

PAPER DETAILS

TITLE: Müzik Öğretmenliği Programı Viyola Öğrencilerinin Çalgı Eğitimleri Hakkındaki Farkındalıkları

AUTHORS: Hasan OKAY, Gökçem BAHAR

PAGES: 84-93

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1086864>

Müzik Öğretmenliği Programı Viyola Öğrencilerinin Çalgı Eğitimleri Hakkındaki Farkındalıkları*

Gökçem Bahar¹, H.Hakan Okay^{2*}

Denizli Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Balıkesir, Türkiye
Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Balıkesir, Türkiye
ORCID: G. Bahar (0000-0002-2345-7922), H.H. Okay (0000-0002-3465-1325)

Özet

Müzik öğretmenliği programının önemli bir boyutu olarak çalgı eğitimi, daha derin tanınması ve çeşitli önerilerin geliştirilmesi için birçok bilimsel araştırmanın konusunu oluşturmuştur. Bugüne kadar yapılan araştırmalar birçok açıdan konuyu ele alsa da, bireysel çalgı öğrencilerinin çalgı eğitimlerine dönük görüşlerinin nitel olarak değerlendirilmesine ilişkin araştırmaların sınırlı kaldığı söylenebilir. Çalgı eğitimi bir süreç olarak düşünüldüğünde, sürecin doğrudan etkisinde olan öğrenenlerin kendilerini değerlendirmelerine ilişkin verilerin alınması yeni değerlendirme olanakları doğurabilir. Çalgı eğitimi özelinde viyola eğitimi üzerine araştırmaların daha da sınırlı kaldığı bilinmektedir. Viyola öğrencilerinin çeşitli konularda görüşlerinin alındığı araştırmalar olmakla birlikte, viyola öğrencilerinin viyola eğitimlerine dönük geçmişe, şimdiye ve geleceğe dönük düşüncelerinin değerlendirilmesi anlamlı görünmektedir. Bu bağlamda araştırma müzik öğretmenliği programı viyola öğrencilerinin çalgı eğitimleri hakkındaki farkındalıklarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Programında eğitim alan 10 viyola öğrencisi ile yarı yapılandırma görüşme yapılarak, nitel analiz yöntemiyle elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

Anahtar kelimeler: Müzik öğretmenliği, Bireysel çalgı eğitimi, Viyola eğitimi, Karma yöntem

The Awareness of Instrumental Education The Viola Student's at The Music Teaching Program

Abstract

Instrument education as an important aspect of the music teaching program has been the subject of many scientific researches for deeper recognition and development of various proposals. Although the researches carried out to date have taken many aspects about instrumental education, it can be said that the researches about the qualitative evaluation of the opinions of the individual instrument students towards the instrumental education have been limited. When considered as an instrumental training process, the acquisition of data on the self-evaluation of learners who are directly affected by the process may lead to new evaluation opportunities. It is known that studies on the viola education in particular have been limited in the field of instrument education. While researching the opinions of the viola students on various topics, it seems meaningful to evaluate the past, present and future thoughts of the viola students' viola education. In this context, the research aims to determine the awareness of viola learners about musical instrument trainings. The research was conducted with 10 viola students who were educated in Balıkesir University Necatibey Education Faculty Music Teaching Program and the findings obtained by qualitative analysis method were interpreted.

Key words: Music teaching, individual instrument education, the viola education, mixed method

1. GİRİŞ

Müzik eğitiminin kendine özgü bir alanı olarak çalgı eğitimi, birçok farklı bileşeni içeren çok katmanlı bir olgudur. Toplumların, sosyolojik ve kültürel temelleri ile çeşitli gereksinimleri için özgün nitelikleri çerçevesinde

eğitim sistemlerini kurguladıkları söylenebilir. Çalgı eğitimi de bu anlayışın bir yansıması olarak, farklı müzik eğitimi sistemlerinde farklı şekilde ele alınmakta ve farklı uygulamalarla yürütülmektedir.

Uygulanmakta olan çalgı eğitimi programlarının daha işlevsel olarak geliştirilmesi de program geliştirme süreçlerinin konusunu oluşturmaktadır. Çalgı eğitimine ilişkin elde edilen tüm çıktılar, bu sürecin parçası olan yönetici, eğitimci ve öğrenci gibi tüm ilgililer, geliştirme sürecinde katkı sağlayacak verileri sunabilir. Bu bağlamda müzik öğretmenliği programları da ulusal düzeyde mesleki

*Yazışma Adresi / Address for Correspondence:
G. Bahar, Email: gokcembahar7@outlook.com

Geliş Tarihi / Received Date: 04.05.2020
Kabul Tarihi / Accepted Date: 30.08.2020

Doi: 10.26701/uad.732020

* Bu çalışma, Kırıkkale Üniversitesi 1. Uluslararası Müzik Araştırmaları Öğrenci Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur (28-30.03.2018).

müzik eğitimi veren, öğrenci kaynağını ağırlıklı olan güzel sanatlar liselerinin oluşturduğu çalgı eğitiminin akademik kurumlar olarak sürecin nasıl işlediğini gösteren önemli bir veri kaynağı olarak görülebilir.

Yaylı çalgı ailesinde, gerek solo gerekse bir oda müziği çalgısı kimliğiyle özgün bir yer alan viyola ve eğitimi, müzik öğretmenliği programlarında çalgı eğitimi boyutunun önemli bir üyesi olarak yerini almıştır. Bugüne kadar çalgı eğitimlerine yönelik olarak öğrencilerin görüşlerinin ilköğretim (Avcı, 2018), lise (Kutlu, 2011) ve lisans (Parasız, 2001) düzeylerinde sorulduğu çeşitli araştırmalar bilinmektedir. Yukarıda dile getirilen ilkeler ışığında viyola eğitimine ilişkin yapılmış ve yapılacak olan birçok araştırmanın genelde çalgı eğitimine, özelde ise viyola eğitimine anlamlı katkılar sunacağı beklenebilir.

Eğitim sürecinin önemli bir paydaşı olarak öğrenci, yapılandırmacı program anlayışı kapsamında öğrenen olarak tanımlanmıştır. Öğrenen olarak adlandırılan bu paydaş, yapılandırmacı anlayış ile kendi öğrenmesini tanımlayabilen, kendini değerlendirebilen ve kendinin farkında olan bir birey olarak, çağdaş eğitim kuramları kapsamında yeni bir görev ve işlev kazanmıştır. Dolayısıyla öğrenenin kendine dönük farkındalığı, eğitim sürecinin nasıl yürüğünü tanımak için önemli bir değerlendirme alanı olarak dile getirilebilir.

Ferm ve Thorgersen'e göre farkındalık, öğrenmenin temeli olan deneyimlere odaklanmak ve bunları yansıtmak olduğu kadar, bu deneyimlerin sahip olunan bilgi ile nasıl bir ilişkide olduğunu da ifade eder (Ferm, Thorgersen, 2007). Buna göre viyola çalan müzik öğretmeni adaylarının, bir müzik öğretmeni olarak yetiştirildikleri akılda tutulduğunda, onların, viyola ve öğretmenlik mesleği arasındaki bağlamı kendi değerlendirmeleriyle yordamanın anlamlı olacağı düşünülebilir.

Ulusal düzeyde çalgı eğitimine yönelik lisansüstü araştırmalara keman ve viyola eğitimi kapsamında bakıldığında ağırlıklı olarak betimsel çalışmaların yapıldığı ve çeşitli önerilerin bu doğrultuda getirildiği bilinmektedir (Okay, Tebiş, 2013). Bu çalışmaların dikkat çekici bir bölümünü ise eğitimci ve/veya öğrencilere sorulan soruların bulunduğu anket formları oluşturmaktadır. Anket formları, genellikle kişinin kendisine dönük olarak değerlendirmesinin dikkate alındığı bir veri toplama aracıdır ve nicel istatistik analizine dayanan bir raporlama ile araştırmalarda ele alındığı söylenebilir. Bunlara ek olarak daha çok konu edinilen olgunun sınırları araştırmacılarla önceden belirlenmiş bir sınırlılıkta ve kapsamda ele alındığı bir anlayışı yansıtabilir.

