



T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

KEMAN EĞİTİMİNDE MİKRO ÖĞRETİM YÖNTEMİNE DAYALI
UYGULAMALARIN ÖĞRENCİ PERFORMANSINA VE TUTUMUNA
ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

Didem DÖĞER

Malatya - 2016

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

KEMAN EĞİTİMİNDE MİKRO ÖĞRETİM YÖNTEMİNE DAYALI
UYGULAMALARIN ÖĞRENCİ PERFORMANSINA VE TUTUMUNA
ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

Didem DÖĞER

Danışman: Doç. Dr. Ilgım KILIÇ

Malatya - 2016

KABUL VE ONAY SAYFASI

Didem DÖĞER tarafından hazırlanan “KEMAN EĞİTİMİNDE MİKRO ÖĞRETİM YÖNTEMİNE DAYALI UYGULAMALARIN ÖĞRENCİ PERFORMANSINA VE TUTUMUNA ETKİSİ” başlıklı bu çalışma, 23.12.2016 tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

İmzalar

Başkan: Prof. Cemal YURGA



Üye: Prof. Dr. Hasan ARAPGİRLİOĞLU



Üye: Doç. Dr. Niyazi ÖZER



Üye: Doç. Dr. Ersan ÇİFTÇİ



Üye: Doç. Dr. Ilgım KILIÇ



O N A Y

...../...../20...

Doç. Dr. Niyazi ÖZER

Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Doç. Dr. Ilgım KILIÇ danışmanlığında doktora tezi olarak hazırladığım *Keman Eğitiminde Mikro Öğretim Yöntemine Dayalı Uygulamaların Öğrenci Performansına ve Tutumuna Etkisi* başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden olduğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Didem DÖĞER

ÖNSÖZ

Öncelikle lisansüstü eğitimim süresince, bilgisi ve birikimiyle bana yol gösteren, akademik hayatıma devam etmem için beni yönlendiren, desteğini her zaman hissettiğim değerli tez danışmanım Doç. Dr. Ilgım KILIÇ'a,

Yüksek lisans ve doktora süresince üzerimde emekleri olan, bireysel ve mesleki anlamda gelişimime büyük katkıları bulunan değerli hocalarım, Prof. Cemal Yurga'ya, Prof. Dr. Hasan Arapgirlioğlu'na ve Prof. Dr. Turan SAĞER'e,

Tez izleme kurulundaki fikirleri ve yönlendirmeleriyle araştırmamın bilimsel temeller çerçevesinde şekillenmesine önemli katkı sağlayan değerli hocam, Doç. Dr. Niyazi ÖZER'e,

Araştırmama değerli önerileriyle katkıda bulunan, Doç. Dr. Ersan ÇİFTÇİ'ye,

Tezimi yazarken görüşlerine başvurduğum ve değerlendirme sürecinde emeği geçen, Yrd. Doç. Dr. Sonat Coşkuner'e, Yrd. Doç. Dr. Ali AYHAN'a, Yrd. Doç. Dr. Şeydagül KAPÇAK'a, Yrd. Doç. Dr. Meltem Erol DÜZBASTILAR'a, Öğr. Gör. Soner OKAN'a ve sevgili arkadaşım Serhat ATALAY'a

Araştırmamın çalışma grubunu oluşturan, Diyarbakır Güzel Sanatlar Lisesi 2015-2016 eğitim öğretim yılı 9. sınıf keman öğrencilerime,

Son olarak, hayatım boyunca hep yanımda olan ve beni destekleyen sevgili aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

KEMAN EĞİTİMİNDE MİKRO ÖĞRETİM YÖNTEMİNE DAYALI UYGULAMALARIN ÖĞRENCİ PERFORMANSINA VE TUTUMUNA ETKİSİ

DÖĞER, Didem

Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ilgım KILIÇ

Aralık-2016, XII+ 137 sayfa

Bu araştırmanın amacı; keman eğitiminde gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, keman çalmaya yeni başlayan öğrencilerin performansları ve keman dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisini belirlemektir. Araştırmanın yürütülmesinde, son test denkleştirilmemiş gruplu desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Diyarbakır Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü, 2015-2016 eğitim öğretim yılı güz dönemi 9. sınıf (n=16) keman öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak, ‘Keman Dersi Performans Değerlendirme Formu’ ve ‘Keman Dersine Yönelik Tutum Ölçeği’ kullanılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan öğrenciler, kura yoluyla deney ve kontrol gruplarına ayrılmışlardır. Araştırmacı tarafından on hafta boyunca ve haftada iki ders saati süresince, deney grubuna (n=8) mikro öğretim yöntemine dayalı keman eğitimi, kontrol grubuna (n=8) ise klasik yönteme dayalı keman eğitimi uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 22.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda;

- Deney grubuyla 10 hafta süresince gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamalarda kazandırılması hedeflenen öncelikli beceri puanları arasında özellikle 5. haftadan sonra anlamlı farklılıklar olduğu,
- Keman eğitiminde mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların gerçekleştirildiği deney grubu öğrencileri ile klasik yönteme dayalı uygulamaların gerçekleştirildiği kontrol grubu öğrencilerinin, son test *tempo* ve *deşifre* beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ancak, *duruş* ve *tutuş*, *sağ el/ sol el tekniği*, *müzikalite* ve *toplam* beceri puanları yönünden, deney grubunun lehine anlamlı farklılık olduğu,

- Keman eğitiminde mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların gerçekleştirildiği deney grubu öğrencileri ile klasik yönteme dayalı uygulamaların gerçekleştirildiği kontrol grubu öğrencilerinin, keman dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Keman Eğitimi, Mikro Öğretim, Performans, Tutum

ABSTRACT

THE EFFECT OF THE MICRO-TEACHING METHOD BASED APPLICATIONS TO THE STUDENT PERFORMANCE AND ATTITUDE IN THE VIOLIN EDUCATION

DÖĞER, Didem

Doctora Thesis, İnönü University Institute of Education Sciences
Department of Music Teaching

Thesis Advisor: Associate Prof. Dr. Ilgım KILIÇ

December-2016, XII+ 137 pages

The aim of this research is to determine effect of the micro-teaching method based applications performed in the violin education on the performance of the students newly started to play violin and attitudes toward the violin lesson. The static group comparison design has used in the research. The study group of the research consists of violin students of Diyarbakır Fine Arts High School Music Department 9th Grade, Autumn Term, academic year 2015-2016 (n=16).

In the study, the ‘Violin Lesson Performance Evaluation Form’ and ‘Scale of Attitude toward the Violin Lesson’ has been used as data gathering tool. The students which create the study group have been separated to the experimental and control groups by draw. The researcher has applied the micro-teaching method based violin education to the experimental group (n=8) and the classic method based violin education to the control group (n=8) during ten weeks and two lesson hour per week. The data obtained in the study has been analyzed by using the program, SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 22.0. In line with the obtained data; the results are as follows:

- Especially after 5th weeks, there is significant differences among priority skill points for the achievement in the micro-teaching method based applications performed in 10 weeks with experimental group,
- There is no significant difference among post test *tempo* and *sight-reading* skill points of the control group students whom the classic method based applications have performed and experimental group students whom the micro-teaching group methods based applications have performed in the violin education, however there is significant difference in favor of

experimental group in terms of *posture and hold, right hand/ left hand technique, musicality and total skill* points,

- There is no significant difference among the attitude points for the violin lesson of the control group students whom the classic method based applications have performed and experimental group students whom the micro-teaching method based applications have performed in the violin education.

Keywords: Violin Education, Micro-Teaching, Performance, Attitude

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI	i
ONUR SÖZÜ	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	xi
GRAFİKLERLİSTESİ	xii

BÖLÜM I

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	4
1.2. Problem Cümlesi.....	5
1.2.1. Alt Problemler.....	6
1.3. Araştırmanın Amacı	6
1.4. Araştırmanın Önemi.....	6
1.5. Araştırmanın Varsayımları.....	6
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.7. Tanımlar.....	7

BÖLÜM II

2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1. KURAMSAL BİLGİLER	8
2.1.1 Mikro Öğretim	8
2.1.2. Mikro Öğretimin Uygulama Aşamaları	11
2.1.3. Mikro Öğretimin Yararları.....	16
2.1.4. Mikro Öğretimin Sınırlılıkları	17

2.2.	Çalgı Eğitimi	18
2.3.	Keman Eğitimi	22
2.3.1.	Keman Eğitiminin Alt Boyutları.....	24
2.3.1.1.	Duruş ve Tutuş.....	25
2.3.1.2.	Sağ El/ Sol El Tekniği	26
2.3.1.3.	Deşifre	29
2.3.1.4.	Tempo	30
2.3.1.5.	Müzikalite	30
2.4.	Tutum	32
2.5.	Performans	35
2.6.	İlgili Araştırmalar.....	38

BÖLÜM III

3.	YÖNTEM	55
3.1.	Araştırmanın Modeli	55
3.2.	Çalışma Grubu	56
3.3.	Veri Toplama Araçları	56
3.3.1.	Keman Dersi Performans Değerlendirme Formu	56
3.3.2.	Tutum Ölçeği	63
3.4.	Deneysel İşlem.....	64
3.5.	Verilerin Analizi	66

BÖLÜM IV

4.	BULGULAR VE YORUM.....	68
4.1.	Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	68
4.2.	İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	83
4.3.	Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	88

BÖLÜM V

5.	SONUÇ VE ÖNERİLER.....	90
5.1.	Sonuçlar	90
5.2.	Öneriler	93

KAYNAKÇA	95
EKLER	106
Ek-1. Keman Dersi Performans Değerlendirme Formlarının Kapsam Geğerliliğine Yönelik Uzman Görüşü Alma Formu.....	107
Ek-2. Keman Dersi Performans Değerlendirme Formlarının Puanlanmasına Yönelik Uzman Görüşü Alma Formu.....	108
Ek-3. Keman Dersi Performans Değerlendirme Formlarının Kapsam Geğerliliğine Yönelik Sonuçlar	109
Ek-4. Keman Dersi Performans Değerlendirme Formlarının Puanlanmasına Yönelik Sonuçlar	110
Ek-5. Keman Dersi Performans Değerlendirme Formları	110
Ek-6. Keman Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	112
Ek-7. Keman Öğretimi Günlük Ders Planları.....	113

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Beceri Boyutlarına Yönelik Uzman Puanlamalarının Güvenirlik Analizi....	60
Tablo 2. Uzman Eğitimcilerin Beceri Boyutlarına Verdikleri Puanlar.....	61
Tablo 3. Mikro Öğretim Puanlayıcıları Arasındaki Uyum Katsayısı	62
Tablo 4. Son Test Puanlayıcıları Arasındaki Uyum Katsayısı	63
Tablo 5. 1. ve 2. Hafta Mikro Öğretim Uygulamaları Arasındaki Başarı Farkı.....	69
Tablo 6. 3. ve 4. Hafta Mikro Öğretim Uygulamaları Arasındaki Başarı Farkı.....	71
Tablo 7. 5. ve 6. Hafta Mikro Öğretim Uygulamaları Arasındaki Başarı Farkı.....	74
Tablo 8. 6. ve 7. Hafta Mikro Öğretim Uygulamaları Arasındaki Başarı Farkı.....	76
Tablo 9. 8. ve 9. Hafta Mikro Öğretim Uygulamaları Arasındaki Başarı Farkı.....	78
Tablo 10. 10. Hafta 1. ve 2. Ders Mikro Öğretim Uygulamaları Arasındaki Başarı Farkı	81
Tablo 11. Son Test Duruş Ve Tutuş Puanlarının Gruplara Göre Ortalamaları.....	84
Tablo 12. Son Test Sağ El Sol El Tekniği Puanlarının Gruplara Göre Ortalamaları	85
Tablo 13. Son Test Deşifre Puanlarının Gruplara Göre Ortalamaları	85
Tablo 14. Son Test Tempo Puanlarının Gruplara Göre Ortalamaları.....	86
Tablo 15. Son Test Müzikalite Puanlarının Gruplara Göre Ortalamaları.....	87
Tablo 16. Son Test Toplam Puanların Gruplara Göre Ortalamaları.....	87
Tablo 17. Keman Dersine Yönelik Tutumların Gruplara Göre Ortalamaları.....	89

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 1. Deney Grubunun 1. ve 2. Hafta Başarı Düzeylerine İlişkin Diyagram.....	68
Grafik 2. Deney Grubunun 3. ve 4. Hafta Başarı Düzeylerine İlişkin Diyagram.....	71
Grafik 3. Deney Grubunun 5., 6. ve 7. Hafta Başarı Düzeylerine İlişkin Diyagram.....	73
Grafik 4. Deney Grubunun 8. ve 9. Hafta Başarı Düzeylerine İlişkin Diyagram.....	77
Grafik 5. Deney Grubunun 10. Hafta 1. ve 2. Ders Başarı Düzeylerine İlişkin Diyagra.	80
Grafik 6. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarına İlişkin Diyagram	83

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Günümüzdeki teknolojik gelişmeler toplumun sosyal, ekonomik, kültürel koşullarını ve ihtiyaçlarını büyük ölçüde etkilemektedir. Bu gelişmeler eğitim kurumlarına da yansımakta, eğitim programları değişen ihtiyaçlara cevap verebilecek şekilde yeniden düzenlenmektedir. Ülkemizde de bu gelişim ve değişim doğrultusunda, 2004 yılından itibaren eğitim programlarında öğrenciyi merkeze alan yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği görülmektedir. Türkiye’de benimsenmeye başlayan bu yaklaşım ile, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katılımına, sorgulama ve araştırma yapmalarına fırsat tanınmış, sınıf içi etkinlikler de bu doğrultuda daha zengin öğrenme yaşantıları oluşturmaya olanak sağlayacak şekilde düzenlenmiştir. (Demirel, 2003a: 236).

Yapılandırmacı yaklaşım, bireysel farklılıkları göz önünde bulunduran, öğrenen merkezli bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımın benimsenmesiyle birlikte, öğrencilerin öğrenme ortamlarındaki pasif konumlarından çıkarak, aktif bireyler haline gelmeleri hedeflenmiştir. Spigner-Littles ve Anderson (1999: 205), yapılandırmacı yaklaşımın, aktif zihinsel süreçler yardımıyla kişilerin deneyimlerini sürekli olarak yapılandırdığını ve bilginin de yeniden yapılandırılan bir süreç sonucunda kazanıldığını savunmaktadır.

Yapılandırmacı yaklaşımın eğitim sistemine girmesiyle, müzik eğitimi programları da bu doğrultuda yeniden şekillendirilmiştir. Müzik eğitim programları, öğrencinin öğrendiği yeni bir bilgiyi ve beceriyi, daha önce öğrenilen bilgi ve becerilerle birleştirmesi, yorumlaması, yaşamına katması ilkesine dayandırılmış, bilgi ve becerileri kendilerinin yapılandırmasına olanak sağlayacak şekilde düzenlenmiştir.

Özetle, müzik eğitiminde yapılandırıcı anlayış;

- Öğretmeye değil, öğrenmeye önem verir,

- Bireylerin farklılığını kabul eder,
- Öğrencilerin araştırıcılığını destekler,
- Öğrenme sürecinde daha önceki yaşantılara önem verir,
- Öğrenmede performans ve etkinliklere ağırlık verir,
- Öğrencinin nasıl öğrendiğini dikkate alır,
- Öğrencinin sosyal bir çevre içerisinde öğrenmesi anlayışını benimser,
- Öğretimde gerçekçilik ve işlevselliği destekler,
- Öğrencilere bilgi oluşturma ve deneyimlerinden sonuç çıkarma fırsatı verir (MEB, 2006b: 6).

Uçan'a (1994: 31) göre, "müzik eğitimi, bireye, kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel davranışlar kazandırma ya da bireyin müziksel davranışında kendi yaşantısı yoluyla amaçlı belirli değişiklikler oluşturma sürecidir". "Müzik eğitimi, genel eğitim içerisinde davranış değiştirme ve geliştirme bakımından önemli ve özgün bir yere sahip bulunmaktadır. Genel kültürlenme süreci içerisinde müzik eğitimi insan ve toplumların gelişimi ve dönüşümü ile birlikte sürekli gelişerek değişmiştir" (MEB 2006a: 5). Müziğin nitelikli bir şekilde gelişmesi, düzenlenmesi ve gelecek kuşaklara aktarılmasında müzik eğitiminin önemi büyüktür.

Müzik eğitimi farklı yaş gruplarına ve farklı amaçlara yönelik yapılabilmektedir. Bu yönüyle de müzik eğitimi kendi içerisinde çeşitli dallara ayrılmaktadır. Bunlar: genel, özengen (amatör) ve mesleki (profesyonel) müzik eğitimidir (Uçan, 1997: 30).

Uçan (1997: 31), genel müzik eğitiminin, iş-meslek, okul, bölüm, kol-dal ve program türü ne olursa olsun, ayırım gözetmeden, her düzeyde, her aşamada, her yaşta herkese yönelik olduğunu, sağlıklı ve dengeli bir yaşam için gerekli olan ortak genel müzik kültürünü kazandırmayı amaçladığını ifade etmiştir. Genel müzik eğitimi, ilk ve orta öğretim kurumlarındaki bütün öğrencilere verilen müzik eğitimidir.

Özengen müzik eğitimi, kişinin isteği dahilinde, belli kurum veya kişiler tarafından, müziğin herhangi bir dalına yönelik olarak, hobi veya zevk amaçlı verilir. Okul dışı kurslarda verilen müzik eğitimidir (çalgı, koro, orkestra vb.).

Mesleki müzik eğitimi ise, özel yetenek, ilgi ve istek gerektiren, müziği meslek olarak seçmek isteyen kişilere yöneliktir. Mesleki müzik eğitimi, Güzel Sanatlar

Liseleri Müzik Bölümlerinde, Konservatuarlarda, Eğitim Fakültelerinin Müzik Eğitimi Bölümlerinde ve Güzel Sanatlar Fakültelerinin Müzik Bilimleri Bölümünde verilmektedir.

Mesleki müzik eğitiminin en önemli boyutlarından birisi çalgı eğitimidir. Çalgı eğitiminin, fiziksel, bilişsel ve duyuşsal alanlarda kişiler üzerinde olumlu gelişmeler sağlamada önemi büyüktür. Sever'e göre (2011: 3), çalgı eğitimi, çalgı çalmayı belli bir düzeyde öğrenmenin yanı sıra, aynı zamanda müzik sevgisini geliştirmeyi ve müzik bilgisini arttırmayı da amaçlamaktadır.

Çalgı eğitiminin en önemli basamaklarından biri ise yaylı çalgı eğitimidir. Özen (1994: 172), bu çalgılardan biri olan kemanın her türlü müzik eğitiminde önemli bir çalgı konumunda oluşunu, etkili sesi, geniş kullanım alanı, taşınma ve satın alınabilme kolaylığı, eğitim çalgısı olarak kullanılmasındaki etkililiği, dünya müziğindeki yeri ve zengin repertuarıyla açıklamaktadır.

“Keman örgün ve yaygın eğitim kapsamında, çalgı eğitiminin yapıldığı çoğu ortamlarda sıkça öğretilen bir çalgıdır” (Uslu, 2012:2). “Keman öğretiminde kazanımlar; birçok zihinsel beceriyi vurgulamakta, öğrenme süreçlerinde ise aktif öğrenme yöntemlerinin ve öğretimsel işlerin kullanımını gerektirmektedir” (MEB, 2006a: 11). Çalgı öğretiminde öğretmen ve öğrenci ilişkisi açısından iki türlü yöntemden bahsedilebilir. Bunlar, usta-çırak ve rehber-arkadaş ilişkisidir. Usta-çırak ilişkisinde öğrenci öğretmenin becerilerini taklit ederek öğrenirken, rehber-arkadaş yönteminde öğretmen, becerilerin gerçekleştirilmesinde yol gösterici ve rehber rolündedir. (Lehmann, Sloboda ve Woody, 2007'den akt. Özmenteş, 2013:321). Keman öğretiminde, çoğunlukla klasik bir yöntem olarak kullanılan ve geçmişten günümüze gelen usta-çırak ilişkisinin hala sürdürülmekte olduğu söylenebilir. Oysa ki, günümüz öğrenme-öğretme ortamında benimsenen öğrenci merkezli yaklaşımda, öğrenmede aktif bireylerin yetişmesi beklenmektedir. Bu özelliklere sahip bireyler yetiştirmede eğitimcinin rolü büyüktür. Eğitimciler, günün gelişmelerini takip ederek, öğrenci ihtiyaçlarını karşılayacak çok yönlü eğitim-öğretim etkinliklerini sınıflara taşınmalı ve keman eğitiminde günümüz koşullarına uygun bir öğrenme ortamı oluşturmalıdır.

1.1. Problem Durumu

“Günümüz öğrenci profili, bilimsel ve akılcı düşünme becerisine sahip, araştırmacı ve sorgulayıcı, bilgiyi ezberleyen değil bilgiye ulaşabilen, bu bilgiyi kullanıp paylaşabilen, iletişim kurma becerilerine sahip, teknolojiyi etkin bir şekilde kullanabilen, kendini gerçekleştirmiş bireyler olarak tanımlanabilir” (MEB, 2006a: 8). Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğrenci merkezli eğitim kavramı bu gelişmelerin bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır.

Yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanan, ‘Güzel Sanatlar Lisesi Keman Öğretim Programı’nda, temel teknik ve müzikal kazanımlara ulaşmaya yönelik amaçlar belirlenmiştir. Bu amaçlar; sağ ve sol el koordinasyon, temiz ses elde etme, çeşitli yay şekillerini uygulayabilme, çeşitli yay tekniklerini uygulayabilme, deşifre, yorumlama becerisi, sahne ve performans becerileridir. Bu kazanımlara ulaşma sürecinde ise kullanılacak birçok yöntem ve teknik olduğu söylenebilir.

Keman öğretiminde duruş, tutuş, sol el ve sağ el konumunu kontrol etmek vb. teknik konularda öğrenciyi ayna karşısında çalıştırmak çoğu öğretmenin kullandığı bir yöntemdir. Bugün, teknolojinin de oldukça ilerlemiş olmasıyla birlikte sınıf ortamına, çalgı eğitimi ve müzik eğitiminin hemen her boyutuna büyük katkısı olabilecek, video ve video kayıtları taşımak oldukça kolay hale gelmiştir. Böylece, videolar ayna görevini üstlenmiş ve öğrencinin sadece teknik konularda değil, aynı zamanda müzikal anlamda da dönüt almasını mümkün hale getirmiştir.

Videolar, ses ve görüntüyü birleştirerek iletme ve bilgi deposu olma gibi özelliklerinden dolayı, 20.yy ortalarında eğitimde kullanılmaya başlanmıştır. 1960 yılında Amerika Birleşik Devletlerinde Stanford Üniversitesi’nde öğretmen eğitiminin niteliğini arttırmak amacıyla, video veya teyp kaydına dayalı olarak gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemi geliştirilmiştir (Küçükahmet, 2002:100).

Mikro öğretim, “hedeflerin, davranışların, becerilerin, öğretim sürecinin ve bu süreçte yer alan öğrenci sayısının sınırlandırılmasıyla yapılan öğretim biçimidir” (Allen, 1980: 148). Mikro öğretimin amacı ise; “öğretmen adaylarının kazandıkları bilgi ve becerileri uygulamaya aktarmalarını sağlamak, çeşitli becerileri deneyerek, deneyim kazanmalarını sağlamak, araştırma yeteneklerini geliştirmek, kendilerine olan

güvenlerini arttırmak, kaygı düzeylerini azaltmak ve kendilerini değerlendirme olanağı sağlamaktır” (Galanouli, Murphy & Gardner, 2004’den akt. Güven, 2011: 206).

Müzik eğitiminde mikro öğretim ile ilgili alan yazın tarandığında, yapılan araştırmaların kısıtlı olduğu söylenebilir. Bu çalışmalar genel olarak, mikro öğretim yönteminin müzik öğretmeni ve sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretim becerilerine etkisini belirleme, mikro öğretim yöntemi yardımıyla aday öğretmenleri öğretmenlik mesleğine hazırlama ve yöntem ile ilgili tutum ve görüşleri saptama amacını taşımaktadır (Butler, 2001; Kalyoncu ve Sazak, 2006; Koca, 2013; Napoles, 2008; Umuzdaş, 2010). Öztürk (2006) tarafından yapılan çalışmada ise, çalgı eğitimi sürecinde ve sonunda kendini değerlendirme ve genel bir çalgı performans sunumu gerekliliğinden yola çıkılarak; mikro öğretimin, piyano öğrencilerinin çalma becerileri üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır.

Yukarıdaki bilgiler ışığında araştırmada; bireyselliğe yönelik olması, hem işitsel hem de görsel duylara hitap etmesi, performans sonunda davranışların analizi ve değişimi için geri bildirim sağlaması gibi özelliklerinden yola çıkılarak, mikro öğretimin, keman eğitiminde de kullanılmasının mümkün olduğu düşünülmüştür. Mikro öğretim temelde, öğretmen adaylarının performans sonrasında alınan video kayıtlar yardımıyla, kendilerini değerlendirmesini ve varolan eksiklikleri gidermesini sağlayan, kısaca mesleki beceri ve performans arttırmayı amaçlayan bir yöntemdir. Keman eğitimi de performansa dayalı bir süreçtir. Bu süreç içerisinde sergilenen performansların takibi ve elde edilen ürün değerlendirmelerinin sadece öğretmen tarafından değil, öğrencilerle etkileşim içerisinde yapılmasının ve öğrencilerin de kendi eksik ve yanlışlarının farkına vararak, düzeltebilme fırsatı bulabilecekleri aktif bir öğrenme ortamı yaratılmasının, keman eğitim sürecini olumlu yönde etkileyeceği düşüncesi bu araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi “Keman eğitiminde gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, öğrencilerin keman çalma performanslarına ve keman dersine yönelik tutumlarına etkisi nasıldır?” şeklinde oluşturulmuştur.

1.2.1. Alt Problemler

- Mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların gerçekleştirildiği deney grubu öğrencilerinin, kazandırılması hedeflenen beceriler yönündeki keman çalma performanslarına ilişkin gelişimleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- Mikro öğretim yöntemine dayalı keman eğitimi alan deney grubu ve klasik yöntemine dayalı keman eğitimi alan kontrol grubu öğrencilerinin, son test ölçüm puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- Mikro öğretim yöntemine dayalı keman eğitimi alan deney grubu ve klasik yöntemine dayalı keman eğitimi alan kontrol grubu öğrencilerinin, keman dersine yönelik tutumlarını ölçen son testten aldıkları ölçüm puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, keman öğrencilerinin performanslarına ve keman dersine yönelik tutumlarına etkisini belirlemek ve öğrencilerin performans değerlendirme sürecine aktif olarak katılımını sağlayarak günümüz eğitim sistemine uygun, nitelikli bir eğitim-öğretim ortamı oluşturmak amaçlanmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma; uygulama alanı daha çok öğretmenlik mesleği olan mikro öğretim yönteminin, deneysel olarak keman eğitimine uyarlanmasında öncü bir çalışma olması, performans takibi ve performans değerlendirme aşamasında sadece öğretmenin değil, öğrencilerin de aktif olarak yer aldığı bir keman eğitim süreci oluşturulması açısından önemlidir. Ayrıca bu araştırma, mikro öğretim uygulamalarındaki video kayıtlar yardımıyla alınan anında ve tekrarlanabilir geri bildirimlerin, teknik ve müzikal becerilerin kazandırılması sürecine olumlu yönde katkı sağlayacağı düşüncesi açısından da önem taşımaktadır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

- Deney için seçilen keman öğrencilerinin, keman dersine yönelik tutumlarının gerçek durumu yansıttığı varsayımından hareket edilmiştir.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Deney aşamasının gerçekleştirildiği Diyarbakır Güzel Sanatlar Lisesinde keman eğitimi alan 16 öğrenciyle,
- Deney aşaması için seçilen keman parçaları ile,
- Haftada 2 ders saati ile toplamda 10 haftalık deney süreci ile,
- Araştırma için ulaşılabilen kaynak ve sağlanabilen olanaklarla sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Bilişsel Alan: Bilişle ilgili, zekanın işleyişiyle ilgili, kognitif alan (TDK).

Duyuşsal Alan: Tutum, kendini algılama, ilgi ve değerler gibi duyguları kapsar (Tekindal, 2009:5).

Klasik Keman Eğitimi: Öğretmen ve öğrencinin birebir olarak ders yaptıkları, öğretilen bilgilerin ve deneyimlerin öğrenciye sözel ve örnekleme yoluyla aktarıldığı keman eğitimi (Şeker, 2011:41).

Mikro Öğretim: Mikro öğretim, önceden özenle belirlenmiş kritik öğretim becerilerinin kontrollü bir ortamda öğretmen adaylarınca kazanılmasına yönelik bir eğitim teknolojisi uygulamasıdır” (Külahçı, 1995: 5).

Müzikalite: Müziğe uygunluk, ahenk ve uyumlu olma (TDK).

Tuş: Keman çalarken, parmakları düşürüp, basma alanı (Memedaliyev, 2003:65).

Tutum: Kişinin bir eşya, nesne, kişi ve olaylara karşı olumlu ile olumsuz arasında değişen vaziyet alışışı (Yıldızlar, 2013:22).

Performans: Yapılan, ortaya koyulan, gösterilen yürütülen ya da yerine getirilen bir iş demek olan uygulamayı gerçekleştirmek (Uçan,1987:291). Başarım, verim gücü (TDK).

Psikomotor Alan: Duyu organları, zihin ve kasların birlikte çalışması sonucu ortaya çıkan davranışlar (Erden, 1995 :223).

BÖLÜM II

2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. KURAMSAL BİLGİLER

2.1.1. Mikro Öğretim

Eğitim kurumlarında hedef alınacak bilişsel süreçlerin tespiti, fiziksel ortamı düzenleme, gerekli materyalleri sağlama, programı uygulama ve sonucu ölçme değerlendirme gibi işlemleri yürütme sorumluluğu öğretmene aittir ve öğretimin bu amaçlara ulaşabilmesi, öğretmen eğitiminde kalitenin yükseltilmesiyle mümkündür. Mikro öğretim, öğretmen eğitiminde kaliteyi arttırmak (Büyükkaragöz ve Çivi, 1997: 138), ve öğrenme-öğretme ortamında, aday öğretmenlere öğretmenlik meslek becerilerinin kazandırılması amacıyla, 1960'lı yıllarda kullanılmaya başlanmıştır (Allen ve Eve, 1968'den akt. Güneş, 2016: 385).

Allen (1980:147), mikro öğretimin, öğretmenlik eğitiminden hiç bir şey öğrenmediklerini düşünen, sanat mezunu öğrencilerinin hayal kırıklığı sonucunda doğduğunu ifade etmiştir.

Mikro öğretim için çeşitli tanımlar yapılmıştır:

Aydın (2005:239), mikro öğretimi, öğrenci sayısı bakımından azaltılmış, konu kapsamı küçültülmüş ve yoğunlaştırılmış bir öğretim deneyimi olarak açıklamaktadır. Görgeç'e göre (2003:56) mikro öğretim, gerçek sınıf ortamından daha küçük, sınırlandırılmış ve biraz da yapaylaştırılmış bir öğretim ortamıdır.

“Mikro öğretim en geniş anlamı ile bir şeyi sunma ve sonucunu analiz etme fırsatı veren bir yaklaşımdır” (Miltz, 1978:103). “Mikro öğretim öğretme örneklerinin küçültülmüş bir şekli olup, küçük öğretim konularının öğretilmesine ilişkin bir tekniktir” (Orlich, 1985:149, akt. Kuzu, 1996: 25)

“Mikro öğretim, önceden özenle belirlenmiş kritik öğretim becerilerinin kontrollü bir ortamda öğretmen adaylarınca kazanılmasına yönelik bir eğitim teknolojisi uygulamasıdır” (Külahçı, 1995: 5).

“Mikro öğretim, organize bir uygulama öğretimidir. Mikro öğretim, geri-bildirim metodu olarak da bilinmektedir” (Harvard University, 2006). “Bu kullanım şekliyle yeni bir açılım yaratılmış, uygulama gerçek sınıf ortamına da taşınarak öğretmen yetiştirme amacı dışında, sınıf içi öğretme-öğrenme etkinliklerine adapte edilmiştir” (Yoğurtçu, 2009: 56).

“Mikro öğretim öğret yeniden öğret çevrimi adı verilen bir sınama-yanılma durumu olarak da adlandırılmaktadır” (Demirel, 2003b:101). Çakır (2000: 62), mikro öğretimi, bir tiyatrocunun ya da bir sporcunun farklı becerileri, farklı zamanlarda prova ederek, performans esnasında bir bütün olarak kullanması durumuna benzetmiştir.

“Mikro öğretim, yüz yüze eğitimin gerçekleştirilmesi için sınıf içinde uygulanan bir tekniktir” (Demirel, 2015:116). Küçültülmüş bir öğretimdir ve aynı zamanda özel öğretim becerileri, sınıf yönetimi ve anında geri bildirim gibi özellikleri bir noktada toplamayı mümkün kılan kontrollü bir uygulamadır (Lakshmi, 2009:4)

Mikro Öğretimin sahip olduğu özellikler Allen ve Ryan (1969:1-3'den akt. Aydın, 2005:241) tarafından aşağıdaki şekilde belirtilmiştir:

- 1- Gerçek bir öğretimdir.
- 2- Öğrenci sayısı, süre ve öğrenme içeriklerinin miktarı gibi normal sınıfta gerçekleştirilecek sınıf öğretiminin güçlüklerini azaltır.
- 3- Beceri, teknik, metot ve müfredat seçimi gibi öğretim etkinliklerini başarmak için eğitime odaklanır.
- 4- Uygulama ve öğretim etkinliklerinin gerçekleşmesinde geniş bir denetim imkanı sağlar
- 5- Öğretimin sonuçlarını veya dönüt boyutunu genişletir. Öğretimden hemen sonra öğretmenin performansının kritik edilmesi, öğretimin sonuçlarının daha geniş olarak değerlendirilmesini sağlar.

Francis (1997) ise, bu yöntemin özelliklerini ise şu şekilde belirtmektedir: yeni ilgileri yeterliğe dönüştürür, kişisel farkındalık için çalışır, kişiler arası eleştiriyi

değerlendirmeye dahil eder, kişisel teori ve modellemeyi sorgular, çapraz teori, teknik ve eleştiriyi açıklar, kişisel teorilerde odak oluşmasını sağlar, çoklu değerlendirme imkanı sağlar, gelecek eylemler için amaç genellemeye yardımcı olur (s.217).

“Mikro öğretim her kurumun kendi ihtiyaçlarına göre uyarlanabilir. Bu kavram belirli zaman ve mekânda belirli amaçları gerçekleştirdiğinden dolayı statik bir kavramdan çok dinamik bir kavramdır” (Miltz, 1978:104’den akt. Kazu, 1996: 43).

Mikro öğretimin başlangıcından 1980’e kadar olan dönemde yapılan araştırmaları inceleyen Allen (1980), yöntemin aşağıdaki alanlarda kullanıldığını belirlemiştir (s.147-149):

- Okul öncesinden üniversiteye kadar eğitimin bütün düzeylerinde,
- Öğretmen yetiştirmede hem hizmet öncesi hem de hizmet içi eğitimde,
- Eğitim öncesi ve sonrası performans örneklerini karşılaştırma yoluyla öğretmen eğitim programlarını değerlendirmede,
- Öğretmen seçimi ve deneyim kazandırma sürecinde,
- Öğretim becerilerinin geliştirilmesi ve videonun kullanımı gibi araştırmalarda,
- Denetmenlerin eğitiminde,
- Çeşitli öğretim becerileri modelleri oluşturmada,
- Değerlendirmede,
- Öğretim ve ders sunmanın değişik formatlarını denemede öğretimsel gelişimin bir parçası olarak,
- Öğretim materyali geliştirmede,
- Kendini değerlendirme aracı olarak,
- Öğretmenlerin hem kendilerini hem de diğer öğretmenlerin performanslarını değerlendirerek, karşılaştırma yoluyla öğretim ve öğrenme hakkında anlayış geliştirmelerinde.

Yukarıdaki açıklamalardan yola çıkılarak, mikro öğretim yönteminin, öğretmen yetiştirme dışında da oldukça geniş bir kullanım alanı olduğu söylenebilir. Ülkemizde mikro öğretim ile ilgili çalışmalar incelendiğinde, bu çalışmaların ilk olarak Mesleki Teknik Eğitim Fakültelerinde (Bayraktar, 1982; Çakır ve Aksan, 1992; Külahçı, 1994;

Kazu, 1996) ve çoğunlukla öğretmen eğitiminde niteliğin geliştirilmesi (Bilen, 2014; Karaman, 2014; Koca, 2013; Küçükkoğlu ve diğerleri, 2012; Umuzdaş, 2010; Yıldız, 2016) amacıyla yapıldığı görülmektedir. Ancak literatürde, mikro öğretimin öğretmen eğitimi dışında, sağlık, spor, müzik gibi alanlarda da kullanıldığını gösteren araştırmalara da rastlanmaktadır (Çeliksoy, 1994; Deniz, 1995; Higgins ve Nicholl, 2003; Öztürk, 2006; Yaman ve Ersoy, 2003).

2.1.2. Mikro Öğretimin Uygulama Aşamaları

Mikro öğretim yönteminin uygulama aşamaları, farklı yaklaşımlarla ve bir çok değişik şekilde açıklanmıştır. Ancak, bütün uygulamalardaki temel aşamaların, birbirleri ile benzer özelliklerde olduğu söylenebilir.

Kılıç (2010:85), mikro öğretim sürecinin ana evrelerini; nasıl bir ön hazırlık yapılacağı, kullanılacak metot ve teknikler ile sunulacak bilgi ve becerilerin seçimine yönelik “karar verme evresi”; dersin içeriği ve belirlenen öğretim davranışları doğrultusunda, öğretim planının ve kullanılacak materyallerinin hazırlandığı “planlama evresi”; planlanan ders için belirlenen becerilerin gerçekleştirilmesini ve derste bulunan diğer öğrencilerin gözlemlerini içeren “uygulama evresi”, ders sunumunun ardından hem bir uygulamadan, hem de bütün uygulamadan sonra yapılan “değerlendirme evresi” ve uygulamanın her aşamasında sunumu yapan öğrenciler için, akran ve öğretmenlerden alınan dönütlere dayalı eleştirilerin yer aldığı “yansıtma evresi” şeklinde açıklamaktadır.

Mikro öğretim yönteminin uygulama aşamaları, Büyükkaragöz ve Çivi (1999:133) tarafından ise, şöyle açıklanmaktadır:

1. 5–10 dakika süreli bir ders planı hazırlanması.
2. Dersin değerlendirilmesi için özel değerlendirme formlarının geliştirilmesi.
3. Dersin belirlenen süre içinde işlenmesi, varsa video kamera ya da teyple kaydedilmesi.
4. Videoya kaydedilen dersin izlenmesi.
5. Dersin öğretmen ve izleyen gruptaki diğer kişiler tarafından değerlendirme formları da kullanılarak değerlendirilmesi, öneriler, eleştiriler ve yapılan katkılar yönünde düzeltmelerin yapılması.
6. Öneri, eleştiri ve katkılar dikkate alınarak dersin yeniden hazırlanıp işlenmesi.

7. Öneri ve eleştiriler doğrultusunda tekrar işlenen dersin, izleyenler tarafından yeniden değerlendirilmesi, varsa önerilerde bulunulması.

Mikro öğretim uygulamasına, canlı bir modelin yapacağı bir sunum veya öğretim becerilerinin sergilendiği bir video izlenerek başlanılabilmektedir. Mikro öğretim, genellikle grup çalışması biçimindedir. Bir kişi sunu yaparken, geri kalan öğrenciler değerlendirmeci rolünü üstlenirler. Bu nedenle mikro öğretim, grupla öğretim yöntemleri arasında yer almaktadır. Ancak oluşturulan gruplarda kişi sayısı ve dersin işleniş süresi kısıtlıdır.

Mikro öğretimde, dersler, öğretim etkinliklerinin bazı karmaşıklıklarını azaltmak için küçültülür, böylece öğretmenlere, öğretimin seçilen yönlerine odaklanmaları açısından olanak sağlar (Allen ve Cooper, 1970: 1-2). Allen ve Cooper'a (1970:4) göre mikro öğretim, genellikle 4-20 dakika içerisinde gerçekleştirilen, 3 ile 10 öğrenciyi kapsayan, zaman ve öğrenci sayısı açısından küçültülmüş bir öğretim durumudur. Mikro öğretimde öğrenci sayısı ve uygulanan süre, uygulamanın amacına göre değişiklik gösterebilmektedir.

Mikro öğretim uygulamalarına ayrılan süre; Miltz, Allen, McGarney ve Swallow'a göre 5-10 dakika; Orlich'e göre 4-15 dakika; Rıza ve Mayhew'e göre 5-20 dakika; Leith'e göre 10 dakika; Jerich'e göre 20 dakika, öğrenci sayısı ise; Lockledge ve Ray'e göre 5-6, McGarney ve Swallow'a göre 6-8, Orlich'e göre 4-6, Mayhew'e göre 3-10, Leith'e göre 4-5, Jerich'e göre 5-7, Rıza'ya göre 4-7 olarak değişmektedir (Kazu, 1996: 31).

Mikro öğretim uygulamalarında, denenecek öğretim becerileri önceden belirlenir. "Mikro öğretimde üzerinde durulacak kritik öğretim becerileri konusunda bir anlaşma bulunmamaktadır. Buna rağmen tüm uygulamalarda etkili öğrenmeye götüren, gözlenebilir öğretim becerileri üzerinde durulur" (Külahçı, 1994:17). Mikro öğretimde, zaman ve öğrenci sayısında olduğu gibi, denenecek beceriler de sınırlıdır. Bazılarına göre beceri sayısı 3-5 olduğu gibi, bazılarına göre ise, daha fazla olabilmektedir (Külahçı,1995:6). Mikro öğretimde çok yönlü öğretim aktivitelerinin küçük parçalara bölünmesi, öğretimsel becerilerin öğrenilmesi görevini daha iyi yönetilir bir duruma getirmek açısından önem taşımaktadır (Orlich, 1985:151'den akt. Kazu, 1996:33).

