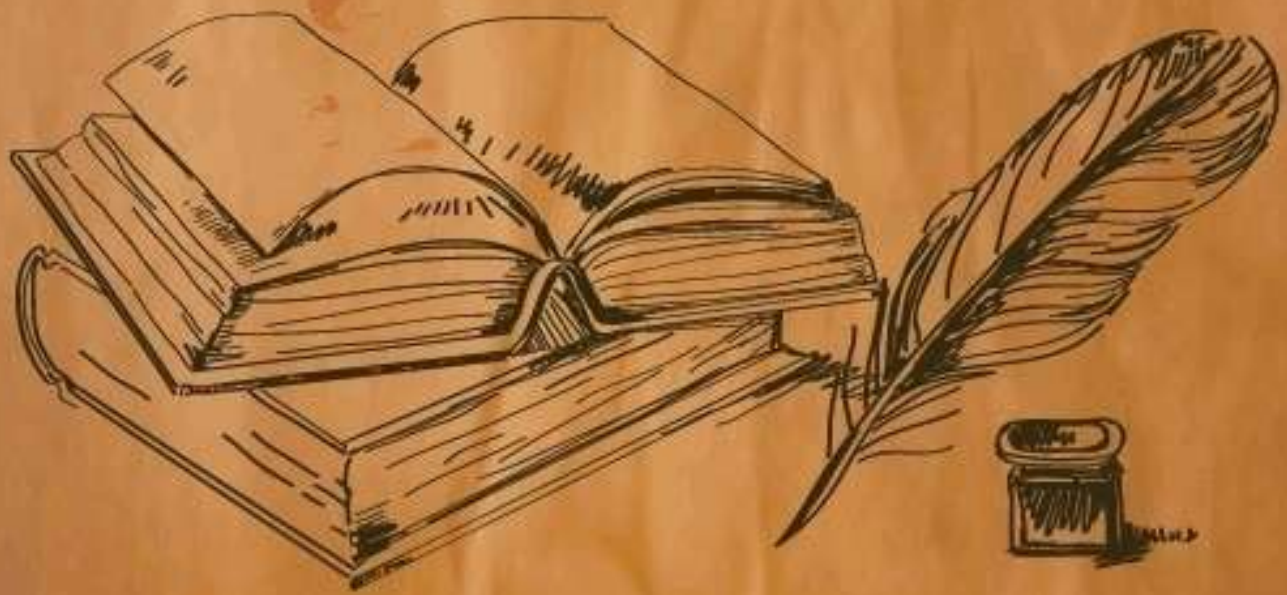
ISSN 2149 - 0821

sobider

Sosyal Bilimler Dergisi
The Journal of Social Science

EDİTÖR
Dr. Taner NAMLI

EDİTÖR YARDIMCIKARI
Öğr. Gör. Sevcan BAYRAK
Dr. Ahmet Faruk GÜLER
Okt. Ensar YILMAZ



Yıl/Year: 5 Sayı/Issue: 29

SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ
The Journal of Social Science
ISSN: 2149-0821

Editör

Dr. Taner NAMLI

Editör Yardımcıları

Öğr. Gör. Sevcan BAYRAK

Dr. Faruk GÜLER

Ar. Gör. Enser YILMAZ

SOBİDER (Sosyal Bilimler Dergisi / The Journal of Social Science) uluslararası hakemli bir dergi olup yılda 12 kez yayınlanır. **SOBİDER** (Sosyal Bilimler Dergisi / The Journal of Social Science) Dergisi, sosyal bilimlerin her alanından yazı yayınlayan bir dergidir. Bu çerçevede özgün bilimsel makaleler, çeviriler, çeviri-yazılar, röportajlar, kitap, makale, sempozyum, panel ve bilimsel etkinlik tanıtma çalışmaları ile nekroloji metinleri yayınlar. Ayrıca, sunulduğu yer, toplantı ve tarihin kaydedilmesi ile başka bir yerde yayınlanmamış olması şartıyla sempozyum bildirileri de yayınlanabilir. Ancak bu yayın etkinliğinden kaynaklanması muhtemel herhangi bir sorunun sorumluluğu yazara aittir. Yayınlanması için **SOBİDER** (Sosyal Bilimler Dergisi / The Journal of Social Science) Dergisi'ne gönderilen yazıların basım ve yayın hakları dergiye devredilmiş olur. Bu yazılar dergi yönetiminden izin alınmaksızın bir başka yayın organında yayınlanamaz, çoğaltılamaz ve kaynak gösterilmeden kullanılamaz.

SOBİDER (Sosyal Bilimler Dergisi / The Journal of Social Science) Dergisi, yayınlamış olduğu metinleri çeşitli mecralarda yayınlayabilir. **SOBİDER** (Sosyal Bilimler Dergisi / The Journal of Social Science) **Dergisi'ne gönderilmiş yazılardan kaynaklanması muhtemel herhangi bir yasal, hukuksal, ekonomik ve etik sorumluluk, söz konusu yazı yayınlanmış olsa bile yazarlarına aittir.** Dergi herhangi bir yükümlülük kabul etmez. **SOBİDER** (Sosyal Bilimler Dergisi / The Journal of Social Science) Dergisi'nin yayın dili Türkçe olmakla birlikte İngilizce, Almanca, Fransızca,..vb. dillerden gelen yazılar da değerlendirmeye tabi tutulur ve hakemler tarafından yayımlanması uygun görüldüğü takdirde yayınlanır.

www.sobider.com / editorsobider@gmail.com

ISSN: 2149-0821 / Yıl: 5 / SAYI: 29

DERGİ YÖNETİMİ

EDİTÖR

Dr. Öğr. Üyesi Taner NAMLI

EDİTÖR YARDIMCILARI

Öğr.Gör. Sevcan BAYRAK (editorsobider@gmail.com)

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Faruk GÜLER

Okt. Enser YILMAZ (iletisimsobider@gmail.com)

YAYIN KURULU

Prof. Dr. Nazmi AVCI *Süleyman Demirel Üniversitesi - Isparta / Türkiye*

Prof. Dr. Tofiq ABDÜHASANLİ *Azerbaycan Devlet İktisat Üniversitesi / Azerbaycan*

Prof. Dr. Fenüze NURİEVA *Kazan Federal Üniversitesi - Kazan / Tataristan*

Doç. Dr. Ahmet ÜSTÜN *Amasya Üniversitesi - Amasya / Türkiye*

Doç. Dr. Ali CİN *Akdeniz Üniversitesi - Antalya / Türkiye*

Doç. Dr. Beyhan KESİK *Giresun Üniversitesi – Giresun / Türkiye*

Doç. Dr. Ebru BURCU YILMAZ *İnönü Üniversitesi - Malatya / Türkiye*

Doç. Dr. Erol ÖZTÜRK *Abant İzzet Baysal Üniversitesi – Bolu / Türkiye*

Doç. Dr. Ersan ERSOY *İnönü Üniversitesi - Malatya / Türkiye*

Doç. Dr. Chingiz BAGIROV *Azerbaycan Devlet İnce Sanat Üniversitesi / Azerbaycan*

Doç. Dr. Hakan ÖZDEMİR *Giresun Üniversitesi – Giresun / Türkiye*

Doç. Dr. Paki KÜÇÜKER *Sakarya Üniversitesi - Sakarya / Türkiye*

Doç. Dr. Özcan BAYRAK *Fırat Üniversitesi - Elazığ / Türkiye*

Doç. Dr. Aykut GÖKSEL *Gazi Üniversitesi - Ankara - Türkiye*

Doç. Dr. H. Nurgül BEGİÇ *Çankırı Karatekin Üniversitesi - Çankırı / Türkiye*

Doç. Dr. Ünal TAŞKIN *Adıyaman Üniversitesi - Adıyaman / Türkiye*

Doç. Dr. Veysel ÖZDEMİR *İnönü Üniversitesi - Malatya / Türkiye*

Doç. Dr. Galina MİSKİNİENE *Vilnius Üniversitesi / Litvanya*

Doç. Dr. Fikret GÜLAÇTI *Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi / Türkiye*

Dr. Öğr. Üyesi Atiye NAZLI *Hitit Üniversitesi – Çorum / Türkiye*

Dr. Öğr. Üyesi Beyzade Nadir ÇETİN *Fırat Üniversitesi - Elazığ /Türkiye*

Dr. Öğr. Üyesi Gizem SAYGILI *Süleyman Demirel Üniversitesi - Isparta / Türkiye*

Dr. Öğr. Üyesi Hasan ÖZER *Bülent Ecevit Üniversitesi – Zonguldak / Türkiye*

Dr. Öğr. Üyesi Macit BALIK- *Bartın Üniversitesi - Bartın / Türkiye*

Dr. Öğr. Üyesi Maksut YİĞİTBAŞ *Ahi Evran Üniversitesi - Kırşehir / Türkiye*

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet ÖZGER *Bingöl Üniversitesi - Bingöl / Türkiye*

Dr. Öğr. Üyesi Muhittin ÇELİK *İnönü Üniversitesi - Malatya / Türkiye*

Dr. Öğr. Üyesi Murat KÜÇÜK Ankara Üniversitesi - *Ankara / Türkiye*

Dr. Öğr. Üyesi Nuh YAVUZALP *Abant İzzet Baysal Üniversitesi – Bolu / Türkiye*

Dr. Öğr. Üyesi Öner TOLAN *Ardahan Üniversitesi - Ardahan / Türkiye*

Dr. Öğr. Üyesi Tuba BÜYÜKBEŞE *Hasan Kalyoncu Üniversitesi Gaziantep / Türkiye*

Dr. Öğr. Üyesi Vedat KARTALCIK *Süleyman Demirel Üniversitesi - Isparta / Türkiye*

Dr. Öğr. Üyesi Adem BAYAR *Amasya Üniversitesi - Amasya / Türkiye*

Dr. Öğr. Üyesi İbrahim YILDIRIM *Bartın Üniversitesi -Bartın / Türkiye*

Dr. Öğr. Üyesi Tahir ÇELİKBAĞ *Fırat Üniversitesi - Elazığ / Türkiye*

Dr. Öğr. Üyesi Celal ASLAN *Yüzüncü Yıl Üniversitesi - Van / Türkiye*

Assoc. Prof. Dr. Resul ÖZAVŞAR *Yarmouk University / Jordan*

Assoc. Prof. Dr. Usame Abdulrahman ABDULALEEM *Helwan University / Egypt*

Assoc. Prof. Dr. Kulzhanova BAKYTGUL *Kazakistan Milli Üniversitesi / Kazakistan*

Dr. Alireza ZADEGHAN *Tebriz Üniversitesi / İran*

Dr. Fatima HOCİN *Üsküp Blaje Koneski Filoloji Fakültesi / Makedonya*

DANIŞMA KURULU

Prof. Dr. Abdullah KORKMAZ *İnönü Üniversitesi - Malatya / Türkiye*

Prof. Dr. Ali AKAR *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi - Muğla / Türkiye*