Bunlarla birlikte çalgı eğitimcileri ve öğrenciler çok başka algısal bir dünyada yaşıyor olabilir, görüşleri büyük farklılık gösteriyor olabilir. Piyano eğitimi sürecine ilişkin olarak yapılan bir araştırmada güzel sanatlar lisesi öğrencileri ile öğretmenleri arasında çok büyük bir görüş ayrılığı ortaya konmuştur. Örneğin piyano eğitimcileri %89 ora-

nında Çağdaş Türk Müziği yapıtlarına yer verdiklerini ifade ederken, öğrenciler %87 oranında yer verilmemektedir şeklinde görüş belirtmişlerdir (Şahin, Akpınar, 2017).

Keman öğrencilerinin en uygun günlük çalışma saatini 3 saat olarak belirttikleri (Kurtçu, 2012), viyolonsel öğrencilerinin doğru çalışma teknikleri uygulandığında entonasyonun olumlu etkileneceğine yönelik inançları (Dikici, 2014), flüt öğrencilerinin başarılarını etkileyen önemli bir etkenin düzensiz çalışma alışkanlıkları olduğunu belirtmeleri (Soytok, 2012) gibi kendilerine dönük değerlendirmelerinin çalgı eğitimine yönelik önemli öneriler taşıdığı söylenebilir.

Bu bağlamda viyola çalan müzik öğretmeni adaylarının, müzik öğretmeni olacakları akılda tutulduğunda çalgı eğitimi ve müzik öğretmenliği konusunda onların bakış açısından yola çıkarak değerlendirmek yeni tartışma olanakları yaratabilir. Nitel araştırmalar böyle bir konuyu kendine has bir çerçevede betimlemek için yararlı değerlendirme olanakları taşımaktadır. *"Nitel araştırma insanların yaşam tarzlarını, öykülerini, davranışlarını, örgütsel yapıları ve toplumsal değişmeyi anlamaya dönük bilgi üretme süreçlerinden biridir"* (Strauss ve Corbin, 1990 akt. Özdemir, 2014). Dolayısıyla öğretmen adaylarının viyola eğitimlerinin hangi boyutlarını kendilerine dönük olarak hangi düzeyde ve hangi kavramları üreterek yaşadıklarını belirlemek için nitel bir araştırma yaklaşımının fayda sağlayacağı söylenebilir. Bunun yanında müzik eğitime yönelik olarak nitel araştırmaların ulusal düzeyde yeni bir paradigma arayışına da önemli katkılar sunabileceği önerisi (Özmenteş, 2013) ve ulusal düzeyde lisansüstü tezlerdeki nitel araştırma eksikliği de (Okay, Tebiş, 2013) akılda tutulduğunda bu araştırmanın alana önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırma, bireysel çalgı dersi kapsamında viyola eğitimi alan müzik öğretmeni adaylarının, çalgı eğitimlerine dönük olarak farkındalıklarını betimlemeyi amaçlamaktadır.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmayı amacı ulaşmak için model, örneklem, verilerin toplanma süreci ve analizi ile ilgili olarak bilgi verilmektedir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Viyola eğitimi alan müzik öğretmenliği adaylarının kendilerine dönük farkındalıkları özgün bir olgu/fenomen olarak kabul edilebilir. Bu bağlamda olgunun betimlenmesi için fenomenolojik bir perspektif ve araştırma yaklaşımına gerek duyulmaktadır. *"Fenomenolojik araştırma, bireylerin kendi bakış açısından algı ve deneyimlerini ön plana çıkarmayı amaçlayan bir araştırma desendir"* (Lester, 1999, akt. Ersoy, 2016, s.55).

Fenomenolojik araştırmalarda *yorumlamacı fenomenolojik yaklaşım* "katılımcıların içinde yaşadıkları dünya ile bireysel deneyimleri arasında nasıl bir farklılık veya ben-

zerlik bulunmaktadır?” sorusuna odaklanır (Ersoy, 2016, s. 60). Bu araştırma, müzik öğretmenliği programına dahil olan viyola eğitimi alan öğrencilerin, eğitim gördükleri program ile kendi bireysel deneyimleri arasında müzik öğretmenliği mesleği akılda tutulduğunda nasıl bir farklılık veya benzerlik olduğunu odaklanarak *yorumlamacı fenomenolojik yaklaşıma* göre kurgulanmıştır.

Bunun yanında belirtilen görüşlerde bir örüntü oluşup oluşmadığının anlaşılması için tartışmaya katkı sağlama düşüncesiyle, görüşlerin frekans değerleri tablolarda gösterilmiş; ancak Maxwell’in nitel analizden kopmama konusundaki çekincelerine de dikkat edilmiştir (Maxwell, 2010). Analiz sürecinde bulgular nitel ve nicel olarak ele alındığı ve iki türdeki bulgular için ortak bir yorum yapıldığından dolayı, Creswell’in (2015, akt. Anguera vd., 2018) yaklaşımı ile de uyumlu olacak şekilde çalışmanın yöntemi karma yöntem olarak kurgulanmıştır.

2.2. Örneklem

Katılımcıların belirlenmesinde, araştırmanın bir durum/olgu değerlendirmesi olarak kurgulanmasından ve viyola eğitimi ile sınırlı olmasından dolayı amaçlı ya da amaca yönelik olasılıksız örneklem yaklaşımı (Merriam, 2015, s.76) tercih edilmiştir. Bu bağlamda Balıkesir Üniversitesi GSE Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı bireysel çalgı eğitimi kapsamında viyola çalışan öğrencilerin tümü (n=10) katılımcı olarak belirlenmiştir. Araştırmada katılımcıların isimleri verilmemiş ve katılımcı anlamına gelen “K” harfiyle kodlanmışlardır.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Viyola eğitimi alan müzik öğretmeni adaylarının müzik öğretmenliği mesleklerine dönük olarak farkındalıklarını ifade etmelerini sağlamak için yarı yapılandırılmış görüşme tekniği uygulamak için bir görüşme formu oluşturulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşmenin tercih edilmesi böyle bir görüşme tekniğinin “kullanılan sorular kişilerin dünyayı çeşitli yollarla anladığına ilişkin bir farkındalık yansıtabilir” (Gubrium ve Holstein, 2003, akt. Aydın, 2015) olmasından kaynaklanmaktadır. Ayrıca böyle bir teknik görüşmede araştırmacılara veri elde etmede yeni sorular sorma, bilgiyi derinleştirme ve çeşitlendirmede faydalı olanaklar da sağlamaktadır.

Veri toplama aşaması; Araştırmacıların katılımcılarla birebir görüşmesi, araştırma hakkında bilgilendirme yapıp sonrasında, ses kayıt cihazının katılımcıların da izni alınarak kullanılıp görüşmelerin kayıt altına alındığı bir yaklaşımla yapılmıştır.

Verilerin analizinde alınan kayıtlardan ham veriler ortaya konmuş bu verilere içerik analizi yapılarak, katılımcıların görüşlerinden kodlamalar yapılmış bu kodlamalardan da belirli kategoriler üretilmiştir. Bu kategoriler araştırmacılarca bulgular ve yorum bölümünde tablo halinde düzenlenip sunulmuştur. Kodlamaları en uygun temsil ettiği düşünülen görüşler de, açık olarak örnek halinde verilmiştir.

