

**T.C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**KEMAN ÖĞRETİMİNDE**  
**MİKRO ÖĞRETİM TEKNİĞİNİN**  
**ÖĞRETME BECERİLERİNE ETKİSİ**

**Önder MUSTUL**

**DOKTORA TEZİ**

**Danışman**

**Prof. Dr. Nihan YAĞIŞAN**

**KONYA - 2017**



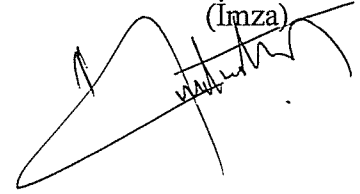
**BİLİMSEL ETİK SAYFASI**

|            |                        |   |
|------------|------------------------|---|
| Öğrencinin | Adı Soyadı             | Önder MUSTUL  |
|            | Numarası               | 068309023002  |
|            | Ana Bilim / Bilim Dalı | Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı / Müzik Eğitimi Bilim Dalı           |
|            | Programı               | Doktora   |
|            | Tezin Adı              | KEMAN ÖĞRETİMİNDE MİKRO ÖĞRETİM TEKNIĞİNİN<br>ÖĞRETME BECERİLERİNE ETKİSİ |

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Öğrencinin imzası

(İmza)



## DOKTORA TEZİ KABUL FORMU

|            |                        |   |
|------------|------------------------|---|
|            | Adı Soyadı             | Önder MUSTUL  |
|            | Numarası               | 068309023002  |
| Öğrencinin | Ana Bilim / Bilim Dalı | Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı / Müzik Eğitimi Bilim Dalı           |
|            | Programı               | Doktora   |
|            | Tez Danışmanı          | Prof. Dr. Nihan YAĞIŞAN   |
|            | Tezin Adı              | KEMAN ÖĞRETİMİNDE MİKRO ÖĞRETİM TEKNİĞİNİN<br>ÖĞRETME BECERİLERİNE ETKİSİ |

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan “Keman Öğretiminde Mikro Öğretim Tekniğinin Öğretme Becerilerine Etkisi” başlıklı bu çalışma 30/06/2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. Nurtug BARISERI AHMETHAN  
 Prof. Dr. N. Oya Leventoglu Öner  
 Yrd. Doç. Dr. Selçuk ZİNCİN  
 Doç. Dr. Figen CULDEREN ALACAPINAR  
 Prof. Dr. Nihan Yağışan

Önder Mustul  
 Öğrenci  
 S. Bilgin  
 FA  
 D. Nihan

## TEŞEKKÜR

Bu tezin hazırlanma sürecinde destek ve yardımlarını hiçbir zaman eksik etmeyen, rahat ve özgürce çalışabilmeme olanak tanıyan değerli tez danışmanım Prof. Dr. Nihan Yağışan'a; fikirleri ve yönlendirmeleri ile araştırmaya büyük katkısı olan ve aynı kurumda çalışmaktan ötürü mutluluk duyduğum değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Nurtuğ Barışeri Ahmethan ve Doç. Dr. Füsun Gülderen Alacapınar'a; eğitim-öğretim hayatımın lise ve lisans sürecinde tanıma şansı bulduğum kıymetli hocalarım Prof. Dr. Oya Levendoğlu ve Yrd. Doç. Dr. Selçuk Bilgin'e teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca, araştırma verilerinin istatistiksel sonuçlarına ulaşmamız konusunda yardımcı olan ve tezin birçok adımında fikirlerine başvurduğum kıymetli arkadaşım Doç. Dr. H. Onur Küçükosmanoğlu'na; İngilizce çevirilerde yardımını esirgemeyen Arş. Gör. Merve Nihan Ertekin'e; kütüphanelerinden yararlandığım ve manevi desteklerini sürekli hissettiğim çalışma arkadaşlarım/hocalarım Doç. Dr. Attila Özdek'e, Yrd. Doç. Dr. Gözde Yüksel'e, Yrd. Doç. Dr. Soner Algı'ya, Yrd. Doç. Dr. Ezgi Babacan'a, Yrd. Doç. Dr. Devrim Babacan'a, Öğr. Gör. Murat Can'a, Öğr. Gör. Adnan Kılıçarslan'a, anabilim dalı başkanımız Doç. Dr. Sema Sevinç'e; araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrenci arkadaşlarım Çağrı Çalışır'a, Nergis Aydın'a (Kaleli), Utkan Baykal Demir'e, Burçin Tarhan'a, Sena Akdere'ye (Durak), Zeynep Demir'e, Uluhan Hakan'a, Hüma Akdere'ye (Başalan), Selim Geçimli'ye, A. Anıl Karagöz'e, Dilek Paşa'ya, Jülide Tunca'ya, Feza Şahin'e ve T. Gözde Oğuz'a; tezin basımını yapıp kitap hâline getiren Şekeroğlu Fotokopi-Kırtasiye'ye ve N.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü çalışanlarına teşekkür ederim.

Son olarak, bu yoğun çalışma sürecinde yaşantımı kolaylaştıran annelerime ve babalarım; bir an olsun yanımdan ayrılmayarak aklıyla ve kalbiyle tüm enerjisini bu zorlu süreci yönetebilmek için kullanan sevgili eşim Mine Mustul'a; en çok da vaktinden ve çocukluğundan çaldığım, siyah/beyaz dünyanın aydınlık yüzü, doğal motivasyon aracım, canım kızım İdil'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Temmuz 2017

Önder MUSTUL



|                                      |   |
|--------------------------------------|---|
| Adı Soyadı                           | Önder MUSTUL  |
| Numarası                             | 068309023002  |
| Öğrencinin<br>Ana Bilim / Bilim Dalı | Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı / Müzik Eğitimi Bilim Dalı           |
| Programı                             | Doktora   |
| Tez Danışmanı                        | Prof. Dr. Nihan YAĞIŞAN   |
| Tezin Adı                            | KEMAN ÖĞRETİMİNDE MİKRO ÖĞRETİM TEKNİĞİNİN<br>ÖĞRETME BECERİLERİNE ETKİSİ |

## ÖZET

Öğretmenlik mesleği, bazı kişisel ve mesleki niteliklere sahip olmayı gerektirir. Bu nedenle, öğretmen yetiştiren kurumların en temel amacı iyi öğrenciler yetiştirmek ve mesleğe kazandırmaktır. Öğretmenlik mesleğine ilişkin hangi uzmanlık alanı veya dalı olursa olsun, öğretmenin sahip olduğu kişisel ve meslekî nitelikler eğitim-öğretim sürecinin kalitesi ile doğrudan ilişkilidir. Bu niteliklerin hizmet öncesinde istenilen düzeye çıkartılması öğretmen adaylarının endişe ve kaygılarını ortadan kaldıracaktır.

Bu araştırmanın amacı, mikro öğretim tekniğinin, keman öğretmeni adaylarının öğretim becerilerini ne ölçüde ve ne yönde etkilediğini tespit etmektir. Çalışmada, araştırma problemine bağlı olarak nicel ve nitel veri toplama yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem uygulanmıştır. Önce nicel veriler toplanmış, daha sonra bu verileri yorumlamak, derinleştirmek ve zenginleştirmek amacıyla nitel verilerin toplanmasına gidilmiştir.

Bu amaç doğrultusunda mikro öğretim tekniğinin uygulama süreci Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda bireysel çalgıları keman olan (n=7) öğretmen adayları ve Konya Çimento Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü keman (n=7) öğrencileri ile yürütülmüştür. Öğretmen adayları uygulama sürecinde 5'er oturumda

10'ar ders yapmıştır. Bunun nedeni, mikro öğretim tekniğinin “öğret-yeniden öğret” çevriminin uygulanmış olmasıdır. Ders yapan aday, araştırmacı ve diğer öğretmen adayları tarafından gözlenmiş ve “Keman Öğretim Becerisi Gözlem ve Değerlendirme Formu” kullanılarak değerlendirilmiştir. Gözlem formu 3 ayrı boyutta (dersin hazırlık süreci, dersin öğretme-öğrenme süreci, dersin sonuç ve sonraki derse hazırlık süreci) ele alınmış ve toplam 30 maddeden oluşturulmuştur. Gözlem formunun güvenilirliğini test etmek amacıyla maddelerin Cronbach-Alfa güvenilirlik katsayısı değeri hesaplanmış ve 0,82 olarak tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının gözlem formu yoluyla öğretim becerisi ön testinden aldığı ölçüm puanları ile öğretim becerisi son testinden aldığı ölçüm puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla “wilcoxon işaretli-sıralar testi” yapılmıştır.

Uygulama sürecinin hemen ardından, öğretmen adaylarının, kendi görüşlerine göre bazı sınıf içi öğretmen beceri ve davranışlarının ne yönde etkilendiği ve mikro öğretim tekniğine ilişkin düşünceleri görüşme formu yoluyla tespit edilmiştir. Alınan görüşlere göre mikro öğretim tekniği, öğretmen adaylarının hem genel hem de alana ilişkin becerilerini olumlu yönde etkilemiştir. Ayrıca adaylar, mikro öğretim tekniğini oldukça önemli ve işe yarar bulmuş, bu tekniğin farklı çalgıların öğretim sürecinde de kullanılması gerektiğini ifade etmiştir.

Anahtar Kelimeler: Keman eğitimi, mikro öğretim, öğretmen adayı görüşleri



|                                      |   |
|--------------------------------------|---|
| Adı Soyadı                           | Önder MUSTUL  |
| Numarası                             | 068309023002  |
| Öğrencinin<br>Ana Bilim / Bilim Dalı | Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı / Müzik Eğitimi Bilim Dalı             |
| Programı                             | Doktora   |
| Tez Danışmanı                        | Prof. Dr. Nihan YAĞIŞAN   |
| Tezin İngilizce Adı                  | EFFECT OF MICRO TEACHING TECHNIQUE ON<br>TEACHING SKILLS IN VIOLIN TEACHING |

### SUMMARY

Teaching profession requires having some personal and professional qualifications. For this reason, the most basic aim of teacher training institutions is to train good students and to make them profession. Whatever specialization or discipline the teaching profession has, the personal and professional qualifications that the teacher possesses are directly related to the quality of the education and training cycle. The removal of these qualities to the desired level before the service will remove the worries and worries of the teacher candidates.

The purpose of this research is to determine the extent to which the micro teaching technique influences the teaching skills of the violin teacher candidates. In the study, a mixed method using quantitative and qualitative data collection methods was applied depending on the research problem. Quantitative data were collected first, and then qualitative data were collected for the purpose of interpreting, deepening and enriching these data.

For this purpose, the application process of micro teaching technique was applied to Necmettin Erbakan University Ahmet Keleşoğlu Faculty of Education Fine Arts Education Department Music Education Department and individual instrument violin (n = 7) teacher candidates and Konya Çimento Fine Arts High School Music Department violin (n = 7) students. Teacher candidates have taught 10 lessons in 5 sessions during the implementation process. The reason for this is that the "teach-



reteach" cycle of the micro-teaching technique has been applied. The lecturer was observed by the candidate researcher and other teacher candidates and evaluated using "Violin Teaching Ability Observation and Evaluation Form". Observation form is composed of 3 different dimensions (preparation process, course-learning process, course outcome and preparation process for the next course) in a total of 30 items. In order to test the reliability of the observation form, the Cronbach-Alpha reliability coefficient value of the items was calculated and found to be 0.82. "Wilcoxon signed-rank test" was conducted to determine whether there was a significant difference between the measurement scores obtained by the teacher candidates through the observation form and the measurement scores obtained from the teaching skill post test.

Immediately after the implementation period, the opinions of prospective teachers were influenced by their own opinions on some of the teachers' skills and behaviors in the classroom and the thoughts on the micro teaching technique were determined through interview form. According to the views, micro-teaching technique has positive effects on both the general and area-related skills of the teacher candidates. Candidates also found the micro teaching technique to be very important and useful, and that this technique should also be used in the teaching process of different instruments.

Keywords: Violin education, micro teaching, teacher candidate views

## İÇİNDEKİLER

|  |           |
|--|-----------|
| Bilimsel Etik Sayfası.....                                 | i         |
| Doktora Tezi Kabul Formu.....                              | ii        |
| Teşekkür.....  | iii       |
| Özet.....  | iv        |
| Summary.....   | vi        |
| İçindekiler Sayfası.....                                   | viii      |
| Tablolar Listesi.....                                      | x         |
| Grafikler Listesi.....                                     | xii       |
| <b>BİRİNCİ BÖLÜM</b> .....                                 | <b>1</b>  |
| 1. GİRİŞ.....  | 1         |
| 1.1. Problem Durumu.....                                   | 1         |
| 1.2. Araştırmanın Amacı.....                               | 8         |
| 1.3. Araştırmanın Alt Problemleri.....                     | 8         |
| 1.3.1. Nicel Boyuta İlişkin Alt Problemler.....            | 8         |
| 1.3.2. Nitel Boyuta İlişkin Alt Problemler.....            | 9         |
| 1.4. Araştırmanın Denenceleri.....                         | 9         |
| 1.5. Araştırmanın Önemi.....                               | 9         |
| 1.6. Sayıtlılar.....                                       | 10        |
| 1.7. Sınırlılıklar.....                                    | 10        |
| 1.8. Tanımlar.....   | 11        |
| <b>İKİNCİ BÖLÜM</b> .....                                  | <b>12</b> |
| 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....                                  | 12        |
| 2.1. Öğretmen Nitelikleri.....                             | 12        |
| 2.2. Müzik Öğretimi, Çalgı Öğretimi ve Keman Öğretimi..... | 28        |
| 2.3. Mikro Öğretim Tekniği.....                            | 34        |
| 2.4. İlgili Yayın ve Araştırmalar.....                     | 42        |
| <b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM</b> .....                                  | <b>58</b> |
| 3. YÖNTEM.....   | 58        |
| 3.1. Araştırmanın Modeli ve Deseni.....                    | 58        |
| 3.2. Çalışma Grubu.....                                    | 61        |
| 3.3. Verilerin Toplanması ve Analizi.....                  | 62        |
| 3.4. İşlem Basamakları.....                                | 64        |
| <b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM</b> .....                                | <b>67</b> |
| 4. BULGULAR ve YORUMLAR.....                               | 67        |
| 4.1. Nicel Boyuta İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....        | 67        |

|   |     |
|---|-----|
| 4.1.1. Keman Öğretiminde Uygulanan Mikro Öğretim Tekniğinin Öğretim Becerilerine Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorum ..... | 67  |
| 4.1.2. Keman Öğretiminde Uygulanan Mikro Öğretim Tekniğinin Öğretim Becerilerine Etkisini Gösteren Grafikler .....        | 70  |
| 4.2. Nitel Boyuta İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....  | 75  |
| 4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....  | 75  |
| 4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....   | 83  |
| 4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....   | 90  |
| BEŞİNCİ BÖLÜM .....   | 99  |
| 5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....   | 99  |
| 5.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....  | 99  |
| 5.1.1. Birinci Denenceye İlişkin Sonuç .....  | 99  |
| 5.1.2. İkinci Denenceye İlişkin Sonuç .....   | 99  |
| 5.1.3. Üçüncü Denenceye İlişkin Sonuç .....   | 99  |
| 5.1.4. Dördüncü Denenceye İlişkin Sonuç .....   | 99  |
| 5.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma .....   | 101 |
| 5.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma .....  | 101 |
| 5.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma .....   | 104 |
| 5.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma .....   | 107 |
| 5.3. Öneriler .....   | 110 |
| KAYNAKÇA.....   | 112 |
| EKLER.....  | 122 |
| ÖZGEÇMİŞ.....   | 150 |

## TABLolar LİSTESİ

- Tablo 1.** Öğretmen Adaylarının Deney Öncesi ve Sonrası Öğretim Becerisi Toplam Ortalama Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....67
- Tablo 2.** Öğretmen Adaylarının Deney Öncesi ve Sonrası Dersin “Hazırlık” Sürecine İlişkin Öğretim Becerisi Toplam Ortalama Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....68
- Tablo 3.** Öğretmen Adaylarının Deney Öncesi ve Sonrası Dersin “Öğretme-Öğrenme” Sürecine İlişkin Öğretim Becerisi Toplam Ortalama Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....68
- Tablo 4.** Öğretmen Adaylarının Deney Öncesi ve Sonrası Dersin “Sonuç ve Sonraki Derse Hazırlık” Sürecine İlişkin Öğretim Becerisi Toplam Ortalama Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....69
- Tablo 5.** Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının iletişim becerilerini etkileme durumu.....75
- Tablo 6.** Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının dersi planlayabilme becerilerini etkileme durumu.....76
- Tablo 7.** Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının süreyi kullanabilme becerilerini etkileme durumu.....77
- Tablo 8.** Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının sınıf içi yaratıcılık becerilerini etkileme durumu.....79
- Tablo 9.** Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının ders disiplini sağlayabilme becerilerini etkileme durumu.....80
- Tablo 10.** Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının araç-gereç kullanabilme becerilerini etkileme durumu.....81
- Tablo 11.** Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının keman çalışma motivasyonunu etkileme durumu.....83
- Tablo 12.** Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının keman öğretmenliğine yönelik özgüvenini etkileme durumu.....84

|  |    |
|--|----|
| <b>Tablo 13.</b> Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının müzik dilini kullanabilme becerisini etkileme durumu.....       | 86 |
| <b>Tablo 14.</b> Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının keman çalma becerisini etkileme durumu.....                     | 87 |
| <b>Tablo 15.</b> Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının keman öğretmenliğine yönelik düşüncelerini etkileme durumu..... | 88 |
| <b>Tablo 16.</b> Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının heyecanı kontrol edebilme becerilerini etkileme durumu.....     | 90 |
| <b>Tablo 17.</b> Öğretmen adaylarının kendi derslerini izlemelerine ilişkin görüşleri.....   | 91 |
| <b>Tablo 18.</b> Öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniğinin dönüt alma ve tartışma sürecine ilişkin görüşleri.....                                      | 93 |
| <b>Tablo 19.</b> Öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniği uygulama sürecinde hem öğretmen-hem gözlemci rolünde olmalarına ilişkin görüşleri.....         | 94 |
| <b>Tablo 20.</b> Öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniği uygulama sürecinde gerçek öğrencilerle ders yapmalarına ilişkin görüşleri.....                 | 95 |
| <b>Tablo 21.</b> Öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniği uygulamasına ilişkin görüşleri.....  | 97 |

**GRAFİKLER LİSTESİ**

- Grafik 1.** Öğretmen Adaylarının Öğretim Becerisi Gelişim Düzeylerine İlişkin Çizgi Grafiği (Bireysel Toplam Puanlara Göre).....70
- Grafik 2.** Öğretmen Adaylarının Öğretim Becerisi Gelişim Düzeylerine İlişkin Sütun Grafiği (Toplam Ortalama Puanlara Göre).....71
- Grafik 3.** Öğretmen Adaylarının Dersin “Hazırlık” Sürecindeki Öğretim Becerisi Gelişim Düzeylerine İlişkin Çizgi Grafiği (Toplam Ortalama Puanlara Göre).....72
- Grafik 4.** Öğretmen Adaylarının Dersin “Öğretme-Öğrenme” Sürecindeki Öğretim Becerisi Gelişim Düzeylerine İlişkin Çizgi Grafiği (Toplam Ortalama Puanlara Göre).....73
- Grafik 5.** Öğretmen Adaylarının Dersin “Sonuç ve Sonraki Derse Hazırlık” Sürecindeki Öğretim Becerisi Gelişim Düzeylerine İlişkin Çizgi Grafiği (Toplam Ortalama Puanlara Göre).....74

# BİRİNCİ BÖLÜM

## 1.GİRİŞ

### 1.1. Problem Durumu

Eğitim ve öğretim birbiri ile iç içe olan, birbirini tamamlayan, fakat anlam olarak farklı iki kavramdır. Toplumların huzurlu, mutlu ve üretebilen bir yapıya bürünmeleri bu iki kavramın nitelikli bir şekilde gerçekleşmesi ile mümkün olabilir. Araştırmacılar eğitimi, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istenilen yönde değişme meydana getirme süreci olarak tanımlamışlardır (Uçan, 1997: 7; Demirel, 2006: 6). Orhaner ve Hussein'e göre (2007: 3) ise eğitim; bireyin kişiliğinin gelişmesine yardım eden, ona bilgi ve beceri kazandıran, bireyin ilgi ve yeteneklerine göre meslek sahibi yapan, topluma, çevreye ve yeniliklere duyarlı ve uyumlu olmasını sağlayan bir süreçtir. Bu tanımlara göre, eğitimin, insanlığın var oluşuyla birlikte süregelen ve gelecekte de devam edecek bir kavram olduğunu söylemek mümkündür. Bireye anne-babası tarafından kazandırılmak istenen davranışlardan sosyal çevresi ile ilişkiler kurabilmeye kadar öğretilerin tamamı eğitimin içerisinde yer alır.

Öğretim için birbirine benzeyen, bununla birlikte farklı noktaların vurgulandığı tanımlar göze çarpmaktadır. Random House College sözlüğü, öğretimi, "bilgi ve beceri aktarma", "talimat verme" ve "öğretici kişinin uzmanlık etkinliği" olarak tanımlamaktadır (Moore, 2003: 6). Bruner'e (1966) göre öğretim öğrencinin gelişimine yardım eden bir süreçtir. Mouly (1973) öğretimi, "öğrenci gelişimini teşvik etme stratejileri" olarak; Saylor, Alexander ve Lewis (1981) "öğrencilerin planlı öğrenme yaşantılarına katılması" olarak ele almaktadır. Glaser (1976) öğretimi "öğrencilerin belli davranışları kazanabilmesi için düzenlenen planlı etkinlikler süreci" olarak tanımlamış, Varış (1978) ve Küçükahmet (1986) ise "eğitimin okulda ya da sınıf ortamında planlı ve programlı bir biçimde yürütülen kısmı" şeklinde ifade etmiştir (Aktaran: Açıkgöz, 2009: 13-14).

Eğitim, zaman ve mekân yönünden kapsamlı, süreli ve çok boyutludur (Orhaner ve Hussein, 2007: 3). Eğitim yaşamın her alanında bireyin insani özellikler kazanması için istenilen yönde davranışlarının değiştirilmesi süreci iken öğretim ise okullarda ya da sınıf ortamında planlı ve programlı bir biçimde yapılan etkinliklerdir. Demirel'e (2006: 9) göre eğitim her yerde, ancak öğretim okulda yapılmaktadır. Seferoğlu (2003) ve Özyar (2003) bir toplum olarak ilerleyebilmek ve gelişmiş ülkelerdeki refah düzeyine erişebilmek için okullarda iyi bir eğitimin verilmesi gerektiğini ifade etmiş, iyi bir eğitimin verilebilmesi ve öğrencilerin başarılı olabilmeleri için okuldaki öğretimin niteliğinin yükseltilmesi gerektiğine dikkat çekmiş ve bunun için de iyi öğretmenlere ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir (Aktaran: Seferoğlu, 2004).

1982 yılına kadar Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda yetiştirilen öğretmenler aynı yıl itibarı ile üniversitelerin eğitim fakültelerince yetiştirilmeye başlanmıştır. Böylece öğretmen yetiştirme sistemi yeni statü ve yapıya kavuşturulmuştur. Yüksek öğretmen okulları ve eğitim enstitüleri, eğitim fakülteleri adıyla yeniden teşkilatlandırılmıştır (Duman, 1988. Aktaran: Azar, 2011: 37; Çelikten vd., 2005: 210). Okul öncesinden ilköğretime, orta öğretimden lisans ve lisansüstü eğitime kadar öğretmen ve akademisyen yetiştirmeyi amaçlayan eğitim fakültelerinin niteliği nesiller boyu sürecek eğitim-öğretimin kalitesi açısından büyük önem taşımaktadır. Alanında donanımlı öğretmenler yetiştirmek eğitim fakültelerinin en önemli misyonudur.

Bir iş için yetiştirilmekte, eğitilmekte olan kimseye "aday" denir (TDK, 2011). Dolayısıyla öğretmen yetiştirmeyi amaçlayan eğitim fakültelerindeki öğrencilerin her biri öğretmen adayı olarak tanımlanabilir. Öğretmen adaylarının mezun oldukları bilim dalına ilişkin mesleki bilgi ve becerileri nitelikli şekilde kullanabilecek düzeyde olmaları eğitim-öğretimin kalitesini artıracaktır. Çelikten vd. (2005: 217) ve Akbulut'a (2006) göre öğretmenin temel görevi öğrenmeyi sağlamaktır. Öğretmenlerin bu görevi yerine getirebilecek mesleki donanım ve niteliklere sahip olması gerekmektedir. Öğretmenin mesleki niteliği genel kültür, konu alanı bilgisi, meslek bilgisi ve iletişim becerilerine bağlıdır. Bir öğretmenin



kişilik özellikleri ne kadar olumlu olursa olsun bu özelliklere sahip olmadığı takdirde etkili bir öğretmen olması mümkün değildir.

Öğretmen adaylarının yeterli becerilere sahip etkili birer öğretmen olarak mesleğe başlaması öğretme-öğrenme sürecini doğru yönetebilmesini sağlayacaktır. Öğretmenlik becerilerinin istenilen düzeye çıkartılabilmesi, öğretmen adaylarına gerçek sınıf ortamlarında öğretmen rolü verilerek sağlanabilir. Eğitim fakültelerine bağlı anabilim dallarının ders içerikleri incelendiğinde 8. yarıyıldaki öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin en önemli amacın "öğretmeyi öğrenmek" veya "öğretmenlik mesleğine yönelik becerileri geliştirmek" olduğu görülmektedir. Dersin içeriği şu şekilde açıklanmıştır;

"Her hafta bir günlük plan hazırlama; hazırlanan planı uygulama; uygulamanın okuldaki öğretmen, öğretim elemanı ve uygulama öğrencisi tarafından değerlendirilmesi; değerlendirmeler doğrultusunda düzeltmelerin yapılması ve tekrar uygulama yapılması; portfolyo hazırlama" (YÖK, 2006-2007).

Dördüncü sınıfın ikinci yarıyılındaki öğretmenlik uygulaması dersi öğrencilerin dört yıl süresince sahip oldukları donanımların farkına varmaları, uygulamaları ve sonucu değerlendirmeleri açısından önemli görülmektedir (Sazak, 2003: 151). Buna karşılık öğretmenlik uygulamaları için ayrılan zaman yeterli olmakla birlikte öğretmen adayları çeşitli nedenlerle uygulamada kendilerini geliştirecek yeterli fırsatlar bulamamaktadır. Adaylar, dersine girdikleri öğretmenlerin yeterli ilgi ve rehberlik hizmeti göstermediklerinden yakınmaktadır (Çelikten vd., 2005: 230).

Uçan (1997: 186) öğretmenliği üç başlıkta sınıflandırmıştır;

- Dal (branş) öğretmenliği
- Sınıf (ilkokul/anaokulu) öğretmenliği
- Rehber öğretmenlik

Dal öğretmenliği, bir okul veya sınıfta okutulan çeşitli derslerden birinin veya birbiriyle ilgili birkaçının öğretmenliği demektir (Oğuzkan, 1981: 44; Aktaran: Uçan, 1997: 186). Dal öğretmenliği eğitimi ise temelde, bireyi, programda ağırlıklı olarak izlediği ve ileride öğretmenliğini yapacağı dalda öğretmenleştirme sürecidir (Uçan, 1997: 187). Eğitim fakültelerine bağlı bölümlerin anabilim dallarında her bilim dalının kendi konu alan bilgisi ağırlıklı olmak üzere öğretim programları yürütülmektedir. Bu bilim dallarından birisi de müzik eğitimidir. Uçan (1997: 14) müzik eğitimini, bir müziksel davranış kazandırma, bir müziksel davranış değiştirme veya bir müziksel davranış değişikliği oluşturma, bir müziksel davranış geliştirme süreci olarak tanımlamıştır. Yokuş ve Yokuş'a (2010: 16) göre müzik eğitimi, müzik öğretimi bilimi ve sanattır.

Müzik öğretimi genel, özengen (amatör) ve mesleki olmak üzere üç ana boyutta gerçekleştirilir. Genel müzik öğretimi, her düzeyde, herkese yönelik; özengen müzik öğretimi, müziği bir kazanç gözetmeksizin yalnızca zevk için yapmak isteyenlere yönelik; mesleki müzik öğretimi ise mesleğin gerektirdiği çok daha ileri, derin ve köklü müzik bilgi, beceri, anlayış ve yaklaşımlarını kazandırmaya yönelik yapılan müzik eğitimidir (Uçan, 1996: 116-117).

Ülkemizde mesleki müzik eğitimi veren üç farklı kurum bulunmaktadır. Bunlar konservatuvarlar, güzel sanatlar fakülteleri bünyesinde bulunan müzik bölümleri ve eğitim fakültelerine bağlı güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik eğitimi anabilim dallarıdır. Müzik eğitimi anabilim dalları, mesleki bilgi ve becerileri yüksek, öğretme yöntemlerini bilen profesyonel müzik eğitimcileri yetiştiren kurumlardır. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı güzel sanatlar liseleri müzik bölümleri de mesleki müzik eğitimi veren diğer kurumlarımız arasında sayılabilir. Bu okullar lisans düzeyinde müzik eğitimi veren kurumlara öğrenci yetiştirme konusunda alt yapı oluşturmaları bakımından önemlidir. (Yener ve Apaydınlı, 2016: 227).

Müzik eğitimi anabilim dallarındaki dört yıllık öğretim süreci müzik öğretmeni lisans programı çerçevesinde yürütülmekte ve program incelendiğinde

alan derslerinin büyük bölümünün uygulamaya dayandığı görülmektedir (Ek-4). Uygulamalı derslerin de önemli bir kısmı farklı çalgıların öğretimine yöneliktir. Angı ve Birer'e (2013: 50) göre müzik eğitimi anabilim dallarında gerçekleştirilen çalgı eğitimi, müzik öğretmeni adaylarının ilerideki meslek yaşamlarına katkı sağlaması açısından son derece önemlidir.

Müzik öğretmenliği lisans programının ilk 7 yarıyılında “bireysel çalgı”, 8. ve son yarıyılında ise “bireysel çalgı ve öğretimi” olarak yer alan ders için çalgıların seçimi, her öğrencinin ilgisi, hevesi, fiziksel özellikleri ve yatkınlığı göz önünde bulundurularak ve ilgili çalgıya ilişkin mevcut öğretim elemanlarının durumları gözetilerek yapılmaktadır. Ayrıca güzel sanatlar liselerinden gelen ve çalgısında belli bir mesafe kat etmiş öğrenciler özel bir durum olmaması durumunda lisans programında da aynı çalgının eğitimine devam etmektedir. Bireysel çalgı ve bireysel çalgı ve öğretimi dersi haftada bir saat olarak programda yer almaktadır. Dersler öğretim elemanı ile bire bir olarak yapılır ve "bireysel çalgı dersi" adını da buradan alır.

Günümüzde 7 yarıyılık süreçte uygulanmakta olan müzik öğretmenliği lisans programındaki bireysel çalgı dersi içerik olarak incelendiğinde (Ek-5) programın, çalgı çalmaya ilişkin uygulama düzeyinin giderek zorlaşan hedef-davranışlar içerdiği görülmektedir. Buna karşılık 8. yarıyıldaki bireysel çalgı ve öğretimi dersinin amacı ise daha çok çalgı öğretim becerileri kazandırmak ve geliştirmek olarak düşünülebilir.

Müzik öğretmenliği lisans programında bireysel çalgı ve öğretimi dersine ilişkin farklı 4 çalgının içerikleri şu şekilde açıklanmıştır;

**Keman:** 8. ve daha yüksek konumlar, bu konumları kapsayan ileri düzeylerde alıştırma ve etütlerin öğretimi. 2 sesli aralıkların, 3 ve 4 sesli akorların çalınma teknikleri. Pizzicato (ditme) tekniği ve sol elle ditme, flajöle (flütsü, ıslıksı) vb. teknikler. 4 teli kapsayan 3 oktav içerisindeki ileri düzeydeki dizileri değişik yay teknikleriyle çalma. “Keman öğretim yöntemlerini” uygulama. Öğrenilen konumları kapsayan okul şarkıları,

ulusal ve evrensel ezgiler. Düzeye uygun sonat ya da konçertoları vb. yapıtları seslendirme. Okul müzik eğitimi dağarcığında kullanılacak parçaları seçme ve çalma.

**Flüt:** Nefes, nüans, dil hakimiyetini olabilecek en üst düzeye getirme çalışmaları. Demersseman, J.Andersen Op.15, E.Köhler Op.33 Helf I-II metotlarında çalışmalar, 7 diyez, 7 bemol'ün sonuna kadar tüm gamlarla ilgili çalınmalar. J.J.Quantz, A.Vivaldi, W.Gluck, konçertolarından herhangi birinin bir veya iki bölümünü çalma.

**Gitar:** Gitarda çift ses gam çalışmaları ile teknik eksikleri giderme. Bireysel çalgı eğitimi (gitar) amaçlarını ve ilkelerini eğitim müziğinde de kullanma, ilgili alıştırma etüt ve eserlerle eğitsel alanda temel olacak prensipleri kazanma, mevcut repertuarı bireysel gelişmeye bağlı olarak değerlendirme ve zenginleştirme.