Mikro öğretim yönteminde, denenecek öğretim becerilerinin belirlenmesinden sonra, gerçekleştirilecek ders için planlama yapılır. Planlama aşamasında, ders içerisinde denenecek her beceri ile ilgili, neler yapılacağına ilişkin plan hazırlanır. “Mikro ders planları tek bir öğretmen ya da bir grup öğretmen tarafından hazırlanabilir. Bu ders planlarının amaç, hedef ve uygulama süreçleri çok net olmalıdır” (Aydın, 2005:241). Bu planların ayrıntılı hazırlanması adayın başarısını artırır.

Yapılan planlama doğrultusunda belirlenen becerilerin kısa bir süre denenmesinden sonra, tüm becerilerin birlikte denendiği genel bir sunu yapılır. Yapılan sunular video kamerayla kayıt edilir. Uygulama sonrasında alınan video kayıtlar izlenir ve yapılan sunu, hazırlanan formlar da kullanılarak değerlendirilir. Değerlendirme sırasında yapılan eleştiriler birer dönüttür. “Mikro öğretim sürecinin en önemli halkalarından biri öğretim bitiminde aday öğretmene verilecek olan dönüt ve buna bağlı olarak geliştirilecek yeniden öğretim sürecidir” (Çakır ve Aksan, 1992: 314). Keser (2006: 110), mikro öğretim uygulamalarında, dersin hemen ardından yapılan tartışma ve dönütlerin önemsenmesine ve gerekliliğine dikkat çekmektedir.

Mikro öğretim yönteminde dönüt dört kaynaktan alınabilir ve birkaç yolla sağlanabilir. Bunlardan birisi, dersin video kaydına kaydedildikten sonra, öğretmen adayı, danışman ve arkadaşları tarafından değerlendirilmesidir. Bir başka yol, yine aynı yolun video kayıt alınmadan izlenmesidir. Diğer bir yol ise, danışman ve akran görüşleri, sınıf tartışmaları ve öğretim becerisinin analizine dayalı gözlem formlarının doldurulması yoluyla değerlendirmenin yapılmasıdır. Ancak bu yollardan en etkili olanının video kayıt kullanımı olduğu söylenebilir (Kazu, 1996:35). Allen ve Cooper (1970:26), mikro öğretimin uygulanması sürecinde, dönütün çeşitli kaynaklardan alınabildiğini, ama en güçlü kombinasyonun, danışman yorumu, video kaset kayıtları ve öğrenci yorumları olduğunu belirtmiştir.

Levis (1988: 218) ve Milltz’e göre (1978: 103), mikro öğretim yönteminin en önemli yönü, video kayıtların kullanımıyla öğrencinin kendisini görmesidir. Video, sınıf içi performanslarda öğretmenlere bir aynadan daha fazlasını sağlamakta ve öğretmen gelişiminde etkili olan, tekrarlama ve gözden geçirme stratejilerini de desteklemektedir” (Jurich, 2008:43). “Videonun kullanıldığı derslerde görüntü ve sesi çözümleyebilmek çok önemlidir. Kişi yalnızca bunların etkisini bilirse öğrenim ve öğretim sürecinde amaçlara ulaşılabilir” (Kaya, 2006:190).

Uygulamaların değerlendirilebilmesi ve geri bildirimler için kullanılan videoların, sağladığı yararlar çeşitli şekillerde açıklanmıştır. Jurich'e göre (2008: 42), video teknolojisi, öğretmenlerin sınıf uygulamaları sırasında kendilerini gözlemlemeleri için geliştirmek zorunda oldukları becerileri tanımlamalarına ve anlık geri bildirim elde etmelerine olanak sağlamaktadır. Merrion (1989:71), mikro öğretimde, video kayıt tekniğinin kullanılması sayesinde, müzik öğretmeni adayları kendi öğretim stratejilerini sergileyen görüntülerini izleyerek, basit müziksel davranışlarla ilgili öğretim tekniklerini ve sınıf yönetimi becerilerini geliştirdiklerini ifade etmiştir. McCullagh ve Murphy, (2015:10), istenilen sıklıkta paylaşılabilen, izlenebilen ve değiştirilebilen videonun, sınıf içi etkinliklerin daha detaylı ve kalıcı olmasını sağladığını, öğretmen eğitiminde önemli bir öğrenme aracı olan videonun, somutlaştırmak, gözlemlemek ve işbirliği için geliştirilmiş bir fırsat olduğunu belirtmişlerdir.

Demirel, Seferoğlu ve Yağcı (2001: 98) ise, video kullanımının sağladığı yararları aşağıdaki şekilde açıklamaktadır;

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

Allen ve Cooper'a göre (1970:5); mikro öğretimde video kayıt cihazları çok gerekli olmamasına karşın, uygulama sürecindeki geri bildirim boyutuna inanılmaz derecede güç katmaktadır.

Sonuç olarak, mikro öğretim esnasında alınan video kayıtlar yardımıyla kişi kendini izleyerek, değerlendirebilmekte ve alınan anında geri bildirimler sayesinde yanlışlarını düzeltme fırsatı bulabilmektedir. Böylece; öğrenme somutlaşarak, daha

etkili ve kalıcı hale gelebilmektedir. Bu nedenle, mikro öğretimin en önemli özelliğinin, öğrenme ortamında kullanılan videolar olduğu çoğu kuramcı tarafından vurgulanmıştır.

Mikro öğretimde değerlendirmeler, video kaydının yanı sıra teyp, gözlem veya değerlendirme formları gibi yazılı materyaller de kullanılarak çeşitli şekillerde yapılabilmektedir. “Öğretim esnasında yapılan değerlendirmenin temel amacı, öğrenci amaca doğru ilerlerken, öğretim için gerekli dönütü vermek ve düzeltmeleri yapmak için bilgi toplamaktır” (Doğan, 1997: 316). Mikro öğretimde yapılan değerlendirmeler ve dönütler, öğretmen adaylarının, ileriki meslek hayatlarında karşılaşılabilecekleri problemleri önceden fark edebilmelerini sağlamaktadır.

Bergquist ve Phillips (1975), değerlendirme ve geri bildirim aşamasında dürüst ve yapıcı davranmanın, sunuş yapan kişinin öğretimini geliştirici bir tutum içinde olmanın gerekliliğini belirtmiş ve aşağıdaki unsurlara dikkat edilmesinin yararlı olduğunu ifade etmişlerdir:

- Değerlendirici olmaktan çok betimleyici olmak.
- Genelden çok özel olanlar üzerinde durmak.
- Kişilerden çok, davranışlar üzerinde odaklanmak.
- Öğretim yapan kişinin gelişimini sağlayacak davranışlara yönelik yorumlarda bulunmak.
- Öğüt vermekten çok bilgi paylaşmak.
- Öğretim yapan kişinin kullanabileceği sayıda öneride bulunmak.
- Açık bir iletişim ortamının olmasını garantilemek (Aydın, 2005:244).

Mikro öğretimde yapılan değerlendirmelerden sonra, başarısız bulunan beceriler tekrar denenebilir. Mikro öğretim yönteminde belirlenen becerilerin, istenilen düzeye gelene kadar tekrarlanması temel alındığından, öğretmen adayının sunumu kaç kez tekrarlaması gerektiğine danışman karar vermektedir (Alkan, 1991:117). Mikro öğretimde kullanılan “ ‘yeniden öğretme’ evresi isteğe bağlıdır. Bazı çapraşık görevler, bu devreyi gerektirmez. Yeniden öğretme evresi, öğretme evresindeki öğrencilerin dışındaki yeni öğrencilere uygulandığında daha iyi sonuçlar alınabilir” (Demirel, 2015:116).

“Mikro öğretimde, öğretim becerilerinin denenmesinin yanında, yapılan hataların düzeltilerek, tekrar denenmesi de esastır. Ancak, bu teknik alıştırma yoluyla beceri kazandırma etkinliği olarak görülmemelidir” (Külahçı, 1994:13). Çünkü mikro öğretim, sunumu yapan kişinin yalnız kendi öğretim şeklini analiz ederek değerlendirmesi ve geliştirmesi değil, derste bulunan diğer kişilerin öğretim şekillerinin de gözlemlenip analiz edilmesiyle, onlardan da öğrenmesini amaçlanmaktadır (Görge, 2003:58).

“Mikro öğretim okul içinde yapılmalıdır, çünkü bu, mikro öğretimde gerçek öğrenciler bulmayı sağlayacaktır. Ayrıca, okul ortamında yapılan mikro öğretim çalışmaları, katılımcılar arasında olumlu bir atmosfer yaratılmasını sağlayacaktır” (Aydın, 2005:242).

2.1.3. Mikro Öğretimin Yararları

Mikro öğretim, öğretmen adaylarına deneysel bir ortam oluşturarak, öğretim sürecinin niteliğini ve verimliliğini arttırmayı amaçlayan bir uygulamadır. Bu amaç doğrultusunda gerçekleştirilen mikro öğretim uygulamalarının sağlamış olduğu bir çok yarardan söz edilebilir. Mikro öğretimin sağlamış olduğu bu yararlar bazı araştırmacılar tarafından aşağıdaki şekillerde açıklanmıştır.

Francis (1997: 217), mikro öğretimin bir beceri üzerine odaklandığı ve uygulandığı zaman öğretmen eğitiminde çok yararlı olduğunu vurgulamıştır.

Acar Karan ve Yıldız’a göre (2013: 1548), sınırsız yöntemlerden birisi olan mikro öğretim, öğretmenin mesleğine, öğrencilerine, pedagojik anlayışına olan bakışını genişletmiştir. Nitelikli öğretmeni amaçlayan mikro öğretim, mesleki gerçek yaşantılar sunarak, hem eğlenmeyi hem de öğrenmeyi sağlamıştır.

Allen ve Cooper (1970: 26) ise, mikro öğretimde öğret/eleştir, yeniden öğret/eleştir öğretim biçiminin kullanılarak, öğretmen davranışlarında olumlu değişiklikler elde edilebileceğini, mikro öğretimin geri bildirim boyutunun, aday öğretmenlerin davranışlarında değişiklik oluşturma sürecinde son derece yararlı olduğunu ifade etmişlerdir.

Gürkan (1991:70), mikro öğretimin yararlarını aşağıdaki şekilde açıklamıştır;

- Desteklenmiş bir öğretim ortamında yeni teknikleri, stratejileri ya da süreçleri deneme imkanı sağlar.
- Bir konu ya da derse yaklaşımda yeni yolların denenmesini sağlar.
- Mikro öğretim gerçek yaşantılar kazandırır.
- Mikro öğretim uygulaması ile öğretim programı kontrol altına alınabilir
- Öğretimde bir laboratuvar ortamı yaratır.
- Sınırlı kaynaklarla daha geniş, daha denetimli deney yapma imkanı verir
- Genişletilmiş kontrol imkanı sağlar.
- Dersin hedeflerine ulaşmasını hızlandırır, güç becerileri uygulama olanağı sağlar.
- Anında değerlendirme, geri bildirim ve kendi kendini değerlendirme imkanı sağlar.

2.1.4. Mikro Öğretimin Sınırlılıkları

Bütün yöntem ve tekniklerde olduğu gibi, mikro öğretim uygulamalarının da bazı sınırlılıkları vardır.

- Öğretmenler tarafından pek fazla kabul görmemektedir.
- Sınıf yönetimi ve disiplin sağlanmasına engel olabilir.
- Video kamera her okulda bulunmayabilir.
- Mikro öğretim yönteminin uygulanmasında video kullanılmaması, deneyin değerlendirilmesindeki denetim çeşitliliğinden vazgeçilmesine neden olabilir.
- Bütün öğretim becerilerinin kazandırılmasına uygun düşmeyebilir.
- Öğretici adaylarında aşırı heyecan ve kaygı uyandırabilir.
- Eleştiriye açık olmayan katılımcı için öğrenilmiş çaresizlik davranışı ortaya çıkabilir.
- Pahalı bir iş olması yöntemin kullanımına engel olabilir (Keser, 1998: 107).

2.2. Çalgı Eğitimi

Çalgı eğitimi, müzik eğitiminin temel boyutlarından birisidir. Müzik eğitiminde edinilen teorik bilgilerin uygulamaya geçirildiği en önemli alanın, çalgı eğitimi olduğu söylenebilir. Çalgı eğitimi aynı zamanda bilişsel, duyuşsal ve psikomotor (devinişsel) öğrenme alanlarının üçünün de birlikte kullanıldığı davranışları kapsamaktadır.

Uçan (1980:11), çalgı eğitimini, “çalgı öğretimi yoluyla bireyler ve onların oluşturdukları toplulukların, devinişsel, bilişsel ve duyuşsal davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişiklikler oluşturma ya da onlara bu nitelikte yeni davranışlar kazandırma süreci” olarak tanımlamaktadır.

“Çalgı eğitimi insanın kendisini yakından tanıyabilmesi, var olan yeteneklerini anlayabilmesi, eğitim arıcılığı ile mevcut becerilerini geliştirip yeni beceriler elde edebilmesi ve bu sayede kendisini gerçekleştirebilme şansı veren bir uğraş olmasından dolayı müzik eğitiminin önemli bir koludur” (Uslu, 1996a:1).

Uslu'ya göre (1996b: 105), çalgı çalma, çalgı yoluyla insanın kendisiyle özdeşleşip bütünleşmesine kaynaklık eden, bireyin duygularını ifade etmesinde ve toplumsallaşmasında etkin bir rol oynayan, müzik sanatının önemli bir boyutudur. Müzik eğitimcisi adayı, müzisyenliği çalgısında kazanacağı bilgi ve becerileriyle öğrenir. Çalgısındaki olumlu gelişmeler yoluyla kişi, yeteneğini geliştirir ve çevresiyle daha iyi iletişim kurarak kendine olan öz güvenini geliştirir. Bu gelişmeler aynı zamanda kişinin ruh sağlığına da olumlu yönde katkılar sağlar.

Bir çalgıyı öğrenme süreci, bir takım becerilerin sistematik olarak kazanılmasından oluşmaktadır. Her çalgının kendine özgü teknikleri vardır ve çalgı çalarken kendini ifade edebilmek müzikal yetenekle mümkün olabilmektedir. Bütün çalgılar için gerekli olan temel teknikler şöyledir:

- Çalgıyı çalarken doğru bir duruşa sahip olunmalıdır.
- Çalgı çalarken el, kol ve parmaklar doğru pozisyona sahip olmalıdır.
- Çalgının tonu kaliteli ve kendine özgü olmalıdır.
- Entonasyon temiz olmalıdır (Schleuter, 1997'den akt. Özmenteş, 2005: 93-94).

Çalgı eğitimi, müzik eğitiminin bütün boyutlarıyla birlikte, özellikle de işitme eğitimiyle bağlantılı olarak ele alınmalıdır. Çalgı eğitiminin işitme eğitimiyle paralel olarak yürütülmesi, çalgı eğitiminde bir çok açıdan önemli ve gereklidir (Özmenteş, 2005: 94). Bir eseri seslendirirken onun ritmik yapısını ve tonalitesini tanıyabilme, çalgıdan doğru ve nitelikli sesler üretebilme, eşlikli çalışmalarda kendini ve diğer çalgıları dinleyebilme gibi bir çok beceri, işitme derslerinin desteğiyle birlikte gelişim göstermektedir.

Çalgı eğitiminde etkili bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için, öğrencinin fiziksel, ruhsal ve zihinsel olarak öğrenmeye hazır olması, istekli olması, gerekli özveri ve özgüvene sahip olması, öğretmeniyle iyi bir iletişim içinde olması ve öğretmenine güvenmesi gerekmektedir. Çalgı eğitiminde etkili bir öğretimin gerçekleştirilebilmesi için ise, öğretmenin alanında söz sahibi olması, dersi istekli işlemesi, öğrencinin öğrenmeye motive edilmesi, öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak öğrenmeyi kolaylaştıracak yöntemlerden en uygun olanının uygulanması, öğrencinin öğrenme ve hazır bulunuşluk düzeyi ile beklentilerinin dikkatlice tespit edilmesi ve bu doğrultuda hareket edilmesi gerekmektedir. (Şendurur, 2001b:154).

Çalgı eğitiminde, öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyi oldukça önemlidir. Yani kişi, çalgı çalmak için gerekli bilgi, beceriye sahip olmalı ve çalgı çalmaya istek duymalıdır. Bu özelliklerin yanı sıra, bireysel farklılıklar, öğretmen, uygulanan yöntem, öğretmen-öğrenci iletişimi gibi faktörler de, çalgı eğitim sürecini büyük ölçüde etkilemektedir.

Bugün, müzik eğitimini ve dolayısıyla da çalgı eğitimini büyük ölçüde etkileyen etmenler arasında teknolojik gelişmeler de önemli oranda yer bulmaktadır. Her geçen gün gelişen ve değişen teknoloji ile birlikte yenilenen materyallerin de kullanımıyla, öğrenme ortamları yeniden düzenlenmekte, öğrenme ise daha kolay ve kalıcı hale gelebilmektedir.

“Özellikle 20. yüzyılda sıçramalı bir gelişim gösteren teknoloji, her şeyden önce müziğin yaygın bir biçimde dinlenebilmesini sağlamış, besteci ile müzik dinleyicisi arasındaki kopukluğu ortadan kaldırmıştır. Yeni teknolojinin sunduğu aygıtlar sayesinde müzik, tarihte daha önce yaşanmamış bir yayılma gücü kazanmıştır” (Say,1997:507).

Yeni teknolojiyle birlikte ortaya çıkan ve her geçen gün gelişmekte olan elektronik aygıtlar, okullardaki müzik eğitim ve öğretimini de doğrudan etkilemektedir. Müzik eğitimcileri hem kendilerinin, hem de öğrencilerinin bilgi ve becerilerini geliştirmek, performanslarını artırmak, çalgı çalabilme yeteneklerini geliştirmek, yaratıcılıklarını ve motivasyonlarını artırmak için, internet, video, video kamera, televizyon, DVD, CD, CD-ROM, elektronik piyanolar, bilgisayar, bilgisayar yazılım programları, MIDI vb. teknolojileri müzik sınıflarını taşımaktadırlar (Tecimer, 2006: 8).

Teknolojinin sunmuş olduğu bu avantajlardan, müzik eğitiminin temel boyutlarından birisi olan çalgı eğitiminde büyük ölçüde yararlanılabilmektedir. Özellikle görsel ve işitsel duyuları destekleyen videolar, çalgı çalışma sürecinde öğrencilere birçok konuda olanaklar sağlamakta ve eğitimciler tarafından destekleyici kaynak olarak kullanılabilmektedir.

Gökbudak'a göre (2004:7), eğitim-öğretim süreçlerinde kullanılabilen, görsel-işitsel materyaller arasında yer alan ve teknoloji harikalarından birisi olan videonun önemi artık birçok araştırmacı ve eğitimci tarafından bilinmektedir. Birçok fonksiyonel şekilleri hareketli kılması ve çeşitli görsel, işitsel ve yazılı metinleri aynı anda birleştirip bilgileri aktarması gibi özelliklerinden, gözleme dayalı öğretimde videonun pozitif yönde etkisi vardır ve ayrıca, performans yanlışlıklarının veya davranışlarının düzeltilmesinde de kullanılabilen bir araçtır.

Günümüzde, internet ve sosyal ağlar aracılığıyla kolaylıkla ulaşabildiğimiz konser, workshop, çalgı öğretim videoları hem eğitimciler hem de öğrenciler için vazgeçilemez kaynaklardır. Başlangıç aşamasından itibaren çalgı çalma sürecinin bütün aşamalarında, yardımcı kaynak olarak mevcut videolardan, hem okul içerisinde, hem de okul dışında yararlanmak mümkündür.

Juntunen (2011:3), müzik derslerini geliştirmek için, çoğu öğretmenin öğrenci performanslarını kaydedip, kayıtları yorumlamak için kayıt cihazları kullandığını ve bu yöntemin öğrencinin kendi performansını dışarıdan biri gibi görüp duyarak, nasıl çaldığını ve nasıl görüldüğünü değerlendirmesi için mükemmel bir yöntem olduğunu belirtmiştir.

Çalgı derslerinde video kayıt kullanımı, hem teknik, hem de müzikal kazanımlara ulaşma sürecinde, öğrenciye dönüt vermek için izlenebilecek etkili bir yöntemdir. Videoların görselliği desteklemesi, teknik sorunların giderilmesine, işitsel duyulara hitap etmesi de müzikal ifadenin gelişmesine büyük ölçüde katkı sağlamaktadır.

Gonzalez'e göre (2011:2), öğrencilerin çalgı çalışırken, beden hareketleri, nota okuma, kendileri veya arkadaşlarını dinleme, kısa ve uzun süreli bellek kullanımı, duyguların aktarımı ve stres yönetimi gibi birçok noktaya dikkat etmeleri gerekir. Bu faaliyetlerin birçoğu otomatik hale gelse bile; tonlama, zor pasajlar boyunca tempoyu koruyabilme, dinamikler gibi farklı parametreleri gerçekleştirebilmek için, iyi dinlemek gerekir. Bunun için, kendini kaydetmek ve daha sonra kendi performansını izlemek olası bir çözüm olabilir.

Çalgı çalışma sürecinde kullanılan video kayıtlar, performans değerlendirme ve geri bildirim açısından öğrencilere büyük olanaklar sunmuştur. Öğrenciler, çalgı çalma esnasında fark edemedikleri eksik veya yanlışları, alınan video kayıtlar yardımıyla değerlendirip, düzeltebilme fırsatı bulabilmektedir.

Uslu'ya göre (2000:259), çalgı çalan kişinin, kendisini izleme fırsatı bulması, video çekimleriyle kolayca gerçekleştirilebilmektedir. Televizyonda yayınlanan çalgı programlarının videoya kaydedilmesi mümkündür ve alınan bu kayıtlardan, yeri geldiğinde çeşitli amaçlarla yararlanılabileceği mutlaklıdır. Ayrıca, çeşitli çalgı eğitimi kurumlarındaki çalgı derslerinin videoya alınmasıyla, bu bantlardan değişik zamanlarda ve değişik yerlerde kaynak olarak yararlanılabilir.

Video kamera kayıtları, kendini değerlendirme aracı olarak kullanılabilirdiği gibi, okul dışında izlenmek üzere eğitimciler tarafından hazırlanan çalgı öğretim videoları ile, öğretimde yardımcı materyal olarak da kullanılabilir. Merrion (1989:71), video kayıtlı açıklama materyallerinin, başlangıç keman eğitiminde psikomotor becerilerin geliştirilmesi ve kavramsal bakış açısının kazandırılması için etkili bir araç olarak kullanılabilirliğini ifade etmiştir.

Sonuç olarak; günümüzde çalgı eğitiminde bir yöntem olarak videolardan, öğrenciyi motive etmek, bir etüt ya da bir eserin çeşitli yorumlarını dinlemek,

performans yanlışlıklarını veya eksikliklerini düzeltmek ve kendini değerlendirmek için çeşitli şekillerde yararlanılabilmektedir.

“Çalgı eğitiminde niteliği etkileyen üç temel faktörden söz edilebilir. Öğretmen, öğrenci ve öğretim programı. Bu faktörlerden en önemlisi kuşkusuz ki öğretmendir” (Çilden, 2003:297). Çalgı öğretmeni, çalgı öğretimini kolaylaştırıcı ve aşama kaydetmeyi sağlayıcı yöntemler geliştirmek durumundadır (Özen, 2004: 59). Çünkü, çalgı dersi içerisinde gerekli olan fiziksel ortamın yaratılması, gerekli materyallerin sağlanması, programın uygulanması, program içerisinde kullanılacak yöntem ve tekniklerin seçimi, öğrencilerin ders sonundaki kazanımlarının değerlendirilmesi, günümüz ihtiyaçları dahilinde teknolojik gelişmelerin takibi, kısacası derslerin en etkili ve verimli şekilde yürütülmesi için sınıf içerisindeki etkinliklerin düzenlenmesi gibi sorumluluklarla birlikte, öğrencilerin öğretmenlerini sevmesi, çalgısına karşı olumlu tutum geliştirmesi gibi faktörlerin belirleyicisi öğretmendir.

2.3. Keman Eğitimi

“Keman eğitimi, bireyin davranışında istendik değişiklikleri oluşturma ve bu değişiklikleri beceriye dönüştürme sürecidir. Bu sürecin etkili bir şekilde değerlendirilmesi için uygun öğrenme yaşantısının oluşturulması, öğrenme yaşantısının oluşması için ise keman öğretmenin etkili önlemleri alması, bu önlemleri öğrenme yaşantısı boyunca sürdürmesi, öğrenme yaşantısının dayandığı yöntemleri yeterince bilip uygulamasına bağlıdır” (Şendurur, 2001b:146).

Ülkemizde, özengen ve mesleki müzik eğitimi verilen kurumlarda keman eğitimi en geniş alanı kapsamaktadır. Keman öğretimi ve öğrenimi, uzun yıllar boyunca devam eden zorlu bir süreçtir. Bu zorlu süreç, sabırlı, özverili ve disiplinli olmayı gerektirmektedir. Yıldırım (2009:10), kemanın özellikle perdesiz çalgılar içerisinde yer alması ve keman çalmada yapılması gerekli hareketlerin günlük yaşamın diğer hiçbir alanında kullanılmamasından kaynaklı olarak vücudun bu hareketlere kolay adapte olamaması gibi faktörlerin, kemanı başlangıç aşamasından itibaren öğrenilmesi zor bir çalgıya dönüştürdüğünü ifade etmiştir.

“Keman öğretimi, teorik ve pratik yönleri bulunan, uygulamaya dayalı, fiziksel ve psikolojik bir süreçtir. Yaşanan deneyimler sonucunda keman öğretiminin temel ilke ve kuralları oluşmuş ve bilimsel bir nitelik kazanmıştır. Her öğrenme sürecinde olduğu

gibi, keman öğrenimi sürecinde de öğrenmenin temel faktörleri rol oynamaktadır” (Tarkum, 2006: 172). Bu nedenle, keman eğitimcileri her öğrencinin, kendine ait zihinsel, fiziksel ve psikolojik özelliklerinin olduğunu bilerek, öğrenme sürecini bu doğrultuda planlamalı ve uygulamaya koymalıdır.

Keman eğitiminde belirlenen hedeflere ulaşmada bir çok faktörün etkisinden söz edilebilir. Parasız’a göre (2009:20), keman eğitiminin hedefine ulaşmasındaki en önemli faktör, öğretmen-öğrenci arasındaki olumlu iletişimdir. Ayrıca, öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyinin uygun olması, çalgısına düzenli olarak çalışması, araştırmacı ruhu, öğretmenin ise; teknik bilgisi, öğretme yöntemi, model teşkil etmesi ve yeniliklere açık olması, öğrencilerin keman öğrenme süresini kısaltacak, başarı düzeyini arttıracak ve yaratıcılıklarını geliştirecektir.

Galamian’a göre (2013:3), ton, ses ve ritim müziğin temel unsurlarıdır. Güzel bir ton, doğru entonasyon ve kontrollü ritim elde edebilmek için, keman tekniğinin bu üç faktör üzerine sıkıca kurulması gereklidir. Başarılı bir performans için teknik, yorumlama ile birleştirilmelidir. Performansın olumlu sonuçlanması, fiziksel, zihinsel ve duygusal faktörlere bağlıdır.

Keman eğitiminin sağlıklı olarak yürütülebilmesi için, yukarıdaki faktörlerin mümkün olduğunca sağlanması gerekir. Bunun yanı sıra, keman eğitiminin gerçekleşebilmesi, keman için gerekli olan temel bilgi ve becerilerin kazanılmasıyla mümkündür.

“Keman eğitiminin amaçladığı temel bilgi ve beceriler arasında, doğru duruş, tutuş, temiz ses üretebilme, çalgının yapı ve özelliklerini bilme, belli düzeydeki etüt ve eserleri seslendirebilme vb. bir takım konular bulunmaktadır” (Uslu, 2012:3). Keman çalarken bu amaçlara ulaşma yolunda başarı elde edebilmek ve ilerleyebilmek için, etkili ve verimli bir şekilde çalışmanın önemi büyüktür. Etkili bir çalışma sürecinde bir öğrencinin sahip olması gereken mevcut durumları, Şendurur (2001a:163) aşağıdaki şekilde sıralamaktadır:

- 1-Zihinsel durum
- 2-Fiziksel durum
- 3-Ruhsal durum
- 4-Motivasyon

5-Çalışma mekanları

Keman çalarken, başarılı bir performansa ulaşabilmek için, kişinin aynı zamanda, müziksel işitme ve deşifre becerisine de sahip olması gerekmektedir. Müziksel işitme ve okuma yeteneği yetersiz bir öğrenci, keman çalarken doğru, temiz ses elde etme ve nota okurken etüt/eserlerdeki tartımlar ile belirtilen işaretleri uygulama konusunda sıkıntılar yaşayabilir.

2.3.1. Keman Eğitiminin Alt Boyutları

Güzel Sanatlar Liseleri Keman Öğretim Programında belirlenen temel beceriler doğrultusunda, keman eğitiminin asıl amacının, teknik ve müzikal amaçlara ulaşmak olduğu söylenebilir. Keman eğitimi, keman için gerekli olan teknik ve müzikal yapıların birbirini desteklemesiyle gerçekleşir. Teknik yapılar değişkenlik göstermezken, müzikal yapılar dönemin, bestecinin veya eseri yorumlayan kişinin özelliklerine göre değişebilmektedir.

“Keman eğitimine teknik açıdan bakıldığında gerekli olan unsurlar, bedenin doğru biçimde duruşuyla başlar, devamında kemani ve yayı doğru tutma, kol, bilek el ve parmakları doğru konuşlandırma, sol el ve sağ el teknikleri gibi temel davranışlardan oluşur” (Uslu, 2012:5). Keman çalmanın temeli doğru bir teknik oluşturur. Yorumlama ise, bütün çalgısal çalışmaların son hedefidir ve teknik bu amaca ulaşmak için gerekli bir araçtır (Büyükaksoy, 1997:61). Yani, keman eğitiminde teknik kazanımların, müzikal kazanımlara ulaşma yolunda gerekli bir ön koşul olduğu söylenebilir. Bu nedenle, çalışma esnasında izlenecek yol oldukça önemlidir. Öncelikle seslendirilecek yapının teknik sorunları çözümlenmeli, daha sonra yorumlama üzerinde durulmalı ve son olarak yapıtı sergilenecek düzeye getirmek için çalışılmalıdır.

Büyükaksoy (1997: 63), keman eğitiminde çalışma aşamalarını aşağıdaki şekilde açıklamaktadır;

- Geliştirme aşaması: teknik sorunları çözmek, tüm yetenekleri ilerletmek.
- İfade etme/ yorumlama aşaması: Çalışılan etüt veya yapının stiline göre ifade edilmesi, kendi yorumlarının katkısıyla çalınması.

- Dinleti, gösteri/ konser aşaması: Gerçek çalmaya hazır hale gelmesi. Çalınacak etüt ya da yapıtın, adeta dinleyiciler varmışçasına hiç duraksamadan çalınabilmesi.

Araştırmanın bu kısımda, keman eğitiminin başlangıç aşaması ve keman eğitimi sürecinin değerlendirilmesi için gerekli olan temel beceriler, duruş ve tutuş, sağ el/ sol el tekniği, deşifre, tempo ve müzikalite boyutları incelenmiş ve bu kavramlar aşağıda ayrıntılı bir biçimde açıklanmıştır.

2.3.1.1. Duruş ve Tutuş

“Keman; beden, kollar ve ellerle olan ilişkisi bakımından, tüm çalma hareketlerinin rahatça uygulanabilmesine imkân tanıyacak biçimde tutulmalıdır” (MEB, 2006c:12). “Kemanın yapım şekli ve kullanımına olan uygunluğuna göre, sol omuz önüne hafifçe dayanacak şekilde sol el yardımıyla konur. Telleri tutan giriş düğmesi boyna temas edecek şekilde getirilmeli, baş hafifçe sol omuz tarafına çevrilip yatırılarak çenenin de çeneliğe yerleşmesi sağlanmalıdır. Kemanın sapı ne çok önde ne de çok yanda olmamalıdır” (Büyükaksoy, 1997:4). Keman çalarken bütün vücudun rahat bir durumda olması en temel noktadır. “Doğru bir keman tutuşta omuz kaldırılmaz, kasılmaz, boyun kasları fazla gerilmez ve sertleşmez” (Uçan, 1980:24). Keman tutuşunda rahatlık sağlanınca sol elin desteği çekilir ve sağ kol aşağı indirilerek sarkıtılır. Kemanı tutarken vücudun rahat olması için ise yastık kullanmak, çoğu eğitimcinin kullandığı bir yoldur.

Keman tutarken, sol elin görevi, parmakların tuşe üzerine kolayca düşmelerini sağlayacak koşulları hazırlamaktır. Bunun yanı sıra keman tutuşuna da yardımcı olur (MEB, 2006c:9). Sol el, keman sapında sap eşiğinin hemen önünde yer alır, sap baş parmakla işaret parmak arasına girer. Sol bilek ve ön kol düz durur. Avuç içi kemanın sapına dönüktür ve parmak uçları tuşeye dönük tutulur. İşaret, orta, yüzük ve serçe parmak uçlarının etli kısımları aşağıyı gösterecek biçimde kıvrılırken, baş parmak doğal dikliğini korur (Uçan, 2004:15). Kısa kollu ve kısa parmaklı icracılar, sol kol dirseklerini olabildiğince sağa, uzun kollu ve uzun parmaklılar ise biraz daha sola doğru getirmelidir (Büyükaksoy, 1997:5).

“Eğer tersini gerektiren bir durum söz konusu değilse yay, sağ elle tutulur. Doğal, yalın, dengeli, rahat ve yumuşak bir yay tutuş, yayın kullanımına ilişkin

becerilerin temelini oluşturur” (MEB, 2006c:11). “Yay tutuş, sağ elin doğal durumu korunarak gerçekleştirilir. Sağ başparmak ucu, topuğun çubukla bulunduğu yerle çubuk arasına yerleştirilir. Başparmağın eklem yerinin hafif dışa dönük olması sağlanır. Başparmağın karşısına gelen orta parmak, uç boğumundan çubuğa temas eder. İşaret, orta ve yüzük parmakları hafif kıvrılarak çubuğu kavrar. Böylece yumuşak ve rahat bir tutuş sağlanır. Serçe parmağın ucu da çubuk üzerine yerleştirilir. El ve parmaklar yumuşak, esnek ve elin doğal hâline uygun şekilde yayı tutar” (Darendelioğlu, Öğütçü, Bilgin, 2012:15). Yayın teller üzerindeki konumu ise eşik ile tuşe arasındaki bölümün ortasıdır. Yay tele dik ve eşige paralel olarak durur. “Keman eğitiminde yayın doğru tutulması ve kullanılması keman çalmanın en önemli unsurlarından birisidir. Yay kullanımı, kemanda sesi üretmeye, sürdürmeye ve bütün yay tekniklerini uygulamaya yönelik olduğundan, yayın doğru tutulmasına ve kullanılmasına büyük önem verilmelidir” (Akpınar, 2014:94).

Keman ayakta ya da oturarak çalınabilir. Her iki durumda da ayakların yere sağlam basması gerekir. Ayaklar bir ayak boyu açılarak, vücut ağırlığının eşit dağılması sağlanır.

Kemanı tutarken gerekli olan bütün bu teknik gerekliliklere karşın, keman tutuşunun katı ve sert kuralları olduğunu söyleyemeyiz. Lankovsky (2016:14), keman tutuşunun sabit ve statik görülmemesi gerektiğini belirterek, tarihsel dönem boyunca değişikliklere uğradığı gibi, özel teknik ve artistik durumlarda da değişebildiğini ifade etmiştir.

2.3.1.2. Sağ El/ Sol El Tekniği

Keman çalmada iki el birlikte kullanılır. Sağ el ve sol elin birlikte kullanımı ise eşgüdümünü gerektirir. İki elin eşgüdümü görsel, devinsel ve işitsel duyular yoluyla sağlanır ve denetlenir. İki elin ayrı ayrı ve birlikte işleyişleri, sağ ve sol el koordinasyon becerisinin gelişmesiyle birlikte düzenli, uyumlu, birbirini destekleyici, tamamlayıcı ve bütünleyici olur (MEB, 2006a: 12). Sağ el ve sol elin birbirinden farklı işleyişleri vardır. Sağ elde temel davranış yayın tele sürtülmesi iken, sol elde ise; el, kol ve parmak hareketleridir.

Keman çalmada sağ el denince akla yay gelmektedir. Kemanda ses, sağ elde yayın tellere sürtülmesiyle elde edilir. “Yayın teller üzerinde kullanımına öncelikle ‘La’ telinden ve yayın orta bölümünden başlanır. Ses eşiğine paralel olarak tele yerleştirilen yay, kol ve yayın doğal ağırlıkları dengelenerek kullanılır” (Darendelioğlu ve diğerleri, 2012: 23).

“Yayın kullanımında sağ kolun bölümlerini oluşturan üst kol, ön kol, el ve parmaklar görev alır. Yay teller üzerinde kullanılırken, sağ kol açılma ve kapanma devinimlerinde bulunur. Ön kol, yay ile birlikte devinirken açılır ve kapanır. Ön kolun açılma devinimi yayı ‘çekme’ (n) devinimi, kapanma devinimi ise yayı ‘itme’ (v) devinimidir” (Uçan, 2004: 16).

Sağ kolun, dikey ve yatay hareketleri vardır. Yayın tel değiştirmelerinde kullanılan, dirseğin vücuttan uzaklaştırılıp, tekrar vücuda yaklaştırıldığı hareketi dikey hareket, yayı çekip iterken, kolun omuzdan sağa ve sola doğru olan hareketi ise yatay hareket olarak adlandırılır (MEB, 2006c:12).

“Yayın çekip iterkenki elin hareketleri, bilekten itibaren olan hareketlerdir ve bilek hareketleri olarak da nitelendirilir. Aslında hareket eldedir. Yayı çekerken elin yukarı doğru hareketi, düşük bilek olarak nitelendirilir, bileği aşağı iterek bir kıvrım oluşur. Yayı iterken, bileğin yukarıya çekilen hareketiyle de el aşağıya iner yüksek bilek oluşur” (Büyükaksoy, 1997: 32).

Keman çalmada sesi etkileyen en önemli faktörlerden biri, yayı tel üzerinde, en iyi uyduğu, sesin tonunun en güzel çıktığı, tuşe ile eşiğin ortasındaki uyum noktasında, yani doğru yerde kullanmaktır. Yayın tam kıl olarak kullanılması, ses eşiğine paralel olması, yay uzunluğunun çalınan notaların uzunluğuna göre ayarlanması, yaya aktarılan basıncın ayarlanması gibi faktörler de, kemanda doğru ses elde etmenin en önemli unsurlarıdır (Özen, 1994:149).

Yay kullanırken, bütün yay boyunca aynı gürlükte ve aynı nitelikte ses üretebilme becerisi, yayın teller üzerindeki baskısına bağlıdır. Tele yapılan baskının yayın orta, uç ve ökçe bölgelerinde dengelenmesi gerekir. Yayın orta bölümünde, yayda tele, telde de yaya karşı oluşan karşıt iki güç arasında belirli bir denge sağlanır. Bu dengenin yayın

diğer bölümlerinde de sağlanabilmesi için, yayın ucunda baskı arttırılmalı, yayın ökçesinde ise baskı azaltılmalıdır (Uçan, 1980:28).

Kemandan güçlü ses elde etmek, yayı tellere sağlam basmak demek değildir. Sesin gücüne sahip olmak özel bir marifettir ve yalnızca deneyim ve büyük çalışmalar sayesinde gelişebilir (Memedaliyev, 2009:159).

Kemanda sol el tekniği, parmak hareketleri ile omuz, önkol ve elin hareketlerini içerir. Bu hareketler birbiriyle çok sıkı ilişkilidir (Memedaliyev, 2003:65). Büyükaksoy (1997:9), çalgıyı kullanırken sol elin yapmış olduğu hareketleri; parmakların düşey hareketleri, parmakların yatay hareketleri, tel geçişleri, konum değişimleri ve vibrato hareketleri olarak açıklamıştır. Sol el parmaklarının düşey hareketleri; parmakların doğallıkla tele düşüp kalkmasıdır, parmakların yatay hareketleri; el ve baş parmağın yeri değişmeden, parmakların tel üzerinde kaydırılmasıdır, tel geçişleri; bir telden diğerine geçerken, aynı parmağın kaldırılmadan, yatay olarak kaydırılmasıdır, konum değişimleri; elin ve parmakların beraberce tel üzerinde kaymaları, yer değiştirmeleridir, vibrato hareketleri ise, parmak, el, kol ya da bunların birleşimiyle yapılan hareketlerdir.