Prof. Dr. Cemal YURGA *İnönü Üniversitesi - Malatya / Türkiye*

Prof. Dr. Dilek BATİSLAM *Çukurova Üniversitesi - Adana / Türkiye*

Prof. Dr. Ekrem MEMİŞ *Sinop Üniversitesi - Sinop/ Türkiye*

Prof. Dr. Emine YENİTERZİ *Medeniyet Üniversitesi – İstanbul/ Türkiye*

Prof. Dr. Enver TÖRE *Artvin Çoruh Üniversitesi- Artvin/ Türkiye*

Prof. Dr. Fikret KARAMAN *İnönü Üniversitesi - Malatya / Türkiye*

Prof. Dr. Harun YILDIZ *Ondokuz Mayıs Üniversitesi / Türkiye*

Prof. Dr. Harun DEMİRKAYA *Kocaeli Üniversitesi /Türkiye*

Prof. Dr. Halil İbrahim USTA *Ankara Üniversitesi – Ankara / Türkiye*

Prof. Dr. Hüsniye Canbay TATAR *İnönü Üniversitesi - Malatya / Türkiye*

Prof. Dr. Işıl BAYAR BRAVO *Ankara Üniversitesi - Ankara / Türkiye*

Prof. Dr. İlhan GENÇ *Düzce Üniversitesi – Düzce / Türkiye*

Prof. Dr. Jale DEMİRCİ *Ankara Üniversitesi – Ankara / Türkiye*

Prof. Dr. Kazım ABDULLAEV *İstanbul Üniversitesi - İstanbul / Türkiye*

Prof. Dr. Metin ÖZKUL *Süleyman Demirel Üniversitesi - Isparta / Türkiye*

Prof. Dr. Mustafa UÇAR *Hasan Kalyoncu Üniversitesi - Gaziantep / Türkiye*

Prof. Dr. Nurdan KARASU GÖKÇE *Erciyes Üniversitesi - Kayseri / Türkiye*

Prof. Dr. Osman YILDIZ *Süleyman Demirel Üniversitesi - Isparta / Türkiye*

Prof. Dr. Saygın EYÜPGİLLER *Işık Üniversitesi - İstanbul/ Türkiye*

Prof. Dr. Süleyman ÇALDAK *İnönü Üniversitesi - Malatya / Türkiye*

Prof. Dr. Taner TATAR *İnönü Üniversitesi - Malatya / Türkiye*

Prof. Dr. Tarık ÖZCAN *Fırat Üniversitesi - Elazığ/ Türkiye*

DERGİNİN TARANDIĞI İNDEKSLER

SOBİAD (Sosyal Bilimler Atıf Dizini)

CITEFACTOR (Academic Scientific Journals)

OAJI (Open Academic Journals Index)

RESERARCH BIBLE

SIS (Scientific Indexing Services)

İSAM (Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Araştırmaları Merkezi)

TEİ (Türk Eğitim İndeksi)

CROSSREF

ROAD (Dırectory of open access Scholarly resources)

COPERNICUS

SOBİDER
Sosyal Bilimler Dergisi The Journal of Social Science

İÇİNDEKİLER

Yıl: 5, Sayı: 29, EKİM 2018

Erdal FIRAT (1-30)

POLİTİKA BİLİMİ EĞİTİMİNDE GELECEK TRENDLERİ - 20 YILLIK BİR BAKIŞ

FUTURE TRENDS IN TEACHING POLITICAL SCIENCE - A 20 YEAR PERSPECTIVE

Serda TÜRKEL OTER (31-51)

ITRÎ'NİN IRÂK MAKAMINDAKİ AĞIR SEMÂÎSİ'NİN BESTE-GÜFTE YÖNÜNDEN TAHLİLİ

ANALYSIS OF ITRI'S AĞIR SEMÂI IN MAQAM OF IRAK AS REGARD TO THE COMPOSITION-LYRICS

Yener ÖZEN (52 -66)

KENDİLİK PSİKOLOJİSİ BAĞLAMINDA OPTİMAL TERAPİ

IN THE CONTEXT OF SELF PSYCHOLOGY; OPTIMAL THERAPY

Çetin Ayhan SEYFULLAHOĞULLARI (67-90)

TÜKETİCİLERİN SANAL REKLAMLARA KARŞI TUTUMLARININ BETİMSEL ANALİZİ VE ÇEŞİTLİ DEMOGRAFİK ÖZELİKLERE GÖRE FARKLILAŞMA DURUMU

DESCRIPTIVE ANALYSIS OF CONSUMERS' ATTITUDES AGAINTS SANAL COMMERCIALS DIVERSIFICATION SITUATION ACCORDİNG TO VARİOUS DEMOGRAPHIC CHARACTERISTICS

Mustafa ESAT SOĞANCILAR - Mustafa UZOĞLU (91-108)

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN GERİ DÖNÜŞÜM KONUSUNDAKİ BİLGİ DÜZEYLERİNİN VE GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ

DETERMINATION OF INFORMATION LEVELS AND VIEWS ON THE RECYCLING OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Mehmet ÖZMENLİ - Sema YILMAZ (109-117)

MİLLİ NİZAM PARTİSİNİN KARADENİZ TEŞKİLATI

THE ORGANIZATION OF NATIONAL ORDER PARTY IN THE BLACK SEA REGION

Yücel CAN - Özge GÜVEL (118-130)

TÜRKİYE'DE KADINA YÖNELİK ŞİDDETİN EKONOMİK VE KÜLTÜREL NEDENLERİ
ECONOMIC AND CULTURAL CAUSES OF VIOLENCE AGAINST WOMEN IN TURKEY

Emine Filiz YİĞİT - Gözde Aycan DURUER (131-148)

PERFORMANS DENEYİMİNİN ÇALGI EĞİTİMİNDEKİ ŞLEVİNİN DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ MÜZİK EĞİTİMİ ANABİLİM DALI BİREYSEL ÇALGI EĞİTİMİ (KEMAN) DERSİ ÖRNEĞİNDE DEĞERLENDİRİLMESİ

THE ASSESMENT OF THE FUNCTION OF PERFORMANCE EXPERIENCE IN INSTRUMENTAL TRAINING IN THE SAMPLE OF INDIVIDUAL INSTRUMENT TRAINING (VIOLIN) COURSE AT DOKUZ EYLUL UNIVERSITY MUSIC EDUCATION DEPERTMANT

Mehmet DÖNMEZ - Serkan BALCI - Hasan ÇELİK (149-160)

SOSYAL BÜTÜNLEŞME BAĞLAMINDA ALEVİLİK-BEKTAŞİLİKTE İKRAR

AVOUCHMENT IN ALEVISM-BEKTASHISM WITHIN THE CONTEXT OF SOCIAL INTEGRATION

Süleyman ÖZDERİN (161-171)

GRAFİK SANATLAR EĞİTİMİNDE "YAZI GÖRÜNTÜ VE RENK" ARASINDAKİ TASARIM SORUNLARI

DESIGN PROBLEMS BETWEEN "ART IMAGE AND COLOR"IN GRAPHIC ART EDUCATION

Ünal ACAR (172-182)

ANALİTİK DÜŞÜNME BECERİLERİ

ANALYTICAL THINKING SKILLS

Ferdi ÇİFTÇİOĞLU (183-197)

II. DÜNYA SAVAŞI SONRASINDA TÜRKİYE'YE İLTİCA EDEN RUSYA MÜSLÜMANLARI: MANİSA ÖRNEĞİ

RUSSIA MUSLIMS WHO ASYLUM TO TURKEY AFTER WORLD WAR II: EXAMPLE OF MANISA

Yusuf Emre KARAKAŞ (198-209)

PAZARLAMA DİSİPLİNİNDE YENİ YAKLAŞIMLAR ÜZERİNE KAVRAMSAL BİR ÇALIŞMA

A CONCEPTUAL STUDY ON NEW APPROACHES IN THE DISCIPLINE OF MARKETING

Süleyman ÖZDERİN (210-221)

GRAFİK TASARIMDA "TİPOGRAFİYİ KULLANMA SANATI"

"THE ART OF USING TYPOGRAPHY" IN GRAPHIC DESIGN

Ayşegül KARAKELLE - Nuran KAYABAŞI (222-231)

HATAY'DA ÜRETİLEN TURİSTİK VE HEDİYELİK EL SANATLARI ÜRÜNLERİ

TOURISTIC AND GIFT HANDICRAFT PRODUCTS PRODUCED IN HATAY

Taha KAYTAZOĞLU - Havva DEMİRPOLAT (232-241)

T.O.K.İ. YAPILARININ İÇ MEKÂNLARININ KALİTE DEĞERLENDİRMESİ

QUALITY EVALUATION BASED ON SUSTAINABILITY OF INTERIOR SPACES OF TOKİ CONSTRUCTIONS

İrem PAMUK (242-252)

KANT'IN AHLAK VE KARAKTER EĞİTİMİNE BAKIŞI

KANT'S VIEW ON MORAL AND CHARACTER EDUCATION

Serpil MENTESE (253-262)

BİLECİK ŞEHİR MERKEZİNDE KENTSEL YEŞİL ALANLARLA İLGİLİ TOPLUMSAL ALGI VE EKOLOJİK FARKINDALIK

SOCIAL PERCEPTION AND ECOLOGICAL AWARENESS RELATED TO URBAN GREEN AREAS IN BİLECİK CITY CENTER

Muhammet YEŞİLYURT (263-271)

"İBRAHİMÎ DİNLER" KAVRAMSALLAŞTIRMASININ MEŞRUİYETİNE DAİR İLERİ SÜRÜLEN FENOMENOLOJİK TEMELLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ

THE EVALUATION OF THE ALLEGED PHENOMENOLOGICAL BASICS ABOUT THE LEGITIMACY OF THE CONCEPTUALIZATION OF "ABRAHAMIC RELIGIONS"

Çağla ATMACA (272-279)

EFFECT OF EXPLICIT INSTRUCTION ON THE GRAMMAR ACQUISITION OF PRE-SERVICE ENGLISH TEACHERS

DOĞRUDAN ÖĞRETİMİN İNGİLİZCE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ DİL BİLGİSİ EDİNİMİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Armağan GÜNEŞ (280-288)

SANAT OLARAK SİNEMA EĞİTİMİ

CINEMA EDUCATION AS ART

Osman TEKİR (289-302)

POTANSİYEL SİNOSENTRİK DÜNYA DÜZENİ, İPEK YOLU GİRİŞİMİ VE ABD-ÇİN REKABETİ

POTENTIAL SINO-CENTRIC WORLD ORDER, NEW SILK ROAD AND US-CHINA COMPETITION

Mehtap ÖZDEN (303-313)

LİSANS VE ÖN LİSANS ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL OKUMA ALGILARI

CRITICAL READING PERCEPTIONS OF GRADUATE AND GRADUATE STUDENTS

Mehmet Akif KAPLAN (314-324)

ÇAĞDAŞ TÜRK SANATINDA GÖÇ, YERSİZ YURTSUZLAŞMA OLGUSUNUN GÜLSÜN KARAMUSTAFA SANAT ÇALIŞMALARI ÜZERİNDEN İNCELENMESİ

PHENOMENON OF MIGRATION, DETERRITORIALISATION IN CONTEMPORARY TURKISH ART INVESTIGATING ON GÜLSÜN KARAMUSTAFA ON ART WORKS