**Bağlama:** Okul müzik eğitiminde bağlama öğretimi ve uygun dağarcık oluşturma.

Yukarıda bireysel çalgı ve öğretimi dersine ilişkin içeriklere bakıldığında çalgı öğretiminin nasıl ve ne şekilde yapılacağına ilişkin daha açıklayıcı bir içeriğe ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının çalgı öğretim becerileri kazanması, bu becerileri geliştirmesi ve mesleki veya özengen müzik eğitimi veren kurumlarda çalgı öğretmeni olabilmesi bireysel çalgı ve öğretimi dersinin iyi planlanması ve yürütülmesi ile mümkün olabilir.

Ülkemizdeki mesleki -son dönemlerde ise özengen- müzik eğitimi alanlarında uygulanan çalgı eğitiminin önemli bir boyutunu yaylı çalgılar sınıfı içinde yer alan keman eğitimi oluşturmaktadır (Uçan, 2004). Diğer sanat dallarında olduğu gibi müzik dalında da keman çalmasını öğrenmek bir eğitim sonucunda olur. Eğitimin öğretimin olduğu yerde amaç, ilke ve yöntemler söz konusudur (Büyükaksoy, 1997: 1).

Sınıf içerisinde etkili bir öğretme-öğrenme sürecinin oluşturulması, öğretmenin, öğretim yöntem ve tekniklerinden faydalanması ile sağlanabilir. Orhaner ve Hussein (2007: 81), öğretim yöntemini, öğretmede bir yol veya çeşitli tekniklerin bir arada ele alınması olarak tanımlamış ve öğretme amaçlarına öğretim yöntemleri ile ulaşılabileceğini ifade etmiştir. Demirel'e (2006: 76) göre öğretmenlerin yöntem

zenginliğine sahip olmaları etkili bir öğretim için farklı yöntemler kullanmalarına olanak tanımaktadır. Konuya ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde bazı araştırmacılar öğretim yöntem ve tekniklerini "öğretim yöntemleri" şeklinde tek bir başlık altında ele almış (Küçükahmet, 2014; Açıköz, 2009; Sünbül, 2007; Karaağaçlı, 2002; Orhaner ve Hussein, 2007), bazıları ise (Demirel, 2006; Yıldızlar, 2013) "öğretim yöntemleri" ve "öğretim teknikleri" şeklinde gruplamıştır. Orhaner ve Hussein (2007) öğretim yöntemlerini "öğretmeye dönük öğretim yöntemi" ve "öğrenmeye dönük öğretim yöntemi" olarak ikiye ayırmıştır. Hesapçioğlu'na (1994: 173) göre öğretmeye dönük öğretim yönteminde öğretmen, öğretim etkinliği sürecinde aktif bir rol üstlenir fakat öğrenciler çoğu zaman pasif durumdadır. Öğrenciler daha çok dinleyerek veya seyrederek öğrenmeye çalışmaktadır (Aktaran: Orhaner ve Hussein, 2007: 83). Öğrenmeye dönük öğretim yönteminde ise dersin işleniş sürecinde öğretmen geri planda kalmakta, öğrenciler ön plana çıkmaktadır. Burada öğretmenin rolü, öğrencilere kendi başlarına öğrenmeleri konusunda rehberlik etmektir (Orhaner ve Hussein, 2007: 93).

Öğretim yöntem ve tekniklerinin ne olduğuna ve ne şekilde kullanıldığına ilişkin içerikler incelendiğinde hepsinin merkezinde "öğretme" hedefinin olduğu görülmektedir. Fakat yukarıda da bahsedildiği üzere kimi yöntem ve teknikler öğretmen merkezli ve öğretmeye dönük, kimileri ise öğrenci merkezli ve öğrenmeye dönüktür. Öğretmen adayına, öğretmenlik mesleğine ilişkin becerilerin öğretilmesi veya öğretmen adayının öğretmeyi öğrenebilmesi öğretim yöntem ve tekniklerinden bu amaca yönelik bir çalışma ile mümkün olabilir.

Öğretim yöntem ve tekniklerinden "mikro öğretim", tanımı, uygulanışı ve amaçları incelendiğinde öğretim becerileri kazandırmak, bu becerilerde kalıcılık sağlamak ve bunların sonucu olarak öğretmen eğitiminde kaliteyi yükseltmek amacıyla geliştirilmiştir. Bu çalışmada da mikro öğretimin, müzik öğretiminin bir alanı olan keman öğretiminde, öğretmen adaylarının keman öğretmenliğine ilişkin hangi becerileri ne yönde ve ne ölçüde değiştirdiği ortaya konulmak istenmiştir. Böylelikle araştırmanın problem cümlesi şu şekilde oluşturulmuştur;

"Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniği öğretme becerileri kazandırmada anlamlı derecede etkili midir?" ve "Öğretmen adaylarının, keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniği yoluyla elde ettiği kazanımlara ve uygulamaya ilişkin görüşleri nelerdir?"

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmada, keman öğretiminde mikro öğretim tekniğinin öğretme becerilerine etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın diğer bir amacını ise, öğretmen adaylarının keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniği yoluyla elde ettiği kazanımlara (öğretmenlik mesleğine ilişkin genel kazanımlar, keman öğretmenliğine ilişkin özel kazanımlar) ve mikro öğretim tekniğine ilişkin görüşlerinin alınması oluşturmaktadır.

## **1.3. Araştırmanın Alt Problemleri**

### **1.3.1. Nicel Boyuta İlişkin Alt Problemler**

1. Keman öğretiminde mikro öğretim tekniği uygulanan öğretmen adaylarının dersin hazırlık sürecindeki öğretim becerileri ön test-son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Keman öğretiminde mikro öğretim tekniği uygulanan öğretmen adaylarının dersin öğretme-öğrenme sürecindeki öğretim becerileri ön test-son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Keman öğretiminde mikro öğretim tekniği uygulanan öğretmen adaylarının dersin sonuç ve sonraki derse hazırlık sürecindeki öğretim becerileri ön test-son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

### 1.3.2. Nitel Boyuta İlişkin Alt Problemler

Öğretmen adaylarının;

1. mikro öğretim tekniği yoluyla elde ettiği öğretmenlik mesleğine ilişkin genel kazanımlara,
2. mikro öğretim tekniği yoluyla elde ettiği keman öğretmenliğine ilişkin özel kazanımlara,
3. uygulanan mikro öğretim tekniğine, yönelik görüşleri nelerdir?"

### 1.4. Araştırmanın Denenceleri

1. Keman öğretiminde mikro öğretim tekniği uygulanan öğretmen adaylarının öğretim becerileri ön test-son test puan ortalamaları arasında son test lehine anlamlı bir fark vardır.

2. Keman öğretiminde mikro öğretim tekniği uygulanan öğretmen adaylarının dersin “hazırlık” sürecindeki öğretim becerileri ön test-son test puan ortalamaları arasında son test lehine anlamlı bir fark vardır.

3. Keman öğretiminde mikro öğretim tekniği uygulanan öğretmen adaylarının dersin “öğretme-öğrenme” sürecindeki öğretim becerileri ön test-son test puan ortalamaları arasında son test lehine anlamlı bir fark vardır.

4. Keman öğretiminde mikro öğretim tekniği uygulanan öğretmen adaylarının dersin “sonuç ve sonraki derse hazırlık” sürecindeki öğretim becerileri ön test-son test puan ortalamaları arasında son test lehine anlamlı bir fark vardır.

### 1.5. Araştırmanın Önemi

Mesleki müzik eğitimi veren kurumlardan eğitim fakültelerinin müzik eğitimi anabilim dallarında birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadarki süreçte öğrencilerin (öğretmen adayları) bilgi ve becerilerinin artırılmasına yönelik gerek teorik gerekse uygulamaya dayalı dersler oldukça önemlidir. Eğitim ve öğretim kalitesinin yükseltilmesi öğretmen yetiştiren kurumların nitelikli öğretmenler yetiştirmeye yönelik uygulamalı çalışmaları artırması ile mümkün olabilir. Teoriyi pratiğe

dönüştürebilmek ve bundan olumlu sonuçlar almak bir öğretmen için en değerli kazanım olarak düşünülebilir.

Öğretmen adaylarına öğretme becerileri kazandırmak için geliştirilen mikro öğretim tekniği pek çok alanda uygulanmış ve uygulamalardan amacına yönelik olumlu sonuçlar alındığı görülmüştür. Fakat müzik eğitimi alanında özellikle çalgı öğretimine yönelik mikro öğretim tekniğinin uygulandığı az sayıda araştırma olduğu söylenebilir. Bu tespitler sonucunda araştırma;

1. Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının öğretme becerilerini ne ölçüde ve ne yönde etkilediğini belirlemek açısından,
2. Ülkemizde nitelikli keman eğitimi verilebilmesine katkı sağlaması açısından,
3. Çalgı öğretiminde mikro öğretim tekniğinin uygulanmasına yönelik yapılacak farklı çalışmalara ışık tutması açısından önem taşımaktadır.

## 1.6. Sayıtlar

- Kontrol altına alınamayan istenmedik değişkenler sonucu anlamlı derecede etkilemez.
- Kapsam geçerliliği için başvuru uzman kanısı yeterlidir.

## 1.7. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Öğretim yöntem ve tekniklerinden mikro öğretim tekniği,
2. Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'ndan 7 müzik öğretmeni adayı ve Konya Çimento Güzel Sanatlar Lisesi'nden 7 keman öğrencisi,



3. Her öğretmen adayının kendi öğrencisi ile 5 oturumda yapacağı 15 dakikalık toplam 10 ders,

4. Mikro öğretim tekniği uygulama sürecinde hazırlık, öğretme-öğrenme, sonuç ve sonraki derse hazırlık boyutları,

5. Yöntem açısından, uygulama sürecinde elde edilen nicel ve nitel verilerin analizi ile sınırlı olacaktır.

### 1.8. Tanımlar

**Mikro öğretim:** Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin becerilerini geliştirmeyi amaçlayan teknik veya yöntem.

**Öğretmen adayı:** Öğretmen olabilmek amacıyla eğitim alan ve ilgili kurumlarca yetiştirilen kimse.

**Ön test:** Öğretmen adaylarının araştırmaya başlamadan önceki öğretmenlik becerilerini ölçmeye yönelik hazırlanmış sınav.

**Son Test:** Öğretmen adaylarının araştırma sonrasındaki öğretmenlik becerilerini ölçmeye yönelik hazırlanmış sınav.

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde; “öğretmen nitelikleri”, “müzik öğretimi”, “çalgı öğretimi”, “keman öğretimi” ve öğretme becerileri kazandırmaya yönelik geliştirilmiş olan “mikro öğretim tekniği” kavramlarına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir. Ayrıca araştırmanın temelini oluşturan mikro öğretim tekniğinin hangi öğrenme modeline dayandırıldığı konusu da cevap bulacaktır.

Bir toplum olarak ilerleyebilmek ve gelişmiş ülkelerdeki refah düzeyine erişebilmek için okullarda iyi bir eğitim veriliyor olması gerektiği bilinen bir gerçektir. Fakat iyi bir eğitimin verilebilmesi ve sonucunda öğrencilerin başarılı olabilmeleri için okuldaki öğretimin niteliğinin yükseltilmesi gereklidir. Okullardaki başarı grafiği ancak nitelikli öğretmenler sayesinde yükseltilebilir. İyi öğrencilere sahip olunabilmesi için iyi öğretmenlere ihtiyaç vardır (Özyar, 2003; Seferoğlu, 2003; Aktaran: Seferoğlu, 2004). Pehlivan (2005: 17), toplumu geliştirecek niteliklere sahip bireylerin yetişmesinin eğitim sisteminin önemli bir parçası olan nitelikli öğretmenler ile mümkün olabileceğini vurgulamıştır.

#### 2.1. Öğretmen Nitelikleri

İnsan yaşamının çok önemli bir bölümü uzun yıllar boyunca örgün eğitim kurumlarında geçmektedir. Farklı yaş gruplarındaki öğrencilere hizmet veren ve onların eğitim sorumluluğunu yüklenen bu kurumların temel hedefi öğrencilerin gelişimine en üst düzeyde katkı sağlamak ve onları hayata hazırlamaktır. Bu hedeflere ulaşabilmek büyük ölçüde bu kurumlardaki çalışanların niteliğine bağlıdır (Tatar, 2004).

“Öğretmen özellikleri”, “etkili öğretmenlik” veya “etkili öğretmen nitelikleri” üzerine yapılmış araştırmalara bakıldığında (Güven, 2004; Sarpkaya, 2005; Çelikten vd. 2005; Kızıltepe, 2002; Sünbül, 1996; Dilekmen vd. 2008; Şen ve Erişen, 2002;

Yapıcı ve Gülveren, 2007; Seferoğlu, 2004; Tatar, 2004; Terzi, 2002; Yetim ve Göktaş, 2004; Orhaner ve Hussein, 2007; Sulak vd. 2009; Açıkgoz, 2009; Demirel, 2006; Akbulut 2006) araştırmacıların etkili öğretmen veya nitelikli öğretmen kavramlarına ilişkin pek çok ortak özellik veya davranışa değindiği görülmektedir. Kimi araştırmacıların öğretmen niteliklerini tek bir başlık altında topladıkları göze çarparken, Çelikten vd. (2005), Demirel (2006), Akbulut (2006), Orhaner ve Hussein (2007), Yetim ve Göktaş (2004), Tatar (2004) ve Sünbül (1996) öğretmen niteliklerini “kişisel nitelikler” ve “mesleki nitelikler” olarak iki grupta incelemiştir.

Öğretmenin kişiliği kısmen yetişme ile ilgilidir. Fakat kişilik doğuştan getirilen tüm özelliklerdir. Öğretmenin kişiliği ile etkileri arasında sıkı bir ilişki vardır (Yetim ve Göktaş, 2004: 545). Sünbül’e (1996: 598) göre araştırmacılar tarafından öğretmenin kişisel niteliklerine ilişkin kabul edilen ortak düşünce, bu niteliklerin kültürümüzdeki ve değerlerimizdeki tüm nitelikleri içermesi gerekliliğidir. Kişisel niteliklere ilişkin araştırmalarda en sık değinilen özelliklere göre öğretmen, adaletli ve güvenilir olmalıdır. Öğrencilerine karşı saygılı, sabırlı, güler yüzlü, sevecen, hoşgörülü, dürüst ve gerektiğinde esprili olabilmelidir. Sorumluluk duygusu yüksek, mesleğine karşı istekli ve coşkulu bir tavır sergilemelidir. Özenli bir şekilde giyinerek öğrencilerine temiz ve titiz bir görüntü sunmalıdır. Güzel konuşabilmeli, kendisini sürekli yenilemeli ve eksiklerini gidermeye çalışmalıdır. Ayrıca öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları dikkate almalı ve yüksek başarı beklentisi içinde olmalıdır.

Öğretmenin taşıdığı nitelikler öğretme-öğrenme sürecinin verimliliğini etkilemektedir. Öğrencilerin derslerde başarılı olmaları, bir mesleğe yönelmeleri, hayata bakış biçimleri, yaşam felsefeleri, başkalarına saygılı-hoşgörülü kişiliğe sahip olmaları öğretmenin taşıdığı niteliklerle ve bunları sınıf içi ve dışı eğitim-öğretim etkinlikleri içerisinde verebilmesine bağlantılı olarak farklılıklar göstermektedir (Yapıcı ve Gülveren, 2007).

Eğitim alanında sürekli bir yenileşmenin olması ve yeni teknolojilerin eğitime uyarlanması, öğretmenlerin mesleki niteliklerinde ve eğitimlerinde yenilikleri ve

değişimi kaçınılmaz kılmaktadır (Matzen ve Edmunds, 2007. Aktaran: Paliç ve Keleş, 2011: 202). 1999 yılında Milli Eğitim Bakanlığı ve üniversite temsilcilerinden oluşan “Öğretmen Yeterlikleri Komisyonu”na “genel kültür”, “konu alanı bilgisi” ve “öğretmenlik meslek bilgi ve becerileri” ana başlıklarından oluşan yeterlikler belirlenmiştir (MEB, 2002; Aktaran: Seferoğlu, 2004). Akbulut (2006) bu konu başlıklarını öğretmenin “mesleki nitelikleri” olarak ele almış ve öğretmenin etkili bir şekilde görevini yerine getirebilmesi için bu mesleki nitelikleri oluşturan özelliklere iyi derecede sahip olması gerektiğini vurgulamıştır. Bu görüşe paralel olarak Çelikten vd.’ne (2005: 217) göre bir öğretmenin kişilik özellikleri ne kadar olumlu olursa olsun mesleki nitelikleri yeterli değil ise etkili bir öğretmen olması mümkün değildir.

Genel kültür alanı, bağımsız bir alan olmayıp öğretmenin eğitim sürecindeki genel kazanımlarının bir bileşkesidir (Yetim ve Göktaş, 2004: 542). Öğretmen hangi dersi okutursa okutsun, öğrencilerin sosyalleşmesini sağlamak ve onlara yerel, ulusal ve evrensel kültür özelliklerini aktarmakla görevlidir. Bu görevini başarıyla yerine getirebilmesi için içinde yaşadığı toplumu kültürel özellikleri ile tanınması gerekir. Öğretmen toplumda yaygın olan yanlış inanç ve değerleri uygun bir yaklaşımla düzeltmeli, öğrencilerin bu değerleri doğru öğrenmelerine yardımcı olmalıdır (Erden, 1999. Aktaran: Çelikten vd. 2005: 221; Akbulut, 2006).

Konu alan bilgisi yeterliğinde, öğretmen yetiştirme programları sürecinde öğretmen adayının belirli bir alanda uzmanlık bilgisine sahip olması amaçlanmaktadır. Bu nedenle programda yer alan derslerin bir kısmı da bu durumu sağlamaya dönüktür (Şişman, 1999: 10. Aktaran: Çelikten vd. 2005: 219). Öğretmenin; öğretim programları ve programlarda belirlenmiş hedefleri gerçekleştirmek için öğretim sürecinde gerekli yöntem ve stratejileri seçen, uygulayabilen nitelik ve özelliklere sahip olması gerekir. Programlarda yer alan konulara ilişkin bilgi, anlayış ve yaklaşımlar öğrencilerin o konulara ilişkin becerilerini geliştirebilmelidir. Alan bilgisi eksik, bilimsel tavırdan uzak, öğretimde doğru yöntemleri seçip kullanmayı bilmeyen bir öğretmenin başarısız olması kaçınılmazdır (Akbulut, 2006).

Öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerinden bahsedildiğinde ise akla hemen öğretmenin sınıf yönetimi sürecindeki nitelikleri, davranışları ve becerileri gelmektedir. Açıkgöz, (2009: 105) bu durumu daha da genellemiş ve etkili öğretmen özelliklerinin doğrudan sınıf içi öğretmen özellikleri olduğunu ifade etmiştir.

Nitelikli eğitim ve öğretim ortamları oluşturmak etkili bir okul ve sınıf yönetimine bağlanabildiği gibi, etkili bir okul ve sınıf yönetimi de öğretmenlerde sınıf yönetimi becerilerinin bulunmasına bağlanabilir. Bu nedenle, eğitimin kalitesi büyük ölçüde, sınıf yönetiminin kalitesine bağlıdır (Harris, 1991; Demirel, 2005; Şentürk ve Oral, 2008. Aktaran: Paliç ve Keleş, 2011: 202). Barışeri'ye (2002: 109) göre sınıf yönetimi, sınıf ortamının bir orkestra gibi yönetilmesidir. Sınıfın sosyal bir sistem olmasından ötürü sınıfın organizasyonu ve yönetimi öğretmenin sorumluluk alanına girmektedir. Öğrencinin başarısı için öğretim ile sınıf yönetimi arasındaki bağlantı önemlidir. Öğretmenin eğitici özellikleri kadar yöneticilik özelliğinin de olması beklenir. Özcan (2012: 74), sınıf yönetiminin önemini ve sınıf ortamındaki ilişkilerin hangi sonuçları beraberinde getirebileceğini şu şekilde açıklamıştır;

“Eğitim kurumları içerisinde sınıflarda kurulan ilişkiler aileden sonraki en önemli ilişkiler sistemidir. Bir başka deyişle, bireyin toplumsal ve bireysel kişilik özelliklerinin oluşumunda sınıflar belirleyici bir rolü üstlenmektedir. Bu rol sınıfların insan ilişkilerine yönelik farklılaşan yapısından kaynaklanmaktadır. Sınıflar yapıları gereği, içinde yer alan bireylerin, benimsedikleri yazılı ve yazılı olmayan kurallar, değerler, inançlar, iletişim ve var olan sürekli ilişkilerden oluşmaktadır. Bütün bu ilişkilerin niteliği dikkate alındığında sınıflar, insanların yaşamları boyunca içinde en uzun süreli yer aldıkları önemli sosyal gruplardan biridir. Bu anlamda sınıfların etkili yönetimi; sadece bireylerin bireysel ve toplumsal kişilik özelliklerinin sağlıklı gelişimi ve kendilerini gerçekleştirmeleri açısından değil, aynı zamanda toplumun uzun erimde tüm kurumlarıyla varlığını sürdürmesi açısından da önem taşımaktadır” (Özcan, 2012: 74).

Erden'e (1999: 44) göre öğretmenin bir alanı ya da konuyu çok iyi bilmesi öğretimin ön koşulu olmasına karşılık başarılı bir öğretim için yeterli değildir. Öğretmen aynı zamanda bildiğini nasıl öğreteceğini de bilmelidir. Bir öğretmen

herhangi bir alanda uzmanlık bilgisine sahip olabilir, fakat bununla beraber öğretmenlik mesleği ile ilgili bazı bilgi ve becerilere de ihtiyacı vardır. Öğretmenin bildiklerini öğrencilerine aktarabilmesi için yüksek seviyede öğretme becerilerine sahip olması gereklidir (Aktaran: Çelikten vd., 2005: 219). Bu becerilere en genel hatları ile değinecek olursak, öğretmen, öğrencileri ile etkili bir iletişim içerisinde olmalıdır. Ders için iyi bir planlama yapmalı, öğrencilerinin karşısında hazır bir görüntü vermelidir. Zamanı etkili kullanılmalı, iyi bir sınıf yönetimi için disiplinli davranmalıdır. Ders sürecinde araç-gereçlerden etkili şekilde yararlanmalı, gerektiğinde yaratıcılığını ön plana çıkartmalıdır. Öğrencileri motive edebilmelidir. Ders sonunda öğretme-öğrenme sürecine ilişkin özetleme ve değerlendirme yapmalıdır.

Öğretmenin sınıf ortamına girmesiyle başlayacak öğretmen-öğrenci etkileşimi olumlu veya olumsuz bir öğrenme ortamını kendiliğinden oluşturabilir. Bu sürecin olumlu yönde işlemesi yukarıda sıralanan davranış ve becerilerin etkili bir şekilde uygulanması ile mümkün olacaktır. Öğretmenin mesleki becerilerini sergileyeceği sınıf ortamında huzurlu, mutlu ve başarıyla görevini yapabilmesi ilk olarak öğrencileri ile kuracağı olumlu bir iletişim sayesinde mümkün olabilir.

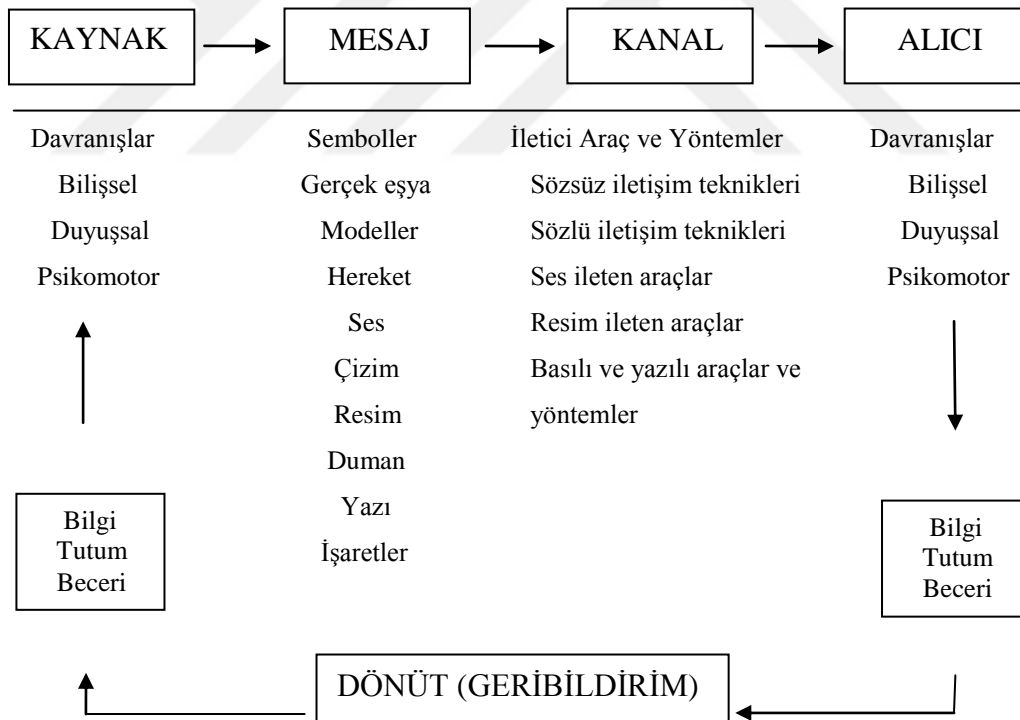
Öğretmenler, öğrencilerine bilgi vermenin yanı sıra onlara istedik davranışlar kazandırmayı amaçlar. Bunun için de örnek davranışlar göstermeleri ve iyi iletişim sağlamaları gerekmektedir (Hargreaves ve Woods, 1984. Aktaran: Tümkaya, 2005: 550). Aspy ve Roebuck (1977) ve Brophy ve Evertson (1976) da öğretmenin öğrenci üzerindeki etkisini artıran önemli faktörlerden birisinin sağlıklı bir iletişim kurma becerisi olduğunu ifade etmiştir (Aktaran: Dilekmen vd., 2008: 225).

İletişim kavramı, Yunanca “bölüşmek” anlamına gelen “communis” sözcüğünden türetilmiş olan “communication” kavramının karşılığı olarak kullanılmaktadır (Çalışkan vd. 2010). “Concise Oxford Sözlüğü” iletişimi “bilgi aktarma eylemi” veya “bilgiyi aktarma uygulamaları” şeklinde tanımlamıştır (Prozesky, 2000). Çalışkan vd. (2010) iletişimi bilgi, fikir, duygu ve düşünceleri

kapsayan anlamların semboller yardımıyla insanlar arasında karşılıklı olarak aktarıldığı süreç olarak ifade etmiştir. Demirel'e (2006) göre ise iletişim, bireyler, kümeler ve toplumlar arasında söz, yazı, görüntü, el-kol hareketleri vb. simgeler aracılığıyla düşünce, dilek ve duyguların karşılıklı iletilmesini sağlayan bir etkileşim süreci veya daha yalın bir anlatımla iki birim arasındaki ileti alış-veriştir.

İletişimin olduğu her yerde etkileşim söz konusudur (Orhaner ve Hussein, 2007: 22). Can'a (2014: 64) göre iletişimin amacına ulaşabilmesi için iletişim sürecinin işlemesi gereklidir. İletişim sürecini oluşturan temel öğeler; "kaynak", "mesaj", "kanal", "alıcı" ve "geribildirim (dönüt)"dir. Demirel (2006: 179) iletişim süreci ile iletişim araç ve yöntemlerini şu şekilde göstermiştir;

**Şekil 1. İletişim süreci ile iletişim araç ve yöntemleri (Demirel, 2006: 179)**



Orhaner ve Hussein (2007: 22) iletişimi "sözlü iletişim" ve "sözsüz iletişim" olarak iki grupta incelemiştir. Sözlü iletişim, bilgi ya da düşüncelerin kelimeler yoluyla; sözsüz iletişim ise, konuşma ya da yazı olmaksızın bilgi ya da düşüncelerin insan davranışları yoluyla iletilmesidir. Çalışkan ve Yeşil'e (2005: 200) göre en iyi

iletişim farklı araçların bir arada ve birbiriyle tutarlı olarak kullanılmasıyla sağlanabilir.

Eğitim-öğretim ortamı düşünüldüğünde, iletişim sürecinin temel öğelerinden birinin öğretmen olduğu görülmektedir. Öğretmen, hedeflediği kişi ya da grupta davranış değişikliği oluşturmak üzere iletişim sürecini başlatan kişidir (Özen, 2001. Aktaran: Küçük, 2012: 37). Moore'a (2003: 193) göre iletişim, karmaşık insan ilişkileri alanını kapsayan bir konudur ve iyi yönetilen sınıflarda odak noktası teşkil eder. Sınıfta problemler ortaya çıkmaya başladığında, öğretmen ve öğrenciler arasında sağlıklı iletişimlerin kurulması şarttır.

İletişimin olmadığı yerde eğitim olanaksızdır. Eğitim sürecinde öğretmen kaynak, öğrenci alıcı durumundadır. Öğretmen mesajını başta sesi olmak üzere çeşitli araçlar kullanarak değişik yöntemlerle öğrenciye ulaştırır. İletişim süreci için önemli olan, çift yönlü akışın eğitim süreci içinde dikkate alınmasıdır (Küçükahmet, 2014: 28; Memişoğlu, 2005. Aktaran: Can, 2014: 64).

Eğitim-öğretim sürecinde öğretmen-öğrenci arasında kurulacak güçlü bir iletişim ortamı öğretme-öğrenme etkinliklerini eğlenceli, anlaşılır ve kazanımları yüksek bir hâle dönüştürebilir. Bu süreçte öğretmenler sözel dilin yanı sıra beden dilini de kullanmak zorundadır. Beden dili iç dünyayı doğrudan yansıtır. Bu yüzden de kontrolü güçtür. Eğitimde beden dilinin etkin kullanımı oldukça önemlidir ve öğretmenler açısından vazgeçilmezdir (Çalışkan ve Yeşil, 2005: 201). Öğretmenler, öğrencilerin beden dili sinyallerini çözebilmeli ve kendisi de bu dili bilinçli olarak kullanabilmelidir. Zira sözel olmayan mesajlar iletişimin çok önemli ögesidir ve kaçınılmaz olarak ortaya çıkarlar. Bireyler çoğunlukla sözel olmayan davranışlarının pek farkında değildir. Çünkü bu tür davranışlar düşük farkındalık düzeyinde gerçekleşir. Sözsüz davranışlar, bir ilişkinin düzeyi ile ilgili tutumsal ve duygusal ayrıntılar sağlar. Sözel davranışlara göre sözsüz davranışlar daha güvenilir ve inanılır olarak değerlendirilir (Selçuk, 2000:130. Aktaran: Çalışkan ve Yeşil, 2005: 200).



Yukarıdaki açıklamalarda da belirtildiği üzere iletişim, öğretme-öğrenme sürecinde yadsınmaz bir öneme sahiptir. Fakat bu sürecin olumlu işleyebilmesi için yalnızca iletişimin etkililiği yeterli olmayacaktır. Bir öğretmenin en az iletişim kadar önemli olan diğer mesleki becerilere de sahip olması sınıf içinde oluşması muhtemel pek çok olumsuz durumu ortadan kaldırabilir. Öğretmenin, öğretme-öğrenme sürecindeki etkinlikleri daha düzenli bir hâle getirebilmesi ve bu sayede doğru zamanda doğru kararlar verebilmesi önceden yapılacak bir planlama ışığında mümkün olabilir. Terzi'ye (2002) göre başarılı bir sınıf yönetiminin en temel anahtarı uygulamalar ile ilgili plan yapmaktır. Öğretmen sınıf içerisinde etkili ve başarılı olabilmek için yapacağı planla birlikte davranışını oluşturmalıdır.

Sözlükte (TDK) plan, “bir işin, bir eserin gerçekleştirilmesi için uyulması tasarlanan düzen” olarak tanımlanmıştır. Karaağaçlı (2002: 167) ise planı, “öngörülen belirli amaçlara ulaşabilmek için gelecekte uygulanacak etkinlikleri kararlaştırmaktan oluşan bir süreç” şeklinde açıklamıştır. Eğitimde planlama ise, öğretim etkinliklerinin en rasyonel ve düzenli şekilde nasıl yürütüleceğinin önceden ortaya konmasıdır. Bununla birlikte öğretim terimi olarak plan, belirli eğitim amaçlarına ve program hedeflerine ulaşmak için öğretim etkinliklerinden hangilerinin seçileceğini, bunların öğrencilere niçin ve nasıl yaptırılacağını, ne gibi yardımcı ve tamamlayıcı kaynak ve araçların kullanılacağını, elde edilen başarının nasıl değerlendirileceğini önceden tasarlayıp kağıt üzerinde saptamaktır (Demirel, 2006: 11-12).