Sol elin pozisyonları; parmak pozisyonu ve el pozisyonu olmak üzere ikiye ayrılır. Parmak pozisyonu, 1. ve 4. parmaklar arasındaki mesafedir. El pozisyonu ise, onun keman sapı ile kabzasına olan konumuna göre belirlenir. (Memedaliyev, 2003: 71). Keman çalmaya birinci konumdan (pozisyon) başlanır. “Kemanda birinci konum, sol elin başparmak ve işaret parmağıyla saptaki eşiğın ön hizasında konumlandığı yer ile, tuşe üzerindeki işaret parmağının doğal dikliğiyle boş tel sesinden bir tam ses ileriye bastığı yerden başlayan dört parmağın basma alanıdır” (Uçan, 2004:39). Kemanda parmaklar; işaret parmağı ‘1’, orta parmak ‘2’, yüzük parmağı ‘3’ ve serçe parmak ‘4’ olarak numaralandırılır. Boş teller ‘0’ ile gösterilir. Parmaklar için başlıca teknik, parmakların aktif ve enerjili biçimde sap üzerine indirilip, kaldırılmasıdır. Fakat bu zaman parmakların tuşe üzerine fazla bastırılmaması tavsiye edilir (Memedaliyev, 2003: 70-71). Parmaklar kullanılırken, gereksiz yere kaldırılmamalı, mümkün olduğunca basılı tutulmalıdır.

Keman çalarken sol kol ve sol dirsek de tellere göre hareket içerisindedir. Parmaklar tel değiştirdikçe, kol ve dirsek de tellere göre yer değiştirir. Sol teline yaklaştıkça, sol kol ve dirsek sağa doğru, mi teline yaklaştıkça ise sola doğru gelir.

2.3.1.3. Deşifre

“Deşifre, bir eseri seslendirirken notaları doğru okuma ve aktarma becerisidir. Etüt ve eserler önce yavaş bir tempoyla çalınarak incelenmeli, daha sonra esas temposunda ve müziksel anlatımına özen gösterilere deşifre edilmelidir” (MEB, 2006a:13). Wolf (1976) deşifrenin, deşifre ve motor beceri olmak üzere birbirinden ayrı en az iki beceriyi içeren karmaşık bir süreç olduğunu belirtmiştir (Akt. Çiftçi,2013: 17).

Deşifre, bir eserin ilk görüşte okunup, seslendirilmesi olarak tanımlandığı gibi, eser çalışıldıktan sonraki uygulamaların bütünü olarak da tanımlanabilmektedir. Fenmen’e göre (1991: 31), “iki türlü deşifre vardır. Birincisi ilk ele aldığımız eseri yavaş yavaş ve her notasını inceleyerek okumak; ikincisi eserin temposuna yakın bir hızla ve temiz çalmaya dikkatten çok eserin karakter ve anlatımına dikkat göstererek okumak” tır.

Küçük (1994:187), deşifreyi ‘çalma’ ve ‘çalışma deşifresi’ olarak iki şekilde incelenebileceğini belirtmiştir.

Çalma Deşifresi: Kişinin seviyesinin altında olan bir parçayı, normal bir tempoda olabildiğince az hata ile çalmasıdır. Bu süreçte, tartım ve parçanın yürüyüşünün bozulmamasına dikkat etmek gerekir. Yanlış basılan sesleri düzeltmek için durulmamalı veya geri dönülmemelidir. Bunun için çalınmakta olan notadan daha ilerideki notaların görülmesi gerekmektedir. Göz bir tek noktaya değil, dairesel bir alana bakmaya alıştırmalıdır.

Çalışma Deşifresi: Kişinin repertuarına almak veya seviyesini zorlayarak ilerlemek amacıyla belirlediği parçaları çalışmasıdır. Çalışma deşifresi yaparken dikkat edilmesi gereken önemli unsurlar, doğru nota, doğru parmak numarası ve doğru tartımdır. Çalma deşifresinin aksine çok yavaş çalışılmalıdır.

Çilden’e göre (2000), “deşifre becerisinin kazanılması, öğrencinin yaylı çalgı eğitiminde karşılaşacağı sorunları kolay çözümlenmesini, çalışılan etüt ve eserden zevk almasını sağlar. Öğrencinin öğrenme isteği, kolayca okuyup çalabildiği ölçüde artar, böylece daha çok eser tanıma ve çalma olanağı olur”.

2.3.1.4. Tempo

“Müziğin temel öğeleri, ritim, melodi ve armonidir. Ritim, zamanın belli bir süre içinde eşit veya değişik uzunluktaki parçacıklara bölünmesidir (Feridunoğlu, 2004: 11-13). Müzikte ritim, notalarla ifade edilmektedir. Notaların, düzenli ve süreli bir şekilde birbirini takip etmesinin, bir müzik yapıtının ritmini oluşturduğu söylenebilir. Bu akış içerisinde, ritmin hızını belirleyen öğeye ise, tempo denmektedir.

“Müziğe biçim veren, ona can katan ritim ile tempo bir bakıma, müziğin sinir sistemidir. Bir yapıtın başlıca niteliğini birlikte ortaya koyarlar” (Karolyi, 2007:37). “Tempo, parça süresince notaların akış hızını ya da metrik vuruşların sık veya seyrek oluşunu düzenler. Ritim göreceli ‘rölatif’ bir kavram olurken, tempo saatle ölçülebilen kesin ‘absolü’ bir değer ifadesidir” (Feridunoğlu, 2004: 11).

“Çalışılan parçalar gerekli tempoya ulaşmadan önce, tempo ile ilgili olarak gerçekleştirilmesi gereken birincil davranışlar vardır. Bunlar, hızlanmadan çalabilmek, yavaşlamadan çalabilmek veya eserin başından sonuna kadar özel olarak belirtilmedikçe, başlangıç temposunu değiştirmeden aynı hızda çalınmasının sağlanması olarak ifade edilebilir” (Öztürk, 2006: 41).

Özellikle keman eğitiminin başlangıç aşamasında, bir çok beceriyi aynı anda gerçekleştirmek zorunda olan öğrenciler için, bir etüt veya eseri aynı tempoda kalarak çalmak her zaman mümkün olmayabilir. Öğrenciler, bir eseri ya da bir etüdü seslendirirken, teknik anlamda zor gelen yerlerde gereksiz yavaşlama ya da kolay gelen yerlerde hızlanma yaşayabilirler. “Ağırlaşmak ve hızlanmak iki temel hatadır” (Fenmen, 1991: 76). “Bu hızlanma ve yavaşlamalar seslendirilen parçanın kopmasına ve tekrar baştan çalınmasına sebebiyet verir” (Coşkuner, 2016:6). Bu nedenle, keman eğitiminin başlangıç aşamasında, özellikle öğrenciye zor gelen bölümlerdeki sorunların giderilebilmesi için, seslendirilen parçanın olabildiğince yavaş ve öğrencinin kendi düzeyine uygun bir tempoda çalınmasının önemi büyüktür.

2.3.1.5. Müzikalite

Müzikalite, Türk Dil Kurumu tarafından yayınlanan güncel Türkçe sözlükte, “müziğe uygun özellikleri taşımak” olarak tanımlanmıştır. “Müzikalite kelimesinin müzik terminolojisinde yer alan anlamı sanatçının yorumladığı eser ile nüans, eseri

içselleştirmesiyle eş orantılı olarak da seslendirmede ortaya çıkan müzikal yorum olarak karşımıza çıkar” (Phillips, 1976: 16’ dan akt. Arapgirlioğlu ve Korkut, 2011: 486). Müzikalite, bir müzik yapıtının kişi tarafından hissederek ve etkili bir şekilde yorumlanma becerisi olarak tanımlanabilir. Keman öğretim programında, yorumlama becerisi, “çalışılan eserin müziğini hissetmek, belirli ses kümelerini beynimizde ifadeli bir biçimde tasarlayarak enstrüman üzerinde uygulayabilme becerisi” (MEB, 2006a: 14) şeklinde açıklanmıştır.

Müzikalite, Suzuki metodunun temelini oluşturmaktadır. Ses eğitimindeki “vokalizasyon” kelimesinin keman eğitimindeki karşılığı, Suzuki tarafından “tonalizasyon” olarak tanımlanmıştır. Tonalizasyon çalışmaları, her eseri şarkı söyler gibi ve legato tekniği ile güzel bir ton ve müzikal bir ifade ile çalabilmeyi hedeflemektedir. Suzuki’ye göre iyi bir ton müziğin yaşayan ruhudur ve iyi eğitilmiş bir kulak, güzel bir tonun ne olduğunu ayırt edebilmeyi sağlayacaktır (Tercimer, 2005: 121).

“Havas, Kodaly ya da Suzuki gibi yaklaşımlar, kuramsal ve/veya uygulama alanları olarak vokal becerileri içermektedirler. Vokal çalışmalar, müzikal performansa ait entonasyon gibi farklı bileşenleri hedef alabildiği gibi müzikal ifadeye katkı sağlamaları için de uygulanmaktadır” (Okay, 2012: 1066).

Bir müzik eserini ifade etmek, o eserin karakterini, ruhunu, anlamını belirtmek ve dinleyicilere duyurmaktır. Çalıcının müziğin özünü dinleyicilere aktarabilmesi için eseri önce kendisi anlamalı, bölümlerini tanımalı ve cümleleri meydana çıkarabilmelidir (Say, 1999:886). Ercan (2003:213), müzikalite kavramının kazandırılmasına yönelik olarak, öğrencilerin müzikalitesi ile dersin başlangıcından itibaren sürekli ilgilenilmesinin ve aynı zamanda tonal kalite, karakter, ruh ve dinamik çizgilerin geliştirilmesi için her dersin bir bölümünde mutlaka bu çalışmalara yer verilmesinin önemini ve gerekliliğini vurgulamıştır. Ayrıca dikkatli dinlemenin de müzikalite gelişimine katkı sağlayacak önemli faktörlerden biri olduğunu ifade etmiştir. Caver ve Gould’a göre de, müziği dinleme sadece müziği öğrenmenin önemli bir parçası olarak kalmaz, ayrıca bütün müzikal ifadelerin oluşabilmesi için temel bir etkidir. Bununla beraber performans, doğaçlama, besteleme, düzenleme, eşlikleme gibi etkinlikler açısından kritik bir önem taşır (akt. Özmenteş, 2005: 94).

Keman öğretimi sürecinde, müzikaliteyi etkileyen bir çok faktörden söz edilebilir. Bu faktörlerin gerçekleştirilmesindeki en temel öge ise, kemanda üretilen sesin niteliği ve kalitesidir. Elde edilen sesin nitelikli olabilmesi ise, yayın kullanımına, yani kemandan yumuşak, pürüzsüz, kesintisiz olarak ses üretmeye ve sol elde doğru bir entonasyona (ses yüksekliklerini şaşmaz bir doğrulukla verebilme becerisi) bağlıdır. Yay kullanımı açısından kemanda ses üretmeyi etkileyen öğeler: yayın hızı, yayın teller üzerindeki basıncı, yayın tel üzerindeki yeri ve ses verme noktası ve yayın düzgün ve doğru sürülüşüdür (MEB, 2006c:25). Keman çalarken doğru bir entonasyon ise; hem doğru bir teknik, hem de işitme yeteneği gerektirmektedir. Elde edilen sesin, doğru bir entonasyon içinde olması, hem müzisyenin kendisi, hem de onu dinleyenler için önem taşımaktadır (Karolyi, 2007: 13). “Temel davranış ve tekniklerin kazanılmasının ardından, kemandan elde edilmesi gereken ilk şey kusursuz bir entonasyondur” (Angı ve Birer, 2013: 51).

2.4. Tutum

Tutum ile ilgili tanımlamalar yapılırken, davranış bilimciler, özellikle de sosyologlar, sosyal psikologlar, psikologlar ve hatta siyaset bilimciler kendi ilgi alanlarına ilişkin öğeleri öne çıkarma eğilimi göstermişlerdir. Bu da tutumla ilgili yapılan tanımların çok sayıda olmasına ve çeşitlilik göstermesine yol açmıştır (İnceoğlu, 2010:8).

Lambert’a göre tutum, “bireyin, insanlar, guruplar, sosyal konular ve daha genel olarak herhangi bir çevresel olayla ilgili örgütlenmiş ve tutarlı bir düşünce, duygu ve tepki biçimidir” (akt. İnceoğlu: 2010: 9).

Freedman ve arkadaşları’na göre (2003:338) tutum, “kişinin belirli bir nesne, fikir veya kişiye karşı geliştirdiği, bilişsel veya duygusal unsurları bulunan ve davranışsal bir eğilim içeren oldukça kalıcı bir sistemdir”.

İnceoğlu (2010:13) tutumu, “bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu, ya da olaya karşı deneyim, bilgi, duygu ve güdülerine dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimi” olarak tanımlamaktadır.

Thurstone'a göre ise tutum; “psikolojik bir objeye yönelen olumlu veya olumsuz bir yoğunluk sıralaması ve derecelemesidir” (akt. Tavşancıl, 2002, 65).

Bireylerin sosyal algılarını ve davranışlarını etkileyen tutumun klasikleşmiş ve günümüz sosyal psikologları tarafından da kabul edilen tanımı Smith' in yaptığı tanımdır. Smith'e göre tutum “bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu, ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan eğilimdir” (Smith, 1968, akt. Kağıtçıbaşı, 2005:102).

Baron ve Byrne (1977) tutumları, oldukça organize olmuş uzun süreli duygu, inanç ve davranış eğilimleri olarak tanımlamakta ve bu eğilimlerin, diğer insanları, grupları, fikirleri, ülkenin diğer yörelerini ya da nesnelere konu edindiğini belirtmektedir (Akt. Cüceloğlu, 1991: 521).

Yukarıda yapılan tanımlamalar doğrultusunda tutumları, “insanların kendileri veya çevresindeki diğer kişi, olay, nesne ya da düşüncelere karşı sergiledikleri, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenlerden oluşan olumlu veya olumsuz değerlendirmeleri” olarak tanımlayabiliriz.

Tutum, doğrudan gözlenebilen bir özellik değildir. Bireyin gözlenebilen davranışlarından dolayı olarak varsayılmaktadır ve bireye atfedilen bir eğilimdir. Yani tutum, gözlenebilen bir davranış değil, davranışa hazırlayıcı bir eğilimdir (Kağıtçıbaşı, 2005:102).

Tutumun özelliklerini şöyle sıralayabiliriz:

- Tutumlar doğuştan gelmez, sonradan yaşayarak kazanılır.
- Tutumlar geçici değildir, belli bir süre devamlılık gösterirler.
- Tutumlar birey ve obje arasındaki ilişkide belirli bir düzenlilik olmasını sağlar, insanın çevresini anlamasına yardımcı olur.
- İnsan- obje ilişkisinde tutumların belirlediği bir yanlılık ortaya çıkar.
- Birey bir objeye ilişkin bir tutum oluşturduktan sonra ona yansız bakamaz.
- Bir objeye ilişkin olumlu ya da olumsuz tutumun oluşması, ancak o objenin başka objelerle karşılaştırılması sonucunda mümkündür.
- Kişisel tutumlar gibi toplumsal tutumlar da vardır.

- Tutum bir tepki şekli değil, daha çok tepki gösterme eğilimidir.
- Tutumlar olumlu ya da olumsuz davranışlara yol açabilirler (Tavşancıl, 2002: 112).

Tutumlar ortaya çıktıktan sonra açık tutumlar ve örtük tutumlar olarak iki düzeyde var olabilir. Açık tutumlar, bilinçli olarak sergilediğimiz ve kolaylıkla anlatabildiğimiz tutumlardır. Örtük tutumlar, istem dışı, kontrol edilemeyen ve kimi zaman bilinçdışı olan tutumlardır (Aronson ve diğerleri, 2012: 365).

Tutumları oluşturan üç öge vardır. Bunlar; bilişsel, duyuşsal ve devinişsel ögelerdir. Bireyin tutum nesnesine ilişkin inançları, bilgi yapıları ve düşünceleri bilişsel öge olarak adlandırılmaktadır. Duyuşsal öge hoşlanma, sevme veya sevmeme gibi duyuşsal tepkileri, devinişsel öge ise, bireyin düşünce ve duyguları doğrultusunda bir tutum nesnesine ilişkin davranış eğilimini ifade eder (Canakay, 2006: 299).

Müzik eğitim sürecinin çalgı eğitimi boyutu, tutumları oluşturan bu üç öge ile yakından ilişkilidir. Dolayısıyla, çalgısına karşı olumsuz bir tutum geliştiren öğrenci, çalgısını sevmeyecek ve çalgısına çalışmayacaktır. Öte yandan, çalgısını severek çalıştıkça yeterlilik düzeyi artan öğrencilerin, çalgılarına olan ilgisi ve isteği de aynı oranda artacaktır.

Çalgı çalmaya ilişkin tutumların oluşmasında, çalgı eğitimcisinin etkisi büyüktür. Öğretmen, tavır ve hareketleri öğrencilerin tutumlarını etkiler. Bu nedenle, çalgı eğitim sürecinde öğretmenlerin sevgi dolu, hoşgörülü, teşvik edici ve motive edici davranışlarda bulunması öğrencilerin derse ilişkin tutumlarını olumlu yönde etkileyecektir.

Uslu'ya göre (2012:6), keman eğitiminde öncelikle, öğretmenin yeteneği, dersteki tutum-davranış ve yaklaşımlarının doğruluğu ve güvenilirliği gereklidir, performans açısından dersteki güdüleme ve üst düzey motivasyonun öğrenci başarısında oldukça önemli bir yeri vardır.

“Öğretmenin iyi bir psikolog olmalıdır. Öğrencinin hevesini kırmaktan çekinmelidir. Öğretmen ne zaman sertliğe ve eleştiriye başvurması gerektiğini hissetmelidir” (Büyükaksoy, 1997:65). Öğretmenin öğrencileriyle iyi ilişkiler kurabilmesi için, öğrencilere ilişkin tutumu önemli rol oynar. Etkili bir öğretime

rehberlik edilebilecek düzeyde nitelik ve anlayışa sahip öğretmen, başarılı bir sınıf yönetimi rolü oynayabilir (Taşdemir, 2010:198).

Çalgı eğitiminde tutumları etkileyen bir diğer öge ise, öğretim programı ve bu program içerisinde kullanılan yöntem ve tekniklerdir. Güzel Sanatlar Lisesi Keman Öğretim programı oluşturulurken, öğrencilere belli tutumlar kazandırmak da hedeflenmiştir. Keman eğitim programında bu hedefler; “dayanışma, hoşgörü, sevgi, saygı, duyarlılık, vatanseverlik, barış, estetik, sorumluluk, statü, sabır, disiplin, dürüstlük, nezaket, motivasyon, başarı ve işbirliği” olarak açıklanmıştır. (MEB, 2006a:14).

2.5. Performans

TDK güncel Türkçe sözlüğe göre performans; “başarım, verim gücü” anlamına gelmektedir. Aydın (2005: 146) performansı “belirli bir zaman diliminde, özel iş etkinliklerini gerçekleştirmek için gösterilen davranış ya da ortaya konulan ürün” olarak tanımlamaktadır.

Müziksel performans, uzun yıllar süren eğitim ve çalışma süreci boyunca sergilenen psiko-motor (devinişsel) becerilerdir. Atak Yayla’ya (2004:464) göre, “müzik eğitiminde, bireyin çalma ve söyleme alanında sergilediği davranışlar müziksel performans olarak adlandırılmaktadır”.

Uçan (1997: 94) performansı, “yapılan, ortaya koyulan, gösterilen yürütülen ya da yerine getirilen bir iş demek olan uygulamayı gerçekleştirmek” olarak tanımlamaktadır. “Performans, belli alanların eğitiminde büyük önem taşımaktadır. Sanat eğitimi, beden eğitimi, teknik eğitim, ev ekonomisi eğitimi, performansın büyük önem taşıdığı alanlar arasında sayılabilir. Müzik eğitimi de performansın önemli olduğu sanat eğitimi alanlarından birisidir. Müzik eğitiminde performans, temelde müzik yapmayı vurgular” (Uçan, 1987: 291).

Suzuki’ye göre, müzik alanındaki performans eğitimi, müzik yapmanın yanı sıra, kişide iyi bir karakter geliştirme gücüne de sahiptir. Performans eğitimi, doğruyu, güzelliği, iyiliği ve sevgiyi bulma sürecinde yol göstericidir. Müziği anlama, yorumlama ve içselleştirme becerisi, aynı zamanda insan ruhunu anlamayı sağlar. (Hendricks, 2011:137).

Okay'a göre (2012:1052), müzik performansı, bir müzik yapıtının doğru bir teknikle seslendirilmesinin yanı sıra, stil özelliklerinin de sergilendiği bir bütündür. Bir eserin, aksamayan bir ritim, doğru bir entonasyon, tonlu bir alış vb. gibi boyutları, teknik sreerle ilgilidir ve sanatsal bir ürünün ortaya çıkabilmesi için ise, eserin stilinin çözümlenmesi gereklidir. Bir eserin stil özellikleri, yazıldığı dönem, bestecinin kişisel yaratı süreci, eserin biçimi, eserin konusu vb. gibi çok farklı niteliklerden oluşmaktadır.

Gün ve Yıldız (2014: 1055), performansın müzik eğitiminin geliştirilmesinde için merkezini oluşturduğunu, müzik eğitiminde sergilenen performansın, öğrenmenin ne derecede gerçekleştiğinin belirlenmesi ve öğrenmedeki eksik ve güçlüklerin zaman geçirilmeden giderilmesi için gerekli görüldüğünü ifade etmişlerdir.

Müziksel performans kısaca, bir müzik yapıtının çalgısal ya da vokal olarak, bir kişi veya grup tarafından sunumudur. Müziksel performans süreci, hazırlık aşamasından sunumuna kadar birçok zorluğu içerisinde barındırmaktadır. Bu zorluklar kişinin kendinden kaynaklandığı gibi çevresel nedenler de olabilmektedir. Lamont (2012:575), müziksel performans sürecinde yaşanabilecek zorlukların, motivasyonu devam ettirebilme, müzikal bir kimlik geliştirebilme, uzun süren çalgı eğitimi boyunca güçlü bir öz yeterlilik gereksinimi, eğitim süreci ve eğitim ile mesleki yaşam arasındaki geçişleri iyi yönetebilme, kas-iskelet hasarları gibi rahatsızlıkların üstesinden gelebilme, performans kaygısı, uzun süreli günlük pratik ve tekrarlar gereksinimi gibi faktörler olabileceğini ifade etmiştir.

Müziksel performans sürecinde ortaya çıkan psiko-motor alandaki davranışların büyük bir çoğunluğu, performans değerlendirme adı altında ölçülür. Performans değerlendirme, "performans standartları ya da etkililik düzeyleri açısından göreli ya da somut performans ölçümlerinin yorumlanmasıdır" (Aydın, 2005:146). "Performansın ölçülmesinde gz önünde bulundurulması gereken önemli beceri öğeleri; için yapılmasında izlenen yol, için yapılma hızı ve bitirilmif için (rnn) kalitesidir. Yani performansın ölçülebilir başlıca iki yönü vardır, süreç ve rn. Fakat performansın zellikeine göre hem süreç hem de ürün aynı anda ölçülebilir" (Uçan, 1997: 97). Müziksel performans ölçümü birçok nedenden ötürü gerekli ve istenen bir durum olmasına karşın, en önemlisi ğrenci gelişimini takip edebilmektir. Uygun kaynak,

içerik ve seviyenin tespit edilebilmesi için, müziksel gelişim sık sık belirlenmelidir (Schleuter, 1996: 176).

Saraç ve Şeker, (2008:103), müziksel performansın değerlendirilmesinde, doğruluk, yerindelik, hız-süre, önceden belirlenen ölçüt ve standartlara uygunluk, bütünlük, güzellik ve etkileyicilik ölçütlerinin temel olarak alınabildiğini belirterek, yaylı çalgı eğitiminde müziksel performans ölçütlerini, çalgıya uygun oturuş-duruş-tutuş, eşgüdüm ve çalgı çalmadaki teknikler olarak sınıflandırmıştır.

Çiftçi ve Kurtuldu (2010:80), çalgı eğitiminde performans değerlendirmesini, öğrencinin daha önceden belirlenen değerlendirme ölçütleri çerçevesinde ve çalgı çalma esnasında değerlendirilmesi olarak tanımlamaktadır. Bu değerlendirme süreci içerisinde ise, ödev verilmiş olan eser ya da etütlerden yola çıkılarak kazandırılması hedeflenen davranışların dikkate alınmakta olduğunu ifade etmişlerdir.

Saraç'a göre (1996: 43-44), yaylı çalgı eğitiminde performans değerlendirmesi için, izlenmesi gereken belli aşamalar vardır. Kazandırılacak becerinin öğretmen tarafından örneklenerek gösterilmesi, çalgı eğitimindeki ilk aşamayı oluşturmaktadır. Becerinin temel noktalarının gösterilmesi ikinci aşamayı, kazanılacak becerinin tekrar gösterilmesi üçüncü aşamayı, becerinin basit bir bölümünün öğrenciye uygulanması dördüncü aşamayı, tüm becerilerin gösterilmesine yardım edilmesi beşinci aşamayı ve kazandırılması hedeflenen becerilerin yeniden yapılmasının sağlanması ve gözlenmesi altıncı aşamayı oluşturur. Performans değerlendirmede son aşama ise, kazandırılan becerinin öğretmen yardımı olmadan öğrencinin kendi başına yapmasıdır.

Müziksel performansı değerlendirmek çok yönlü bir etkinliktir. Sonuçlar yalnızca öğrencilerin müziksel yeterliliğine değil, müzikal unsurların çeşitliliğine, değerlendiricilerin özelliklerine ya da öğrencilerin kişilik özellikleri ve psikolojik durumlarına da bağlıdır (Iusca, 2014:120).

Performans, çalgı eğitiminin doğası gereği başlangıç seviyesinden en ileri seviyesine kadar, hem öğretim sürecinin hem de ölçme değerlendirme aşamasının vazgeçilmez bir unsurudur. Öğretim süreci boyunca ulaşılmak istenen hedef doğrultusunda öğrencilerin gelişimini sürekli takip etmek ve öğretim süreci sonunda ulaşılan hedefleri gözlemleyerek değerlendirmek, çalgı eğitiminin niteliği açısından

gereklidir. Yapılan bu değerlendirmeler ışığında ise, çalgı eğitim süreci boyunca öğrenciler için en uygun yöntem ve teknikler belirlenerek, öğrencilerin performans düzeylerinde artış sağlanabilir.

2.6. İlgili Araştırmalar

Mikro Öğretim Yöntemi ile İlgili Araştırmalar

Yıldız (2016) tarafından yapılan, “Mikro Öğretimin Görsel Sanatlar Öğretmeni Adaylarının Gözüyle Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde, mikro öğretim yönteminin, görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öz yeterlik algı düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada öntest sontest kontrol gruplu deney deseni kullanılmıştır. Araştırma sonunda, mikro öğretimin öğretmen adaylarının öz yeterlik algı düzeylerini olumlu yönde etkilediği, mezun olunan okul türü ve cinsiyet üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür.

Bulut (2015) tarafından yapılan, “Mikro Öğretim Tekniğinin Türkçe Öğretmen Adaylarının Konuşma Beceri ve Kaygılarına Etkisi” adlı doktora tezinde, mikro öğretim uygulamalarının, konuşma becerileri ve kaygı düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü’nde öğrenim görmekte olan öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmada nicel ve nitel veri toplama yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Araştırmada öntest sontest kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda, mikro öğretim uygulamalarının gerçekleştiği deney grubu öğrencilerinin konuşma beceri düzeylerinin, kontrol grubundan daha yüksek olduğu, deney grubu öğrencilerinin, dersin mikro öğretimle yürütülmesinden memnun kaldığı, bu yöntemin konuşma ile ilgili sorunların giderilmesi, konuşma becerilerinin geliştirilmesi ve konuşma kaygılarının giderilmesinde etkili olduğu, derste zevkli ve eğlenceli bir ortam oluşturduğu, öz güveni arttırdığı gibi birçok açıdan faydalı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Karaman (2014) tarafından yapılan, “Öğretmen Adaylarının Ölçme Değerlendirme Okuryazarlıklarının Belirlenmesi ve Mikro-Öğretim Yoluyla Geliştirilmesi” adlı doktora tezinde, mikro öğretim yöntemi ile öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme hakkındaki düşünce, tutum ve becerilerini geliştirmek hedeflenmiştir. Araştırmada hem nitel ve hem de nicel araştırma modelleri birlikte

kullanılmıştır. Araştırma iki boyutta ele alınmıştır. Birinci boyutta, çeşitli branşlardaki dördüncü sınıf öğretmen adaylarının, ölçme-değerlendirme hakkındaki bilgileri, düşünceleri ve tutumları incelenmiştir. Çalışmanın ikinci boyutunda ise, ölçme-değerlendirme dersini almakta olan üçüncü sınıf fen bilgisi öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme dersinde öğrendikleri bilgileri mikro-öğretim uygulamaları yoluyla geliştirilmesine odaklanılmıştır. Araştırmada, üçüncü sınıf ve dördüncü sınıf fen bilgisi öğretmen adaylarının ölçme değerlendirme okuryazarlık düzeylerinin karşılaştırılması sonucunda, üçüncü sınıf lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmen adaylarının tutumlarının, mikro öğretim uygulaması sonunda yapılandırmacı yaklaşıma daha yakın olduğu ancak, dördüncü sınıf fen bilgisi öğretmen adaylarından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaşmadığı, üçüncü sınıf fen bilgisi öğretmen adaylarının alternatif değerlendirme hakkındaki görüşlerinin, mikro-öğretim uygulamalarından sonra istatistiksel olarak anlamlı bir gelişme gösterdiği ve mikro-öğretim yoluyla gerçekleştirilen ölçme-değerlendirme uygulamalarının, öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme alanındaki bilgi, beceri ve tutumlarına olumlu yönde bir katkı sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bilen (2014) tarafından yapılan, “Mikro Öğretim Tekniği İle Öğretmen Adaylarının Öğretim Davranışlarına İlişkin Algılarının Belirlenmesi” adlı çalışmada, mikro öğretimin, öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları ve sınıfta ders anlatma becerilerine ilişkin tutumları üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada, nitel ve nicel araştırma modelleri birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın verilerine, ‘Teachers’ Sense of Efficacy Scale’ (TSES-Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği), ‘Öğretmen Adaylarının Sınıfta Ders Anlatımıyla İlgili Görüş ve Düşünceleri Ölçeği’, mikro öğretim uygulaması esnasında ise ‘Mikro Öğretimle İlgili Değerlendirme Formu’ kullanılarak ulaşılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Matematik Öğretmenliği Anabilim Dalı ve Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, üçüncü sınıfta öğrenim gören 70 öğrenci oluşturmuştur. 13 hafta süresince gerçekleştirilen mikro öğretim uygulamaları sonunda yapılan sunumlar videoya kaydedilmiş ve kayıtlar izlenerek değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonunda, öğretmen adaylarının, gerçekleştirilen mikro öğretim uygulamaları ile öğretim becerileri hakkında bilgi edindikleri, yapılan uygulamalardan hoşlandıkları, öz güvenlerinin ve öğretme becerilerinin bu yöntem sayesinde arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Küçüköğlü ve diğerleri (2012) tarafından yapılan, “Mikro Öğretim Uygulamasının Öğretim Becerilerine Etkisine İlişkin Öğretmen Adayı Görüşleri” adlı çalışmada, mikro öğretim yönteminin, öğretim becerilerine etkisine ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini incelemek amaçlanmıştır. Çalışmada, öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Çalışma grubunu, Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı, 3. sınıfta öğrenim gören 40 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, mikro öğretimin gerçekleştirildiği deney grubu öğretmen adaylarının öğretim becerilerini sergilerken, kontrol grubu öğretmen adaylarına göre daha az güçlüklerle karşılaştıkları tespit edilmiştir. Bu sonuç doğrultusunda; mikro öğretim uygulamalarının, öğretmen adaylarının öğretim becerilerini olumlu yönde etkilediği belirtilmiş ve ders uygulamalarında mikro öğretime daha çok yer verilerek, mesleğe başlamadan önceki hayatlarında öğretmen adaylarının öğretim becerilerini denemelerine ve geliştirmelerine katkı sağlayacağı önerisinde bulunulmuştur.

Kpanja (2001) tarafından yapılan, “Mikro Öğretim Eğitiminde Video Kamera Kaydının Etkileri” (A Study Of The Effects Of Video Tape Recording in Microteaching Training) adlı çalışmada, video kamera kullanımının öğretmen eğitiminde etkili bir yöntem olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada iki grup kullanılmıştır. Birinci grupta, mikro öğretim yöntemi uygulaması, video kayıt cihazları kullanılarak yapılmıştır. İkinci grupta ise yine mikro öğretim yöntemi kullanılmış ancak öğretim video kayıt yardımı olmadan yapılmıştır. Araştırma sonucunda, video kayıt cihazı kullanan grubun öğretim becerilerinde daha önemli ilerlemeler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kazu (1996) tarafından yapılan, “Öğretmen Yetiştirmede Mikro Öğretim Yönteminin Etkiliği” adlı doktora tezinde, Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesinde eğitim görmekte olan mikro öğretim dersini alan deney ve almayan kontrol grubu öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarını belirlemek, uygulama sırasında yaşanan güçlüklerin ve deney grubu öğretmen adaylarının mikro öğretime ilişkin görüşlerini saptamak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda; deney grubunun mikro öğretim almadan önceki öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumuyla, aldıktan sonraki tutumları kontrol grubundan farklı değilken, mikro öğretim dersini aldıktan sonra deney grubunun mesleğe karşı tutum puanları yükselmiş ve bu

doğrultuda mikro öğretimin öğretmenlik mesleğine karşı tutumları olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlik uygulaması sırasında mikro öğretim dersini alan deney grubu puanlarının; ders öncesi hazırlık yapma, derse giriş yapma, konuyu sunma, dersi bitirme ve heyecanı yenme, ses tonunu etkili kullanma, Türkçe'yi doğru kullanma, düzgün ve anlaşılır cümleler kullanma, fiziksel hareketlilik bakımından rahat olma, öğretmenlik rolüne ve gerçek sınıf ortamına kolayca uyum sağlama gibi genel özellikler bakımından kontrol grubuna göre yüksek çıkması sonucunda, mikro öğretim dersini alanın, öğretmenlik meslek uygulamasını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Ayrıca deney grubu öğretmen adaylarının mikro öğretim dersine karşı görüşlerinin olumlu olduğu ve mikro öğretimin derste devamsızlığı minimuma indirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda ise; mikro öğretimin etkili bir şekilde uygulanmasına, yaygınlaştırılmasına, mikro öğretimle ilgili yapılması öngörülen değişikliklere ve yapılabilecek araştırmalara ilişkin görüş ve önerilerde bulunulmuştur.

Çeliksoy (1994) tarafından yapılan, “Mikro Öğretim Yönteminin Hentbolde Teknik Öğretim Üzerindeki Etkililiği” adlı yüksek lisans tezinde, temel pas tekniğinin öğretilmesi ve geliştirilmesinde mikro öğretim yönteminin, klasik öğretim yöntemine göre sporcuların becerileri üzerindeki etkisini saptamak amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 20 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada kontrol gruplu ön test son test modeli kullanılmıştır. Hentbol dalında temel pasın öğretimi sekiz aşamaya ayrılmış; bu sekiz becerinin altsının öğretilmesinde, mikro öğretim yönteminin oldukça etkili olduğu, basit hareketlerin verildiği öğretim aşamalarında ise gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Külahçı (1994) tarafından yapılan, “Mikro Öğretimde Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Deneyimi II. Değerlendirme” adlı çalışmada, video kaydının gösterilmesinin, derse karşı olan ilgi ve isteğe katkı sağladığı, özellikle sunu yapmanın kendini değerlendirme ve kusurları teşhis etme bakımından çok etkili olduğu belirtilmiştir. Ayrıca, video izlenmeden önce yapılan eleştirilerde alıngan davranan öğrencilerin, kendilerini izledikten sonra çok daha gerçekçi bir tavır takındıkları gözlenmiştir.

Ülkemiz’ de mikro öğretim konusundaki ilk çalışma Bayraktar (1982) tarafından yapılan, “Mikro Öğretim Yöntemi ve Uygulaması” konulu asistanlık tezidir. Araştırmada; uygulama öğretmenlerine mikro öğretim yöntemiyle ilgili bilgi vermek,

mikro öğretim yönteminin öğretmenlik uygulaması dersleri üzerindeki etkisini ortaya koymak ve Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulunda nasıl uygulanabileceği ile ilgili önerilerde bulunmak amaçlanmıştır. Mikro öğretim yöntemi, Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulunda I. yarıyılıda uygulamaya çıkan Giyim Bölümü sınıflarında gruplanmış örnekleme yolu ile seçilen, 4 deney 4 kontrol grubunda olan 8 öğretmen adayı üzerinde deneysel olarak yapılmıştır. Deney uygulama derslerinin hazırlık aşamasında Zübeyde Hanım Kız Meslek Lisesi' nde I. ve IV. uygulamalarda video-teyp ile II. ve III. uygulamalarda video-teypsiz olarak dört kez yapılmıştır. Öğretmen adayları uygulama öğretmenleri tarafından süreli uygulamanın başında, ortasında ve sonunda olmak üzere üç kez değerlendirilmiştir. Kontrol grubu ise hazırlık aşamasını geleneksel yöntemle göre sürdürmüştür. İlk uygulama 5 dakika ile başlamış, daha sonraki uygulamalar 5'er dakika artırılarak sürdürülmüştür. Elde edilen veriler, deney grubunu oluşturan öğretmen adaylarının başarılarının, kontrol grubunu oluşturan öğretmen adaylarının başarılarından daha yüksek olduğunu göstermiştir. Ayrıca mikro öğretim yönteminin, derslerde karşılaşılan öğretim ortamını ve öğrenciyi derse hazırlama, dersi sunma, işleme ve uygulama etkinlikleriyle ilgili sorunların çözümünde yararlı olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu yöntemin, etkinliğinin diğer öğretmen yetiştiren kurumlara tanıtılması ve daha büyük gruplarla denenmesi yönünde önerilerinde bulunulmuştur.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde, mikro öğretimin öğretmenlik mesleğine ilişkin becerileri geliştirmede etkili bir yöntem olduğu ve öğretmen adaylarının öz yeterlilik, özgüven, tutum ve düşüncelerini olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Bütün bu çalışmaların sonucunda ise, mikro öğretimin kullanım alanının genişletilmesi ile ilgili görüşlerde bulunulmuştur. Ayrıca, yöntem içerisinde kullanılan video kayıtların, öğretim becerilerini geliştirmede en etkili yol olduğu belirtilmiştir.

Müzik Eğitiminde Mikro Öğretim Yöntemi ile İlgili Araştırmalar

Koca (2013) tarafından yapılan, "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Mikro Öğretim Yönteminin Müzik Öğretim Becerilerine Etkisi Hakkındaki Görüşleri" (Opinions of Prospective Primary School Teachers about Reflection of Micro Teaching Method on their Music Teaching Skills) adlı çalışmada, mikro öğretim yönteminin müzik öğretim becerilerine etkisinin belirlenmesi için öğretmen adaylarının görüşleri değerlendirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Akdeniz bölgesinde bulunan bir

üniversitede Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nde, müzik öğretimi dersi alan 50 öğretmen adayı oluşturmuştur. Öğretmen adaylarının görüşleri, kişisel bilgi formu ve yedi açık uçlu sorudan oluşan görüşme formundan elde edilmiştir. Çalışmanın sonucunda öğretmen adayları, mikro öğretim yönteminin müzik öğretim becerilerini geliştirmede yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Çalışma sonuçlarının ışığında, mikro öğretim uygulamalarının, müzik öğretimi ile ilgili deneyimlerini arttırmak ve mesleğe hazırlamak için, okul öncesi öğretmen adaylarına da verilebileceği önerisinde bulunulmuştur.

Juntunen (2011) tarafından yapılan, “Müzik Teknolojisi Destekli Keman ve Yaylı Çalgı Öğretimi” (Music Technology Promoting Violin and String Instrument Instruction) adlı çalışmada, keman ve yaylı çalgı eğitiminde müzik teknolojisinin kullanımı incelenmiştir. Araştırmada, özellikle keman ve diğer yaylı çalgılar için, uzaktan eğitim çalışmalarının ve müzik teknolojisinin nasıl kullanıldığını incelemek ve gözden geçirmek amaçlanmıştır. Nota programlarının eşlik olarak kullanılabilmesi, başlangıç keman eğitiminde yüz yüze eğitimin daha etkili olduğu, uzaktan eğitimin ise daha sonraki yıllarda kullanılabilmesi, çalgı öğretim programlarının amatör öğrenciler için çok faydalı olabileceği, video ya da ses kayıtları yapılarak öğrencilerin kendilerini dışarıdan biri gibi izlemesinin gelişimlerine katkısı olabileceği ve aynı zamanda öğretmenlerin de performans anında fark edemedikleri hataları görmelerine olanak sağlayabileceği gibi bir çok konuda fikir öne sürülmüştür. Sonuç olarak, yeni olanakları kullanma ve geliştirme sürecinde değişikliklere ayak uydurmanın, teknolojiden yararlanmanın ve internetten indirilen kaynakları kullanmanın, eğitim sürecinde çok önemli olduğu belirtilmiş ve ancak o zaman yeni tutumlar, farklı öğrenme ve öğretme yöntemleri ve müzik eğitim kültüründe yeni düşünce yolları elde edilebileceği belirtilmiştir.

Napoles ve Bowers (2010) tarafından yapılan, “Öz- Gözlem Analizi ve Öğretmen Geri Dönütlerinin Müzik Eğitimi Bölümünün Koro Provalarında Spesifik Pekiştirme Artışı Üzerine Farklı Etkileri” (Differential Effects of Instructor Feedback vs. Self-Observation Analysis on Music Education Majors' Increase of Specific Reinforcement in Choral Rehearsals) adlı çalışmada, müzik eğitiminde iki farklı dönüt olan, öğretmen geri dönütleri ve video kayıt öz analizinin etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Katılımcılar farklı üniversiteden koro teknikleri sınıfına giren öğrencilerden

oluşmaktadır (N=26). Bütün öğrencilere mikro öğretim uygulaması öncesi ön test uygulanmış, daha sonra öğrenciler öğretmenden geri dönüt alanlar ve öz-analiz yapanlar olmak üzere iki gruba ayrılmışlardır. Öğretmen geri dönütü alan grup, mikro öğretim uygulamaları boyunca öğretmen tarafından doldurulan bir formla ayrıntılı notlar almış, öz analiz yapan grup ise kendi videolarını izleyerek aynı formu doldurmuşlardır. Araştırmanın sonunda, katılımcılar önemli derecede spesifik pekiştirme kullanımlarını arttırmışlardır. İki grup arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Sonuç olarak, öğretmen geri dönütlerinin, spesifik pekiştirme kullanımlarını arttırmada, öz analiz yönteminden daha etkili olmadığı belirtilmiştir.