2.4. İç geçerlik ve güvenirlik

Araştırmada iç geçerlik veya inanırılığın sağlanmasında, “birden fazla araştırmacının aynı çalışmada yer alıp veri toplama ve analiz süreçlerine katılması ile de araştırmacı üçgenleşmesi olur” (Merriam, 2015, s.206) ilkesine dayanarak, iki araştırmacı tarafından bireysel olarak kayıt dökümleri kodlanıp, kategoriler oluşturulmuştur. İkinci bir strateji olarak ise “*katılımcı doğrulaması*” yapılmıştır. Katılımcı doğrulaması “verilerin sağlandığı ya da mülakat yapılan kişilerden bazılarını ulaştırılmasını ve ortaya çıkmaya başlayan bulgular hakkında onlardan geri bildirim istenmesini öngörür” (Merriam, 2015, s.207). Araştırmada veri toplanan tüm katılımcılara ulaşıp, yapılan kodlamanın ve verdikleri yanıtların değerlendirilmesiyle ilgili görüşleri alınmıştır. Dönütlere göre araştırmacılar katılımcıların anlatmak istedikleri görüşleri doğru aktarmışlardır.

Güvenirliliğe ilişkin olarak ise iki öğretim üyesi çalgı eğitimcilerinden uzman görüşü alınarak, kodlama ve kategori oluşturmada ne derece isabetli hareket edildiği sorgulanmıştır. Uzmanlardan gelen dönütlere ile, çalışma son haline getirilmiştir. Bu değerlendirmelerle, araştırmada ortaya konan bulguların geçerli ve güvenilir olduğu görülmüştür.

3. BULGULAR

Tablo 1’de Müzik öğretmenliği programı viyola öğrencilerinin çalgılarını seçme nedenlerine ilişkin bulgular görülebilir. Tabloya bakıldığında 5 görüş, “*eğitimcilerin yönlendirmesi*” konusunda ağırlıklı bir dağılım göstermektedir. Bu dağılımı 2 öğrencinin “*sesinden hoşlanma*” gerekçesini belirtmesi izlemektedir.

Tablo 1. Müzik öğretmeni adayı viyola öğrencilerinin çalgılarını seçme nedenlerine ilişkin bulgular

Kategoriler	f
Eğitimcilerin yönlendirmesi	5 K-1,2,3,4,10
Sesinden hoşlanma	3 K-1, 2,9
Viyolayı sevmek	1 K-5
Başka bir anahtar öğrenmek isteme	1 K-6
Müzikal olarak yeni bir şey katmak isteme	1 K-6
Sesini kişiliğiyle uyumlu bulma	1 K-7
Arkadaşın yönlendirmesi	1 K-7
Vücut yapısına uygunluk	1 K-8
Taşıma kolaylığı	1 K-8
Toplam = 9	N=15

“Eğitimcilerin yönlendirmesi” kategorisine örnek olarak K-4’e ait “*Viyolayı hocalarımın yönlendirmesiyle seçtim ve açıkçası bu biraz bilinçsiz bir seçim olmuştur. Daha sonra çalmaya başladıktan sonra araştırıp hakkında fikir sahibi oldum.*” görüşü sunulabilir. Buna göre ağırlıklı olarak çalgıya başlarken, viyolayı seçmede çalgı seçiminde eğitimcilerin yönlendirici bir etkide bulundukları söylenebilir. Müzik öğretmenliği programlarında ve bu programlarla ilişik kurumlar olarak güzel sanatlar liselerinde çalgı seçiminde eğitimcilerin yönlendirici görevleri bilinmektedir.

Dolayısıyla bu bulgu alışılabilir bir duruma işaret etmesi açısından olağan görünmektedir. Buna ek olarak bir katılımcı tarafından belirtilen “arkadaşın yönlendirmesi” görüşü ise çalgı seçiminde, öğrencileri etkileyen farklı irade kaynaklarının olduğunu ifade etmektedir.

Bu bulguyu “sesinden hoşlanma” kategorisi takip etmektedir. “*Sesinden hoşlanma*” kategorisine ilişkin olarak “Çalgı seçiminin yapıldığı gün mezun olan öğrenciler çalgı tanıtımı ve küçük bir dinleti yaptılar. Viyolanın sesinin tok olmasından çok etkilendim” şeklinde sunulan K-1’e ait görüş örnek olarak sunulabilir.

Benzer şekilde bu iki kategori dışına da bakıldığında “viyolayı sevmek”, “başka bir anahtar öğrenmek istemek”, “sesini karakteriyle uyumlu bulma”, “vücut yapısına uygunluk”, “müzikal olarak yeni bir şey katmak istemek” gibi farklı kategoriler de Tablo 1’de temsil edilmektedir. Duyuşsal alana işaret eden “viyolayı sevmek” ve “sesini kişiliğiyle uyumlu bulma” çalgı seçimi gerekçelerinde duyuşsal boyutun varlığına işaret etmektedir. Duyuşsal boyutun olması ancak sayıca zayıf temsili, öğrencilerin çalgı seçimlerinde bazı duyuşsal kişilik özelliklerinin etkili olabileceğini düşündürmektedir. Aynı zamanda bu bulgu, çalgı eğitimleri süresince bekledikleri bazı duyuşsal yaşantılara da işaret edebilir.

Bu duyuşsal alanların yanında “başka bir anahtar öğrenmek istemek” ve “müzikal olarak yeni bir şey katmak istemek” kategorileri ise bilişsel beklentilere işaret etmektedir. “Taşıma kolaylığı” ve “vücut yapısına uygunluk” ise fiziksel yaşantıları ile ilgili görünse de iki farklı boyutu temsil edebilir. “vücut yapısına uygunluk” ifadesinde müzik yaparken çalgıyı etkin kullanma eğilimi bulunurken, “taşıma kolaylığı”nın aranması ise eğitimci veya müzisyen kimliğinden kaçışın olduğu bir yaklaşım olarak yorumlanabilir.

Tablo 2. Müzik öğretmeni adayı viyola öğrencilerinin, müzik öğretmenliği eğitiminde viyola eğitiminin gerekçesi hakkındaki görüşleri

Kategoriler	f
Çocuklara yeni bir çalgı tanıtmak	2 K-8,9
Orkestralardaki viyola ihtiyacı	2 K-7,10
Müzikal açıdan bilinç kazanmak	1 K-1
Müzik öğretmenin çalgı çalmayı bilme gerekliliği	1 K-1
Akademisyenlik isteyenlere kendini geliştirme şansı	1 K-2
Lisede çalınan çalgıyla lisans hayatına devam etmek	1 K-3
Nitelikli öğretmen olmak	1 K-3
İlköğretim ortamları için çalgı eğitimi alıyor olmanın saçma bulunması	1 K-4
Müzik öğretmenin perdesiz çalgı bilme gerekliliği	1 K-5
Olanakların az olduğu okullarda dersi viyolayla geçirebilmek	1 K-6
Beraber çoksesli müzik yapabilme yeterliliği	1 K-10
Toplam = 11	N=12

Tablo 2’de müzik öğretmenliği programı viyola öğrencilerinin öğrenim gördükleri kurumda neden viyola eğitimi olduğuna yönelik görüşleri bulunmaktadır. Tablo incelendiğinde dağılım olarak birbirlerine yakın ve çok çeşitli görüşlerin olduğu göze çarpmaktadır. Viyola öğrencilerinin müzisyen ve eğitimci kimliklerine ilişkin bir dağılımın

olduğu söylenebilir. “Çocuklara yeni bir çalgı tanıtmak”, “müzik öğretmenin çalgı çalmayı bilme gerekliliği”, “nitelikli öğretmen olmak” ve “müzik öğretmenin perdesiz çalgı bilme gerekliliği” ve “olanakların az olduğu okullarda dersi viyolayla geçirebilmek” kategorilerine bakıldığında eğitsel gerekçelerden dolayı viyola eğitimi aldıklarını düşündükleri görülebilir. Bu görüşler eğitimci kimliklerine işaret etmekle birlikte, müzik öğretmeni yetiştirme programının amaçlarıyla da uyumludur.

