Deney grubunun 9. ders sonrası *teknik boyut* Alansından kontrol grubundan daha yüksek puan aldığı söylenebilir.

Bu durumda Tablo 12, 13, 14’de görüldüğü üzere keman çalmaya ilişkin alt beceriler olarak belirlenen *teknik boyut* boyutunda ikinci derste iki grup içinde bir denklik söz konusudur.

Beşinci ve dokuzuncu derslerde hedef davranışlara ulaşma düzeylerinde iki grup arasındaki denklik bozulmuş olup video destekli öğretimin deney grubu lehine bir etkisinin olduğu şeklinde yorumlanabilir. Yani video destekli öğretimin *teknik boyuttaki* becerilerin kazandırılmasında olumlu yönde etkisinin olduğu savunulabilir.

Özengen keman eğitiminde deney grubu ile kontrol grubunun keman çalmaya ilişkin alt beceriler olarak belirlenen *müzikal boyutta* ikinci, beşinci ve dokuzuncu derslerde hedef davranışlara ulaşma düzeyleri Tablo 15, 16, 17’de verilmiştir.

Tablo 15: Grupların 2. Ders müzikal boyut puan ortalamaları

Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	t
Deney	9	3.45	.24	.13

Kontrol	9	3.44	.37	
---------	---	------	-----	--

Tablo 15’de görüldüğü gibi deney grubunun müzikal boyut 2. derste üç uzmandan aldığı puanların ortalaması 3.45; kontrol grubununki ise 3.44’tür. Grupların müzikal boyut ön test 2. Ders puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız gruplar için kullanılan t testiyle yoklandı. Gözlenen .13 t değeri, tablodan .05 manidarlık ve 16 serbestlik derecesiyle okunan 2.12 değerinden küçüktür. Bundan dolayı gruplar arasında müzikal boyut puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Grupların müzikal boyut Alansından denk oldukları söylenebilir.

Tablo 16: Grupların 5. ders müzikal boyut puan ortalamaları

Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	t
Deney	9	3.69	.35	1.89
Kontrol	9	3.27	.56	

Tablo 16’da görüldüğü gibi deney grubunun *müzikal boyutta* 5. derste üç uzmandan aldığı puanların ortalaması 3.69; kontrol grubununki ise 3.27’dir. Grupların *müzikal boyut* 5. ders puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız gruplar için kullanılan t testiyle yoklandı. Gözlenen 1.89 t değeri, tablodan .05 manidarlık ve 16 serbestlik derecesiyle okunan 2.12 değerinden küçüktür. Bundan dolayı gruplar arasında 5. ders sonrası *müzikal boyut* puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Grupların 5. ders sonrası *müzikal boyut* Alansından denk oldukları söylenebilir.

Tablo 17: Grupların 9. ders müzikal boyut puan ortalamaları

Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	t
---------	---	----------	----------------	---

Deney	9	3.91	.72	3.50
Kontrol	9	2.99	.33	

Tablo 17’ de görüldüğü gibi deney grubunun *müzikal boyutta* 9. derste üç uzmandan aldığı puanların ortalaması 3.91; kontrol grubununki ise 2,99’dır. Grupların müzikal boyut 9. ders puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı bağımsız gruplar için kullanılan t testiyle yoklandı. Gözlenen 3.50 t değeri, tablodan .05 manidarlık ve 16 serbestlik derecesiyle okunan 2.12 değerinden büyüktür. Bundan dolayı gruplar arasında 9. ders sonrası *müzikal boyut* puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır. Deney grubunun 9. ders sonrası *müzikal boyut* Alansından kontrol grubundan daha yüksek puan aldığı söylenebilir.

Bu durumda Tablo 15, 16, 17’de görüldüğü üzere keman çalmaya ilişkin alt beceriler olarak belirlenen *müzikal boyut* boyutunda ikinci ve beşinci derslerde iki grup içinde bir denklik söz konusudur.

Deneysel çalışmanın son dersi olan dokuzuncu derste hedef davranışlara ulaşma düzeylerinde iki grup arasındaki denklik bozulmuş olup video destekli öğretimin deney grubu lehine bir etkisinin olduğu yorumlanabilir. Yani video destekli öğretimin *müzikal boyuttaki* becerilerin kazandırılmasında olumlu yönde etkisinin olduğu savunulabilir.

4.3. ÜÇÜNCÜ ARAŞTIRMA SORUSUNA İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın amaçlarından bir diğeri olan “Özengen keman eğitiminde video kayıt destekli eğitim hakkında öğrenci görüşleri nelerdir?” sorusuna cevap aramak amacıyla deney grubundan dokuz öğrenci le görüşme yapılarak video kaydına alınmış ve (Ek-15) ile yazılı metin haline getirilerek analiz edilmiştir.

Yapılan görüşmelerden bazı kesitler şu şekildedir;

Teknik ve müzikal hataların farkına varmanız noktasında dersleri video kayıt yöntemiyle işlememizin size olan katkıları hakkında neler düşünüyorsunuz?