Umuzdaş (2010) tarafından yapılan, “Mikro Öğretim Yönteminin Viyolonsel Öğretmeni Adaylarının Öğretim Becerilerine ve Viyolonsel Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi” adlı doktora tezinde, mikro öğretim yöntemine dayalı viyolonsel eğitimi uygulamalarının, öğretmen adaylarının öğretim becerilerine ve viyolonsel dersine ilişkin tutumlarına olan etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubunu, Gazi Üniversitesi Müzik Eğitimi Bölümü’nde viyolonsel dersi alan 5’i dördüncü sınıf, 5’i birinci sınıf toplam 10 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın sonunda, uygulamaya katılan öğretmen adaylarının viyolonsel dersine ilişkin olumlu tutum geliştirdikleri ve öğretim becerilerini geliştirmelerinin büyük ölçüde sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Napoles (2008) tarafından yapılan, “Müzik Eğitimi Lisans Öğrencilerinin Mikro Öğretim Deneyimlerindeki Uzman, Akran ve Öz Değerlendirmeleri Arasındaki İlişkiler (Relationships Among Instructor, Peer, and Self-Evaluations Of Undergraduate Music Education Majors’ Micro-Teaching Experiences) adlı çalışmada, mikro öğretim sürecindeki öğretmen, akran ve öz-değerlendirmeler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Müzik eğitimi lisans öğrencilerinin her biri üç mikro eğitim uygulaması yapmıştır. Öğretimin hemen ardından öğretmen, akran ve öz değerlendirme yapılmıştır. Elde edilen öğretmen, akran ve öz değerlendirme puanları karşılaştırılmış ve korelasyon analizi yapılmıştır. Uygulamadan bir hafta sonra öğrencilerin öğretim sonrası yaptıkları bütün yorumları hatırlamaları istenmiştir. Araştırmada, akran değerlendirme puanlarının düşük olduğu, öğretimin hemen ardından yapılan öz değerlendirmelerin ne akran ne de eğitmen yorumlarıyla benzerlik göstermediği, bir hafta sonra, hem akran hem de öğretmen yorumlarının hatırlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kalyoncu ve Sazak (2006) tarafından yapılan, “Müzik Öğretmenliği Eğitiminde Okul Deneyimi: Bir Uygulama Örneği” adlı çalışmada, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Bölümü, ‘Okul Deneyimi-II’ ders uygulamasının sunumunu içermektedir. Dersin planlama, uygulama ve değerlendirme aşamaları tanıtılmıştır. Araştırmada, gözlem, inceleme ve mikro öğretim olmak üzere, üç ana çalışma alanı temel alınmış ve bu alanlar aynı zamanda çalışmanın yöntemini de oluşturmuştur. Gözlem ve inceleme alanında, öğretmenin ders işleyişi ve kullandığı kaynaklar hakkında bilgi edinmeleri amaçlanmıştır. Mikro öğretim alanında ise, öğrencileri sekizinci dönemde gerçekleştirecekleri ‘Öğretmenlik Uygulaması’ dersine hazırlamak amaçlanmıştır. Uygulama sürecinin değerlendirilmesi sonunda öğrenciler, dersin planlı olarak ve formlarla yürütülmesini, seminer ve mikro öğretim uygulamasını oldukça yararlı bulmuşlardır. 7 öğrenci, mikro öğretimin kendilerini öğretmen davranışları ve sorumlulukları üzerinde düşünmeye sevk ettiğini ve mesleğe yönelik korkularını yenmede yardımcı olduğunu ifade etmişlerdir.

Öztürk (2006) tarafından yapılan, “Piyano Eğitiminde Video Kamera Kaydına Dayalı Mikro Öğretim Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı doktora tezinde, piyano öğrencilerinin gerçekleştirdikleri becerileri ve yöntemin öğrencilerin kendilerine olan etkisini saptamak amaçlanmıştır. Araştırma, ön test sontest kontrol gruplu desende 2004-2005 öğretim yılında 24 öğrenci ile yürütmüştür. Öğrenciler 8 başlangıç, 8 orta ve 8 ileri seviye olarak üç gruba ayrılmış ve deney (4) ve kontrol (4) grupları random yöntemiyle belirlenmiştir. Araştırmanın sonunda; başlangıç, orta ve ileri düzeydeki deney grubu öğrencilerin son test puanları, geleneksel öğretimin yapıldığı başlangıç, orta ve ileri düzeydeki öğrencilerin son test puanlarından yüksek olduğu görülmüştür. Mikro öğretim etkinlikleri ile duruş, okuma, teknik, müzikalite ve tempo ile ilgili çalma becerilerinin anlamlı olarak etkilendiği ve mikro öğretimin gerçekleştirildiği deney grubu öğrencilerinin başarı oranlarının, kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Butler (2001) tarafından yapılan, “Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğretim Etkililiği Mikro Öğretim Deneyimleri ve Performans Öğretimi ile ilgili Görüşleri” (Preservice Music Teachers' Conceptions Of Teaching Effectiveness Microteaching Experiences and Teaching Performance) adlı çalışmada, öğretmen adaylarının, etkili öğretmeyle ilgili görüşleri ve iki mikro öğretim deneyimiyle bağlantılı olarak, etkili

öğretim davranışlarını gösteren yetenekleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Öğretim etkililiği kavramları; öz değerlendirme, görüşmeler ve kavram haritalarından elde edilen nitel verilere dayalı kavramsal anlama ve bilişsel yapı olarak iki açıdan incelenmiştir. Çalışma müzik eğitiminde öğrenim gören ve müzik eğitim kursuna alınan 15 öğrenciden ve üç kısımdan oluşmaktadır. Çalışmada önce aday öğretmenlere kavram haritaları yapma tekniği verilmiştir. Daha sonra öğretmen adaylarından, öğretim etkililiği konulu kavram haritası yapmaları istenmiştir. İkinci kısım, mikro öğretim eğitimiyle başlamış, öğrenciler iki mikro öğretim uygulaması yapmıştır. İlk mikro öğretimde katılımcılar akranlarına bir şarkının küçük bir kısmını öğretmiştir. İkinci mikro öğretimde, aynı şarkı yaşları 7 ile 10 arasında olan 35 kız öğrenciye öğretilmiştir. Her mikro öğretim sonunda öğrenciler kendi video kayıtlarını izlemiş ve kendileriyle ilgili öz değerlendirme yazmışlardır. Araştırmanın son bölümünde katılımcılar, yine öğretim etkililiği konulu ikinci kavram haritasını tamamlamışlardır ve daha sonra araştırmacı tarafından her katılımcıyla görüşme yapılmıştır. Görüşme boyunca katılımcılardan iki mikro öğretim deneyimleriyle ilgili konuşmaları iki set halinde hazırladıkları kavram haritalarının bezerlik ve farklılıklarını tartışmaları ve öğretmeyle ilgili düşüncelerinin kendi deneyimleri doğrultusunda değişip değişmediğini düşünmeleri beklenmiştir. Nitel sonuçlar, öğretmen adaylarının öğretme etkililiğini nasıl elde ettiğine öngörü sağlamış ve kavram haritalama yoluyla mikro öğretimin, müzik öğretmeni adaylarının öğretmenin ne demek olduğunu anlamalarını şekillendirmelerine yardımcı olduğu belirtilmiştir. Mikro öğretim öncesi ve sonrasında oluşturulan kavram haritalarının karşılaştırılması sonucunda, mikro öğretim sonrası oluşturulan haritaların, katılımcıların üst düzey düşünme becerilerinde olumlu yönde değişiklikler meydana getirdiği görülmüştür. Ayrıca mikro öğretimin, öğrencilerin düşünce ve becerilerinin geliştirilmesinde doğrudan etkisinin olduğu ve öğrencileri gerçek dünyaya hazırladığı belirtilmiştir.

İdea Bank (1989) tarafından yapılan, “Müzik Eğitimcileri İçin Video Kayıt Teknikleri” (Videotape Techniques For The Music Educator) isimli araştırmada, video kayıtlarının müzik eğitiminde kullanımıyla ilgili ortaya konulan görüşler birleştirilmiştir. Araştırmada, video kaydıyla yapılan müzik derslerinin, müfredatın her alanında ve her eğitim düzeyinde kullanılabileceği, video kameraların eğitimcilerin kendilerini değerlendirmeleri için faydalı bir araç olduğu, sınıf yönetimi tekniklerini öğrenmelerine ve bu tekniğin genel müzik, toplu veya çalgı öğretiminde kullanmalarına

katkı sağladığı, müzisyenlere prova ya da performans kayıtlarının müzikal ve görsel olarak anında ve kesin geri dönütler sağladığı, teknik sorunlarla karşılaşıldığında, yüz ifadelerindeki eksiklik, beden duruşu, nefes alma teknikleri, çene ve gırtlak pozisyonu, vücut gerginliği, ton kalitesi gibi bir çok durumu gözlemlemek için kullanılabilirdiği, öğrencilerin performanslarını kayıt almaları durumunda, kendi gelişimlerini izleyebilecekleri ve böylelikle ilk ders ile sonraki dersleri karşılaştırabilecekleri, ayrıca video kayıtlar sayesinde ev ortamında da velilerin çocuklarının gelişimini izleyebildiği ve ayrıca dersi kaçıran öğrenciler için bu videoların, telafi dersi olarak da kullanılabilirdiği belirtilmiştir.

Randall S. Moore (1976) tarafından yapılan, “Video Kayıt Geri Bildirimi ve Öz Değerlendirme Formlarının İlköğretim Öğretmen Adaylarının Öğretim Becerileri, Müzisyenlik ve Yaratıcılıkları Üzerine Etkisi” (The Effects of Videotaped and Self-Evaluation Forms on Teaching Skills, Musicianship and Creativity of Prospective Elementary Teachers) isimli çalışmada, son test kontrol gruplu bir desen kullanılmıştır. Çalışmada ilköğretim bölümünden toplamda 80 öğrenci vardır. Üç deney grubu, öğretim ve müzisyenlik becerileri, ders planlaması, müzik öğretimi ile ilgili mevcut metotlar ve sınıflarda video kaydının yanı sıra video kaydı olmadan öğretme deneyimlerini içeren müzik yöntemleri kursuna alınmıştır. Her grubun öğretim uygulamaları çeşitli şekillerde olmuştur. A gurubundaki öğrenciler, 4 küçük müzik dersi yapmış ve son iki derste alınan video kayıtlarıyla öz ve akran değerlendirmesi yapılarak, öğretmenler için “temel müzik öğretimi değerlendirme formu” kullanılmıştır. A grubuna öğretim öncesinde değerlendirme formu uygulanmış ve formdaki beklentilere göre ders işlemleri söylenmiştir. B grubu; 6 müzik dersi vermiştir. Eğitimden ve sınıf içindeki akranlardan, her son iki sunumun ardından video kaydının yanı sıra anında sözlü geri bildirim alınmıştır. C grubu öğrencileri; 4 müzik dersi vermiştir, her son iki sunumun ardından eğitimci ve akran yorumları ile birlikte video geri dönütleri alınmıştır. Dördüncü grup ise sadece başlangıç müzisyenlik becerilerinin uygulandığı kontrol grubudur. Bu grup, müzik öğretimi öncesi bir ön çalışma yapılmadan, az düzeyde eğitimci ve akran yorumu ve video geri dönütü olmadan, sadece bir ders video kayıtlı müzik dersi vermiştir. Araştırma sonucunda; gruplar arasında büyük farklılıklar olmamış ancak, müzik öğretim becerilerinin eğitiminde öz değerlendirme formuyla yapılan video geri bildirim, sözlü yapılan geri bildirimden daha etkili olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarına müzikal kavramları öğretmek için belirtilen

kategorilerin, beklenti düzeylerine göre ilköğretim öğretmenleri için de işlevli olabileceğinin yanı sıra, üniversite öğretim elemanları için verimli bir pedagojik teknik olarak kullanılabileceği önerisinde bulunulmuştur.

Müzik eğitiminde mikro öğretim ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, yöntemin, müzik öğretim becerilerini ve yöntem içerisinde kullanılan video kayıtlar yardımıyla çalma ve söyleme alanlarındaki teknik ve müzikal becerileri geliştirdiği, ayrıca öğretmen adaylarının görüş ve tutumlarını olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Mikro öğretim içerisinde kullanılan video kayıtların, öğrencilerin kendilerini dışarıdan biri gibi değerlendirmesini sağladığı ve sunum anında fark edilmeyen hataların görülmesi açısından yöntemin hem öğrencilere hem de öğretmenlere büyük olanaklar sunduğu belirtilmiştir.

Çalgı Eğitiminde Performans ile İlgili Araştırmalar

Sikes (2013) tarafından yapılan, “Özel Çalışma Stratejileri Kullanımının Üniversitede Yaylı Çalgı Çalanların Performansına Etkileri” (The Effects of Specific Practice Strategy Use on University String Players’ Performance) adlı çalışmada, üniversitede yaylı çalgı çalan öğrencilerin kullandıkları özel çalışma stratejilerinin performans üzerindeki etkilerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Katılımcılar üniversite orkestralarına kayıtlı ve gönüllü kişilerden oluşturulmuştur (40). Çalışmada ön test son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Katılımcılar random olarak dört gruba ayrılmıştır. Özgür çalanlar, önce yavaş çalıp sonra gittikçe hızlandıranlar, küçük bölümleri tekrarlayarak çalanlar, birkaç defa alıntılar yaparak çalanlar. Kayıt sırasında katılımcılara çalışmalarını için bir dakika verilmiş ve sonrasında deşifre yapmalarını istenmiştir. Daha sonra katılımcılar, 10 dakika kendi öğrenme stratejileriyle çalışmış, 1 dakika dinlendikten sonra, tekrar çalmışlardır. Araştırmanın sonucunda, her öğrenme stratejisinin performans gelişimini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma stratejileri arasında, ritim, perde, yorumlama ya da toplam puanlar açısından hiçbir fark bulunmamıştır. Sonuçların, katılımcıların performans düzeylerinden, müzik çalışmalarından ve zamanlamadan etkilenmiş olabileceği belirtilmiştir.

Özmenteş (2013) tarafından yapılan, “Çalgı Eğitiminde Öğrenci Motivasyonu ve Performans” adlı çalışmada, çalgı eğitiminde öğrenci motivasyonu ve performansına yönelik eğitimci görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırmanın verilerine, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak ulaşılmıştır. Araştırmanın katılımcıları,

Antalya’da çeşitli branşlarda çalgı dersleri veren 6 öğretmenden oluşmuştur. Araştırmanın sonucunda, eğitimciler tarafından, çalgı motivasyonunu etkileyen en önemli faktörün, öğretmen-öğrenci iletişimi olduğu, bunun yanı sıra, öğrencilerin belirledikleri hedeflerin, performanslarındaki başarı veya başarısızlığın ve çalgılarını zor bulmalarının da motivasyonlarını etkilediği belirtilmiştir. Öğrencilerin çalgı performans başarılarında ise, öğrencilerin kişilik yapısının, çalgı çalışma alışkanlıklarının, öğretmen niteliğinin, öğretmen tutum ve davranışlarının ve öğrenci-öğretmen arasındaki iletişimin önemli olduğu eğitimciler tarafından belirtilmiştir.

Duru (2013) tarafından yapılan, “Keman Eğitiminde Ezber Yöntemine Dayalı Öğretim Programının Öğrenci Performansına Etkisi” adlı doktora tezinde, keman eğitiminde ezber yöntemine dayalı öğretimin, geleneksel yöntemine dayalı öğretime göre, performans üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada, eşitlenmemiş kontrol gruplu ön test son test deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören, 8 keman öğrencisinden oluşmaktadır. Deney öncesinde, seçilen eser öğrencilere çaldırılmış ve performansları video kamera ile kaydedilmiştir. Deney aşaması 4 haftalık bir sürede gerçekleştirilmiştir. Dört haftalık sürenin sonunda, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin performansları tekrar video kamera ile kaydedilmiştir. Araştırmanın sonunda, keman eğitiminde ezber yöntemine dayalı öğretimin yapıldığı deney grubu öğrencilerinin 10 performans ölçütünün 7’sinde, geleneksel yöntemine dayalı öğretimin yapıldığı kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı olduğu görülmüştür. Ritim kalıplarını doğru çalabilme, eseri ritmik yapısına uygun çalabilme ve eserdeki pasajları doğru artiküle edebilme davranışlarında ise, ezber yöntemine dayalı öğretim ile geleneksel yöntemine dayalı öğretimin öğrenci performansları üzerinde benzer düzeyde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sever (2011) tarafından yapılan, “Zihinsel Hazırlık Çalışmalarının Keman Performansına Etkisi” adlı doktora tezinde, keman öğrencilerinin zihinsel hazırlık çalışmalarını kullanma durumlarını ve bu çalışmaların öğrencilerin keman performansları üzerindeki etkililik düzeyini belirlemek için uygulanan zihinsel ve video ile zihinsel eğitimin, keman eğitimi alan öğrencilerin genel performanslarında ve çalgısal bellek düzeyleri arasında fark oluşturup oluşturmadığını saptamak amaçlanmıştır. Araştırmada betimsel ve deneysel yöntem bir arada kullanılmıştır. Deney

süreci sonrası ezberden alınan ölçümlerin değerlendirilmesinden elde edilen bulgular, çalgısal belleğin tüm alt boyutlarında (ezgi, parmak numarası, yay ve toplam bellek) zihinsel çalışma ve videolu zihinsel çalışmanın ön test puanlarına göre anlamlı bir yükseliş oluşturduğunu göstermiştir. Ancak, zihinsel çalışmalara videonun eklenmesi anlamlı fark oluşturmamıştır. Deney süreci sonrasında performans ölçümü için notaya bakarak alınan ölçümlerde ise, zihinsel ve videolu zihinsel çalışmanın anlamlı bir fark göstermediği belirlenmiştir. Sonuç olarak, yürütülen çalışmada zihinsel çalışmaların genel performanstan ziyade, daha çok çalgısal belleğin gelişimine yardımcı olduğu ortaya çıkmıştır.

Nalbantoğlu (2007) tarafından yapılan, “Yaylı Çalgılar Öğrencilerinin Performansını Etkileyen Bazı Faktörler ve Ölçme Değerlendirme Yöntemleri Üzerine Bir Araştırma” adlı doktora tezinde, müziksel performans ölçme ve değerlendirme uygulamalarını saptama, geçerli ve güvenilir bir performans ölçme ve değerlendirme yöntemi önerme, derse olan tutum, çalışmaya olan tutum, zihinsel alıştırma ve betimlemelerin kullanımı ve müziksel performans kaygısı gibi faktörlerin performans başarısına etkisini sınamak amaçlanmıştır. Araştırmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre yaylı çalgı ölçme ve değerlendirme uygulamalarında geçerli ve güvenilir standart ölçme araçları kullanılmamaktadır. Öz-değerlendirme, akran-değerlendirme gibi uygulamaların yanında konser ve resital gibi etkinlikler de yaylı çalgı öğrencilerinin başarı puanlarına sağlıklı bir biçimde yansımamaktadır. Bu araştırma kapsamında Türkçe’ye kazandırılan “Yaylı Çalgı Performans Derecelendirme Ölçeği”nin geleneksel ölçme yöntemlerinden daha sağlıklı, geçerli ve güvenilir bir araç olduğu saptanmıştır. Yaylı çalgı dersine karşı olumlu tutuma sahip öğrencilerin performans başarıları daha yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin çalgı çalışmaya olan tutumu okul sınıf ve cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Müziksel performans kaygısı düzeyi okullara göre farklılık göstermektedir. Araştırmada kaygı düzeyi azaldıkça performans başarısında artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dalkıran (2006) tarafından yapılan, “Keman Eğitiminde Performansın Ölçülmesi” adlı doktora tezinde, Türkiye’deki Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi Anabilim Dalları’nda uygulanan yaylı çalgı performans ölçme yöntemleriyle ilgili önemli saptamalar yapılmış ve uzman görüşleri doğrultusunda geçerli, güvenilir ve kullanışlı bir ölçme aracı geliştirmek amaçlanmıştır. Araştırmada genel tarama modeli

kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, Türkiye’deki 7 Müzik Eğitimi Anabilim Dalı’nda görev yapmakta olan 23 keman eğitimcisi ve bu dersi alan 330 keman öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada öncelikle, öğretim elemanlarının ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin belirlenmesi amacıyla anket ve görüşme formu kullanılmıştır. Alınan görüşler ve ilgili alan yazın doğrultusunda yeni bir ölçme aracı geliştirilmiş ve keman eğitimcilerinden bu ölçme aracını final sınavında uygulamaları istenmiştir. Daha sonra öğretim elemanlarının ölçme aracı ile ilgili görüşleri alınmış ve bu görüşler doğrultusunda düzenlenen ölçme aracına son şekli verilmiştir. Araştırmada, ölçme aracı kullanılarak oldukça yüksek geçerliliğe sahip bir şekilde ve amacına uygun ölçme yapılabildiği, keman öğretim elemanlarının ölçme aracı hakkındaki görüşleri doğrultusunda ise, ölçme aracının keman performansını ölçmede yeterli olduğu, sınavın işleyişine olumlu katkı sağladığı, daha nesnel ve gerçekçi bir ölçme yapmaya olanak sağladığı, öğrenciye geribildirim verilmesine katkı sağladığı ve sınavlarda uygulanmak için yeterince kullanışlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yağışan (2002) tarafından yapılan, “Keman Çalmada Etkin Bedensel Yapıların Hareket Analizi ve Fiziksel-Motorik Özelliklerin Geliştirilmesinin Öğrencilerin Çalma Performansına Yansımaları” adlı doktora tezinde, keman çalmada etkin olan bedensel yapıların, anatomik yapı ve fizyolojik işleyiş analizi ve belirli fiziksel-motorik özelliklerin geliştirilmesine yönelik düzenli bir egzersiz programının, çalma performansına katkısını belirlemek, bütün bunlarla keman eğitimine farklı bir anlayış ve yaklaşım getirmek amaçlanmıştır. Araştırma betimsel ve deneysel olmak üzere iki boyutta gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın betimsel veri analizinden elde edilen bulgular sonucunda, ilgili bedensel yapıların işleyiş mekanizmalarını tanımanın ve onlara uygun hareket etmenin, doğru ve etkili keman çalma tekniğinin temelini oluşturacağı sonucuna ulaşılmıştır. Deneysel veri analizinden elde edilen bulgular sonucunda ise, belirli fiziksel-motorik özelliklerin düzenli ve sürekli yapılan egzersizlerle büyük bir oranda geliştirilebileceği ve bu gelişimin çalma performansına olumlu yönde katkısının olabileceği görülmüştür. Bu katkı keman çalma performansının sınındığı sol el parmak çabukluğuna yönelik metronom testinde, deney grubu lehine gözlenen anlamlı farkla ortaya çıkmıştır.

Performans ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, çalışma stratejilerinin, motivasyonun, ezberleme yönteminin, zihinsel hazırlık süreçlerinin ve bedensel

yapıların işleyiş mekanizmalarını tanımanın ve onlara uygun hareket etmenin performans üzerindeki etkilerinin saptandığı ve performans ölçme aracı geliştirme çalışmalarının yapıldığı görülmektedir. Bütün bu çalışmalar sonucunda, uygulanan yöntemlerin (çalışma stratejisi, ezberleme, zihinsel hazırlık süreçleri) performans üzerinde olumlu etkiler yarattığı, bedensel yapıların işleyiş mekanizmalarını tanımanın ve onlara uygun hareket etmenin doğru ve etkili keman çalma performansını arttırdığı ve motivasyonun çalgı çalma performansını büyük oranda etkilediği görülmüştür. Ayrıca, performans değerlendirme sürecinin daha sağlıklı yürütülebilmesi açısından, yaylı çalgı eğitiminde geçerli ve güvenilir bir performans ölçme aracının kullanımının gerekli olduğu belirtilmiştir.

Müzik Eğitiminde Tutum ile İlgili Araştırmalar

Hewitt (2015) tarafından yapılan, “Modelleme, Öz Değerlendirme ve Öz Dinlemenin İlköğretim Çalgı Öğrencilerinin Müzik Performansları ve Çalışma Tutumlarına Etkisi” (The Effects of Modeling, Self-Evaluation, and Self-Listening on Junior High Instrumentalists' Music Performance and Practice Attitude) adlı çalışmada, modelleme, öz-değerlendirme ve öz-dinleme uygulamalarının ortaokul çalgı öğrencilerinin müzik performansları ve tutumları üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada deneysel bir desen kullanılmıştır. Çalışma grubu; 82 tahta üflemeli, pirinç üflemeli ve perküsyon öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmanın sonunda, kendini değerlendirme süreci boyunca bir model dinleyen öğrencilerin, ton, melodik doğruluk, ritmik doğruluk, yorumlama ve genel performanslarının, bir model dinlemeyen öğrencilere göre daha fazla olduğu, kendini dinleme ve pratik yapmanın ise, tutum üzerinde anlamlı derecede fark yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.

Şeker (2011) tarafından yapılan, “9–11 Yaş Grubu Çocuklarda Orff-Schulwerk Destekli Keman Eğitiminin Keman Dersine Yönelik Tutum, Öz Yeterlik, Öz Güven ve Keman Çalma Becerisi Üzerindeki Etkileri” adlı doktora tezinde, Orff-Schulwerk destekli keman eğitiminin, öğrencilerin keman dersine ilişkin tutumları, keman çalmaya yönelik öz yeterlilik algıları, öz güven ve keman çalma becerileri üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada, ön test - son test kontrol gruplu deney deseni kullanılmıştır. Deney süreci, Aydın Merkez Gazi Paşa İlköğretim Okulunda öğrenim gören ve daha önceden keman eğitimi almamış, toplam 36 öğrenci ile yürütülmüştür. Deney aşaması, 14 haftalık bir sürede gerçekleştirilmiştir. Hem deney hem de kontrol

grubu ile yapılan keman öğretimi haftada bir saat olarak gerçekleştirilmiş ancak, deney grubuna ayrıca haftada iki saat de Orff-Schulwerk destekli keman eğitimi verilmiştir. Araştırmanın sonunda, Orff-Schulwerk destekli keman eğitiminin, geleneksel keman eğitimine göre; keman dersine yönelik tutum, keman çalma becerileri, öz güvenin; mutluluk, doyum, kaygı, popülerite, sosyal beğeni ya da gözde olma, davranış ve uyuma konformite, fiziksel görünüm, zihin ve okul durumu alt faktörleri ve keman çalmaya yönelik öz yeterlik algısının; yatkınlık, inanç ve kararlılık alt faktörleri üzerinde, anlamlı derecede farklılık gösterdiği görülmüştür. Güven alt faktöründe ise, Orff-Schulwerk destekli keman eğitimi ile geleneksel keman eğitiminin benzer düzeyde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ergen (2010) tarafından yapılan, “İlköğretim Düzeyinde Eslikli Çalmaya Dayalı Keman Eğitiminin Entonasyon, Özgüven ve Tutum Üzerindeki Etkisi” adlı doktora tezinde, eslikli çalmaya dayalı keman eğitiminin, esliksiz çalmaya dayalı keman eğitimine göre öğrencilerin entonasyon, özgüven ve tutumları üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deney deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Balıkesir Hatice Fahriye Eginlioğlu İlköğretim Okulu 3, 4 ve 5. sınıflarda öğrenim 30 öğrenci oluşturmuştur. Deney grubunda eslikli çalmaya dayalı keman öğretimi, kontrol grubunda ise esliksiz çalmaya dayalı keman öğretimi yapılmıştır. Araştırmanın sonunda, eslikli çalmaya dayalı keman eğitiminin yapıldığı deney grubu ile esliksiz çalmaya dayalı keman eğitiminin yapıldığı kontrol grubunun entonasyon, özgüven ve tutumlarının, deney grubu lehine anlamlı derecede farklılık gösterdiği görülmüştür.

Özmenteş ve Özmenteş (2009) tarafından yapılan, “Çalgı Çalışmaya İlişkin Tutum, Bireysel Özellikler ve Performans Düzeyi İlişkileri” adlı araştırmada, çalgı eğitiminde öğrencilerin çalgı çalışmaya ilişkin tutumları ile bireysel özellikleri ve performans düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma grubu, müzik öğretmeni adayları ve konservatuar lisans bölümü öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın verilerine, araştırmacılar tarafından geliştirilen ‘Çalgı Çalışmaya İlişkin Tutum Ölçeği’ ile ulaşılmıştır. Araştırmada, çalgı çalışmaya ilişkin tutumların, öğrencilerin yaşlarına, günlük çalışma sürelerine ve okumakta oldukları okula göre önemli farklılıklar gösterdiği ancak, cinsiyetlerine,

bireysel çalgılarına ve çalgı deneyimlerine göre önemli farklılıklar göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldırım (2009) tarafından yapılan, “Kodaly Yönteminin İlköğretim Öğrencilerinin Keman Çalma Becerisi Özyeterlik Algısı ve Keman Çalmaya İlişkin Tutumları Üzerindeki Etkisi” adlı doktora tezinde, Kodaly yönteminin, öğrencilerin keman çalma becerisi, özyeterlik algısı ve keman çalmaya ilişkin tutumları üzerindeki etkilerini belirlemek amaçlanmıştır. Ön test- son test deney modelinin kullanıldığı araştırmanın çalışma grubunu, İzmir Yöneliş Koleji 3., 4. ve 5. sınıflarda öğrenim gören 13 öğrenci oluşturmuştur. Deney grubuna Kodaly yöntemi ile genel müzik eğitimi, kontrol grubuna ise geleneksel yöntemle genel müzik eğitimi verilmiştir. Hem deney, hem de kontrol grubuna haftada bir saat genel müzik eğitimi, haftada bir saat de keman eğitimi verilmiştir. Araştırmanın sonunda, Kodaly yöntemi ile genel müzik öğretiminin, keman çalma becerisinin müzikal boyutunda, keman çalmaya ilişkin tutum ve keman çalmaya yönelik özyeterliğin yatkınlık boyutu üzerinde geleneksel müzik öğretimine göre anlamlı düzeyde etkili olduğu görülmüştür.

Saygı (2009) tarafından yapılan, “Aktif Öğrenmenin Müzik Dersine İlişkin Başarı Tutum ve Özyeterlilik Üzerindeki Etkisi” adlı doktora tezinde, aktif öğrenme yöntemlerinin müzik öğretmeni adaylarının Müzik Tarihi dersine ilişkin başarı, tutum ve özyeterlilik düzeyleri üzerindeki etkilerini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Adnan Menderes Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, 1. sınıfta öğrenim gören toplam 29 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deney modeli kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, aktif öğrenme yöntemleri, öğrencilerin Müzik Tarihi ile ilişkin başarıları ve Müzik Tarihi dersine ilişkin tutumları üzerinde anlamlı düzeyde etkili olurken, Müzik Tarihi dersine ilişkin özyeterlilikleri üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmüştür.

Tutumla ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, çalışma stratejilerinin, Kodaly yönteminin, eşlikli çalma ve aktif öğrenme yöntemlerinin, derse ilişkin tutumlar üzerinde olumlu etkiler yarattığı, Orff-Schulwerk destekli keman eğitimi yönteminin ise tutumlar üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı ve çalgı çalışmaya ilişkin tutumların, öğrencilerin bireysel özelliklerine ve performanslarına göre değişkenlik gösterdiği görülmektedir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın amacı doğrultusunda izlenen yöntem hakkında bilgiler verilmiştir. Araştırmanın modeli, araştırmanın çalışma grubu ve çalışma grubuna ilişkin betimsel istatistikler, veri toplama teknikleri ile verilerin işlenmesi ve çözümlenmesine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

“Araştırma modeli, araştırmanın sorularını cevaplamak ya da hipotezlerini test etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen bir plandır” (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2010: 188). Bilimsel araştırmalarda, çalışmanın amacına göre tarama ve deneme olmak üzere iki temel modelden biri kullanılmaktadır.

“Deneme modelleri neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak amacı ile doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelleridir” (Karasar, 2011:87).

Bu araştırmada, mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, keman öğrencilerinin performansları ve tutumları üzerindeki etkisini belirleyebilmek amacıyla, son test denkleştirilmemiş gruplu desen kullanılmıştır. Sontest denkleştirilmemiş gruplu deneysel araştırma deseninde, hazır olan gruplar kullanılır. Deneklerin gruplara seçkisiz atanması ya da eşleştirilmesi söz konusu değildir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010:199).

Araştırmada bu desenin seçilmesinin nedeni, yöntemin test edildiği çalışma grubunun, keman çalgısını seçen ve daha önceden keman eğitimi almamış olan 9. sınıftaki mevcut öğrencilerden oluşması ve dolayısıyla da, deney işlemi öncesinde bir denek havuzu oluşturularak seçkisiz atama yapılmasının veya öğrencilerin keman çalma becerileri yönünden eşleştirilmesinin mümkün olamamasıdır.

3.2. Çalışma Grubu

Deneysel yöntemin kullanıldığı bu araştırma, uzun süren bir uygulama çalışmasını gerektirmesi nedeniyle ve araştırmacının olanakları dahilinde Diyarbakır Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü öğrencileri ile yürütülmüştür.

Araştırmanın çalışma grubu, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında, Diyarbakır Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümünde öğrenim gören, 9. sınıf keman öğrencilerinden oluşmaktadır (N=16). Öğrenciler eğitim-öğretim yılının ilk haftasında kura yöntemiyle ikiye bölünerek, deney (N=8) ve kontrol (N=8) grupları oluşturulmuştur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerine; “Keman Dersi Performans Değerlendirme Formu” ve “Keman Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ile ulaşılmıştır. Keman öğrencilerinin, mikro öğretim değerlendirmeleri ve son test performans puanlarına, araştırmacı tarafından oluşturulan “Keman Dersi Performans Değerlendirme Formu” kullanılarak ulaşılmıştır. Keman Dersi Performans Değerlendirme Formlarının oluşturulma sürecinde, uzman görüşlerine başvurulmuştur. Keman dersine yönelik tutumların belirlenmesinde ise Ergen ve Şeker (2009) tarafından geliştirilen “Keman Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1. Keman Dersi Performans Değerlendirme Formu

Keman dersi performans değerlendirme formunun taslak hali, 9. Sınıf “Güzel Sanatlar Liseleri Türk ve Batı Müziği Çalgıları Keman” öğretim programından ve Öztürk (2006) tarafından hazırlanan “Video Kamera Kaydına Dayalı Mikro Öğretim Yönteminin Öğrencilerin Piyano Çalma Becerilerine Etkisi” adlı doktora tezinden yola çıkılarak oluşturulmuştur. Hazırlanan taslak form, ‘*Duruş ve Tutuş*’, ‘*Sağ el/Sol el Tekniği*’, ‘*Deşifre*’, ‘*Tempo*’ ve ‘*Müzikalite*’ olmak üzere beş ana boyut altında bir araya getirilmiştir. Daha sonra, oluşturulan beş ana boyut ve bu boyutları kapsayan alt beceriler, üniversitelerde görev yapmakta olan 3 uzman keman eğitimcisinin görüşüne sunulmuştur. Deney sürecinde kullanılan etütler ve eser de, yine 3 uzman eğitimcinin görüşü alınarak, Güzel Sanatlar Liseleri Türk ve Batı Müziği Çalgıları 9. sınıf keman ders kitabından seçilmiştir. Hazırlanan taslak formdaki maddelerin kapsam geçerliliğinin değerlendirilmesi, Davis (1992) tekniği dikkate alınarak yapılmıştır. Bu teknikte maddeler, (a) “Uygun”, (b) “Madde hafifçe gözden geçirilmeli”, (c) “Madde

ciddi olarak gözden geçirilmeli” ve (d) “Madde uygun değil” şeklinde dördü derecelendirilmektedir. (a) ve (b) seçeneğini işaretleyen uzmanların sayısı, toplam uzman sayısına bölünerek maddeye ilişkin “kapsam geçerlilik indeksi” elde edilmektedir ve bu değer istatistiksel bir ölçütü karşılaştırmak yerine, 0,80 değeri ölçüt olarak kabul edilmektedir (Yurdugül, 2005:3). 3 uzman keman eğitimcisinin taslak formu değerlendirmeleri sonucunda, araştırmada kullanılan maddelerin Kapsam Geçerlilik İndeksleri (KGI) tüm maddeler için, 0,80 üzeridir. 0,80 altında olan maddeler ise, uzmanların önerisi ile formdan çıkarılmıştır. Ayrıca, taslak forma düşünceler kısmı eklenmiş ve uzmanlardan yapılmasını gerekli gördüğü değişiklikleri belirtmeleri istenmiştir. Formun kapsam geçerliliğine yönelik uzman görüşü alma formu (Ek-1) ve kapsam geçerliliğine ilişkin sonuçlar (Ek-3) ekte sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda; taslak formda aşağıdaki değişiklikler yapılmıştır.

- Sağ el/ Sol el Tekniği boyutunda belirlenen ‘Yayı eşige paralel olarak çekip itme’ maddesi ilk iki hafta için, ‘Yayı durdurarak eşige paralel çekip itme’ ve ‘Yayı durdurmadan eşige paralel çekip itme’ olarak iki ayrı madde haline getirilmiştir.
- Deşifre boyutunda yer alan, ‘susları doğru uygulama’ maddesi nota ve tartımları doğru uygulama maddesi ile aynı anlamı içerdiğinden, formdan çıkarılmıştır.
- Başlangıçta ‘Ses üretme’ olarak belirlenen beşinci boyut, ‘Müzikalite’ olarak yeniden adlandırılmıştır.

Keman Dersi Performans Değerlendirme Formunun son halinde bulunan maddeler: *Duruş ve tutuş*; kemanı tutuş, ayaklar, sol el ve sağ el yay tutuşu ve yayı doğru yerleştirme, *sağ el/sol el tekniği*; yayı paralel çekip itme, sağ el bileğini doğru bir şekilde kullanma, sağ kolu tellere uygun açılarda kullanma, sol eli tellere uygun konumlarda kullanma ve parmak tutma, *deşifre*; ele aldığımız eseri ilk görüşte okumaktan ziyade, ikinci tür deşifre olarak değerlendirilen, eser seslendirildikten sonraki uygulamaların bütünü oluşturulan notalar, tartımlar, yay bölünmeleri ve yay işaretleri, *tempo*; öğrencinin bir etüt veya eseri aynı ritimde kalarak seslendirmesi ve *müzikalite*; entonasyon, yumuşak ve pürüzsüz ses üretme, kesintisiz ses üretme, bütünlük ve güzel ve etkili bir ton becerilerini içermektedir.

Keman Performans Değerlendirme Formunun, 5 temel boyutu ve bu boyutları kapsayan alt becerilere yönelik maddeler oluşturulduktan sonra, formun puanlanması

işlemine geçilmiştir. Puanlamalar 100 tam puan üzerinden yapılmıştır. Her alt özelliğe eşit puan verilmesi durumunda her boyut için 20 puan baz alınarak değerlendirme yapılması mümkündür. Ancak, özellikle başlangıç keman çalma performansında geçen süre oldukça önemlidir ve öğrenciler çalgılarıyla zaman geçirdikçe kazandıkları beceriler gelişip, değişmektedir. Örneğin, kemana yeni başlayan bir öğrencinin, kemandan güzel ve etkili sesler üretmesi oldukça zordur. Bu nedenle, yay çekmeye yeni başlayan bir öğrenciden, müzikalite boyutunda yüksek bir performans beklemek, gerçekçi bir değerlendirmenin önüne geçebilir. Bu doğrultuda, mikro öğretime dayalı uygulamalardaki değerlendirme puanlarının, kazandırılması hedeflenen beceriler yönünde, ağırlıklı olarak belirlenmesi uygun görülmüştür.

Başlangıç keman eğitiminde, becerilen kazandırılması belirli bir sıralama içerisinde yer almaktadır. Uçan (2004: 10-40), keman çalmaya başlamadan önce, çalmanın ilk ve en belirleyici temelini keman çalan insanın yapısı, ikinci temelini kemanın ve yayın yapısı, üçüncüsünün ise, insanın yapısı ile kemanın ve yayın yapısı arasındaki uyum olduğunu belirtmiştir. Keman çalmaya başladığı andan itibaren ise, keman çalmanın dördüncü temelini; duruş ve tutuş, beşinci temelini; sağ ve sol elin konumu, durumu ve eşgüdümü, altıncı temelini; yayın teller üzerinde kullanımı, yedinci temelini; yayı tele sürtüş ve kemandan ses üretiş, sekizinci, dokuzuncu ve onuncu temellerinin ise; yay güdüm, parmak güdüm ve tel güdüm çalışmaları olduğunu ifade etmiştir. Keman Dersi Performans Değerlendirme Formunda yer alan 5 temel boyut ve bu boyutları kapsayan alt beceriler sırasıyla bu doğrultuda hazırlanmış, belirlenen alt beceriler ‘Keman Dersi Öğretim Programı’nda yer alan plan içerisindeki ders saatlerine göre haftalara dağıtılmış ve ölçme puanları da her hafta eklenen beceriler yönünde ağırlıklı olarak yapılmıştır. Alt becerilerin haftalara göre dağılımı ve yapılan ölçme puanlarının yönü aşağıda sıralanmıştır.