Müzik öğretmeni kimliğinin yanında viyola öğrencileri, “orkestralardaki viyola ihtiyacı”, “müzikal açıdan bilinç kazanmak” ve “beraber çoksesli müzik yapabilme yeterliliği” kategorilerini de üreterek müzisyen kimliklerine de vurgu yapmışlardır. Özellikle “orkestralardaki viyola ihtiyacı” ve “beraber çoksesli müzik yapabilme yeterliliği” görüşleri ise viyolanın solo çalgı olmak kadar bir oda müziği üyesi olarak değerine ve viyola öğrencilerinin kendilerini oda müziği müzisyen adayları olarak da gördüklerine işaret etmektedir.

Bu bulguların yanında “lisede çalınan çalgıyla lisans hayatına devam etmek” olarak sunulan görüş ise özellikle liseden lisans düzeyine doğru bir eğitim sürecine yönelik bir farkındalığa işaret edebilir. Güzel sanatlar liselerinin müzik öğretmenliği programlarının hazırlayıcısı olarak düşünülmesi sık rastlanılan bir düşüncedir. Bu kategoriye göre, bu düşüncenin viyola öğrencisi müzik öğretmeni adaylarında da bir karşılığının olduğu söylenebilir.

Tablo 2’de görüleceği gibi olumsuz bir görüş olarak “ilköğretim ortamları için çalgı eğitimi alıyor olmanın saçma bulunması” görüşünün de temsil edilmesi, müzik öğretmenliği kimliğinde giderilmesi gereken yanlış yorumlama olgusunu öne çıkartmaktadır. Başka bir deyişle, bu kategori çalgı eğitiminin amaçları ve işlevleri konusunda viyola öğrencilerinin ne düzeyde yönlendirildiklerini düşündürmektedir.

Tablo 3. Müzik öğretmeni adayı viyola öğrencilerinin eğitim repertuarlarının seçimi hakkındaki görüşleri

Kategoriler	f
Çalışılan eser ve etütleri uygun bulmak	4 K-2,5,6,7
Daha ezgisel etüt veya eserler çalışmak	3 K-4,8,10
Repertuar yapılırken öğrenciye de danışmak	2 K-1, 3
Kulağa tanıdık olan parçaları çalışmak	1 K-8
Klasik müzik dışındaki tarzlarda eserler çalışmak	1 K-9
Toplam = 5	N=11

Tablo 3 incelendiğinde en yoğun dağılım 4 katılımcıyla “*çalışılan eser ve etütleri uygun bulmak*” kategorisinde görülmektedir. Katılımcılar çaldıkları eser/etütleri düzeylerine uygun bulduklarını ve seçilen eserlerin derse yönelik ilgilerinde olumsuz bir duruma neden olmadığını belirtmektedirler. “*Çalışılan eser ve etütleri uygun bulmak*” kategorisine K5’in “*Viyolaya ilk başladığım zamanlarda etütlerimi çok zor buluyordum ve bundan çok fazla şikayet ederdim. Ama sonraki zamanlarda bu etütlerin beni geliştirdiğini, bir sonraki aşamaya taşıdığını farkettim o yüzden artık bu gibi durumlar beni rahatsız etmiyor. Ak-*

sine ilerlediğim için memnun oluyorum.” şeklindeki yorumu örnek gösterilebilir.

Bu dağılımı 3 katılımcı ile “daha ezgisel etüt veya eserler çalışmak” kategorisi izlemektedir. “Daha ezgisel etüt veya eserler çalışmak” kategorisine K-4’ün “Melodisi hoşuma gitmeyen şeyleri çalmayı sevmiyorum. Etütler teknik açıdan ne kadar geliştiriyor olsa da genellikle melodileri kötü olduğu için etüt çalmaktan hoşlanmıyorum.” ve K-10’un “Etütler daha melodik olsaydı daha fazla severek çalışacağımı düşünüyorum açıkçası etütler biraz sıkıcı geliyor.” şeklindeki görüşleri örnek olarak gösterilebilir.

Dağılımın ağırlıklı olarak olduğu iki kategoriyi takip eden “repertuvar yapılırken öğrenciye de danışmak” görüşü ise 2 katılımcı tarafından dile getirilmiştir. Öğrencinin de eser ve etüt seçiminde kendisine de danışılması gerektiği görüşü, viyola çalan müzik öğretmeni adayının, eğitim sürecini içselleştirdiğine, benimsediğine işaret edebilir. Bu görüşten yola çıkılarak, aynı zamanda kendi belirleyecekleri eserler ve etütlerin motivasyonlarına olumlu katkı sağlayacağı da beklenebilir. “Çalışılacak eser ve etütlere öğretmen ile öğrenci birlikte karar vermeli” kategorisi için K-1’in “Eser veya etüt seçme konusunda öğretmen ve öğrenci birlikte karar verirse dersin daha güzel bir şekilde ilerleyeceğini düşünüyorum çünkü severek çalışmadığımız bir eseri çalışmak zor gelir fakat kendi istediğimiz veya daha önceden aşına olduğumuz bir eseri çalışmak bizi daha fazla çalışmaya teşvik eder.” yorumu örnek verilebilir.

Bu kategorilerin yanında “kulağa tanıdık olan parçaları çalışmak” ve “klasik müzik dışındaki tarzlarda eserler çalışmak” görüşleri de temsil edilmektedir. “kulağa tanıdık olan parçaları çalışmak” kategorisi viyola çalan müzik öğretmeni adaylarında, bildikleri müzikleri çalma beklentisine işaret etmektedir. Bu beklentinin severek çalmak veya çalışmak gibi daha yüksek tutum üretici etkileri olabilir. Ayrıca, bu kategoriden bireysel öğrenme stili farklılığına ilişkin bir bağlam da çıkabilir. Dile getirilen iki kategori, kendi sevdikleri müzikleri de çalgı derslerinde repertuvara alınmasına yönelik bir ilgiye işaret etmektedir.

Tablo 4. Müzik öğretmeni adayı viyola öğrencilerinin, viyolayı öğretmenlik yaparken kullanma eğilimleri

Kategoriler	f
Kullanacak	7 K-1,2,3,5,6,7,9
Kullanmayacak	3 K- 4,8,10
Toplam = 2	N=10

Tablo 4, toplamda 2 kategoriden oluşmaktadır. Katılımcı öğrencilerin yarısından fazlasının müzik öğretmeni olduğu durumda dersinde viyolaya yer vereceği sonucuna varılmıştır. 10 katılımcı arasından 3 kişinin de ders sırasında viyolayı kullanmayacakları görülmektedir. K-4’ün “Akademik kariyer yapmak isteyen kişiler için viyolayı iyi çalıyor olmak kesinlikle mantıklıdır ve kişi için de birçok getirisi vardır fakat eğer ki ben herhangi bir ilköğretim veya ortaöğretim kurumunda müzik öğretmeni olarak meslek yaşantıma devam edeceksem ders işleyişim sıra-

sında viyolaya yer vermeyi anlamlı bulmuyorum o yüzden eğer müzik öğretmeni olursam ders esnasında viyola kullanacağımı sanmıyorum.” görüşü ders sırasında viyolayı kullanmayacak olan öğrencilerin gerekçelerini ortaya serecek açıklıktadır.

Tablo 5. Müzik öğretmeni adayı viyola öğrencilerinin, viyolayı öğretmenlik yaparken kullanma amaçları

Kategoriler	f
Öğrencilere viyolayı tanıtmak	6 K-1,2,3,5,6,9
Beğeni eğitimi	4 K-3,5,6,7
Eşlik çalgısı olarak piyano yerine viyolayı tercih etme	1 K-1
Toplam = 3	N=11

Müzik öğretmeni adayları meslek yaşantılarında müzik öğretmenliği yaparken viyolayı kullanacaklarına yönelik 3 kategoride görüşlerini belirtmişlerdir. “Öğrencilere viyolayı tanıtmak” kategorisindeki 6 katılımcıyla oluşan yoğunluk dikkat çekicidir. K-1’in “Öğretmenlik hayatımda viyolayı kullanacağım. Çocuklara bu çalgıyı tanıtmak isterdim. Eşlik olarak piyano kullanmaktansa viyola kullanmayı tercih ederim çünkü çocukların daha fazla ilgisini çekeceğini düşünüyorum.” görüşü bu kategoriye yönelik net bir örnek oluşturmaktadır.