1. Öğrenci: “Dersleri videoya kaydetmemizin bana olumlu katkılarının olduğunu düşünüyorum. Burada sizin söylediklerinize tamam diyorum ama unutuyorum. Eve gittiğim zaman videoyu açıyorum ve dersi izlediğim zaman tekrar hatırlıyorum. Hatalarımı gördüğüm zaman burada hata var deyip düzeltiyorum. Aslında videolar çok güzel bir hatırlatma yöntemi benim için.”

2. Öğrenci: “Dersleri videoya kaydetmemizin bana çok faydası oldu. Özellikle yay tekniklerini yaparken evde kendimi izliyor ve değerlendiriyordum. Böylece derste anlatılanları tekrar etmiş oluyordum.”

6. Öğrenci: “Hatalarımın görme adına kamera yardımcı oldu. Birde bazı ufak detayları dersten sonra unuttuğumu kamerayı izleyince hatırladım. Örneğin ilk derslerde hangisi iterek hangisi çekerek puan dorg işareti ya da tekrar işareti gibi işaretleri unutuyordum ama kamerayla hatırladım. Diğer arkadaşları bilmiyorum ama bana bu yönde katkısı oldu.”

7. Öğrenci: “Bana video desteğinin çok fazla katkısı oldu. Örneklersem; eve gittiğimde vidonun olmasının bana verdiği bir rahatlık vardı. Seslerin sürelerini unutuyordum, müzik işaretlerini hatırlamamda ve eserlerin trafiğinde çok faydalı oldu. Aynı zamanda bazı teknik problemleri sizi ve kendimi izleyerek düzeltmeye çalıştım. Videoları sürekli başa aldım izledim tekrarladım.”

Öğrenciler teknik ve müzikal hataların farkına varılması noktasında video desteğinin kendileri için olumlu yönde katkısı olduğunu ifade etmişlerdir. Bireysel problemler öğrencilerde farklılık gösterse de ortak problemin unutkanlık olduğu soruya verilen cevaplardan tespit edilmiştir.

Video kayıt yöntemini derslerin daha dikkatli ve verimli çalışılması bakımından nasıl değerlendiriyorsunuz?

1. Öğrenci: “Kesinlikle verimli oldu. Hatalarını gördükçe onu düzeltiyorsun ama hatalarınla çalışınca bir süre sonra istesen de düzeltemiyorsun. Aynı zamanda videolar bana zamandan da kazandırdı. Hatalarımı evde gördüğüm zaman düzeltmeye çalışıyorum ama videolar olmasaydı bir sonraki derste sizinle düzelterek ve bir hafta geri kalacaktım. Bir diğeri de ilk derse dönme ihtimalimin olması. Yani hatalarımı

unutabiliyorum ama videolar sayesinde ilk derse kadar geri dönüp izleme ve tekrar etme imkânım oluyor. Bir diğeri de kulaktan verdiğiniz şarkıyı ben evde hatırlayamazdım ama videodan izleyerek hatırladım.”

4. Öğrenci: “Video kayıt desteğinin verimi artırdığını düşünüyorum. Çünkü ders videolarını izlerken hatalarıma daha hızlı ulaşıyorum ve daha az tekrarla zamandan kazanıyorum. Mesela gamlara çalışırken yayı hangi bölümünü kullanacağımı bazen unutuyordum ama izlerken yanlış bölümde çaldığımı farkına vardım.”

7. Öğrenci: “Bana öğrettiğiniz bir şeyi haftaya derse yanlış getirdiğim zaman tekrar çalış diye erteleyebilirdiniz ama ben evde video ile çalışınca düşeceğim hataya düşmediğimi düşünüyorum. Notada uzatmam söyleniyor ama ne kadar uzatmam gerektiğini video da daha net görüyordum. Burada anlayamadığım şeylere evde ikinci kez bakmak çok faydalı ve verimli oldu bence.”

8. Öğrenci: “Ben ayrıntıları çok çabuk unuturum ama videoyu izleyerek hatırlıyordum. Videoyu bölüm bölüm izleyerek çalıştım. Video olmasaydı derslerimin bu kadar verimli geçeceğine inanmıyorum yani bu kadar ilerleyemezdim.”

Öğrenciler derslerin daha dikkatli ve verimli çalışılması noktasında video desteğini olumlu bulduklarını ifade etmişlerdir. Videolarda kendilerini izleyerek ders çalışan öğrenciler, 52 öğrenmeye ayrılan sürenin mesleki keman eğitimine göre daha kısıtlı olduğu özengen keman eğitiminde verimliliğin arttığını belirtmişlerdir.

Video kayıt desteği ile çalışmış olmanızın özeleştirisi yapmanızda katkıları neler olabilir?

3. Öğrenci: “İzlerken sizin söylediklerinizi tekrar ettim ve o hatalarımı düzeltmeye çalıştım.”

4. Öğrenci: “Ben normalde de kendimi eleştiren bir insanım ama burada kendi hatalarımı gördükçe çıldırdım ve kendime çok sinir oldum.”

5. Öğrenci: “Beşinci haftadan sonra ilk haftaların videolarını izlediğimde nasıl çalamazsın bunları diye kendime kızıyordum.”

7. Öğrenci: “Omuz kol el hareketleri konusunda kendimi omzumu döndürmüşüm, yayı yanlış bölümde kullanmışım bunu böyle yapıyormuşum diye eleştirdim.”