Başlangıç keman eğitiminin ilk aşaması doğru duruş ve tutuştur. Doğru duruş ve tutuş becerisi kazandırıldıktan sonra, sağ el/sol el eşgüdümü ile kemandan ses üretme becerisi kazandırılır. “Tellerden temiz, pürüzsüz ve hatta güzel ses çıkarabilmek alışkanlıklarını kazanmış olmak doğrudan doğruya sağ el ile ilgilidir. Bu bağlamda yayın tutuluşu, fiziğe yatkın bir duruma getirilmiş olması, yayın teller üzerindeki hareketleri, yayın tellerdeki yerleri, değişik teknikleri oluşturma durumları gibi özellikler de ayrıca iyi kavranmış olmalıdır (Günay ve Uçan, 1974: 22). Kemandan ses

üretme çalışmalarına ise öncelikle yayın orta bölgesinden başlanmaktadır (MEB, 2006a:37). Birinci ve ikinci hafta çalışmaları bu becerileri kapsamaktadır. Yukarıdaki bilgiler doğrultusunda hazırlanan formlarda, duruş ve tutuş ve sağ el/sol el tekniği (yay çekme) becerileri ön plandadır ve puanlama bu yönde yapılmıştır.

Üçüncü ve dördüncü haftalarda, duruş ve tutuş çalışmaları ve sağ el yay çekme davranışı devam etmektedir. Ancak, sağ el yay çekme becerisinde, yayın bölünümleri (bütün yay, alt yarı, üst yarı) ayrı ayrı ele alınmış, öğrencilerin aynı zamanda ikilik ve dörtlük notaları okuma becerisi de ön plana çıkmıştır. Böylece, çeşitli yay şekilleri, çalışmalar üzerinde çeşitli ritimsel yapılar halinde anlamlı bir biçimde bütünleştirilerek gerçekleştirilmektedir (Uçan, 2004: 25). Bu doğrultuda, üçüncü ve dördüncü haftanın öncelikli hedefi, yay kullanırken, nota ve notalar üzerindeki keman işaretlerini okuma olduğundan, öğrencilerin deşifre puanları yüksek tutulmuştur.

Beş, altı ve yedinci haftalarda, sol el kullanımı (I. konum) ön plana çıkmaktadır. “Kemanda I. konumda çalma, dizi ve ezgi çalmanın ilk temelini, ilk alt yapısını ve ilk çekirdeğini oluşturur” (Uçan, 2004:40). Öğrencilere duruş ve tutuş, yay çekme ve deşifre becerisi kazandırıldıktan sonra, onlardan bu becerileri, sol elde parmak basma davranışıyla tamamlaması beklenmektedir. Bu da, kemandan üretilen sesin doğru ve temiz olmasını gerektirmektedir. Kemanda teknik ve müzikalite bir bütünü oluşturduğundan, bu haftalarda sağ el/sol el teknik ve müzikalite puanları yüksek tutulmuş, daha önceki derslerde kazandırılan duruş ve tutuş ve deşifre beceri puanları azaltılmıştır.

Sekiz ve dokuzuncu haftalarda; iki tel arasında geçişli etütler çalınmaktadır. Tel değiştirme, bir telde çalışma sürdürülürken, yayın rahatlık ve ustalıkla öteki tele aktarılmasıdır. Tel değiştirme tekniği denilen bu bilgi ve beceriler yolu ile ayrı ayrı tellerde öğrenilmiş olanlar, alıştırmaya ya da eser içinde bütünleştirilerek çalma alanı genişletilmektedir (MEB, 2006c:6). Sekiz haftalık bir sürenin sonunda, tel değiştirme davranışlarıyla birlikte, müzikal kazanımlar daha çok önem kazanmış, öğrencilerden keman çalarken doğru ve temiz sesler üretmenin yanında, hem tek telde, hem de iki tel arasında geçişli etütleri çalarken, olabildiğince yumuşak ve pürüzsüz sesler üretmesi beklenmiştir. Bu doğrultuda, bu haftalarda da yine sağ el/ sol el teknik ve müzikalite puanları daha yüksek olacak şekilde puanlama yapılmıştır.

Onuncu haftada ise; hedeflenen bütün beceriler kazandırılmış ve bu beceriler bir eser üzerine yansıtılmıştır. “Çalgı eğitimi sürecinde hedef, birçok önemli müzik adamına göre müzikal davranabilme, müzikal çalabilme olarak ifade edilmektedir. Teknik süreçlerin, sonundaki beklenti müzikal görüntüdür” (Okay, 2012:1053). On haftalık bir sürenin sonunda eser seslendirilirken, tekniğin oturmuş olması ve niteliğin ön plana çıkması beklenmiştir. Bu doğrultuda puanlamalar, teknik ve müzikalite boyutunda daha yüksek olacak şekilde, bir eser çalarken beklenen performansa göre yapılmıştır.

Yukarıdaki bilgiler ışığında; Keman Dersi Performans Değerlendirme Formunun beş temel boyutu için, 10 haftayı kapsayacak şekilde, 100 tam puan üzerinden örnek bir puanlama yapılarak, uzman eğitimcilere gönderilmiştir. Uzman eğitimcilerden, 100 tam puanı, beş temel boyut arasında 10 hafta içerisindeki önem derecesine göre bölüştürmeleri istenmiştir. Puanlama için oluşturulan uzman görüşü alma formu (Ek-2) ve uzman puanlamaları (Ek-4) ekte sunulmuştur. Üç uzman eğitimcinin, 10 hafta süresince her beceri boyutuna vermiş oldukları puanların uyum katsayıları, Kendall'in W uyum katsayısı ile incelenmiştir. Üç uzman eğitimcinin Kendal W güvenilirlik analizi sonuçları Tablo 1' de sunulmuştur.

Tablo 1. Beceri Boyutlarına Yönelik Uzman Puanlamalarının Güvenirlik Analizi

Beceri Boyutları	N	Kendal W	P
Duruş ve Tutuş	3	1,00	0,00
Sağ El/Sol El Tekniği	3	1,00	0,00
Deşifre	3	0,94	0,00
Tempo	3	1,00	0,00
Müzikalite	3	0,93	0,00

Tablo 1' de, üç uzman eğitimcinin, 10 hafta süresince belirlenen beş beceri boyutuna verdikleri ağırlıklı puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede uyum olduğu görülmektedir ($p < 0,05$). Bu sonuç; uzman eğitimcilerin 10 hafta süresince beceri boyutlarına yönelik verdikleri ağırlıklı puanlamaların tutarlı olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda; uzmanların beceri boyutlarına verdiği ölçme puanlamaların aritmetik ortalamalarının hesaplanmasıyla, değerlendirme formlarında kullanılan puanlar oluşturulmuştur. Elde edilen ortalama puanlar ise, alt becerilere eşit olarak dağıtılmıştır. Uzmanların vermiş olduğu puanlar ve aritmetik ortalamaları Tablo 2' de sunulmuştur.

Tablo 2. Uzman Eğitimcilerin Beceri Boyutlarına Verdikleri Puanlar

Beceri Boyutları	1. ve 2. Hafta		3. ve 4. Hafta		5., 6., ve 7. Hafta		8. ve 9. Hafta		10. Hafta ve Son test	
	Verilen Puan	Katılım	Verilen Puan	Katılım	Verilen Puan	Katılım	Verilen Puan	Katılım	Verilen Puan	Katılım
Duruş ve Tutuş	40	3	40	3	25	1	15	1	10	3
					30	1	20	1		
					35	1	25	1		
Ort.	40		40		30		20		10	
Sağ el/ Sol el Tekniği	25	1	15	3	25	1	20	1	25	1
	30	1			30	1	25	1	30	1
	35	1			35	1	30	1	35	1
Ort.	30		15		30		25		30	
Deşifre	10	3	20	1	15	3	15	3	15	1
			25	1					20	1
			30	1					25	1
Ort.	10		25		15		15		20	
Tempo	5	3	5	3	5	3	10	3	10	3
Ort.	5		5		5		10		10	
Müzikalite	10	1	10	1	20	3	30	3	30	3
	15	1	15	1						
	20	1	20	1						
Ort.	15		15		20		30		30	

Deney grubuyla gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamalarda, 10 hafta süresince hazırlanan değerlendirme formları kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının son test değerlendirmeleri ise, 10. hafta içerisinde çalışılan eserin tümünü seslendirmeye yönelik olduğundan, 10. hafta deney grubuyla gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamalarda kullanılan değerlendirme formu ile yapılmıştır.

Deney grubunun gelişim düzeylerinin belirlenmesi amacıyla, kazandırılması hedeflenen beceriler doğrultusunda hazırlanan değerlendirme formlarından elde edilen puan ortalamaları verilerek;

- 1. ve 2. hafta puan ortalamaları karşılaştırılmış,
- 3. ve 4. hafta puan ortalamaları karşılaştırılmış,
- 5., 6. ve 7. hafta puan ortalamaları karşılaştırılmış,
- 8. ve 9. hafta puan ortalamaları karşılaştırılmış,
- 10. hafta puan ortalamaları ise; kazandırılması hedeflenen bütün becerileri içerdiğinden ve aynı eseri seslendirmeye yönelik olduğundan,

kendi içerisinde 1. ve 2. ders olarak karşılaştırılmış ve anlamlılık düzeyleri incelenmiştir.

Araştırmada, deney grubuyla her ders sonunda yapılan mikro öğretim uygulamaları, Diyarbakır Güzel Sanatlar Lisesi'nde görev yapmakta olan 3 uzman eğitimci tarafından değerlendirme formları kullanılarak puanlanmıştır. 3. uzman eğitimci araştırmacının kendisidir. Araştırmanın, sönest uygulamaları ise, üniversitelerde görev yapmakta olan 3 uzman eğitimci tarafından puanlanmıştır.

Yapılan değerlendirmelerin güvenilirliğinin belirlenmesi amacıyla puanlayıcılar arası uyum hesaplanmıştır. “Bağımsız gözlemciler arası uyum, birden çok gözlemcinin birbirinden bağımsız olarak aynı şeyleri ölçmeye çalıştıkları durumlarda uygulanan bir güvenilirlik ölçütüdür” (Karasar, 2011:149). Bu amaçla, mikro öğretim uygulamaları ve son test ölçüm değerlendirmelerine katılan üç keman eğitimi uzmanının yapmış olduğu değerlendirmenin tutarlılık ve güvenilirliğini belirlemek için, Kendall W uyum katsayıları hesaplanmıştır. Puanlayıcıların verdikleri puanlar arasındaki uyum katsayıları ve anlamlılık düzeyleri, Tablo 3 ve Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 3. Mikro Öğretim Puanlayıcıları Arasındaki Uyum Katsayısı

Beceri Boyutu	N	Kendall's W	P
Duruş ve Tutuş	3	0,93	0,00
Sağ El/Sol El Tekniği	3	0,95	0,00
Deşifre	3	0,94	0,00
Tempo	3	0,91	0,00
Müzikalite	3	0,87	0,01
Toplam	3	0,94	0,00

Tablo 3'te, mikro öğretim puanlayıcılarının, 8 öğrenci için yaptıkları değerlendirmeler arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede uyum olduğu görülmektedir ($p<0,05$). Buna göre; puanlayıcıların benzer puanlar verdiği ve puanlamaların tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Tablo 4. Son Test Puanlayıcıları Arasındaki Uyum Katsayısı

Beceri Boyutu	N	Kendall's W	P
Duruş ve Tutuş	3	0,60	0,02
Sağ El/Sol El Tekniği	3	0,73	0,00
Deşifre	3	0,64	0,01
Tempo	3	0,65	0,01
Müzikalite	3	0,66	0,01
Toplam	3	0,72	0,00

Tablo 4'te, son test puanlayıcılarının, 16 öğrenci için yaptıkları değerlendirmeler arasında, istatistiksel olarak anlamlı derecede uyum olduğu görülmektedir ($p<0,05$). Bu sonuçlara göre; son test puanlayıcılarının tutarlı değerlendirme yaptıkları söylenebilir.

3.3.2. Tutum Ölçeği

Keman dersine yönelik tutum ölçeği, Ergen ve Şeker (2009) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, Şeker (2011) tarafından hazırlanan “9-11 Yaş Grubu Çocuklarda Orff Schulwerk Destekli Keman Eğitiminin Keman Dersine İlişkin Tutum, Öz Yeterlik Öz Güven ve Keman Çalma Becerisi Üzerindeki Etkileri” adlı doktora tezinden alınmıştır. Ölçeğin maddelerini oluşturmak amacıyla; keman dersi alan öğrencilere yazdırılan “Keman dersine yönelik düşünceleriniz ve beklentileriniz” konulu kompozisyondan elde edilen görüşler ve ilgili literatürden yararlanılmıştır. Araştırmacılar tarafından 45 maddelik bir taslak ölçek oluşturulmuş, hazırlanan bu ölçek 1 psikolog, 1 keman eğitimcisi ve 3 adet ölçme-değerlendirme uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzmanlarca yapılan incelemeler sonucunda ölçekteki madde sayısı 45'ten 37'ye indirilmiş ve ön deneme formu elde edilmiştir. Elde edilen ön deneme formu keman eğitimi görmekte olan 150 öğrenciye uygulanmıştır. Öğrenci cevapları SPSS programına aktarılmış, madde analizi ve faktör analizi yapılmıştır. Yapılan Faktör analizi sonucunda tek faktörde toplanan 28 maddelik ölçeğe son biçimi verilmiştir. Ölçeğin faktör (yük) değerleri .46 ile .79 arasında değişmektedir. Ölçeğin son biçiminin Cronbach alfa katsayısı .96 olarak hesaplanmıştır. Ölçek, “Tamamen Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Katılmıyorum” ve “Hiç Katılmıyorum” derecelerini içermektedir.

Olumlu maddeler puanlandırılırken “Tamamen Katılıyorum” seçeneğini işaretleyen öğrenciye 4 puan, “Katılıyorum” seçeneğini işaretleyen öğrenciye 3 puan,

“Katılmıyorum” seçeneğini işaretleyen öğrenciye 2 puan ve “Hiç Katılmıyorum” seçeneğini işaretleyen öğrenciye 1 puan verilmiştir.

Olumsuz maddeler puanlandırılırken “Hiç Katılmıyorum” seçeneğini işaretleyen öğrenciye 4 puan, “Katılmıyorum” seçeneğini işaretleyen öğrenciye 3 puan, “Katılıyorum” seçeneğini işaretleyen öğrenciye 2 puan ve “Tamamen Katılıyorum” seçeneğini işaretleyen öğrenciye 1 puan verilmiştir. Öğrenciler bu ölçekten 28 ile 112 arasında puan alabilmektedirler.

3.4. Deneysel İşlem

Araştırmada, son test denkleştirilmemiş gruplu desen kullanılmıştır. Deneyi uygulama sürecinde gerçekleştirilen işlemler aşağıdaki gibidir.

2015-2016 eğitim öğretim yılında, Diyarbakır Güzel Sanatlar Lisesi 9. sınıfa yeni başlayan ve keman çalgısını seçen mevcut öğrenciler, kura yöntemiyle deney (8) ve kontrol (8) gruplarına ayrılmışlardır.

Deney öncesi her iki gruba da, ilk hafta keman eğitiminde temel beceriler olan duruş-tutuş ve iki elin eşgüdümü çalışmaları yapılmıştır. Yapılan ders, haftada 2 gün 40 dakikalık ders süreleri içinde gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, deney grubundaki öğrencilere mikro öğretim yöntemi ve uygulaması ile ilgili bilgi verilmiştir.

Deney grubuna, mikro öğretim yöntemine dayalı keman öğretimi; kontrol grubuna ise klasik yöntemine dayalı keman öğretimi uygulanmıştır. Araştırmanın deney aşaması, 2015- 2016 eğitim öğretim yılı güz döneminde, haftada iki defa, ders saati 40 dakika olmak üzere, 10 haftalık bir sürede gerçekleştirilmiştir.

Deney grubuyla dersler, 4 kişilik gruplar halinde yapılmıştır. Bir öğrenciyle 40 dakika boyunca ders yapılırken, diğer öğrenciler dersi izlemiş ve değerlendirme sürecine katılmışlardır. Deney grubundaki öğrenciler ile, haftalık ders saatlerinin 20 dakikasında olağan keman dersi yapılmıştır. Her dersin başında, bir önceki derste yapılan etkinlikler kısaca tekrarlandıktan sonra, o derste kazandırılması hedeflenen beceriler açıklanmış ve nasıl yapılacağı uygulamalı bir şekilde öğrenciye gösterilmiştir. Öğrenciden de beceriyi denemesi istenmiştir. Daha sonra, haftalık ders planı çerçevesinde, kazandırılması hedeflenen becerilerin yer aldığı parça, öğretmen

tarafından öğrencilere bir kez çalınarak tanıtılmıştır. Parça, ölçü ölçü çalıştırılmıştır. Çalışılan kısımlar, gerektiğinde öğretmen tarafından hem doğru, hem de öğrencinin yaptığı yanlış ya da eksik haliyle çalınmıştır. Gerekli olan yerlerde ise, öğrenci performansları videoya kaydedilmiş, kayıt alma işlemi durdurulmuş, öğrencinin performansındaki eksik ve yanlışlıklar öğrenciye izletilerek, yanlış olan davranışını fark etmesi sağlanmış, böylece her derste gerçekleştirilecek olan mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamanın da bir provası yapılmış ve doğru olan davranış bu yolla kazandırılmaya çalışılmıştır. Doğru davranış kazandırıldıktan sonra, davranışın pekiştirilmesi açısından aynı bölüm öğrenciye birkaç defa tekrarlatılmıştır. Dersin geri kalan 20 dakikasında, parçanın tümü çalışılmış, parça bir bütün halinde seslendirilmiş ve video kamera ile kaydedilmiştir. Alınan video kayıtlar araştırmacı ve Güzel Sanatlar Lisesi'nde görev yapmakta olan iki uzman eğitimci tarafından "Keman Dersi Performans Değerlendirme Formu" doldurularak değerlendirilmiştir. Değerlendirme sürecinde, derste bulunan diğer üç öğrencinin de performans ile ilgili eleştirileri alınarak, sözlü olarak değerlendirmeye katılmalarına olanak sağlanmıştır. Deney grubundaki her öğrenci, 10 hafta süresince gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamalar sonunda, toplamda 20 defa gözlemlenmiş ve değerlendirilmiştir.

Kontrol grubuyla ise dersler, bireysel olarak işlenmiştir. Her öğrenci ile 40 dakika boyunca bire bir öğretim yapılmıştır. Deney grubuyla işlenen derslerin ilk 20 dakikası kontrol grubunda da aynı şekilde yürütülmüştür. Her dersin başında bir önceki derste yapılan etkinlikler kısaca tekrarlanmıştır. Daha sonra, derste kazandırılması hedeflenen beceriler açıklanmış ve nasıl yapılacağı uygulamalı bir şekilde öğrenciye gösterildikten sonra, öğrenciden beceriyi denemesi istenmiştir. Ders içerisinde kazandırılması hedeflenen becerilerin yer aldığı parçanın tümü öğretmen tarafından öğrenciye bir kez çalınmış ve tanıtılmıştır. Parça ölçü ölçü çalıştırılmıştır. Bu esnada yapılan herhangi bir eksik veya yanlışlık durumunda, öğrenci durdurulmuş, yapılan hatalar öğretmen tarafından öğrenciye uygulamalı olarak gösterilmiş ve doğru davranışın kazandırılması için aynı bölüm tekrar çalıştırılmıştır. Doğru davranış kazandırıldıktan sonra, davranışın pekiştirilmesi açısından, aynı bölüm öğrenciye birkaç defa tekrarlatılmıştır. Parça ölçü ölçü çalışıldıktan sonra, bir bütün halinde çalışılmaya başlanmıştır. Öğrenci çalıştığı parçayı bir bütün halinde çalmıştır. Daha sonra var olan eksiklikler öğrenciye anlatılmış, öğrencinin yaptığı hatalar ve doğru olan davranışlar öğretmen tarafından keman üzerinde tekrar uygulanmıştır. Öğrenciden yaptığı eksik ve yanlışlıkları, öğretmenden

görerek fark etmesi sağlanmış ve düzeltilmesi beklenmiştir. Parçanın tümü, hata yapılmadan seslendirilecek düzeye gelene kadar bu yolla çalışılmıştır. Ders sonundaki performans değerlendirmeleri, derste olan öğrenciyle birlikte, sözlü olarak ve sadece öğretmen tarafından yapılmıştır.

Dersler, her iki gruba da birer gün aralıkla yapılacak şekilde planlanmıştır. Böylece haftanın ilk uygulamasının ardından öğrenciye dönüt verilmiş olup, haftanın ikinci dersinde öğrencilerden, bir önceki derste performanslarına ilişkin eksiklerini olabildiğince tamamlamış olmaları beklenmiştir.

Araştırmada, deney grubu ile her ders sonunda gerçekleştirilen mikro öğretim uygulamaları sonucunda elde edilen puanlar, mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, keman öğrencilerinin keman çalma performansına ilişkin gelişim düzeylerine etkisini belirlemek için kullanılmıştır.

10 haftanın sonunda, deney ve kontrol gruplarının keman dersi performans düzeylerine ilişkin son test puanları ise, mikro öğretim yöntemine dayalı keman eğitiminin öğrenci performansına etkisini belirlemek için kullanılmıştır. Yine deney sürecinin sonunda, öğrencilerin keman dersine yönelik tutumlarının belirlenmesi amacıyla, deney ve kontrol grubundaki öğrencilere ‘Keman Dersine Yönelik Tutum Ölçeği’ uygulanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 22.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistiksel yöntemleri olarak frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. İki bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında non-parametrik testlerden Man Whitney-u testi kullanılmıştır. Tekrarlı ölçümlerde Wilcoxon işaretli sıralar testi uygulanmıştır. Puanlayıcılar arası uyumun ve güvenilirliğin belirlenmesi amacıyla ise, Kendall’ın Uyum Katsayısı (Kendall’s W- Kendall’s Coefficient of Concordance) kullanılmıştır.

“Mann Whitney U testi, iki ilişkisiz örneklemden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eder”

(Büyüköztürk, 2007:155). Bu test, iki gruba ait gözlemlerin karşılaştırılmasında yaygın bir şekilde kullanılır.

Wilcoxon işaretli- sıralar testi ya da Wilcoxon eşleştirilmiş çiftler testi olarak bilinen bu teknik, ilişkili iki ölçüm setine ait puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla kullanılır. Wilcoxon işaretli- sıralar testi, sosyal bilimlerde az denekli yürütülen gruplar içi araştırmalarda sıklıkla kullanılır (Büyüköztürk, 2007: 163).

“Kendall’ın Uyum Katsayısı, ikiden fazla değerlendirmecinin, bir grup üzerinde yaptığı değerlendirmeleri, sıralayarak, sıralama esasına göre, aralarında anlamlı derecede uyum olup, olmadığını sınamak amacıyla kullanılır” (Can, 2016:405).

Elde edilen bulgular %95 güven aralığında, %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir. Tutum ölçeğinin genel güvenilirliği cronbach alpha = 0,976 olarak çok yüksek bulunmuştur.

BÖLÜM IV

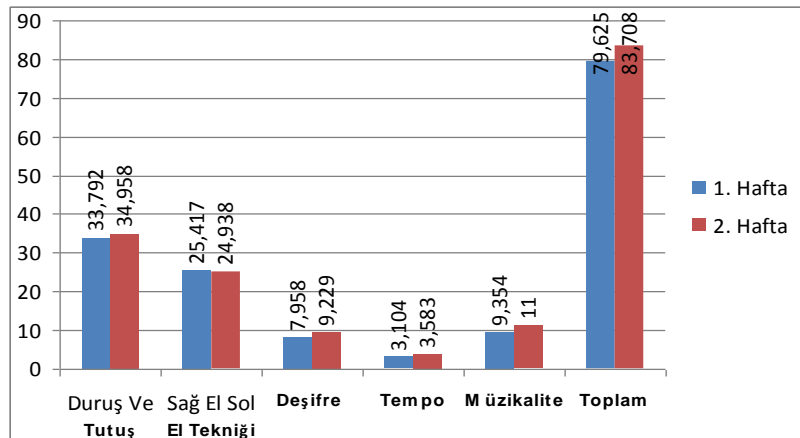
4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın alt problemlerine yanıt aramak amacıyla, ölçme araçları ile elde edilen veriler, istatistiksel teknikler kullanılarak çözümlenmiş, bulgular, tablolar ve grafikler halinde açıklanmış ve yorumlanmıştır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu kısmında, öncelikle mikro öğretim yöntemine dayalı keman eğitimi alan deney grubunun, her haftanın iki ders saati sonunda elde ettikleri başarı puan ortalamaları alınmıştır. Haftalara göre yapılan puanlamalar dikkate alınarak, her haftanın puan ortalamalarını sonraki haftalarla karşılaştırmak ve puanlar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla, Wilcoxon eşleştirilmiş çiftler testi kullanılmış ve mikro öğretim yöntemine dayalı keman eğitimi alan deney grubu öğrencilerinin, keman dersindeki gelişimleri incelenmiştir.

Deney grubu ile 1. ve 2. haftada gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamalar sonunda elde edilen puan ortalamaları görselleştirilerek Grafik 1’de verilmiştir.



Grafik 1. Deney Grubunun 1. ve 2. Hafta Başarı Düzeylerine İlişkin Diyagram

Grafik 1’de, deney grubunun 2. hafta *duruş ve tutuş, deşifre, tempo, müzikalite* ve *toplam* puan ortalamalarının, 1. hafta puanlarına göre çok küçük bir farkla daha yüksek olmakla birlikte, *sağ el/sol el tekniği* puanlarının ise yine küçük bir farkla daha düşük olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin, ilk iki hafta süresince kazandırılması hedeflenen öncelikli beceriler olan *duruş ve tutuş* becerisinden elde edebilecekleri azami puan 40, *sağ el/ sol el tekniği* puanı ise 30’ dur. Bu doğrultuda, keman eğitiminin ilk iki haftasında gerçekleştirilen mikro öğretim uygulamalarının, öğrenme sürecini desteklediği ve kazandırılması hedeflenen *duruş ve tutuş* ve *sağ el/ sol el tekniği* becerilerinin gelişimine katkı sağladığı söylenebilir.

Tablo 5. 1. ve 2. Hafta Mikro Öğretim Uygulamaları Arasındaki Başarı Farkı

Ölçümler	1. Hafta		2. Hafta		N	Z	P
	Ort	Ss	Ort	Ss			
Duruş Ve Tutuş	33,792	3,926	34,958	3,420	8	-1,355	0,176
Sağ El /Sol El Tekniği	25,417	2,819	24,938	1,941	8	-0,420	0,674
Deşifre	7,958	1,188	9,229	1,031	8	-2,201	0,028
Tempo	3,104	1,458	3,583	1,247	8	-2,032	0,042
Müzikalite	9,354	2,482	11,000	2,445	8	-2,100	0,036
Toplam	79,625	10,311	83,708	7,987	8	-1,540	0,123

Tablo 5’te görüldüğü üzere, deney grubu öğrencilerinin 1. ve 2. hafta sonundaki başarı düzeyleri, her bir beceri yönünden karşılaştırıldığında;

- Deney grubunun, 1. hafta *duruş ve tutuş* puan ortalamaları ile 2. hafta *duruş ve tutuş* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda, aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p= 0,176 > 0,05$).

- Deney grubunun, 1. hafta *sağ el/ sol el tekniği* puan ortalamaları ile 2. hafta *sağ el/ sol el tekniği* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda, aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p= 0,674 > 0,05$),

- Deney grubunun, 1. hafta *deşifre* puan ortalamaları ile 2. hafta *deşifre* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda, aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($Z=-2,201$; $p=0,028<0,05$). Öğrencilerin 1. hafta *deşifre* puan ortalamaları ($x=7,958$), 2. hafta *deşifre* puan ortalamalarından ($x=9,229$) düşüktür.

- Deney grubunun, 1.hafta *tempo* puan ortalamaları ile 2. hafta *tempo* puan ortalamalarının, anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda, aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur($Z=-2,032$; $p=0,042<0,05$). Öğrencilerin, 1. hafta *tempo* puan ortalamaları ($x=3,104$), 2. hafta *tempo* ortalamalarından ($x=3,583$) düşüktür.

- Deney grubunun, 1.hafta *müzikalite* puan ortalamaları ile 2. hafta *müzikalite* puan ortalamalarının, anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda, aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($Z=-2,100$; $p=0,036<0,05$). Öğrencilerin 1. hafta *müzikalite* puan ortalamaları ($x=9,354$), 2. hafta *müzikalite* puan ortalamalarından ($x=11,000$) düşüktür.

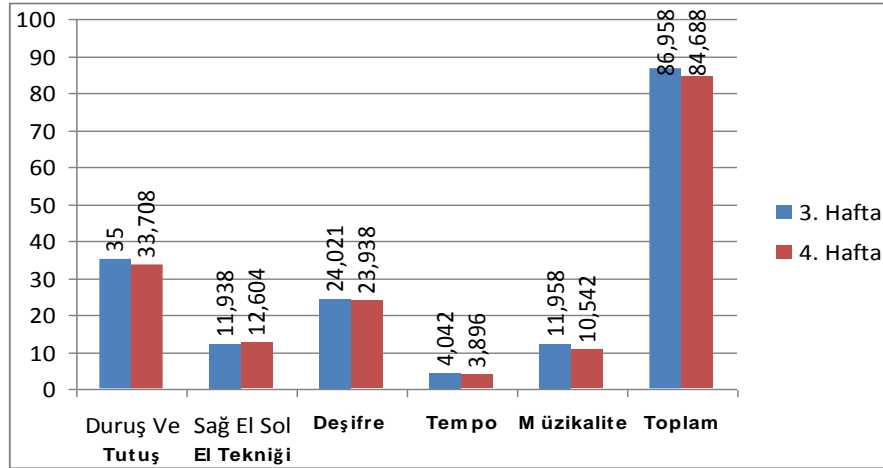
Deney grubunun, 1. ve 2. hafta sonundaki başarı düzeyleri *toplam* puanları yönünden incelendiğinde;

- Öğrencilerin 1. hafta *toplam* puan ortalamaları ile 2. hafta *toplam* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda, aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p= 0,123 > 0,05$).

Buna göre; ilk iki hafta süresince keman eğitiminde gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, öğrencilere kazandırılması hedeflenen öncelikli beceriler olan, *duruş ve tutuş* ve *sağ el/ sol el* beceri puanlarında anlamlı bir farklılık oluşturmamasının, öğrencilerin keman eğitimine yeni başlıyor olmalarından ve bu nedenle de kazandırılması hedeflenen becerilerin, keman çalmada geçirilen zaman açısından henüz farklılık yaratacak bir düzeyde olmamasından kaynaklandığı söylenebilir. Ancak öğrencilerin *deşifre*, *tempo* ve *müzikalite* beceri puanları olumlu yönde anlamlı bir farklılık göstermiştir. Bu doğrultuda, ilk derslerde gerçekleştirilen

mikro öğretim uygulamalarında öğrencilerin işitsel öğelere daha fazla odaklandıkları söylenebilir.

Deney grubu ile 3. ve 4. haftada gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamalar sonunda elde edilen puan ortalamaları görselleştirilerek Grafik 2’de verilmiştir.



Grafik 2. Deney Grubunun 3. ve 4. Hafta Başarı Düzeylerine İlişkin Diyagram

Grafik 2’de, deney grubunun 4. hafta *sağ el/sol el tekniği* puanlarının, 3. hafta puanlarına göre daha yüksek olmakla birlikte; *duruş ve tutuş*, *deşifre*, *tempo*, *müzikalite* ve *toplam* başarı puan ortalamalarının, küçük bir farkla daha düşük olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin, 3. ve 4. haftalar için gerçekleştirmesi öncelikli beceriler olan *duruş ve tutuş* becerisinden elde edebilecekleri azami puan 40, *deşifre* puanı ise 25’ tir. Bu doğrultuda, 3. ve 4. haftalar süresince keman eğitiminde gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, hedeflenen başarı düzeyine ulaşılmasına olumlu yönde katkı sağladığı söylenebilir.

Tablo 6. 3. ve 4. Hafta Mikro Öğretim Uygulamaları Arasındaki Başarı Farkı

Ölçümler	3. Hafta		4. Hafta		N	Z	P
	Ort	Ss	Ort	Ss			
Duruş Ve Tutuş	35,000	3,012	33,708	4,053	8	-1,682	0,092
Sağ El Sol El Tekniği	11,938	2,064	12,604	1,808	8	-1,572	0,116
Deşifre	24,021	1,783	23,938	1,843	8	-1,069	0,285
Tempo	4,042	1,211	3,896	1,285	8	-0,730	0,465
Müzikalite	11,958	2,077	10,542	1,994	8	-1,893	0,058
Toplam	86,958	8,704	84,688	9,478	8	-1,680	0,093

Tablo 6’da görüldüğü üzere, deney grubu öğrencilerinin 3. ve 4. hafta sonundaki başarı düzeyleri, her bir beceri yönünden karşılaştırıldığında;

- Deney grubunun, 3. hafta *duruş ve tutuş* puan ortalamaları ile 4. hafta *duruş ve tutuş* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda; aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p=0,092 > 0,05$).

- Deney grubunun, 3. hafta *sağ el/ sol el tekniği* puan ortalamaları ile 4. hafta *sağ el/ sol el tekniği* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda; aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p= 0,116 > 0,05$).

- Deney grubunun, 3. hafta *deşifre* puan ortalamaları ile 4. hafta *deşifre* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda; aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p= 0,285 > 0,05$).

- Deney grubunun, 3. hafta *tempo* puan ortalamaları ile 4. hafta *tempo* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda; aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p= 0,465 > 0,05$).

- Deney grubunun, 3. hafta *müzikalite* puan ortalamaları ile 4. hafta *müzikalite* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda; aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p= 0,058 > 0,05$).

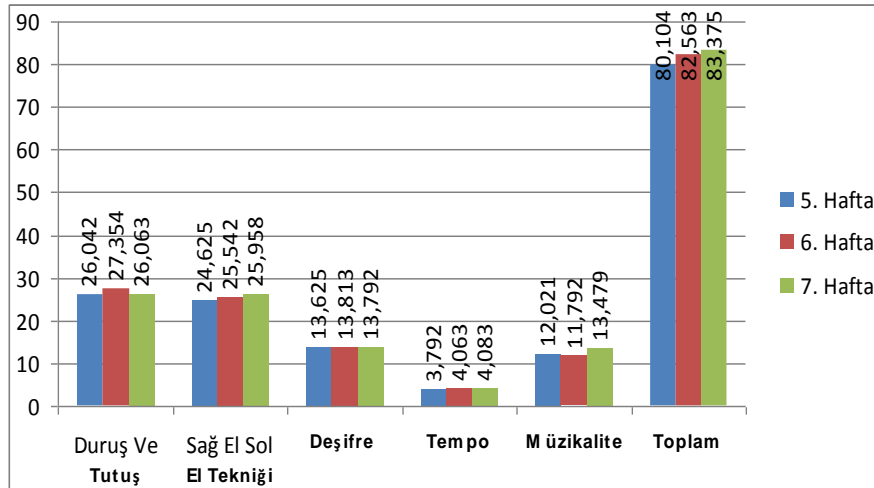
Deney grubunun, 3. ve 4. hafta sonundaki başarı düzeyleri, *toplam* puanları yönünden incelendiğinde ise;

- Öğrencilerin, 3. hafta *toplam* puan ortalamaları ile 4. hafta *toplam* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla

yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda, aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p= 0,093 > 0,05$).

Bu sonuç, 3. ve 4. haftalar süresince keman eğitiminde gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, öğrencilerin beceri puanlarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir. Ancak, bu beklenen bir durumdur. Keman eğitim sürecinde öğrenciler zaman zaman hiçbir ilerleme gösteremeyip, duraksama, hatta gerileme yaşayabilirler. Şendurur (2001b:6) bu duraksamaların; öğrenme isteğinin azalması, öğrenilecek konuya karşı ilginin olmaması, beklentilerin yok olması, öğrenilecek tekniklerin giderek zorlaşması ve öğrencinin bu teknikleri öğrenmek için yeterli sabrı gösterememesi, yoğun duygular yaşıyor olması, uzun süre çeşitli fiziksel rahatsızlıklar yaşaması, ailevi problemlerin yoğunluk kazanması, çevreden ve öğretmenden kaynaklanan çeşitli rahatsızlıkların bulunması gibi birçok sebepten kaynaklanabileceğini ifade etmektedir.

Deney grubu ile 5. 6. ve 7. haftada gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamalar sonunda elde edilen puan ortalamaları görselleştirilerek Grafik 3'te verilmiştir.



Grafik 3. Deney Grubunun 5., 6. ve 7. Hafta Başarı Düzeylerine İlişkin Diyagram

Grafik 3'te, deney grubunun, 5. hafta *duruş ve tutuş*, *deşifre*, *tempo*, ve *toplam* başarı puan ortalamalarının, 6. haftada artmış olmakla birlikte, *müzikalite* puan ortalamalarının küçük bir farkla düşüş gösterdiği; 6. hafta *sağ el/sol el tekniği*, *tempo*, *müzikalite* ve *toplam* başarı puan ortalamalarının, 7. haftada artmış olmakla birlikte,

duruş ve tutuş ve *deşifre* puanlarının ise, yine küçük bir farkla da olsa düşüş gösterdiği görülmektedir. *Toplam* beceri puanları 7. haftada en yüksektir.

Öğrencilerin, 5. 6. ve 7. haftalarda kazandırılması hedeflenen birincil beceriler olan *duruş ve tutuş* becerisinden elde edebilecekleri azami puan 30, *sağ el/ sol el tekniği* puanı 30 ve *müzikalite* puanı ise 20' dir. Elde edilen sonuç beklenen bir durumdur ve öğrencilerden özellikle bu üç beceri boyutuna ait 7. hafta puanlarını, 5. haftaya göre arttırmaları beklenmiştir. Buna göre, gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, keman öğrencilerinin hedeflenen becerileri kavrayıp, uygulamalarına yardımcı olduğu ve beceri puanlarını arttırmalarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Tablo 7. 5. ve 6. Hafta Mikro Öğretim Uygulamaları Arasındaki Başarı Farkı

Ölçümler	5. Hafta		6. Hafta		N	Z	P
	Ort	Ss	Ort	Ss			
Duruş Ve Tutuş	26,042	2,867	27,354	1,427	8	-1,400	0,161
Sağ El /Sol El Tekniği	24,625	2,709	25,542	2,875	8	-1,614	0,106
Deşifre	13,625	1,495	13,813	1,326	8	-0,405	0,686
Tempo	3,792	1,184	4,063	1,192	8	-1,461	0,144
Müzikalite	12,021	2,596	11,792	2,504	8	0,000	1,000
Toplam	80,104	9,188	82,563	7,107	8	-1,680	0,093

Tablo 7'de görüldüğü üzere, deney grubu öğrencilerinin 5. ve 6. hafta sonundaki başarı düzeyleri, her bir beceri yönünden karşılaştırıldığında;

- Deney grubunun, 5. hafta *duruş ve tutuş* puan ortalamaları ile 6. hafta *duruş ve tutuş* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda; aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p= 0,161 > 0,05$).

- Deney grubunun, 5. hafta *sağ el sol el tekniği* puan ortalamaları ile 6. hafta *sağ el sol el tekniği* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda; aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p= 0,106 > 0,05$).

- Deney grubunun, 5. hafta *deşifre* puan ortalamaları ile 6. hafta *deşifre* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek

amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda; aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p= 0,686 > 0,05$),

- Deney grubunun, 5. hafta *tempo* puan ortalamaları ile 6. hafta *tempo* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda; aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p= 0,144 > 0,05$),

- Deney grubunun, 5. hafta *müzikalite* puan ortalamaları ile 6. hafta *müzikalite* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda; aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p= 1,000 > 0,05$)

Deney grubunun, 5. ve 6. hafta sonundaki başarı düzeyleri, *toplam* puanları yönünden incelendiğinde;

- Öğrencilerin 5. hafta *toplam* puan ortalamaları ile 6. hafta *toplam* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda, aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p= 0,093 > 0,05$).

Bu sonuç; 5. ve 6. haftalar süresince keman eğitiminde gerçekleştirilen mikro öğretim uygulamalarının, öğrencilerin beceri puanlarını geliştirme yönünde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir. Keman eğitiminin bazı süreçlerinde öğrencilerin ilerlemeleri yavaşlayabilir. Özellikle gerçekleştirilmesi istenen becerilerin gittikçe zorlaşıyor olması bu durumu etkileyebilir ve başarısızlıklara neden olabilir. Tarkum (2006:171), keman öğrenme sürecinde sürekli başarı veya sürekli başarısızlıktan söz etmenin güç olduğunu, başarının sonuçta, içinde başarıların da, başarısızlıkların da bulunduğu bir süreçte ortaya çıkacağını ifade etmiştir.

Tablo 8. 6. ve 7. Hafta Mikro Öğretim Uygulamaları Arasındaki Başarı Farkı

Ölçümler	6. Hafta		7. Hafta		N	Z	P
	Ort	Ss	Ort	Ss			
Duruş Ve Tutuş	27,354	1,427	26,063	2,513	8	-1,893	0,058
Sağ El /Sol El Tekniği	25,542	2,875	25,958	2,842	8	-1,183	0,237
Deşifre	13,813	1,326	13,792	1,333	8	-0,447	0,655
Tempo	4,063	1,192	4,083	1,127	8	-0,368	0,713
Müzikalite	11,792	2,504	13,479	2,598	8	-2,521	0,012
Toplam	82,563	7,107	83,375	8,124	8	-0,700	0,484

Tablo 8’de görüldüğü üzere, deney grubu öğrencilerinin 6. ve 7. hafta sonundaki başarı düzeyleri, her bir beceri yönünden karşılaştırıldığında;

- Deney grubunun, 6. hafta *duruş ve tutuş* puan ortalamaları ile 7. hafta *duruş ve tutuş* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda; aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p= 0,058 >0,05$).