İkinci yoğun dağılımın görüldüğü “beğeni eğitimi” kategorisini K-5 “Müzik öğretmeni olduğumda meslek yaşantımda viyolaya yer veririm. Okul şarkılarına eşlik yaparken veya öğrencilerin arasında müziğe yönelmek isteyen birilerinin çıkması için iyi bir tanıtım ve dinleti yaparım.” ifadesiyle temsil etmektedir.

Bir katılımcının piyano yerine eşlik çalgısı olarak öğretmenlik yaşantısından kullanacağını ifade etmesi, viyolacı kimliği öne çıkan bir müzisyen kimliğine işaret edebilir.

Tablo 6. Müzik öğretmeni adayı viyola öğrencilerininviyola çalışmak için heveslendiren etkenler

Kategoriler	f
Klasik müzik dinlemek	3 K-1,6,10
Viyolanın sesinin sevilmesi	2 K-2,5
Kulak aşinalığı olan eserin çalışılması	1 K-3
Rekabet ortamının olması	1 K-4
Orkestrada eşlik konumundan hoşlanılması	1 K-5
Müzikal açıdan kendini geliştirmiş şekilde hayal etmek	1 K-6
Çalınan eserin sevilmesi	1 K-7
Eğitimcinin derse karşı istekli olması	1 K-8
Toplam = 8	N=11

Tablo 6 incelendiğinde kategorilerin birbirine yakın bir dağılım sergilediği görülebilir. Buna göre müzik öğretmeni adaylarının, viyola çalışmak konusunda olumlu etkileyen etkenler konusunda çeşitli görüşleri taşıdıkları söylenebilir.

Dağılımda “klasik müzik dinlemek” kategorisi 3 katılımcı ile en yoğun yığılmanın gözlemlendiği viyola çalışma motivasyonunu etkileyen etken olarak sunulmuştur K-10’un “Videolarda çalışacağım eserleri iyi bir yorumcudan dinlerken onun iyi çalıyor olması beni esere karşı teşvik eden etkenlerden biridir. “Ben de yapabilirim” deyip çalışmaya başlayabilirim.” şeklindeki görüşü “klasik müzik dinle-

mek” kategorisine örnek olarak verilebilir.

Bu kategoriyi izleyen “viyolanın sesinin sevilmesi” ise müzik öğretmeni adaylarının viyola çalma isteklerinde, viyolanın özgün tını özelliğine dikkat çekmektedir. K-2 tarafından yapılan “Viyolanın sesini çok fazla seviyorum, onun sesini dinlemek için çalışıyor olmak bile benim için motive edici bir şey.” yorumu “viyolanın sesinin sevilmesi” kategorisine net bir örnek olarak gösterilebilir.

Bunların yanında birer katılımcıyla temsil edilen, rekabet ortamının olması, sevilen eserin çalınması, eğitimcinin istekli olması gibi motivasyonu olumlu etkileyen unsurlara da katılımcılar dikkat çekmiştir. Rekabet ortamının çalışmaya olumlu etkisi olarak K-4’ün “Hırslı biriyimdir. Karşımdaki insanın benden daha iyi çalışıyor olması beni hırslandırır ve dolayısıyla bu durum beni çalışmaya teşvik etmiş olur.” görüşü örnek gösterilebilir.

Tablo 7. Müzik öğretmeni adayı viyola öğrencilerinin onları viyola çalışmaktan alıkoyan etkenler

Kategoriler	f
Odaklanmak için elverişsiz ortam	4 K-2,3,4,6
Bir zorundalık için çalışılıyorsa	1 K-1
Okuldaki bireysel oda yetersizliği	1 K-3
Yapabilme konusunda kaygılı olmak	1 K-5
Ruh halinin kötü olması	1 K-6
Hayattaki meşguliyetlerin fazlalığı	1 K-7
Sosyal hayata fazla zaman ayırmak	1 K-8
Viyola çalarken birinin dinlediği düşüncesi	1 K-8
Üşengeçlik	1 K-9
Başlangıç aşamasında perdesiz çalgıdan gelen kötü sesler	1 K-10
Apartman dairesi için yüksek bir sesi olması	1 K-10
Toplam = 11	N=14

Tablo 7’de motivasyonu olumsuz etkileyen bir etken olarak “odaklanmak için elverişsiz ortam” kategorisinde 4 katılımcı ile yoğun bir dağılım görülmektedir. Bu kategoriyle ilgili K-2’nin “Dikkati çok hızlı dağılan bir insanım bu yüzden çok eşyanın olduğu bir ortamda kesinlikle çalışmama odaklanamıyorum. Okuldaki bireysel odalar gibi sakin, ses olmayan, boş yerlerde çalışmaya ihtiyaç duyuyorum.” görüşü örnek olarak verilebilir. Odaklanmak ve dikkat yönetimi, öz düzenleme becerileri ile ilgilidir. Ortamın elverişsizliği olumsuz bir dış motivasyon kaynağı olduğu kadar, her koşulda çalışmaya odaklanma becerisi de bir iç motivasyon konusudur. Dolayısıyla bu kategorinin varlığı ve dağılımın yüksekliği, öz düzenleme konusunda bazı öğretmen adaylarının yönlendirilme gereksinimi olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu yönlendirilme gereksiniminin içeriği dikkat yönetimi, ortamı kendine göre düzenleme becerileri olarak dile getirilebilir.

Viyola çalışmalarında onları çalışmaktan alıkoyan unsurlara ilişkin müzik öğretmeni adaylarının duyuşsal kategoriler ürettikleri de görülebilir. “bir zorundalık için çalışılıyorsa”, “yapabilme konusunda kaygılı olmak”, “ruh halinin kötü olması” ve “üşengeçlik” olarak gösterilen unsurlar bir yandan meta bilişsel açıdan zayıf yanlarını tanımlayabilen kişilere işaret ederken bir yandan da viyola çalışma-

larını sekteye vuran duyuşsal konuların keşfedilmesine katkı sunabilir. “Yapabilme konusunda kaygılı olmak” ve “başlangıç aşamasında perdesiz çalgıdan gelen kötü sesler” kategorileri ise öz yeterlik duygusu üzerinde ortak bir boyutu da paylaşabilir.

“Hayattaki meşguliyetlerin fazlalığı” ve “sosyal hayata fazla zaman ayırmak” kategorileri ile ifade edilen unsurlar ise çevre faktörünün zaman yönetimi faktörüyle birleştiği ve dış motivasyonel unsurlar olarak öne çıktığı olumsuz etkideki etkenler olarak görülebilir. Çevre faktörü aynı zamanda “apartman dairesi için yüksek bir sesi olması” kategorisi ile de temsil edilmekte; çalışma ortamlarının düzenlenmesine ilişkin olarak benzer kategorilerle de örtüşmektedir.

Tablo 8. Müzik öğretmeni adayı viyola öğrencilerinin viyola müziği dinleme sıklıkları

Kategoriler	f
Çok sık dinlemek	1 K-6
Haftada 1-2	1 K-1,
Az	6 K-7, 2, 4, 8, 9, 10
Hiç	2 K-5, 3
Toplam = 4	N=10

Tablo 8’de öğretmen adaylarının viyola müziği dinleme sıklıkları, 6 katılımcıyla az dinlediklerini ifade ettikleri kategoride yığılmıştır. Bu kategoriye örnek olarak K-8’in “Viyola eserlerini çok nadir dinliyorum. Deşifresinde zorlandığım bir eser olursa açıp dinlerim ancak onun dışında klasik müziği rahatlatma amaçlı dinliyorum.” yorumu örnek gösterilebilir.