Öğrenciler videolar ile kendilerini karşı taraftan yani farklı bir gözle izleyerek özeleştiri yaptıklarını ve eğitim süreçlerine olumlu yönde katkı sağlandığını belirtmişlerdir.

Video kayıt desteğinin öğrencinin derse karşı tutumunda katkıları neler olabilir?

1. Öğrenci: “Kendimi ilk dersten itibaren izlerken bak ben buradayken buraya gelmişim diye yorumda bulunuyorum demek ki çalışırsam daha ileriye gidebilirim düşüncesiyle motive oluyorum. Ayrıca ilerleyişimi görmek kemanı çalabileceğime dair bana güven getirdi.”

3. Öğrenci: “Motivasyonumu artırdığını düşünüyorum.”

6. Öğrenci: “Kameranın derse karşı tutumunda olumlu etkileri oldu. Eğer kamera olmasaydı bütün dersler benim hafızamda kalacak ve zamanla kaybolacaktı ama şimdi CD’leri istediğim zaman açıyorum ve ilerleyişimi keyif alarak izliyorum. Başta keman çalmak heves mi bırakır mıyım diye düşünüyordum ama artık yapabildiğimi gördüğüm için çok mutluyum.”

7. Öğrenci: “Aslında omuzlarıma daha fazla yük bindi, şöyle ki daha çok çalışmama neden oldu. Videoyu izlerken kendimde gördüğüm hatalar bana çalışmam konusunda sorumluluk bindirdi.”

8. Öğrenci: “Benim motivasyonumu artırdı. Birde önceki dersleri izleyince ya bunu yapamamışım ama şimdi yapıyorum demek ki bunu da yaparım diye motive oluyorum. İlk dersimizi iki gün önce izledim ve kendi kendime ne kadar ilerlemişim diye söylendim.”

Öğrenciler derse karşı tutumlarında videonun olumlu yönde etki yaptığını ifade etmişlerdir. Keman çalma performansı noktasında önceki dersler ile bulundukları

durumu kıyaslayarak değerlendirmeye giden öğrenciler, ilerleyişlerini gözlemledikleri anda derse karşı tutumlarının olumlu yönde arttığını belirtmişlerdir.

Ekleme istediğiniz bir şey var mı?

7. Öğrenci: “Ben kameralı sistemde devam etmek istiyorum. Mümkün mü acaba?”

8. Öğrenci: “Teşekkür ederim. Derslere video ile devam edebilir miyiz?”



SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın bulgularına ve yorumlarına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar tartışılarak, bu doğrultuda belirlenen çözüm önerileri yer almaktadır. Sonuçlar araştırma soruları doğrultusunda tek tek ele alınmıştır.

Araştırmanın birinci amacı olan “Özengen keman eğitiminde deney grubu ile kontrol grubunun keman çalmaya ilişkin genel becerileri arasında anlamlı farklar var mıdır?” sorusuna cevap bulmak için 18 denek ile deneysel bir çalışma yapılmış ve elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin keman çalmaya ilişkin *ön hazırlık, bedensel kurulum, teknik boyut ve müzikal boyuttaki* hedef davranışlara ulaşma düzeylerindeki aldıkları toplam puanlarına bakılarak;

Araştırmada hedeflenen davranışların ölçülebildiği ilk ders olan *ikinci* derste elde edilen verilere göre deney ve kontrol grupları arasında bir denklik söz konusu olup anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yani iki grupta istenilen hedef davranışlara eşit miktarda ulaşmış olup derslerde video desteği kullanılmasının deney grubu lehine bir etkisi olmadığı saptanmıştır.

Araştırmanın beşinci ve son dersi olan dokuzuncu derslerde toplanan verilere göre deney ve kontrol grupları arasındaki denklik bozularak deney grubunun toplam puan Alansından kontrol grubundan anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır. İki grupta da ikinci derste bir denklik söz konusu iken, beşinci ve dokuzuncu derslerde veriler deney grubu lehine yüksek çıkmıştır. Bu durum video destekli öğretimin keman performansına olumlu yönde etkisinin olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın ikinci amacı olan “Özengen keman eğitiminde deney grubu ile kontrol grubunun keman çalmaya ilişkin alt beceriler olarak belirlenen;

1. Ön Hazırlık
2. Bedensel Kurulum
3. Teknik Boyut

4. Müzikal Boyut arasında anlamlı farklar var mıdır? Sorusuna cevap bulmak için 18 denek ile deneysel bir çalışma yapılmış ve elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin keman çalmaya ilişkin *ön hazırlık* boyutundaki hedef davranışlara ulaşma düzeylerindeki aldıkları puanlarına bakılarak;

Araştırmada hedeflenen davranışların ölçüldüğü ikinci, beşinci ve dokuzuncu derslerde elde edilen verilere göre deney ve kontrol grupları arasında keman çalmaya ilişkin *ön hazırlık* boyutundaki hedef davranışlara ulaşma düzeylerindeki anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yani iki grupta istenilen hedef davranışlara eşit miktarda ulaşmış olup *ön hazırlık* boyutunda derslerde video desteği kullanılmasının deney grubu lehine bir etkisi olmadığı saptanmıştır.