İlyas ÖZDEMİR (325-332)

İBN BÂCCE DÜŞÜNCESİNDE KUR'AN AYETLERİNİN VE HADİSLERİN

FELSEFİ BAĞLAMLARI

THE PHILOSOPHIC CONTEXTS OF VERSES OF THE QUR'AN AND HADITHS IN IBN BAJJAH'S THOUGHT

Ayşe Derya ESKİMEN - Cem ERDEM (333-347)

TOPLUMSAL DEĞERLERİN KAZANIM DÜZEYLERİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

AN EVALUATION OF THE ACQUISITION LEVELS OF SOCIAL VALUES

Sümeyye SATİ - Yaşar ACAT (348-368)

ARAPLAR'DA İSİM KOYMA MANTIĞI

THE LOGIC OF NAMING IN ARABS

Filiz SAYAR (369-379)

OTOBİYOGRAFİK BELLEK ÖZGÜLLÜĞÜNÜN YAŞLANMA ve CİNSİYET FARKLILIKLARI BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ

ASSESSMENT OF AUTOBIOGRAPHICAL MEMORY SPECIFICITY IN CONTEXT OF AGING and GENDER DIFFERENCES

A. Burak KAHRAMAN - Tuba ŞENATEŞ (380- 392)

ÇOCUK GELİNLER (SİVEREK ÖRNEĞİ)

CHILD BRIDES (SİVEREK CASE)

Aslı AKSOY (393-419)

13-18. YÜZYIL İBER YARIMADASI; İSPANYA HALILARINDA TÜRK HALILARININ İZLERİ

13-18'TH CENTURY IBERIAN PENINSULA; IMPRESSION OF TURKISH CARPETS ON SPANISH CARPETS

Suzan SÖNMEZ (420-431)

2000-2018 YILLARI ARASINDA ÖSYM SINAVINDA SORULAN BİYOLOJİ SORULARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

AN EVALUATION OF THE BIOLOGY QUESTIONS ASKED IN THE EXAMS ADMINISTERED BY THE STUDENT SELECTION AND PLACEMENT CENTER BETWEEN THE YEARS 2000-2018

Yılmaz AĞCA - Hüseyin AKSOY (432-444)

ÖNLİSANS PROGRAMLARININ DOLULUK ORANLARI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA: 2017 LYS ÖRNEĞİ

RESEARCH ON OCCUPANCY RATES OF ASSOCIATE DEGREE PROGRAMS IN TURKEY: EXAMPLE OF 2017 LYS

Ali BİRVURAL - Ahmet UYAR - Akın KARAKUYU (445-452)

HATAY'DA TOPLU TAŞIMA SİSTEMLERİNİN HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

THE EFFECT OF BULK TRANSPORTATION SYSTEMS ON HATAY MUSTAFA KEMAL UNIVERSITY STUDENTS IN HATAY

Şermin METİN - Latife ÖZAYDIN (453-476)

KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİSİ OLAN OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN SINIF İÇİ UYGULAMALARI

CLASSROOM PRACTICES OF PRE-SCHOOL TEACHERS WITH INCLUSIVE STUDENTS

Nadide ŞAHİN (477-498)

HIRİSTİYANLI SALVATION IN CHRISTIANITY AND ISLAM

KTA VE İSLAM'DA KURTULUŞ ANLAYIŞI

Serap AKFIRAT - Esen YANGIN (499-519)
EV SAHİBİ TOPLULUK KÜLTÜRLEŞME ÖLÇEĞİ (ETKÖ) TÜRKÇE FORMUNUN PSİKOMETRİK ÖZELLİKLERİNİN ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİ ÖRNEKLEMİNDE İNCELENMESİ

EXAMINATION OF PSYCHOMETRIC PROPERTIES OF THE HOST COMMUNITY ACCULTURATION SCALE'S TURKISH VERSION ON A UNIVERSITY STUDENTS' SAMPLE

Filiz DEĞİRMEN (520-532)

GİYİM SEKTÖRÜNDE PAZARLAMA İLETİŞİMLERİNİN MARKA KONUMLANDIRMAYA ETKİSİ: INSTAGRAM VE FACEBOOK ÜZERİNDE BİR UYGULAMA

BRAND POSITIONING EFFECT OF MARKETING COMMUNICATIONS IN THE CLOTHING SECTOR: APPLICATION ON FACEBOOK AND INSTAGRAM

Muaz Mücahit YILDIRIM (533-557)

TÜRKİYE'DE KATILIM BANKACILIĞI VE SİGORTACILIĞI

ISLAMIC BANKING AND INSURANCE IN TURKEY

Dilek ŞAHİN (558-569)

HAR-NĀMEDE İKİLEMELER

REDUBLICATION IN HAR-NÂME

Nadide ŞAHİN (570-578)
MİSYONERLİKTEN DİYALOĞA TÜRKİYE (HEDEF ÜLKE: TÜRKİYE)
TURKEY FROM MISSIONARY TO DIALOGUE

Hüseyin AKSOY - Yılmaz AĞCA (579-591)

NİKSAR ÇAMİÇİ YAYLASININ DESTİNASYON PAZARLAMASINDA PAZARLAMA STRATEJİSİ VE KONUMLANDIRMA KAPSAMINA ALINMASI

NİKSAR ÇAMİÇİ SPRING FOR THE MARKETING STRATEGY AND POSITIONING IN DESTINATION MARKETING

ISSN: 2149-0821

Sosyal Bilimler Dergisi / The Journal of Social Science

Yıl: 5, Sayı: 29, Ekim 2018, s. 131-148

Doç. Dr. Emine Filiz YİĞİT
Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, filizyigit@hotmail.com
Gözde Aycan DURUER
aycanduruer@hotmail.com

PERFORMANS DENEYİMİNİN ÇALGI EĞİTİMİNDEKİ İŞLEVİNİN DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ MÜZİK EĞİTİMİ ANABİLİM DALI BİREYSEL ÇALGI EĞİTİMİ (KEMAN) DERSİ ÖRNEĞİNDE DEĞERLENDİRİLMESİ[1]

Özet

Bu çalışmanın amacı, performans deneyiminin çalgı eğitimindeki işlevini ortaya koyarak çalgı eğitimi sürecine katkı sağlamaktır. Çalışmada, çalgı eğitiminde performans deneyimi süreç odaklı ele alınmış olup performans öncesi, performans anı ve performans sonrası olmak üzere incelenmiştir. Çalışma, var olan literatürden farklı olarak performans deneyimini yalnızca performans anında sergilenen bir müziksel etkinlik olarak değil, bir bütün olarak çalgı eğitim sürecini etkileyen boyutuyla ele alması yönünden önemlidir. Araştırmanın katılımcıları 2015-2016 öğretim yılı Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 3. Sınıf Bireysel Çalgı (keman) dersini alan 9 öğrencidir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden görüşme ve gözlem kullanılmış, toplanan veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, performans deneyiminin öğrencilerde sağladığı üstbilişsel farkındalık yoluyla çalgı eğitimi sürecini daha etkin kılan bir uygulama olduğu ortaya konmuştur. Kişinin kendi bilişsel süreçlerinin farkında olması ve bu süreçleri kontrol edebilmesi anlamına gelen "üstbiliş" (*metacognition*) (Flavell, 1971), öğretmen ve öğrencilerin verilen eğitimin ne düzeyde etkili olduğunu

[1] Bu çalışma Gözde Aycan Duruer'in Doç. Dr. Emine Filiz Yiğit danışmanlığında tamamladığı "Performans Deneyiminin Çalgı Eğitimindeki İşlevi" adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

görmelerini ve kendi becerilerine ilişkin farkındalık yaratarak problem çözmeye yönelik eğitim stratejileri geliştirmelerini sağlamaktadır. Çalgı eğitimi alan öğrenciler için her bir performans bir sonraki performansı iyiye götürecek bir deneyim sağlar. Çalışmada Müzik Eğitimi Anabilim Dalları Bireysel Çalgı dersleri kapsamında performans deneyiminin, mevcut duruma göre sınavlar dışında etkin bir araç olarak kullanılmaması durumunun, çalgı eğitiminde oluşturduğu boşluğa dikkat çekilmiştir. Öğrencilerin bireysel çalgı gelişimlerine ilişkin olarak performans yapabilecekleri ve üstbilişsel öğrenme stratejileri geliştirebilecekleri çeşitli uygulamalarla çalgı eğitiminin etkinleştirilmesi yönünde öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Müzik eğitimi, Çalgı eğitimi, Performans deneyimi, Üstbiliş.

THE ASSESMENT OF THE FUNCTION OF PERFORMANCE EXPERIENCE IN INSTRUMENTAL TRAINING IN THE SAMPLE OF INDIVIDUAL INSTRUMENT TRAINING (VIOLIN) COURSE AT DOKUZ EYLUL UNIVERSITY MUSIC EDUCATION DEPERTMANT

Abstract

The aim of this study is to contribute to instrumental training process by presenting the functions of performance experience in instrumental training courses. In the study, the whole process of performance (pre-performance, on-performance and post-performance) was included and the functions of performance experience in instrumental training courses were examined process-focused. This study, apart from the existing literature, is significant by examining the performance experience not only as a musical activity or an assesment device in education, but also with its functions effecting and leading the instrumental training process. The study examined nine students of 'Music Education Department' of 'Fine Arts Department' of 'Buca Faculty Education' of University of Dokuz Eylül, İzmir, who took third-graders Individual Instrumental Course (violin) in the years 2015, 2016. In the study, the data were collected by using qualitative methods through interwiew and observation and the data were analyzed by the content analysis. The study concludes that the performance experience, with the awareness it caused in the participants, makes the instrumental training process more effective. Metacognition which means a person's awareness of his/her ability to control those processes and his/her ability to control those processes (Flavell, 1971) enables the teachers and the students to see to what extend the education given is effective and by causing an awereness in them, of their own skills leads educational activities to take place on a problem-solving basis. By performance experience, an awareness of instrumental training processes, learning strategies and the students' own individual skills is provided. The study emphasizes that the use of the performance experience only in the exams as an effective tool causes a big gap in 'Music Education Department' of 'Fine Arts Department' of 'Faculty of Education'.

Key Concepts: Musical training, Instrumental training, Performance experience, Metacognition.