Tablo 9. Müzik öğretmeni adayı viyola öğrencilerinin viyola müziği dinlerken dikkat ettikleri unsurlar

Kategoriler	f
Sanatçının teknik becerilerine dikkat etmek	4 K-1,2,6,9
Orkestra eserlerini dinlerken viyolayı takip etme	1 K-5
Dönemsel özelliklere dikkat etme	1 K-7
Toplam = 3	N=6

Tablo 9’da Müzik öğretmeni adayı viyola öğrencilerinin viyola müziği dinlerken dikkat ettikleri unsurlar, “sanatçının teknik becerilerine dikkat etmek” kategorisinde 4 katılımcıyla ağırlıklı olarak temsil edilmektedir. Bunun dışında katılımcılardan yalnızca K-7 “Viyola müziğini dinlemeye az zaman ayırıyorum. Dinlediğim zamanlarda ise eserin dönemsel özelliklerine dikkat etmeye çalışırım.” şeklindeki ifadesiyle diğerlerinden daha farklı bir görüşte bulunmuştur.

Yukarıda verilen tabloların dışında öğretmen adaylarının tamamı, viyola derslerinin oda müziği ortamlarında kendilerine katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarına “aldığınız viyola eğitiminin oda müziği gruplarında görev yapabilmeniz için size ne derecede katkısı var?” sorusu sorulduğunda hepsi katkısı olduğunu belirtmişlerdir.

Bu görüşlere örnek olarak K-5’in “Orkestra çalışmaları elbette ki bilmediğim şeyler karşıma çıkıyor. Bu

eksikleri de bireysel çalgı dersleri sırasında tamamlıyorum. Bundan dolayı bireysel derslerin orkestraya yönelik donanımı yeterince sağladığını düşünüyorum” ifadesi ve K-7’nin “*Bireysel çalgı dersinin orkestra partilerini veya solo bir eser seslendirdiğimiz esnada oda müziğine büyük bir katkısı olduğunu düşünüyorum*” şeklindeki görüşleri sunulabilir.

1. SONUÇ VE ÖNERİLER

Müzik öğretmeni adaylarına göre viyolayı seçmede ağırlıklı olarak eğitimcilerin yönlendirici bir etkisi bulunmaktadır. Müzik öğretmenliği programlarında ve bu programlarla ilişik kurumlar olarak güzel sanatlar liselerinde çalgı seçiminde eğitimcilerin yönlendirici etkileri bilinmektedir. Dolayısıyla bu bulgu alışlagelen bir duruma işaret etmesi açısından olağan görünmektedir. Ancak bu bulgunun yanında “*sesinden hoşlanma*” kategorisine ikinci yoğun dağılımın yansımış olması, tını özelliğinin çalgı çalmaya isteğe yönelik önemli bir değişken olabileceğine işaret etmektedir. Çalgıyı sesinden dolayı severek seçme eğilimi ise ulusal literatür açısından özgün bir bulgudur.

Tablo 1 “*eğitimci yönlendirmesi*” (n=5) ve “*sesinden hoşlanma*” (n=3) kategorileri dışarda bırakılarak değerlendirildiğinde, “*viyolayı sevmek*”, “*başka bir anahtar öğrenmek istemek*”, “*sesini karakteriyle uyumlu bulma*”, “*vücut yapısına uygunluk*” kategorilerinin de temsil edilmiş olması, öğrenciye seçim hakkının tanındığı ve çeşitli gerekçelerle viyolayı seçmede kendi iradelerini kullanmalarına izin verildiğine işaret etmektedir. Bu durumun çalgı seçiminde görevli eğitimcilerin, öğrenciler yönünden olumlu bir çalgı belirleme süreci yürütüldüğünü göstermektedir.

Acay’ın araştırmasında da çalgı seçiminde öğrencilerin isteğinin ön planda tutulduğu görülebilir (Acay, 2007). Böyle bir yaklaşımın öğrencilere olumlu etkisi olduğu düşünülebilir. Özder’in araştırmasında da güzel sanatlar lisesi viyolonsel öğrencilerinin, eser seçiminde kendilerine sorulmasının çalgı dersine yönelik motivasyonlarına olumlu katkıda bulunacağını (% 72,1) belirtmeleri (Özder, 2009) benzer bir görüştür. Çalgı seçimleri ile ilgili olumlu bir durumu da Erdem raporlamaktadır. Erdem, Doğu Anadolu’da dört üniversite örneklemini yaptığı çalışmada, müzik öğretmeni adaylarının büyük çoğunluğunun çalgılarını severek seçtiklerini belirtmiştir (Erdem, 2013). Çalışkan da bireysel çalgılarını isteyerek seçen öğrencilerin, çalgılarına yönelik daha yüksek güdülenme düzeyine sahip olduklarını raporlamıştır (Çalışkan, 2008). Dolayısıyla çalgı seçiminde öğrencilerin görüşlerine önem verilmesinin olumlu bir güdülenme yaratması açısından önemli olduğu ortadadır. Bu konuda eğitimcilerin ve yöneticilerin daha özenli davranmaları önerilebilir. Ayrıca tını algısına dikkat çeken sesinden hoşlanarak çalgıyı seçme anlayışı literatürde çalgı seçiminde bir araç olarak uluslararası müzik eğitiminde yeri olan bir uygulamadır. Örneğin, Gordon tarafından geliştirilmiş bir tını özellikleri testinin, çocukların çalgı seçimlerinde kullanılmaktadır (Gordon, 1984). Her ne kadar mesleki müzik eğitimi

veren ulusal kurumlarda çeşitli sınırlılıklar olsa da, benzer tınıyı benimsemeye göre çalgı seçme yaklaşımı öğrencinin çalacağı çalgıya dönük içselleştirilmiş bir kavrayış yaratacağı için, değerli bir öneri olarak görülmektedir.

Müzik öğretmeni adayı viyola öğrencilerinin lisans eğitimleri sırasında viyola eğitimi almanın müzik öğretmenliği eğitiminde yerine yönelik görüşleri birbirlerine çok yakın bir dağılım göstermektedir. Çok sayıda görüşün (n=11) birbirine yakın bir dağılım göstermiş olması, müzik öğretmeni adaylarının neden viyola eğitimi aldıkları konusunda belli bir fikir birliğinde olmadıklarını göstermektedir. Farkındalığa yönelik önemli bir ölçüt olarak sorulan “*müzik öğretmeni olarak eğitim aldığınızı düşündüğünüzde, size neden viyola eğitimi verilmektedir?*” sorusuna gelen cevapların dağınıklığı, mesleki farkındalık konusunda üzerinde fikirlerin olgunlaştırılmadığı izlenimi doğurmaktadır. Ayrıca sadece 1 katılımcının dikkat çeken “*olanakların az olduğu okullarda dersi viyolayla geçirebilmek*” ifadesi sınıf ortamında müzik yapma konusunda viyolanın işlevine işaret eden tek kategoridir. Viyolanın müzik öğretmenliği mesleğinde öncelikli olarak sınıf ortamlarında kullanılacağı akılda tutulursa, öğretmen adaylarının bu işleve dikkat çeken daha çok kategori üretmeleri beklenebilirdi.

Müzik öğretmeni adayı viyola öğrencilerinin eğitim repertuvarlarının seçimi hakkındaki aldıkları eser/etütleri düzeylerine uygun buldukları ve seçilen eserlerin derse yönelik ilgilerinde olumsuz bir duruma neden olmadığını belirtmişlerdir.

Bu görüşü takip eden ve bir beklentiyi gösteren “*daha ezgisel etüt veya eserler çalışmak*” kategorisi, etüt çalmayı sevmemek, sıkıcı bulmak gibi genel eleştirilerden biri olarak bilinmektedir. Bu durum flüt ve viyola gibi daha önceden yapılan çalışmalarda da raporlanmıştır (Akbulut, 2014; Birgül, Nacakçı, 2017).