2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin keman çalmaya ilişkin *bedensel kurulum* boyutundaki hedef davranışlara ulaşma düzeylerindeki aldıkları puanlarına bakılarak;

Araştırmada hedeflenen davranışların ölçüldüğü ikinci, beşinci ve dokuzuncu derslerde elde edilen verilere göre deney ve kontrol grupları arasında keman çalmaya ilişkin *bedensel kurulum* boyutundaki hedef davranışlara ulaşma düzeylerindeki anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yani iki grupta istenilen hedef davranışlara eşit miktarda ulaşmış olup *bedensel kurulum* boyutunda derslerde video desteği kullanılmasının deney grubu lehine bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

3. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin keman çalmaya ilişkin *teknik boyut* boyutundaki hedef davranışlara ulaşma düzeylerindeki aldıkları puanlarına bakılarak;

İkinci derste elde edilen verilere göre deney ve kontrol grupları arasında keman çalmaya ilişkin *bedensel kurulum* boyutunda bir denklik söz konusu olup anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yani iki grupta *bedensel kurulum* boyutunda istenilen hedef davranışlara eşit miktarda ulaşmış olup derslerde video desteği kullanılmasının deney grubu lehine bir etkisi olmadığı saptanmıştır.

Beşinci ve dokuzuncu derslerde keman çalmaya ilişkin *bedensel kurulum* boyutunda hedef davranışlara ulaşma düzeylerinde iki grup arasındaki denklik bozulmuş olup video destekli öğretimin deney grubu lehine bir etkisinin olduğu saptanmıştır. Yani video destekli öğretimin *teknik boyuttaki* becerilerin kazandırılmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin keman çalmaya ilişkin *müzikal boyut* boyutundaki hedef davranışlara ulaşma düzeylerindeki aldıkları puanlarına bakılarak;

İkinci ve beşinci derste elde edilen verilere göre deney ve kontrol grupları arasında keman çalmaya ilişkin *müzikal boyut* boyutunda bir denklik söz konusu olup anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yani iki grupta *müzikal boyut* boyutunda istenilen hedef davranışlara eşit miktarda ulaşmış olup derslerde video desteği kullanılmasının deney grubu lehine bir etkisi olmadığı saptanmıştır.

Araştırmanın son dersi olan dokuzuncu derste keman çalmaya ilişkin *müzikal boyut* boyutunda hedef davranışlara ulaşma düzeylerinde iki grup arasındaki denklik bozulmuş olup video destekli öğretimin deney grubu lehine bir etkisinin olduğu saptanmıştır. Yani video destekli öğretimin *müzikal boyut* becerilerin kazandırılmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özengen keman eğitiminde video destekli öğretim hakkında öğrenciler ile yapılan görüşme sonuçlarının analizlerine göre;

Derste anlatılanları unutma olasılıklarının videolar ile giderildiği,

Keman çalma duruşu ve tutuşunu videoları tekrar tekrar izleyerek daha kolay öğrendikleri,

Yay tutuşu ve yayın bölümlerini videolardan izleyerek daha kolay öğrendikleri,

Müzikal işaretlerin hatırlanmasında videoların destekleyici oldukları,

Kulaktan öğretilen şarkının hatırlanmasında videonun sağladığı katkının olumlu yönde olduğu,

Video destekli öğretimin hataların tekrar edilme olasılığını düşürdüğü böylece zamanın verimli kullanıldığı,

Video destekli öğretimin özeleştirici yapmaya imkân sağladığı,

Video destekli öğretimin derse karşı tutumda olumlu yönde etkisinin olduğu ve öğrenci motivasyonunu artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özengen keman eğitiminde video destekli öğretimin keman performansına etkisinin araştırıldığı bu çalışmada elde edilen sonuçlar, araştırmanın ilk denencesi olan “Deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin keman çalmaya ilişkin genel becerileri arasında deney grubu anlamlı farklılıklar vardır” denencesini desteklemektedir.

Bu sonuç farklı disiplinlerde video destekli öğretimin etkililiği üzerine yapılmış araştırma sonuçlarıyla (Kaman, 2013; Durusoy, 2011; Akdemir, 2010; Değirmenci, 2010; Erim, 2009; Halisküçük, 2007; Öztürk, 2006; Gökbudak, 2004; Eker, 2001; Suveren, 1998; Teker, 1990.) paralellik göstermektedir.

Hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilerin keman çalma becerilerinin başlangıç, orta ve son derslerdeki son test ortalamalarında bir yükseliş gözlemlenmiştir. Fakat deney grubunun genel becerilerindeki değişimi toplam puan Alansından kontrol grubundan orta ve son derste anlamlı derecede yüksek olarak ortaya çıkmıştır. Deney grubu lehine olan bu fark, keman derslerinin geleneksel yöntemle değil de video destekli öğretim ile işlenmesinden kaynaklanmaktadır.

Videoların eğitim-öğretim ortamlarında kullanılmasının birçok yararı araştırmacılar tarafından ifade edilmektedir. Bunlar; bilişsel fayda (çok ve iyi öğrenme, bellekte tutma, hatırlama), psikolojik fayda (isteklendirme, öğrenme zevki) ve bilgileri görselleştirme kolaylığı şeklindedir (Pekdağ, 2010).