1. GİRİŞ

Çalgı eğitimi, bireylere belirli müzikal davranışlar ve beceriler kazandırma süreci olan müzik eğitiminin kapsadığı öğretim alanlarından biridir. Performans ise, çalgı eğitiminin ayrılmaz bir parçası ve ürünü olarak karşımıza çıkar. "Çalgı eğitiminin hedeflerinden birisi de, bireysel derslerde öğrenciye kazandırılan teknik ve müzikal birikimin sahnede, topluluk önünde sergilenmesidir. Topluluk önünde çalma; gerek öğrenciye, gerekse onu sahne performansına hazırlayan öğretmene çeşitli olanak ve yararlar sağlar. Öğrenci, bireysel çalışmalarının ürünü olan performansı sahnede, dinleyicilerin önünde sunarak sahnede çalma kurallarını, sahne heyecanını denetlemeyi, seslendirdiği müziği başkaları ile paylaşmayı ve dinleyici ile müziksel iletişim kurmayı öğrenir" (Çimen 2008: 297). Sahnede çalmak daha bilinçli ve programlı çalışması konusunda öğrenciyi motive eder ve sahnede başarılı bir performans yapmak öğrencinin özgüvenini arttırır. Öte yandan, öğrencilerini sahneye hazırlayan bir öğretmen, öğretim sürecindeki bilgi ve becerilerini görüp öğretme yöntemini denetleme imkanı bulur (Çimen 2008: 297). Andreeva (1985), öğrencilerin her başarılı performanstan sonra özgüven ve odaklanma gibi yetilerini geliştirebildiğini ayrıca, performansın sorumluluk duygusu ve sanat sevgisi oluşmasında katkı sağladığını belirtir (94-101).

Ülkemizde müzik öğretmeni yetiştirmek amacıyla kurulmuş, müzik eğitimi veren kurumlardan birisi olan Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında çalgı eğitimi, "Bireysel Çalgı" dersi kapsamında verilmektedir. Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında sınav performansları dışında diğer etkinliklerde performans yapmak öğrencinin ve öğretmenin isteğine bağlı olarak, belirli bir periyoda bağlı kalmadan düzenlenmektedir. Bu durum öğrencilerin çalgı eğitim süreçlerinde yeterli düzeyde performans deneyimi edinememelerine yol açmaktadır. Bununla birlikte, öğrencilerin bir kısmı dinleyici karşısına çıkmak için kendilerini yeterli görmeme, heyecana yenik düşeceğinden korkma gibi farklı değişkenler sebebiyle performans yapma konusunda olumsuz tutumlara sahiptir. Öte yandan, çalgı eğitiminde performans deneyiminin, öğretmen ve öğrenciler açısından eğitimin ne düzeyde etkili olduğunu görmeleri, saptanan problemler doğrultusunda eğitim sürecini yönlendirmeleri ve üstbiliş (*metacognition*) stratejileri geliştirmeleri yönündeki katkıları önemsenmelidir. Performans deneyimi, sadece performans anındaki seslendirmeyle sınırlı değil, hem performans öncesindeki çalışma sürecini yansıtan bir çalışmanın ürünü hem de eksikleri ortaya çıkararak performanstan sonra devam edilecek olan eğitim için yönlendirici bir eğitim uygulamasıdır. Performans deneyimi çalgının öğrenim aşamasında aktif rol oynamakta, bir müzik öğretmeni adayında bulunması gereken özgüven, motivasyon, farkındalık, kaygı kontrolü gibi nitelikleri pekiştirmektedir. Bu bağlamda performans tüm süreçleriyle hem bir ölçme hem de bir eğitim aracıdır, çünkü hem öğrencinin kendini değerlendirebilmesi hem de öğretmenin eğitim sürecini değerlendirebilmesi için olanak sağlar.

Performans konusunda bugüne kadar pek çok farklı disiplinde çalışmalar yürütülmüştür. Bunun sebebi, performansın genel tanımının insanlar tarafından yürütülen birçok konuya gönderme yapmasından kaynaklanır. Performansla ilgili eğitim alanında yapılmış çalışmaların genel olarak performans ve bilişsel özelliklerin ilişkisini ele aldığı görülür. (Perlmuter ve Monty (1977), Corno ve Mandinach (1983), McPherson ve McCormick (2006). Sichivitza (2007), Yöndem (2012), Ndlovu ve Moyo (2013)). Çalgı eğitimi ve performans ile ilgili günümüze

kadar yapılan çalışmalar ise genel olarak performans kaygısı, öğrenci tutumu ve performans düzeyi ilişkileri, performans değerlendirmesine yönelik ölçek geliştirme, performansı etkileyen değişkenler ve özgüven algısı gibi konulara odaklanmıştır. Atlas, Taggart ve Goodell (2004), eleştiri ya da geribildirimin müzik eğitimi ve motivasyon üzerindeki etkisini inceledikleri "Müzik öğrencilerinde eleştiriye duyarlılığın motivasyon ve performans üzerindeki etkileri" ("*The effects of sensitivity to critism on motivation and performance in music students*") adlı çalışmalarında, eleştiri olarak algılanan duyarlılığın öğretmen-öğrenci etkileşiminin kalitesini düşürdüğünü saptamışlardır. McPherson ve McCormick' in (2006) "Özyeterlik ve müzik performansı" ("Self-efficacy and music performance") adlı çalışmalarında, genç müzisyenlerin müzik performansında en önemli başarı değişkeninin özyeterlik olduğu ve öğretmenlerin öğrencilerin çalgıları konusundaki beceri ve özgüvenlerini geliştirmelerinde önemli bir role sahip olduğu sonucuna varmışlardır. Teztel ve Aşkın (2007), sahne heyecanının müzisyenler arasında çok yaygın bir problem olarak görülmesi nedeniyle probleme yönelik etkili başa çıkma yöntemlerinin ortaya konulmasını amaçladıkları "Sahne heyecanının Türk müzisyenler arasındaki yaygınlığı ve çözüm yöntemleri" adlı çalışmalarında, sahne heyecanının klasik Batı müziği öğrencileri ve icracıları arasında, caz ve geleneksel Türk müziği icracılarına göre daha sıklıkta ve yoğunlukta görüldüğünü saptamıştır. Bu bulgulara neden olarak, caz ve geleneksel Türk müziklerinin doğaçlamaya dayalı olmasının, özünde yaratıcılık ve kendini ifade etme olgularına dayanması ve belirli müzikal olguların mükemmel bir şekilde icrasına dayalı olan klasik Batı müziğine göre icracı için gerilimden daha uzak bir ortam oluşturması fikri önerilmiştir. Küçük (2010), "Müzik öğretmeni adaylarının sınav kaygıları, çalgı eğitimi derslerindeki başarıları ve benlik saygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi" adlı çalışmasında, müzik öğretmeni adaylarının sınav kaygısı düzeyi ile çalgı eğitimi başarısı ve sınav kaygısı düzeyi ile benlik saygısı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki saptamıştır. Ayrıca, benlik saygısı düzeyi ile çalgı eğitimi başarısı arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Nacakçı ve Dalkıran (2011), "Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin bireysel çalgı sınavına yönelik kaygıları" adlı çalışmalarında, öğrencilerin Bireysel Çalgı dersi sınavlarında içinde bulundukları kaygı düzeylerini ve bu kaygıların farklı değişkenlere göre anlamlılığının belirlenmesi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin büyük çoğunluğunun bireysel çalgı sınavlarında orta düzeyde kaygı içerisinde oldukları, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla kaygı içerisinde oldukları ve kaygının mezun olunan lise türüne göre farklılık göstermediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Yöndem (2012), "Müzik öğrencilerinde algılanan performans kaygısının fiziksel, davranışsal ve bilişsel özellikleri: Nitel bir çalışma'' adlı araştırmasında, müzik öğrencilerinde algılanan performans kaygısının bireyin kendisi ile ilgili algıladığı yeterlik ve kişilik özelliklerine ilişkin olumsuz nitelendirmeler, beğenilmeme korkusu, mükemmeliyetçilik gibi düşünce içeriklerinin kaygı ile ilişkilendirilmekte olduğunu saptamıştır. Ekinci (2013), "Müzik öğretmeni adaylarının solo sahne performansına ilişkin özgüven algılarının bazı değişkenler bakımından incelenmesi" adlı çalışmasında, müzik öğretmeni adaylarının solo sahne performansına yönelik özgüven algıları ile akademik başarıları arasında anlamlı ilişki bulunduğu, solo sahne performansı sergilemede erkeklerin bayan öğrencilerden daha yüksek oranda özgüven algısına sahip olduğu sonucuna varmıştır. Başka bir sonuç ise, performans alanındaki yeterli teknik düzey ile özgüven algısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre özgüven algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığıdır. Özmenteş (2013), "Çalgı eğitiminde öğrenci motivasyonu ve performans" adlı çalışmasında, çalgı öğretmenlerinin çalgı eğitiminde öğrenci motivasyonuna ve performansına

yönelik görüşlerinin ortaya çıkarılmasını amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarında görüşmeye katılan öğretmenlerin her birinin çalgı eğitiminde motivasyon ve performans konusunda öğrenci-öğretmen iletişimi, öğrenci ile empati kurabilme ve her öğrenciye farklı yaklaşımlarda bulunabilme konularında birbirleri ile örtüşen söylemlerde bulundukları, öğrencilerin çalgılarındaki başarılarını ise yetenek, çalışma, kararlı bir kişiliğe sahip olma gibi kişisel özellikler başta olmak üzere bir çok farklı nedene bağladıkları görülmüştür. Hüseynova (2014), "Müzik Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin keman çalma performanslarını etkileyen bazı değişkenler" adlı çalışmasında, Müzik Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören öğrencilerin keman çalma performanslarının ve bunları etkileyebilecek değişkenlerin yıllara göre değişiminin belirlenmesini amaçlamıştır. Tokinan (2014), "Öğretmen adaylarının müzik performans kaygılarının bireysel özellikler bakımından incelenmesi" adlı çalışmasında, kadınların erkeklere oranla daha fazla müzik performans kaygısı duyduğu, müzik performans kaygısının yaş, mezun olunan lise türü ve sınıf düzeyine göre farklılık göstermediği ve müzik performans kaygısı ile özgüven arasında anlamlı ve negatif yönde ilişki olduğudu sonucuna ulaşmıştır.