Öte yandan bu görüş aynı zamanda viyola çalan öğretmen adaylarının, müzikal davranışı sergilemek isteyecekleri sorumluluklar almaya dönük olumlu görülebilecek bir eğilime de işaret edebilir. Bu fikirlerden yola çıkılarak öğrencilerin etüt ve bazı eserlerin melodisini sıkıcı bulduğu, rutin giden egzersizlerden daha çok ezgisel etüt ya da eserler çalışmak istedikleri anlaşılmaktadır.

Bu kategorilerin yanında “*kulağa tanıdık olan parçaları çalışmak*” ve “*klasik müzik dışındaki tarzlarda eserler çalışmak*” görüşleri de alışlagelen çalgı eğitimi programlarının dışında bir perspektife dolayısıyla belki popüler müzik, geleneksel müzikler içeren, farklı bir repertuvar anlayışına işaret etmektedir. Benzer bir görüş Birgül ve Nacakçı’nın çalışmalarında da viyola öğrencileri tarafından ortaya konmuştur (Birgül, Nacakçı, 2017).

Repertuvar seçiminde eğitimcilerin öğrencilerine birçok örneğin olduğu eserler arasından bir seçim yapabilmeleri için hazırlıklı olmaları önerilebilir. Müzikal cümlemeye olanak sağlayan çeşitli örnekleri de repertuvara eklemeye-

ri öğrencilerin ilgisini arttıracak önlemlerden biri olarak görünmektedir. Viyola öğrencilerinin Birgül ve Nacak-çı'nın (2017) araştırmasında yarısının, yanlış eser seçimi- ni bir başarısızlık nedeni olarak gördükleri de akılda tutulduğunda repertuar seçiminin çok dikkatli yapılması gerektiği görülebilir. Bunların yanında öğrencilerin farklı müzik türlerinden oluşan kendilerine özgü bir müzikal dünyaları olabileceği akılda tutularak, belki onların dünyasından kaynaklanan örnekler de çalgı eğitimi repertuarının bir parçası olarak uygulanabilir.

Müzik öğretmeni adayı viyola öğrencilerinin, viyolayı öğretmenlik yaparken kullanma eğilimlerinde 7 katılımcının kullanacağını belirtmesine karşın, 3 katılımcının kullanmayacağını belirtmesi daha dikkat çekici bir bulgu olarak değerlendirilmektedir. Dersinde viyolayı kullanmayacak katılımcılar, açıkça bunu mantıklı bulmadıklarını ve çocuklara tek tek çalgıyı öğretme olanakları olmadığı için viyola ile ders işlemenin sürdürülebilir bir durum olmadığını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Burada ulusal müzik eğitimi açısından beklenti, viyola çalan müzik öğretmenlerinin tümünün viyolayı sınıf ortamında kullanacaklarını ifade etmeleri ve bu konuda kendilerini hazır hissetmeleridir. Dolayısıyla eğitimciler ve program yapımcıların bu tür isteksizliklerin farkında olarak, çözüm üretmeleri gerekmektedir.

Müzik öğretmeni adayı viyola öğrencilerinin, viyolayı öğretmenlik yaparken kullanma amaçlarında dağılım 3 kategoriyle temsil edilerek bu konuda belirgin görüşlerin olduğunu göstermiştir. “*Öğrencilere viyolayı tanıtmak*” kategorisindeki 6 katılımcıyla oluşan dikkat çekici yoğunluk, öğretmenlik mesleği sırasında ilk yapılacak çalışmalardan birinin viyolanın tanıtılması olduğuna dönük bir farkındalığa işaret etmektedir. Müzik öğretmenin görevi kapsamında genel olarak çalgısıyla ilişik şekilde ondan beklenenin, okul müziği örneklerini çalmak, eşlik etmek ve beğeni eğitimi yapmak gibi etkinlikler sayıldığı bir anlayışta; tabloda görülen dağılımın “viyolacı olma” farkındalığının bir işareti olabileceği akla getirilebilir. Buna göre denebilir ki, viyola çalan müzik öğretmen adayları ilk önce özgün bir çalgı olarak, örneğin kemandan farklı bir çalgı olarak viyolanın tanıtılmasına bir anlam yüklemekte; viyolacı olma kimliği vurgulanmaktadır. İkinci yoğun dağılımın görüldüğü “*beğeni eğitimi*” kategorisinde öğretmen adayları, müzik öğretmeninden beklenen, öğrencilerin estetik beğeni düzeyini geliştirme; çalgıları, çalgı müziğini sevdirmeye, müzisyen kimliğini tanıtmak vb. işlevleri içerebilen beğeni eğitimi yapma amacıyla çalgılarını kullanacaklarına işaret etmişlerdir. Bu durumun müzik öğretmeninden beklenen genel davranışlarla uyumlu olduğu söylenebilir.

Viyola öğrencilerinin viyola eğitimi alma nedenleri ve meslek yaşantılarında viyolayı kullanma eğilim ve amaçlarına birlikte bakıldığında, viyolacı kimliğinin farkındalığına işaret eden ve beğeni eğitimi yapma amacıyla çalgısını sınıf ortamında gösterme/tanıtmak eğiliminde olan bir

duruş dikkat çekmektedir. Ancak lisans eğitimleri sırasında neden viyola eğitimi aldıkları konusunda net bir görüş taşıyamadıkları da görülmektedir. Dolayısıyla eğitimciler viyolanın sınıf ortamlarında kullanılmasına yönelik lisans eğitimlerinin amaçları doğrultusunda yönlendirme yaparak öğretmen adaylarının farkındalığını arttırmaları önerilebilir. Başka bir ifadeyle viyola çalan müzik öğretmeni adaylarının müzik öğretmeni kimlikleri ve ifadelerinde izleri görülen viyolacı kimlikleri arasındaki bağ, lisans programları sırasında güçlendirilmelidir.

Bunun yanında örneğin gitar çalan öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik yeterlik algılarının ortalamasının üzerinde bulunmuştur (Tepe, 2010). Ayrıca Özay'ın araştırmasında müzik öğretmenlerinin geleceğe yönelik planlar yaptığı da belirlenmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının akademisyenlik ile müzik öğretmeni olmak istekleri sorulduğunda en yüksek oranı birinci sınıflar (%60) sergilemiştir (Özay, 2013). Bu araştırmada ortaya konan dağınıklık kapsamında, viyola çalan öğretmen adaylarının yeterlik algıları veya farklı çalgılar çalan öğretmen adayları arasındaki yeterlik algısı farklarının ve müzik öğretmenliği kimliklerinin yeni araştırmalarla konu edinilmesi gerekmektedir.

Müzik öğretmeni adayı viyola öğrencilerini viyola çalışmak için güdüleyen etkenlerde birbirine yakın sayıda dağılan çok sayıda kategori, öğrencileri güdüleyen bir çok farklı etkene işaret etmektedir. “*Klasik müzik dinlemek*” kategorisi viyola çalan müzik öğretmeni adayları için viyolanın bulunduğu oda müziği ortamlarında bulunma veya viyola müziği yapma isteğini arttırmaya işaret etmektedir. Dolayısıyla eğitimciler tarafından klasik müzik dinleme görevlerinin verilmesi, özendirilmesi veya bu tür fırsatlar yaratılması önerilebilir.

Dağılımda bu kategoriyi izleyen “*viyolanın sesinin sevilmesi*” ise müzik öğretmeni adaylarının viyola çalma isteklerinde, viyolanın özgün tını özelliğine dikkat çekmektedir. Tınının önemli bir etken olduğu araştırmada öne çıkan değerli bulgulardan biridir. Dolayısıyla müzik öğretmeni adayları için çalgı eğitimlerinde nitelikli bir viyolaya sahip olma ve ton üretme ilkelerine dikkat edilmesinin, viyola çalmada motivasyona olumlu bir etkide bulunacağı söylenebilir.