Sünbül (2007: 37) ve Küçükahmet'e (2014: 156) göre eğitim-öğretim sürecinin başarıya ulaşabilmesi, izlenen eğitim yaklaşımlarının ve uygulamalarının planlı olmasıyla gerçekleşir. Öğretmenlerden çalışmalarını planlamaları, bu planlama için özel bir uğraş göstermeleri beklenmektedir. Öğretmenlerin plan yapmaları, çalışmalarını sistematik bir biçimde yürütmeleri için gereklidir (Küçükahmet, 2014: 156). Öğretmen, öğreteceklerini önceden planlayıp neyi, nasıl öğreteceğini bilmeli ve kendinden emin bir şekilde derse girmelidir. Böylece derste yapacaklarını belli bir sıraya koyarak sınıftaki zamanını en iyi şekilde değerlendirmiş olacaktır (Demirel, 2006: 12).

Öğretmenlerin eğitim ve öğretim sürecinde hazırlamak durumunda olduğu çeşitli planlar vardır. Ağustos 2003–2551 sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayınlanan yönergede yer alan ve halen kullanılan plan çeşitleri şunlardır (Küçükahmet, 2014: 173);

- Ünitelendirilmiş yıllık plan
- Ders planı

“Ünitelendirilmiş yıllık plan; öğretmenin bir öğretim yılı süresince ders vermekle yükümlü olunan sınıflarda, program uyarınca belli üniteleri ya da konuları hangi aylarda yaklaşık olarak ne kadar zamanda işleyeceklerini gösteren, duruma göre zümre öğretmenler kurulu veya şube öğretmenler kurulu tarafından ortak hazırlanarak ders yılı başında okul yönetimine verilen çalışma planıdır” (Küçükahmet, 2014: 174).

“Ders planı; bir ya da birkaç ders saatinde işlenecek konunun ana çizgilerini, bu konuya ilişkin deneyleri, tartışma sorularını, ödevleri, uygulama çalışmalarını, ders araç-gereçlerini içine alan ve önceden ilgili öğretmenlerce hazırlanan plandır” (Küçükahmet, 2014: 176; Yıldızlar, 2013: 235).

Yıldızlar (2013: 231) öğretimde planlı çalışmanın faydalarını şu şekilde sıralamıştır;

- Öğretmenin eğitim-öğretimde neyi, niçin ve nasıl öğreteceğini düşünmesini sağlayarak verimini artırır.
- Konuların ne kadar süre içerisinde işleneceğinin planlanması ders programlarının süresi içinde tamamlanmasını sağlar.
- Öğretmen ve öğrencileri dağınıklıktan kurtarır, onlara güven kazandırır.
- Amaçları gerçekleştirecek en uygun yöntem, teknik, araç ve gereçlerin belirlenmesini ve derslere hazırlıklı girilmesini sağlar.
- Öğrencilerin ilgi, gereksinim ve yeteneklerine göre yetiştirilmesini sağlar.

- Eğitim-öğretim etkinliklerinin değerlendirilmesinde güvenilirlik sağlar.
- Öğretmen ve öğrencilere düzenli ve birlikte çalışma alışkanlığı kazandırır.
- Eğitim faaliyetlerinde düşünceye açıklık kazandırır.

İyi bir planlama, öğretmenin zamanı doğru yönetebilmesi ve ders süresini etkili kullanabilmesi açısından da gereklidir. Durukan ve Öztürk'e (2005) göre, eğitim alanında zaman yönetimi veya zamanı etkili kullanmanın ön koşulu planlamadır. Çünkü geçen zamanı geri getirmek mümkün olmadığı gibi, telafisi de mümkün değildir. Bu nedenle hataların ve eksikliklerin azaltılması, planlı olmayı gerektirmektedir (Aktaran: Gözel ve Halat, 2010: 74). Babacan ve Küçükosmanoğlu'na (2015: 36) göre zamanın etkili ve verimli kullanımı bireyin amaca yönelik planlama yapması ve yürütmesi ile gerçekleşebilir ki bu durum zaman yönetimi kavramıyla doğrudan ilişkilidir.

Zamanı iyi yönetebilmek, insanların hayatta ve iş dünyasında başarılı olmasını etkileyen önemli faktörlerden birisidir. Zaman yönetimi, gereksiz işleri ayırmayı, verimliliği artırmayı, uzun sürede yapılan işlerin daha kısa sürede yapılmasını ve sınırlı zaman içinde nitelikli işlerin ortaya çıkmasını amaçlamaktadır (Gözel ve Halat, 2010: 73-74). Zaman yönetiminin ne olduğuna ilişkin çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Bu tanımlarda zaman yönetimi, yapılacak iş ve işlemlerin süreler dikkate alınarak adım adım gerçekleştirilmesi olarak ifade edildiği gibi, zamanı olabildiğince etkili olarak kullanma ve denetleme sistemi olarak da belirtilmektedir. Zaman yönetiminin zamanı akıllıca planlamak ve kullanmak anlamları yanında sürenin kullanımı gibi anlamları da vardır (Aksüt, 2002. Aktaran: Can, 2014: 66-67).

“Etkili zaman yönetiminin birkaç pozitif sonucu vardır. Bunlardan birincisi verimliliğe yönelik sonuçlardır. Örneğin, zamanını etkili yöneten bireyler daha iyi performans gösterirler ve verimlilikleri artar. Bu kişiye ve örgüte yarar sağlar. İkincisi, etkili zaman yönetimi olumlu psikolojik

sonuçlar verir. Örneğin, Hall ve Hursch (1982), artan etkili zaman yönetiminin, görevden tatmin olma seviyesindeki artış ve üstün performansla ilişkili olduğu sonucuna varmışlardır” (Demirtaş ve Özer; 2007).

Eğitim programlarının uygulanabilmesi için okullarda ayrılan süre sınırlıdır. Bu nedenle öğretmenlerin sıklıkla dile getirdikleri yakınmalardan birisi sınırlı zamanda eğitim programını yetiştirmek zorunda olmaları ile ilgilidir (Özkılıç ve Korkmaz, 2004: 283). Güven’e (2004: 3) göre öğretmen, sınırlı olan ders zamanını etkili kullanmalıdır. Etkili bir öğretmen zamanın çoğunu programda yer almayan ya da amaçlara hizmet etmeyen akademik olgulardan çok derslere ve öğrenme etkinliklerine ayırır. Öğrencilerin bu etkinlikler üzerinde yoğunlaşmasını sağlar. Weinstein (1996), öğretim için ayrılan sürenin korunması ve çok dikkatli kullanılması gerektiğini belirtir. O’na göre zamanın dikkatli kullanımı, öğrenmek için öğrencilerin daha çok fırsatı olması anlamına gelmektedir (Aktaran: Özkılıç ve Korkmaz, 2004: 283). Barışeri’ye (2002: 110) göre öğretmeye ayrılan süre arttıkça öğrenme miktarı da artmaktadır. Bu nedenle öğretmenin sınıfta kullandığı süreyi iyi organize etmesi çok önemlidir. Orhaner ve Hussein’e göre (2007: 31) de öğretmen, ders saatini etkin kullanabilirse öğretim hedeflerine ulaşabilecektir.

Öğretmenler, öğretimi desteklemek, dersin amaçlarına kısa yoldan ulaşabilmek ve öğrencilere kalıcı istendik davranışlar kazandırmak için farklı yöntemlerden yararlanmaktadır. Yöntemlerden birisi de dersin amaçlarına yönelik hazırlanmış olan öğretim materyallerinin etkili şekilde kullanılabilmesidir. Ornstein ve Lasley (2000: 223), eğitim materyallerinin iyi tasarlanması, planlı şekilde kullanılması, materyallerin öğrencilerin özelliklerine uygun, kolaylıkla elde edilebilir ve kullanılabilir olması gerektiğini ifade etmiştir (Senemoğlu: 2001: 427. Aktaran: Dindar ve Yaman, 2003: 168). Köseoğlu ve Soran’a (2006: 159) göre ise, günümüzün en etkili silahı olan bilgiye ulaşma yollarını bilen bireylerin yetiştirilmesi ancak derslerde etkin araç-gereç kullanımı ile gerçekleşebilecektir.

Kelime anlamı olarak “araç”, “bir iş yapmakta veya sonuçlandırmakta gücünden yararlanan nesne”, “gereç” ise “belirli bir işi yapmak için kullanılması gereken maddeler, malzeme, materyal” olarak tanımlanmıştır (TDK, 2011). Eğitim-öğretim ortamı içerisinde ise araç “öğrencinin öğrenmesi, öğretmenin etkin bir öğretme sağlayabilmesi için özel olarak hazırlanmış öğretme-öğrenme yardımcısıdır” (Alkan, 1979: 6. Aktaran: Demirel, 2006: 58). Gereç ise daha çok basılı ve yazılı öğrenme ortamıdır. Öğretme-öğrenme sürecinde araç-gereçlerden yararlanma, konuların daha etkili sunulmasını ve öğrenme zamanından ekonomi sağlamaktadır. Ayrıca, öğretimi daha zevkli ve anlaşılır hale getirdiği için öğrenmeye ayrılan süre verimli geçmekte ve öğretim hizmetinin niteliği artmaktadır (Demirel, 2006: 58).

Öğretim sürecinde öğretmen, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanın basamakları çerçevesinde derslerini planlamalı ve yürütmelidir. Bu basamaklar çerçevesinde hangi konuda veya üniteye hangi yöntemi veya tekniği kullanacağını kestirebilmeli ve uygun teknolojik araç ve gereçleri kullanarak beş duyu organına hitap eden görsel-işitsel araç seçimi yapabilmelidir (Çalışkan vd., 2010: 24). Demirel’e göre (2006: 58) bir öğretme etkinliği ne kadar çok duyu organına hitap ederse öğrenme olayı da o kadar iyi ve kalıcı izli olmakta, unutma da o kadar geç olmaktadır.

Her eğitim aracının öğretme-öğrenme sürecinde kendine özgü eğitsel ya da öğretimsel özelliği vardır. Eğitim araçları öğrenci açısından konunun daha kolay öğrenilmesini sağladığı gibi, öğretmenler açısından da öğretimi kolaylaştırmaktadır (Doğdu ve Aslan, 1993. Aktaran: Fidan, 2008: 49). Küçükahmet’e göre (2014: 137) görsel ve işitsel araçların verimli kullanılabilmesi için o aracın kendine özgü özelliklerinin bilinmesi gerekmektedir. Bazen çok basit gibi görünen bu özellikler hem araçtan yararlanmayı hem de dersin niteliğini büyük ölçüde etkilemektedir.

Eğitimciler daha çok öğrenciye, daha az zamanda, daha fazla bilgi öğretmek zorunda kalmaktadır. Öğrenci ve öğretmenlerin ihtiyaç duydukları bilgileri kendi kendilerine arayıp bulma ve kullanma yeteneği zorunlu olmaktadır (Alkan, 1977).

Aktaran: Kapıcıoğlu, 1990: 12). Yetim ve Göktaş'a (2004: 544) göre öğretmen, toplumun ve eğitim kurumlarının hızla değişen ihtiyaçlarına cevap verebilmek için şartları en iyi şekilde değerlendirebilen, mükemmel ulaşma konusunda sürekli çalışan, bu yolda yaratıcılığını kullanarak esneklik gösterebilen, toplumunun temel ilkelerine zarar verebilecek ideolojik saplantıları olmayan bir kişi olmalıdır. İş birliğine açık olma, paylaşma, çağdaş bir öğretmenin nitelikleri olarak kabul edilebilir. Yaratıcılık, çağdaş bir öğretmenin belki de en önemli özelliklerinden biridir. Zira zekâ ve kişilik özellikleri farklı, değişik sosyo-kültürel ortamlarda yetişmiş öğrencileri eğitmek, onları öğrenme için cesaretlendirmek ve desteklemek öğretmenin büyük ölçüde yaratıcılığını kullanmasına bağlıdır.

Yaratıcılık kavramının batı dillerindeki karşılığı “kreativitaet, creativity”dir. Latince “creare” kelimesinden gelmektedir. Bu kelime “doğurmak, yaratmak, meydana getirmek” anlamındadır (San, 1985. Aktaran: Yenilmez ve Yolcu, 2007: 96). Torrance'a (1966) göre yaratıcılık; sorunlara, aksaklıklara, bilgi eksikliklerine, kayıp öğelere ve uyumsuzluğa karşı duyarlı olma, güçlüğü tanımlama, güçlüğe çözüm arama ve kestirimde bulunmadır (Aktaran: Özden, 2003: 172). Shinn'e (2010: 19) göre ise yaratıcılık, amaçlarınıza ulaşmanızda güçlü bir araç olmak için açığa çıkarabileceğiniz bir yetenektir. Yaratıcılık demek, mutlaka yoktan var etmek veya ansızın ilham gelmesi demek değildir. Yaratıcılık, çoğu zaman birbiriyle ilgisiz görünen şeylerin ya da düşüncelerin ilişkisini görebilmek, bağlantısını kurabilmektir.

Yaratıcılık bir düşünme biçimidir ve hayal gücü ile çok yakın bir ilişkisi vardır. Yaratıcılık tüm duygusal ve zihinsel etkinliklerde, her türlü çalışma ve uğraşın içinde vardır. Yaratıcı yeti insan yaşamının ve gelişiminin tüm yönlerini meydana getirmektedir. “Ana yoldan ayrılma, deneye açık olma ve kalıplardan kurtulma” yaratıcılığı tanımlamada kullanılan anahtar kavramlardır (Özden, 2003: 172). Shinn'e (2010: 19) göre ise yaratıcılık, amaçlarınıza ulaşmanızda güçlü bir araç olmak için açığa çıkarabileceğiniz bir yetenektir. Yaratıcılık demek, mutlaka yoktan var etmek veya ansızın ilham gelmesi demek değildir. Yaratıcılık, çoğu zaman birbiriyle ilgisiz görünen şeylerin ya da düşüncelerin ilişkisini görebilmek, bağlantısını kurabilmektir.

Yaratıcılık, geliştirilebilen ve uygun ortamlarda ortaya çıkan bir beceridir. Bu becerinin geliştirilmesinde ve doğru eğitim ortamının sağlanmasında öğretmene büyük görev düşmektedir. Öğrencideki yaratıcı potansiyeli ortaya çıkarabilmek ve yaratıcı bireyler yetiştirebilmek için öğretmenin kendisinin de yaratıcı düşünme becerisine, yaratıcı dersler planlayabilme bilgisine sahip olması gerekmektedir. Öğretmen, bu bilgi ve becerileri öğretmenlik eğitimi gördüğü süreçte edinmelidir (Gürgen ve Bilen 2005: 327). Senemoğlu'na (1996) göre de öğretmenlerin öğrencilerdeki yaratıcılığı geliştirebilmeleri için her şeyden önce kendilerinin yaratıcı bir kişiliğe sahip, öğrenciler için uygun bir model olmaları gerekmektedir. Başka bir deyişle, öğretmenler, akıcı, esnek ve orijinal bir düşünce gücüne sahip olmalıdır. Böylece öğretmenler öğrencileri yaratıcılığa yöneltecek bir öğretme-öğrenme ortamı düzenleyebilir ve yaratıcılığın gelişimine rehberlik edebilir.

Bir öğretmenin sınıf içi yaratıcılık becerilerinin yüksek olması motivasyon ile doğru orantılı olabilmektedir. Tokinan ve Bilen'e (2011: 364) göre motivasyonları yüksek olan bireylerin yaratıcılıkları da artmaktadır. Motivasyonu, bir işe başlamada ve sürdürmede isteklilik hâli olarak tanımlamak mümkündür. Davranışın başlangıcını, hedefini ve sürekliliğini sağlayan, bir enerji kaynağı olan motivasyon, bireyin bir olguya içten veya dıştan etkilerle odaklanması ve olumlu tutum sergilemesi şeklinde açıklanabilir (Başaran ve Orhun, 2013: 136).

Öğretmenlerin motivasyonu hem öğrencilerin sınıfta motive olması hem de ileri düzeyde gerçekleşebilecek eğitim reformları için son derece önemlidir. Motive edilmiş öğretmenler; eğitimde reformların gerçekleşmesinde, ortaya çıkan değişimlerin uygulanmasında, başarı ve doyum sağlamada çok önemli bir işleve sahiptir (De Jesus ve Conboy, 2001. Aktaran: Yazıcı, 2009: 36).

Bir işi yapmaya yönelik motivasyonu yüksek olan bireylerin özgüveni, özgüven duygularının yeterliliği ile yakından ilgilidir. Çünkü düşük özgüven duygusuna sahip olanlar ulaşmaları gereken hedefi gözünde büyütürler ve ona ulaşmak için çaba sarf etmektен kaçınırlar. Özgüven, bireyin çevresi ile olan ilişkileri, iletişimi ve yaşantılarının algılanış biçimlerine göre oluşan ve değişim

gösteren bir süreçtir. Özgüven duygusu ise yaşam boyunca engellerle karşılaşma sonucunda ve başarılı çözümler buldukça kazanılır. Kişi, zayıf ve güçlü yönlerini tanımaya ve bunlara yönelik yaşam stratejisi geliştirmeye ihtiyaç duyar. Özgüven konusunda ilk yapılacak şey bireyin kendini tanıması ve keşfetmesidir (Ekinci, 2013: 53). Öğretmenler de sınıf ortamında hem kendilerinin hem de öğrencilerin özgüvenini yükseltme yoluna gitmelidir. Tokinan ve Bilen'e (2011: 365) göre özgüven hem öğretmen hem de öğrenci için büyük önem taşımaktadır. Bir öğretmen için daha yaratıcı, başarılı, sorunlarla karşılaşmaktan ve başa çıkmaktan korkmayan bireyler yetiştirmek hem öğrencisi hem de üyesi olduğu toplum açısından önemlidir.

Yukarıda bazı gözlemlenebilen sınıf içi öğretmen niteliklerine ilişkin kavramlar bir eğitim-öğretim süreci göz önünde bulundurularak açıklanmaya çalışılmıştır. Fakat tüm bu nitelikleri sergileyebilmek ve öğretme-öğrenme sürecini etkili hâle getirmek, öğretmenin hem kendi hem de öğrencilerinin sınıf içi davranışlarını belli kurallar çerçevesinde sınırlaması ile mümkün olabilir. Küçükahmet'e (2014: 190) göre belli bir amaç için bir araya gelmiş bir grubun üyelerinden her biri düzenli bir biçimde davranarak, etkinliği yöneten kurallara uymak için çaba harcamak zorundadır.

“Öğrencilerin kurallara ihtiyacı vardır. Kendilerinden ne istendiğini ve niçin istendiğini bilmek isterler. Sınırlamalar yapmaktan ve gerekli sistemi kurmaktan kaçınan öğretmenler, özellikle yeni öğrencilerle uğraşırken sık sık kaos sonucuyla karşılaşılır” (Moore, 2003: 200).

Aydın (1998), Başar (1997), Burden (1995), Edwards (1993) ve Erden'e (1998) göre öğretmenlerin sınıftaki rollerinden birisi de sınıf disiplinini sağlamak ve bunu devam ettirmektir. Çünkü sınıf yönetimini etkileyen çeşitli değişkenler içerisinde en belirleyici değişken, eğitim süreçlerinin düzenlenmesinden ve yürütülmesinden sorumlu olan öğretmendir (Aktaran: Tümkaya, 2005: 550).

Disiplin kelime olarak, kurallara uyma, düzenli davranış ve kontrollü uygulama anlamına gelir. Eğitimde disiplin ise, fert ya da grupların, eğitimin



amaçlarına ulaşmaları için davranışlarını kontrol altına almalarıdır. Bir başka ifade ile istenilen davranışları öğrenciye öğretmek ve yerleştirmektir (Ertuğrul, 2015: 139). Davranışların, istenen veya istenmeyen nitelikte olmasını belirleyen etkenler; toplumun sosyal, kültürel ve ahlaki değerleri, davranışın hangi koşullar içerisinde gerçekleştiği, içinde bulunan ortam ve davranışı gösteren kişiden beklentiler gibi birçok değişkene bağlıdır (Can, 2014: 73).

Sınıfta öğrenme etkinliklerinde düzeni koruma ihtiyacı duyan öğretmenlerin disiplin rolü çok önemlidir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler için problemler doğabilir. Öğretmenin deneyimli olması, iyi bir mesleki bilgiye sahip olması, bu problemlerin çözümünde önemli rol oynayabilir. Çok deneyimli öğretmenlerin dahi disiplin problemleri ile karşılaştığı görülmektedir (Demirel, 2006: 192).

Sınıf yönetimi, çok yönlü ve uzun çabalar isteyen güç bir iştir. Her gün saatlerce öğrenci grubuyla beraber olmak, yapılacak her davranışı ayrıntısıyla planlamak, gerçekleşmesini sağlamak ve sınıftaki her şeyden her an haberdar olmak kolay değildir (Balkı, 2003. Aktaran: Özcan, 2012: 74). Buna bağlı olarak büyük sınıflarda öğretmenin sınıfın bütününe kontrol altında tutması da mümkün değildir. Sınıfta aynı anda birkaç farklı durumun meydana geldiği düşünülürse yeterli kontrol sağlanamadığı zaman öğrenme faaliyetlerinden uzaklaşmalar ortaya çıkabilmektedir (Öztürk, 2003, 138. Aktaran: Özcan, 2012: 74).

Yukarıda, bir öğretmenin sahip olması gerektiği düşünülen genel mesleki nitelikler açıklanmaya çalışılmıştır. Öğretmenlik mesleğinin hangi uzmanlık alanı veya dalı olursa olsun, öğretmenin bahsedilen bu niteliklere sahip olması eğitim-öğretim sürecinin kalitesi ile doğrudan ilişkilidir. Dolayısıyla bu durumun müzik öğretmenliği ve onun önemli bir boyutu olan çalgı öğretmenliği için de geçerli olduğu düşünülebilir.

## 2.2. Müzik Öğretimi, Çalgı Öğretimi ve Keman Öğretimi

Müzik, seslerle anlatılan bir sanattır. İnsana, duyup düşündüklerini seslerle anlatma olanakları veren bir dildir. Bu dilin anlaşılır olabilmesi için, birbirini izleyerek akıp giden seslerin anlam taşıması gerekir (Say, 2001: 17). Uçan (1997: 29) müziği; “duygu, düşünce, tasarım ve izlenimleri, o arada başka gereçlerin de katkısıyla belli durum, olgu ve olayları, belirli bir amaç ve yöntemle belirli bir güzellik anlayışına göre işlenerek birleştirilmiş seslerle anlatan estetik bir bütün” olarak tanımlamıştır. Küçüköncü’ye (2000) göre ise müzik; insanlık tarihi boyunca insanların oluşturduğu toplumları sürekli ilgilendiren; değişik işlevleriyle onların iç içe bulunduğu; zamana ve ortama göre, eğitim, kültür ve gelişmişlik düzeyi ile de doğru orantılı bir biçimde etkisi değişen; ilk önce bir bilim, sonra sanat dalıdır.

İnsan yaşamında müziğin çok önemli bir yeri vardır. Müziğin insan yaşamındaki yeri ve önemi, yaşamının değişik boyutlarındaki çok yönlü işlevlerden kaynaklanır. Bu işlevler, bireysel, toplumsal, kültürel, ekonomik ve eğitimsel nitelikler taşır. Bu işlevlerin insan yaşamındaki vazgeçilmez yeri ve önemi nedeniyledir ki müzik, insanlık tarihinin en eski çağlarından beri, hem çok yararlı/kullanışlı bir eğitim aracı, hem çok etkili bir eğitim yöntemi, hem de çok önemli bir eğitim alanıdır (Uçan, 1997: 29-30).

Bireye, bir müziksel davranış kazandırma veya bireyin bir müziksel davranış değiştirmesi olarak tanımlanan müzik eğitimi, bütün eğitim alanlarında olduğu gibi iki yolla verilebilir;

- 1) Yaygın eğitim
- 2) Örgün eğitim

Yaygın müzik eğitimi, herkesin en yaygın biçimde değişik ortam ve kurumlarda, değişik metotlarla yapabileceği eğitim biçimidir. Örgün müzik eğitimi ise, belli bir program çerçevesinde öğretmen ve öğrencinin okul adını verdiğimiz kurum içinde, belirli yöntem ve teknikleri kullanarak yaptıkları eğitim olarak

adlandırılır (Küçüköncü, 2000). Sevgi'ye (2003: 65) göre, bir toplumu oluşturan bireylerin tümünün aldığı örgün temel eğitimin niteliği, nasıl bir toplum beklentisi içinde olduğunu gösterir.

Yalın ve özlü anlamıyla müzik öğretimi, “bireye kendi yaşantıları yoluyla amaçlı olarak müziksel davranışlar kazandırma” ya da “bireyin müziksel davranışlarını kendi yaşantıları yoluyla amaçlı olarak değiştirme” sürecidir (Uçan, 1996: 115). Uçan (1996: 116-117), müzik öğretiminin üç ana boyutundan (genel, özengen, mesleki) biri olan mesleki müzik öğretiminin müzik öğreticiliği dalını kendi içinde genel müzik öğreticiliği, ses/şarkı öğreticiliği, çalgı öğreticiliği ve müzik kuramları öğreticiliği şeklinde alt dallara ayırmış ve mesleki müzik öğretiminin daha çok bireysel öğretim ağırlıklı olduğunu ifade etmiştir.

Mesleki müzik öğretiminin en önemli boyutlarından birini oluşturan çalgı öğreticiliği dalı, müzik öğretmenlerinin mesleki yaşantılarında öğretimi daha etkili kılabilmesi adına üzerinde titizlikle durulması gereken bir boyuttur. Çalgı, müzik yapmak için kullanılan aletlere verilen genel addır (Say, 1992: 401). Ama bu aletler sesleri kendiliğinden değil, onu icat eden ve kullanan insanın fiziksel/ruhsal edimi sayesinde üretir (Say, 2001: 181). Çilden'e (2003) göre, çalgısında iyi yetiştirilmiş bir müzik öğretmeni gittiği her okulda rahatlıkla çalgı öğretmenliği yapabilecek yeterlikte olmalıdır.

Çalgı eğitimi, bir çalgının çalınabilmesinde uygulanan, yöntemler bütünüdür. Bireysel olarak yapılan çalgı eğitiminde öğrencilere, çalgısını doğru bir teknikle çalma, çalışma süresini verimi artıracak şekilde ayarlama, müzik kültürlerini çalgısı yoluyla en iyi şekilde kavratma ve müzikal becerilerini artırmaya yönelik çalışmalar çalgı eğitiminin başlıca amaçlarıdır (Parasız, 2009: 19). Çalgı öğretimi ise, öğretim tanımından yola çıkılarak, “öğrencilerin çalgı çalabilme davranışları kazanabilmesi için düzenlenen planlı etkinlikler süreci” veya “çalgı eğitiminin okulda ya da sınıf ortamında planlı ve programlı bir biçimde yürütülen kısmı” şeklinde tanımlanabilir.

Gedikli'ye (2007: 47) göre algılar alınım durumlarına göre sınıflanırlar. Kimi algılar üflenerek, kimi algılar vurularak, kimi algılar tellerine bir aa yardımıyla baskı uygulayarak (sürterek, tezene veya penanın aşağı-yukarı salınımıyla), kimi algılar ise parmakların basmasıyla alınır. Telli bir çalgı olan keman, “keman, viyola, viyolonsel ve kontrbas”tan oluşan yaylı algılar ailesinin en küçük üyesidir. Say (2001: 184), “keman” için Fransızlar’ın “violon”, İtalyanlar’ın “violino”, İngilizler’in “violin” Almanlar’ın “geige” ve Macarlar’ın “heged” dediğini ve “keman” sözcüğünün bize Farsça’dan geldiğini ifade etmiştir.

Keman, (nadiren kullanılan “teli parmakla çekme” veya “yay çubuğunu tellere vurma” gibi bazı özel çalma tekniklerini saymazsak) yay kıllarının tellere sürtülmesi ve bu sayede tellerin titreŐim oluŐturması sonucunda ses verir. Büyükaksoy’a (1997: 27) göre “yay” veya “arŐe” (archet, arco), iki ucu arasına kıl gerilmiŐ bir çubuktur. Bu ubuk esneyebilir bir Şekilde hazırlanmış, belli bir ağırlığa ve uzunluğa sahiptir. Kılların istenildiği kadar gerilmesi veya gevŐetilmesi basit bir mekanik sayesinde mümkün olmaktadır. Yay, bu özellikleri ile yaylanabilmekte ve zıplayabilmektedir.

Uçan ve Günay’a (1980: 18) göre keman çalma, kuŐkusuz kendine özgü bir davranışlar örüntüsüdür. Bu rnt kendi içinde davranış türlerine ayrılabilir. En yalından en karmaŐıđına, en somutundan en soyutuna doğru bu davranış türleri deviniŐsel, bilişsel ve duyuşsal davranışlar olarak adlandırılabilir. Bu davranışlar birbirleri ile ilişkili olup birbirlerinin hazırlayıcısı, tamamlayıcısı ve btnleyicisidirler. Gerçek anlamda keman çalma eylemi, söz konusu davranış türlerinin tümünü içerir ve onların bir bileşkesidir.

Keman, rgn ve yaygın eğitim kapsamında, çalgı eğitiminin yapıldığı çoğu ortamlarda sıkça öğretilen bir çalgıdır (Uslu, 2012: 2). Keman almayı öğrenmek ve öğretmek, diğer sanat dallarında olduğu gibi bir eğitim sürecini kapsar. Bu eğitim ve öğretimin etkili, başarılı ve kalıcı olabilmesi için birtakım ilkeler doğrultusunda olması beklenir (Yağışan, 2008: 7). Büyükaksoy’a (1997: 1) göre ğretmen, keman öğretimine ilişkin davranış ilkelerini, öğrencisinin özelliklerine göre uygulayabilecek

durumda olmalıdır. Kemanın çalınmasındaki birçok davranış şekli iyi tanımlanmalı, açıklanmalı, gösterilmeli ve öğrencinin algılayıp becerebilme yeteneğine uygun olmalıdır.

Öğretmenlik mesleğinin her alanında olduğu gibi, nitelikli bir keman öğretmeni olabilmek için de daha önce değindiğimiz kişisel ve mesleki niteliklerin tümüne sahip olmak gereklidir. Müzik eğitimi anabilim dallarında yapılan bireysel çalgı-keman derslerinin niteliği, müzik öğretmeni adaylarının keman çalma becerilerini doğrudan etkilemektedir. Çilden'e (2006: 545) göre müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda çalgı eğitimi veren öğretim elemanlarının, çalgı çalmada teknik ve müzikal olarak belli sorunları aşmış, müzik öğretmeni adaylarının gelişmelerini sağlayacak temel teknik ve müzikal doğruları onlara aktarabilecek yetenek, kapasite ve donanımda olmaları, gelecekte çalgı eğitimcisi de olabilecek bu öğrencilerin çalgılarında yetkin olmalarını sağlamaya yardımcı olacak önemli bir koşul olarak karşımıza çıkmaktadır.

Şendurur'a (2001: 152) göre etkili bir keman öğretmeni, öğrenciyle iyi ilişkiler kuran, kemana sevdiren, dersini istekli ve canlı işleyen, dersini ilginç hale getiren, öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde tutan, eleştirilere açık olan, öğrencilerine kırıncı eleştiriler yapmayan, öğrencilerin başarılarını destekleyen, yaratıcılığa özendiren, öğrenciye karşı oluşan beklentilerinde dikkatli davranan, öğrenciye güven veren ve kendine güvenen öğretmendir. Angı ve Birer'e (2013: 56) göre ise keman öğretmeni, öğrencisine öğreteceği her konuya ve verdiği her etüt/esere hâkim olmalı, öğrencide ön fikir oluşturmak için etüt/eseri çalmalı, önemli bazı pasajlarda istediği teknik-müzikal özellikleri sadece kelimelerle ifade etmekle yetinmemeli, kemana ile de çalarak öğrencisine göstermelidir. Ancak bu şekilde öğrenci, öğretmenine hem müzikal anlamda hem de kişisel olarak saygı, güven ve hayranlık duyacaktır.