Kontrol grubu öğrencilerinin video desteği almamaları onların tekrar etme, kendi hatalarının farkına varma, motive olma, ya da doğru davranışları pekiştirme gibi süreçleri etkili olarak gerçekleştirme olasılığını düşürmektedir. Keman gibi yüksek seviyede zihinsel ve bedensel faaliyet gerektiren bir müzik aletinin eğitim sürecinde

görsel ve işitsel destek sağlayan videonun etkisi elde edilen veriler ışığında olumlu yönde tespit edilmiştir.

Araştırmanın ikinci denencesi olan “Deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin *keman çalmaya ilişkin alt beceriler* olarak belirlenen *ön hazırlık* boyutunda deney grubu lehine anlamlı farklılıklar vardır” denencesini araştırma sonunda elde edilen sonuçlar desteklememektedir. Yani derslerde video desteği kullanılmasının ön hazırlık boyutunda bir etkisi bulunmadığı gözlemlenmiştir. Keman çalmaya ilişkin becerilerin ön hazırlık boyutundaki ölçülen kazanımların (çalacağı notaları doğru sıralama ile yerleştirme, sehpanın karşısında uygun yer ve pozisyonu alma, yayı uygun gerginliğe getirme, vücut ağırlığını bacaklara eşit olarak dağıtma) çok dikkat gerektirmeyen, akılda kalıcı, ayrıntı içermeyen ve video desteğiyle iletilebilecek davranışlar olmadığı varsayımından hareketle videonun bu davranışlarda bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmanın ikinci denencelerinden olan “Deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin *keman çalmaya ilişkin alt beceriler* olarak belirlenen *bedensel kurulum* boyutunda deney grubu lehine anlamlı farklılıklar vardır” denencesini araştırma sonunda elde edilen sonuçlar desteklememektedir. Yani derslerde video desteği kullanılmasının bedensel kurulum boyutunda bir etkisi bulunmadığı gözlemlenmiştir.

Yıldırım’ın (2009) yaptığı araştırma sonucuna göre keman çalmaya ilişkin bedensel kurulum boyutunda deney ve kontrol grupları arasında anlamlı farklılıklar görülmemiştir. Keman çalma becerisine ilişkin alt boyut olarak belirlenen bedensel kurulum boyutunda elde ettiğimiz sonuçlar bu çalışmayla örtüşmektedir. Yıldırım (2009) “bedensel kurulum boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemesinin nedenini bu boyutun keman çalmak için gerekli temel becerileri içine alması ve hangi yöntemle çalışılırsa çalışılsın değişmez etkinlikleri kapsamı olarak düşünülmektedir” şeklinde açıklamıştır.

Araştırmanın ikinci denencelerinden olan “Deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin *keman çalmaya ilişkin alt beceriler* olarak belirlenen *teknik* boyutunda deney grubu lehine anlamlı farklılıklar vardır” denencesini araştırma sonunda elde edilen sonuçlar desteklemektedir. Yani deney grubu öğrencileri *teknik boyutta* kontrol

grubu öğrencilerinden daha başarılı olmuşlardır. *Teknik* boyutta yer alan davranışlar sağ ve sol el tekniklerini kapsamakta olup öğrenci görüşlerinde en zorlandıkları ve video desteğini en çok hissettikleri bölüm olarak ifade ettikleri davranışlardır. Bu boyutta sağ elin- keman yayının görsel olarak karşıdan izlenmesi öğrencinin özeleştirisi yaparak hatalarını düzeltmesi bakımından büyük önem taşımaktadır. Çünkü keman çalan birey başlangıç aşamasında yayın simetrik olarak hareket ettirilmesi yönünde yeterli kontrol mekanizmasını kendisinde bulamamaktadır. Karşı taraftan gelecek bir dönüt onu düzgün bir yay hareketi davranışına itecektir. Ayrıca bu boyutta yayın bölümleri ile ilgili davranışlarda istenilmekte olup başlangıç keman öğrenci kendisini biraz zorlayıcı bir yay sisteminin içerisinde bulabilmektedir. Bir nevi sesli ayna görevi gören video öğrenciye bu noktada büyük ölçüde yardımcı olmaktadır. Video aynı zamanda -görsel olarak- düzgün hareketiyle birlikte -işitsel olarak- sesin kalitesi noktasında da öğrenciye kemandan ne derecede kaliteli bir ses elde ettiği fikrini verebilmektedir. Bu noktada video, *teknik boyutun* içinde yer alan davranışların kazanılması için büyük önem taşımaktadır.

Araştırmanın ikinci denencelerinden olan “Deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin *keman çalmaya ilişkin alt beceriler* olarak belirlenen *müzikal* boyutunda deney grubu lehine anlamlı farklılıklar vardır” denencesini araştırma sonunda elde edilen sonuçlar desteklemektedir. Yani deney grubu öğrencileri *müzikal boyutta* kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı olmuşlardır. *Müzikal* boyutta yer alan davranışlar bir parçanın (şarkı- türkü vb.) çalınması esnasında gerçekleşmesi beklenen davranışları kapsamakta olup yine öğrenci görüşlerinde en zorlandıkları ve video desteğini en çok hissettikleri bölüm olarak ifade ettikleri davranışlardır. Video öğrenciye bu noktada bir model görevi taşımakla birlikte parçanın çalınması esnasında karşılaşılabileceği problemleri aşması noktasında da görsel ve işitsel Alandan yardımcı olmaktadır. Çünkü notanın tam anlaşılamadığı ya da yetersiz kaldığı noktalarda video kılavuz görevi üstlenmektedir. Nitekim günümüzde kendi kendine müzik aleti öğrenmeye çalışan bireyler videolara ya da video barındıran internet ortamlarına başvurmaktadır.