Bu çalışmada, çalgı eğitiminde performans deneyiminin işlevlerini saptamak ve önemini ortaya koymak amacıyla, Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında Bireysel Çalgı (Keman) dersini alan öğrencilerin performans deneyimleri incelenmiştir. Literatürde, performans deneyimini bir süreç içinde inceleyerek çalgı eğitimi ile ilişkisi ve eğitim sürecine katkıları bağlamında ele alan çalışmaların eksikliği göze çarpmaktadır. Bu çalışmada ise, performans deneyimin çalgı eğitimindeki işlevleri performans öncesi, performans anı ve performans sonrası olmak üzere kapsamlı olarak ele alınmıştır. Müzik performansına eğitim odaklı bakılan bu çalışmada, her bir performans deneyiminin öğrenci ve öğretmen açısından bir sonraki performans için farkındalık yarattığı saptanmıştır. Eğitimde ve öğrenmede farkındalıkla ilişkili ve en az farkındalık kadar önem taşıyan kavramlardan biri üstbiliştir (*metacognition)* (Flavell, 1971). Üstbiliş, bireyin düşünme, gözlem ve araştırma gibi çeşitli faaliyetlerle amacının ve hedefinin farkında olmasını, öğrenmesini denetlemesini ve geliştirerek sürdürmesini sağlamaktadır. "Üstbilişin iki temel dayanağı bireyin kendi düşünmesinden haberdar olması ve bunu kontrol edebilmesidir. Bu iki temel tip; bireyin kendi düşünme süreçlerindeki ve çıktılarındaki planlama, gözlemleme, değerlendirme ve gözden geçirme için yaptığı öz denetim stratejileri ile bireyin sahip olduğu stratejiler ve beceriler hakkındaki bildikleri ayrıca, bunları ne zaman ve nasıl kullanacağıdır" (Hartman 2002: 35). Başka bir deyişle kavramın amacı bireyin kendisi hakkında farkındalık sağlayarak kendi becerilerine yönelik öğrenme stratejileri oluşturması, bu sayede becerilerini ve öğrenmeyi geliştirmesidir. Performans deneyimi yoluyla bireylerde çalgı öğrenme süreçlerinin ve öğrenme stratejilerinin farkındalığı sağlanmakta ayrıca, kendi kişisel becerileri hakkında değerlendirme yapmalarına olanak sağlanmaktadır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden görüşme ve gözlem teknikleri kullanılmış, veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Nitel araştırma, "sosyal bağlama göre esneklik gösteren veri toplama teknikleri üzerine dayanmaktadır" (Kuş 2012: 78). Görüşme soruları önceden yapılan odak grup görüşmesi sonucu elde edilen verilere göre oluşturulmuştur. Performans öncesi yapılan ilk görüşmeden sonra öğrencilerin sınav performansları, katılımcı öğrencilerden

izin alınarak video ile kaydedilmiştir. Kaydedilen performans videoları ile ilgili ikinci bir görüşme daha yapılmış ve öğrencilere kendi performansları ile ilgili sorular sorularak kendilerini değerlendirmeleri istenmiştir. Tüm görüşmeler içerik analizi tekniği ile çözümlenerek tema ve kodlar belirlenmiştir.

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 3. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini 2015-2016 öğretim yılında 3. sınıf Bireysel Çalgı (keman) dersini alan dokuz öğrenci oluşturmaktadır.

3. BULGULAR ve YORUM

Verilerin analizi sonucunda çalgı eğitiminde performans deneyimi konusuyla ilgili olarak beş ana temaya ulaşılmıştır:

1. Beklenti
2. Motivasyon
3. Kaygı
4. Farkındalık
5. Öğretmen Yaklaşımı

3.1. Beklenti

"Beklenti" teması ile ilişkili olarak: "Çalgıyı öğrenme amacı", "Çalgı dersinden beklentiler" kodları belirlenmiştir.

Katılımcıların performans deneyimine yaklaşımlarının çalgı öğrenme amaçlarına ve çalgı dersinden beklentilerine göre farklılık gösterdiği saptanmıştır. Dokuz katılımcıdan üç katılımcı (K1, K7, K8) müzik öğretmeni olmayı, üç katılımcı (K2, K4, K5) keman öğretmeni olmayı, iki katılımcı (K3, K9) akademik kariyer yapmayı, bir katılımcı (K6) ise müzik öğretmeni ya da piyano öğretmeni olmayı amaçlamaktadır.

Müzik öğretmeni olmayı amaçlayan katılımcıların yoğun bir çalgı eğitimi ve programı beklentisi içinde olmadıkları, genellikle dinlemekten zevk aldıkları ve çalarken çok zorlanmayacakları eserler çalmak istedikleri görüldü:

"*… Keman dersinde, zevk alabileceğim bilindik eserler çalışmak istiyorum. Öğretmen olmak istediğim için bu bölümdeyim ve bazen keman derslerinde öğrendiklerimizin öğretmenlik için fazla olduğunu düşünüyorum… Performans yapma konusunda kendimi istekli görmüyorum…" (K1).*

"…Performans yapacak olduğumuz zaman daha disiplinli oluyor ve bu, çalışma aşamana da yansıyor ve sorumluluk duygusunu arttırıyor. Böylece çalgında da seviyeni ilerletmiş oluyorsun bu da, çalgına karşı olan motivasyonuna da yansır bence. Ama, ben performans yapmayı pek sevmiyorum ve istekli değilim. Özellikle zorunda kalmadığım durumlar dışında,

öğretmen yapmamı isterse ve teşvik ederse, o şekilde performans yapıyorum. Kendim bu konuda istek ve çaba göstermiyorum…" (K8).

Keman öğretmeni olmayı ya da akademik yönde ilerlemeyi düşünen katılımcıların ise eğitim süreçleri boyunca yoğun bir program beklentilerinin olduğu ve her ders gelişmeyi hedefledikleri görüldü. Ayrıca bu kişilerin performans yapma konusunda daha istekli olduğu ve performans deneyiminin çalgı eğitimindeki işlevi konusunda daha bilinçli oldukları görüldü:

"…Derste eksik olduğum şeylere yönelmek ve çalgımda eksiklerimi kapatarak ilerlemek istiyorum ve istediğim eserleri çalabilmek için gereken seviyeye gelebilmek istiyorum. Kemanı öğretmeyi de öğrenmek istiyorum. Keman konusunda olabildiğince gelişip, eksiklerimi kapatmak istiyorum. Sonuçta, aldığımız bir eğitimin ürününü sergilemiş oluyoruz performans yaparken. Kendi hatalarını ve eksiklerini görüyorsun, bu çok önemli bence" (K5).

"…Keman dersinden beklentim, ne kadar ilerleyebildiğimi ve her gün ne katabildiğimi görmek. Bu konuda bir şeyler başarabildiğimi görmek istiyorum… Teknik ve müzikal olarak her konuda beni geliştirecek etütler, egzersizler çalışmak ve öğrenmek istiyorum. Akademik olarak gelişmek istiyorsam, yoğun bir program isterim. Herkesin bireysel eksikliğine, dersten beklentisine, ulaşmak istediği seviyeye göre program oluşturulmalı ve izlenmeli bence…(K3).

3.2. Motivasyon

Motivasyon teması kapsamında performans öncesi, performans anı ve performans sonrası süreçlerle ilişkili olmak üzere kodlar belirlenmiştir. Performans öncesi ile ilişkili olarak belirlenen kodlar: "Eseri sevmek", "Gelişim göstermek" ve "Öğretmen desteği"; performans anı ile ilişkili olarak belirlenen kodlar: "Prova", "Beğeni kazanmak"; performans sonrası ile ilişkili olarak belirlenen kodlar: "Performans başarısı", "Olumlu ve olumsuz eleştiri" olmak üzere değerlendirilmiştir. Tüm katılımcıların, performans yapmanın çalgı eğitimlerindeki gelişimlerine ve çalgı çalma motivasyonuna olumlu etki ettiği görüşünde oldukları görüldü.

Katılımcıların performans öncesindeki çalışma ve hazırlık sürecinde "eseri sevme"lerinin motivasyonlarını yüksek tutarken sevmedikleri bir eseri çalmanın motivasyonlarını düşürdüğü görüldü. Ayrıca katılımcılar performans anında da sevdikleri bir eseri çalmalarının konsantrasyon sağlama, müzikal çalma ve daha az kaygı yaşama konularında yardımcı rolü olduğunu belirtti.

"…Eğer sevdiğim bir eseri çalıyorsam, daha istekli ve sıkılmadan çalışıyorum, hem de daha çok çalışıyorum. Böylece, performans esnasında daha az kaygı yaşıyorum…'' (K5)

"Motivasyonum çalacağım esere göre değişiyor. Eğer sınavda sevmediğim birşey çalacaksam motivasyonum düşüyor…" (K6).

Katılımcılar performans hazırlığı yapmanın çalgı eğitiminde "gelişim göstermek" açısından yararlı olduğunu belirtti. Performans yapacakları zaman performans öncesi süreçte daha yoğun ve programlı bir şekilde çalıştıklarını, böylece bu süreç içinde gelişim gösterdiklerini belirtti.

"…Bence performansın, hem olumlu hem de olumsuz etkileri var. Olumlu olarak motivasyonu arttırıyor, enstrümana bağlanmayı sağlıyor ve daha çok çalışmayı sağlıyor. Performans bir ödül bence. Başarın arttıkça bu konuda o kadar istekli olursun ve ekstra performanslar yaparsın, konser gibi mesela…'' (K2)

"Performans yapacaksan daha fazla çalışman gerekiyor ve daha çok şey öğrenmiş oluyorsun. Aynı zamanda sorumluluk duygusu da yüklediğini düşünüyorum…" (K4)

"Öğretmen desteği"nin, performans öncesindeki eğitim sürecinde katılımcıların motivasyonunu etkileyen en önemli etkenlerden birisi olduğu görüldü. Performans yapma konusunda isteksiz olan öğrencilerin bile öğretmen desteği ile bu konuda motivasyonlarının arttığı saptandı.

"… Öğretmenin, bana önerilerde bulunması, destek olması ve derste benimle beraber çalması motivasyonumu da performansımı da arttırıyor…"(K7)

"Öğretmenim,çalacağım eser ve etütte yaşadığım teknik sorunları aşmam için çeşitli egzersizler gösteriyor. Bunları uygulamam iyi oluyor, gelişim gösteriyorum. Öğretmenimin bana örnekleyerek çalması da iyi oluyor ya da öğretmenimle beraber aynı anda çalmamız beni daha çok motive ediyor ve dersim daha verimli geçiyor…Öğretmen performanstan önce bana olumsuz yaklaşmamalı bir de 'yetişemeyeceksin, olmamış' gibi sözler söylemesi motivasyonumu düşürür ve isteksizlik yaratır" (K4)

Performans anında "prova"nın katılımcıların motivasyonunu etkileyen önemli etkenlerden birisi olduğu görüldü. Yeterli prova yapmanın performans anında katılımcıların motivasyonunu olumlu yönde etkilediği, özgüveni arttırdığı ve böylece performans başarısını da arttırdığı saptandı.

"Prova yaptığımızda, hem o ortama alışmış oluyoruz, hem de performansımızın nasıl olacağını görmüş gibi oluyoruz. Özellikle provada iyi çalınca, çok büyük motivasyon oluyor çünkü, orada da arkadaşlarından olumlu eleştiriler alıyorsun. Yani bu da; çalgı performansımda da, motivasyonumda da yardımcı oluyor…"(K2)

"Prova yapılması bir ön hazırlık olabiliyor. Gerçek performans sırasında biraz daha tedirginliği atmış oluyoruz bu sayede, eğer provamız iyi geçtiyse tabi" (K6)

"Beğeni kazanma"nın katılımcıların performans anındaki motivasyonlarını ve başarılarını olumlu etkilediği ve sonraki performanslar içinde motive edici olduğu görüldü. Amacı keman öğretmeni olmak ya da akademik yönde gelişmek olan katılımcıların performans anında çalışmalarının ürününü sergilediklerini ve kendilerini dinleyicilere kanıtlama ve gösterme imkanı bulduklarını belirterek beğeni kazanmanın önemini vurguladıkları görüldü.