Tebiş (2001), keman öğretim durumunu, bununla birlikte öğretmen tarafından uygulanması beklenen tavır ve davranışları şu şekilde özetlemiştir:

“Keman derslerine girişte öğrencinin dikkatini konu ve kazandırılacak

davranışlara çekebilmek için hazırlık aşamasına önem verilerek bu süreçte öğrenci rahatlatılmalı, korkuları giderilerek, güven duygusu içinde sağlıklı bir iletişim ortamı içinde olmaları sağlanmalıdır. Her dersin genel akışını gösteren bir plan önceden yapılmalı, kazandırılacak davranışlar önceki davranışlarla bağlantı kurularak ve öğrenci düzeyi gözönüne alınarak derslere hazırlık yapılmalıdır. Öğrenci içerik, araç, yöntem ve konular hakkında gerektiği kadar bilgilendirilmelidir. Öğrenilecek parçanın özellikle öğretmen tarafından veya işitsel araçlarla örnek bir dinletisinin yapılması mutlaka sağlanmalıdır. Öğrenciye başardığı davranışlar mutlaka söylenmeli, motive edici çabalar hissettirilmelidir. Güdülemeyi ders öncesi ve sonrası bir etkinlik olarak görmeli, öğrenciyle öğreneceği konular görüşülmelidir. Hedeflerle ilgili kesin bir çerçeve çizilmeli ve öğrenciyi bundan haberdar etmelidir. Bu davranışları neden kazanması gerektiği anlatılmalı, her ders kontrol sistemi işletilebilmelidir. Davranışı kazanmaya yönelik yol, yöntem, teknik, çaba ve işlemler belirtilmeli, öğrenci araç ve gereçleri kullanma konusunda yönlendirilmelidir. Öğrenciye, saygı ve sevgiyle dinlendiği hissettirilmelidir. Onların doğru ve tutarlı çabalar içinde olmaları sağlanmalıdır. Derste mola süresi alma ihmal edilmemelidir. Ders sonunda kazanılanlar tekrar gözden geçirilmeli, eksiklik ve yanlışlıklar belirtilmelidir. Öğrenciyle her zaman ilgi, iletişim ve etkileşim içinde olunmalıdır. Ders sonunda izleme-biçimlendirmeye dönük bir değerlendirme yapılmalıdır. Öğrenciye öğrendiklerini yaşama geçirmesi konusunda örnekler vermeli, uyarı, yönergi ve öğütlerde bulunmalıdır. Öğrenciye hatalarını kendi kendine bulma fırsatı verilmelidir. Alıştırma-çalıştırma-yapıt üçlüsüne dayanan bir geliştirme yolu izlenmelidir. Bu yol kolaydan-zora, yalından karmaşığa ve azboyuttan-çokboyuta doğru olmalıdır. Öğrencinin fiziksel yatkınlığı göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrencinin takılmadan çalışmasını sağlama konusunda çaba göstermelidir”.

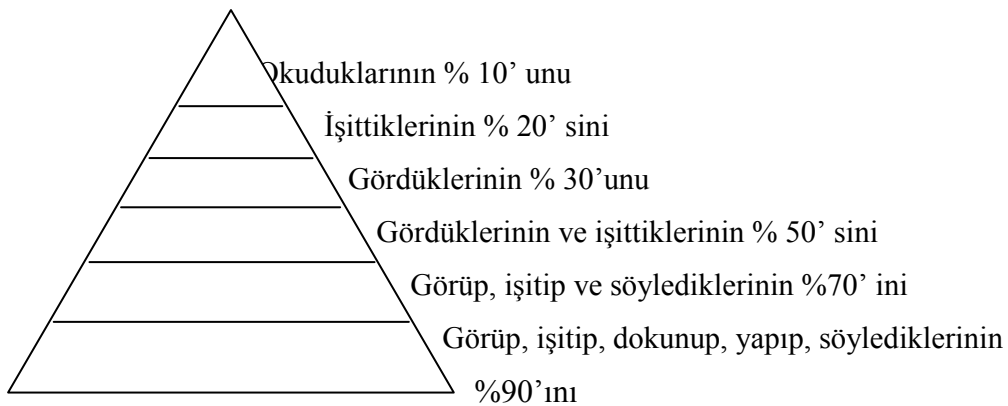
Keman öğretmenin temel görevi, öğrenci için en etkili ve verimli öğrenme koşullarını hazırlamaktır (Fayez, 2001: 99). Keman çalışılan yer müzik yapabilmek için uygun olmalıdır. Sesin yankılanmaması gereklidir. Yeterli miktarda ışık, ısı ve sessizlik keman çalışma ortamı için önemlidir. Kemanın kullanılmasını kolaylaştıran ve gerekli olan omuzluk, telgeren, reçine gibi araçlar öğretmenin tanıtımıyla kullanılmaya başlanmalıdır. Nota sehпасı çalışmalar sırasında hiç eksik olmamalıdır. Kullanılan yazılı kaynaklar-notalar (metot-eser) bu sehpa konmalı ve

sehpa boyu çalııcıya göre ayarlanmalıdır (Büyükkaksoy, 1997: 2). Nota sehpası önünde ayakta veya sandalyeye oturarak durulabilir. Her iki durumda da keman ve yay tutuşa ilişkin davranışlar bozulmamalı, notalar rahatça görülebilmelidir. Bu nedenle nota sehpası önünde sehpa ile karşı karşıya değil, ona çapraz durulmalıdır (Uçan ve Günay, 1980: 21).

Keman öğretimine ilişkin yukarıda sıralanmış olan becerileri öğrenebilmek, uygulayabilmek ve kalıcı hâle getirebilmek, yalnızca teorik bilgiler yoluyla değil, uygulamaya dayalı olan her alanda olduğu gibi yaşayarak ve bizzat yaparak mümkün olabilir. Orhaner ve Hussein (2007: 68), tıp öğrencileri, hemşirelik öğrencileri, güzel sanatlarla uğraşanlar, öğretmenlik mesleğini seçenler için yaparak öğrenmenin en iyi öğrenme çeşidi olduğunu ifade etmiştir.

Öğrenme, en yalın ifade ile “yaşantı ürünü ve az çok kalıcı izli davranış değişikliği” olarak tanımlanmıştır (Demirel, 2006: 10). Orhaner ve Hussein’e (2007: 58) göre ise öğrenme, “yaşam ve öğretim yoluyla davranışlarda bir değişiklik meydana gelmesi” olayıdır. Davranışlardaki değişiklikler, kişinin daha sonra karşılaşacağı durumlara farklı bir yaklaşım göstermesini sağlar. Öğrenilenlerin bireyde kalıcı hâle gelmesi, hatırlanması ve davranışa dönüşmesi öğrenme ortamındaki aktif yaşantı etkenleri ile doğru orantılıdır. Demirel vd. (2012: 28) öğrenilenlerin hatırlanma yüzdelerini şu şekilde belirtmiştir;

**Şekil 2 Öğrenilenlerin hatırlanma yüzdeleri (Demirel vd., 2012: 28)**



Öğretmenlik mesleği, başlı başına güçlü uygulama becerileri gerektiren bir iştir. Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda keman eğitimi alan öğretmen adaylarının, bu süreçte keman öğretimine yönelik deneyimler yaşaması ve bu deneyimler sonucundaki öğrenmeler ışığında mesleğe atılması, oluşabilecek her türlü olumlu-olumsuz duruma karşı hazırlıklı olmasını sağlayabilir. Eğitim bilimleri alanında “öğretmeyi öğrenebilme”, veya “öğretmeye ilişkin davranış kazanma, geliştirme ve pekiştirme” hedeflerine yönelik konulara bakıldığında öğretim yöntem ve tekniklerinin içinde yer alan ve öğrenmeye dönük bir yöntem veya teknik olarak ifade edilen “mikro öğretim” ile karşılaşmaktadır.

Demirel'e (1996: 55) göre, yöntem ve teknik kavramları birbirine çok karıştırılmaktadır. Yöntem, genelde hedefe ulaşmak için izlenen en kısa yol olarak tanımlanmaktadır. Teknik ise bir öğretme yöntemini uygulamaya koyma biçimi ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütünü olarak tanımlanabilir. Yöntem, bir tür tasarım; teknik ise bir uygulamayı olarak görülebilir. Daha geniş bir açıdan yöntemi, hedeflere ulaşmak için öğretme-öğrenme sürecini desenleme-planlama, tekniği ise bu desenlenen-planlanan düşüncelerin uygulamaya aktarılmasında izlenen yol olarak görebiliriz.

### **2.3. Mikro Öğretim Tekniği**

Öğretmenleri başlangıçta eğitmek ve daha sonra mesleki becerilerini bir hizmet ömrü süresince korumak oldukça karmaşık bir görevdir. Mikro öğretim, öğretmen eğitiminde sık karşılaşılan bir probleme çözüm olabilmek amacıyla planlanmıştır. Bu teknik, öğretmenlerin mesleki beceriler edinmeleri ve onlara güvenli bir ortam sağlamak amacıyla Dwight Allen, Robert N. Bush ve Frederick J. McDonald tarafından tasarlanmış ve Stanford Üniversitesi'nde 1963 yılında geliştirilmiştir. Stanford Öğretmenlik Eğitim Programı'ndaki öğretmen adayları, sınıf sorumluluklarını üstlenmeden önce pratik yapmak için gerçekçi bir eğitim durumuna ihtiyaç duymuştur. İlk öğretme görevlerinden önce sekiz haftalık bir süreçte mikro



öğretim ile ilgili çalışmalar yapılmış ve birkaç yıl sonra mikro öğretim hizmet içi eğitim tekniği olarak kabul edilmiştir (Allen ve Ryan, 1969: iii-iv-3-4).

Mikro öğretim, uygulanmaya başlandığı yıllardan itibaren farklı araştırmacılar tarafından çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Allen (1980: 148) mikro öğretimi; hedeflerin, davranışların, becerilerin, öğretim sürecinin ve bu süreçte yer alan öğrenci sayısının sınırlandırılmasıyla yapılan öğretim biçimi olarak değerlendirmektedir. Demirel'e (1994: 67) göre mikro öğretim, öğretmenlerin belirli görevleri başarmasını sağlamak ve uygulamanın sonuçlarını dönütler yoluyla sınamasını kolaylaştırmak amacıyla doğal sınıf ortamındaki güçlükleri azaltan, olabildiğince gerçeğe yakın bir ortamda öğretmen adayı yetiştiren bir tekniktir. Moor'a (2003: 210) göre mikro öğretim, az sayıda becerinin uygulandığı veya gösterildiği, beş veya on dakika süreli, birkaç öğrenci üzerinde gerçekleşen küçültülmüş bir öğretim etkinliğidir. Orhaner ve Hussein (2007: 101) ve Yıldızlar (2013: 189) mikro öğretimi, özellikle öğretmen yetiştirilmesinde öğretmen adaylarına kişilik kazandırmak ve öğretme yeteneğini geliştirmek amacıyla uygulanan bir yöntem olarak tanımlamıştır. Demir'e (2011: 139) göre mikro öğretim, öğrenci davranışının gözlenmesi, gözlemin kaydedilip öğrenciye hatalarının bildirilmesi ve davranışın belli bir yeterlik düzeyine gelene kadar öğrenciye tekrar ettirilerek her tekrarda hataların belirtilip düzeltilmesi yoluyla, öğrencilerin o davranışı belli bir yeterlik düzeyinde kazanmasını amaçlayan bir öğretim tekniğidir. Küçükahmet (2014: 128) mikro öğretimi, normal öğrenme ve öğretim süreçlerinin karmaşıklığını basitleştirmeyi amaçlayan bir laboratuvar öğretim yöntemi olarak açıklarken, Aydın (2016: 240), öğretim esnasındaki zayıf ve gelişmeye açık yanların keşfedilmesi için öğretmenlere yardım eden ve düşüncelerin yansıtılmasına olanak tanıyan etkili bir araç olarak tanımlamıştır. Yukarıdaki tanımlara bakıldığında mikro öğretim, kimi araştırmacılara göre bir "teknik", kimi araştırmacılara göre ise bir "yöntem" olarak kabul edilmekte ve adlandırılmaktadır.

Mikro öğretim, öğretmen davranışları üzerinde odaklaşır. Öğretmenin başarısı, sahip olduğu bilgi ve becerileri işe koşabilmesi ile doğru orantılıdır. Mikro öğretim, öğretmen adaylarının kuram (teori) ve uygulama arasında köprü

kurmalarına yönelik çabalardan birisidir. Uygulamada öğretmen adaylarına, normal sınıf ortamına göre daha küçük, kontrolü kolay bir öğretim ortamı sunularak hizmet öncesi deneyim kazandırılır (Küçükahmet, 2014: 129).

Allen ve Ryan (1969: 2-3), mikro öğretimin yararlarını ve işleyişini aşağıdaki beş maddede özetlemiştir;

- Birincisi, mikro öğretim gerçek öğretimdir. Öğretim ortamı, öğretmenlerin ve öğrencilerin bir uygulama amacıyla bir araya gelinerek oluşturulmuş olmasına rağmen, yine de iyi niyetli bir öğretim gerçekleşir.
- İkinci olarak, mikro öğretim, normal sınıf öğretiminin karmaşıklığını azaltır. Sınıf büyüklüğü, içerik alanı ve zaman azalır.
- Üçüncü olarak, mikro öğretim, belirli görevlerin başarılmaları için eğitim üzerine yoğunlaşır. Bu görevler, öğretim becerileri, öğretim tekniklerinin uygulanması, bazı müfredat materyallerinin ustalığı veya öğretim yöntemlerinin gösterilmesi olabilir.
- Dördüncüsü, uygulamaya odaklanmak, uygulamanın daha fazla kontrol edilmesini sağlar. Mikro öğretimin uygulama ortamında zamanın kullanımı, geribildirim, denetleme yöntemleri ve diğer birçok faktör işlenebilir. Sonuç olarak, eğitim programına yüksek derecede kontrol sağlanabilir.
- Beşinci olarak, mikro öğretim, öğretimde normal sonuç bilgisini veya geribildirim boyutunu büyük ölçüde genişletir. Kısa bir mikro ders verdikten hemen sonra, öğretmen adayı performansını eleştirir. Ona performansı hakkında maksimum fikir vermek için, birkaç geri bildirim kaynağı hizmetindedir. Bir araştırmacı veya meslektaşının rehberliğinde, kendi performansının yönlerini hedefleri ışığında analiz eder. Değerlendirme formları incelenir. Araştırmacı, öğretmen adayının nasıl performans gösterdiğini ve nasıl iyileştirebileceğini göstermek için video-kamera kayıtlarını kullanabilir. Tüm bu

geribildirimler ve öğretmen adayı eleştiri toplantısından kısa bir süre sonra tekrar uygulamaya geçilebilir.

Günümüz araştırmacıları [(Aydın, 2016); (Küçükahmet, 2014); (Yıldızlar, 2013); (Orhaner ve Hussein, 2007); (Demirel, 2006); (Moore, 2003)] mikro öğretimin birçok alanda yıllardır uygulanmasının da getirdiği deneyimlerle birlikte gerek kapsam, gerekse uygulama aşamalarına ilişkin dikkat edilmesi gereken noktaları şöyle belirtmiştir;

- Bu teknikte dersler kısa tutulur (5-20 dakika arası)
- Öğrenci sayısının az olmasına dikkat edilir (1-5 öğrenci)
- Her dersin öğretilme amacı yeterince açıklanır
- Ders verilirken zamanın ayarlanmasına çok dikkat edilir.

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

Mikro öğretim, “öğret-yeniden öğret” (teach-reteach cycle) çevrimi adı verilen bir sınama-yanılma durumu olarak da adlandırılmaktadır. Öğret-yeniden öğret çevrimi altı basamaktan oluşur (Aydın, 2016: 242-243; Demirel, 2006: 113-114);

- 1) Verilen görevin gereklerine uygun bir mikro ders hazırlanır.
- 2) Belirlenen mikro ders öğretilir.
- 3) Öğretme işleminin ne derece başarıyla yerine getirildiğine dair sözlü, yazılı, teyp ya da video-kamera kayıtlarından dönüt alınır.
- 4) Alınan dönüte göre mikro ders yeniden düzenlenir.
- 5) Mikro ders yeniden öğretilir.

- 6) Öğretme işleminde gerçekleştirilen veya gerçekleştirilemeyen iyileştirmelerle ilgili sözlü, yazılı, teyp ya da video-kamera kayıtlarından dönüt alınır.

Dönüt (geribildirim), karşılıklı bir süreçtir ve bir kişinin diğerinin davranışının etkileriyle ilgili mesaj göndermesidir (Açıkgöz, 2009: 158). Video-kamera, mikro öğretim sürecinin vazgeçilmez bir parçası değildir. Birçok yerde mikro öğretim, video-kamera kullanmadan da başarıyla tamamlanmıştır. Ancak, derslerin kaydedilmesi mikro öğretimin amaçlarını önemli ölçüde artırır. Video-kameralar, mikro öğretim uygulamalarını iki yönden güçlendirir. Birincisi, çeşitli öğretim becerilerinin-modellerinin geliştirilmesi ve sergilenmesi için mükemmel bir araçtır. İkincisi, uygulama sürecinde güçlü bir geribildirim kaynağıdır. Öğretmen adayına performansını anlama, araştırmacıya ise öğretim aracı olarak önemli derecede fayda sağlar (Allen ve Ryan, 1969: 54).

Kazu (1996: 32), mikro öğretim uygulamalarında öğretmen adaylarından beklenen bazı beceri örneklerini şöyle sıralamıştır;

- Derse giriş yapma
- Yeni bir konu veya kavramı tanıtmak
- Ev ödevi verme
- Öğrencilerin nasıl değerlendirileceğini tayin etme
- Sorular sorma
- İpucu verme
- Tartışma yönetme
- Soruşturma ve problem çözme becerilerini uygulama
- Disiplin ve sınıf yönetimi
- Öğrencinin ilgisini ve dikkatini çekme
- Öğrenci katılımını sağlama
- Güdüleme ve pekiştirme
- Örnek verme ve kullanma
- Görsel-işitsel araçları kullanma
- Beceri öğretimi
- Dersi özetleme ve bitirme

Allen ve Ryan (1969: xiii-xiv), mikro öğretimin hangi sebeplerden ötürü başarılı olduğunu ve kolayca yaygınlaştığını şöyle açıklamıştır;

- Birincisi, mikro öğretim, dikkatin davranış öğretimine odaklanmasına yardımcı olur ve kontrollü uygulama için bir ortam sağlar. Öğretim davranışına katılmak, mesleğin uzun süredir gerçekleşmemiş bir ihtiyacı olmuştur.
- İkincisi, mikro öğretim, başarılı sonuçları olduğu için işlemektedir. Ders için hazırlanan öğretmenler ve üniversite öğrencileri, ilk tecrübelerle iki çeşit tatmin elde edebilirler. Başkaları onların yaptığı dersi izlerken kendilerini görebilmek için doğal bir merak duyarlar. İlk birkaç uygulama, karşı konulmaz şekilde büyüleyicidir. Bu ilk tepkiler, ilerideki öğretmenlik becerilerine ilişkin mesajlar verir. Böylelikle ikinci tatmin, öğretmen-öğrenci etkileşimindeki ilerlemelerin gözlenmesi sonucunda ortaya çıkar.
- Üçüncüsü bu teknik, etkililiği açısından çok kapsamlı ve kesin araştırma kanıtları beklemeden uygulama alanında test edilmiştir.

Ananthakrishnan'a (1993) göre de mikro öğretimin birçok avantajı vardır. Teknik, belirli öğretim becerilerini netleştirmeye, geliştirmeye ve hataları ortadan kaldırmaya odaklanır. Sınıf öğretiminde önemli olan davranışların anlaşılmasını sağlar. Öğretim becerileri öğrenen öğretmenin güvenini artırır. Bu, yalnızca kariyerinin başlangıcındaki öğretmenler için değil, aynı zamanda daha üst düzey öğretmenler için de her aşamada uygulanabilecek sürekli bir eğitim aracıdır. Model öğretim becerilerinin yansıtılmasını sağlar. Uzman denetimi ve yapıcı bir geribildirim sunar. Öğretmen veya öğrenciler için olumsuz sonuçlara yol açmadan tekrarlanan uygulamalar sağlar.

Mikro öğretimin yararlarının yanında belli sınırlılıklarından da söz etmek mümkündür;

- Öğretmen adayının gerçek sınıf ortamında değil, yapay bir ortamda ders işlemesi
- Oluşturulan yapay ortamda gerçek öğrencilerin bulunmaması
- Fazla zaman alıcı olması
- Sınıf yönetimi ve disiplin sağlamakta yer yer güçlükler yaşanması
- Her okulda video kamera bulunmaması
- Bazı durumlarda video kamera kullanılmamasından ötürü deneyin değerlendirilmesindeki denetim çeşitliliğinden vazgeçilmesi
- Bütün öğretim becerilerinin kazandırılmasına uygun düşmemesi
- Öğretmen adaylarında aşırı heyecan ve kaygı uyandırması
- Eleştiriye açık olmayan katılımcılar için öğrenilmiş çaresizlik davranışının ortaya çıkması (Küçükahmet, 2014: 130; Küçükahmet, 2002: 102-103. Aktaran: Yıldızlar, 2013: 191).

Mikro öğretim uygulamalarında gerçek öğrenciler ile çalışmak istenirse de, çoğunlukla öğretmen adayının sınıf arkadaşları öğrenci rolünü üstlenmektedir. Bazı durumlarda da alt sınıftaki öğrenciler kullanılmaktadır (Kazu, 1996: 31). Uygulamalarda şayet öğretmen adayının sınıf arkadaşları öğrenci rolünde olursa bu durum çalışmanın, ciddiyeti, kazanımları veya gerçeği yansıtması açısından problemler ortaya çıkartabilir.

Yukarıdaki açıklamalara ışığında, mikro öğretim tekniğinin öğretme becerileri kazandırmayı amaçlayan önemli bir uygulama olduğu düşünülebilir. Öğretmeye ilişkin beceriler ve refleksler kazanabilmek ise belirlenmiş hedeflere ilişkin öğrenmeler sonucunda mümkün olabilir. Hangi alanda olursa olsun, mikro öğretim uygulamaları sürecinde, davranış değiştirmeye ve geliştirmeye ilişkin adayın gerçekleştirdiği öğrenmeler, belli yaşantılar ve deneyimler sonucunda elde edilmektedir. Mikro öğretim uygulamalarında bizzat yaparak, yaşayarak, gözleyerek

gerçekleşen öğrenmelerin, özünde yine bu davranışları temel alan öğrenme kuramlarına dayandığı söylenebilir.

Mikro öğretim, temelde Bandura'nın (1982) sosyal öğrenme kuramına dayanmaktadır (Bilen, 2014: 183; Güney ve Semerci, 2009: 77). Sosyal öğrenme kuramı, "sosyal bilişsel kuram", "model alma yolu ile öğrenme" ve "gözlem yolu ile öğrenme" olarak da adlandırılır. Bandura, "taklit, gözlem ve model alma" kavramlarının öğrenmede temel kavramlar olduğu inancını savunur. Ancak, bilişsel unsurlar da işin içindedir ve birey gözlemlerini zihinsel bilgiler olarak alır ve işler. Bu durumda taklit olmadan da öğrenme gerçekleşebilir. Bireyler arası sosyal iletişimin temel alındığı sosyal öğrenme kuramında öğrenme gözlem yoluyla öğrenme, model alarak öğrenme ve dolaylı yollardan öğrenme olarak üç şekilde gerçekleşmektedir (Eyyam vd., 2012: 80-95).

Bandura'ya göre gözleyerek öğrenme sadece bir kişinin diğer kişilerin etkinliklerini basit olarak taklit etmesi değil, çevredeki olayları bilişsel olarak işlemesiyle kazanılan bilgidir. Bandura, gözlem yoluyla öğrenme ile taklit yoluyla öğrenmenin birbirinin yerine kullanılacak iki kavram olmadığını açıklamaktadır. O'na göre gözlem yoluyla öğrenme taklidi içerebilir de, içermeyebilir de. Birey, olumsuz bir davranışı sonucunda ceza alan başka bir bireyi gördüğünde neyin doğruneyin yanlış olduğunu gözlem yoluyla öğrenmiş olacak ve aynı olumsuz davranışı tekrarlamayarak modeli taklit etmeme yolunu seçebilecektir (Senemoğlu, 2000: 223). Model alarak öğrenmede, bireyler davranışları öğrenebilmek için kendilerine daha çok benzeyen kişileri model alırlar ve değişik davranışları nasıl yaptıklarını gözlemlerler. Gözlemcinin algılama gücü, hazır bulunuşluk düzeyi, bilişsel yapı ve becerileri, eğilimleri ve fiziksel kapasitesi davranışın oluşması sürecinde etkili faktörler olmasıyla birlikte bir diğer faktörde gözlemcinin model ile etkileşimidir. Bu etkileşim yaş, cinsiyet, karakter, benzerlik ve statü gibi bazı temel özelliklere bağlıdır (Eyyam vd., 2012: 85). Dolaylı yollardan öğrenmede ise, sosyal öğrenmenin dolaylı olması, öğrenme süreçlerinin bir başka deyişle yaşantılarının da dolaylı olması anlamına gelmektedir. Sosyal öğrenme kuramında dolaylı yaşantılar; dolaylı

pekiştirme, dolaylı ceza, dolaylı güdülenme ve dolaylı duygusallık olarak dörde ayrılır.

Dolaylı pekiştirmede; pekiştirme sadece pekiştirmeyi alan organizma için değil, bunu gözleyen organizmalar için de anlam taşımaktadır. Bir davranışın pekiştirildiğini gözlemleyen bireylerin aynı/benzer davranışları sergileme olasılıkları artmaktadır. Dolaylı cezada; ceza sadece cezayı alan organizma için değil, bunu gözleyen organizmalar için de anlam taşımaktadır. Bir davranışın cezalandırıldığını gözlemleyen bireylerin aynı/benzer davranışları sergilememe olasılıkları artmaktadır. Dolaylı güdülenmede; bireyin gözlemlediği davranış, değer verilen bir ürünle sonlanırsa birey o davranışı yapmak için istek duyar. Gözlemde bulunanın bireysel kapasitesi güdülemede etkilidir. Dolaylı duygusallıkta ise; birçok duygu gözlem yoluyla kazanılır. Birey, doğrudan zarar görmediği halde çevredeki yaşantıları (korku, endişe vb.) gözleyerek benzer tepkilerde bulunabilir (Eyyam vd., 2012: 89-90).

Sosyal bilişsel öğrenme kuramına ilişkin yukarıdaki açıklamalara bakıldığında kuramın mikro öğretim tekniğinin uygulama sürecindeki öğrenme adımlarıyla doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir. Mikro öğretim tekniği sürecinde bir modeli izleme, gözleme ve modele yönelik yapılan eleştirilerden çıkarımlarda bulunma gibi evrelerin öğrenmeyi önemli ölçüde artırdığı düşünüldüğünde Bandura'nın öğrenme kuramının bu öğretim tekniğine zemin oluşturduğu ifade edilebilir.

#### **2.4. İlgili Yayın ve Araştırmalar**

Karataş ve Cengiz (2016) tarafından yapılmış olan "Özel Öğretim Yöntemleri-2 Dersinde Gerçekleştirilen Mikro Öğretim Uygulamalarının Kimya Öğretmen Adayları Tarafından Değerlendirilmesi" adlı çalışmanın amacı, kimya öğretmen adaylarının Özel Öğretim Yöntemleri-2 (ÖÖY-2) dersi çerçevesinde gerçekleştirdikleri mikro öğretim uygulamalarına ve bu dersin işlenişine yönelik görüşlerinin belirlenmesidir. Mikro-öğretim yönteminin kullanıldığı ÖÖY-2



derslerinin sonunda, öğretmen adaylarından kendi öğretimlerini ve ÖÖY-2 dersinin işlenişini değerlendirmeleri amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen ve açık uçlu 10 sorudan oluşan bir anketi cevaplandırmaları istenmiştir. Öğretmen adaylarının ankete verdikleri cevaplar içerik analizine tabi tutulmuştur. Öğretmen adaylarının en çok üzerinde durdukları konulardan biri “heyecan” olmuştur. ÖÖY-2 dersinin işlenişine yönelik öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde ise en sık belirtilen ifadenin uygulamanın öğretmen adaylarının öz-değerlendirme yapmalarına imkân tanıyarak, öğretimleri ile ilgili olumlu ve eksik yönleri belirlemelerine yardım etmesi olduğu görülmektedir. Bununla birlikte ÖÖY-2 dersinde gerçek bir sınıfa öğretim yapmadığından bazı öğretmen adayları bu durumun öğretimlerini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir.

Döğer’in (2016) “Keman Eğitiminde Mikro Öğretim Yöntemine Dayalı Uygulamaların Öğrenci Performansına ve Tutumuna Etkisi” adlı doktora tezinin amacı; keman eğitiminde gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların, keman çalmaya yeni başlayan öğrencilerin performansları ve keman dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisini belirlemektir. Araştırmanın yürütülmesinde, son test denkleştirilmemiş gruplu desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Diyarbakır Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü, 2015–2016 eğitim öğretim yılı güz dönemi 9. sınıf (n=16) keman öğrencileri oluşturmaktadır. Deney grubuyla 10 hafta süresince gerçekleştirilen mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamalarda kazandırılması hedeflenen öncelikli beceri puanları arasında özellikle 5. haftadan sonra anlamlı farklılıklar olduğu; keman eğitiminde mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların gerçekleştirildiği deney grubu öğrencileri ile klasik yöntemine dayalı uygulamaların gerçekleştirildiği kontrol grubu öğrencilerinin, son test tempo ve deşifre beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ancak, duruş ve tutuş, sağ el/ sol el tekniği, müzikalite ve toplam beceri puanları yönünden, deney grubunun lehine anlamlı farklılık olduğu; ayrıca keman eğitiminde mikro öğretim yöntemine dayalı uygulamaların gerçekleştirildiği deney grubu öğrencileri ile klasik yöntemine dayalı uygulamaların gerçekleştirildiği kontrol grubu öğrencilerinin, keman dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Duban ve Fidan (2015) tarafından yapılmış olan "Öğretmen Adaylarının Mikro Öğretim Uygulamalarına Bakışı" adlı araştırmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının alan öğretimi derslerinde gerçekleştirdikleri mikro öğretim çalışmalarına yönelik bakış açılarını, mikro öğretimi planlamada ve uygulamada karşılaştıkları güçlükleri ve mikro öğretimden beklentilerini belirlemektir. Araştırmada, nitel araştırma yöntemi kapsamındaki görüşme tekniklerinden biri olan grup görüşmesi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, bir devlet üniversitesinde eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği anabilim dalı dördüncü sınıfında öğrenim görmekte olan 12 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmada verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır. Elde edilen veriler içerik analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Bunun yanı sıra elde edilen bulgular öğretmen adaylarının görüşlerinden yapılan doğrudan alıntılar ile desteklenmiştir. Araştırmada mikro öğretim tekniğinin uygulandığı alan öğretimi derslerinin öğrencilerin öğretmenlik becerilerini geliştirdiği, bu uygulamalar sırasında planlama ve özellikle uygulamalar sürecinde sorunlar yaşandığı, uygulama sürecinin daha verimli geçmesi için sınıf arkadaşlarından ve öğretim elemanlarından çeşitli beklentiler olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bulut (2015) tarafından yapılmış olan "Mikro Öğretim Tekniğinin Türkçe Öğretmen Adaylarının Konuşma Beceri ve Kaygılarına Etkisi" adlı doktora tezinde Türkçe öğretmen adaylarının konuşma becerilerini geliştirmek için mikro öğretim tekniği denenmiştir. Çalışmanın amacı, mikro öğretim tekniğinin Türkçe öğretmen adaylarının konuşma beceri ve kaygılarına etkisini ortaya koymaktır. Çalışma grubunu 2014-2015 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünde bu derse devam etmekte olan öğrenciler oluşturmuştur. Çalışmada, nicel ve nitel veri toplama yöntemleri birlikte kullanılarak araştırma sonuçlarını bütünleştiren karma yöntem kullanılmış, verilerin analizinde nicel ve nitel veri analiz yöntemlerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, konuşma eğitimi dersinin mikro öğretim tekniği ile işlenmesinin öğretmen adaylarının konuşma becerilerini geleneksel yöntem veya yöntemlere oranla önemli düzeyde geliştirdiğini, konuşma kaygılarını da anlamlı şekilde düşürdüğünü söylemek mümkündür. Ayrıca deney grubu öğretmen adayları görüş

alma formu aracılığıyla dersin mikro öğretim tekniği ile yürütülmesinden son derece memnun olduğunu, bunun konuşma ile ilgili sorunlarının giderilmesinde, konuşma becerilerinin geliştirilmesinde, konuşma kaygılarının giderilmesinde önemli katkılar sağladığını ifade etmiştir. Bununla birlikte adaylar, mikro öğretim tekniğinin "dersin zevkli ve eğlenceli bir ortamda işlenmesi, özgüvenlerinin artması, kendi eksiklerini görmeleri ve böylece kendileriyle yüzleşmeleri" gibi daha birçok yararından bahsetmiştir.

Ergün (2015) tarafından yapılan "Matematik Öğretmeni Adaylarının Öğretmene Bıçtığı Roller ve Teknoloji Kullanım Düzeylerine Mikro Öğretim Yönteminin Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde, matematik öğretmenlerinin teknoloji donanımlı matematik öğrenme ortamları hakkında bilgi sahibi olabilmelerinde lisans eğitimleri sırasında aldıkları eğitimin çok önemli olduğu ve mikro öğretim yönteminin bu eğitimde önemli bir yer tuttuğu ifade edilmiştir. Bu çalışma kapsamında öğretmen adaylarının teknoloji donanımlı matematik öğrenme ortamlarına hazırlanabilmeleri için 5 haftalık bir süreçte mikro öğretim faaliyetleri yürütülmüştür. Çalışmanın örneklemini 2 kız, 3 erkek olmak üzere 5 öğretmen adayı oluşturmuştur. Durum çalışması yönteminin kullanıldığı bu çalışmada veri toplama aracı olarak gözlem ve mülakatlar kullanılmış, gözlemlerin her biri video kaydına alınmıştır. Sonuç olarak mikro öğretim yönteminin teknoloji donanımlı ortamlarda öğretmene biçilen rolü öğreticiden kolaylaştırıcıya doğru değiştirmede ve teknolojinin daha üst düzeylerde kullanılmasında etkili olduğu görülmüştür.