Araştırma sonucunda belirginleşen önerileri aşağıdaki şekilde sıralayabiliriz:

- i. Video destekli öğretimin özengen keman eğitiminde araştırıldığı bu çalışma mesleki keman öğretiminde de (müzik eğitim fakülteleri-konservatuarlar) uygulanabilir.
- ii. Başlangıç aşamasıyla 9 ders sınırlandırılan bu çalışma ileri aşamalarda da uygulanabilir.
- iii. Özengen keman eğitiminde yapılan bu çalışma farklı müzik aletlerinin eğitiminde de önerilebilir.
- iv. Video destekli öğretim aynı anda birden çok davranışın değil de sadece bir davranışın kazanılmasında da kullanılabilir.
- v. Video destekli öğretim uzaktan eğitim alan ya da eğitimci ile sık görüşme imkânı bulamayan bireylerin eğitiminde önerilir.
- vi. Sözel ve sözel olmayan yönleri esnek olarak göstermesi bakımından unutkanlık ya da dikkat eksikliği sorunu yaşayan bireylerin eğitiminde önerilir.
- vii. Bu çalışmada kulaktan öğretilen parçanın seslendirilmesinde deney grubu öğrencileri kontrol grubuna göre daha başarılı olmuşlardır. Bu sonuçla kulaktan şarkı öğretiminde video destekli öğretim önerilir.
- viii. Video destekli öğretim aynı anda birden çok davranışın değil de sadece bir davranışın kazanılmasında da kullanılabilir.
- ix. Video destekli öğretim uzaktan eğitim alan ya da eğitimci ile sık görüşme imkânı bulamayan bireylerin eğitiminde önerilir.
- x. Sözel ve sözel olmayan yönleri esnek olarak göstermesi bakımından unutkanlık ya da dikkat eksikliği sorunu yaşayan bireylerin eğitiminde önerilir.
- xi. Bu çalışmada kulaktan öğretilen parçanın seslendirilmesinde deney grubu öğrencileri kontrol grubuna göre daha başarılı olmuşlardır. Bu sonuçla kulaktan şarkı öğretiminde video destekli öğretim önerilir.

KAYNAKÇA

- Akdemir, A. S. (2010). Videonun Dinleme Becerisine Ön Örgütleyici Olarak Uygulanması. (Yüksek Lisans Tezi). Erzurum, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Alkan, C. (1988). “Bir Eğitim Ortamı Olarak Video”. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 21, 265–270
- Alkan, M. Ş. (2001). Hürriyet Gazetesinde Yayınlanmış Müzik Yazıları açıklamalı Bibliyografyası (1948–1980). (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul, İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ataman, G. Okay, H. (23-25 Eylül 2009). İlköğretim Müzik Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Yaklaşımına Dayalı İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programına Yönelik Görüşleri (Balıkesir Örneği) (Bildiri). 8. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Bayrakçı, M. (2007). “Sosyal Öğrenme Kuramı ve Eğitimde Uygulanması”. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14, 198
- Beachwood, Michael. (1997). Startling New Discoveries About Music Effects On The Brain. (çev: Eskioğlu, İtir), ABD Ulusal Haber Servisi
- Büyüköztürk, Ş. (2005). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı, Ankara: Pegem Yayıncılık (Gözden Geçirilmiş 5. Baskı)
- Can, Ö. (2012). Keman Eğitimi 1. Ankara: Evrensel Müzikeyi.
- Candan, B. (2013). Davul Atölyesi 1-2. İstanbul: Bemol Müzik Yayıncılık.
- Costa-Giomi, E. (1999). The effects of three years of piano instruction on children's cognitive development. Journal of Research in Music Education, 47, 198-212.
- Çağrı, S. (2008). Sol Klarnet Eğitimi-1. İstanbul: Bemol Müzik Yayıncılık.
- Çalım, N. (2014). Blokflüt Metodu Kitap ve DVD. İstanbul: Bemol Müzik Yayıncılık.

Çelik, S. Şenocak, E., Bayrakçeken, S., Taşkesenligil, Y. ve Doymuş, K. (2005). “Aktif Öğrenme Stratejileri Üzerine bir Derleme Çalışması”. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 11, 155-185.