"… Ben, topluluk karşısında performans yapmayı, müzik yoluyla yapılan bir iletişim olarak görüyorum… Kendi kendine odada harikalar da yaratsan, kimse seni bilmeyecek ve çalışmalarının karşılığını alamamış gibi olursun. Performans yaparak; hem kendini kanıtlıyorsun, hem de dinleyicilerin fikirlerini de almış oluyorsun…"(K9)

"Bence, yapabildiğin ve başarabildiğin şeyleri insanlara göstermek güzel bir şey ve beni motive ediyor. İnsanların karşısında kendini, çalışmalarının emeğini ve müziği ifade ediyorsun…Dinleyicilerden duyduğum şeyleri dikkate almak önemli bence. Bunları çalışmana yansıtıp daha sonraki performanslarda gelişim göstermeni sağlayabilir" (K2)

Performans sonrası süreçte ise, "performans başarısı"nın ilerideki süreçler için motivasyonu etkilediği görüldü. Katılımcıların tümüne göre başarılı performansın çalgı eğitimi sürecinde bir sonraki performans için motivasyonu arttırmakta olduğu görüldü. Aynı zamanda başarılı geçen performansın özgüveni de olumlu yönde etkilediği ve arttırdığı saptandı.

"…Başarılı olduysam ve performansımı kendimde beğendiysem, özgüvenim yerine geliyor ve performans yapma konusunda bir dahaki sefere daha istekli oluyorum…"(K5)

Bazı katılımcıların başarısız oldukları performanslarında çalışma süreci ve sonraki performanslar açısından da motive olabildiği görüldü.

"…Başarısız olsam bile hırslanırım çünkü, bir dahaki sefere bunun telafisini yapmak isterim ve aslında yapabildiğimi göstermek için daha çok çalışırım…"(K4)

Performans sonrası süreçte "olumlu ve olumsuz eleştiri"lerin motivasyonu etkileyen bir diğer etken olduğu saptandı. Olumlu eleştirilerin tüm katılımcıların motivasyonunu arttırırken, olumsuz eleştirilerin; katılımcıların amaçlarına göre motivasyonlarını farklı şekillerde etkilemekte olduğu görüldü.

"Kötü performans yapmak ve beğenilmemek moral bozucu oluyor benim için. Beğeni kazanmak ve güzel yorumlar almak da tabiî ki motive edici oluyor. İnsanların benim performansımla ilgili düşünceleri beni etkiler özellikle de, öğretmenim ve arkadaşlarımdan duyduğum güzel şeyler benim çalgıma daha çok bağlanmamı ve çalışma motivasyonumun devamlılığını sağlar…"(K5)

"Kendim çalarken kendimi beğeniyorum ama bu yeterli gelmiyor bana. Beni dinleyen kişilerin de beğenmesi ve güzel şeyler söylemesi benim için önemli. Bu da insanı motive ediyor çünkü insan emeğinin karşılığında güzel şeyler duymak istiyor. İleriki performanslar için de hem moral ve motivasyonu arttırıyor hem de özgüven oluşmasını sağlıyor bence" (K2)

Katılımcılardan keman öğretmeni olmayı ve akademik kariyer yapmayı hedefleyenlerin olumsuz eleştiriyi kendi gelişimleri için yapıcı olarak değerlendirdiği görüldü.

"Olumlu eleştiriler almak tabi ki güzel ve motive edici, ama bir yandan da, bir süre sonra insanın rahatlamasına, çok iyi olduğunu düşünmesine, hatalarını görmezden gelmesine ve bundan sonraki performansına çok hazırlanmamasına neden olabilir gibi geliyor. Bu yüzden ben olumsuz eleştirileri daha çok önemsiyorum" (K3)

"Bazen sen iyi çaldığını düşünüyorsun, ama birisi senin fark etmediğin bir şeyi görüp sana söyleyebiliyor ve bu sayede eksiklerinin farkına varmış oluyorsun. Özgüveni düşürüyor ama bu yüzden gelişmeme katkı sağlayacağı için olumsuz eleştirileri de önemsiyorum" (K3)

"Olumsuz tepkilerden kötü yönde etkilenmem ve motivasyonumu çok fazla etkilemez. Eleştirilsem de, motivasyonum tam aksine hatta artar. Beni eleştiren kişilere kendimi kanıtlamak için sonraki performansıma daha çok çalışırım" (K4)

"Eleştiriyi iyi ya da kötü olarak algılamam. Her iki şekilde de değerlendirilmek benim hoşuma gider. Eleştirilmek de beni çalışma konusunda hırslandırıp motive eder" (K7)

Katılımcılardan müzik öğretmeni olmayı hedefleyenlerin olumsuz eleştiri konusunda daha hassas olduğu ve performans yapmaya ilişkin motivasyonlarının diğer katılımcılara göre daha olumsuz yönde etkilendiği görüldü.

"Öğretmenimden gelen olumsuz eleştiriler beni üzebilir ve bu durumu düzeltmek için daha çok çalışabilirim. Ama, onun dışında başka kişiler beni çok kötü eleştirecek olurlarsa bu durum beni üzer ve isteğimi kırar…"(K8)

"Topluluğun içinde olumsuz yönde eleştirilmek benim motivasyonumu düşürüyor ve güvenim kırılıyor. Bu da bana kendimi kötü hissettiriyor" (K1)

3.3. Kaygı

Kaygı teması kapsamında performans öncesi, performans anı ve performans sonrası süreçlerle ilişkili olmak üzere kodlar belirlenmiştir. Performans öncesi ile ilişkili olarak belirlenen kodlar: "Hazır olma durumu", "Eleştirilmek"; performans anı ile ilişkili olarak belirlenen kodlar: "Konsantrasyon", "Performansın değerlendirilmesi"; performans sonrası ile ilişkili olarak belirlenen kodlar: "Özdeğerlendirme" olmak üzere değerlendirilmiştir.

Performans öncesi süreçte katılımcıların performansa "hazır olma durumu" nun kaygı durumunu etkilediği, yetersiz çalışmanın kaygıya ve performansa karşı isteksizliğe yol açarak katılımcıların özgüvenini ve performans başarısını düşürdüğü görüldü.

"Performans yapmama az zaman kalmışsa ve hala yapamadığım ve teknik zorlukları aşamadığım kısımlar varsa, olumsuz olarak etkileniyorum. Daha çok kaygı duyuyorum ve özgüvensiz oluyorum…"(K1)

"Performans kaygısı yaşamamda çok fazla etken var. En önemlisi, 'yeteri kadar çalışabildim mi?'. Kendimi yeterli hissetmem çok önemli çünkü. Derslerimizin yoğunluğunda çalgıma çok vakit ayıramıyorum bazen ve bu beni üzüyor. İstediğim kadar çalışamadığım için kendimi yetersiz hissediyorum, kaygılı oluyorum ve motivasyonum da düşüyor" (K3)

"Özellikle yetersiz çalıştığım zamanlar çok kaygı yaşıyorum. Elimden geldiği kadar çalışıp hazırlanabildiğim durumlarda kendimi yeterli hissedip çok aşırı bir kaygı yaşamıyorum" (K8)

Müzik öğretmeni olmayı hedefleyen katılımcıların ezbere çalacakları durumlarda kaygılarının arttığı, konsantrasyonun ve motivasyonlarının düştüğü görüldü.

"…Performans anında en çok, "ezbere çalacağım eseri unutur muyum?" diye kaygılı hissediyorum …"(K6)

"… Ezbere çalma konusunda korkularım oluyor bu da isteksizlik yaratıyor bende…" (K1)

Performanstan önce eşlikçi ile birlikte prova yapılmasının katılımcıların ortama alışma ve performanslarını görmeleri açısından yardımcı olarak kaygılarını azalttığı görüldü. Katılımcıların eşlikçileriyle yeteri kadar prova yapamama durumunun performans anında kaygılarının artmasına ve motivasyonlarının azalmasına neden olduğu saptandı.

"… Eşlikçiyle fazla çalışamadığımız zamanlarda ve prova yapmadığımız zamanlarda daha fazla kaygı yaşıyorum…"(K8)

Performans öncesi süreçte "Eleştirilmek", katılımcıların kaygısını arttırarak performansa motive olmalarını engellemekte ve performans yapma konusunda isteklerinin azalmasına sebep olmaktadır. Eleştirilecek olma düşüncesinin müzik öğretmeni olmayı hedefleyen katılımcıların diğer katılımcılara oranla daha fazla kaygı yaşamalarına neden olduğu görüldü.

"… Performans yapacak olmak kaygı yaşamama sebep oluyor. Benimle ilgili yapılacak olan yorumları düşünüyorum ve bu beni etkiliyor… Aklıma gelen ilk şey, insanların benimle ilgili ne düşünecek olduğu oluyor…"(K1)

"Çevremdeki insanlardan çok etkileniyorum. Bu da kaygı ve stresimin artmasına sebep oluyor… Aslında ben kendi performansımı beğeniyorum ama dinleyicilerden biri beğenmeyince o yanındakileri de olumsuz etkiliyor bence ve bu da bana olumsuz bir şekilde yansıyor, hissedebiliyorum bunu" (K2)

Performans anında, "konsantrasyon" sağlayabilen katılımcıların performanslarında daha az kaygı yaşadıkları ve çevrelerinde yaşanan aksiliklerden daha az etkilendikleri görüldü. Kaygının yoğun hissedildiği durumlarda ise, öğrencilerin performanslarına konsantre olmakta zorlandıkları saptandı. Aynı zamanda katılımcıların sevdikleri eserlerde daha iyi konsantrasyon sağlayarak daha az kaygı yaşadıkları ve böylece daha iyi performans sergiledikleri görüldü.

"Performans anında, esere odaklanıp hissederek çalmaya çalışıyorum. Özellikle eser severek çaldığım bir şeyse daha rahat odaklanabiliyorum ve o eserle ilgili aklımda hayal kuarrak odaklanabiliyorum ama etütte aklımdan sadece heyecanım ve o sırada öğretmenimin benimle ilgili ne düşündüğü geçiyor" (K1)

"…Sevdiğim esere daha iyi odaklandığımı ve daha iyi çaldığımı düşünüyorum… Sevdiğim şeyleri çalarken, daha iyi konsantre olduğum için, etrafımda olup bitenler ya da dinleyenler dikkatimi çok fazla çekemiyor …"(K5)

"Çalmadan önce, hep herkesin orada bana vakit ayırdığını ve beni dinlediğini düşünüyorum. Böyle düşündüğüm zaman bu bana haz veriyor ve olumlu düşündüğüm için bu performansıma yansıyor" (K4)

Bazı katılımcılarda ezbere çalmanın ve kendini yeterli hissetmemenin konsantrasyonu olumsuz etkileyerek kaygı yarattığı ve görüldü.