Bilen'in (2015) yapmış olduğu "Effect Of Micro Teaching Technique On Teacher Candidates' Beliefs Regarding Mathematics Teaching" adlı çalışmada mikro öğretim tekniğinin matematik öğretimine ilişkin öğretmen adayları üzerindeki etkisini görmek ve sınıf yönetimine yönelik aday görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. 40 öğretmen adayı ile yapılan çalışmanın bulguları, 2011-2012 eğitim-öğretim yılının güz yarıyılında "Özel Öğretim Yöntemleri 2" dersi sürecinde elde edilmiştir. Tek grupta ön test-son test yöntemi uygulanmıştır. Öğretmen adayları araştırma sürecinde mikro öğretim tekniği uygulayarak ders sunumu yapmış ve uygulama 10 hafta sürmüştür. Yapılan dersler öğretmen adaylarının izleyip

değerlendirmede bulunabilmeleri için kaydedilmiştir. Sonuç olarak mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının matematik öğretmeye yönelik inançlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Çalışmada ayrıca öğretmen adaylarının öğretim becerilerinin yanında özgüven seviyelerindeki artış da gözlenmiştir.

Bilen (2014) tarafından yapılan "Mikro Öğretim Tekniği İle Öğretmen Adaylarının Öğretim Davranışlarına İlişkin Algularının Belirlenmesi" adlı çalışmanın amacı, mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının öğretim davranışlarına ilişkin algısına etkisini belirlemektir. Bu amaçla çalışma; 2011-2012 öğretim yılı bahar dönemi başında Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, İlköğretim Matematik Öğretmenliği Anabilim Dalı ve Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümünde 3. sınıf öğrencilerinden 70 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Bu uygulama 13 hafta süresince yapılmıştır. Sunumlar kayıt altına alınmış, çekimler sınıfta izlenerek öğretmen adayları eleştirilmiş ve daha iyi bir anlatımın nasıl olabileceği tartışılmıştır. Elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulamalarından hoşlandıklarını, bu uygulama ile öğretim becerileri hakkında bilgi edindiklerini göstermiştir. Aynı zamanda öğretmen adaylarının öz güvenlerinin ve öğretim becerilerinin arttığı görülmüştür.

Atav vd. (2014) tarafından yapılan "Biyoloji Eğitiminde Mikro Öğretim Uygulamalarına Dair Öğretmen Adaylarının Görüşleri" adlı çalışmada, 2012-2013 ve 2013-2014 bahar döneminde Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi OFMA Eğitimi Bölümünde okuyan 30 öğretmen adayı ile gerçekleştirilen mikro öğretim uygulamaları hakkında öğretmen adaylarının görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmacılar mikro öğretim tekniğinin amacını öğretmen adaylarına gerçek sınıf ortamında öğretmenlik becerilerini sergilemeden önce bu beceriye ilişkin uygulama yapma ve kendini değerlendirme fırsatı yaratmak olarak belirtmiştir. Çalışmada mikro öğretim uygulaması yapan öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulamalarını "teknik olumlu olumsuz yönleri, güçlükleri, öğretmenlik becerileri ile ilgili kendilerine kazandırdıkları" yönünde değerlendirmeleri istenmiştir. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmada 11 açık uçlu sorudan oluşan bir formla görüşler toplanmıştır. Çalışmada mikro öğretimin öğretmen adaylarının öğretmenlik

becerileri açısından hatalı ve eksik yönlerini düzeltmede ve mesleğe yönelik olumlu tutum geliştirmede yararlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır

Aydın (2013), yapmış olduğu "The Effect Of Micro-Teaching Technique On Turkish Teacher Candidates' Perceptions Of Efficacy In Lesson Planning, Implementation, And Evaluation" isimli çalışmanın amacını, öğretmen adaylarının öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme yeterliklerine yönelik algılarını saptamak olarak belirlemiştir. Mikro öğretim tekniğinin amacını ise öğretmen adaylarının zayıf yanlarını ortaya çıkarmak ve öğretmenlik becerilerini düzeltmek olarak ifade etmiştir. Çalışmanın örneklemini Türkçe Öğretmenliği Bölümü'nde öğrenim gören üçüncü sınıf öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Araştırma sonunda Türkçe öğretmen adaylarının mesleki özyeterlik algıları deney grubu lehine anlamlı çıkmıştır.

Sevim (2013), yaptığı "Mikro Öğretim Uygulamasının Öğretmen Adayları Gözüyle Değerlendirilmesi" adlı çalışmada öğretmen eğitiminde kullanılan mikro öğretim uygulamasının avantaj ve dezavantajlarını öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma, özel durum çalışması yöntemi ile yürütülmüştür. Veriler, uygulama sırasında öğretmen adaylarının hazırladıkları günlükler ve uygulama sonunda anket ile elde edilmiştir. Mikro öğretim uygulamasının üstün ve zayıf yönleri öğretmen adaylarının görüşleri ışığı altında tartışılmıştır. Çalışma sonucunda, mikro öğretim yönteminin öğrenci ile öğretmen arasındaki iletişimi güçlendirdiği, öğretmene öğrencisini daha iyi tanıma ve kapsamlı bilgi edinme imkânı verdiği tespit edilmiştir. Aynı zamanda, öğretmen adayına kendi eksiklerini görme, kendini değerlendirme fırsatı verdiği ve öğrenmede sorumluluk almalarına teşvik ettiği, öğretmen adaylarının dersine daha çok önem vermesine neden olduğu ortaya çıkmıştır.

Remesh'in (2013) "Microteaching, An Efficient Technique For Learning Effective Teaching" başlıklı makalesinde mikro öğretim tekniğinin ne olduğu, ne tür beceriler kazandırdığı ve geliştirdiği, kimler üzerinde hangi uygulama alanlarında

kullanılabileceğine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir. Araştırmada mikro öğretimin tıp eğitimi üzerine etkisi de bir taslak olarak sunulmuştur. Mikro öğretimin sunum yapabilmek gibi temel becerileri önemli derecede geliştirdiği, bununla birlikte yeni öğretmenlerin öğretme sanatını kolaylıkla ve maksimum düzeyde öğrenmelerine yardımcı olacağı ifade edilmiştir.

Küçüköğlü vd. (2012) tarafından yapılan " Mikro Öğretim Uygulamasının Öğretim Becerilerine Etkisine İlişkin Öğretmen Adayı Görüşleri" adlı çalışma, mikro öğretim uygulamalarının öğretim becerilerine etkisine ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini incelemek üzere tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 40 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmanın verileri öğretmen adaylarının öğretim sürecinde karşılaştıkları güçlüklerle ilişkin görüşlerini belirleme amacıyla Kuzu (1996) tarafından geliştirilen "Öğretim Sürecinde Çekilen Güçlükleri Belirleme Formu" aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma bulgularından öğretim becerilerini sergileme sürecinde, mikro öğretim deneyimi geçiren öğretmen adaylarının mikro öğretim deneyimine sahip olmayan öğretmen adaylarına göre daha az güçlükle karşılaştıkları anlaşılmıştır. Bu sonuca göre mikro öğretim uygulamaları öğretmen adaylarının öğretim becerilerine olumlu yönde etki ettiği görüşü bildirilmiştir.

Erdem vd. (2012) tarafından yapılan "Kimya Eğitiminde Mikro Öğretim Yönteminin Etkililiği ve Öğrenci Görüşleri" adlı çalışmada mikro öğretim uygulaması yapan kimya eğitimi öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulamalarına ilişkin görüşleri sorgulanmıştır. Çalışma H.Ü. Eğitim Fakültesi OFMA Bölümü Kimya Öğretmenliği'nde Özel Öğretim Yöntemleri II Dersini alan V. sınıf öğrencileri ile 2011-2012 güz döneminde gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adaylarının mikro öğretimin etkililiğine ilişkin görüşleri hazırlanan görüşme formu ile alınmıştır. Araştırmanın sonucunda mikro öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının öğretmenlik becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı düşünülmüştür. Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu mikro öğretim ile ilgili pozitif görüşler sunmuştur. Adaylar, mikro öğretim uygulamalarının kendileri için çok faydalı birer deneyim olduğunu, dersi planlama, ders anlatımı sırasında süreyi kullanabilme,

öğrencilerle etkili iletişim kurabilme, sınıf yönetimi, dersi değerlendirebilme gibi becerilerini geliştirdiğini ifade etmiştir.

Ismail'in (2011) Student Teachers "Microteaching Experiences in a Preservice English Teacher Education Program" başlıklı çalışması Birleşik Arap Emirlikleri Üniversitesi'nde (UAEU) Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Programı'ndan 61 kız öğretmen adayının İngilizce eğitim öğretim metotlarının mikro öğretim bileşenleri hakkındaki görüşlerini araştırmayı amaçlamaktadır. Verilerin toplanması amacıyla nicel ve nitel tekniklerden oluşan bir kombinasyon kullanılmıştır. Bulgulara ulaşabilmek için, bir anket ve grup görüşmesi veri toplama için temel araçlar olmuş ve bulgular öğretmen adaylarının mikro öğretim deneyimlerinden çeşitli faydalar elde ettiğini ortaya koymuştur.

Umuzdaş (2010) tarafından yapılan "Mikro Öğretim Yönteminin Viyolonsel Öğretmeni Adayların Öğretim Becerilerine ve Viyolonsel Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi" adlı doktora tezinde mikro öğretim yönteminin viyolonsel öğretmeni adaylarının öğretim becerilerine ve viyolonsel dersine ilişkin tutumlarına etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışma, 2009- 2010 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde viyolonsel dersini alan %50'si (n=5) dördüncü sınıf, %50'si (n=5) birinci sınıf olan 10 viyolonsel öğrencisi ile yapılmıştır. Ölçümlerde "Öğretmenlik Uygulamaları Gözlem Formu" ve çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen "Viyolonsel Dersine İlişkin Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Mikro öğretim yöntemiyle viyolonsel eğitimi alan öğretmen adaylarının viyolonsel dersindeki kazanımları ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla ise öğretmen adaylarına araştırmacı tarafından geliştirilen "Mikro Öğretim Kazanım Anketi" uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, uygulamaya katılan öğretmen adaylarının viyolonsel dersine ilişkin olumlu tutum ve öğretim becerilerini geliştirmelerinin büyük ölçüde sağlandığı görülmüştür.

Kuran (2009) tarafından yapılmış olan "Mikro Öğretimim Öğretmenlik Meslek Bilgi ve Becerilerinin Kazanılmasına Etkisi" adlı çalışmanın amacı öğretmen adaylarına öğretmenlik bilgi ve becerilerinin kazandırılmasında mikro öğretimin

etkisini araştırmaktır. Araştırma, tek gruplu öntest-sontest modeli türünde deneysel bir çalışmadır. Araştırma, MKÜ Eğitim Fakóltesi & İlköğretim Bölümü ikinci sınıfında okuyan toplam 136 öğrenciden random yöntemiyle seçilen 50 öğrenci üzerinde yürütölmüştür. Mikro öğretim yapan 50 adaydan 35'inin sunuları videoya kaydedilerek izlettirilmiş ve gerekli dönütler verilmiştir. Aynı gruba ikinci kez mikro öğretim yapma fırsatı verilerek birinci ve ikinci mikro öğretim sonuçları karşılaştırılmıştır. Veri toplama araçları olarak 33 yeterlik maddesinden oluşan bir değerlendirme formu ile açık uçlu sorulardan oluşan bir anket kullanılmıştır. Araştırma sonunda, adayların ikinci mikro öğretim uygulamalarında öğretmenlik mesleğiyle ilgili olarak edindikleri bilgi ve becerileri uygulamada daha başarılı oldukları gözlenmiştir. Ayrıca, mikro öğretimin adayların öğretmenlik mesleğini sevmelerine büyük katkı sağladığı belirlenmiştir.

Karçkay ve Salı (2009) "The Effect Of Micro Teaching Application On The Preservice Teachers' Teacher Competency Levels" başlıklı çalışmasında, mikro öğretim uygulamasının, faaliyet alanına giren erken çocukluk (okul öncesi) öğretmen adaylarının öğretmen yeterlilik düzeylerine etkisini incelemek amaçlanmaktadır. Öğrencilerin öğretmen yeterlilik düzeyleri, Erişen ve Çeliköz (2003) tarafından geliştirilen "Öğretmen Aday Yetkinliği Alt Ölçeği" ile ölçölmüştür. Çalışmada kontrol grubu olmaksızın ön test-son test tasarımı deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Veriler, tekrarlanan ölçümler için eşleştirilmiş örnekler t testi ve ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Mikro öğretim deneyinden sonra, katılımcıların ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Sonuçlar, mikro öğretim faaliyetinin öğrencilerin öğretmen yeterlilik düzeylerini olumlu etkileyebileceğini göstermektedir.

şen (2009) tarafından yapılan "Akran-Mikro Öğretimin Öğretmen Yetiştirme Programındaki Etkisinin Araştırılması" adlı çalışma, 2005-2006 ve 2006-2007 öğretim yıllarında son sınıfta okuyan toplam 39 öğretmen adayı ile gerçekteştirilmiş nitel bir çalışmadır. Çalışmada, öğretmen adaylarının mikro öğretim yönteminin uygulamadaki etkililiği yönünde görüş ve önerilerinin tespit edilmesi yüz yüze



görüşmeler yardımıyla araştırılmıştır. Öğretmen adayları mikro öğretim uygulamalarında, kendilerine olan güvenin arttığını, kendilerini görme imkânı bulduklarını, deneyim kazandıklarını ve ilk ders anlatma heyecanlarının yapılan uygulamalarla azaldığını belirtmişlerdir.

Peker (2009) tarafından yapılan "Genişletilmiş Mikro Öğretim Yaşantıları Hakkında Matematik Öğretmeni Adaylarının Görüşleri" isimli çalışmanın amacı, matematik öğretmeni adaylarının genişletilmiş mikro öğretim yaşantılarına dayalı görüşlerini alarak genişletilmiş mikro öğretim uygulamalarının öğretmen yeterliliklerine katkısını incelemektir. Çalışmaya 21 ortaöğretim matematik öğretmeni adayı katılmıştır. Öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması için gittikleri okulda genişletilmiş mikro öğretim tekniğini kullanarak ders sunumlarını yapmışlardır. Bu uygulama 8 hafta süresince yapılmıştır. Uygulama sonrasında rastgele seçilen 10 matematik öğretmeni adayı ile yarı yapılandırılmış görüşme metoduyla görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler sonunda matematik öğretmeni adaylarının kendilerine daha fazla güvendikleri, genişletilmiş mikro öğretim hakkında olumlu görüş belirttikleri görülmüştür. Elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının genişletilmiş mikro öğretim uygulamalarından hoşlandıklarını, bu uygulama ile öğretme becerileri hakkında bilgi edindiklerini göstermiştir. Aynı zamanda öğretmen adaylarının öz güvenlerinin ve öğretme becerilerinin arttığı görülmüştür. Genişletilmiş mikro öğretim uygulamaları, öğretmen adaylarının öğretilmede güçlü ve zayıf yönlerini değerlendirmelerine fırsat vermiştir. Görüşmeler sonunda ayrıca genişletilmiş mikro öğretim uygulamalarının öğretmen adaylarının planlama, zamanlama, değişik örnekler verme, soru sorma, sınıf yönetimi, materyal kullanımı, fiziksel görünüm bakımından önemli bir şekilde gelişmelerini sağladığı görülmüştür. Genişletilmiş mikro öğretim uygulamalarının ortaöğretim matematik öğretmenliği programlarında kullanılabilir önemli bir teknik olduğu görülmüştür.

Napoles (2008) "Relationships Among Instructor, Peer, and Self-Evaluations of Undergraduate Music Education Majors' Micro-Teaching Experiences" adlı çalışmada, eğitmen, akran ve kişisel değerlendirmeler arasındaki ilişkiler araştırmıştır. Lisans müzik eğitimi öğrencileri her biri üç

bölümden oluşan mikro öğretim uygulamaları yapmıştır. Öğretim etkinliklerinden hemen sonra kendilerini değerlendirmiş ve 1'den 10'a kadar puanlama yapmışlardır. Sınıf içindeki tüm öğrenciler de öğretmenle beraber aynı değerlendirmede bulunmuştur. Değerlendirmeler karşılaştırılmış ve birbiriyle ilişkilendirilmiştir. Veriler incelenerek öğrencilerin kendi görüşlerinin akran yorumları ve öğretmen yorumları ile tutarlı olup olmadığını belirlemek için analiz edilmiştir. Dersin üzerinden bir hafta geçtikten sonra, öğrencilerin öğretmeye ilişkin yapılan her yorumu tekrarlamaları istenmiştir. Sonuçlar, (a) akran puanlarının sürekli olarak en düşük olduğunu, (b) dersten hemen sonra yapılan öz yorumların öğretmen ya da akran tarafından yapılan yorumlara çok benzediğini, (c) 1 hafta sonra hatırlanan yorumların çoğunun akranlar tarafından veya hem öğretmen hem de akran tarafından hatırlandığını ortaya çıkartmıştır.

Bell'in (2007) "Microteaching: What Is It That Is Going On Here?" adlı çalışmasının amacı, mikro öğretimin etkileşimsel yapısı hakkında daha fazla bilgi edinmektir. Mikro öğretimde 22 video-kayda yapılan söylem analizinin sonuçları, uygulamanın nasıl düzenleneceği sorusuna ilişkin olarak öğretmen, öğrenci, sınıf arkadaşı ve akran rollerini eşzamanlı olarak değerlendirmesi gereken öğrenciler üzerinde sürekli bir zorluk olduğunu gösterdi. Katılımcıların aktivite algılamalarını tanımladıkları ve görevine nasıl yaklaştıklarını anlatan anketlerin yanı sıra görüntülerin analizi, mikro öğretim yöntemlerinin "performans" ya da "sınıf çalışması" öğretimine büyük ölçüde benzediğini ortaya koymuştur.

Öztürk (2006) tarafından yapılmış olan "Piyano Eğitiminde Video Kamera Kaydına Dayalı Mikro Öğretim Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi" adlı doktora tezinde random yöntemi kullanılarak seçilmiş olan 24 kişilik örneklem grubu, deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Kontrol grubuna uygulana gelen öğretim, deney grubuna ise video kamera destekli mikro öğretim yöntemiyle yedi hafta boyunca ders yapılmıştır. Bu süreç sonunda öğrencilerin piyano çalma becerileri üç uzman tarafından değerlendirilmiştir. Bu bağlamda araştırma; ön test-son test kontrol gruplu desen üzerinde yürütülmüştür. Araştırmanın sonunda deney grubu

öğrencilerinin son test puanlarının, kontrol grubu öğrencilerinin son test puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

Gürses vd. (2005) tarafından yapılan "Öğretmenlik Uygulamalarında Mikro Öğretim Yönteminin Etkililiğinin İncelenmesi" adlı çalışmada, mikro öğretimin öğretmenlik uygulamalarında karşılaşılan problemlerin belirlenmesi ve çözümlenmesine yönelik olarak kullanımının etkililiği belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla 2003-2004 eğitim-öğretim yılı güz yarısında okul uygulamaları kapsamında öğretmenlik uygulaması dersine katılan 6 kişilik öğrenci grubunda, video kamerayla kaydedilen 40'ar dakikalık ilk ve son sunumdan oluşan mikro öğretim yöntemi uygulanmıştır. İlk sunumlarda elde edilen kayıtların ikinci sunumlar öncesi grupla kritiği yapılarak, adayın karşılaştığı güçlükler ve eğitim öğretim faaliyetleri açısından eksik kaldığı yönler, alınacak önlemler ve eksikliklerin giderilmesi yönünde nelerin yapılabileceği tartışılmıştır. Bu çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının özellikle ikinci sunumlar sonunda laboratuvar ve öğretim teknolojilerinden faydalanma, işlenen kimya konuları ile ilgili temel ilke ve kavramları açıklayabilme, mesleğin gerektirdiği rol ve davranışları sergileme, ünite ve günlük planları yapma gibi davranışları istenilir seviyede yansıtabildiği belirlenmiştir.

Görgeç (2003) tarafından yapılan "Mikro Öğretim Uygulamasının Öğretmen Adaylarının Sınıfta Ders Anlatımına İlişkin Görüşleri Üzerine Etkisi" adlı çalışmanın amacı, mikro öğretim uygulaması yapan öğretmen adaylarının sınıfta ders vermeye ilişkin görüşlerinde mikro öğretim öncesi ve sonrası farklılık olup olmadığının incelenmesidir. Araştırmada öğretmen adaylarının sınıfta ders vermeye ilişkin görüşleri 31 maddelik anketle alınmıştır. Ankette yer alan 11 maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinde mikro öğretim uygulaması öncesi ve sonrasında anlamlı değişiklikler gözlenmiştir. Araştırma sonucunda mikro öğretim uygulamasının öğretmen adaylarının ders anlatırken; hata yapma, yapılan yanlışlıkları nasıl düzelteceğini bilememe, akıcılığı sağlayamama, sınıfa hâkim olamama, ses tonu, konuşma hızını ayarlayamama, öğrencilerin karşısında ders verme, öğrencilerin dikkat ve ilgisini konuya çekememe, söyleyeceklerini unutma, uygulamalarda nasıl bir gösteri yöntemi

uygulayacağını bilememe, duygularını kontrol edememe, dersi nasıl bitireceğini bilememe endişelerinden uzaklaşmalarında etkili olduğu belirlenmiştir.

Higgins ve Nicholl'un (2003) "The Experiences Of Lecturers And Students In The Use Of Microteaching As A Teaching Strategy" başlıklı çalışması, öğretmen adaylarına sunum becerileri kazandırmak için iki öğretmenin mikro öğretim yöntemlerini kullanma deneyimlerini bildirmektedir. Teague ve arkadaşlarının (1994), beş aşamalı hazırlık süreci, mikro öğretimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi sürecini yönlendirmek için kullanılmıştır. Bu makalede, mikro öğretim tarihinin kısa bir tanıtımı ve kullanımı hakkında bir tartışma yapılmıştır. Bu stratejiyi kullanmanın pratik sonuçları üzerine rehberlik de verilmektedir. Öğrencilerin mikro öğretim hakkındaki değerlendirmesi, yaşadıkları kaygıya rağmen hemşire eğitiminde değerli bir öğretim yöntemidir.

Çakır (2000) "Öğretmen Yetiştirmede Teoriye Pratiğe Bağlayan Mikro Öğretimin Türkiye'de Üç Üniversitede Durumu" adlı çalışmasında Türkiye'de öğretmen yetiştiren üç üniversitede (Gazi üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Anadolu Üniversitesi) mikro öğretimin durumu tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu üç üniversitenin eğitim fakültelerinde öğretim metotları dersine giren öğretim üyeleri çalışmanın evreni olarak belirlenmiştir. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla anket hazırlanmıştır. Ankete 41 öğretim üyesi katılım göstermiştir. 41 öğretim üyesinin %100' ünün mikro öğretim tekniğini kullanmak istediği, fakat 23 'ünün (%56) metot derslerinde uygulamadığı görülmüştür. Sonuçlara göre; öğretim üyelerinin hepsinin mikro öğretim tekniğini bildiği, fakat üniversitelerin kısıtlı imkânları nedeniyle, araç-gereç ve malzeme yetersizliği yüzünden ve aynı zamanda öğretmen yetiştirme sistemimizin bir eksikliği sonucu uygulamalı öğretim becerilerini geliştirici derslere önem verilmemesi nedeniyle öğretim üyelerinin laboratuvar temelli mikro öğretim tekniğine fazla önem vermediği ve etkili bir şekilde uygulamadığı görülmüştür.

Semerci (1999) tarafından yapılmış olan "Kritik Düşünmenin Mikro Öğretim Dersinde Eleştiri Becerisini Geliştirmeye Etkisi" adlı doktora tezi, öğrencilerin mikro

öğretim dersinde eleştiri yapma becerilerinin geliştirilmesinde kritik düşünmenin etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada veriler, "kritik düşünme ölçeği", "kritik düşünmeyi geliştirme modülü" ve video-kaset örnek sunu izleme yardımıyla toplanmıştır. Araştırmanın sonucu olarak kritik düşünmenin gelişebileceğine yönelik bir sonuç ortaya çıkmıştır.

Wilkinson'un (1996) "Enhancing Microteaching Through Additional Feedback From Preservice Administrators" adlı çalışmasında iki üniversite profesörü, öğrencilerin birlikte çalışabilmeleri ve birbirlerine yeni beceriler öğretip uygulayabilmeleri için derslerini birleştirmiştir. Araştırmayı yönetenler, denetleme yeteneklerini yerine getirirken öğretmen adaylarına da mikro öğretim konusunda ilave geribildirim sunmuştur. İlk öğretim yöntemleri dersinde bulunan öğretmen adaylarından 3 yıl içinde toplanan veriler sonucunda, uygulamanın öğretmen adaylarının öğretime geçmelerine yardımcı olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak öğretmenlik becerilerine ilişkin geri bildirimler yoluyla öğrenilenler, deneyimli öğretmenler ve uygulama denetimcileri tarafından mesleki gelişime ilişkin değerli bulunmuştur.

Kazu (1996) tarafından yapılmış olan "Öğretmen Yetiştirmede Mikro Öğretim Yönteminin Etkililiği" adlı doktora tezinde, yedi haftalık süreçte mikro öğretim tekniği kullanarak öğretmenlik uygulaması yapan deney grubu ile mikro öğretim tekniği kullanmayıp üç haftalık süreçte öğretmenlik uygulaması yapan kontrol grubu öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı tutumları arasındaki fark ve mikro öğretim tekniğinin öğretim becerilerine etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda mikro öğretim dersini almanın öğretmenlik mesleğine karşı tutumları olumlu yönde etkilediği yönünde bulgular elde edilmiştir. Öğretmen adaylarının görüşlerinde öne çıkan eleştiriler, bu tekniğin uygulanma aşamasında sürenin kısalığı, gerçek öğrencilerin kullanılmaması ve dersin gerçek sınıf ortamında işlenmemesi şeklinde tespit edilmiştir.

Külahçı'nın (1994) "Mikro Öğretimde Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Deneyimi 2. Değerlendirme" adlı araştırma 1992-1993 bahar yarı yılında

Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi'nde yapılmıştır. Çalışmada video kaydının gösterilmesinin, derse karşı olan ilgiye ve isteğe katkı sağladığı, özellikle sunu yapanın kendini değerlendirmesi ve hatalarını tespit etmesi bakımından çok etkili olduğu belirlenmiştir. Video izlenmeden yapılan eleştirilerde alınan davranan öğrencilerin, kendilerini izledikten sonra çok daha gerçekçi bir tavır takındıkları gözlenmiştir.

Sayan (1994) tarafından hazırlanmış “Yabancı Dil Eğitiminde Konuşma Becerisinin Geliştirilmesinde Mikro Öğretim Yönteminin Etkililiği” adlı yüksek lisans tezinde, yabancı dil eğitiminde söyleyiş becerisinin kazandırılmasında geleneksel öğretim yöntemi ile mikro öğretim yönteminden hangisinin öğrenci başarısı bakımından daha etkili olduğu ortaya konmaya çalışılmıştır. Verilerin çözümlenmesi ile "liselerde yabancı dil eğitiminde söyleyiş becerisinin kazandırılmasında mikro öğretim yönteminin geleneksel yöntemden daha etkili olduğu" sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular ışığında "ortaöğretim düzeyinde yabancı dil eğitiminde söyleyiş becerisinin kazandırılmasında mikro öğretim yönteminden yararlanılabilir" önerisi getirilmiştir.

Çeliksoy (1994) tarafından yapılmış “Mikro Öğretim Yönteminin Hentbolde Teknik Öğretim Üzerindeki Etkililiği” adlı yüksek lisans tezi, hentbol dalının teknik öğretiminde mikro öğretim yönteminin, öğrenci-sporcuların temel pas ile ilgili becerileri kazanabilmelerine etkisi olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Deneysel nitelikteki bu araştırmanın denekleri, 10 pas oyunundaki performanslarına göre denkleştirilmiş ve 10'u deney 10'u da kontrol grubuna ayrılmıştır. Deney grubundaki öğrenci-sporculara, mikro öğretim yöntemi, kontrol grubuna da hentbol öğretim yöntemi uygulanmıştır. Verilerin toplanmasında, antrenörlerin öğrenci-sporcuları değerlendirme formundan yararlanılmıştır. Araştırmada, öğrenci-sporculara temel pas hareketi öğretim öncesi öntest, öğretim sonunda da sontest olarak uygulanmıştır. Hentbol dalının teknik öğretiminde, öğrenci-sporcuların temel pas ile ilgili becerileri kazanabilmesinde, deney grubuna uygulanan mikro öğretim yöntemi, kontrol grubuna uygulanan hentbol öğretim

yöntemine göre daha etkili olduğu saptanmıştır. Basit hareketlerin verildiği öğretim aşamalarında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Ananthakrishnan (1993) “Microteaching As A Vehicle Of Teacher Training Its Advantages and Disadvantages” başlıklı araştırmasında, diğer öğretmenlik alanlarının çoğundan farklı olarak tıp öğretmenlerinin, pedagojik teknikler konusunda önceden veya hizmette herhangi bir eğitim almamalarının öğretmenlik becerilerine ilişkin dezavantaj olduğunu düşünmektedir. Araştırmacı buna göre, öğretmenin öğretme yeteneklerinin, büyük ölçüde kendi eğitiminin iki yönteminden birine bağımlı olduğunu düşünmüştür; a) sınıf ortamında öğretmenlik yaparken diğer öğretmenlerin gözlemlenmesi, b) veya bir deneme yanılma süreci. Fakat araştırmacıya göre geleneksel yöntemler, tıp fakültesi öğretmenlerini yetiştirmek için ideal değildir. Çalışmada, Allen ve grubu tarafından altmışların sonlarında geliştirilen mikro öğretimin, tıp fakültesi öğrencileri için öğretme becerilerini geliştirme fırsatı sağlayan mükemmel bir araç olduğu ifade edilmiştir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Modeli ve Deseni

Bu çalışmada araştırma problemine bağlı olarak nicel ve nitel veri toplama yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem işe koşulmuştur. Creswell (2012: 20), bir çalışmada nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanarak veri toplamanın çoğunlukla iki yöntemden sadece birisinin kullanılmasından daha güçlü bir sonuç elde edilmesini sağlayacağını ifade etmiştir (Aktaran: Bulut, 2015: 67). Snyder'e (2006: 401) göre de hem nicel hem de nitel yöntemi içeren karma yöntem yaklaşımını benimseyen araştırmacılar, bu yöntemin son yıllarda araştırma sorularına cevap için en iyi yaklaşım olduğunu fark etmiştir (Aktaran: Kaya, 2010: 91).

Nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin beraber uygulanmasında üç farklı desen söz konusudur; “zenginleştirilmiş desen”, “açıklayıcı desen” ve “keşfedici desen”. Bunlardan zenginleştirilmiş desende nicel ve nitel veriler eşzamanlı elde edilir ve bu verilerin birbirini destekleyip desteklemediğine bakılır. Açıklayıcı desende önce nicel veriler, daha sonra ise nitel veriler elde edilir. Keşfedici desende ise önce nitel veriler, sonra bunlardan yola çıkılarak nicel veriler toplanır. Bu çalışmada açıklayıcı desen kullanılmıştır. Önce nicel veriler toplanmış, daha sonra bu verileri yorumlamak, derinleştirmek ve zenginleştirmek amacıyla nitel verilerin toplanmasına gidilmiştir (Fraenkel ve Wallen, 2006).