- Deney grubunun, 6. hafta *sağ el sol el tekniği* puan ortalamaları ile 7. hafta *sağ el sol el tekniği* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda; aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p= 0,237 >0,05$).

- Deney grubunun, 6. hafta *deşifre* puan ortalamaları ile 7. hafta *deşifre* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda; aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p= 0,655 > 0,05$).

- Deney grubunun, 6. hafta *tempo* puan ortalamaları ile 7. hafta *tempo* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda; aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p= 0,713 >0,05$).

- Deney grubunun, 6. hafta *müzikalite* puan ortalamaları ile 7. hafta *müzikalite* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda;

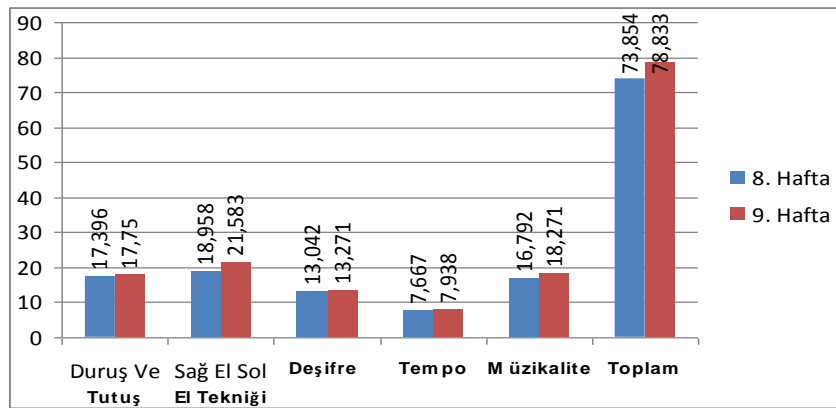
aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($Z=-2,521$; $p=0,012<0,05$). Öğrencilerin, 6. hafta *müzikalite* puan ortalamaları ($x=11,792$), 7. hafta *müzikalite* puan ortalamalarından ($x=13,479$) düşüktür.

Deney grubunun, 6. ve 7. hafta sonundaki başarı düzeyleri, *toplam* puanları yönünden incelendiğinde;

- Öğrencilerin, 6. hafta *toplam* puan ortalamaları ile 7. hafta *toplam* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda; aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p=0,484 > 0,05$).

Öğrencilerden son haftalara doğru müzikalite becerilerine ilişkin puanlarını arttırmaları beklenmiştir. 6. ve 7. haftalarda keman eğitiminde gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamalardan elde edilen *müzikalite* puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Buna göre, keman derslerinde gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların öğrencilere, kendilerini dinleyerek, daha doğru ve güzel sesler elde etmeleri yönünde önemli ölçüde katkı sağladığı söylenebilir.

Deney grubu ile 8. ve 9. haftada gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamalar sonunda elde edilen puan ortalamaları görselleştirilerek Grafik 4'te verilmiştir.



Grafik 4. Deney Grubunun 8. ve 9. Hafta Başarı Düzeylerine İlişkin Diyagram

Grafik 4'te, deney grubunun, 9. hafta *duruş ve tutuş*, *sağ el/sol el tekniği*, *deşifre*, *tempo*, *müzikalite* ve *toplam* başarı puan ortalamalarının, 8. hafta puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin, 8. ve 9. haftalarda gerçekleştirmesi öncelikli beceriler olan *sağ el/sol el tekniği* becerisinden elde edecekleri azami puan 25, *tempo* puanı 10, *müzikalite* puanı ise 30' dur. Bu doğrultuda, keman eğitiminde gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, bu haftalar içerisinde kazandırılması hedeflenen birincil beceriler olan *sağ el/sol el tekniği*, *tempo* ve *müzikalite* becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Öğrencilerin aynı zamanda diğer beceri alanlarındaki puanlarında da belirgin bir şekilde artış görülmektedir. Bu durum, mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, öğrencilerin çalgılarıyla zaman geçirdikçe ve yeterlilik kazandıkça, becerilerini geliştirmelerine daha fazla katkı sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 9. 8. ve 9. Hafta Mikro Öğretim Uygulamaları Arasındaki Başarı Farkı

Ölçümler	8. Hafta		9. Hafta		N	Z	P
	Ort	Ss	Ort	Ss			
Duruş Ve Tutuş	17,396	2,155	17,750	2,140	8	-0,676	0,499
Sağ El Sol El Tekniği	18,958	3,654	21,583	2,679	8	-2,524	0,012
Deşifre	13,042	1,898	13,271	1,927	8	-0,552	0,581
Tempo	7,667	2,211	7,938	1,890	8	-0,816	0,414
Müzikalite	16,792	2,162	18,271	2,395	8	-1,960	0,050
Toplam	73,854	7,445	78,833	8,050	8	-2,380	0,017

Tablo 9'da görüldüğü üzere, deney grubu öğrencilerinin 8. ve 9. hafta sonundaki başarı düzeyleri, her bir beceri yönünden karşılaştırıldığında;

- Deney grubunun, 8. hafta *duruş ve tutuş* puan ortalamaları ile 9. hafta *duruş ve tutuş* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda, aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p=0,499 >0,05$).

- Deney grubunun, 8. hafta *sağ el sol el tekniği* puan ortalamaları ile 9. hafta *sağ el sol el tekniği* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda, aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($Z=-2,524$; $p=0,012 <0,05$). Öğrencilerin, 8. hafta *sağ el sol el tekniği* puan ortalamaları ($x=18,958$), 9. hafta *sağ el sol el tekniği* puan ortalamalarından ($x=21,583$) düşüktür.

- Deney grubunun, 8. hafta *deşifre* puan ortalamaları ile 9. hafta *deşifre* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda, aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p= 0,581 >0,05$).

- Deney grubunun, 8. hafta *tempo* puan ortalamaları ile 9. hafta *tempo* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda, aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p= 0,414 > 0,05$).

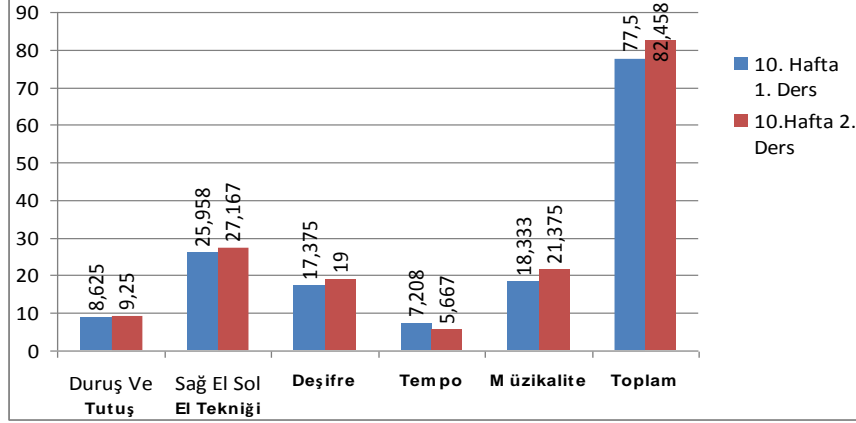
- Deney grubunun, 8. hafta *müzikalite* puan ortalamaları ile 9. hafta *müzikalite* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda, aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($Z=-1,960$; $p=0,050 < 0,05$). Öğrencilerin, 8. hafta *müzikalite* puan ortalamaları ($x=16,792$), 9. hafta *müzikalite* puan ortalamalarından ($x=18,271$) düşüktür.

Deney grubunun, 8. ve 9. hafta sonundaki başarı düzeyleri, *toplam* puanları yönünden incelendiğinde;

- Öğrencilerin, 8. hafta *toplam* puan ortalamaları ile 9. hafta *toplam* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda; aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($Z=-2,380$; $p=0,017 < 0,05$). Öğrencilerin, 8. hafta *toplam* puan ortalamaları ($x=73,854$), 9. hafta *toplam* puan ortalamalarından ($x=78,833$) düşüktür.

Öğrencilerin, 8. ve 9. hafta süresince keman eğitiminde gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamalarda, kazandırılması hedeflenen birincil beceriler olan *sağ el/ sol el tekniği* ve *müzikalite* becerilerini geliştirmeleri yönünde anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Buna göre; öğrencilerin teknik ve müzikal becerilerini geliştirmelerinde, keman eğitiminde gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamalarında kullanılan videolardan elde edilen dönütlerin büyük oranda yarar sağladığı söylenebilir.

Deney grubu ile 10. haftada bir gün aralıklı olarak gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamalar sonunda elde edilen puan ortalamaları görselleştirilerek Grafik 5’te verilmiştir.



Grafik 5. Deney Grubunun 10. Hafta 1. ve 2. Ders Başarı Düzeylerine İlişkin Diyagram

Grafik 5’te, deney grubunun, 10. hafta 2. ders *duruş ve tutuş*, *sağ el/sol el tekniği*, *deşifre*, *müzikalite* ve *toplam* puan ortalamalarının, 1. ders puanlarına göre daha yüksek olmakla birlikte; *tempo* puan ortalamalarının düşüş gösterdiği görülmektedir.

Öğrencilerin, müzikalite becerisinden elde edebilecekleri azami puan 30’ dur. Öğrenciler, 10. hafta uygulamalarında bir eser seslendirdiklerinden, bu hafta içerisindeki en önemli beklenti, *müzikalite* becerisinin istenen düzeye ulaşmasıdır. Bu açıdan elde edilen sonuç beklenen bir durumdur. Buna göre, 10. haftada keman eğitiminde gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, öğrencilerin *müzikalite* ve diğer beceri boyutlarındaki puanlarını, hedeflenen doğrultuda arttırmaları açısından etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 10. 10. Hafta 1. ve 2. Ders Mikro Öğretim Uygulamaları Arasındaki Başarı Farkı

Ölçümler	10. Hafta 1. Ders		10. Hafta 2. Ders		N	Z	P
	Ort	Ss	Ort	Ss			
Duruş Ve Tutuş	8,625	1,061	9,250	1,165	8	-1,890	0,059
Sağ El Sol El Tekniği	25,958	3,675	27,167	3,256	8	-1,581	0,114
Deşifre	17,375	1,731	19,000	1,234	8	-2,375	0,018
Tempo	7,208	2,526	5,667	2,055	8	-1,183	0,237
Müzikalite	18,333	2,922	21,375	3,844	8	-2,100	0,036
Toplam	77,500	8,871	82,458	8,919	8	-2,240	0,025

Tablo 10'da görüldüğü üzere deney grubu öğrencilerinin 10 hafta 1. ve 2. ders sonundaki başarı düzeyleri, her bir beceri yönünden karşılaştırıldığında;

- Deney grubunun, 10. hafta 1. ders *duruş ve tutuş* puan ortalamaları ile 2. ders *duruş ve tutuş* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda, aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p= 0,059 > 0,05$).

- Deney grubunun, 10. hafta 1. ders *sağ el/ sol el tekniği* puan ortalamaları ile 2. ders *sağ el/ sol el tekniği* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda; aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p= 0,114 > 0,05$).

- Deney grubunun, 10. hafta 1. ders *deşifre* puan ortalamaları ile 10. hafta 2. ders *deşifre* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda; aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($Z=-2,375$; $p=0,018 < 0,05$). Öğrencilerin, 10. hafta 1. ders *deşifre* puan ortalamaları ($x=17,375$), 10. hafta 2. ders *deşifre* puan ortalamalarından ($x=19,000$) düşüktür.

- Deney grubunun, 10. hafta 1. ders *tempo* puan ortalamaları ile 2. ders *tempo* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda, aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p= 0,237 > 0,05$).

- Deney grubunun, 10. hafta 1. ders *müzikalite* puan ortalamaları ile 10. hafta 2. ders *müzikalite* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda; aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($Z=-2,100$; $p=0,036<0,05$). Öğrencilerin, 10. hafta 1. ders *müzikalite* puan ortalamaları ($x=18,333$), 10. hafta 2. ders *müzikalite* puan ortalamalarından ($x=21,375$) düşüktür.

Deney grubunun, 1. ve 2. ders sonundaki başarı düzeyleri, *toplam* puanları yönünden incelendiğinde;

- Öğrencilerin, 10. hafta 1. ders *toplam* puan ortalamaları ile 10. hafta 2. ders *toplam* puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon testi sonucunda, aritmetik ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($Z=-2,240$; $p=0,025<0,05$). Öğrencilerin, 10. hafta 1. ders *toplam* puan ortalamaları ($x=77,500$), 10. hafta 2. ders *toplam* puan ortalamalarından ($x=82,458$) düşüktür.

Bu sonuç; 10. hafta keman eğitiminde gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, öğrencilere kazandırılması hedeflenen birincil beceriler olan *müzikalite* ve *toplam* puanlarının artışı yönünde anlamlı bir farklılık oluşturduğunu göstermektedir. Bu durum, keman eğitiminde gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, müzikal becerinin gelişmesi için gerekli olan işitme yeteneğini desteklediğini, öğrenme sürecinde farkındalık yaratarak performans gelişiminde etkili olduğunu düşündürmektedir. Daniel'in (2001) "Performans Öz Değerlendirme" (Self-assessment in performance) adlı çalışmasında, gerçekleştirilen video kayıt öz değerlendirmelerden sonra, öğrencilerin kendi performanslarıyla ilgili görüşleri değerlendirilmiştir. Öğrencilerin çoğunluğu izlenen bu yöntemin, performans ve gelişimlerini olumlu yönde etkilediğini, performans esnasında fark edilemeyen hataların, video kayıtlar aracılığıyla daha net fark edilmesine yardımcı olduğunu belirtmişlerdir.

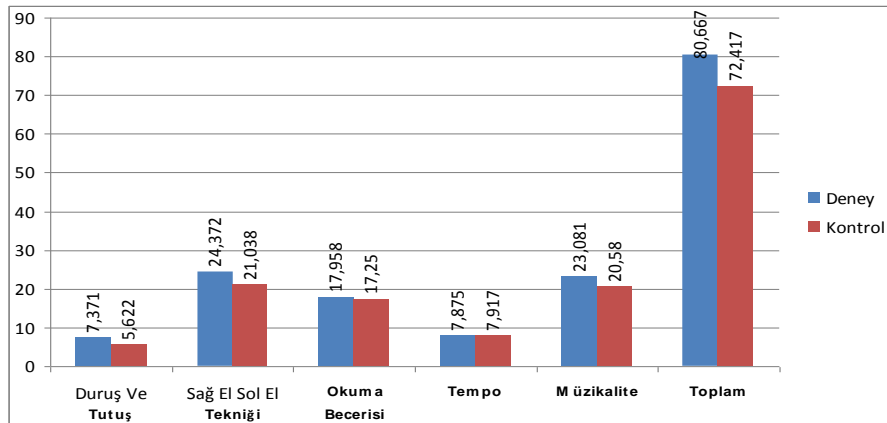
Sonuç olarak; öğrencilerin beceri puanlarında zaman zaman azalmalar olmasına karşın, keman eğitiminde gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, kazandırılması planlanan öncelikli hedeflere ulaşmada büyük ölçüde katkı sağladığı söylenebilir. Bu sonuç, Durant (2014) tarafından yapılan "Comparison

of High School and Expert Judges' Evaluation of High School Band Soloists" adlı çalışmasının sonuçlarıyla örtüşmektedir. Araştırmada, video kayıt geribildirimleri ile yapılan öz değerlendirmeler sonucunda, öğrencilerin, ton, entonasyon, melodik doğruluk, yorumlama, ritim, tempo, artikülasyon, teknik ve genel puanlarında zaman zaman azalmalar olmasına karşın, genel olarak artış sağlandığı görülmüştür.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt probleminde, mikro öğretim yöntemine dayalı keman eğitimi yapılan deney grubu ve klasik yöntemine dayalı keman eğitimi yapılan kontrol grubu öğrencilerinin, 'Keman Dersi Performans Değerlendirme Formu' son test puanlarını karşılaştırmak ve deney ve kontrol grubu öğrencilerinin puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla, Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Deney ve Kontrol gruplarının başarı düzeyleri karşılaştırılırken, her bir beceri ve toplamda elde ettikleri başarı puanı yönünden ayrı ayrı incelenmişlerdir.

Mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların gerçekleştirildiği deney grubu ve klasik yöntemine dayalı uygulamaların gerçekleştirildiği kontrol grubu öğrencilerinin, 10 haftanın sonunda elde ettikleri son test puan ortalamaları görselleştirilerek Grafik 6'da verilmiştir.



Grafik 6. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarına İlişkin Diyagram

Grafik 6'da, deney grubunun *duruş ve tutuş*, *sağ el/sol el tekniği*, *deşifre*, *müzikalite* ve *toplam* başarı puan ortalamalarının, kontrol grubuna göre daha yüksek

olduğu, ancak; deney grubunun *tempo* puan ortalamalarının, kontrol grubuna göre çok küçük bir farkla düşüş gösterdiği görülmektedir.

Bu durum; keman eğitiminde mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların gerçekleştirildiği deney grubu öğrencilerinin performans düzeylerinin, klasik yönteme dayalı keman eğitiminin gerçekleştirildiği kontrol grubu öğrencilerinden daha yüksek olduğunu göstermektedir. Diğer bir deyişle; deney grubundaki öğrenciler, kontrol grubundaki öğrencilerden daha başarılı olmuşlardır. Bu sonuç; Moore' un (1976) "Video Kayıt Geri Bildirimi ve Öz Değerlendirme Formlarının İlköğretim Öğretmen Adaylarının Öğretim Becerileri, Müzisyenlik ve Yaratıcılıkları Üzerine Etkisi" (The Effects of Videotaped and Self-Evaluation Forms on Teaching Skills, Musicianship and Creativity of Prospective Elementary Teachers) adlı çalışmasının sonuçlarıyla örtüşmektedir. Araştırmada, video kayıt geribildirimleri ve değerlendirme formları kullanılarak yapılan uygulamaların gerçekleştirildiği grup, değerlendirme formlarının kullanılmadığı diğer gruplardan ve kontrol grubundan daha başarılı olmuştur.

Tablo 11. Son Test Duruş Ve Tutuş Puanlarının Gruplara Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Duruş Ve Tutuş	Deney	8	7,371	0,700	11,000	88,000	12,000	0,032
	Kontrol	8	5,622	1,556	6,000	48,000		

Tablo 11'de görüldüğü üzere, deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin, *duruş ve tutuş* puanlarının grup değişkenine göre istatistiksel olarak farklılık oluşturup oluşturmadığını incelemek için uygulanan Mann Whitney-U testi sonucunda; gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur (Mann Whitney U=12,000; p=0,032<0,05). Deney grubunun *duruş ve tutuş* puanları (x=7,371), kontrol grubunun *duruş ve tutuş* puanlarından (x=5,622) yüksek bulunmuştur.

Bu sonuç, deney grubu ile gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, öğrencilerin *duruş ve tutuş* puanlarını arttırma yönünde, kontrol grubu ile gerçekleştirilen klasik yönteme dayalı keman eğitiminden daha etkili olduğunu ve deney grubunun, kontrol grubundan daha başarılı olduğunu göstermektedir. Yapılan birçok araştırmada, video kayıtlar yardımıyla elde edilen dönütlerin, çalgı çalan kişilerde, *duruş ve tutuş* problemlerini görmek ve varolan sorunları çözmek açısından

oldukça etkili olduğu belirtilmiştir. (Gonzalez, 2011; Horsey, 2011; Jale, 2012; Killian, 1995; Öztürk, 2006).

Tablo 12. Son Test Sağ El Sol El Tekniği Puanlarının Gruplara Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Sağ El /Sol El Tekniği	Deney	8	24,372	1,905	11,560	92,500	7,500	0,010
	Kontrol	8	21,038	2,044	5,440	43,500		

Tablo 12’de görüldüğü üzere, deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin *sağ el sol/ el tekniği* puanlarının, grup değişkenine göre istatistiksel olarak farklılık oluşturup oluşturmadığını incelemek için uygulanan Mann Whitney-U testi sonucunda; gruplar arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur (Mann Whitney U=7,500; p=0,010<0,05). Deney grubunun *sağ el sol el tekniği* puanları (x=24,372), kontrol grubunun *sağ el sol el tekniği* puanlarından (x=21,038) yüksek bulunmuştur.

Bu durum, keman eğitiminde mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların gerçekleştirildiği deney grubu öğrencilerinin, sağ el/sol el teknik beceri gelişiminde, klasik yonteme dayalı keman eğitiminin gerçekleştirildiği kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı olduğunu göstermektedir. Buna doğrultuda, deney grubuyla gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, öğrencilerin sağ el/ sol el teknik becerilerini geliştirdiği söylenebilir. Bu sonuç, Umuzdaş’ ın (2010) “Mikro Öğretim Yönteminin Viyolonsel Öğretmeni Adaylarının Öğretim Becerilerine ve Viyolonsel Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi” adlı çalışmasıyla örtüşmektedir. Umuzdaş’ ın araştırma sonucuna göre, öğretmen adaylarının tamamı mikro öğretim uygulamalarının beden, el, kol ve parmak hareketlerini bilinçli olarak kontrol etme becerilerini geliştirdiği görüşünde birleşmiştir.

Tablo 13. Son Test Deşifre Puanlarının Gruplara Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deşifre	Deney	8	17,958	0,950	10,310	82,500	17,500	0,123
	Kontrol	8	17,250	0,611	6,690	53,500		

Tablo 13’de görüldüğü üzere, deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin *deşifre* puanlarının grup değişkenine göre istatistiksel olarak farklılık oluşturup

oluşturmadığını incelemek için uygulanan Mann Whitney-U testi sonucunda; gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (Mann Whitney $U=17,500$; $p=0,123>0,05$).

Bu sonuç; keman eğitiminde mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların gerçekleştirildiği deney grubu ve klasik yöntemine dayalı keman eğitiminin gerçekleştirildiği kontrol grubu öğrencilerinin deşifre puanlarının benzer olduğunu göstermektedir. Başka bir ifadeyle, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, deşifre puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu durum, deşifre boyutunun öncelikli olarak nota ve işaretleri okuma becerisini kapsayan bilişsel süreçleri içermesi ve mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların ise daha çok görsel ve işitsel duyulara dikkat çekmesi nedeniyle, yöntemin gruplar arasında herhangi bir yönde etki oluşturmadığını düşündürmektedir.

Tablo 14. Son Test Tempo Puanlarının Gruplara Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Tempo	Deney	8	7,875	0,815	8,810	70,500	29,500	0,790
	Kontrol	8	7,917	0,751	8,190	65,500		

Tablo 14’de görüldüğü üzere, deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin *tempo* puanlarının grup değişkenine göre istatistiksel olarak farklılık oluşturup oluşturmadığını incelemek için uygulanan Mann Whitney-U testi sonucunda; gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (Mann Whitney $U=29,500$; $p=0,790>0,05$).

Bu durum; keman eğitiminde mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların gerçekleştirildiği deney grubu ve klasik yöntemine dayalı keman eğitiminin gerçekleştirildiği kontrol grubu öğrencilerinin tempo puanlarının benzer olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, Öztürk’ ün (2006), “Piyano Eğitiminde Video Kamera Kaydına Dayalı Mikro Öğretim Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Araştırma sonuçlarına göre; başlangıç düzeyindeki deney grubu öğrencilerinin tempo başarıları ile kontrol grubu öğrencilerinin tempo başarıları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Bu durum, başlangıç düzeyinde bir çok beceriyi aynı anda gerçekleştirmek zorunda olan öğrenciler için, 10 haftalık bir sürede tempo becerilerini geliştirmeleri açısından yeterli olmadığını düşündürmektedir.

Tablo 15. Son Test Müzikalite Puanlarının Gruplara Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Müzikalite	Deney	8	23,081	1,697	11,310	90,500	9,500	0,018
	Kontrol	8	20,580	1,831	5,690	45,500		

Tablo 15’te görüldüğü üzere, deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin *müzikalite* puanlarının, grup değişkenine göre istatistiksel olarak farklılık oluşturup oluşturmadığını incelemek için uygulanan Mann Whitney-U testi sonucunda farklılık anlamlı bulunmuştur (Mann Whitney U=9,500; p=0,018<0,05). Deney grubunun *müzikalite* puanları (x=23,081), kontrol grubunun *müzikalite* puanlarından (x=20,580) yüksek bulunmuştur.

Bu sonuç; keman eğitiminde mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların gerçekleştirildiği deney grubu öğrencilerinin müzikalite başarılarının, klasik yönteme dayalı keman eğitiminin gerçekleştirildiği kontrol grubu öğrencilerinden daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu durum, mikro öğretim uygulamalarında kullanılan video kayıtlar aracılığıyla alınan işitsel dönütlerin, anında ve tekrarlanabilir olması dolayısıyla, öğrencilerin hatalarını kendilerinin fark ederek, daha kaliteli ve nitelikli sesler üretmelerine yardımcı olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuç, Öztürk’ ün (2006), “Piyano Eğitiminde Video Kamera Kaydına Dayalı Mikro Öğretim Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Araştırma sonuçlarına göre; başlangıç düzeyindeki deney grubu öğrencilerinin müzikalite becerilerine ilişkin başarıları, kontrol grubuna göre daha yüksektir ve gruplar arasındaki fark anlamlıdır.

Tablo 16. Son Test Toplam Puanların Gruplara Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Toplam	Deney	8	80,667	4,353	11,750	94,000	6,000	0,006
	Kontrol	8	72,417	5,154	5,250	42,000		

Tablo 16’da görüldüğü üzere, deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin *toplam* puanlarının grup değişkenine göre istatistiksel olarak farklılık oluşturup oluşturmadığını incelemek için uygulanan Mann Whitney-U testi sonucunda farklılık anlamlı bulunmuştur (Mann Whitney U=6,000; p=0,006<0,05). Deney grubunun *toplam* puanları (x=80,667), kontrol grubunun *toplam* puanlarından (x=72,417) yüksek bulunmuştur.

Toplam puanlar ışığında, keman eğitiminde mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların gerçekleştirildiği deney grubu öğrencileri, klasik yöntemine dayalı keman eğitiminin gerçekleştirildiği kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı olmuşlardır. Buna göre; mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, keman eğitiminde performans düzeylerinin artırılması için etkili bir yöntem olarak kullanılabilceği söylenebilir. J. Deniz (2012), “Video Recorded Feedback For Self Regulation Of Prospective Music Teachers in Piano Lessons” (Piyano Derslerinde Müzik Öğretmeni Adaylarının Öz Düzenlemeleri için Video Kayıt Geri Bildirimi) adlı çalışmada, öğrenme ve öğretme süreçlerinde, geri bildirim almak için video kayıtlardan yararlanmak gerektiğini, müzik öğretmeni adaylarının kendi performanslarını izleyerek; çalışmak için gerekli motivasyon kazandığını, piyano performanslarının güçlü ve zayıf yönlerinin farkına vardığını ve piyano performanslarının kalitesini arttırdığı belirtmiştir. Güdek ve Öztürk’ün (2016) “Viyolonsel Öğretiminde Öz Değerlendirme Uygulamalarının Öğrencilerin Performansına Ve Tutumlarına Etkisi” adlı çalışması da araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Araştırmada, video destekli öz değerlendirme uygulamalarının, öğrencilerin viyolonsel çalma performansları üzerine olumlu bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak, keman eğitiminin gerçekleşebilmesi için gerekli ve en önemli yapılardan olan teknik ve müzikal kazanımlara ulaşma sürecinde, mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların etkisinin büyük olduğu söylenebilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemine yanıt aramak amacıyla, mikro öğretim yöntemine dayalı keman eğitimi yapılan deney grubu ile klasik yöntemine dayalı keman eğitimi yapılan kontrol grubu öğrencilerinin, keman dersine yönelik tutumlarının farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Keman dersine yönelik tutumları ölçen son testten elde edilen puanların karşılaştırılması ve gruplara göre puanlar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının belirlenmesi amacıyla, Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo 17. Keman Dersine Yönelik Tutumların Gruplara Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Tutum	Deney	8	3,462	0,521	8,750	70,000	30,000	0,833
	Kontrol	8	3,130	0,861	8,250	66,000		

Tablo 17’de görüldüğü üzere, deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin keman dersine yönelik tutum puanlarının grup değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda; grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Bu sonuç; keman eğitiminde mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların gerçekleştirildiği deney grubu öğrencileri ile klasik yönteme dayalı keman eğitiminin gerçekleştirildiği kontrol grubu öğrencilerinin keman dersine yönelik tutumlarının benzer olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda, deney grubuyla gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, öğrencilerin keman dersine ilişkin tutumlarını olumlu ya da olumsuz herhangi bir yönde etkilemediği söylenebilir. Buna göre, keman eğitiminde derse yönelik tutumların oluşmasında çalgı öğretmenin etkisinin büyük olması ve uygulanan yöntemin de öğretmen tarafından yönetiliyor olması nedeniyle tutumların benzerlik gösterdiği söylenebilir. Yapılan bir çok araştırma incelendiğinde ise, mikro öğretim yönteminin, öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde etkilediği görülmektedir. (Arsal, 2014; Atav ve diğerleri, 2014; Bilen, 2014; Karaman, 2014; Umuzdaş, 2010).

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Araştırmada, keman eğitiminde, mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, öğrencilerin keman çalma gelişimine ve klasik yönetime göre öğrencilerin performans ve tutumlarına ne derece etkisi olduğu araştırılmıştır.

Araştırmanın bu bölümünde, bulgu ve yorumların incelenmesiyle, araştırmadan elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlar ışığında konu ile ilgili görüş ve önerilere yer verilmiştir. Araştırmanın sonuçları, alt amaçlara göre ayrı ayrı sunulmuştur.

- Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar:

Mikro öğretim yöntemine dayalı keman eğitimi alan öğrencilerin; 1. hafta *duruş ve tutuş, deşifre, tempo, müzikalite* ve *toplam* puan ortalamaları, 2. haftada küçük bir farkla da olsa daha yüksek olmakla birlikte, *sağ el/sol el tekniği* puanlarında küçük bir farkla düşüş olmuştur. Öğrencilerin, 2. hafta *duruş ve tutuş* ve *sağ el/ sol el tekniği* puan ortalamaları, 1. hafta puan ortalamalarına göre, anlamlı bir farklılık göstermezken ($p > 0,05$), 2. hafta *deşifre, müzikalite* ve *tempo* puan ortalamaları, 1. hafta puan ortalamalarına göre anlamlı bir artış göstermiştir ($p < 0,05$). Bu sonuç, 1. ve 2. haftada yapılan mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, *deşifre, müzikalite* ve *tempo* becerilerini geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir.

Mikro öğretim yöntemine dayalı keman eğitimi alan öğrencilerin; 3. hafta *duruş ve tutuş, deşifre, tempo, müzikalite* ve *toplam* başarı puan ortalamaları, 4. haftada küçük bir farkla düşüş göstermiş olmakla birlikte, *sağ el/sol el tekniği* puan ortalamaları artmıştır. Öğrencilerin, 4. hafta *duruş ve tutuş, sağ el/ sol el tekniği, deşifre, tempo, müzikalite* ve *toplam* puan ortalamaları, 3. hafta puan ortalamalarına göre, anlamlı bir

farklılık göstermemiştir ($p > 0,05$). Bu sonuç, 3. ve 4. haftada yapılan mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, becerileri geliştirmede anlamlı bir farklılığa neden olmadığını göstermektedir.

Mikro öğretim yöntemine dayalı keman eğitimi alan öğrencilerin, 5. hafta *duruş ve tutuş, deşifre, tempo ve toplam* başarı puan ortalamaları, 6. haftada artış göstermiş olmakla birlikte, *müzikalite* puan ortalaması daha düşüktür. Öğrencilerin, 6. hafta *duruş ve tutuş, sağ el/ sol el tekniği, deşifre, tempo, müzikalite ve toplam* puan ortalamaları 5. hafta puan ortalamalarına göre, anlamlı bir farklılık göstermemiştir. ($p > 0,05$).

Mikro öğretim yöntemine dayalı keman eğitimi alan öğrencilerin, 6. hafta *sağ el/sol el tekniği, tempo, müzikalite ve toplam* başarı puan ortalamaları, 7. haftada artış göstermiş olmakla birlikte, *duruş ve tutuş ve deşifre* puanları küçük bir farkla daha düşüktür. Öğrencilerin, 7. hafta *duruş ve tutuş, sağ el/ sol el tekniği, deşifre, tempo, ve toplam* puan ortalamaları, 6. hafta puan ortalamalarına göre anlamlı bir farklılık göstermezken ($p > 0,05$), 7. hafta *müzikalite* puan ortalamaları, 6. hafta *müzikalite* puan ortalamalarına göre, anlamlı bir artış göstermiştir ($p < 0,05$). Bu sonuç, mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, 5. ve 6. haftalar arasındaki becerilerin gelişiminde anlamlı bir farklılığa neden olmadığını, 6. ve 7. haftalar arasında ise *müzikalite* yönünden olumlu yönde bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

Mikro öğretim yöntemine dayalı keman eğitimi alan öğrencilerinin; 8. hafta *duruş ve tutuş, sağ el/sol el tekniği, deşifre, tempo, müzikalite ve toplam* başarı puan ortalamaları, 9. haftada artış göstermiştir. Öğrencilerin, 9. hafta *duruş ve tutuş, deşifre ve tempo* puan ortalamaları, 8. hafta puan ortalamalarına göre, anlamlı bir farklılık göstermezken, 9. hafta *sağ el/ sol el tekniği, müzikalite ve toplam* puan ortalamaları, 8. hafta puan ortalamalarına göre anlamlı bir artış göstermiştir ($p < 0,05$). Bu sonuç, 8. ve 9. haftada yapılan mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, *sağ el/ sol el tekniği, müzikalite ve toplam* becerilerin gelişiminde olumlu yönde etkisinin olduğunu göstermektedir.

Mikro öğretim yöntemine dayalı keman eğitimi alan öğrencilerin, kazandığı tüm becerileri bir eser üzerinde sergilediği 10. haftada, 1. *ders duruş ve tutuş, sağ el/sol el tekniği, deşifre, müzikalite ve toplam* başarı puan ortalamaları, 2. derste artış göstermiş olmakla birlikte, *tempo* puan ortalaması ise küçük bir farkla düşmüştür. Öğrencilerin, 2.

ders *duruş ve tutuş*, *sağ el/ sol el tekniği* ve *tempo* puan ortalamaları, 1. ders puan ortalamalarına göre anlamlı bir farklılık göstermezken ($p > 0,05$), 2. ders *deşifre*, *müzikalite* ve *toplam* puan ortalamaları, 1. ders *deşifre*, *müzikalite* ve toplam puanlarına göre anlamlı bir artış göstermiştir ($p < 0,05$). Bu sonuç, 10. haftada yapılan mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, *deşifre*, *müzikalite* ve *toplam* becerilerin kazanılmasında etkili olduğunu göstermektedir.

- İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar:

Mikro öğretim yöntemine dayalı keman eğitimi alan deney grubu öğrencileri ile klasik yönteme dayalı keman eğitimi alan kontrol grubu öğrencilerinin, son test *duruş ve tutuş* puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p < 0,05$). Bu sonuç, mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, *duruş ve tutuş* becerilerinin kazandırılmasında, etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir.

Mikro öğretim yöntemine dayalı keman eğitimi alan deney grubu öğrencileri ile klasik yönteme dayalı keman eğitimi alan kontrol grubu öğrencilerinin, son test *sağ el/ sol/ el tekniği* puanları arasında, deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p < 0,05$). Bu sonuç, mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, *sağ el/sol el teknik* becerilerinin kazandırılmasında, etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir.

Mikro öğretim yöntemine dayalı keman eğitimi alan deney grubu öğrencileri ile klasik yönteme dayalı keman eğitimi alan kontrol grubu öğrencilerinin, son test *deşifre* puanları arasında, anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > 0,05$). Bu sonuç, keman eğitiminde, mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamalarla, klasik yöntem arasında, *deşifre* becerisinin kazandırılması açısından anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir.

Mikro öğretim yöntemine dayalı keman eğitimi alan deney grubu öğrencileri ile klasik yönteme dayalı keman eğitimi alan kontrol grubu öğrencilerinin, son test *tempo* puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > 0,05$). Bu sonuç, keman eğitiminde, mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamalarla, klasik yöntem arasında, *tempo* becerisinin kazandırılması açısından, anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir.

Mikro öğretim yöntemine dayalı keman eğitimi alan deney grubu öğrencileri ile klasik yönetime dayalı keman eğitimi alan kontrol grubu öğrencilerinin, son test *müzikalite* puanları arasında, deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Bu sonuç, mikro öğretim yönteminin, *müzikal* becerilerinin kazandırılmasında etkili olduğunu göstermektedir.

Mikro öğretim yöntemine dayalı keman eğitimi alan deney grubu öğrencileri ile klasik yönetime dayalı keman eğitimi alan kontrol grubu öğrencilerinin, son test *toplam* puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Bu sonuç, mikro öğretim yönteminin, becerilerin kazandırılmasında, genel olarak etkili olduğunu göstermektedir.

- Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar:

Mikro öğretim yöntemine dayalı keman eğitimi alan deney grubu öğrencileri ile klasik yönetime dayalı keman eğitimi alan kontrol grubu öğrencilerinin, ‘Keman Dersine Yönelik Tutum Ölçeği’ son test puanları arasında, anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$). Bu sonuç, mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, öğrencilerin tutumlarında olumlu ya da olumsuz, herhangi bir yönde değişikliğe neden olmadığını göstermektedir.

5.2. Öneriler

Araştırmanın sonuçlarından yola çıkılarak eğitimciler ve araştırmacılar için, uygulamaya yönelik ve ileriki çalışmalara ışık tutabilecek önerilerde bulunulmuştur.

Eğitimciler için;

1. Mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamalar sürecinde kullanılan ve kazandırılması hedeflenen beceriler doğrultusunda hazırlanan değerlendirme formları yardımıyla, becerilerin ne ölçüde gerçekleştiği daha net bir şekilde gözlenebilir.
2. Keman çalma sürecinin başlangıç aşamasında, teknik (duruş, tutuş, sağ el ve sol el tekniği) ve müzikal becerilerin (entonasyon, ton kalitesi, bütünlük) geliştirilmesi için mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamalardan yararlanılabilir.

Araştırmacılar için;

1. Mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların keman çalma performansı ve keman dersine yönelik tutumlar üzerindeki etkisinin yanı sıra, öğrencilerin öz güven, sahne becerileri ve sahne korkuları üzerindeki etkileri incelenebilir.
2. Araştırmada, mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, keman eğitime yeni başlayan öğrencilerin keman çalma performanslarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Mikro öğretim yönteminin, orta ve ileri düzeydeki keman öğrencilerinin üst düzey becerilerinin gelişimi veya müzik eğitiminin diğer boyutları (diğer çalgılar, orkestra, koro, bireysel ses eğitimi) üzerindeki etkisinin araştırıldığı başka çalışmalar yapılabilir.
3. Araştırmacının olanakları dahilinde yöntemin uygulandığı çalışma grubu sınırlı tutulmuştur. Bundan sonra yapılacak uygulamalar için daha farklı sonuçlara ulaşabilmek için daha çok sayıda öğrenci ile çalışılabilir.
4. Mesleki keman eğitimi alan öğrencilerle yürütülen bu çalışma, özengen keman eğitimi alan öğrencilerle ve farklı yaş grupları ile gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, İ. H., Karan, Ş. ve Yıldız, S. (2013). *Learner teachers: Professional development of elementary schoolteachers through peer collaboration*. V. uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Haziran, Çanakkale.
- Akpınar, M. (2014). Kemanda Martele Yay Tekniğinin Öğretilmesinde Türk Halk Ezgilerinin Kullanılması. *Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks*. 6 (3), 91-98.
- Alkan, C. (1991). *Özel Öğretim İlke ve Yöntemleri: Özel Öğretim Teknolojileri*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Allen, D. W. (1980). Microteaching: A personal review. *British Journal of Teacher Education*, 6 (2), 147-151.
- Allen, D. W. ve Cooper, J. M. (1970). *Microteaching: History and Present Status*. ERIC Clearinghouse on Teacher Education, Washington, D.C.
- Allen, D. ve Ryan, K. (1969). *Microteaching*. Addison-Wesley Publishing Company, Massachusetts.
- Angı, Ç. E. ve Birer, A. R. H. (2013). Keman Öğretiminde Karşılaşılan Entonasyon Problemleri ve Çözüm Önerileri. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 1 (2), 48-69.
- Arapgirlioğlu, H. ve Korkut, A. (2011). Klasik Gitar Eğitiminde Müzikalite Kavramının Öğretimine Yönelik Bir İnceleme. *E- Journal of New World Sciences Academy*, 6, (4), 485-494.
- Aronson, E., Wilson, T. D. ve Akert, R. M. (2012). *Sosyal Psikoloji*. (çev. Okhan Gündüz), Kaknüs Yayınları, İstanbul.
- Arsal, Z. (2014). Mikro Öğretimin Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Tutum ve İnançlarına Etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (3), 137-150.
- Atak Y. A. (2004, Nisan). *Müziksel performansın ölçülmesi*. 1924-2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu, Isparta.
- Atav, E., Kunduz, N. ve Seçken, N. (2014). Biyoloji Eğitiminde Mikro Öğretim Uygulamalarına Dair Öğretmen Adaylarının Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (4), 1-15.
- Aydın, İ. (2005). *Öğretimde denetim*. Pegem A Yayıncılık. Ankara.
- Bayraktar, E. (1982). *Mikro Öğretim Yöntemi ve Uygulaması*. Yayınlanmamış Asistanlık Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Bilen, K. (2014). Mikro Öğretim Tekniği İle Öğretmen Adaylarının Öğretim Davranışlarına İlişkin Algılarının Belirlenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (1), 181-203.
- Bulut, K. (2015). *Mikro Öğretim Tekniğinin Türkçe Öğretmen Adaylarının Konuşma Beceri ve Kaygılarına Etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Butler, A. (2001). Preservice Music Teachers' Conceptions of Teaching Effectiveness, Microteaching Experiences, and Teaching Performance, *Journal of Research in Music Education*, 49 (3), 258-272.
- Büyükkaragöz, S. (1997). *Program Geliştirme Kaynak Metinler*. Kuzucular Ofset, Konya.
- Büyükkaragöz, S. ve ÇİVİ, C. (1999). *Genel Öğretim Metotları*. Beta Yayın, İstanbul.
- Büyükaksoy, F. (1997). *Keman Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler*. Armoni Yayınları, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Deneyisel desenler: Öntest - Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi*. Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, E. A., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Can, A. (2016). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. Pegem Yayınları, Ankara
- Canakay, U. E. (2006, 26-28 Nisan). *Müzik Teorisi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği Geliştirme*. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Coşkuner, S. (2016). Türkiye’de Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Bireysel Çalgı Eğitimi Dersinde (Yaylı Çalgılar) Piyano Eşlikli Çalışmalara İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 3 (2), 1-21.
- Cüceloğlu, D. (1991). *İnsan Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları*. Remzi Kitapevi, İstanbul.
- Çakır, Ö. S. (2000). Öğretmen Yetiştirmede Teoriyi Pratiğe Bağlayan Mikro-Öğretimin Türkiye’deki Üç Üniversitede Durumu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 62-68.
- Çakır, Ö. ve Aksan, Y. (1992). Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirmede Mikroöğretimin Rolü: Bir Model. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 313-320.
- Çiftçi, E. ve Kurtuldu, M. K. (2010). Yaylı Çalgılar Performans Değerlendirme Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlilik Analizi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (2), 177-190.