"…Performans anında, kendimi tüm dış etkenlere kapatmaya çalışıyorum ve o şekilde konsantre sağlayabiliyorum. Özellikle, iyi çalıştıysam hissederek çalabiliyorum. Ama, ezbere çalmam gereken zamanlarda çalacağım şeyleri unutuyorum ve bu ihtimal yüzünden kaygı duyuyorum sürekli ve bu da konsantre olmamı engelleyebiliyor…"(K8)

"Performansımda çaldığım eser çok gösterişli ve ileri pozisyonlar olduğu için zor bir eserdi ve çaldığım esnada teknik kısımları düşünmekten çok fazla konsantre olamadım ve çok gerildiğim için zevk alamadım. İyi odaklanamadığım için de benim için beklentimin altında bir performans oldu" (K3)

Performans anında "performansın değerlendirilmesi" durumunun çoğu katılımcıda kaygıya sebep olduğu görüldü. Bununla birlikte performansın değerlendirilmesinin kendileri için motive edici olduğunu veya herhangi bir fark yaratmadığını belirten katılımcılar olduğu görüldü (K6, K8, K9).

"…Bence, herkes not denilince kaygı duyuyor. Müzik yapmayı düşünmekten çok, o an not alacak olmayı düşünüyoruz. O kadar emeğin sadece birkaç dakikaya bağlı olarak değerlendirilmesi kötü. Bence tüm süreç göz önüne alınmalı değerlendirilirken. Böyle olursa, tüm öğrenciler kendisini daha iyi hisseder, daha olumlu düşünür ve o andaki performansı da daha iyi olur bence…"(K3)

"Performanstan not alacak olunca daha çok kaygı ve stres giriyor işin içine. Öğretmenime çalarken, kendi kendime çalıştığımdan daha düşük bir performans oluyor. Performansım topluluğa çalarken öğretmene çaldığımdan biraz daha düşüyor. Bir de not alacak olduğum zaman iyice düşüyor, yani daha çok kaygıya sebep oluyor" (K2)

Performans sonrası süreçte katılımcıların "özdeğerlendirme" yapmasının performans anında yaşadıkları problemleri, bu problemlerin onları ne yönde etkilediğini ve sürece nasıl yansıdığını görmelerini sağladığını belirtmiştir. Genellikle performans anında yaşadıkları kaygının performanslarını olumsuz yönde etkilediği ancak, bununla başa çıkmanın zamanla öğrenildiği bunun yanı sıra çoğu katılımcının performansları başarısız sonuçlansa bile deneyimleme yoluyla kendisine bir takım stratejiler geliştirmeyi sağladığı görülmüştür. Ayrıca bazı katılımcılar performans videolarını izleme yoluyla kendi performanslarını eski performanslarıyla kıyaslama fırsatı bularak olumsuzluklarla karşılaşsalar bile süreç içinde geliştiklerini ve performans yapma başarılarının arttığını belirtmişlerdir.

"Performans bir süreç bence, yaptıkça alışıyorsun ve kendini kontrol etmeyi öğreniyorsun. O esnada kendi kendini telkin etmeye çalışıyorsun içinden ve bunları öğrenmek de motivasyonunu arttırıyor"(K2)

"…Performans yapacağımda, kaygılı oluyorum ve olumsuz şeyler düşünüyorum. Bu performansımda da aynısı oldu ve bu da benim özgüvenimi düşürüyor. Bir dahaki sınavda, olumlu düşüncelerle performansa başlayacağım. Çünkü olumsuz düşünmek ve kaygılanmak benim başarımı olumsuz etkiliyor…"(K1)

"Kemanda biraz kendime güven eksikliğim olduğu için, böyle stres ve kaygı yaşıyor olabilirim…Her yaptığın performansla beraber heyecan ve kaygını biraz yeniyorsun ve özgüven kazanmaya başlıyorsun bence" (K7)

3.4. Farkındalık

Farkındalık teması kapsamında performans öncesi, performans anı ve performans sonrası süreçlerle ilişkili olmak üzere kodlar belirlenmiştir. Performans öncesi ile ilişkili olarak belirlenen kodlar: "Performans yeterliliği"; performans anı ile ilişkili olarak belirlenen kodlar: "Kaygı kontrolü"; performans sonrası ile ilişkili olarak belirlenen kodlar: "Özgüven", "Motivasyon", "Çalışma planı oluşturma" olmak üzere saptanmıştır.

Performans öncesi süreçte "performans yeterliliği" konusunda katılımcıların kendilerini teknik ve müzikal anlamda yetersiz hissettikleri durumlarda performans yapma isteklerinin azaldığı görüldü. Performans yapmanın ise kendi seviyeleri ve performansları konusunda farkındalık yarattığı saptandı.

"…Aşamadığım teknik zorluklar olduğunda, kendimi hazır hissetmiyorum ama bazen performans yapmadan da bunun farkına varamıyorsun. Çünkü, o an başka insanları da dinleyip görüyorsun ve bazen aynı parçayı başka bir arkadaş da çalıyor. O zaman, kendindeki teknik eksikleri ve aslında hazır olmadığını anlıyorsun…"(K1)

"Kendimi teknik ve müzikal anlamda hazır hissettiğim zaman performans için daha istekli oluyorum. Önemli olan, benim kendimi hazır hissetmem ve yeterli şekilde çalıştığımı düşünmem" (K3)

Katılımcıların performans deneyimi arttıkça, performans anında en çok yaşanılan sorunlardan biri olan kaygılarınım azalması yönünde farkındalık oluştuğu ve "kaygı kontrolü" sağlayarak daha başarılı oldukları saptandı.

"… Topluluğa çalma konusunda bölüm olarak yetersiz olduğumuzu düşünüyorum, çünkü çok fazla fırsat çıkmıyor karşımıza ya da yoğunluktan cesaret edemiyoruz. Performans bir süreç bence, yaptıkça alışıyorsun ve kendini kontrol etmeyi öğreniyorsun. O esnada kendi kendini telkin etmeye çalışıyorsun içinden ve bunları öğrenmek de motivasyonunu arttırıyor…"(K2)

"… Çalgı performansının kişiye bazı konularda kendini aşma olanağı sunduğunu düşünüyorum. Mesela kaygılarımızı yenmemizde yardımcı olabilir ve böylece performans yapma konusunda da devamlılığının gelmesini sağlayabilir…"(K7)

"Sürekli insanlara çalgı performansı yaptığında bu duruma alışıyorsun bence. Kötü yönü de, ilk başlarda gergin oluyorsun ama zamanla bununla nasıl başa çıkacağını öğreniyorsun. Bu açıdan önemi var bence" (K8)

"Performans yapmanın en önemli katkılarından biri de, heyecanla başa çıkmayı öğrenmek bence. Ben çok heyecanlı biriyim ve zaman içinde bunla başa çıkmayı öğrenmeye başladım" (K1)

Performans sonrası süreçte performansın katılımcılarda kendi yeterlik veya eksikleri konusunda farkındalık yaratma yoluyla "özgüven" geliştirmede olumlu bir etki yarattığı görüldü.

"Bu performansımdan memnun kaldım sayılır. Özellikle, önceki performanslarımla kıyasladığımda beğendim. Eski halime göre geliştiğimi fark ettim bu da biraz da olsa sonraki performanslar için özgüven kazanmamı sağladı"(K7)

"… Her gün ya da her yaptığım performansta, bu kaygımın azaldığını ve yerini özgüvene bıraktığını hissediyorum"(K9)

"Her yaptığım performansın bana bir şeyler kattığını düşünüyorum. Eski performanslarımla şimdiki performansım arasında büyük bir fark görüyorum. Her seferinde seviye olarak da performans yapma konusunda da geliştiğimi düşünüyorum. Bu da benim özgüvenimi arttırıyor ve motive ediyor" (K4)

Performans sonrası süreçte performans yapmanın amaç ve beklentileri fark etmeksizin tüm katılımcılarda çalgı eğitimi süreci ve performans yapma açısından "motivasyon"u arttırdığı görüldü.

"Performansımda, fark etmediğim şeyler yapıyormuşum onu öğrendim ama, yine de olumlu tepkiler aldım. Özellikle kendi performansımı izlemek, beni mutlu etti ve de motivasyonumu arttırdı. Olumsuz bir şey bile görmek iyi oluyor çünkü, bir dahaki sefere telafi etme şansın var…"(K3)

Performans yapmanın performans sonrasında eksik ve hatalarının farkındalığının sağlanmasına yardımcı olarak çalgı eğitim sürecine katkı sağladığı ve "çalışma planı oluşturma"da yönlendirici olduğu görüldü.

"Teknik olarak gördüğüm eksiklikleri; etüt, gam, egzersiz gibi farklı şeyler çalışarak düzeltmek isterim ki, bu şekilde ve böyle gelişebileyim…"(K2)

"Çift seslerim kötüydü, onun üstüne yoğunlaşacağım. Dördüncü parmağımı da olması gerektiği gibi yuvarlak basamıyormuşum, onu düzeltmeye çalışacağım" (K5)

"Her performanstan sonra hatalarımızı görüp ders çıkarıyoruz bence… Kendimi izleyince 'Eserimde daha geniş vibrato yapabilirdim' diye düşündüm. Bundan sonra çaldığım eserlerde buna dikkat edeceğim" (K9)

3.5. Öğretmen Yaklaşımı

Öğretmen yaklaşımı teması kapsamında soyut ve somut boyutları olmak üzere kodlar belirlenmiştir. Soyut boyut başlığı altında "Motive etmek", "Özgüven kazandırmak" kodları; somut boyut başlığı altında "Öğrenci merkezli program oluşturmak", "Parça seçimi" kodları belirlenmiştir.

Soyut boyut kapsamında öğretmenin katılımcıları derse ve performansa karşı "motive etme"sinin çok önemli bir rolü olduğu görüldü. Katılımcıların, öğretmenleriyle çalışma

motivasyonu ve kaygı ile ilgili paylaşımlar yoluyla öğretmen desteğini hissetmelerinin çalgı eğitimi süreci ve performans deneyimini olumlu yönde etkilediği saptandı.

''Öğretmenimin, kaygı ve stresimle ilgili motive edici konuşmalar yapması iyi oluyor… Öğretmenimden beklentim, pozitif bir tutum sergilemesi. Her durumda destekleyici olması, başarılı olamadığım durumlarda bile…''(K1)

''Destek görmek çok önemli bence. Öğretmenin destekleyici konuşmalar yapması motive ediyor, hem çalışma hem de performans açısından…''(K5)

"Çalgımda iyi bir performans gösteremediysem diğer insanların yüzündeki olumsuz ifadeyi görmek beni üzüyor ve endişelendiriyor. Öğretmenimle bunu yenmek için konuşma yapmak iyi geliyor ve performans öncesinde prova yapmamız performansa karşı motive ediyor" (K2)

"Sorunlu olduğum konularla ilgili öğretmenimle konuşuyorum ve bazen bu şekilde motive olabiliyorum" (K7)

Soyut boyut kapsamında öğretmenin yaptığı olumlu eleştirilerin katılımcılara "özgüven kazandırmak" konusunda olumlu role sahip olduğu görüldü.