Araştırmanın nicel boyutunda deneysel desen uygulanmıştır. Deney, sözlük anlamı olarak bilimsel bir gerçeği göstermek, bir yasayı doğrulamak, bir varsayımı kanıtlamak amacıyla yapılan işlem olarak ifade edilmektedir. Başka bir tanımla, manipüle edilmiş ve kontrol altına alınmış koşullarda bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisini belirleme işlemidir. Karasar (2010: 87) deneme modellerini neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak amacıyla, doğrudan

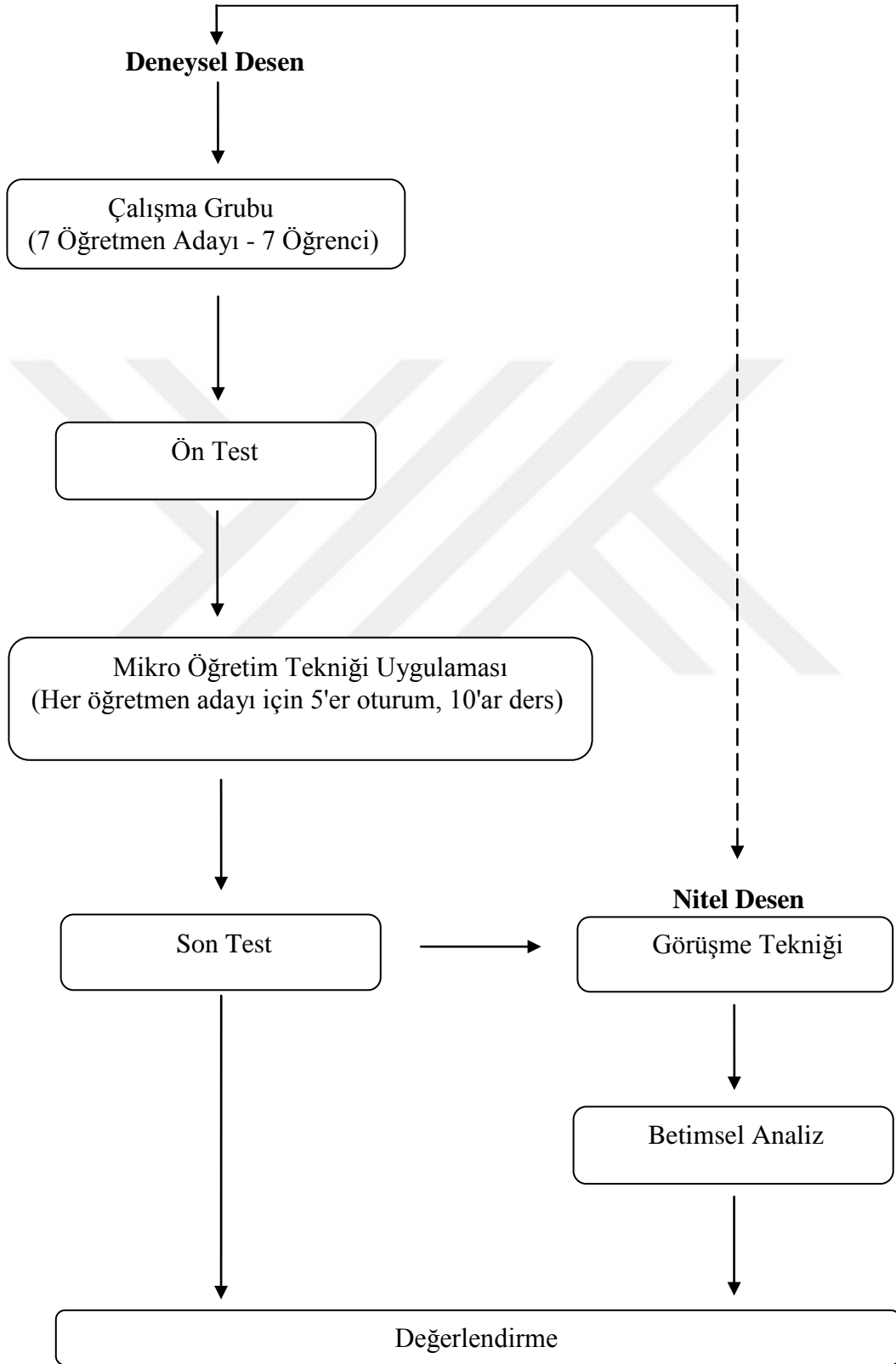


araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelleri olarak tanımlamıştır. Araştırmanın deneysel modeli "tek grup ön test-son test model"dir ve bu uygulamada hem deney öncesi (ön test), hem de deney sonrası (son test) ölçmeler vardır.

Araştırma yaklaşımlarının birleştirilip birleştirilemeyeceği, araştırma ile ilgili tartışmalarda sık karşılaşılan bir sorudur. Genelde bu soru nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir araştırmada bir arada kullanılıp kullanılmayacağıyla ilgilidir. Bu araştırmada da deneysel yöntemle elde edilen verileri desteklemek amacı ile nitel veri toplama yöntemlerinden yararlanılmıştır (Büyüköztürk ve diğ., 2012: 234).

Araştırmanın nitel boyutunda öğretmen adaylarının keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniği yoluyla hangi kazanımları elde ettiğini ve uygulamaya ilişkin düşüncesini tespit edebilmek amacıyla görüşme tekniği kullanılmış ve alınan cevaplara betimsel analiz uygulanmıştır. Betimleme, bir nesnenin kendine özgü niteliklerini tam ve açık bir biçimde söz veya yazı ile anlatmak anlamındadır. Betimsel analizi ise Yıldırım ve şimşek (2006: 224) şu şekilde açıklamıştır;

"Elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Görüşülen veya gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır."

**Şekil 3 Araştırmanın Deseni**

### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın deneysel kısmı, Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda bireysel çalgısı keman olan öğretmen adayları (n=7) ve Konya Çimento Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü'nde bireysel çalgısı keman olan öğrenciler (n=7) ile yürütülmüştür.

Mikro öğretim tekniğinin genel amacı öğretmen adaylarının öğretme becerilerinin gelişimini sağlamaktır. Yapılan araştırmalara bakıldığında (Kazu, 1996; Külahçı, 1994) uygulama sürecinde gerçek öğrenciler ile çalışmamanın bazı olumsuz yanları olduğuna ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Benzer bir durumla karşılaşmamak amacı ile her öğretmen adayı için lise düzeyinden bir “gerçek öğrenci” araştırmaya dâhil edilmiştir. Deneysel süreç 2010-2011 eğitim-öğretim yılının yarıyıl tatilinde ve bahar yarıyılı'nın ilk iki ayı süresince devam etmiştir. Deney süreci bittikten sonra öğretmen adaylarının görüşme formu aracılığı ile uygulamaya ilişkin görüşleri alınmıştır.

Çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarında aranan özellikler şöyle sıralanabilir;

- Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda bireysel çalgısı keman olan “lisans 4. sınıf” öğrencisi olmak,
- Keman eğitimine herhangi bir güzel sanatlar lisesinde başlamış olmak (8 yıllık deneyim),
- Müzik eğitimi anabilim dalında bireysel çalgı-keman dersi ortalama sınav puanları en az “BB” ve üzeri olmak,
- Mesleki yaşantılarında keman öğretmenliği yapmayı istemek,
- Araştırmaya gönüllü olarak katılmak istemek.

Çalışma grubunu oluşturan öğrenciler için aranan özellikler ise şu şekilde sıralanabilir:

- Konya Çimento Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü'nde bireysel çalgısı keman olmak,
- Keman eğitiminin başlangıç seviyesinde olmak,
- Araştırmaya gönüllü olarak katılmak istemek.

### 3.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu araştırmanın verileri iki şekilde toplanmıştır;

1. Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin verileri alabilmek için 30 beceri maddesinden oluşan “Keman Öğretim Becerisi Gözlem ve Değerlendirme Formu” kullanılmıştır.

2. Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin verileri alabilmek için “Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Görüş Alma Formu” kullanılmıştır.

Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin verilerin toplanabilmesi için gözlem tekniğinden yararlanılmıştır. Gözlem tekniği, herhangi bir ortamda ya da kurumda oluşan davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak amacıyla uygulanabilmekte ve araştırmacının uygun bulduğu her tür sosyal veya kurumsal ortamda veri toplama aracı olarak kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 169).

Mikro öğretim tekniği uygulamaları sürecinde öğretmen adaylarının öğretim becerilerine ilişkin puanlamaları "Keman Öğretim Becerisi Gözlem ve Değerlendirme Formu" yoluyla yapılmıştır (Ek-1). Gözlem formunda öğretmen adaylarını değerlendirmek üzere 30 beceri maddesi sıralanmış ve bu maddeler dersin, “hazırlık süreci” (4 madde), “öğretme-öğrenme süreci” (22 madde) ve “sonuç ve sonraki derse hazırlık süreci” (4 madde) olarak 3 aşamada ele alınmıştır. Formdaki

tüm maddelerin 1 ile 5 arasında puanlanması istenmiştir. Gözlem formunun güvenilirliğini test etmek amacıyla maddelerin Cronbach-Alfa güvenilirlik kat sayısı değeri hesaplanmış ve güvenilirlik katsayısı 0,82 olarak tespit edilmiştir. Gözlem formunun oluşturulma sürecinde izlenen adımlar aşağıdaki gibidir;

- Öğretmen adaylarının öğretme becerilerini geliştirmeye yönelik mikro öğretim uygulamalarında ve gözleme dayalı benzer araştırmalarda kullanılmış gözlem formları incelenmiştir.
- Keman eğitimi ve öğretimi üzerine yapılmış araştırmalar incelenmiş, nitelikli bir keman öğretmeninde bulunması istenilen özelliklere ilişkin maddeler tespit edilmiştir.
- Gerek sınıf ortamında gerekse internet ortamında keman dersleri izlenmiş, ders sürecinde bir keman öğretmenin uygulaması beklenen davranış ve beceriler maddeler halinde not edilmiştir.

Öğretmen adaylarının “Keman Öğretim Becerisi Gözlem ve Değerlendirme Formu” yoluyla öğretim becerisi ön testinden aldığı ölçüm puanları ile öğretim becerisi son testinden aldığı ölçüm puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla “wilcoxon işaretli- sıralar testi” yapılmıştır.

Wilcoxon işaretli-sıralar testi, bağımlı / ilişkili örneklem için t testinin parametrik olmayan karşılığıdır. Bu nedenle de parametrik tekniklerin varsayımlarının karşılanmasını gerektirmez. Bağımlı iki ortalama arasındaki farkın test edilmesinde kullanılır (Büyüköztürk vd., 2015: 215).

Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin verilerin toplanabilmesi için ise nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan “gözlem”, “görüşme” ve “doküman incelemesi” tekniklerinden görüşme formu yardımıyla görüş alma yoluna gidilmiştir. Görüşme formu, benzer konulara yönelmek yoluyla değişik insanlardan aynı tür bilgilerin alınması amacıyla hazırlanır (Patton, 1987: 111. Aktaran: Yıldırım ve Şimşek, 2005: 122).

Keman öğretmeni adaylarının araştırmada uygulanan mikro öğretim tekniği yoluyla ne gibi kazanımlar elde ettiğini ve adayların uygulamaya ilişkin hangi dűřüncelere sahip olduğunu tespit etmek amacıyla yapılandırılmış "Mikro Öğretim Tekniđine İlişkin Görüş Alma Formu" hazırlanmıştır (Ek-2). Yapılandırılmış görüşme tekniğinde araştırmacı tarafından önceden belirlenen sorular ilgili kişiye kısa bir zaman içinde sorulur ve ondan yanıtları alınarak kaydedilir. Yanıtlayan kişinin sorular üzerinde herhangi bir etkisi yoktur. Denetim araştırmacınının tekelindedir. Araştırmacı etken, yanıtlayıcı edilgendir.

Hazırlanan görüş alma formunun soruları üç bölüm altında toplanmıştır. Birinci bölümde “öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin genel kazanımlarına”, ikinci bölümde “öğretmen adaylarının keman öğretmenliğine ilişkin özel kazanımlarına” yönelik görüşlere yer verilmiştir. Üçüncü bölümde ise adayların “mikro öğretim tekniği uygulamasına ilişkin görüşleri” alınmış ve değerlendirilmiştir.

### **3.4. İşlem Basamakları**

Araştırmanın deney sürecindeki işlem basamakları aşağıdaki sıraya göre takip edilmiştir;

1. Çalışma grubu özelliklerini taşıyan 7 öğretmen adayı (müzik eğitimi anabilim dalı lisans 4. sınıf öğrencileri) ve 7 öğrenci (güzel sanatlar lisesi keman öğrencileri) ile keman dersinde mikro öğretim tekniği uygulanmasına karar verilmiştir.

2. Öğretmen adayları ile toplantılar yapılmış, araştırma ve mikro öğretim tekniği hakkında bilgiler verilmiştir. Benzer toplantılar uygulamanın öğrenci rolünde olan güzel sanatlar lisesi öğrencileri ile de yapılmıştır.

3. Uygulamaların nasıl ve ne şekilde yapılacağına ilişkin görüşler not edilmiş, uygulama saatleri detaylı bir planlama sonucunda çalışma grubundaki her birey için uygun hale getirilmeye çalışılmıştır.

4. Dersler, araştırmacının fakülte bünyesindeki ders odasında yapılmıştır. Mesleki eğitim kurumlarında uygulanmakta olan keman dersinin doğasına uygun olarak (bire bir ders yöntemi) her öğretmen adayı bir öğrenci ile eşleştirilmiştir. Deney sürecinde bu eşleşmeler bozulmadan devam etmiştir. Adaylardan sürecin sağlıklı yürüyebilmesi için öğrencilerinin hazır bulunuşluk düzeylerini çabucak tespit etmeleri istenmiştir.

5. Ön test ölçüm verilerini elde etmek (öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin hazır bulunuşluk düzeyini tespit etmek) amacıyla adaylardan eşleştikleri öğrenci ile belirlenen bir konuya ilişkin bire bir ders yapmaları istenmiştir. Bu işlem sürecinde odada öğretmen adayı ve öğrencisi dışında kimse bulunmamıştır. Araştırmacı, öğretmen adayına 15 dakika süresinin olduğunu söylemiş, video-kamerayı çalıştırmış ve odadan çıkmıştır. 15 dakika dolduğunda video-kamera araştırmacı tarafından kapatılmıştır. Bu uygulamayı tüm öğretmen adayları kendi öğrencileri ile yapmıştır. Uygulama öncesinde adaylara gözlem formundaki beceri maddelerinden kesinlikle söz edilmemiştir. (Video-kameraya kaydedilen ön teste ilişkin görüntüler deneysel sürecin en sonunda araştırmacı ve tüm öğretmen adayları tarafından izlenmiş ve gözlem formu üzerine puanlamaları yapılmıştır).

6. Araştırmacı, öğretmen adayları ile yeniden toplantı yapmış ve deney sürecinde ölçme aracı olarak kullanılan gözlem formu hakkında bilgi vermiştir. Her bir adaya gözlem formu dağıtılmış ve değerlendirilecek olan beceri maddelerinin incelenmesi istenmiştir. Ayrıca 5 oturum için hazırlanan "Keman Öğretiminde Mikro Öğretim Tekniğine Yönelik Ders Planı" (Ek-3) öğretmen adaylarına anlatılmış, sürecin bu plan çerçevesinde işlemesi konusunda uyarılarda bulunulmuştur.

7. Uygulamalar, her öğretmen adayının 4 günde 1 ders yapması yönünde programlanmaya çalışılmıştır. Adaylar sadece kendi öğrencisi ile 5 oturumda toplam 10 ders yapmıştır. (Öğretmen adayları her oturumda 2 ders yapmıştır. Bunun sebebi, mikro öğretim tekniğinin "öğret-yeniden öğret" çevriminin uygulanmış olmasıdır). Tüm öğretmen adaylarının süreci gözlemleyebilmeleri için aynı anda ders odasında bulunmaları sağlanmıştır.

8. Mikro öğretim tekniğinin özü gereği dersler kısa tutulmuş ve 15 dakika ile sınırlandırılmıştır. Yapılan tüm dersler video-kamera yoluyla kayıt altına alınmıştır. Dersini yapan öğretmen adayı, araştırmacı ve diğer 6 öğretmen adayı tarafından gözlenmiş ve gözlem formundaki beceri maddelerine göre puanlanmıştır. 15 dakikalık ders süresi dolduğu anda araştırmacı video-kamerayı kapatmıştır.

9. Yapılan 15 dakikalık dersin ardından öğrenci odadan çıkartılmış, dersi yapan öğretmen adayına araştırmacı ve diğer öğretmen adayları tarafından sözlü dönütler verilmiştir. Bu süreçte kısa süreli bir tartışma ortamı yaratılmıştır.

10. Öğretmen adayına video-kameranın bağlı olduğu televizyondan kendi yaptığı ders izletilmiştir. Derste yaptığı olumlu-olumsuz davranışlara ilişkin notlar alması sağlanmıştır.

11. Sözlü dönütler ve video-kamera kaydından yapılan çıkarımlar sonucunda öğretmen adayına 10 dakikalık bir hazırlık süresi verilmiş ve biraz önce yapmış olduğu dersi tekrar yapması istenmiştir (öğret-yeniden öğret çevrimi uygulanmıştır).

12. Aday 15 dakikalık dersi tekrar yapmış, dersin sonunda öğrenci odadan çıkartılmış ve dersi yapan öğretmen adayına araştırmacı ve diğer öğretmen adayları tarafından sözlü dönütler verilmiştir.



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın nicel ve nitel boyutlarına ilişkin toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

#### 4.1. Nicel Boyuta İlişkin Bulgular ve Yorumlar

##### 4.1.1. Keman Öğretiminde Uygulanan Mikro Öğretim Tekniğinin Öğretim Becerilerine Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorum

Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretim becerilerine etkisine ilişkin bulgular aşağıdaki tablolarda verilmiştir;

**Tablo 1. Öğretmen Adaylarının Deney Öncesi ve Sonrası Öğretim Becerisi Toplam Ortalama Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları**

| Son test-Ön test | n | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | z       | P    |
|------------------|---|-----------------|--------------|---------|------|
| Negatif Sıra     | 0 | ,00             | ,00          | *-2,366 | ,018 |
| Pozitif Sıra     | 7 | 4,00            | 28,00        |         |      |
| Eşit             | 0 | -               | -            |         |      |

\*Negatif sıra temeline dayalı

Öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniği uygulaması öncesi ve sonrası öğretim becerilerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 1’de verilmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Keman Öğretim Becerisi Gözlem ve Değerlendirme Formu”ndan aldığı deney öncesi ve sonrası toplam ortalama puanlar arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ( $z=2,366$ ,  $p<.05$ ). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir.

**Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Deney Öncesi ve Sonrası Dersin “Hazırlık” Sürecine İlişkin Öğretim Becerisi Toplam Ortalama Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları**

| Son test-Ön test | n | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | z       | P    |
|------------------|---|-----------------|--------------|---------|------|
| Negatif Sıra     | 0 | ,00             | ,00          | *-2,371 | ,018 |
| Pozitif Sıra     | 7 | 4,00            | 28,00        |         |      |
| Eşit             | 0 | -               | -            |         |      |

\*Negatif sıra temeline dayalı

Öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniği uygulaması öncesi ve sonrası dersin hazırlık sürecindeki öğretim becerilerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Keman Öğretim Becerisi Gözlem ve Değerlendirme Formu’nun “dersin hazırlık süreci” boyutundan aldığı deney öncesi ve sonrası toplam ortalama puanlar arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ( $z=2,371$ ,  $p<.05$ ). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir.

**Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Deney Öncesi ve Sonrası Dersin “Öğretme-Öğrenme” Sürecine İlişkin Öğretim Becerisi Toplam Ortalama Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları**

| Son test-Ön test | n | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | z       | P    |
|------------------|---|-----------------|--------------|---------|------|
| Negatif Sıra     | 0 | ,00             | ,00          | *-2,366 | ,018 |
| Pozitif Sıra     | 7 | 4,00            | 28,00        |         |      |
| Eşit             | 0 | -               | -            |         |      |

\*Negatif sıra temeline dayalı

Öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniği uygulaması öncesi ve sonrası dersin öğretme-öğrenme sürecindeki öğretim becerilerinin anlamlı bir farklılık

gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 3’de verilmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Keman Öğretim Becerisi Gözlem ve Değerlendirme Formu’nun “dersin öğretme-öğrenme süreci” boyutundan aldığı deney öncesi ve sonrası toplam ortalama puanlar arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ( $z=2,366$ ,  $p<.05$ ). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir.

**Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Deney Öncesi ve Sonrası Dersin “Sonuç ve Sonraki Derse Hazırlık” Sürecine İlişkin Öğretim Becerisi Toplam Ortalama Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları**

| Son test-Ön test | n | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | z       | P    |
|------------------|---|-----------------|--------------|---------|------|
| Negatif Sıra     | 0 | ,00             | ,00          | *-2,366 | ,018 |
| Pozitif Sıra     | 7 | 4,00            | 28,00        |         |      |
| Eşit             | 0 | -               | -            |         |      |

\*Negatif sıra temeline dayalı

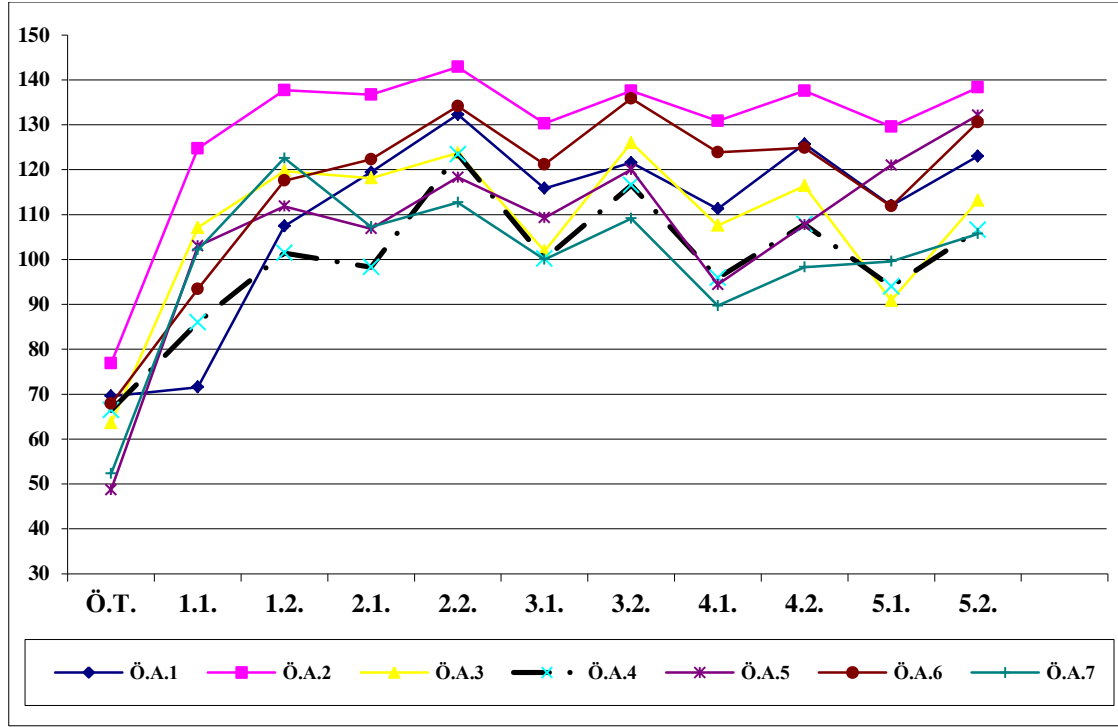
Öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniği uygulaması öncesi ve sonrası dersin değerlendirme sürecindeki öğretim becerilerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 4’de verilmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Keman Öğretim Becerisi Gözlem ve Değerlendirme Formu’nun dersin “sonuç ve sonraki derse hazırlık süreci” boyutundan aldığı deney öncesi ve sonrası toplam ortalama puanlar arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ( $z=2,366$ ,  $p<.05$ ). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir.

Yukarıdaki bulgulara bakıldığında, tüm ölçümlerde son test puanı lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu durum, keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretim becerilerini geliştirmede önemli bir etkisinin olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.



#### 4.1.2. Keman Öğretiminde Uygulanan Mikro Öğretim Tekniğinin Öğretim Becerilerine Etkisini Gösteren Grafikler

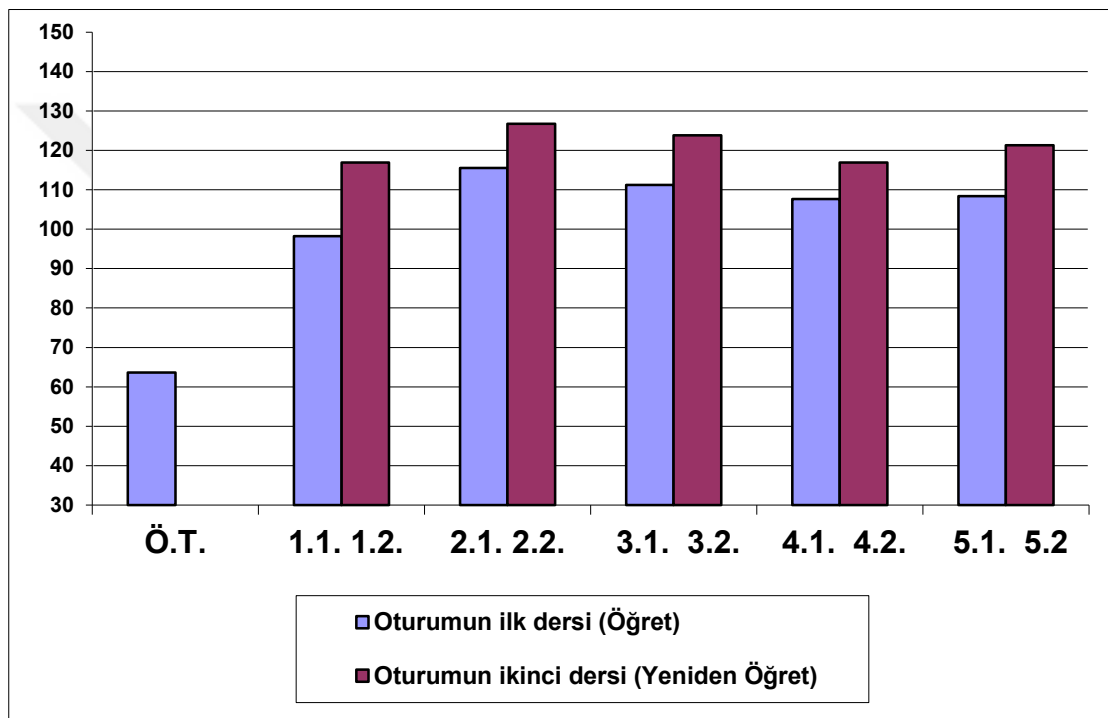
**Grafik 1. Öğretmen Adaylarının Öğretim Becerisi Gelişim Düzeylerine İlişkin Çizgi Grafiği (Bireysel Toplam Puanlara Göre)**



Yukarıdaki çizgi grafiği, öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniği ile yaptığı keman derslerindeki öğretme becerilerine ilişkin “bireysel gelişimini” göstermektedir. Grafikteki her renk bir öğretmen adayını temsil etmektedir. Soldaki puanlamaya ilişkin sayılar bir öğretmen adayının 30 maddeden oluşan Keman Öğretim Becerisi Gözlem ve Değerlendirme Formu’ndan alabileceği en düşük 30, en yüksek 150 puanı temsil etmektedir (her madde için en düşük 1, en yüksek 5 puan). “Ö.T.” ön testi ifade eder. Beşinci oturumun ilk dersi de “son test” olarak kabul edilmiştir. Alttaki rakamlar ise her bir öğretmen adayının yapmış olduğu derslerin oturum sayısıdır. Öğret (birinci oturumun birinci dersi), yeniden öğret (birinci oturumun ikinci dersi) çevrimi grafikte de sunulmuştur. Çizgilere bakıldığında her öğretmen adayının oturumların ikinci dersinde (yeniden öğret) puanını yükseltmiş olduğu görülmektedir. Bu sonuç adayların, ilk derslerden hemen sonra aldığı geribildirimleri önemseydiğini ve ikinci derslerde öğretime ilişkin davranışları

geliştirmeye yönelik çaba gösterdiğini ifade etmektedir. Ayrıca adayların öğrencisi ile bir sonraki buluşmada yaptığı derslerin ilk oturumlarında çizgilerin aşağı yönde seyrettiği görülmektedir. Bunun nedeni olarak yapılan derslerin 4 gün arayla olması, dolayısıyla adayların son uyguladığı becerileri bıraktığı seviyede hatırlayamaması olarak gösterilebilir.

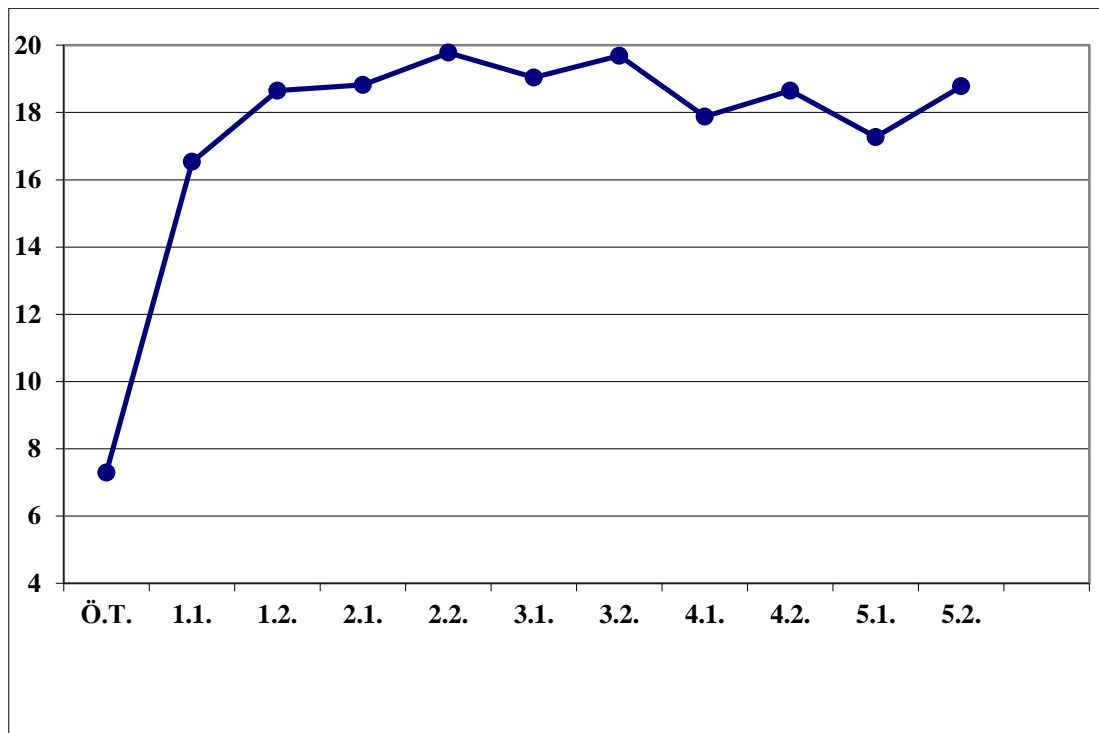
**Grafik 2. Öğretmen Adaylarının Öğretim Becerisi Gelişim Düzeylerine İlişkin Sütun Grafiği (Toplam Ortalama Puanlara Göre)**



Grafik 2’de, uygulanan mikro öğretim tekniği sürecinde öğretmen adaylarının keman derslerindeki öğretme becerilerine ilişkin aldığı “toplam ortalama puanlar” gösterilmiştir. Yapılan ön testin ardından öğretmen adaylarına Keman Öğretim Becerisi Gözlem ve Değerlendirme Formu’ndaki beceri maddelerinin anlatılması ve adayların bir kereye mahsus birbirini izleme şansı yakalamış olması dahi birinci oturumun henüz ilk dersinde adayların öğretim becerisi puanlarında önemli bir artış sağlanması için yeterli olmuştur. “Öğret-yeniden öğret” çevriminin etkisi Grafik 2’de de görülmektedir. Tüm oturumların ikinci dersinde toplam ortalama puanlarda yükselme meydana gelmiştir. Ayrıca en yüksek puanlara ikinci oturum derslerinde

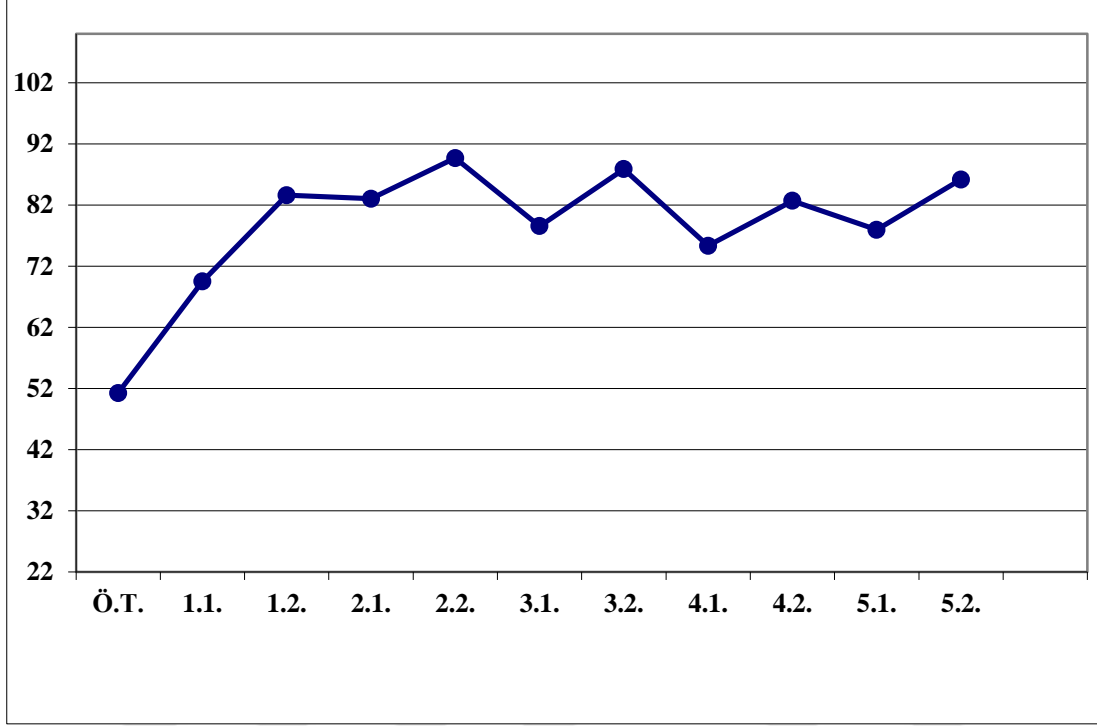
ulaşılması da dikkat çekici bir bulgudur. Bunun ilk nedeni, birinci oturumlardan kazanılan deneyimler olarak düşünülebilir. İkinci neden ise, uygulama sürecinin henüz başında olunmasından ötürü öğretmen adaylarının uygulamanın evrelerine karşı meraklı ve yüksek motivasyonlu olması, ilerleyen oturumlarda ilgilerinin azalması olarak gösterilebilir.