- Çiftçibaş, M. C. (2013). *Hızlı Okuma Teknikleri Eğitiminin Müzik Eğitiminde Deşifrene Etkisi*. Doktora Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Çeliksoy, M. A. (1994). *Mikro Öğretim Yönteminin Hentbolde Teknik Öğretim Üzerindeki Etkililiği*. III. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Bursa.
- Çilden, Ş. (2003, 30-31 Ekim 2003). *Çalgı Eğitiminde Nitelik Sorunları*. Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu, İnönü Üniversitesi, 297-302, 26-31 Ekim, Malatya.
- Çilden, Ş. (2000). Yaylı Çalgı Eğitiminde Deşifre. *Filarmoni Sanat Dergisi*, 158, 9-11.
- Dalkıran, E. (2006). *Keman eğitiminde performansın ölçülmesi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Daniel, R. (2001). Self-assessment in performance. *British Journal of Music Education*, 18 (3), 215-226.
- Darendelioğlu, H., Öğütçü, G. ve Bilgin, Y. (2012) *Türk ve Batı Müziği Çalgıları Keman Ders Kitabı 9. Sınıf*. M.E.B Yayınları, Ankara.
- Demirel, Ö. (2015). *Öğretim İlke ve Yöntemleri Öğretme Sanatı*. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Demirel, Ö. (2003a). *Kuramdan Uygulamaya: Eğitimde Program Geliştirme*: Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Demirel, Ö. (2003b). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretmen Sanatı*. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Demirel, Ö., Seferoğlu, S.S. ve Yağcı, E. (2001). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Deniz, L. (1995). Bir Miroöğretim Uygulaması Ve Değerlendirmesi “Hekim Eğitimcilerin Eğitimi” Hizmetiçi Eğitim Kursunda Yapılan Uygulama. *M.Ü.Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 7, 61-66.
- Deniz, J. (2012). Video Recorded Feedback For Self Regulation Of Prospective Music Teachers İn Piano Lessons. *Journal of Instructional Psychology*, 39 (1), 17-25.
- Doğan, H. (1997). *Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı*. Önder Matbaacılık, Ankara.
- Durant, M. R. (2014). *Comparison of High School and Expert Judges' Evaluation of High School Band Soloists*. Master's Thesis, University of Texas Tech, Texas.
- Duru, E. G. (2013). *Keman Eğitiminde Ezber Yöntemine Dayalı Öğretim Programının Öğrenci Performansına Etkisi*. Doktora tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.

- Ercan, N. (2003). “*Piyano Eğitiminde Müzikalite Kavramının Kazandırılması Açısından Yaklaşımlar*”, Cumhuriyetimizin 80.Yılında Müzik Sempozyum Kitabı, 212-214.
- Erden, M. (1995). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Personel Eğitim Merkezi Yayınları, Ankara.
- Ergen, D. (2010). *İlköğretim Düzeyinde Eşlikli Çalmaya Dayalı Keman Eğitiminin Entonasyon, Özgüven Ve Tutum Üzerindeki Etkisi*. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Fenmen, M. (1991). *Müzikçinin El Kitabı*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Ankara.
- Feridunoğlu, L. (2004). *Müziğe Giden Yol Genç Müzisyenin El Kitabı*. İnkılap Kitapevi, İstanbul.
- Francis, D. (1997). Reconceptualising Microteaching as Critical Inquiry. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 25 (3), 207-223.
- Freedman, J. L., Sears, D. O. ve Carlsmith, J. M. (2003). *Sosyal Psikoloji*. (Çev.Ali Dönmez), İmge Yayınevi, Ankara.
- Galamian, I. (2013). *Principles of Violin Playing and Teaching*. Dover Publications, New York. <https://books.google.com> adresinden 02.03.2016 tarihinde alınmıştır.
- Gonzalez, M. J. F. (2011, 16-17 June). *Advantages and Limits of Video Recording as a Tool for Students, Teachers and Researchers in Music Conservatoire*, International Conference The Future of Education, Florence, Italy.
- Gökbudak, Z. S. (2004, 7-10 Nisan). *Video Teknolojisinin Piyano Öğretimindeki Rolü*. 1924-2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu Bildirisi, SDÜ, Isparta.
- Görgeç, İ. (2003). Mikro Öğretim Uygulamasının Öğretmen Adaylarının Sınıfta Ders Anlatımına İlişkin Görüşleri Üzerine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 56-63.
- Güdek, B. ve Öztürk, D. (2016). Viyolonsel Öğretiminde Öz Değerlendirme Uygulamalarının Öğrencilerin Performansına Ve Tutumlarına Etkisi. *Turkish Studies*, 11 (3), 1149-1162. www.turkishstudies.net adresinden 01.05.2016 tarihinde alınmıştır.
- Günay, E. ve Uçan, A. (1974). *Mektupla Yükseköğretim Eğitim Enstitüleri Müzik Bölümü Keman*, Mektupla Öğretim Merkezi, Ankara.
- Gün, E. ve Yıldız, G. (2014). Müzik Öğretmeni Adaylarına Yönelik Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Turkish Studies*, 9 (5), 1053-1065.
- Güneş, F. (2016). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Pegem Yayıncılık, Ankara.

- Gürkan, T. (1991). *Öğretmen Eğitiminde "Micro-Teaching" (Mikro Öğretim) Yöntemi*. Eğitimde Arayışlar I. Sempozyumu Bildiri Metinleri, İstanbul.
- Güven, M. (2011). Öğrenme-öğretme süreci. *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Harvard University (2006). *What is Microteaching*, Derek Book Center for Teaching and Learning. <http://bokcenter.harvard.edu/what-microteaching> adresinden 04.02.2015 tarihinde alınmıştır.
- Hendricks, S. K. (2011). The Philosophy of Shinichi Suzuki: "Music Education as Love Education". *Philosophy of Music Education Review*, 19 (2), 136-154.
- Hewitt, M. P. (2015). The Effect of Self-Regulation Instruction on the Performance Achievement, Musical Self-Efficacy, and Practicing of Advanced Wind Players. *Journal of Research in Music Education*, 43, 219-243
- Higgins, A. ve Nicholl, H. (2003). The Experiences of Lecturers and Students in the Use of Microteaching as a Teaching Strategy. *Nurse Education in Practice*, 3(4), 220- 227.
- Horse, S. (2011). *Practice Makes Perfect: The Keys To Success On Any Musical Instrument*. Music Essentials.
- Idea Bank (1989). Videotape Techniques For The Music Educator. *Music Educators Journal*, 10, 41-44.
- Iusca, D. (2014). The Effect of Evaluation Strategy and Music Performance Presentation Format on Score Variability of Music Students' Performance Assessment. *Social and Behavioral Sciences*, 127, 119-123.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum, Algı, İletişim*. Beykent Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Juntunen, P.(2011). Music Technology Promoting Violin and String Instrument Instruction. 1-13, <https://www.researchgate.net> adresinden 02.02.2016 tarihinde alınmıştır.
- Jurich, S. (2008). Video Technology for Teacher Training: Micro-Teaching and other adventures. 42-44, <http://www.techknowlogia.org> adresinden 17.03.2016 tarihinde alınmıştır
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2005). *İnsan ve İnsanlar*. Evrim Yayınevi, İstanbul.
- Kalyoncu, N. ve Sazak, N. (2006). Müzik Öğretmenliği Eğitiminde Okul Deneyimi: Bir Uygulama Örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı, 1-12.
- Karaman, P. (2014). *Öğretmen Adaylarının Ölçme Değerlendirme Okuryazarlıklarının Belirlenmesi ve Mikro Öğretim Yoluyla Geliştirilmesi*. Doktora Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın, Ankara.
- Karolyi, O. (2007). *Müziğe Giriş*. (çev. Mehmet Nemutlu). Pan Yayıncılık, (Eserin orijinali 1965'te yayımlandı).
- Kaya, Z. (2006). *Öğretim Teknolojileri Ve Materyal Geliştirme*. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Kazu, H. (1996). *Öğretmen Yetiştirmede Mikro Öğretim Yönteminin Etkililiği*, Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Keser, H. (1998). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Alkım Yayınları, İstanbul.
- Keser, H. (2006). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. 18. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, 108-116, Ankara.
- Kılıç, A. (2010). Learner-centered micro teaching in teacher education. *International Journal of Instruction*, 3 (1), 77-100.
- Killian, N. J. (1995). Assessment in Music Performing groups: Some Practical Suggestions. <http://music.arts.usf.edu/smf/art-jk.htm> adresinden 06.10.2016 tarihinde alınmıştır.
- Koca, Ş. (2013). Opinions of Prospective Primary School Teachers about Reflection of Micro Teaching Method on their Music Teaching Skills. *International Journal of Social Science and Education*, 4 (1), 186-195.
- Kpanja, E. (2001). A study of the effects of video tape recording in microteaching training. *British Journal of Education Technology*. 32 (4), 483-486.
- Küçük, A. (1994). Bir Piyano Eseri Nasıl Çalışılır. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı, 185 – 194.
- Küçükahmet, L. (2002). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme* (13. Baskı). Ankara. Nobel Yayıncılık.
- Küçükoğlu, A., Köse, E., Taşgın, A., Yılmaz, B. Y. ve Karademir Ş. (2012). Mikro Öğretim Uygulamasının Öğretim Becerilerine Etkisine İlişkin Öğretmen Adayı Görüşleri, *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 19-32.
- Külahçı, Ş. G. (1995). *Öğretmen Yetiştirme Modül Serisi. Mikro Öğretim*. Ankara: Özışık Ofset Matbaacılık.
- Külahçı, Ş. G. (1994). Mikro Öğretimde Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Deneyimi II. Değerlendirme. *Eğitim ve Bilim*. 18 (92), 36-44.
- Lakshmi M. J. (2009). *Microteaching and Prospective Teachers*. Discovery Publishing House, New Delhi.

- Mccullagh, J. ve Murphy, C. (2015). *From Microteaching to Microlearning*. The Final Report on the Video In STEM Teacher Assessment (VISTA) Project, <http://www.stran.ac.uk/informationabout/research/projects/vistaproject/filetoupload,543825,en.pdf> adresinden 18.03.2016 tarihinde alınmıştır.
- Lamont, A. (2012). Emotion, Engagement and Meaning in Strong Experiences of Music Performance. *Psychology of Music*, 40(5), 574-594.
- Lankovsky, M. (2016). *The Russian Violin School: The Legacy of Yuri Yankelevich*. Oxford Universty Pres, New York.
- Memedaliyev, R. (2009). Keman Öğretiminde Sağ El Tutuşu. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 22, 155-165.
- Memedaliyev, R. (2003). Keman Öğretiminde Sol El Tekniğinin Bazı Meseleleri. *Atatürk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 65-73.
- Merrion, M. (1989). *What Works: Instructional Strategies For Music Education*. Music Educators National Conference, Reston, Virginia, Usa. Çev: B. Öztürk
- MEB. (2006a). *Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Türk ve Batı Müziği Çalgıları Dersi (keman) öğretim programı*. MEB Yayınları, Ankara.
- MEB. (2006b). *İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar)*. MEB Yayınları, Ankara.
- MEB. (2006c). *Mesleki Eğitim Ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi*. MEB Yayınları, Ankara.
- Miltz, R. J. (1978). Application of Microteaching for Teaching Improvement in Higher Education. *British Journal of Teacher Education*, 4 (2), 103-112.
- Nalbantoğlu, E. (2007). *Yaylı Çalgı Öğrencilerinin Performansını Etkileyen Bazı Faktörler Ve Ölçme Değerlendirme Yöntemleri Üzerine Bir Araştırma*. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Napoles, J. (2008). Relationships Among Instructor, Peer, And Self-Evaluations Of Undergraduate Music Education Majors' Micro-Teaching Experiences. *Journal of Research in Music Education*, 56,1, 82-91.
- Napoles, J. ve Bowers, J. (2010). *Differential Effects of Instructor Feedback vs. Self-Observation Analysis on Music Education Majors' Increase of Specific Reinforcement in Choral Rehearsals*. Bulletin of the Council for Research in Music Education, 13, 39-48.
- Okay, H. H. (2012). Müzikal İfade Eğitimine Bir Pencere: Çalgı Müziğinde Vokal İzler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20, (3), 1051-1072.
- Özen, N. (2004). Çalgı eğitiminde yararlanılan müzik eğitimi yöntemleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (2), 57-63.

- Özen, N. (1994). Müzik Eğitimi Bölümünde Yapılan Keman Öğretiminde “Yay” İle Aynı Gürlükte Ses Üretmedeki Temel Davranışlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Türkiye’de Müzik Öğretmenliği Eğitiminin Yetmişinci Yılına Armağan Özel Sayı, 169-174.
- Özmenteş, S. (2013). Çalgı Eğitiminde Öğrenci Motivasyonu Ve Performans. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2 (2), 320-331.
- Özmenteş, S. ve Özmenteş, G. (2009). Çalgı Çalışmaya İlişkin Tutum, Bireysel Özellikler ve Performans Düzeyi İlişkileri. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 353-360.
- Özmenteş, S. (2005). Müzik Eğitiminin Boyutları ve Çalgı Eğitimi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (9), 89-98.
- Öztürk, B. (2006). *Video Kamera Kaydına Dayalı Mikro Öğretim Yönteminin Öğrencilerin Piyano Çalma Becerilerine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Parasız, G. (2009). Eğitim Müziği Eksenli Keman Öğretiminde Kullanılmakta Olan Çağdaş Türk Müziği Eserlerinin Tespitine Yönelik Bir Çalışma. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, 15, 19-24.
- Randall, S. M. (1976). The Effects of Videotaped and Self-Evaluation Forms on Teaching Skills, Musicianship and Creativity of Prospective Elementary Teachers, *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 47, 1-7
- Saraç, G. ve Şeker, H. (2008). Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde Çalgı Öğretimindeki Performansın Değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 20, 99-109
- Saraç, A. G. (1996). Türkiye’de Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi Bölümlerinde Çalgı Eğitiminin Bir Boyutu Olarak Viyolonsel Öğretim Programlarında Belirlenen Devinişsel Hedefler ve Hedef Davranışların Gerçekleşme Dereceleri. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Erzurum.
- Say, A. (1999). *Müzik Ansiklopedisi*. Başkent Yayınevi, Ankara.
- Say, A. (1997). *Müzik Tarihi*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Ankara.
- Saygı, C. (2009). *Aktif Öğrenmenin Müzik Dersine İlişkin Başarı Tutum Ve Özyeterlik Üzerindeki Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Schleuter, S. L. (1996). *A Sound Approach to Teaching Instrumentalist*. Schirmer Books, An Imprint of Simon & Schuster Macmillan, Prentice Hall International. New York.
- Şeker, S. S. (2011). *9–11 Yaş Grubu Çocuklarda Orff-Schulwerk Destekli Keman Eğitiminin Keman dersine yönelik Tutum, Öz Yeterlik, Öz Güven ve Keman Çalma Becerisi Üzerindeki Etkileri*. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şendurur, Y. (2001a). *Keman Eğitimi Dersine Etkili Hazırlanma Süreci*. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (2), 161-168.
- Şendurur, Y. (2001b). *Keman Eğitiminde Etkili Öğrenme-Öğretme Yöntemleri*. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (3), 145-155.
- Sever, G. (2011). *Zihinsel Hazırlık Çalışmalarının Keman Performansına Etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sikes, L. P. (2013). The Effects of Specific Practice Strategy Use on University String Players' Performance. *Journal of Research in Music Education*, 61 (3), 318-333.
- Spigner, L. D. ve Anderson, C. E. (1999). Constructivism: A paradigm for older learners. *Educational Gerontology*. 25, 203-209.
- Tarkum, E. (2006). Keman Eğitiminde Rol Oynayan Faktörler. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 169-173.
- Taşdemir, M. (2010). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi Ve Spss İle Veri Analizi*. Nobel Yayınları, Ankara.
- Tecimer, B. (2005). Suzuki Okulu Metodu. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, (9), 115-128.
- Tecimer, B. (2006). İnternet ve Yaşam Boyu Müzik Eğitimi, *MÜZED*. 15, 8-9.
- Tekindal, S. (2009). *Duyuşsal Özelliklerin Ölçülmesi İçin Araç Oluşturma*. Pegem Yayınları, Ankara
- TDK. (2016). *Güncel Türkçe Sözlük*. www.tdk.gov.tr adresinden 02.03.2016 tarihinde alınmıştır.
- Uçan, A. (2004). *Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri İçin Keman Ders Kitabı Lise Hazırlık*. M.E.B. Yayınları, Ankara.

- Uçan, A. (1997). *Müzik Eğitimi*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları. Ankara. Adalet Matbaası.
- Uçan, A. (1994). *Temel Kavramlar-ilkeler-Yaklaşımlar*. Ankara. Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (1987). Müzik Eğitiminde Performans Testlerinin Yeri Önemi ve Kullanımı. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, (1), 287- 307.
- Uçan, A. (1980). *Çevreden Evrene Keman Eğitimi*. Ankara: Yeni Dağarcık Yayınları.
- Umuzdaş, S. (2010). *Mikro Öğretim Yönteminin Viyolonsel Öğretmeni Adaylarının Öğretim Becerilerine ve Viyolonsel Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uslu, M. (2012). Nitelikli Keman Eğitimine Yönelik Yaklaşımlar. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 1 (4), 1-11.
- Uslu, M. (2000) *Türkiye’de Çalgı Eğitiminin Yaygınlaştırılmasında ve Geliştirilmesinde Medya Birimlerinin Önemi ve Gerekliliği*. Müzikte 2000 Sempozyumu, 250-266, Kültür Bakanlığı Yayınları, İstanbul.
- Uslu, M. (1996a, 18– 20 Eylül). *Türkiye’de Çalgı Eğitiminin Yaygınlaştırılmasında ve Geliştirilmesinde Çok Sesli Müzik Eğitimi Görüşü*. II. Ulusal Eğitim Sempozyumu, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul.
- Uslu, M. (1996b). *Türkiye’de Çalgı Eğitiminin Yaygınlaştırılmasında ve Geliştirilmesinde AGSL Müzik Bölümlerinin Önemi*. 1. Ulusal AGSL Müzik Bölümleri Sempozyum Bildirisi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümü, Bursa.
- Yağışan, N. (2002). *Keman Çalmada Etkin Bedensel Yapıların Hareket Analizi ve Fiziksel- Motorik Özelliklerin Geliştirilmesinin Öğrencilerin Çalma Performansına Yansıması*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yaman, H. ve Ersoy, F. (2003). Mikroöğretim (Microteaching) ve Tıp eğitimindeki uygulamaları. *Tıp eğitimi dünyası*, 12.
- Yıldırım, C. (2009). *Kodaly Yönteminin İlköğretim Öğrencilerinin Keman Çalma Becerisi, Özyeterlik Algısı Ve Keman Çalmaya İlişkin Tutumları Üzerindeki Etkisi*. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Yıldız, C. (2016). *Mikro Öğretimin Görsel Sanatlar Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik Düzeylerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

- Yıldızlar, M. (2013). Öğretim İlke ve Yöntemleri. Pegem Yayınları, Ankara.
- Yoğurtçu, K. (2009). Türkçe'nin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Mikro Öğretim Tekniği: Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Hazırlık Sınıflarında Karşılaştırmalı Bir Çalışma. *Dil Dergisi*. 146, 49-70.
- Yurdugül, H. (2005, 28-30 Eylül). *Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Kapsam Geçerliği için Kapsam Geçerlik & İndekslerinin Kullanılması*. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.

EKLER

1. Keman Dersi Performans Değerlendirme Formlarının Kapsam Geğerliliğine Yönelik Uzman Görüşü Alma Formu
2. Keman Dersi Performans Değerlendirme Formlarının Puanlanmasına Yönelik Uzman Görüşü Alma Formu
3. Keman Dersi Performans Değerlendirme Formlarının Kapsam Geğerliliğine Yönelik Sonuçlar
4. Keman Dersi Performans Değerlendirme Formlarının Puanlanmasına Yönelik Sonuçlar
5. Keman Dersi Performans Değerlendirme Formları
6. Keman Dersine Yönelik Tutum Ölçeği
7. Keman Öğretimi Günlük Ders Planları

EK-1. KEMAN DERSİ PERFORMANS DEĞERLENDİRME FORMLARININ KAPSAM GEÇERLİLİĞİNE YÖNELİK UZMAN GÖRÜŞÜ ALMA FORMU

Bu form, “Keman Eğitiminde Mikro Öğretim Yöntemine Dayalı Uygulamaların Öğrenci Performansına ve Tutumuna Etkisi” adlı çalışmada kullanılmak üzere, hazırlanan değerlendirme formlarındaki beceri boyutlarına ait alt becerilerin açıklıklarının belirlenmesi amacıyla oluşturulmuştur.

Başlangıç düzeyi keman eğitimi için, Güzel Sanatlar Liseleri Türk ve Batı Müziği Çalgıları 9. sınıf keman ders kitabından seçilen etüt/ eser doğrultusunda belirlenen beş temel boyut (*Duruş ve tutuş, Sağ el/sol el Tekniği, Deşifre, Tempo, Müzikalite*) ve 10 hafta süresince her derste kullanılacak etüt/eser için gerekli olan alt beceriler tabloya eklenmiştir. Deney süreci için belirlenen etütler ile, 10. hafta ve son test için kullanılacak olan eser de yine ekte sunulmuştur.

- Lütfen belirlenen alt becerileri tablo üzerinde değerlendiriniz.
- Düşünceler kısmında tabloda yer alan becerilerle ilgili düşüncelerinizi ve gerekli düzeltmeleri yapabilirsiniz.

Araştırmacı
Didem DÖĞER

DEĞERLENDİRME BOYUTU	UZMAN GÖRÜŞÜ			
	Uygun	Biraz Düzeltilmeli	Oldukça Düzeltilmeli	Uygun Değil
DURUŞ VE TUTUŞ				
1. Ayaklar bir ayak boyu açık ve yere sağlam basma				
2. Kemani hafif sola çevrili baş ile çene arasında yere paralel tutma				
3. Sol el bileğini düz tutma				
4. Sol el avuç içini tuşeye dönük tutma				
5. Sol el parmak uçlarını tuşeye dönük tutma				
6. Sağ el baş parmağını dışarıya doğru kırık şekilde tutma				
7. Sağ el serçe parmağını yay üzerinde yuvarlak bir şekilde tutma				
8. Sağ el orta ve yüzük parmakları yayın topuk kısmında tutma				
9. Sağ el işaret parmağını yay üzerinde yatık bir şekilde tutma				
10. Yayı eşik ile tuşe arasına doğru yerleştirme				
SAG EL/SOL EL TEKNİĞİ				
1. Yayı eşikçe paralel çekip itme				
2. Yayı çekip iterken bileğini doğru şekilde kullanma				
3. Sağ kolu kullanılan tele uygun açıda kullanma				
4. Sol kolu kullanılan tele uygun konumda kullanma				
5. Parmak tutma				
DEŞİFRE				
1. Nota ve tartımlarını doğru uygulama				
2. Yayları doğru bölünümelerde kullanma (bütün yay kullanma, alt yarıyı kullanma, üst yarıyı kullanma)				
3. Yay işaretlerini (çekme- itme) doğru kullanma				
4. Susları doğru uygulama				
TEMPO				
1. Etüt/eser boyunca aynı tempoda kalarak çalma				
MÜZİKALİTE				
1. Yay değişimlerini yumuşak ve pürüzsüz yapma				
2. Kesintisiz ses üretme				
3. Bir bütün içerisinde seslendirme				
4. Doğru ve temiz seslendirme (entonasyon)				
5. Güzel ve etkili bir ton ile seslendirme				
6. Tel değişimlerini yumuşak ve pürüzsüz yapma				

Düşünceler.....

EK-2. KEMAN DERSİ PERFORMANS DEĞERLENDİRME FORMLARININ PUANLANMASINA YÖNELİK UZMAN GÖRÜŞÜ ALMA FORMU

Bu form, “Keman Eğitiminde Mikro Öğretim Yöntemine Dayalı Uygulamaların Öğrenci Performansına ve Tutumuna Etkisi” adlı çalışmada kullanılmak üzere, hazırlanan değerlendirme formlarındaki beceri boyutlarının, haftalara göre ağırlıklı ölçme puanlarının belirlenmesi amacıyla oluşturulmuştur.

Güzel Sanatlar Lisesi Keman Öğretim Programı çerçevesindeki ders saatlerine göre, beş temel boyut için 10 hafta süresince kazandırılması hedeflenen becerilerin açılımları aşağıdaki gibidir.

DURUŞ VE TUTUŞ

10 Hafta Boyunca

- Ayaklar bir ayak boyu açık ve yere sağlam basma
- Kemanı hafif sola çevrili baş ile çene arasında yere paralel tutma
- Sol el bileğini düz tutma
- Sol el avuç içini tuşeye dönük tutma
- Sol el parmak uçlarını tuşeye dönük tutma
- Sağ el baş parmağını dışarıya doğru kırık şekilde tutma
- Sağ el serçe parmağını yay üzerinde yuvarlak bir şekilde tutma
- Sağ el orta ve yüzük parmakları yayın topuk kısmında tutma
- Sağ el işaret parmağını yay üzerinde yatık bir şekilde tutma
- Yayı eşik ile tuşe arasına doğru yerleştirme

SAĞ EL/SOL EL TEKNİĞİ

- 1. hafta- Yayı durdurarak eşiğe paralel çekip itme
- 2. hafta -Yayı durdurmadan eşiğe paralel çekip itme
- 3. haftadan itibaren -Yayı eşiğe paralel çekip itme
- 5. haftadan itibaren- Sol kolu kullanılan tele uygun konumda kullanma
- 5. haftadan itibaren- Parmak tutma
- 10 hafta boyunca- Yayı çekip iterken bileğini doğru şekilde kullanma
- 10 hafta boyunca- Sağ kolu kullanılan tele uygun açıda kullanma

DEŞİFRE

- 1- 4 haftalar boyunca-Tartımları doğru uygulama
- 5. haftadan itibaren- Nota ve tartımları doğru uygulama
- 3. ve 4. hafta- Bütün yay kullanma (by) -alt yarıyı kullanma (ay) - üst yarıyı kullanma (üy)
- 5. haftadan itibaren- Yayları doğru bölünümelerde (by, ay, üy) kullanma
- 10 hafta boyunca -Yay işaretlerini (çekme- itme) doğru kullanma
- 10. hafta- Eser içindeki nota ve tartımları doğru uygulama

TEMPO

- 10 hafta boyunca- Etüt boyunca aynı tempoda kalarak çalma

MÜZİKALİTE

- 10 hafta boyunca -Yay değişimlerini yumuşak ve pürüzsüz yapma
- 10 hafta boyunca- Kesintisiz ses üretme
- 10 hafta boyunca- Etüdü bir bütünlük içerisinde seslendirme
- 5. haftadan itibaren- Doğru ve temiz seslendirme (entonasyon)
- 5. haftadan itibaren- Etüdü güzel ve etkili bir ton ile seslendirme
- 8. haftadan itibaren- Tel değişimlerini yumuşak ve pürüzsüz yapma

Yukarıdaki bilgiler ışığında tablo üzerinde örnek bir puanlama yapılmıştır. Belirlenen parçalar doğrultusunda, eklenen alt becerileri de göz önünde bulundurarak,

- Lütfen, 100 tam puanı, beş temel boyut arasında 10 hafta içerisindeki önem derecesine göre bölüştürünüz.

DEĞERLENDİRME BOYUTLARI	PUANLAMA									
	1. hafta	2. hafta	3. hafta	4. hafta	5. hafta	6. hafta	7. hafta	8. hafta	9. hafta	10. hafta
DURUŞ VE TUTUŞ	40	40	40	40	30	30	30	20	20	10
SAĞ EL/SOL EL TEKNİĞİ	30	30	15	15	30	30	30	25	25	30
DEŞİFRE	10	10	25	25	15	15	15	15	15	20
TEMPO	5	5	5	5	5	5	5	10	10	10
MÜZİKALİTE	15	15	15	15	20	20	20	30	30	30

EK-3. KEMAN DERSİ PERFORMANS DEĞERLENDİRME FORMLARININ KAPSAM GEÇERLİLİĞİNE YÖNELİK SONUÇLAR

TASLAK FORMUN 1. BOYUTUNA (DURUŞ VE TUTUŞ) İLİŞKİN SONUÇLAR			
Madde	Uzmanlardan (a-b) diyenlerin toplamı	Toplam Uzman Katılımcı	KGO
1	3	3	1
2	3	3	1
3	3	3	1
4	3	3	1
5	3	3	1
6	3	3	1
7	3	3	1
8	3	3	1
9	3	3	1
10	3	3	1
TASLAK FORMUN BOYUTUNA (SAĞ EL/SOL EL TEKNİĞİ) İLİŞKİN SONUÇLAR			
1	3	3	1
2	3	3	1
3	3	3	1
4	3	3	1
5	3	3	1
TASLAK FORMUN 3. BOYUTUNA (DEŞİFRE) İLİŞKİN SONUÇLAR			
1	3	3	1
2	3	3	1
3	3	3	1
4*	1	3	0,33*
TASLAK FORMUN 4. BOYUTUNA (TEMPO) İLİŞKİN SONUÇLAR			
1	3	3	1
TASLAK FORMUN 5. BOYUTUNA (MÜZİKALİTE) İLİŞKİN SONUÇLAR			
1	3	3	1
2	3	3	1
3	3	3	1
4	3	3	1
5	3	3	1
6	3	3	1

*Kapsam geçerliği sonucu atılan madde

Düşünceler:

- Sağ el/ Sol el Tekniği boyutunda belirlenen ‘Yayı eşige paralel olarak çekip itme’ maddesi, ilk iki hafta için, ‘Yayı durdurarak eşige paralel çekip itme’ ve ‘Yayı durdurmadan eşige paralel çekip itme’ şeklinde iki ayrı madde olarak incelenebilir.
- Deşifre boyutunda yer alan, ‘susları doğru uygulama’ (6. madde) maddesine gerek yok, suslar da birer notadır.
- ‘Ses üretme’ olarak belirlenen beşinci boyut, ‘bütünlük’ maddesini de barındırdığından ‘Müzikalite’ olarak adlandırılabilir.

EK-4. KEMAN DERSİ PERFORMANS DEĞERLENDİRME FORMLARININ PUANLANMASINA YÖNELİK SONUÇLAR

Değerlendirme Kriterleri	1. Hafta	2. Hafta	3. Hafta	4. Hafta	5. Hafta	6. Hafta	7. Hafta	8. Hafta	9. Hafta	10. Hafta
Duruş ve Tutuş	40	40	40	40	30	30	30	20	20	10
Sağ el/sol el Tekniği	30	30	15	15	30	30	30	25	25	30
Deşifre	10	10	25	25	15	15	15	15	15	20
Tempo	5	5	5	5	5	5	5	10	10	10
Müzikalite	15	15	15	15	20	20	20	30	30	30
Toplam	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Değerlendirme Kriterleri	1. Hafta	2. Hafta	3. Hafta	4. Hafta	5. Hafta	6. Hafta	7. Hafta	8. Hafta	9. Hafta	10. Hafta
Duruş ve Tutuş	40	40	40	40	25	25	25	15	15	10
Sağ el/sol el Tekniği	35	35	15	15	35	35	35	30	30	35
Deşifre	10	10	30	30	15	15	15	15	15	15
Tempo	5	5	5	5	5	5	5	10	10	10
Müzikalite	10	10	10	10	20	20	20	30	30	30
Toplam	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Değerlendirme Kriterleri	1. Hafta	2. Hafta	3. Hafta	4. Hafta	5. Hafta	6. Hafta	7. Hafta	8. Hafta	9. Hafta	10. Hafta
Duruş ve Tutuş	40	40	40	40	35	35	35	25	25	10
Sağ el/sol el Tekniği	25	25	15	15	25	25	25	20	20	25
Deşifre	10	10	20	20	15	15	15	15	15	25
Tempo	5	5	5	5	5	5	5	10	10	10
Müzikalite	20	20	20	20	20	20	20	30	30	30
Toplam	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

1. Uzmanın Adı Soyadı : Yrd. Doç. Dr. Sonat COŞKUNER
Adres: Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bilim Dalı Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı
2. Uzmanın Adı Soyadı: Yrd. Doç. Dr. Ali AYHAN
Adres: İnönü Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bilim Dalı Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı
3. Uzmanın Adı Soyadı: Öğr. Gör. Soner OKAN
Adres: Dicle Üniversitesi Devlet Konservatuvarı Temel Bilimler Bölümü

EK-6. KEMAN DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ**Keman Dersine Yönelik Tutum Ölçeği**

Sevgili öğrenci,

Bu ölçek, keman dersine yönelik tutumlarınızı belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Aşağıda keman dersine yönelik tutumunuzu belirlemeyi amaçlayan 28 adet cümle bulunmaktadır. Her bir cümleyi dikkatlice okuduktan sonra, cümlelere ne derece katıldığınızı belirtmek için cümlelerin sağındaki seçeneklerden size en uygun olan yalnız bir tanesini (X) işareti koyarak işaretleyiniz. Cümlelerden hiçbirini yanıtızsız bırakmayınız. Teşekkür ederim.

Didem DÖĞER

Keman Dersine Yönelik Tutumlar	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Keman dersi bana sıkıcı gelir.				
2. Keman çalmaya olan ilgim gittikçe artıyor.				
3. Keman dersi benim için çok zevklidir.				
4. Keman dersinde daha çok şey öğrenmek isterim.				
5. Keman dersini eğlenceli buluyorum.				
6. Keman dersinin olduğu günleri sabırsızlıkla bekliyorum.				
7. Keman dersine zorunlu olmasa gitmek istemem.				
8. Keman dersi zevkli değildir.				
9. Keman dersine harcadığım zamanda başka şeyler yapmak isterim				
10. Keman çalmak benim için önceliği olan bir uğraşı değildir.				
11. Keman ile ilgili konular ilgimi çeker.				
12. Keman dersinin boş geçmesini istemem.				
13. Keman dersinde yapılan etkinliklerden hoşlanırım				
14. Keman dersinin saatlerinin daha çok olmasını isterim.				
15. Keman dersi beni dinlendirir				
16. Keman derslerinde yeteneğimin geliştiğini hissediyorum.				
17. Keman derslerine istekli giderim.				
18. Keman dersi dışında da keman çalmaktan hoşlanırım.				
19. Çaba harcarsam iyi keman çalacağımı düşünüyorum				
20. Keman dersi sayesinde daha iyi müzik yaptığımı düşünüyorum.				
21. İleride iyi keman çalabileceğime inanıyorum.				
22. Keman çalmak için harcadığım zamanın boşa geçtiğini düşünüyorum.				
23. Keman çalmak beni korkutmaz.				
24. Keman çalmanın beni zorladığını düşünüyorum.				
25. Keman çalmak sevdiğim etkinlikler arasındadır.				
26. Keman dersinde zor olsa da bir parçayı çalmak için uğraşırım.				
27. Keman dersi zevkli değildir.				
28. Keman dersine mecbur olduğum için çalışıyorum.				

**EK-7. KEMAN ÖĞRETİMİ GÜNLÜK DERS PLANLARI
DİYARBAKIR GÜZEL SANATLAR LİSESİ KEMAN ÖĞRETİMİ GÜNLÜK
DERS PLANI HAZIRLIK ÇALIŞMALARI**

BÖLÜM I

Dersin adı : Keman ve Öğretimi

Sınıf : 9 MÜZİK

Konu : Keman çalmada duruş ve tutuş

Süre : 2 Hafta

BÖLÜM II. DERSİN İŞLENİŞİ

Kazanımlar:

1. Kemani kurallarına uygun olarak (doğru vücut, el, parmak, bilek, baş/çene, ayak duruşu) tutar.
2. Yayı kurallarına uygun olarak tutar.
3. Keman çalarken vücudun alması gereken şekilde durur.
4. Sol elin keman sapında ve tuşe üzerindeki konumunu ve durumunu fark eder.
5. Keman çalmada sağ el ve sol elin eş güdümünü (uyum) sağlar.

Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, göstererek yaptırma, kemanda uygulama

Derse Giriş

Öğretmen, öğrencilerin dikkatini çekmek üzere, keman eğitimi sırasında başlangıçta çekilen güçlükler, kendi deneyimleri ve anıları ile ilgili olaylar üzerinde konuşur.

Öğrencilere bu dersi öğrendikten sonra bu dersin onların gelecekteki mesleki yaşantılarına ne gibi faydaları olacağından bahsedilir.

Öğrencilere, keman dersinin başlangıcında vücut, el, parmak, bilek, kol, omuz, baş/çene, ayak duruşu ve yay tutuşu ile ilgili çalışmalar yapılacağı anlatılır.

Yay tutma çalışmalarının, bir kalem veya uzun bir çubuk üzerinde de yapılabileceği söylenir.

Öğrenciler, sağ/sol el eşgüdümü ve yayın teller üzerinde kullanımı, ile ilgili kısaca bilgilendirilir.

Etkinlikler

- Kemanın doğru tutuşunun gösterilmesi, örnekler ve resimler gösterilip alıştırma yapılması.
- Yayın doğru tutuşunun gösterilmesi, örnekler ve resimler gösterilip alıştırma yapılması.

- Keman çalarken vücudun alması gereken duruma yönelik örnekler ve resimler gösterilmesi.
- Sol elin tuşe üzerine yerleştirilmesine yönelik alıştırmaların yapılması.
- Sol el tuşe üzerindeyken yayı teller üzerine yerleştirip kaldırma çalışmalarının yapılması.
- Yayın ortasında boş tel çalışmalarının yapılması

BÖLÜM III

ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

Keman çalarken ayakların duruşunu gösterin?

Keman çalarken baş/çene duruşunu gösterin?

Kemanı tutarken kamanın yere göre konumunu gösterin?

Sol elinizin keman sapındaki yerini gösterin?

Sol el avuç içinin keman sapı üzerindeki duruşunu gösterin?

Sol el parmak uçlarının duruşunu gösterin?

Sol el ve sağ el bilek duruşunu gösterin?

Sağ el yay tutuşunu gösterin?

Yayın tel üzerinde duruşunu gösterin?

Sağ ve sol kolun konumunu gösterin?

KEMAN ÖĞRETİMİ GÜNLÜK DERS PLANI (1. HAFTA)

BÖLÜM I

Dersin adı : Keman ve Öğretimi

Sınıf : 9 MÜZİK

Konu : Yayın teller üzerinde kullanımı

Süre : 2 ders saati

BÖLÜM II. DERSİN İŞLENİŞİ

Kazanımlar:

1. Keman terminolojisi ile ilgili temel kavramları tanırlar (çekerek, iterek, yayın ortası).
2. Yayın tel üzerinde düzgün ve dengeli hareket ettirirler.
3. Kemanda düzgün ve dolgun ses üretirler.
4. Yayın boş tellerde durdurarak belirli sürelerde kullanırlar.

Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, göstererek yaptırma, kemanda uygulama, mikro öğretim

Derse Giriş

Öğrencilerin dikkatini çekmek üzere, keman eğitiminde sol el sağ el eşgüdümü ve yay kullanımının öneminden bahsedilerek, keman çalarken zihnimizin ve kaslarımızın birlikte çalıştığı belirtilir. Tellere göre sağ kolun aldığı açılar kısaca açıklanır. Kemanda ses üretmeye La telinden başlanacağı söylenir. Ayrıca Mi telinde çalarken yayın baskısına daha çok dikkat edilmesi gerektiği belirtilir. Öğrencilerin keman terminolojisiyle ilgili bilgileri kontrol edilir. Öğrenciler mikro öğretim yöntemiyle ilgili bilgilendirilir.

Zaman Çizelgesi

Zaman (dakika)	Süreç
0-5	Derse Giriş
5-20	Anlatım- Uygulama
20-40	Mikro öğretim

Etkinlikler

- Çekerek (\square), iterek (∇) ve yayın ortasının tanıtılması.
- Sol el tuşe üzerindeyken yayın tel üzerine yerleştirilmesine yönelik alıştırma yapılması.
- Dengeli bir basınçla yayı çekerek ve iterek tele sürtme alıştırmalarının yapılması.