"Çalgıya korkarak yaklaşmamak benim için önemli. Özgüven kazanmak ve çalgıma hakim olmak isterim. Bunda da, öğretmenimden yardım gerekir. Bana özgüven kazandırması ve motive etmesi çok önemli benim için…"(K5)

"Kendimi beğeniyorum genelde çalışırken ama, bu yeterli olmuyor. Topluluğun ve öğretmenimin beni beğenmesi çok önemli benim için" (K2)

"Özgüven kazanmak için derste öğretmenimden performansımla ilgili güzel şeyler duymam gerekiyor. Böylece performansımda da onu temsil ettiğim için hem onu, hem kendimi utandırmamış ve üzmemiş olurum" (K7)

Somut boyut kapsamında öğretmenin öğrencinin amaç, beklentilerine yönelik olarak "öğrenci merkezli bir program oluşturması"nın öğrencilerin çalgı dersine ve performans yapmaya ilişkin motivasyonunda ve başarısında olumlu etkilere sahip olduğu görüldü. Katılımcıların bireysel olarak farklı beklentiler içinde olması sebebiyle ders içeriğinin şekillenmesinde de çeşitlilik beklentisi içinde oldukları görüldü.

Müzik öğretmeni olmayı hedefleyen katılımcıların bireysel çalgı dersi programında gördükleri eğitimi kendi amaçları doğrultusunda ağır buldukları görüldü.

"Ben çok yoğun bir program beklemiyorum. Keman dersinde öğrendiklerimizin, müzik öğretmenliği için fazla olduğunu düşünüyorum…"(K1)

"Keman konusunda kendimi geliştirmek istiyorum ama yine de programı müzik öğretmeni olmak için yoğun buluyorum" (K8)

Keman öğretmeni ve akademik kariyer hedefleyen katılımcıların çalgı dersinden beklentilerinin daha yüksek olduğu ve öğretmenlerinin ders esnasında kendi fikirlerini de alarak çalışma yaptırmasının daha faydalı olacağını düşündükleri görüldü.

"Ben, çalgımda hangi konularda gelişmek istiyorsam, öğretmenimin o konularda yardımcı olmasını ve buna yönelik program oluşturmasını beklerim…"(K2)

"Öğretmenin dersi şekillendirmesi iyi oluyor. Mesela, arşe çalışmaları ve parçalardaki parmak numaralarını benim rahat yapabileceğim şekilde yapması ya da bunlarda benim kendime uygun düzeltme yapmama izin vermesi iyi oluyor, çünkü herkesin fiziksel yapısı ve kabiliyetleri ve kapasitesi farklı bence. Bence ders, öğrencinin böyle farklı durumlarına göre şekillendirilmeli ve çeşitlilik sunulmalıdır" (K9)

Somut boyut kapsamında katılımcılar için öğretmenin "parça seçiminin" önemli olduğu görüldü. Katılımcıların performans için konsantrasyon ve motivasyon sağlamaları, çalışma aşamasında daha verimli ve istekli çalışabilmeleri için parça seçiminin ve eseri sevmelerinin önemli bulduğu görüldü.

"Keman dersinde zevk alabileceğim bilindik eserler çalışmak istiyorum. Müzik öğretmeni olmak istediğim için, çok seviyeli eser ve etütler çalışmak istemiyorum… Eseri sevdiysem, daha çok ve zevkle çalışıyorum böylece bu performansıma da yansıyor ve daha çok çalıştığım için daha kendime güvenerek çalıyorum"(K1)

"Çalışabilmem için istekli olmam gerek. Bunun için de parçayı ve etüdü sevmem gerek. Çünkü isteksiz çalıştığımda çok fazla verimli olmuyor" (K7)

Keman öğretmeni olmayı veya akademik kariyer hedefleyen katılımcıların gelişim sağlayacak her parçaya açık oldukları görülmekle beraber sevdikleri eser çaldıklarında daha istekli ve verimli bir çalışma süreci geçirdikleri ifade edildi.

"Eseri sevdiysem, performans yaparken de daha iyi odaklanıp çalabiliyorum. Parça seçimi bu nedenle önemli, ama yine de sevmediğimiz eser veya etütler de teknik olarak bize bir şeyler öğretiyorlar. Bu yüzden sevmediğim etüt ve eserler olsa bile önemsiyorum"(K2)

"Bir parçayı severek çalıyorsam kendimi daha rahat hissediyorum ve daha rahat performans yapıyorum" (K9)

4. SONUÇ

1- Katılımcıların çalgı dersinden beklentilerinin amaçları doğrultusunda değişiklik gösterdiği görülmüştür.

2- Keman öğretmeni olmayı ya da akademik yönde ilerlemeyi hedefleyen katılımcıların performans yapma konusunda müzik öğretmeni olmayı hedefleyenlere göre daha fazla motivasyona ve özgüvene sahip olduğu görülmüştür.

3- Eseri sevmek, eğitim sürecinde gelişim göstermek, prova yapmak, başarılı performans, olumlu ve olumsuz eleştiriler gibi konuların; katılımcıların performans yapma ve çalgı çalışma konusundaki motivasyonlarını olumlu ya da olumsuz etkilemekte olduğu görülmüştür.

4- Yetersiz çalışma ve prova eksikliğinin katılımcıların performans yapma konusundaki kaygılarını arttırarak motivasyonlarını ve performans başarılarını düşürdüğü görülmüştür.

5- Kaygının katılımcıların performans yapmaya ilişkin istek ve motivasyonlarını olumsuz etkilediği görülmüştür.

6- Katılımcıların performans yaparak kaygı kontrolünü sağlamayı öğrendikleri ve bu sayede özgüvenlerinin arttığı görülmüştür.

7- Performans deneyiminin, katılımcıların kendi eksik ve yeterliklerini değerlendirme konusunda olanak sağlayarak farkındalık yarattığı ortaya konmuştur.

8- Performans deneyiminin farkındalık yoluyla, üstbiliş stratejileri geliştirmeye olanak sunduğu ve çalgı eğitimine katkı sağladığı ortaya konmuştur.

9- Öğretmen yaklaşımının, katılımcıların çalgı dersi ve performans deneyimine yönelik motivasyonlarını ve başarılarını etkilediği ortaya konmuştur.

10- Performans deneyiminin, öğretmenin verdiği eğitimi değerlendirmesine olanak sağladığı ve öğrencilerin eksikleri konusunda farkındalık sağladığı görülmüştür.

11- Öğretmenin dersin programını, katılımcıların amaç ve beklentileri doğrultusunda şekillendirmesinin katılımcıların çalgı dersine yönelik başarılarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

5. ÖNERİLER

1- Öğrenciler performans deneyimine teşvik edilebilir.
2-Performansın uygulama alanları genişletilerek sınavlar haricinde performans yapılacak ortamlar yaratılmaya çalışılabilir.
3- Öğretmenler, öğrencilerin amaç ve beklentisini gözeterek ders programını şekillendirebilir.
4- Öğretmenler öğrencilerine destekleyici ve motive edici değerlendirmeler yapabilir.
5- Çalgı performansı, eksikleri ve yeterlikleri görmeye olanak sağlayan bir eğitim ve farkındalık uygulaması olarak görülebilir.
6-. Öğrenci performanslarının video ile kaydedilmesi farkındalıklarını arttırmakta olduğundan performanslar kayıt altına alınabilir.
7- Öğrencileri teşvik etmek ve cesaretlendirmek amacıyla öğretmenler de performans yapabilir.
8- Öğrencilerin eşlikçileriyle bolca prova yapabilmesi motivasyon ve özgüven açısından önemlidir. Bu sebeple korrepetitör (eşlikçi) ile iletişim halinde çalgı eğitimi verilebilir.
9- Çalgı eğitiminde performans deneyimine yönelik üstbiliş kavramı ve üstbiliş stratejileri uygulanarak öğrenci ve öğretmenlerde bilinçlendirme çalışmaları yapılarak farkındalıkları arttırılabilir.
10- Oda Müziği, Orkestra ya da Bireysel Çalgı derslerinde öğrencilere duo, trio ya da toplu gruplar şeklinde performans yaptırılarak bireysel performans yapmaya aşamalı olarak hazırlık sağlanabilir.

KAYNAKLAR

Andreeva, T.(1985). Piyano Eğitiminin Metodolojisi (Birinci baskı). Sofya: Müzik Yayınevi.

Atlas, G. D., Taggart, T. ve Goodell, D.J. (2004). "The effects of sensitivity to critism on motivation and performance in music students". *British Journal of Music Education* Cambridge University Press, 21(1), 81-87.

Corno, L. ve Mandinach, E. (1983). "The role of cognitive engagement in classroom learning and motivation". *Educational Psychologist*,18, 88-100.

Çimen, G. (2008). "Konserde çalmaya hazırlık süreci". *Kastamonu Eğitim Dergisi,* 16(1), 297-302.

Ekinci, H. (2013). "Müzik öğretmeni adaylarının solo sahne performansına ilişkin algılarının bazı değişkenler bakımından incelenmesi". *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2, 52-64.

Flavell, J.h. (1971). "First discussant's comments: What is memory development the development of?", *HumanDevelopment*, 14, 272-278.

Hartman, H. J. (2002). Metacognition in Learning and Instruction (İkinci baskı). United States of America: Kluwer Academic Publishers.

Hüseynova, L. (2014). "Müzik öğretmenliği bölümü öğrencilerinin keman çalma performansını etkileyen bazı değişkenler". *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 393-406.

Kuş, E. (2012). Nicel-Nitel Araştırma Teknikleri (Dördüncü baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Küçük, D.P. (2010). "Müzik öğretmeni adaylarının sınav kaygısı, benlik saygısı ve çalgı başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 37-50

McPherson, G. E. Ve McCormick, J. (2006). "Self-efficacy and music performance". *Psychology of Music,* 34(3), 322-336.

Nacakçı, Z. ve Dalkıran, E. (2011). "Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin bireysel çalgı sınavına yönelik kaygıları". *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,3(5), 46-56.

Ndlovu, P. ve Moyo, W. (2013). "Factors affecting performance of adults in adult and continuing education in Nkulumane-Emganwini Area". *International Journal of Asian Social Science,* 3(12), 2490-2504.

Özmenteş, S. (2013). "Çalgı eğitiminde öğrenci motivasyonu ve performans". *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi,* 2(2), 320-331.

Perlmuter, L. C. ve Monty, R. A. (1977). "The importance of perceived control: fact of fantasy". *American Scientist*, 65, 759-765.

Sichivitsa, V. O. (2007). "The influences of parents, teachers, peers and other factors on students' motivation in music". *Research Studies in Music Education*, 29, 55-68

Teztel, G., Aşkın, C. (2007). "Sahne heyecanının Türk müzisyenler arasındaki yaygınlığı ve çözüm önerileri". *İTÜ Sosyal Bilimler Dergisi,* 4(2), 3-10.

Tokinan, B. Ö. (2014). "Öğretmen adaylarının müzik performans kaygılarının bireysel özellikler bakımından incelenmesi". *E-Journal of New Sciences Academy*, 9(2), 84-100.

Yöndem, Z. D. (2012). "Müzik öğrencilerinde algılanan performans kaygısının fiziksel, davranışsal ve bilişsel özellikleri: nitel bir çalışma". *Abant İzzet Baysal Üniversitesi,*37(166), 181-194.