**Grafik 3. Öğretmen Adaylarının Dersin “Hazırlık” Sürecindeki Öğretim Becerisi Gelişim Düzeylerine İlişkin Çizgi Grafiği (Toplam Ortalama Puanlara Göre)**



Grafik 3’de, uygulanan mikro öğretim tekniği sürecinde öğretmen adaylarının Keman Öğretim Becerisi Gözlem ve Değerlendirme Formu’ndan dersin “hazırlık” sürecine ilişkin aldığı toplam ortalama puanlar gösterilmiştir. 4 beceri maddesinden oluşan bu bölümde adaylar en düşük 4 en yüksek 20 puan alabilmiştir. Adayların gözlem formunun bu boyutundan birinci oturumla birlikte yüksek puanlar aldığı, ikinci ve üçüncü oturumların ikinci derslerinde ise en yüksek puan ortalamasına ulaştığı görülmektedir. Dersin hazırlık sürecinde gözlemlenen madde sayısının az olması bu sonucu doğurmuş olabilir.

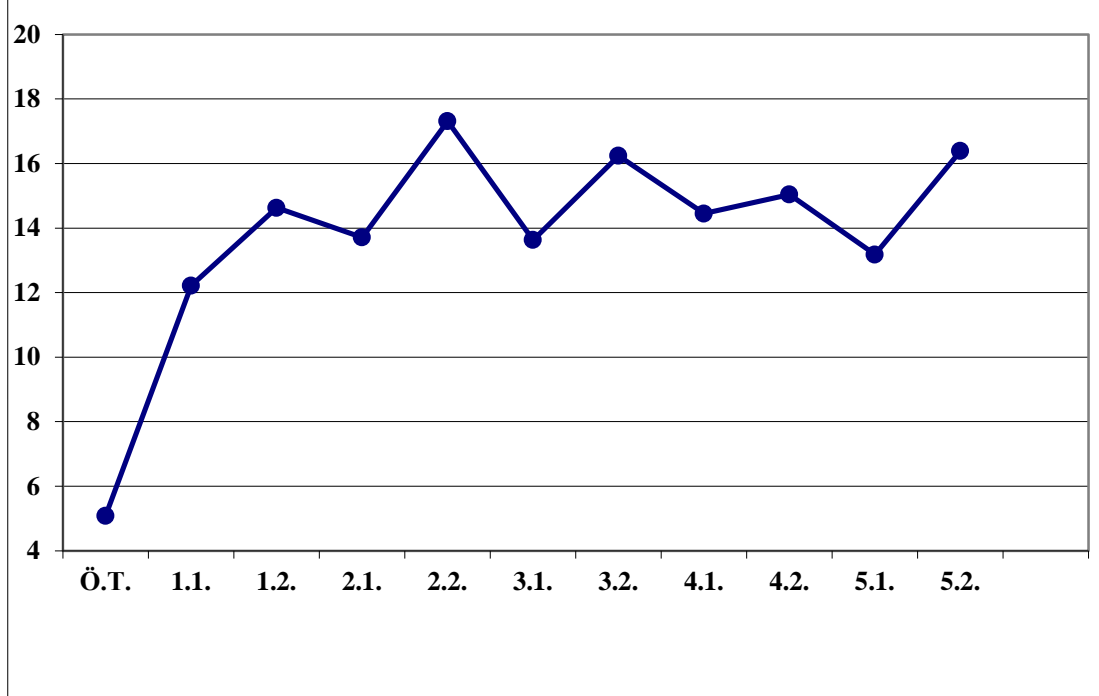
**Grafik 4. Öğretmen Adaylarının Dersin “Öğretme-Öğrenme” Sürecindeki Öğretim Becerisi Gelişim Düzeylerine İlişkin Çizgi Grafiği (Toplam Ortalama Puanlara Göre)**



Grafik 4, uygulanan mikro öğretim tekniği sürecinde öğretmen adaylarının Keman Öğretim Becerisi Gözlem ve Değerlendirme Formu’ndan dersin “öğretme-öğrenme” sürecine ilişkin aldığı toplam ortalama puanların seyrini göstermektedir. 22 beceri maddesinden oluşan bu bölümde adaylar en düşük 22 en yüksek 102 puan alabilmiştir. Grafiğe bakıldığında birinci oturumdan itibaren öğretim becerilerinde artış olduğu görülmektedir. Adaylar Grafik 2’deki toplam ortalama puanlarda olduğu gibi en yüksek toplam ortalama puana yine ikinci oturumun ikinci dersinde ulaşmıştır. Öğretme-öğrenme süreci sınıf içerisinde öğretim etkinliklerinin gerçekleştirildiği süreçtir. Gerek ayrılan sürenin, gerekse öğretmen-öğrenci etkileşiminin en fazla olduğu boyut olması nedeniyle önemi oldukça büyüktür. Bu nedenle Grafik 4’deki çizgi eğrisinin birinci oturumdan itibaren yukarı doğru eğilim göstermesi sevindirici bir bulgudur.



**Grafik 5. Öğretmen Adaylarının Dersin “Sonuç ve Sonraki Derse Hazırlık” Sürecindeki Öğretim Becerisi Gelişim Düzeylerine İlişkin Çizgi Grafiği (Toplam Ortalama Puanlara Göre)**



Grafik 5’de, uygulanan mikro öğretim tekniği sürecinde öğretmen adaylarının Keman Öğretim Becerisi Gözlem ve Değerlendirme Formu’ndan dersin “sonuç ve sonraki derse hazırlık” sürecine ilişkin aldığı toplam ortalama puanlar gösterilmiştir. Gözlem ve Değerlendirme Formu’nun bu boyutu 4 maddeden oluşmaktadır ve adaylar en düşük 4 en yüksek 20 puan alabilmiştir. Ön test puanlarının çarpıcı ölçüde düşük olması uygulama öncesinde öğretmen adaylarının dersi nasıl veya ne şekilde sonlandıracağına ilişkin becerilerinin zayıf olduğunu göstermiştir. Sonuç ve sonraki derse hazırlık sürecine ilişkin toplam ortalama beceri puanlarının uygulamanın ilk oturumu ile birlikte yükselerek ikinci oturumun ikinci dersinde yine en yüksek puana ulaştığı görülmektedir. Sonraki oturumlarda adayların beceri puanlarını büyük ölçüde benzer seviyelerde tutmayı başardığını, dolayısıyla mikro öğretim tekniğinin amacına ulaşan bir uygulama olduğunu söylemek mümkündür.

Yukarıdaki tüm grafiklerde, keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının uygulama öncesindeki öğretim becerilerine ilişkin

düşük olan hazır bulunuşluk düzeylerini anlamlı ölçüde yukarı taşıdığı sonucu göze çarpmaktadır. Ayrıca bu süreçte, mikro öğretim tekniğinin en önemli adımlarından biri olan öğret-yeniden öğret çevriminin öğretim becerilerine ilişkin olumlu etkisi yukarıdaki bulgular ışığında bir kez daha vurgulanmıştır.

## 4.2. Nitel Boyuta İlişkin Bulgular ve Yorumlar

### 4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

**Tablo 5 Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının iletişim becerilerini etkileme durumu**

| Alınan Görüşler   | n |
|---|---|
| Olumlu yönde etkiledi (Geliştirdi)                          | 7 |
| Akıcı bir dil kullanmaya çalıştım                           | 3 |
| Beden dili kullanmaya çalıştım                              | 2 |
| Derslerde güçlü bir ses tonuyla konuşmaya başladım          | 1 |
| Mesleki donanımın iletişim konusundaki önemini anladım      | 1 |
| Becerilerim geliştikçe iletişime yönelik güven duygum arttı | 1 |

Tablo 5' de görüldüğü gibi; araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tamamı (n=7) keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin iletişim becerilerini olumlu yönde etkilediği görüşünü belirtmiştir. Adaylar, uygulama sürecinde akıcı konuşmaya (n=3) ve beden dili kullanmaya çalıştığını (n=2), derslerde güçlü bir ses tonu ile konuşmaya başladığını (n=1), mesleki donanımın iletişimi kolaylaştırdığını (n=1) ve becerileri geliştikçe güven duygularının arttığını (n=1) ifade etmiştir.

*ÖA1 - "Olumlu yönde etkilediğini söyleyebilirim. Çalışma sürecinde ilk günlerdeki kaygılarımdan yavaş yavaş kurtuldum. Elbette ki donanımlı olmanın iletişim konusunda çok önemli yarar sağladığını çalışma sürecinde daha iyi gözlemleyebildim. Çünkü öğretmenlik mesleğine yönelik bilgilerim sayesinde öğrenci ile iletişimim çok daha rahat oldu."*

*ÖA5 - "İlk ders ile birlikte öğrencimin belli kazanımlar elde etmesini amaçlamıştım. Güzel iletişim sağlayabilmek için etkin, anlaşılır, akıcı bir dil kullanmaya özen gösteriyordum ve bu sayede iletişim*

*becerimin arttığını hissettim. Topluluk karşısında da zamanla kendimi daha iyi ifade etmeye başladım."*

*ÖA3 - "Mikro öğretim çalışması ile iletişim becerim olumlu yönde etkilendi. Öğrencim ile ilk karşılaşmada oldukça heyecanlıydım. Konuşurken doğru kelimeleri bulmakta zorlanıyordum. Beden dili kullanmakta da zorluk yaşıyordum. Elimi nereye koyacağımı, öğrencinin karşısında nasıl duracağımı bilemezken bu öğretim tekniğiyle gün geçtikçe daha rahat olmaya başladım ve beden dilimi daha iyi kullanır oldum. İletişimlerimde daha akıcı bir dilde, güçlü bir ses tonuyla konuşmaya başladım. Bu sayede kendime olan güvenimi yeniden kazandım."*

Öğretme-öğrenme sürecinde etkili ve olumlu bir iletişim ortamının oluşması için öğretmen-öğrenci ilişkisi oldukça önemlidir. Yukarıdaki görüşlere bakıldığında öğretmen adaylarının, sınıf için iletişimi sağlama sürecinde ağırlıklı olarak sözlü ve sözsüz iletişim becerilerini güçlendirmeye yönelik bir çaba içerisine girdiği görülmektedir. Ayrıca, etkili bir ses tonunun yalnızca eğitim alanında değil, kullanıldığı her ortamda etkililiğini düşünecek olursak öğretmen adaylarının sınıf içerisinde bu konuyu dikkate almış olmaları şaşırtıcı değildir. Mesleki bilgi ve becerisi yüksek olan, alanında uzman öğretmenler gibi adayların da mesleki donanımlarının güçlü olması ve bu yöndeki gelişimleri özgüven seviyesini doğal olarak yukarıya taşımıştır.

**Tablo 6 Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının dersi planlayabilme becerilerini etkileme durumu**

| <b>Alınan Görüşler</b>  | <b>n</b> |
|---|----------|
| Olumlu yönde etkiledi (Geliştirdi)                            | 7        |
| Öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyi plan için belirleyici oldu | 4        |
| Plan yapmak süre kullanımını olumlu yönde etkiledi            | 4        |
| Önceki dersler ile bağlantı kurmak dersi verimli kıldı        | 1        |
| Planlı yapılan ders öğretmene kolaylık sağlıyor               | 1        |

Tablo 6' ya bakıldığında; araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tamamı (n=7) keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin dersi planlayabilme becerilerini olumlu yönde etkilediği görüşünü belirtmiştir. Öğretmen adaylarına göre,

öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyi dersi planlamada oldukça belirleyici olmuştur (n=4). Adaylar, dersi planlı yürütmenin süreyi de etkili kullanabilmek adına faydalı olduğunu (n=4), önceki dersler ile bağlantı kurmanın dersi daha verimli hale getirdiğini (n=1) ve planlı yapılan bir dersin öğretmene kolaylık sağlayan bir durum oluşturduğunu (n=1) ifade etmiştir.

*ÖA2 - "Derse gelmeden önce mutlaka geçen dersteeki notlarıma bakıp ona göre plan yaparak geliyordum. Dersi verimli geçirmek için öğrencinin çalışmasına, hazır bulunuşluğuna göre dersimiz yeniden şekil alıyordu. Her derste bağlantılı olarak öğrendiklerimi uygulamaya çalışıyordum. İlk derslerde süreyi verimli kullanamıyordum ama doğru planlama ile bu sorunun ortadan kalktığını gördüm."*

*ÖA5 - "Zamanın kısıtlı olmasından ötürü birçok öğretmen davranışını sergileyebilmek ve öğrenciye belirli bir plan dâhilinde ders anlatmak başlarda oldukça zordu. Fakat mikro öğretim çalışması bunu geliştirmek açısından benim için oldukça faydalı oldu."*

*ÖA7 - "Öğrencinin seviyesine göre bir planlama yapmak, ders içerisinde hedeflenen konunun zamana sığdırılması açısından önemli. Son derslere doğru planlama becerimin arttığını ve bu nedenle zaman kullanımıyla ilgili de hiçbir problem yaşamadığımı düşünüyorum."*

Eğitim-öğretim süreçlerinde her öğrencinin bireysel farklılıklarının olduğu unutulmamalı ve bu durum öğretmenler tarafından göz önünde bulundurulmalıdır. Yukarıdaki görüşlere göre, öğrencilerin öğrenmeye karşı tepkilerini doğru şekilde tespit edebilmek, öğretmenler açısından dersin planlanma sürecini kolaylaştırmaktadır. İyi bir planlama, öğretmenler için önemli bir yol haritasıdır. Öğretmenin öğretme-öğrenme sürecini önceden planlamış olması, zamanın da kontrollü ve doğru kullanılabilmesini sağlayacaktır.

**Tablo 7 Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının süreyi kullanabilme becerilerini etkileme durumu**

| <b>Alınan Görüşler</b>  | <b>n</b> |
|---|----------|
| Olumlu yönde etkiledi (Geliştirdi)                              | 7        |
| İlk derslerde süreyi ayarlayamadım                              | 2        |
| Derslerin kısa olmasından ötürü süreyi ayarlayamadım            | 1        |
| İlerleyen derslerde çabuk düşünerek konuyu kısa ve net anlattım | 2        |

|  |   |
|--|---|
| İlerleyen derslerde süreyi daha etkili kullanabildim             | 2 |
| Süreyi etkili kullanma çabam dersi planlamamı da olumlu etkiledi | 2 |
| Öğrenciden alınacak dönütler için belirli bir süre ayrılmalı     | 2 |

Tablo 7' ye bakıldığında; araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tamamı (n=7) keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin süreyi kullanabilme becerilerini olumlu yönde etkilediği görüşünü belirtmiştir. Öğretmen adayları, çalışmanın ilk evrelerinde süreyi ayarlayamadığını (n=2), bu durumun ders süresinin kısıtlı olmasından kaynaklandığını (n=1) fakat çabuk düşünerek kısa ve net anlatımlar sayesinde (n=2) ilerleyen derslerde süreyi daha etkili kullanabildiğini (n=2) ifade etmiştir. Ayrıca adaylar, süreyi etkili kullanabilme çabasının dersi planlayabilme becerilerine de olumlu etkisinin olduğunu (n=2) ve öğrenci dönütleri için belirli bir süre ayrılması gerektiğini (n=2) söylemiştir.

ÖA1 - "Ders esnasında sık sık süreyi kontrol etmekten kaçındım. Bu yüzden başlarda süreyi ayarlama konusunda sıkıntı yaşadım, ancak kısa ve net anlatımlar ile süre konusundaki problemlerin ortadan kalktığını fark ettim. Öğrenciden dönüt almak için yeterli zamanı tanıdığımı düşünüyorum. Dersi planlama ve süreyi ayarlama konusunda oldukça tecrübe kazanmamı sağlayan bir çalışma oldu."

ÖA2 - "Ders süresini iyi kullanmak konusunda çalışmanın başlarında sıkıntı yaşıyordum. Ders süresi çok dikkat ettiğim bir konu değildi ama sonradan farkına vardım ki anlatacağım konular yetiştiriyor, bazı şeyler eksik kalıyordu. Çalışma sayesinde gün geçtikçe ders süresini daha iyi kullanabilmeye başladım."

ÖA5 - "Dersin kısıtlı bir süre içerisine sığdırılması, örnekler vermek ve dönüt almak için de belirli bir süreye ihtiyaç duyulması, süreyi etkili kullanabilme becerimi geliştirmiştir."

ÖA4 - "Öğrenciyi tanımak, ders esnasında yapılması gerekenleri çabuk düşünmek ve mutlaka dönüt almak için zamanı doğru kullanabilmek gerektiğini anladım."

Eğitim-öğretim sürecinin her kademesinde ders sürelerinin ilgili birimlere göre farklılıklar gösterdiği bilinmektedir. Bu doğrultuda öğretmenlerin mevcut şartlara uygun sınırlılıklar içerisinde bulunması önemlidir. Öğretmenlerin ilk mesleki deneyimlerinde süre kullanımı ile ilgili sorunlar yaşaması olağan bir durumdur. Mikro öğretim uygulamalarında da sürenin kısa tutulması ilk derslerde öğretmen adaylarının zorlanmalarına neden olmuştur. Görüşlere göre, öğretme-öğrenme

sürecine yönelik yapılacak etkili bir hazırlık, zamanı doğru kullanabilme, çabuk düşünebilme ve amaca yönelik kararlar alabilme konusunda öğretmenlere kolaylık sağlayacaktır.

**Tablo 8 Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının sınıf içi yaratıcılık becerilerini etkileme durumu**

| <b>Alınan Görüşler</b>                                      | <b>n</b> |
|---|----------|
| Olumlu yönde etkiledi (Geliştirdi)                          | 7        |
| Konuları yaşamla ilişkilendirmeye çalıştım                  | 5        |
| Kavramları somutlaştırmak için hayal gücümü kullandım       | 1        |
| Öğrencinin yaşını ve ilgi alanlarını göz önünde bulundurdum | 1        |
| Akılda kalıcı örneklere yöneldim                            | 2        |
| Diğer adayları izlerken yaratıcı fikirler ortaya çıktı      | 1        |

Tablo 8' e bakıldığında; araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tamamı (n=7) keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin sınıf içi yaratıcılık becerilerini olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Adaylar, keman derslerinde bazı soyut anlatımların öğrenciler tarafından kolayca kavranamamasından ötürü hayal güçlerini kullanarak (n=1) konuları yaşamla ilişkilendirmeye çalıştığını (n=5) ve bu sayede anlatılmak istenenleri somutlaştırdığını, öğrencilerin yaşlarını ve ilgi alanlarını göz önünde bulundurarak (n=1) akılda kalıcı örneklere yöneldiğini (n=2) ve diğer öğretmen adaylarını izlerken de yaratıcı düşünmeye yönelik fikirler ortaya çıktığını (n=1) ifade etmiştir.

*ÖA1 - Aslında öğrencinin seviyesine inerek ona anlatılmak istenen meselenin somutlaşması için hayal gücünüzü zorluyorsunuz ve git gide yaratıcılık konusunda gelişim kaydediyorsunuz. Mikro öğretim çalışmasında bu durumun sık tekrarlanması güncel örnekler vererek konuyu somutlaştırmam açısından faydalı olmuştur.*

*ÖA2 - Derslerde konuyu somutlaştırmak adına güzel ve akılda kalıcı örnekler bulmaya gayret ettim. Bu konuda verim aldığımı düşünüyorum. Ön hazırlık olmaksızın anlık somutlaştırmalar yapma açısından, yaratıcılığımı güçlendirip derse katkı sağladığımı düşünüyorum.*

*ÖA4 - Mikro öğretim çalışmasında öğrencinin ilgisini çekmek ve öğrencinin daha kolay anlamasını sağlamak için teknik kavramları yaşamla bağdaştırmaya çalıştım.*

*ÖA5 - Keman eğitiminde, genel olarak konuyu anlatırken öğrenci bazen anlamakta zorluk çekiyor, zihninde şekillendirmeye çalışıyor. Bu çalışma ile derste verdiğim bazı örnekleri yaşadığımız olaylara benzetmeye çalıştım. Arkadaşlarımı dinlerken onların fikirlerinden de yararlanma fırsatım oldu. Yaratıcı düşünme gücüm daha da gelişti.*

Öğretmenlerin konu alan bilgisi yeterlikleri öğretme-öğrenme sürecinde karşılaşılabilecek bazı karmaşık durumların çözümü için yeterli olmayabilir. Bu süreçte öğretim etkinliklerinin tamamı somut kavram veya davranışlar içermez ve öğrenciler için anlaşılması zor bir hâle dönüşebilir. Bu düşünceye dayanarak öğretmen adaylarından mikro öğretim tekniği uygulamalarında yaratıcılığını kullanması beklenmiştir. Yukarıdaki görüşler ışığında adaylar, öğrenmeyi kolaylaştırmak ve kalıcı hâle getirebilmek için gerçek yaşantılardan örnekler sunmaya çalışmış, hayal gücünü kullanarak yaratıcı bir yaklaşıma yönelmiştir.

**Tablo 9 Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının ders disiplini sağlayabilme becerilerini etkileme durumu**

| <b>Alınan Görüşler</b>                                   | <b>n</b> |
|--|----------|
| Olumlu yönde etkiledi (Geliştirdi)                       | 7        |
| Kısıtlı ders süresi belirli bir disipline yöneltti       | 4        |
| Çabuk hareket etmeye çalıştım                            | 3        |
| Etkili süre kullanımı için gereksiz konuşmamaya çalıştım | 1        |
| Hataların düzeltilmesi durumuna önem verdim              | 3        |
| Dönütler için ayırdığım süreye önem verdim               | 2        |
| Dikkati sürekli tutmak açısından faydalı oldu            | 1        |

Tablo 9'a bakıldığında; araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tamamı (n=7) keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin ders disiplini sağlayabilme becerilerini olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Adaylar, ders süresinin kısıtlı olmasından ötürü (n=4) çabuk hareket etmeye (n=3) ve gereksiz konuşmalardan kaçınarak süreyi etkili kullanmaya (n=1) çalıştığını, öğrencinin

hatalarını düzeltebilmesine (n=3) ve dönütlere ayrılan süreye önem verdiğini (n=3) ve dikkati sürekli tutabilme açısından uygulamayı etkili bulduğunu (n=1) ifade etmiştir.

ÖA1 - "Kısıtlı olan ders süresinden dolayı, çabuk hareket etmeye ve net ifadeler kullanmaya gayret ettim. Gereksiz konuşmalardan kaçınmak ve dönüt için gerekli süreyi aşmamaya özen göstererek ders disipliniyi sağlamaya çalıştım. Öğrenciyi doğru ve çabuk yönlendirebilme becerime oldukça katkı sağladığımı düşünüyorum."

ÖA4 - "Mikro öğretim çalışmasıyla ders disiplini sağlamada oldukça geliştiğimi fark ettim. Çalışmanın başlarında süreyi de kontrol edemediğim için ders sadece benim öğrenciyeye anlattığım kadarıyla kalıyordu. Yanlış davranışları düzeltme veya dönüt alma dersin son zamanlarına kalıyordu ve etkili olmuyordu. Bu çalışmayla dersleri daha disiplinli hale getirir oldum."

ÖA5 - "Mikro öğretim çalışmasında sürenin kısıtlı olması dolayısıyla çabuk hareket etme, çabuk dönüt alma ve yanlış davranışları hızlı bir şekilde düzeltmeye çalışmak durumundayız. Bu yüzden derslerde belli disiplinleri olabildiğince yapmak durumunda kaldım."

Hangi meslek grubunda olursa olsun, belli kurallar çerçevesinde ulaşılmak istenen hedeflere yönelik amaçların belirlenmesi başarıya giden yolda kolaylık sağlayacaktır. Eğitim programlarının uygulanabilmesi için de bazı kurallara uygun davranışlar sergilenmelidir. Yukarıdaki görüşlere göre öğretmen adayları, sınıf yönetimi becerilerine ilişkin ders disiplini konusunda sürenin verimli kullanılması ve bu doğrultuda öğrencilerin geribildirimlerini önemseyerek oyalanmadan dersin işlenişinin sağlanması gerektiğini düşünmüştür. Görülmektedir ki adaylar, ders disiplini sağlayabilme kavramından ağırlıklı olarak zamanı etkili kullanabilmeye ilişkin bir çıkarımda bulunmaktadır.

**Tablo 10 Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının araç-gereç kullanabilme becerilerini etkileme durumu**

| <b>Alınan Görüşler</b>  | <b>n</b> |
|---|----------|
| Olumlu yönde etkiledi (Geliştirdi)                              | 6        |
| Bu uygulama ile birlikte metronomu daha çok kullanmaya başladım | 3        |
| Bu uygulama ile birlikte aynayı daha çok kullanmaya başladım    | 3        |



|  |   |
|--|---|
| Bu uygulama ile birlikte reçine kullanımına dikkat etmeye başladım   | 2 |
| Bu uygulama ile birlikte akort cihazını daha çok kullanmaya başladım | 1 |
| Bu uygulama ile birlikte nota sehpasını daha çok kullanmaya başladım | 1 |
| Bu uygulama ile birlikte saati daha çok kullanmaya başladım          | 1 |
| İhtiyaca göre farklı araç-gereçlere yöneldim                         | 2 |
| Araç-gereçleri bilinçli kullanmaya başladım                          | 1 |
| Araç-gereçlerin dersten önce hazır edilmesi önemli                   | 1 |

Tablo 10'a bakıldığında; araştırmaya katılan ğretmen adaylarının büyük çoğunluğu (n=6) keman ğretiminde uygulanan mikro ğretim tekniğinin araç-gereç kullanabilme becerilerini olumlu yönde etkilediği görüşünü belirtmiştir. Adaylar, bazen kendi kişisel çalışmalarında dahi ihmal ettikleri metronom (n=3), ayna (n=3), reçine (n=2), akort cihazı (n=1), nota sehpası (n=1), ve saat (n=1) gibi araç-gereçleri uygulama sürecinde daha yoğun kullanmaya başladığını, bunların yanı sıra öğrencinin ihtiyaçlarına göre derslerde pek çok araç-gerece de yer verdiğini (n=2), araç-gereçleri daha bilinçli kullanmaya başladığını (n=1) ve etkili süre kullanımı için araç-gereçlerin dersten önce hazır edilmesinin doğru olacağı (n=1) görüşlerini bildirmiştir.

*A1 - "Araç gereçleri aslında çok kullanmadığımı fark etmekle birlikte, bu araç gereçlerin dersteki önemini ve gerekliliğini bir kez daha kavradım. Derslerde birçok araç-gerece yer vermeye gayret ettim."*

*A4 - "Açıkçası kendi çalışmalarında reçine sürmeyi, ayna karşısında çalışmayı, nota sehpasının karşısında doğru durmayı, metronomu kullanmayı ihmal ediyordum. Bu sayede olumlu yönde gelişme oldu, araç gereçleri daha bilinçli kullanmaya başladım."*

*A6 - "Dersten alınacak zamanın ortadan kalkması ve ders süresinin etkili bir biçimde kullanılması adına araç-gereçleri önceden hazırlamanın önemli olduğunu, ders öncesi hazırlık yapma gerekliliğini daha iyi anlamış oldum."*

Öğretimin yapıldığı sınıf ortamlarında bilgiyi aktarma veya problem çözme aşamasında eğitim araç-gereçlerine fazlasıyla ihtiyaç duyulmaktadır. Yukarıdaki görüşlerden de anlaşıldığı üzere, öğretmenler dersin hedeflerine ulaşabilmek için ihtiyaca yönelik görsel-işitsel materyallerden faydalanmalıdır. Mikro ğretim tekniği

uygulamaları sürecinde de adaylar bu yönde bir tutum sergilediğini ifade etmiştir. Eğitim materyallerinin sınıf içerisinde planlı ve amaçlarına yönelik kullanılması, kolay ulaşılabilir olması ve öğrencilerin kullanım becerisine uygun seçilmesi öğretim sürecindeki zorlukların aşılmasını sağlayacak ve öğrenmeyi daha etkili hâle getirecektir.

#### 4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

**Tablo 11 Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının keman çalışma motivasyonunu etkileme durumu**

| <b>Alınan Görüşler</b>   | <b>n</b> |
|--|----------|
| Olumlu yönde etkiledi (Artırdı)                                | 7        |
| Sorumluluk hissederek keman çalışmaya başladım                 | 4        |
| Keman çalışmalarımı çok daha dikkatli yapmaya başladım         | 4        |
| Keman çalışmalarımda detayları önemsemeye başladım             | 1        |
| Keman çalışmalarımda titiz davranmaya başladım                 | 1        |
| Keman çalışmalarımda temiz çalmaya gayret ettim                | 2        |
| Keman çalışmalarımda gerçek tempoya yakın çalmaya gayret ettim | 2        |
| Keman çalışmalarımda bütün halde çalmaya gayret ettim          | 1        |

Tablo 11'e bakıldığında; araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tamamı (n=7) keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin keman çalışma motivasyonunu olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Adaylar, kendilerini sorumlulukları olan gerçek bir öğretmen gibi hissederek (n=4) kişisel çalışmalarını çok daha dikkatli (n=4), detaylı (n=1) ve titiz (n=1) yapmaya başladığını ve bu sayede temiz (n=2), gerçek tempoya yakın (n=2) ve bütün olarak çalmaya gayret ettiğini (n=1) ifade etmiştir. Ayrıca öğretmen adayları, bu süreçte kendilerini değerlendirip öz yeterlilik durumlarını gözden geçirdiklerini (n=2) de belirtmiştir.

*ÖA3 - "Elbette ki öğretmen konumunda olmak daha farklı bir sorumluluk hissettiriyor. Keman çalma esnasında yapılan çalışmaları daha dikkatli ve titizce irdeliyor, öğrenci için hedeflediğiniz*

*kazanımları sürekli olarak ön planda tutuyor, örnek teşkil ettiğiniz için yanlış bir şey öğretmekten kaçınıyorsunuz. Öğrencinin öğretmene çok şey öğrettiğini düşünüyorum. Mikro öğretim çalışması keman çalışma motivasyonumu olumlu yönde etkileyen bir çalışma olmuştur. Bunu izlenimlerime dayanarak açıkça ifade edebilirim."*

*ÖA4 - "Öğrencime daha iyi bir model olmaya ve çalınacak eserleri, etütleri daha temiz çalmaya yönelik sorumluluk hissettim. Bu sebeple keman çalışma motivasyonumun yükseldiğini düşünüyorum."*

*ÖA2 - "Mikro öğretim çalışması sayesinde keman çalışma motivasyonum olumlu yönde etkilendi. Öğrencimin çalışırken ve derste çalarken dikkat etmesi gereken bölümleri kendimde de uyguladım. Çalıştığımız etüt ve eserleri temiz, bütün ve gerçek temposuna yakın çalabilmek için uyguladığımız bölüm bölüm çalma, yavaş tempodan gerçek temposuna kademeli ilerleme gibi yöntemleri kendi çalışmalarım da uygulamaya başladım."*

Uygulamaya dayalı alanlarda motivasyon yadsınamaz bir öneme sahiptir. Çalgı öğretimi sürecinde de öğretmenin gerek öğrenciyi, gerekse kendisini motive etmesi düzenli çalışma alışkanlıklarının sağlanabilmesi açısından oldukça önemlidir. Öncelikle öğretmenin doğru uygulamalar ile öğrencilerine model olabilmesi, bunun için de düzenli çalışma alışkanlıklarından uzaklaşmaması gerekmektedir. Görüşlere bakıldığında öğretmen adayları uygulama sürecinde öğrencilerine karşı sorumluluk hissederek dikkatli bir keman çalışma sürecine girdiğini vurgulamıştır. Ayrıca adaylar, etütleri/eserleri gerçek tempolarına yakın ve bütün halde çalmaya yönelik gayret gösterdiğini ifade etmiştir. Geline bu noktada öğrencilerin öğretmen adaylarına doğal bir motivasyon sağladığını da söylemek mümkündür.