Değirmenci, H. D. (2010). Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylere Otel Kat Hizmetleri Becerilerinin Öğretiminde Videoyla Model Olma Stratejisinin Etkililiği. (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Demirel, Ö. (2009). Öğrenme Sanatı (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Demirel, Ö., Altun, E., Yağcı, E., Çelik, L., Başboğaoğlu, U., Ateş, A., Erişen, Y., Çeliköz, N., Tekinarslan, E., Oral, B., Taşlı, H. (2012). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Durusoy, O. (2011). Öğretmen Yetiştirmede Web 2.0 ve Dijital Video Teknolojilerinin Kullanılarak Öğretmenlik Öz-Yeterliğinin Geliştirilmesi.(Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Eker, C. (2001). Video ve Gösteri İle Öğretim Yöntemlerinin Öğrenci Başarısına Etkileri. (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Erden, Münire. (2005). Gelişim Ve Öğrenme, Ankara: Arkadaş Yayıncılık

Erim, A. (2009). Video Model Destekli Öğretimin Gitar Performansına Etkisi (Doktora Tezi). Bolu, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Fayez, S. (2000). Kuramdan Uygulamaya Başlangıç Keman Eğitimi. Ankara: Yurt renkleri Yayınevi.

Fischer, S. (1997). Basics: 300 Exercises and Practice Routines For The Violin. London: Edition Peters.

Göbelez, C. (2013). Görerek-Dinleyerek Keman Metodu-1. İstanbul: Bemol Müzik Yayıncılık.

Gökbudak, Z. S. (7-10 Nisan 2004). Video Teknolojisinin Piano Eğitimindeki Rolü (Bildiri). 1924–2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.

Günay, U. (1980). Çevreden Evrene Keman Eğitimi. Ankara: Yeni Dağarcık Yayınları.

Gündüz, S. (2013). Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Müzikte Performans Kaygı Düzeylerine Video Geri-Bildirim Yönteminin Etkisi. (Doktora Tezi). Ankara, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Halisküçük, E.S. (2007). Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylere Makarna Pişirme Becerisinin Öğretiminde Video Modelinin Etkililiği. (Yüksek Lisans Tezi). Bolu, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Harding, J. A. (1990). The relationship between music and language achievement in early childhood. Dissertation Abstracts International, 52 (10A), 3148.

<http://hbogm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/kursprogramlari/cocukgelisim/moduller/bilisselgelisim.pdf>

http://iys.inonu.edu.tr/webpanel/dosyalar/1154/file/3_%20Bilissel%20gelisim_pptx.pdf
(Dr. Abdullah Atli)

<http://www.armonimuzikakademi.com/keman/odevleriniz-icin-keman-resimleri.html>

<https://onedio.com/.../insan-zekasini-etkileyip-etkilemedigi-hep-tartisilan- psikolojik-fenomen-mozart-etkisi-72164>

Hurwitz, I., Wolff, P. H., Bortnick, B. D., & Kokas, K. (1975). Nonmusicol effects of the kodaly music curriculum in primary grade children. Journal of learning Disabilities, 8(3), 167-174.

Husain, G., Thompson, W.F. & Glenn, E. (2002). “Effects Of Musical Tempo And Mode On Arousal, Mood, and Spatial Abilities” (Temponun ve Majör-Minör Tonların; Uyarılma Düzeyi, Duygu Durum ve Uzaysal Becerilere Etkileri); (Çeviren: ESKİOĞLU), Music Perception; Winter, Vol.20, No.2, 151-157

- Işık, S. (2013). Elektro Gitar Metodu-1. İstanbul: Bemol Müzik Yayıncılık.
- Kaman, A. (2013) Öğrenciler Tarafından Hazırlanan Video Filmlerin Fen ve Teknoloji Dersi Öğretiminde Başarıya Etkisi. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karademirci, A.H. (10–12 Şubat 2010). Öğretim teknolojileri: Tanımı ve tarihsel gelişimine yeniden bakmak (Bildiri). Akademik Bilişim '10, Muğla.
- Karasar, N. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemi (20.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kasap, B.T. (2007),Piyano Derslerinde Teknolojinin Kullanılması, Orkestra Dergisi, 385, 36–40.
- Kliever, G. (1999). The Mozart Effect. New Scientist. (çev: Eskioğlu İtir)
- Köksal, O., Yağışan, N., Aksoy, Y. (2013). “Müzik Derslerinde Aktif Öğrenme ve Etkinliklerinin Ortaokul Öğrencilerinin Başarı, Tutum ve Kalıcılık Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi”. Journal of EducationandSociology, 4(2), 89-98
- Linch, S. A. (1994). Differences in academic achievement and level of self-esteem among high school participants in instrumental music, non-participants, and students who discontinue instrumental music education. Dissertation Abstracts International, 54 (9-A), 3362.
- Onur, N. (2005). Bas Gitar. İstanbul: Bemol Müzik Yayıncılık.
- Özdek, A. (2006). Özengen Müzik Eğitimi Veren Kurumlarda Klasik Gitar Eğitimi.(Yüksek Lisans Tezi). Konya, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztürk, B. (2006).Piyano Eğitiminde Video Kamera Kaydına Dayalı Mikro Öğretim Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, .
- Parasız, G. (2009). Keman Öğretiminde Kullanılmakta Olan Çağdaş Türk Müziği Eserlerinin Seslendirilmesine Yönelik Olarak Oluşturulan Alıştırmaların Etkililik Ve

İşgörüsellik Yönünden incelenmesi. (Doktora Tezi). Ankara, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Pekdağ, B. (2010). “Kimya öğreniminde alternatif yollar”. Türk Fen Eğitimi Dergisi, 2, 79-110.