1. Ders (40 dk.)



- La telinin tanıtılması.
- İki vuruş değerindeki ikilik notanın tanıtılması.
- Bir vuruş değerindeki dörtlük susun tanıtılması.
- Yayın eşiğe paralel çekilmesi.
- Yayı çekip iterken bileğin konumuna dikkat edilmesi.
- Sol kolun La teline uygun açıda olması.
- Sağ dirseğin La teline uygun açıda olması.
- Etüdün yayın ortasında yayı durdurarak çalınması.



- Re telinin tanıtılması.
- Yayın eşiğe paralel çekilmesi.
- Yayı çekip iterken bileğin konumuna dikkat edilmesi.
- Sol kolun Re teline uygun açıda olması.
- Sağ dirseğin Re teline uygun açıda olması.
- Etüdün yayın ortasında yayı durdurarak çalınması.

BÖLÜM III

ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

- Etütlerin çalınması
- Çalınan etütlerin video kamerayla kaydedilmesi
- Kaydedilen performansın izlenmesi
- İzlenen performansın “keman dersi performans değerlendirme formu”

kullanılarak öğretmenler ve öğrenciler tarafından değerlendirilmesi

- Yapılan eleştiriler ve düzeltmeler doğrultusunda etütlerin yeniden çalınması
- Çalınan etütlerin yeniden değerlendirilmesi.

2. Ders (40 dk.)



- Sol telinin tanıtılması.
- Yayın eşiğe paralel çekilmesi.
- Yayı çekip iterken bileğin konumuna dikkat edilmesi.
- Sol kolun Sol teline uygun açıda olması.
- Sağ dirseğin Sol teline uygun açıda olması.
- Etüdün yayın ortasında yayı durdurarak çalınması.



- Mi telinin tanıtılması.
- Yayın eşiğe paralel çekilmesi.
- Yayı çekip iterken bileğin konumuna dikkat edilmesi.

- Sol kolun Mi teline uygun açıda olması.
- Sağ dirseğin Mi teline uygun açıda olması.
- Etüdün yayın ortasında yayı durdurarak çalınması.

BÖLÜM III

ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

- Etütlerin çalınması
- Çalınan etütlerin video kamerayla kaydedilmesi.
- Kaydedilen performansın izlenmesi.
- İzlenen performansın “keman dersi performans değerlendirme formu” kullanılarak öğretmenler ve öğrenciler tarafından değerlendirilmesi.
- Yapılan eleştiriler ve düzeltmeler doğrultusunda etütlerin yeniden çalınması.
- Çalınan etütlerin yeniden değerlendirilmesi.

KEMAN ÖĞRETİMİ GÜNLÜK DERS PLANI (2. HAFTA)

BÖLÜM I

Dersin adı : Keman ve Öğretimi

Sınıf : 9 MÜZİK

Konu : Yayın teller üzerinde kullanımı

Süre : 2 ders saati

BÖLÜM II. DERSİN İŞLENİŞİ

Kazanımlar:

1. Keman çalmada sağ el ve sol elin eş güdümünü (uyum) sağlar.
2. Yay tel üzerinde düzgün ve dengeli hareket ettirir.
3. Kemanda düzgün ve dolgun ses üretir.
4. Yay boş tellerde durdurmadan belirli sürelerde kullanır.

Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, göstererek yaptırma, kemanda uygulama, mikro öğretim.

Derse Giriş

Öğrencilerin dikkatini çekmek üzere keman eğitiminde sol el sağ el eşgüdümünün ve yay kullanımının önemi tekrarlanır. Keman çalarken zihnimizin ve kaslarımızın birlikte çalıştığı hatırlatılır. Öğrencilere bu derste yay teller üzerinde durdurmadan nasıl kullanılacağı öğretmen tarafından çalınarak anlatılır. Yay, teller

üzerinde kaydırmadan tek bir noktadan çekip itmenin ve yay baskısının önemi vurgulanır.

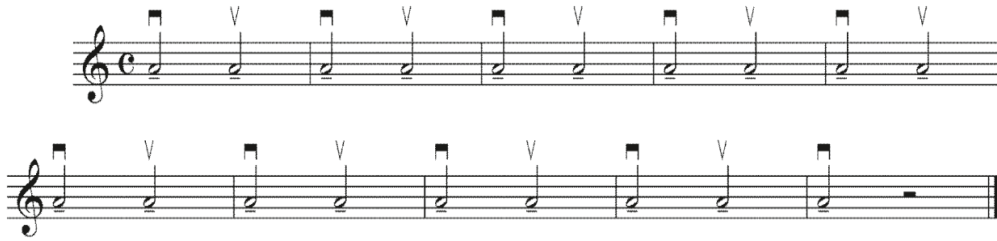
Zaman Çizelgesi

Zaman (dakika)	Süreç
0-5	Derse Giriş
5-20	Anlatım- Uygulama
20-40	Mikro öğretim

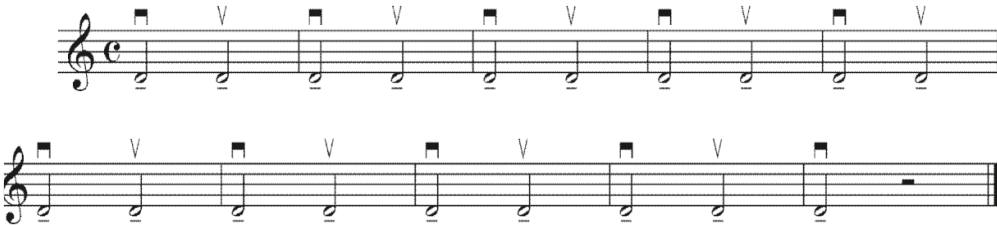
Etkinlikler

- Sol el tuşe üzerindeki yayın tel üzerine yerleştirilmesine yönelik alıştırma yapılması.
- Dengeli bir basınçla yayı çekerek ve iterek tele sürtme alıştırmalarının yapılması.

1. Ders (40 dk.)



- İki vuruş değerindeki ikilik susun tanıtılması.
- Yayın eşiğe paralel çekilmesi.
- Yayı çekip iterken bileğin konumuna dikkat edilmesi.
- Sol kolun La teline uygun açıda olması.
- Sağ dirseğin La teline uygun açıda olması.
- Etütlerin yayın ortasında yayı durdurmadan çalınması.



- Yayın eşiğe paralel çekilmesi.
- Yayı çekip iterken bileğin konumuna dikkat edilmesi.
- Sol kolun Re teline uygun açıda olması.
- Sağ dirseğin Re teline uygun açıda olması.
- Etütlerin yayın ortasında yayı durdurmadan çalınması.

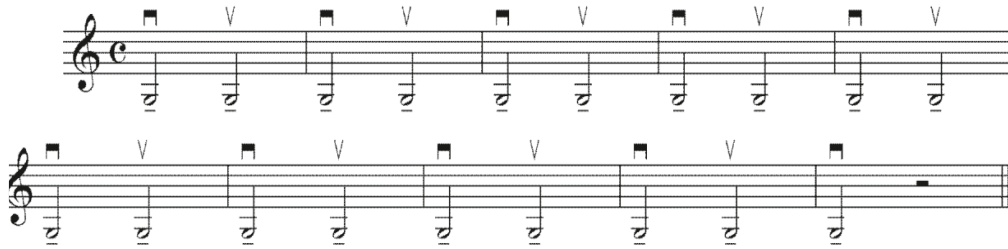
BÖLÜM III

ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

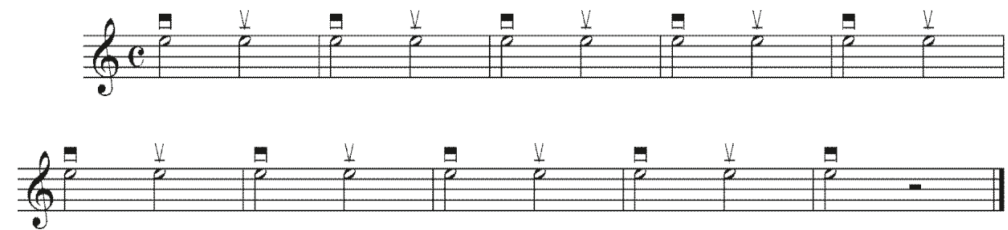
- Etütlerin çalınması.
- Çalınan etütlerin video kamerayla kaydedilmesi.
- Kaydedilen performansın izlenmesi.
- İzlenen performansın “keman dersi performans değerlendirme formu” kullanılarak öğretmenler ve öğrenciler tarafından değerlendirilmesi.

- Yapılan eleştiriler ve düzeltmeler doğrultusunda etütlerin yeniden çalınması
- Çalınan etütlerin yeniden değerlendirilmesi.

2. Ders (40 dk.)



- Yayın eşiğe paralel çekilmesi.
- Yayı çekip iterken bileğin konumuna dikkat edilmesi.
- Sol kolun Sol teline uygun açıda olması.
- Sağ dirseğin Sol teline uygun açıda olması.
- Etütlerin yayın ortasında yayı durdurmadan çalınması.



- Yayın eşiğe paralel çekilmesi.
- Yayı çekip iterken bileğin konumuna dikkat edilmesi.
- Sol kolun Mi teline uygun açıda olması.
- Sağ dirseğin Mi teline uygun açıda olması.
- Etütlerin yayın ortasında yayı durdurmadan çalınması.

BÖLÜM III

ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

- Etütlerin çalınması.
- Çalınan etütlerin video kamerayla kaydedilmesi.
- Kaydedilen performansın izlenmesi.
- İzlenen performansın “keman dersi performans değerlendirme formu” kullanılarak öğretmenler ve öğrenciler tarafından değerlendirilmesi.
- Yapılan eleştiriler ve düzeltmeler doğrultusunda etütlerin yeniden çalınması.
- Çalınan etütlerin yeniden değerlendirilmesi.

KEMAN ÖĞRETİMİ GÜNLÜK DERS PLANI (3. HAFTA)

BÖLÜM I

Dersin adı : Keman ve Öğretimi

Sınıf : 9 MÜZİK

Konu : Keman çalmada yayın bölümü

Süre : 2 ders saati

BÖLÜM II. DERSİN İŞLENİŞİ

Kazanımlar:

1. Büyük yay çalar (by).
2. Yayın alt yarısında çalar (ay).
3. Yayın üst yarısında (üy).

Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, göstererek yaptırma, kemanda uygulama, mikro öğretim.

Derse Giriş

Öğrencilerin dikkatini çekmek üzere, yayın bölümleri bir tebeşir veya kalem yardımıyla çizilir ve resimler gösterilir. Öğrenciler yayın bölümleri ile ilgili kısaca bilgilendirilir. Öğretmen tarafından boş teller üzerinde yayın bölümleri çalınarak anlatılır.

Zaman Çizelgesi

Zaman (dakika)	Süreç
0-5	Derse Giriş
5-20	Anlatım- Uygulama
20-40	Mikro öğretim

Etkinlikler

1. Ders (40 dk.)

- Yayın bölümlerinin tanıtılması (ay, üy, by).
- La telinde yayın alt yarı (ay) kullanabilmeyeyle ilgili alıştırmaların yapılması.
- La telinde yayın üst yarı (üy) kullanabilmeyeyle ilgili alıştırmaların yapılması.



- La telinde yayın bütünü (by) kullanabilmeyeyle ilgili alıştırmaların yapılması



- Etüdün yayın bölümlerinde çalınması.
- Etüt çalınırken sağ kolun la teline göre açısına dikkat edilmesi.

BÖLÜM III

ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

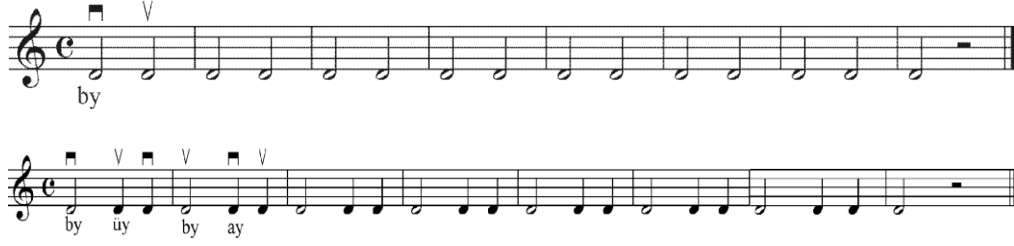
- Çalınan etüdün video kamerayla kaydedilmesi.
- Kaydedilen performansın izlenmesi.
- İzlenen performansın “keman dersi performans değerlendirme formu” kullanılarak öğretmenler ve öğrenciler tarafından değerlendirilmesi.
- Yapılan eleştiriler ve düzeltmeler doğrultusunda etüdün yeniden çalınması.
- Çalınan etüdün yeniden değerlendirilmesi.

2. Ders (40 dk.)

- Re telinde yayın alt yarı (ay) kullanabilmeyeyle ilgili alıştırmaların yapılması.
- Re telinde yayın üst yarı (üy) kullanabilmeyeyle ilgili alıştırmaların yapılması.



- Re telinde yayın bütünü (by) kullanabilmeyeyle ilgili alıştırmaların yapılması.



- Etüdün yayın bölümlerinde çalınması.
- Etüt çalınırken sağ kolun re teline göre açısına dikkat edilmesi.

BÖLÜM III

ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

- Çalınan etüdün video kamerayla kaydedilmesi.
- Kaydedilen performansın izlenmesi.
- İzlenen performansın “keman dersi performans değerlendirme formu” kullanılarak öğretmenler ve öğrenciler tarafından değerlendirilmesi.
- Yapılan eleştiriler ve düzeltmeler doğrultusunda etüdün yeniden çalınması.
- Çalınan etüdün yeniden değerlendirilmesi.

KEMAN ÖĞRETİMİ GÜNLÜK DERS PLANI (4. HAFTA)

BÖLÜM I

Dersin adı : Keman ve Öğretimi

Sınıf : 9 MÜZİK

Konu : Keman çalmada yayın bölünümü

Süre : 2 ders saati

BÖLÜM II. DERSİN İŞLENİŞİ

Kazanımlar:

4. Büyük yay çalar (by).
5. Yayın alt yarısında çalar (ay).
6. Yayın üst yarısında (üy).

Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, göstererek yaptırma, kemanda uygulama, mikro öğretim.

Derse Giriş

Önceki hafta öğrenilen yayın bölümleri tekrar edilerek hatırlanır. Öğrencilere bu hafta Mi ve Sol tellerinde yayın bölümlerinin çalışılacağı söylenir.

Zaman Çizelgesi

Zaman (dakika)	Süreç
0-5	Derse Giriş
5-20	Anlatım- Uygulama
20-40	Mikro öğretim

Etkinlikler

1. Ders (40 dk.)

- Yayın bölümlerinin tanıtılması (ay, üy, by).
- Mi telinde yayın alt yarı (ay) kullanabilmekle ilgili alıştırmaların yapılması.
- Mi telinde yayın üst yarı (üy) kullanabilmekle ilgili alıştırmaların yapılması.



- Mi telinde yayın bütünü (by) kullanabilmekle ilgili alıştırmaların yapılması.



- Etüdün yayın bölümlerinde çalınması.
- Etüt çalınırken sağ kolun mi teline göre açısına dikkat edilmesi.

BÖLÜM III

ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

- Çalınan etüdün video kamerayla kaydedilmesi.
- Kaydedilen performansın izlenmesi.
- İzlenen performansın “keman dersi performans değerlendirme formu” kullanılarak öğretmenler ve öğrenciler tarafından değerlendirilmesi.
- Yapılan eleştiriler ve düzeltmeler doğrultusunda etüdün yeniden çalınması.
- Çalınan etüdün yeniden değerlendirilmesi.

2. Ders (40 dk.)

- Sol telinde yayın alt yarı (ay) kullanabilmekle ilgili alıştırmaların yapılması.
- Sol telinde yayın üst yarı (üy) kullanabilmekle ilgili alıştırmaların yapılması.



- Sol telinde yayın bütünü (by) kullanabilmeyele ilgili alıştırmaların yapılması.



- Etüdün yayın bölümlerinde çalınması.
- Etüt çalınırken sağ kolun sol teline göre açısına dikkat edilmesi.

BÖLÜM III

ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

- Çalınan etüdün video kamerayla kaydedilmesi.
- Kaydedilen performansın izlenmesi.
- İzlenen performansın “keman dersi performans değerlendirme formu” kullanılarak öğretmenler ve öğrenciler tarafından değerlendirilmesi.
- Yapılan eleştiriler ve düzeltmeler doğrultusunda etüdün yeniden çalınması.
- Çalınan etüdün yeniden değerlendirilmesi.

KEMAN ÖĞRETİMİ GÜNLÜK DERS PLANI (5. HAFTA)

BÖLÜM I

Dersin adı : Keman ve Öğretimi

Sınıf : 9 MÜZİK

Konu : I. Konum

Süre : 2 ders saati

BÖLÜM II. DERSİN İŞLENİŞİ

Kazanımlar:

1. I. Konumda La telinde si notasını çalar.
2. I. Konumda La telinde do diyez notasını çalar.
3. I. Konumda La telinde re notasını çalar.

Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, göstererek yaptırma, kemanda uygulama, mikro öğretim.

Derse Giriş:

Öğrencilerden I. konumda sol elin ve parmakların duruşunu göstermeleri istenir. I. konumda la teline göre sağ ve sol kolun aldığı açı kısaca açıklanır. I. konumda parmak tumanın ne olduğu ve gerekliliği açıklanır. Öğrencilerin bir önceki derste öğrendikleri tekrar edilir.

Zaman Çizelgesi

Zaman (dakika)	Süreç
0-5	Derse Giriş
5-20	Anlatım- Uygulama
20-40	Mikro öğretim

Etkinlikler

1. Ders (40')

- I. Konumda la teli üzerindeki si ve do diyez notalarıyla dizek üzerindeki notaların tanıtılması.

- I. Konumda la telindeki etütlerin çalınması.
- Etütlerin parmak tutularak çalınması.

BÖLÜM III

ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

- Çalınan etüdün video kamerayla kaydedilmesi.
- Kaydedilen performansın izlenmesi.
- İzlenen performansın “keman dersi performans değerlendirme formu” kullanılarak öğretmenler ve öğrenciler tarafından değerlendirilmesi.
- Yapılan eleştiriler ve düzeltmeler doğrultusunda etüdün yeniden çalınması.

- Çalınan etüdün yeniden değerlendirilmesi.

2. Ders (40')

- I. Konumda la teli üzerindeki re notasıyla dizek üzerindeki re notasının tanıtılması.

- I. Konumda la telindeki etütlerin çalınması.
- Etüdün parmak tutularak çalınması.

BÖLÜM III

ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

- Çalınan etüdün video kamerayla kaydedilmesi.
- Kaydedilen performansın izlenmesi.
- İzlenen performansın “keman dersi performans değerlendirme formu” kullanılarak öğretmenler ve öğrenciler tarafından değerlendirilmesi.
- Yapılan eleştiriler ve düzeltmeler doğrultusunda etüdün yeniden çalınması.
- Çalınan etüdün yeniden değerlendirilmesi.

KEMAN ÖĞRETİMİ GÜNLÜK DERS PLANI (6. HAFTA)

BÖLÜM I

Dersin adı : Keman ve Öğretimi

Sınıf : 9 MÜZİK

Konu : I. Konum

Süre : 2 ders saati

BÖLÜM II. DERSİN İŞLENİŞİ

Kazanımlar:

1. I. Konumda La telinde mi bemol notasını çalar.

2. I. Konum La telindeki notaların tümünü çalar (si, do diyez, re, mi bemol).
3. I. Konum Re telindeki notaları tanır.
4. I. Konum Re telindeki notaların tümünü çalar (mi, fa diyez, sol, la bemol).

Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, göstererek yaptırma, kemanda uygulama, mikro öğretim.

Derse Giriş:

I. konumda la ve re teline göre sağ ve sol kolun aldığı açılar hatırlatılır. Etütler içerisinde zorluk çekmemek için 4. parmağın önce bemol olarak kullanılacağı bilgisi öğrencilerle paylaşılır. I. konumda parmak tumanın önemi tekrarlanır. Öğrencilerin bir önceki derste öğrendikleri tekrar edilir.

Zaman Çizelgesi

Zaman (dakika)	Süreç
0-5	Derse Giriş
5-20	Anlatım- Uygulama
20-40	Mikro öğretim

Etkinlikler

1. Ders (40')

- I. Konumda la teli üzerindeki mi bemol notasıyla dizek üzerindeki notanın tanıtılması.

The image shows three staves of musical notation. The first staff is in G major (one sharp) and the second is in D major (two sharps). The third staff is in C major (no sharps or flats). The notation includes fingerings (1, 2, 3, 4) and vowel markings (by, üy, ay) under the notes.

- I. Konumda la telindeki etütlerin çalınması.
- Etütlerin parmak tutularak çalınması.

BÖLÜM III

ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

- Çalınan etüdün video kamerayla kaydedilmesi.
- Kaydedilen performansın izlenmesi.
- İzlenen performansın “keman dersi performans değerlendirme formu” kullanılarak öğretmenler ve öğrenciler tarafından değerlendirilmesi.
- Yapılan eleştiriler ve düzeltmeler doğrultusunda etüdün yeniden çalınması.
- Çalınan etüdün yeniden değerlendirilmesi.

2. Ders (40’)

- I. Konumda re teli üzerindeki notalarla dizek üzerindeki notaların tanıtılması.

The image shows a musical exercise on a treble clef staff in C major, 4/4 time. The exercise consists of two lines of music. The first line starts with a whole note G4 (fingered 0), followed by a half note A4 (1), a quarter note B4 (2), a quarter note C5 (3), and a quarter note B4 (4). The second line continues with a quarter note A4, a quarter note G4, a quarter note F#4, a quarter note E4, a quarter note D4, a quarter note C4, and a whole rest. The third line starts with a whole note G4 (fingered 0), followed by a half note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, a quarter note G4, and a quarter note F#4. The fourth line continues with a quarter note E4, a quarter note D4, a quarter note C4, a quarter note B4, a quarter note A4, a quarter note G4, and a whole rest. The fifth line starts with a whole note G4, followed by a half note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, a quarter note G4, and a whole rest. The sixth line continues with a quarter note F#4, a quarter note E4, a quarter note D4, a quarter note C4, a quarter note B4, a quarter note A4, and a whole rest. The seventh line starts with a whole note G4, followed by a half note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, a quarter note G4, and a whole rest. The eighth line continues with a quarter note F#4, a quarter note E4, a quarter note D4, a quarter note C4, a quarter note B4, a quarter note A4, and a whole rest. The ninth line starts with a whole note G4, followed by a half note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, a quarter note G4, and a whole rest. The tenth line continues with a quarter note F#4, a quarter note E4, a quarter note D4, a quarter note C4, a quarter note B4, a quarter note A4, and a whole rest. The eleventh line starts with a whole note G4, followed by a half note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, a quarter note G4, and a whole rest. The twelfth line continues with a quarter note F#4, a quarter note E4, a quarter note D4, a quarter note C4, a quarter note B4, a quarter note A4, and a whole rest. The thirteenth line starts with a whole note G4, followed by a half note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, a quarter note G4, and a whole rest. The fourteenth line continues with a quarter note F#4, a quarter note E4, a quarter note D4, a quarter note C4, a quarter note B4, a quarter note A4, and a whole rest. The fifteenth line starts with a whole note G4, followed by a half note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, a quarter note G4, and a whole rest. The sixteenth line continues with a quarter note F#4, a quarter note E4, a quarter note D4, a quarter note C4, a quarter note B4, a quarter note A4, and a whole rest. The seventeenth line starts with a whole note G4, followed by a half note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, a quarter note G4, and a whole rest. The eighteenth line continues with a quarter note F#4, a quarter note E4, a quarter note D4, a quarter note C4, a quarter note B4, a quarter note A4, and a whole rest. The nineteenth line starts with a whole note G4, followed by a half note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, a quarter note G4, and a whole rest. The twentieth line continues with a quarter note F#4, a quarter note E4, a quarter note D4, a quarter note C4, a quarter note B4, a quarter note A4, and a whole rest. The twenty-first line starts with a whole note G4, followed by a half note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, a quarter note G4, and a whole rest. The twenty-second line continues with a quarter note F#4, a quarter note E4, a quarter note D4, a quarter note C4, a quarter note B4, a quarter note A4, and a whole rest. The twenty-third line starts with a whole note G4, followed by a half note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, a quarter note G4, and a whole rest. The twenty-fourth line continues with a quarter note F#4, a quarter note E4, a quarter note D4, a quarter note C4, a quarter note B4, a quarter note A4, and a whole rest. The twenty-fifth line starts with a whole note G4, followed by a half note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, a quarter note G4, and a whole rest. The twenty-sixth line continues with a quarter note F#4, a quarter note E4, a quarter note D4, a quarter note C4, a quarter note B4, a quarter note A4, and a whole rest. The twenty-seventh line starts with a whole note G4, followed by a half note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, a quarter note G4, and a whole rest. The twenty-eighth line continues with a quarter note F#4, a quarter note E4, a quarter note D4, a quarter note C4, a quarter note B4, a quarter note A4, and a whole rest. The twenty-ninth line starts with a whole note G4, followed by a half note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, a quarter note G4, and a whole rest. The thirtieth line continues with a quarter note F#4, a quarter note E4, a quarter note D4, a quarter note C4, a quarter note B4, a quarter note A4, and a whole rest. The thirty-first line starts with a whole note G4, followed by a half note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, a quarter note G4, and a whole rest. The thirty-second line continues with a quarter note F#4, a quarter note E4, a quarter note D4, a quarter note C4, a quarter note B4, a quarter note A4, and a whole rest. The thirty-third line starts with a whole note G4, followed by a half note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, a quarter note G4, and a whole rest. The thirty-fourth line continues with a quarter note F#4, a quarter note E4, a quarter note D4, a quarter note C4, a quarter note B4, a quarter note A4, and a whole rest. The thirty-fifth line starts with a whole note G4, followed by a half note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, a quarter note G4, and a whole rest. The thirty-sixth line continues with a quarter note F#4, a quarter note E4, a quarter note D4, a quarter note C4, a quarter note B4, a quarter note A4, and a whole rest. The thirty-seventh line starts with a whole note G4, followed by a half note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, a quarter note G4, and a whole rest. The thirty-eighth line continues with a quarter note F#4, a quarter note E4, a quarter note D4, a quarter note C4, a quarter note B4, a quarter note A4, and a whole rest. The thirty-ninth line starts with a whole note G4, followed by a half note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, a quarter note G4, and a whole rest. The fortieth line continues with a quarter note F#4, a quarter note E4, a quarter note D4, a quarter note C4, a quarter note B4, a quarter note A4, and a whole rest.

- I. Konum re telindeki etütlerin çalınması.
- Etütlerin parmak tutularak çalınması.

BÖLÜM III

ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

- Çalınan etüdün video kamerayla kaydedilmesi.
- Kaydedilen performansın izlenmesi.
- İzlenen performansın “keman dersi performans değerlendirme formu” kullanılarak öğretmenler ve öğrenciler tarafından değerlendirilmesi.
- Yapılan eleştiriler ve düzeltmeler doğrultusunda etüdün yeniden çalınması.
- Çalınan etüdün yeniden değerlendirilmesi.

KEMAN ÖĞRETİMİ GÜNLÜK DERS PLANI (7. HAFTA)

BÖLÜM I

Dersin adı : Keman ve Öğretimi

Sınıf : 9 MÜZİK

Konu : I. Konum

Süre : 2 ders saati

BÖLÜM II. DERSİN İŞLENİŞİ

Kazanımlar:

1. I. Konum La telinde mi naturel notasını çalar.
2. I. Konum La telindeki notaların tümünü çalar (si, do diyez, re, mi).
3. I. Konum Re telinde la naturel notasını çalar.
4. I. Konum Re telindeki notaların tümünü çalar (mi, fa diyez, sol, la).

Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, göstererek yaptırma, kemande uygulama, mikro öğretim.

Derse Giriş:

Öğrencilerin dikkatini çekmek üzere, Re ve la tellerindeki sesler öğretmen tarafından bir kez çalınır. I. konumda la ve re teline göre sağ ve sol kolun aldığı açılar hatırlatılır. La telinde 4. parmak mi naturel ve Re telinde 4. parmak la naturel notalarının çalışılacağı söylenir. I. konumda parmak tumanın önemi tekrarlanır. Öğrencilerin bir önceki derste öğrendikleri tekrar edilir.

Zaman Çizelgesi

Zaman (dakika)	Süreç
0-5	Derse Giriş
5-20	Anlatım- Uygulama
20-40	Mikro öğretim

Etkinlikler

1. Ders (40')

- I. Konumda la teli üzerinde mi naturel notasının çalınması.





- I. Konumda la telindeki etütlerin çalınması.
- Etütlerin parmak tutularak çalınması.

BÖLÜM III

ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

- Çalınan etüdün video kamerayla kaydedilmesi.
- Kaydedilen performansın izlenmesi.
- İzlenen performansın “keman dersi performans değerlendirme formu” kullanılarak öğretmenler ve öğrenciler tarafından değerlendirilmesi.
- Yapılan eleştiriler ve düzeltmeler doğrultusunda etüdün yeniden çalınması.
- Çalınan etüdün yeniden değerlendirilmesi.

2. Ders (40’)

- I. Konumda re teli üzerinde la naturel notasının çalınması.



- I. Konum re telindeki etütlerin çalınması.
- Etütlerin parmak tutularak çalınması.

BÖLÜM III

ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

- Çalınan etüdün video kamerayla kaydedilmesi.
- Kaydedilen performansın izlenmesi.
- İzlenen performansın “keman dersi performans değerlendirme formu” kullanılarak öğretmenler ve öğrenciler tarafından değerlendirilmesi.

- Yapılan eleştiriler ve düzeltmeler doğrultusunda etüdün yeniden çalınması.
- Çalınan etüdün yeniden değerlendirilmesi.

KEMAN ÖĞRETİMİ GÜNLÜK DERS PLANI (8. HAFTA)

BÖLÜM I

Dersin adı : Keman ve Öğretimi

Sınıf : 9 MÜZİK

Konu : I. Konum

Süre : 2 ders saati

BÖLÜM II. DERSİN İŞLENİŞİ

Kazanımlar:

1. La ve Re telleri arasında geçişli çalar.
2. La ve Re telleri arasında geçişli çalarken kontrolünü sağlar.

Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, göstererek yaptırma, kemanda uygulama, mikro öğretim.

Derse Giriş:

Öğrenciler I. konumda teller arası geçişli çalışmalar ile ilgili kısaca bilgilendirilir. I. konumda teller arası geçişli çalışmalarda sağ ve sol kolun aldığı açılar kısaca açıklanır. Öğrencilerin bir önceki derste öğrendikleri tekrar edilir. Notaları çalarken parmak tutmanın önemi vurgulanır.

Zaman Çizelgesi

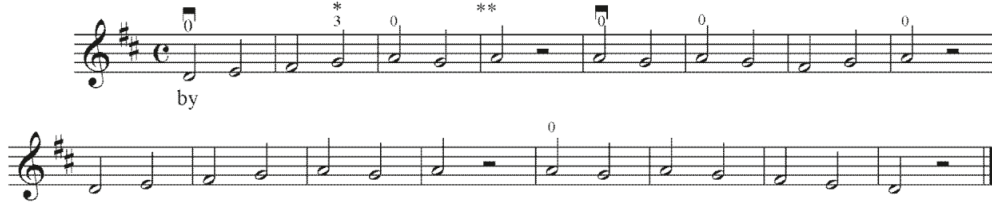
Zaman (dakika)	Süreç
0-5	Derse Giriş
5-20	Anlatım- Uygulama
20-40	Mikro öğretim

Etkinlikler

1. Ders (40')



- Re ve La boş tellerde alıştırmaya yapılması.
- Re ve La boş telleri arasında geçişli alıştırmalar yapılırken sağ kolun tellere göre aldığı açılara dikkat çekilmesi.



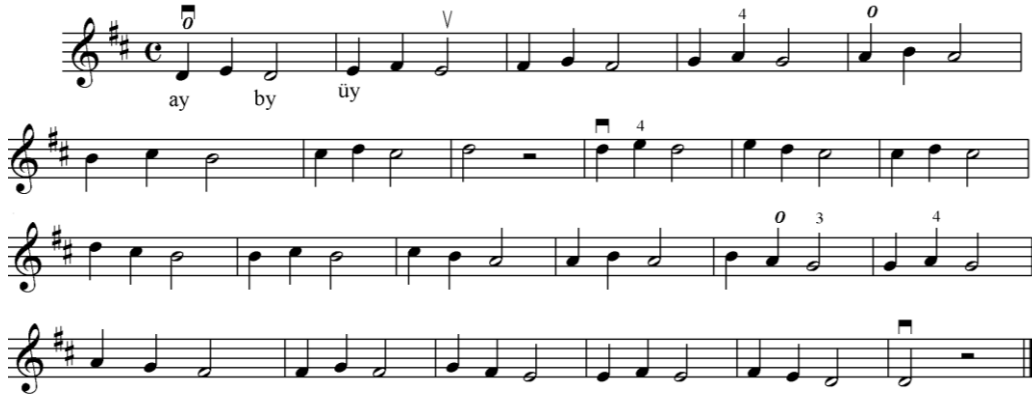
- Etüdün parmak tutarak çalışılması.
- Etüdün çalınması.

BÖLÜM III

ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

- Çalınan etüdün video kamerayla kaydedilmesi.
- Kaydedilen performansın izlenmesi.
- İzlenen performansın “keman dersi performans değerlendirme formu” kullanılarak öğretmenler ve öğrenciler tarafından değerlendirilmesi.
- Yapılan eleştiriler ve düzeltmeler doğrultusunda etüdün yeniden çalınması.
- Çalınan etüdün yeniden değerlendirilmesi.

2. Ders (40’)



- I. konumda Re ve La tellerinde geçişli etüdün çalınması.
- Etüdün parmak numaralarına göre ve parmak tutarak çalınması.
- Re ve La tellerinde geçişli etüt çalarken sol kolun konumuna dikkat çekilmesi.
- Etüdün çalınması.

BÖLÜM III

ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

- Çalınan etüdün video kamerayla kaydedilmesi.
- Kaydedilen performansın izlenmesi.
- İzlenen performansın “keman dersi performans değerlendirme formu” kullanılarak öğretmenler ve öğrenciler tarafından değerlendirilmesi.

- Yapılan eleştiriler ve düzeltmeler doğrultusunda etüdün yeniden çalınması.
- Çalınan etüdün yeniden değerlendirilmesi.

KEMAN ÖĞRETİMİ GÜNLÜK DERS PLANI (9. HAFTA)

BÖLÜM I

Dersin adı : Keman ve Öğretimi

Sınıf : 9 MÜZİK

Konu : I. Konum

Süre : 2 ders saati

BÖLÜM II. DERSİN İŞLENİŞİ

Kazanımlar:

1. I. Konumda Mi telindeki notaları çalar.
2. La ve Mi telleri arasında geçişli çalar.
3. La ve Mi telleri arasında geçişli çalarken kontrolünü sağlar.

Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, göstererek yaptırma, kemanda uygulama, mikro öğretim.

Derse Giriş:

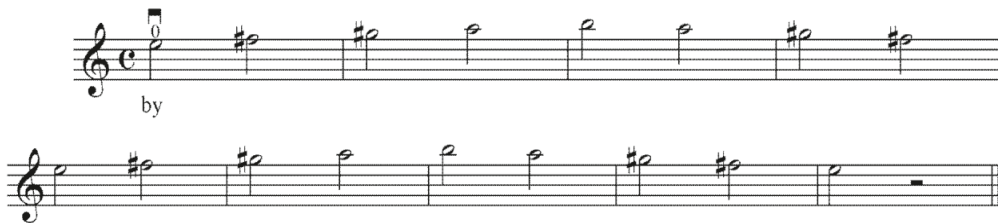
Öğrencilerin dikkatini çekmek üzere, Mi telindeki sesler öğretmen tarafından bir kez çalınır. I. konumda la ve mi telleri arası geçişli çalışmalarda sağ kolun aldığı açı kısaca açıklanır. Mi telinde sağ el dirseğinin diğer tellere göre en geride olduğu örneklenerek açıklanır. Notaları çalarken parmak tutmanın önemi vurgulanır. Öğrencilerin bir önceki derste öğrendikleri tekrar edilir.

Zaman Çizelgesi

Zaman (dakika)	Süreç
0-5	Derse Giriş
5-20	Anlatım- Uygulama
20-40	Mikro öğretim

Etkinlikler

1. Ders (40')



- I. Konumda Mi teli üzerindeki sol elin parmaklarıyla dizek üzerindeki notaların tanıtılması.
- I. Konumda Mi telinde notalarla alıştırma yapılması.
- Alıştırımların parmak tutarak çalınması.

ay by üy

ay

- Etüdün çalınması.

BÖLÜM III

ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

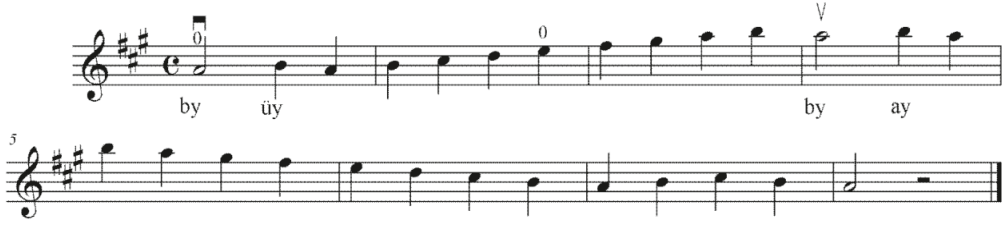
- Çalınan etüdün video kamerayla kaydedilmesi.
- Kaydedilen performansın izlenmesi.
- İzlenen performansın “keman dersi performans değerlendirme formu” kullanılarak öğretmenler ve öğrenciler tarafından değerlendirilmesi.
- Yapılan eleştiriler ve düzeltmeler doğrultusunda etüdün yeniden çalınması.
- Çalınan etüdün yeniden değerlendirilmesi.

2. Ders (40’)

ay by üy

ay üy

- La ve Mi telleri arasında geçişli boş tel alıştırmalarının yapılması.
- La ve Mi boş telleri arasında geçişli alıştırma yapılırken sağ kolun tellere göre aldığı açığa dikkat çekilmesi.



- I. konum La ve Mi tellerinde geçişli etüdün çalınması.
- Etüdün parmak numaralarına göre ve parmak tutarak çalınması.
- La ve Mi tellerinde geçişli etüt çalarken sol kolun konumuna dikkat çekilmesi.

BÖLÜM III

ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

- Çalınan etüdün video kamerayla kaydedilmesi.
- Kaydedilen performansın izlenmesi.
- İzlenen performansın “keman dersi performans değerlendirme formu” kullanılarak öğretmenler ve öğrenciler tarafından değerlendirilmesi.
- Yapılan eleştiriler ve düzeltmeler doğrultusunda etüdün yeniden çalınması.
- Çalınan etüdün yeniden değerlendirilmesi.

KEMAN ÖĞRETİMİ GÜNLÜK DERS PLANI (10. HAFTA)

BÖLÜM I

Dersin adı : Keman ve Öğretimi

Sınıf : 9 MÜZİK

Konu : Eser çalma

Süre : 2 ders saati

BÖLÜM II. DERSİN İŞLENİŞİ

Kazanımlar:

1. Kazandığı keman çalma becerilerini bir esere yansıtır.

Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Anlatım, göstererek yaptırma, kemanda uygulama, mikro öğretim.

Derse Giriş:

Öğrencilerin dikkatini çekmek üzere, öğretilecek eser bir kez çalınır ve kaydı izletilir/dinletilir. Bu güne kadar kazanılan bütün keman çalma becerilerinin bu derste bir esere aktarılacağı söylenir. Etütlerin daha çok parmak egzersizleri ve keman tekniklerini öğretme gibi amaçları olduğu, ancak eserlerin kazanılan bu becerilerin sergilendiği ve özellikle müziksel ifade gerektiren sanatsal ürünler olduğu anlatılır.

Eseri seslendirmeye başlamadan önce, öğrencilerin bir önceki derste öğrendikleri tekrar edilir.

Zaman Çizelgesi

Zaman (dakika)	Süreç
0-5	Derse Giriş
5-20	Anlatım- Uygulama
20-40	Mikro öğretim

Etkinlikler

1. Ders (40')

Long, Long Ago

T. H. Bayly

Moderato

- Yarım vuruş değerindeki sekizlik notanın tanıtılması.
- Sekizlik notanın yayın bölümlerinde çalıştırılması.
- Eserin ilk 8 ölçüsünün çalışılması.
- Eserin 8 ölçüsünün çalınması.

BÖLÜM III

ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

- Çalınan bölümün video kamerayla kaydedilmesi.
- Kaydedilen performansın izlenmesi.
- İzlenen performansın “keman dersi performans değerlendirme formu” kullanılarak öğretmenler ve öğrenciler tarafından değerlendirilmesi.

- Yapılan eleştiriler ve düzeltmeler doğrultusunda 8 ölçülük bölümün yeniden çalınması.
- Çalınan eserin yeniden değerlendirilmesi.

2. Ders (40')

- Eserin 9-16. ölçülerinin çalışılması.

BÖLÜM III

ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

- Çalınan eserin 9-16. ölçülerinin video kamerayla kaydedilmesi.
- Kaydedilen performansın izlenmesi.
- İzlenen performansın “keman dersi performans değerlendirme formu” kullanılarak öğretmenler ve öğrenciler tarafından değerlendirilmesi.
- Yapılan eleştiriler ve düzeltmeler doğrultusunda eserin yeniden çalınması.
- Çalınan eserin yeniden değerlendirilmesi.

Eserin tamamının çalınması ve son test video kayıtlarının yapılması.