Müzik öğretmeni adayı viyola öğrencilerinin onları viyola çalışmaktan alıkoyan etkenlere bakıldığında “*odaklanmak için elverişsiz ortam*” kategorisindeki dağılım dikkat çekicidir. Mesleki müzik eğitimi yapan kurumlarda çalgı eğitimi yapılmasına yönelik mekanla ilişkili fiziksel yetersizlikler başka çalışmalarda da raporlanmıştır (Özay, 2013; Okay, 2005). Ayrıca fiziksel ortamların çalgı derslerine yönelik motivasyona etkileri de eğitimci ve öğrenciler tarafından belirtilmiştir (Özder, 2009). Bununla birlikte, en yoğun dağılımın görüldüğü motivasyon düşürücü etken olarak elverişsiz çalışma ortamlarının sunulması, müzik öğretmeni adaylarının çalışma isteğine işaret ettiği kadar, bu adayların eğitimcilerini ve kurum yöneticilerini konu-

ya ilişkin bir önlem alma konusunda da uyarılmaktadır.

Bunların yanında birer katılımcıyla temsil edilen, sosyal hayatın, hayattaki meşguliyetlerin, üşengeçliğin, kaygının, ruh hali gibi olumsuz unsurların da Tablo 7’de temsil edilmesi, motivasyon bozucu duyuşsal etkenlerin çok farklı boyutlarda yer aldığını göstermektedir. Bu unsurların düzensiz çalışma alışkanlıkları ile güçlü düzeyde ilişkili olduğu düşünülürse, flüt öğrencilerinin de başka bir araştırmada benzer bir vurgulama yaptıkları görülecektir (Soytok, 2012)

Müzik öğretmeni adayı viyola öğrencilerinin viyola müziği dinleme sıklıklarına bakıldığında, “az”, “hiç” ve “haftada 1-2” kategorileri birlikte ele alındığında neredeyse tümünün (n=9) yeterince viyola müziği dinlemedikleri görülmektedir. Bu durumun viyola eğitimi için son derece olumsuz olduğu ve özellikle viyolanın sesinden hoşlanmaya dönük motivasyonu olumlu etkileyen çeşitli eğilimler de ortada olduğu için, eğitimcilerin viyola müziği dinleme konusunda yönlendirici olmaları gerekliliği önem taşımaktadır.

Müzik öğretmeni adayı viyola öğrencilerinin viyola müziği dinlerken dikkat ettikleri unsurlar hakkındaki görüşlerinde “*sanatçının teknik becerilerine dikkat etmek*” kategorisinde yoğun dağılım (n=6) göstererek eğitsel bir amaçla dinleme yaptıklarını belirtmişlerdir. Buna göre *eğitimcilerin özellikle teknik öğretiminde öğrencileri viyola müziği dinleme konusunda yönlendirmelerinin olumlu davranışlar geliştireceği* beklenebilir.

Bunların yanında tablolarla verilmeyen bir bulgu da öğretmen adaylarının tamamının, viyola derslerinin oda müziği ortamlarında kendilerine katkı sağladığını ifade etmiş olmalarıdır. Viyolanın önemli bir oda müziği çalgısı olması açısından bu farkındalık olumlu bir durum olarak değerlendirilmektedir. Dolayısıyla viyola çalan müzik öğretmeni adaylarının oda müziği ortamlarında bulunması için eğitimcileri tarafından çeşitli olanakların yaratılması önerilmektedir. Viyolacı kimliğine de katkı sağlayacak böyle bir yaklaşım Birgül ve Nacakçı tarafından ortaya konan viyola öğrencilerinin “*çaldıkları eserleri okul içi ve dışı etkinliklerde performansla dönüştürmek istedikleri*” bulgusuyla da örtüşmekte, kuramın uygulamaya dönüşmesine katkı sağlayacaktır (Birgül ve Nacakçı, 2017).

KAYNAKÇA

- Acay, S. (2007). *Türkiye’de eğitim fakültelerinin güzel sanatlar eğitimi bölümü, müzik eğitimi anabilim dallarında keman eğitimi için öğrenci seçiminde ölçütler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, Türkiye.
- Akbulut, C. (2014). *Flüt eğitiminde temel tekniklerin kazandırılmasında kullanılan etütlerde karşılaşılan problemlere ilişkin öğrenci görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli, Türkiye.
- Anguera, M. T., Blanco-Villaseñor, A., Losada, J. L., Sánchez-Algarra, P., & Onwuegbuzie, A. J. (2018). Revisiting the difference between mixed methods and multimethods: Is it all in the name? *Quality & Quantity*, 52(6), 2757–2770. <http://doi.org/10.1007/s11135-018-0700-2>.
- Avcı, A. (2018). Animasyon destekli piyano öğretim yöntemi materyallerine ilişkin öğrenci görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 14-37.
- Birgül, Y., Nacakçı, Z. (2017). Güzel sanatlar liseleri viyola eğitiminde kullanılan repertuvara yönelik öğrenci ve öğretmen görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(9), 413-427.
- Çalışkan, T. (2008). *Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı eğitimine güdülenme düzeyleri ve başarı durumları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Dikici, M.M. (2014). *Viyolonsel eğitiminde karşılaşılan entonasyon probleminin çözümüne yönelik yöntemlere ilişkin öğrenci görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli, Türkiye.
- Erdem, B. (2013). *Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı eğitimine dönük motivasyon düzeylerinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, Türkiye.
- Ersoy, A.F. (2016). Fenomenoloji. Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri. Ahmet Saban ve Ali Ersoy (Ed.). (ss 81-134). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ferm, C., & Thorgersen, K. (2007). *Aesthetic communication in music education: student’s awareness*. In International Society for the Philosophy of Music Education Symposium. Retrieved from <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:ltu:diva-27124>
- Gordon, E.E. (1984). *Instrument Timbre Preference Test*. Chicago: GIA.
- Kurtçu, (2012). *Güzel sanatlar fakülteleri müzik bölümü müfredatlarında bulunan keman eğitimi derslerinde yaşanan sorunların öğrenci ve öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, Türkiye.
- Kutlu, G. (2011). *Güzel sanatlar ve spor liseleri 9. sınıf öğrencilerinin keman eğitimi başlangıcındaki hazır bulunuşluk düzeylerine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Maxwell, J. A. (2010). Using numbers in qualitative research. *Qualitative Inquiry*, 16(6), 475–482. <https://doi.org/10.1177/1077800410364740>.
- Merriam, S.B. (2013). Nitel Araştırma Desen ve Uygulama için Bir Rehber. (Çev.Ed. S. Duran). Nobel Yayınları.
- Okay, H.H. (2005). *Anadolu güzel sanatlar liselerinde verilmekte olan viyola eğitiminin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa, Türkiye.
- Özay, S. (2013). *Müzik öğretmeni yetiştirme sürecinde çalgı eğitiminin sorunları (Gazi Üniversitesi Örneği)*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Özdemir, M. (2014). Nitel veri analizi: Sosyal bilimlerde yöntem bilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.

- Özder, Z. (2009). *Anadolu güzel sanatlar liseleri viyolonsel eğitiminde motivasyonun yeri ve önemine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Parasız, G. (2001). *Türkiye’de eğitim fakülteleri güzel sanatlar eğitimi bölümlerinde öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerine göre ana çalgı keman eğitiminde karşılaşılan sorunların incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, Türkiye.
- Soytok, S. (2012). *Güzel sanatlar ve spor liselerindeki flüt eğitiminin öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, Türkiye.
- Şahin, P., Akpınar, M. (2017). Güzel sanatlar liselerinde piyano öğretimi sürecinde öğretmen ve öğrenci görüşlerinin karşılaştırılması. *İhlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 2(2), 39-49.
- Tebiş, C., Okay, H. H. (2013). Türkiye’de müzik sanatı ve eğitiminde keman ve viyola konulu lisansüstü tezlerin konu ve yöntem olarak incelenmesi. *International Journal Of New Trends in Arts, Sports & Science Education (İjtase)*, 2(2).
- Tepe, S. (2010). *Müzik öğretmenliği programında bireysel çalgı eğitimi-gitar öğrencilerinin mesleki yeterlik algılarının değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.