Say, A. (1992). Müzik Ansiklopedisi. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Say, A. (2001). Müzik Öğretimi (3. Baskı). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Say, A. (2002). Müziğin Kitabı (2.baskı). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Say, A. (2005). Müzik Ansiklopedisi, İstanbul: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Scharedieck, H. (2008). Sol El Parmakları İçin Yedi Pozisyonlu Alıştırmalar. Minck: Para La Ora Yayınevi.

Schreiber, K., Girard, T. ve Kindler C.H. (2004). Bibliometric analysis of original molecular biology research in anaesthesia. Anaesthesia, 59(10):1002–1007.

Senemoğlu, N. (2007). Gelişim Öğrenme Ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya, Ankara: Gönül Yayıncılık

Suveren, S. (1998). 6-7 Yaş Grubu Jimnastiğe Yeni Başlayan Erkek Çocuklarda Atlama Beygiri Aletinde Übershlag Hareketinin Öğretilmesinde Sözel Eğitim ve Video Kamera ile Eğitim Yöntemlerinin Karşılaştırılması. (Doktora Tezi). Ankara, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Suzuki Violin School (2014). Suzuki Violin Book-1. <http://suzukiviolin.com/videos/> , Erişim tarihi:14.09.2014.

Şanda, V. (2010). Saksafon Methodvol. 1. İstanbul: Bemol Müzik Yayıncılık.

Şeker, S. Ö. (2011). 9–11 Yaş Grubu Çocuklarda OrffSchulwerk Destekli Keman Eğitiminin Keman Dersine İlişkin Tutum, Özyeterlik, Özgüven ve Keman Çalma Becerisi Üzerinde Etkileri. (Doktora Tezi). İzmir, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Şimşek, Ö. (2010). Web Destekli Matematik Öğretiminde Kullanılan Video Derslerin Öğrenenlerin Türev Başarılarına Etkisi ve Öğrenenlerin Video Derslere İlişkin Görüşleri. (Yüksek Lisans Tezi). İzmir, Ege Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Tarkum, E. (2006). “Keman Eğitiminde Rol Oynayan Faktörler”. ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt 2, Sayı 4, s. 169–173.

Teker, N. (1990) “Video Merkezli Bireysel Öğrenme Yöntemi”. Ankara Üniversitesi Eğitim. Bilimleri Dergisi, 23, 699–720

Teker, N. (1991) “Video ve Eğitimde Kullanılması”. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 24, 423–447

Tekşahin, F. (2011). Dilsiz Kaval Metodu. İstanbul: Bemol Müzik Yayıncılık.

Uçan, A. (2004). Keman. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Uçan, A. (1980). “Çevreden Evrene Keman Eğitimi Üzerine”. Çağdaş Eğitim Dergisi. Yıl:5, Sayı:47.

Uçan, A. (1997). Müzik Eğitimi. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Uçan, A. (2004). Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri İçin Keman Ders Kitabı. İstanbul: Devlet Kitapları.

Uluç, Ç. (2006). Güzel Sanatlar Liselerinde Keman Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Edirne, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Uslu, M. (1998). Türkiye’de Çalgı Eğitiminin Yaygınlaştırılması ve Geliştirilmesi, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), İstanbul, Marmara Üniversitesi.

Whittell, G. (1997). Piano is KeyToTheToddlerSuccess, (çev: Es-kioğlu, İtır). The Times,

Yağışan, N. (2008). Keman Çalmanın Bio Mekanik Analizi. Konya: Eğitim Kitap evi Yayınları.

Yeprem, M. S. (2003). Flamenko Sanatı ve Gitar. İstanbul: Bemol Müzik Yayıncılık.

Yeşilyaprak, B., Aydın, B., Bilge, F., Bilgin, M., Can, G., Ersanlı, K., Kılıç, M., Kısaç, İ., Korkmaz, İ., Küçükkaragöz, H., Külahoğlu, Ş., Öztürk, B., Uçar, E., (2014). Eğitim Psikolojisi (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Yıldırım, K. (2009). Kodaly Yönteminin İlköğretim Öğrencilerinin Keman Çalma Becerisi, Özyeterlik Algısı Ve Keman Çalmaya İlişkin Tutumları Üzerindeki Etkisi. (Doktora Tezi). İzmir, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yıldırım, K. (2010). “Kodaly Yönteminin İlköğretim Öğrencilerinin Keman Çalma Becerisi Üzerindeki Etkileri”. BatıAnadolu Eğitim Bilimleri Dergisi (BAED), 1(2), s.140–149.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı:	Ayşe Gülay ŞAHİN
Uyruğu	T.C.
Doğum Yeri ve Tarihi:	Şanlıurfa/01.01.1990
Eposta:	fatih_0192@hotmail.com

Eğitim Derecesi	Okul/Program	Mezuniyet Yılı
Lise		
Üniversite	Harran Üniversitesi Müzik Öğretmenliği	
Yüksek lisans	Adıyaman Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Bölümü	
Doktora	-	-

İş deneyimi ,Yıl	Çalıştığı Yer	Görev
4 yıl	Çapa Koleji, Dr. Cavit ÖZYEGİN Ortaokulu, Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu	Müzik Öğretmenliği

Yabancı Dil	İngilizce (B) Düzey
-------------	---------------------