**Tablo 12 Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının keman öğretmenliğine yönelik özgüvenini etkileme durumu**

| <b>Alınan Görüşler</b>   | <b>n</b> |
|--|----------|
| Olumlu yönde etkiledi (Artırdı)  | 7        |
| Bu çalışmayla beraber keman öğretmenliği yapmaya yönelik inancım arttı | 3        |
| Mevcut becerilerimi tespit edebildim                                   | 2        |
| Mevcut eksiklerimi tespit edebildim                                    | 2        |
| Kendi dersimi izlemek ve gözlem yapmak kaygılarımı ortadan kaldırdı    | 1        |
| Çalışmanın en önemli getirisi özgüven kazanmam olmuştur                | 2        |

Tablo 12'ye bakıldığında; araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tamamı (n=7) keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin keman öğretmenliğine ilişkin özgüveni artırdığına yönelik görüş belirtmiştir. Adaylar, çalışma sürecinin sonunda keman öğretmeni olabileceklerine yönelik inançlarının arttığını (n=3), donanımlarındaki mevcut becerileri (n=2) veya eksik yönleri (n=2) tespit edebildiğini, kendi derslerini tekrar izleyip gözlem yapabilmış olmanın kaygıları ortadan kaldırdığını (n=1) ve uygulamanın en önemli getirisinin öğretmenlik mesleğine yönelik özgüven kazanımı olduğunu (n=2) ifade etmiştir.

*ÖA2 - "Bu çalışmanın bana en önemli getirisi keman öğretmenliğine yönelik özgüven kazanımı olmuştur. Bu konuda neredeyse hiç özgüvenim yoktu. Mesleğe yönelik bilgilerimin ne kadar yeterli ne kadar yetersiz olduğunun farkında değildim. Çalışma sayesinde bunun farkına vardım, eksiklerimi çalışma ilerledikçe kapatmaya çalıştım."*

*ÖA3 - "Eksiklerimi görmemi ve öz eleştiri yapmamı sağladı. Bu sayede eksiklerinizi kısa sürede giderme çabasına giriyorsunuz. Tamamlayabildiğiniz her önemli eksiklik, hem bu mesleği yapabilme inancınızı hem de artan motivasyonla birlikte daha başarılı işler yapabileceğiniz konusunda cesaret veriyor."*

*ÖA5 - "Mikro öğretim çalışması keman öğretmeni olabileceğime inanmamı, öğretmenliğe yönelik aslında sahip olduğum çok fazla bilgi olduğunu ve bunu fark etmemi sağladı. Bu sayede kendime olan güvenim arttı."*

*ÖA6 - "İlk defa keman öğretmeni olma hissini bu çalışmada tattım. Keman eğitimi ile eğitim fakültesinde aldığımız dersler uygulamada çok farklı, öğrenci ile karşı karşıya gelerek bildiklerimizi öğretmek çok daha farklı bir durum. Keman öğretiminin ayrı bir yeti olduğunu düşünüyorum. Bu çalışma hem özgüvenimi hem de mesleki yaşantımda öğrencilerim ile olumlu iletişim için zemin hazırladı."*

Bireylerin mesleki yeterliklerine yönelik inancı elbette ki donanımları ile paralellik göstermektedir. Alanında uzman, nitelikli keman öğretmenleri için de benzer bir düşüncüyü ifade etmek yanlış olmayacaktır. Öğretmen adaylarından alınan görüşlere göre mikro öğretim tekniği ile yapılan keman dersleri adayların keman öğretmeni olabileceği yönündeki inancını artırmıştır. Bu durumun, adayların mevcut bilgi ve becerilerindeki olumlu/olumsuz yönleri fark ederek ve eksiklerini gidererek donanımlarını güçlendirmesi ile ortaya çıktığı söylenebilir.

**Tablo 13 Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının müzik dilini kullanabilme becerisini etkileme durumu**

| <b>Alınan Görüşler</b>   | <b>n</b> |
|--|----------|
| Olumlu yönde etkiledi (Geliştirdi)                                       | 6        |
| Uygulama sürecinde müzik işaret ve terimlerini etkin kullanmaya çalıştım | 2        |
| Bilmediğim terimleri öğrendim, açıkladım, uyguladım                      | 1        |
| Zamanla becerilerim gelişti, pekişti ve kalıcılık sağladı                | 3        |
| Donanımlı bir müzik öğretmeni müzik dilini kullanabilmeli                | 1        |
| Uygulamanın önemli bir katkısının olduğunu düşünmüyorum                  | 1        |

Tablo 13'e bakıldığında; araştırmaya katılan öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu (n=6) keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının müzik dilini kullanabilme becerilerini olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Adaylar, uygulama sürecinde müzik işaret ve terimlerini etkin bir şekilde kullanmaya çalıştığını (n=2), bilmedikleri terimleri öğrendiğini, açıkladığını ve uyguladığını (n=1), zamanla becerilerinin pekişerek kalıcılık sağladığını (n=3) ve donanımlı bir müzik öğretmeni olabilmek için müzik diline hâkim olunması gerektiğini ifade etmiştir (n=1). Bu görüşlerin aksine, donanımlı bir öğretmenin müzik dilini kullanabilmesinin herhangi bir çalışma yöntemine bağlı olmadığı da söylenmiştir (n=1).

*ÖA1 - "Öğrenci ile ders esnasında, müzik terimlerini etkin biçimde kullanmaya özen gösterdiğim için, olumlu yönde katkı sağladığımı düşünüyorum. Bireysel çalışmalarına nazaran, müziksel terim ve işaretleri daha dikkatli ve özenli bir biçimde okumaya çalıştım."*

*ÖA3 - "Müzik dilini kullanmak bu çalışmaya kadar çok sık yaptığım bir şey değildi. Derslerimde kullanacağım terimleri müzik diliyle yapmıyordum. Bu çalışmayla müzik dili kullanarak daha donanımlı bir öğretici olmam gerektiğini anladım."*

*ÖA6 - Öğrenciye anlatırken, terimleri açıklama, eksik bildiklerim varsa öğrenme, anlatma ve uygulama yönünde kendimi geliştirdi. Terimleri açıklayıp uygularken kendi becerilerimde kalıcılık sağladı ve kullanabilme becerimi arttırdı. En güzel yönü benim de bilmediklerimi öğrenmemdi.*

*ÖA5 - "Mikro öğretim çalışmasının müzik dilini kullanabilme becerisi konusunda fazla olumlu yönünün olmadığını düşünüyorum. Ama burada kilit nokta şu ki, öğretmen adayı özelleştiri yapıp kendisini ilerleyen çalışmalar için geliştirmeye gayret ediyorsa yöntem faydalı denebilir. Fakat tek*

*başına bu çalışmanın müzik dilini kullanabilme becerisine etkisi olduğu söylenemez. Şunu da belirtmeliyim ki donanımlı bir öğreticinin müzik dilini kullanabilme becerisi her hangi bir çalışma yöntemine bağlı değildir."*

Müzik eğitimi alanında gerek teorik gerekse uygulamaya dayalı derslerde evrensel müzik işaret ve terimlerinin kullanıldığı bilinmektedir. Keman öğretimi sürecinde de bu işaret ve terimlerle sıklıkla karşılaşmaktadır. Bu durumda öğretmenler, ilgili işaret ve terimlerin ne anlama geldiğini ve nasıl uygulandığını öğrencilere açıklayarak göstermelidir. Öğretmen adayları, keman öğretiminde yapılan mikro öğretim tekniği uygulamaları sürecinde müzik dilini etkin kullanmaya çalıştığını ve uygulama süreci boyunca bu yöndeki becerilerin geliştiğini, pekiştiğini ve kalıcı hâle geldiğini ifade etmiştir.

**Tablo 14 Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının keman çalma becerisini etkileme durumu**

| <b>Alınan Görüşler</b>                                       | <b>n</b> |
|--|----------|
| Olumlu yönde etkiledi (Geliştirdi)                           | 7        |
| Öğretmen rolü entonasyona yönelik kontrolümü artırdı         | 3        |
| Öğretmen rolü teknik davranışlara yönelik kontrolümü artırdı | 2        |
| Keman çalmaya yönelik konsantrasyonum arttı                  | 2        |
| Öğrencime çalarak gösterme durumu dikkatimi sürekli tuttu    | 2        |

Tablo 14'e göre, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tamamı (n=7) keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin keman çalma becerisini olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Adaylar, öğretmen hissiyatı ile entonasyona (n=3) ve teknik davranışlara (n=2) yönelik daha kontrollü olduğunu, keman çalmaya yönelik konsantrasyonlarının arttığını (n=2) ve öğrenciye çalarak gösterme durumunun dikkatlerini sürekli tuttuğunu (n=2) ifade etmiştir.

*ÖA1 - "Öğrencilere çalıştırdığımız ödevleri çalmak durumunda olduğumuzdan, daha dikkatli ve özenli çalmaya gayret ettim. Olumlu yönde etkisi oldu diyebilirim".*

ÖA4- "Mikro öğretim çalışması sürecinde öğrenciden beklentilerimi önce kendim uygulamaya çalıştım. Temiz ve doğru teknik davranışlar ile çalmaya gayret ettim. Bu anlamda faydalı olduğumu söylemek mümkün."

ÖA5 - "Daha dikkatli keman çalmaya başladım. Çalışırken de bölüm bölüm, yapamadığım yerlerin üzerinde durarak daha bilinçli çalışmaya gayret ettim. Ne çalışırsam atlamadan, tane tane ve içime sinerek öğretmen edasıyla çalışmaya yöneldim. Bu sayede keman çalma becerimde olumlu yönde gelişmeler yaşadım."

ÖA7- "Bu uygulamanın başlamasıyla birlikte keman çalmaya yönelik konsantrasyonum arttı diyebilirim. Çünkü öğrencime karşı yanlış çalmaktan kaçınmak istedim. Bu düşünce ile çalışmaya devam ettim. Ayrıca öğrencime derste çalarken sürekli dikkatimi yukarıda tutmaya çalıştım."

Keman çalma, zihinsel hazırlık gerektiren, farklı kas gruplarının kullanılması yoluyla duygu ve düşünceleri ifade etmeye yönelik bir davranıştır. Bu davranışların gelişimi ve kalıcılığı düzenli yapılacak çalışmalar sonucunda meydana gelebilir. Öğretmen adayları, mikro öğretim uygulamaları sürecinde temiz ve doğru teknik davranışlar sergileyerek keman çalmaya özen göstermiştir. Bu durum adayların sürekli olarak öğrencisi, diğer öğretmen adayları ve araştırmacı huzurunda ders yapma zorunluluğundan ötürü ortaya çıkmış olabilir. Ayrıca keman çalmak yüksek konsantrasyon gerektirdiği için aday öğretmenlerin dikkatlerini yukarıda tutmaya çalışmış olmaları da sevindirici bir bulgudur.

**Tablo 15 Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının keman öğretmenliğine yönelik düşüncelerini etkileme durumu**

| <b>Alınan Görüşler</b>                                 | <b>n</b> |
|--|----------|
| Olumlu yönde etkiledi                                  | 7        |
| Keman öğretmenliğine yönelik motivasyonum arttı        | 3        |
| Keman öğretmenliğini sevdim                            | 4        |
| Bir şey öğretebilmek gurur verici                      | 4        |
| Keman öğretmenliğine daha da yaklaştım                 | 3        |
| Keman öğretmenliği öğrenmeye ve eleştiriye açık olmalı | 2        |
| Keman öğretmenliğine karşı hevesim arttı               | 1        |

Tablo 15'e göre, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tamamı (n=7) keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin keman öğretmenliğine yönelik düşüncelerini olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Adaylar; yapılan çalışmanın keman öğretmenliğine yönelik gerek motivasyonlarını (n=3) gerekse sevgi (n=4) ve heveslerini (n=1) artırdığını, öğretebilme duygusunun gurur verici olduğunu (n=4), bu duygunun keman öğretmenliğine olumlu bakmalarını ve mesleğe daha da yaklaşmalarını sağladığını (n=3) ifade etmiştir. Ayrıca adaylar, keman öğretmenliğinin öğrenmeye ve eleştiriye açık olması gerektiği (n=2) yönünde görüş bildirmiştir.

*ÖA1 - "Keman öğretmenliğinin eleştiriye de açık olması gerekliliği üzerinde düşünmeme sebep oldu. Öğretmenler de devamlı kendini geliştirmeli fikri ortaya çıktı bende. Bu mesleği sevmemin yanında motivasyonumu da arttırdı."*

*ÖA3 - "Gerçekten bir şey öğrettiğinizi hissetmek gurur verici. Bu çalışmanın kattığı bir şey mi emin değilim ama sonuçta sizden bir şeyler öğrenmek isteyen bir öğrenciye faydalı olduğunuzu görebilmek, hissedebilmek oldukça tatmin ve motive edici bir durum. Keman öğretmenliğinin nasıl bir durum olduğunu pratikte iyice kavramış oldum. Mikro öğretim çalışması keman öğretmenliğine iyice ısınmamı sağladı."*

*ÖA4- "Keman öğretmeni rolünde olmam mesleğe başlama isteğimi arttırdı. Mesleğe daha çok heveslendim. Öğrenci ile aramdaki diyalog sayesinde de mesleğe olan bakış açım olumlu yönde değişti."*

*ÖA7- "Keman öğretmenliğine olan bakışım tamamen değişti. Kısaca sevdim diyebilirim. Zorluklarını, güzel yanlarını görebilmemi sağladı. Oldukça zor olmasına rağmen bir şeyler öğretebildiğimi görmekten ötürü mutlu oldum."*

Öğretmenlik mesleğinin en temel amacı öğretebilmektir. Bu genel amacın gerçekleşmesi öğretmenler için önemli bir başarı olarak görülebilir. Yukarıdaki görüşlere göre öğretmen adaylarının uygulama sürecinde bu amaca ulaştığını hissetmesi, yaptığı işe duygusal olarak daha da yaklaşmasını ve bağlanmasını sağlamıştır. Bu nedenle öğretimin olumlu sonuçlanması ile birlikte adayların kendileri ile gurur duyması ve mesleğe ilişkin motivasyonunun artması şaşırtıcı değildir. Mikro öğretim tekniğine dayalı yapılan keman derslerinin öğretmen adaylarının keman öğretmenliğine ilişkin düşüncesini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.



### 4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

**Tablo 16 Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının heyecanı kontrol edebilme becerilerini etkileme durumu**

| Alınan Görüşler   | n |
|---|---|
| Olumlu yönde etkiledi (Geliştirdi)                      | 6 |
| İlk derslerde kamera önünde heyecanlandım               | 3 |
| İlk derslerde topluluk önünde heyecanlandım             | 2 |
| Kısıtlı sürede ders yapmak heyecanımı artırdı           | 2 |
| İlerleyen derslerde heyecan kontrolünü sağlayabildim    | 5 |
| Uygulamanın önemli bir katkısının olduğunu düşünmüyorum | 1 |

Tablo 16'ya bakıldığında; araştırmaya katılan öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu (n=6) keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin heyecanı kontrol edebilme becerilerini olumlu yönde etkilediği görüşünü belirtmiştir. Adaylar, kamera (n=3) ve topluluk (n=2) önünde kısıtlı sürede ders yapmanın (n=2) başlarda kendilerini oldukça heyecanlandığını, fakat ilerleyen derslerle birlikte heyecan kontrolünü daha kolay sağladığını (n=5) ifade etmiştir. Karşıt bir görüş de, uygulamanın, mesleki bilgisine güvenen donanımlı adaylar üzerinde heyecanı kontrol edebilmeleri açısından önemli bir etkisinin olmadığı yönündedir (n=1).

ÖA4 - "Kişilik olarak tez canlı ve heyecanlı bir yapıya sahip olduğum için ilk derslerde heyecanımı kontrol edemiyordum. Heyecanımın artmasının sebebi kamera karşısında ders anlatmaktı. İlk derslerde heyecandan birçok davranışı tam olarak yerine getiremedim. İkinci oturumlarla birlikte heyecanımı kontrol etmeye başlamıştım. Artık daha rahat konuşabiliyor, öğrencim ile daha iyi iletişim sağlayabiliyordum. Zamanla topluluk karşısında kendimi daha rahat ifade etmeye başladım."

ÖA6- "İlk iki dersimde çok heyecanlıydım. Diğer derslerimde bu heyecan yerini güvene bırakmaya başladı. Zamanla kamera ve arkadaşlarımın karşısında rahat davranabildiğimi fark ettim. Heyecanımı kontrol edebilmek için faydalı bir çalışma oldu."

ÖA2 - "Çalışmalar esnasında ders süresini doğru ayarlama konusunda kaygılıydım. Topluluk önünde ders işlemek ise başta heyecanlıydı fakat çalışmanın ortalarına doğru tamamen kontrollüydüm. Heyecanımı kontrol altına alabilmek açısından faydalı oldu diyebilirim."

*ÖA1 - "Öğretmenlik mesleğine yönelik donanımınız heyecan sorununuzu kısa sürede ortadan kaldırıyor. Özgüvene bağlı olarak heyecanınızı kontrol etmeniz kolaylaşıyor. Mikro öğretim çalışmasının bu anlamda önemli bir katkısı olduğunu düşünmüyorum."*

Öğretmen adayları müzik eğitimi sürecinde sınav veya sahne performansları gibi uygulamaya dayalı pek çok davranış sergiler. Bu uygulamalar anlık ve başarı odaklı olduğu için müzik öğretmeni adaylarının belli kaygılar duymasına neden olmaktadır. Öğretmen adaylarının yaptıkları işin sonucunda övgü alma, takdir edilme isteği veya deneyim eksikliği gibi etkenler heyecan faktörünü öne çıkartabilir. Mikro öğretim uygulamalarında da benzer bir hissiyatın oluşması olası bir durumdur. Uygulamalar kamera, araştırmacı ve diğer öğretmen adaylarının önünde yapıldığı için özellikle ilk mikro öğretim derslerinde benzer bir sonuç ile karşılaşmak olası bir bulgudur. Fakat adayların da belirttiği üzere, deneyimlerin de getirdiği özgüven ile birlikte uygulamanın ilerleyen evrelerinde heyecan durumu daha kontrol edilebilir bir hâl almıştır.

**Tablo 17 Öğretmen adaylarının kendi derslerini izlemelerine ilişkin görüşleri**

| <b>Alınan Görüşler</b>   | <b>n</b> |
|--|----------|
| Kendi dersimi izlemek mesleki becerileri geliştirmek için faydalı oldu | 7        |
| Öğretmenlik mesleğine yönelik eksiklerimi görebildim                   | 5        |
| Hatalarımı tekrarlamamak için notlar aldım                             | 2        |
| Motivasyonumun artmasını sağladı                                       | 2        |
| Kendi dersimi izleyip özeleştiri yaptım                                | 1        |
| İlerleyen derslerde hatalarımın azaldığını fark ettim                  | 1        |

Tablo 17'ye göre, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tamamı (n=7) kendi derslerini izlemenin öğretmenlik mesleğine yönelik becerileri fark edip geliştirmek açısından faydalı olduğunu belirtmiştir. Adaylar, yaptıkları dersleri izlerken öğretmenlik mesleğine yönelik eksiklerini görebildiğini (n=5), hataları tekrarlamamak için notlar aldığını (n=2), motivasyonlarının arttığını (n=2), kendi

davranışlarına yönelik özeleştiri yaptığını (n=1) ve ilerleyen derslerde hatalarını azalttığını (n=1) ifade etmiştir.

*ÖA1 - "Bu çalışmanın eksiklerimi görmeme olanak sağlayıp mesleki becerilerimi geliştirmem adına faydalı olduğunu düşünüyorum. Bir sonraki dersi daha donanımlı, daha özgüvenli olarak yapma hedefi motivasyonumun artmasına katkı sağlamıştır."*

*ÖA7- "Daha önce anlattığınız dersi izlemeden önce "iyi ders yaptım" diyorsunuz aslında. Ama ilk derslerdeki videoları izleyince açıkçası şok etkisi yaratıyor. Kendiniz ders içindeyken yaptıklarınızın farkında olamayabiliyorsunuz. Böyle olunca durum komik bir hal olsa da sonraki derslerde daha iyi olduğunu görebildim. Kendinizi izlemek özeleştirinizi daha iyi yapmanızı ve eksiklerinizin fark etmenizi sağlıyor."*

*ÖA6 - "Kendi dersimi izlemek güzel bir duygu idi. Hem bir takım eksikleri hem de dersin güzel yanlarını fark etmek açısından önemli bir tecrübe oldu."*

*ÖA5 - "Bir kitabı ikinci kez okumaya ya da bir filmi ikinci kez izlemeye benzettiğim bir konu bu. Bir filmi her seyredişimde yeni bir şeyler görüp filmin ne anlattığını daha iyi anladığım gibi kendi ders videolarımdan da defalarca izlemek suretiyle gereken çıkarımları yaparak motivasyon ve gelişim anlamında olumlu mesafeler kat ettiğimi düşünüyorum."*

Geribildirim, eğitim-öğretim süreçlerinde öğrenmeyi pekiştiren ve öğrenilenlerin kalıcılığını artıran önemli bir etkidir. Mikro öğretim tekniği uygulamalarında da yadsınamaz bir öneme sahiptir. Alınan görüşlere bakıldığında video-kamera yoluyla kendi derslerini izleyen öğretmen adayları, yanlışları/eksikleri hemen görebilmekte ve sonraki derste olumsuz davranışları düzeltme yoluna gitmektedir. Adaylar ayrıca bir sonraki derste daha olumlu davranışlar sergileyebilme isteğinin motivasyonlarını artırdığını ifade etmiştir. Bu görüşler, mikro öğretim tekniği uygulamalarında video-kamera yoluyla alınan geribildirimlerin öğretim becerilerine olumlu etkisi olduğunu ortaya koymaktadır.

**Tablo 18 Öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniğinin dönüt alma ve tartışma sürecine ilişkin görüşleri**

| <b>Alınan Görüşler</b>                             | <b>n</b> |
|--|----------|
| Dönütler ve tartışma ortamı faydalı oldu           | 7        |
| Dönüt almak hoşuma gitti                           | 5        |
| Dönütlerden çıkarımlar yapmaya çalıştım            | 2        |
| Eleştiri almak öğretici oldu                       | 3        |
| Tartışma ortamında zamanla kendimi güçlü hissettim | 4        |
| Farklı fikirlerin ortaya çıkması faydalı oldu      | 1        |
| Başarılarım takdir edildikçe gurur duydum          | 1        |

Tablo 18'e göre, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tamamı (n=7) dönütlerin ve tartışma ortamının faydalı olduğunu belirtmiştir. Adaylar, gözlemcilerden dönüt almanın hoşlarına gittiğini (n=5), dönütlerden çıkarımlar yapmaya çalıştığını (n=2), eleştirilmenin mesleki becerilerin gelişmesi adına faydalı olduğunu (n=3) ve yaratılan tartışma ortamında zamanla kendilerini güçlü hissettiğini (n=4) ifade etmiştir. Ayrıca öğretmen adayları, farklı fikirlerin ortaya çıkmasının faydalarını (n=1) ve derslerden sonra başarılarının takdir edilmesinin kendileri açısından gurur duydukları bir durum oluşturduğunu (n=1) belirtmiştir.

*ÖA2 - "Dönütlerin hepsi değerli idi. Eleştirileri saygıyla dikkate almaya çalıştım. Çünkü benim göremediğim birçok farklı durumu eleştiren kişiler görebilir. Bu eleştirilerden çıkarımlar yapmak kişisel gelişimimiz açısından gereklidir. Eleştiri ve tartışma ortamı öğrenmek açısından olumlu bir platformdur."*

*ÖA3- "Bu çalışma sürecinde diğer öğretmen adaylarının verdiği dönütler güzeldi. Olumlu olumsuz eleştiriler oldu. Eleştirileri dikkatle dinledim. Yaratılan tartışma ortamı da gayet güzeldi. Böylelikle çalgı çalma becerisinde karşılaşılan herhangi bir durum için farklı fikirler, alternatif yöntem ve teknikler de çıkmış oldu."*

*ÖA4- "Dönüt almak eksikliklerimi fark etmem ve kendimi geliştirmem açısından hoşuma gitti. Eleştirileri dikkate aldım. Topluluk önünde kendimi zamanla daha güçlü hissettim."*

*ÖA5- "Eleştiriler sayesinde eksiklerimi görebilmem başarıyı arttırdı. Dönütler bazen olumsuz olsa da kendimi geliştirmem adına hoşuma gidiyordu. Bu çalışmanın en güzel yanlarından biri de eleştiri bölümüydü. Eleştirileri dikkate alarak ilerlemeye çalıştım. Bazen yetersiz olsam da topluluk önünde*

*kendimi iyi hissetmeye başlamıştım. Başarılarım takdir edildiğinde de kendimi gururlu hissediyor, güvenimin artmasını sağlıyordu."*

Mikro öğretim uygulamalarının önemli adımlarından birisi de sözlü ve yazılı geribildirim alma aşamasıdır. Gözlemcilerin dersi işleyen öğretmen adayını değerlendirmek için aldığı notlar öğretimin bir sonraki tekrarı için oldukça değerlidir. Bu notlar ışığında öğretmen adayının hangi becerileri ne ölçüde yapabildiğini tespit etmeye yönelik yaratılan tartışma ortamı hem dersi işleyen hem de gözlem yapan adaylar için son derece öğretici bir atmosfere dönüşür. Adaylar, uygulamanın bu evresine ilişkin olumlu görüşler sunmuştur. Geribildirimlerin olumlu veya olumsuz olması öğretmen adayları üzerinde herhangi bir kötü hissiyata sebebiyet vermemiştir. Bulgular, araştırmanın bu evresinin son derece etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

**Tablo 19 Öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniği uygulama sürecinde hem öğretmen-hem gözlemci rolünde olmalarına ilişkin görüşleri**

| <b>Alınan Görüşler</b>  | <b>n</b> |
|---|----------|
| Her iki rolde de olmanın olumlu yönde etkisi oldu               | 7        |
| Her iki rolde de olmak eğlenceli idi                            | 6        |
| Her iki rolde de olmak öğretici idi                             | 3        |
| Sadece ders yaparken değil, gözlem yaparken de çok şey öğrendim | 4        |
| Diğer öğretmen adaylarının deneyimlerinden faydalandım          | 1        |
| Hatalara yönelik çözüm önerilerini duyabilme şansım oldu        | 1        |

Tablo 19'a bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tamamı (n=7) uygulama sürecinde hem öğretmen hem de gözlemci olarak bulunmanın mesleğe yönelik uygulama ve değerlendirme yapabilmek adına olumlu etkisi olduğunu belirtmiştir. Öğretmen adayları, çalışmada hem öğretmen, hem de gözlemci olarak bulunmanın eğlenceli (n=6), öğretici (n=3) ve heyecan verici olduğunu, sadece ders yaparken değil gözlem yaparken de çok şey öğrendiğini (n=4), diğer öğretmen adaylarının bilgi ve deneyimlerinden de faydalandığını (n=1) ve yapılan yanıtlara yönelik çözüm önerilerini duyabilme şansı elde ettiğini (n=1) ifade etmiştir.

ÖA3- "Heyecanlıydı, eğlenceliydi, öğreticiydi, düşündürücüydü. Hem öğretmen rolünde olmak, hem de arkadaşlarımı gözlemleyip değerlendirmek kendi açımdan fazlasıyla olumluydu diyebilirim. Meslek hayatım için çok faydalı olduğunu hatta normal yaşantımda da bana birçok şey kattığını düşünüyorum."

ÖA4- "Öncelikle, araştırmayı yürüten hocamın ve arkadaşlarımın bilgilerinden, farklı yaklaşımlarından, deneyimlerinden faydalanma şansına sahip oldum. Ders yapmak ve gözlemci olarak dinlemek çok keyifliydi. Gözlem yaparken öğretmen gibi düşünmek ve arkadaşlarımı değerlendirmek özgüvenimi arttırdı. Çalışma, hiç sıkılmadan, keyif alarak ve verimli geçti."

ÖA5- "Ders esnasındaki kişisel performansın kazanımları ile başka bir öğretmen adayını değerlendirirken elde edilen kazanımlar aynı olmuyor. Her ikisi de çok eğlenceliydi. Gözlemlerken de öğrenebilmenin hazzına vardım."

Mikro öğretim uygulamalarının birincil amacı öğretim becerilerini geliştirmektir. Bu amaca yalnızca teorikte kazanılmış bilgiler ile değil, aktif olarak öğretim etkinliklerini gerçekleştirerek, başka bir deyişle bizzat yaparak ve yaşayarak ulaşmak mümkündür. Bu nedenle mikro öğretim uygulamalarında öğretmen adayları öncelikle öğretmen rolüne bürünmek durumundadır. İkinci ve diğer önemli rol ise gözlemciler arasında bulunmak ve bir başka öğretmen adayının öğretmenlik performansını değerlendirmektir. Adaylardan alınan görüşler her iki rolün de keyifli ve öğretici bir süreç olduğunu vurgulamaktadır. Bu döngü içerisinde adayların mesleki becerilere ilişkin çıkarımlar yapabilmesi de önemli bir bulgudur.

**Tablo 20 Öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniği uygulama sürecinde gerçek öğrencilerle ders yapmalarına ilişkin görüşleri**

| <b>Alınan Görüşler</b>  | <b>n</b> |
|---|----------|
| Gerçek öğrenciler ile yapılan dersler olumlu yönde etkili oldu              | 7        |
| Gerçek öğrenciler ile yapılan dersler ciddiyeti artırdı                     | 5        |
| Gerçek öğrenciler ile yapılan dersler daha gerçekçi bir ders ortamı sağladı | 3        |
| Gerçek öğrenciler ile yapılan dersler motivasyonumu artırdı                 | 2        |
| Gerçek öğrenciler ile yapılan dersler çalışmanın güvenilirliğini artırdı    | 1        |
| Gerçek öğrenciler ile yapılan dersler öğretici oldu                         | 1        |

Tablo 20'ye bakıldığında, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tamamı (n=7) uygulama sürecinde gerçek öğrenciler ile yapılan derslerin mesleki kazanımlara yönelik olumlu etkisinin olduğunu ifade etmiştir. Adaylara göre gerçek öğrenciler çalışmanın ciddiyetini (n=5), motivasyonunu (n=2) ve güvenilirliğini (n=1) artırmıştır. Ayrıca adaylar bu durumun daha gerçekçi bir ders ortamı sağladığını (n=3) ve uygulamanın öğretici olduğunu (n=1) belirtmiştir.

*ÖA3- "Çalışmanın bu haliyle anlamlı olduğunu düşünüyorum. Diğer türlü motivasyon kaybı yaşardık ve ciddiyetten uzak olurdu."*

*ÖA4- "Gerçek öğrencilerle ders yapmak çalışmanın amacı için kesinlikle gerekli. Bu çalışmada sınıf arkadaşlarım öğrenci rolünde olsaydı dersler ciddiyetten uzak olurdu. Gerçekçi olmadığı için verimli geçmez bu yüzden de bir sonuca varamazdık diye düşünüyorum."*

*ÖA5- "Derslerin gerçek öğrencilerle yapılması gerçekçi bir ders atmosferi sağladı. Bu sebeple çalışmanın güvenilirliği de artmıştır diye düşünüyorum."*

*ÖA7- "Her konuda olduğu gibi bu çalışmada da gerçeklik bir durumu tespit etmede daha güvenilir, daha ciddi sonuçlar verecektir. Bu yüzden gerçek öğrencilerle yapılan dersler hepimiz adına öğretici olmuştur görüşümdedir. Ayrıca gerçek anlamda bir şeyler öğrenmeyi bekleyen bir öğrenci ile ders yapmak bir öğretmen adayı olarak motivasyonumu artırmıştır."*

Mikro öğretim tekniğinin uygulanma süreçlerinde baştan aşağıya bir laboratuvar ortamı oluşturulması gerçeklikten bir nebze de olsa uzaklaşılmasına neden olmaktadır. Uygulamalardaki en önemli birinci malzeme öğretmen adaylarıdır. Adaylara ne kadar gerçeğe yakın bir sınıf atmosferi sunulursa elde edilecek sonuçlar da bir o kadar güvenilir olabilir. Öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulamaları sürecinde gerçek anlamda öğrenme amacı güden öğrenciler karşısında ders yapmaları uygulama sonuçlarına yönelik sağlam bir dayanak oluşturacaktır. Bu çalışmada da adaylar gerçek öğrenciler ile ders yapmış ve konuya ilişkin görüşlerinde bu duruma yönelik olumlu fikir sunmuştur.

**Tablo 21 Öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniği uygulamasına ilişkin görüşleri**

| <b>Alınan Görüşler</b>   | <b>n</b> |
|--|----------|
| Çok önemli bir uygulama  | 7        |
| Başka çalgı alanlarında da yapılmalı                             | 4        |
| Mikro öğretim tekniği uygulaması adında ders konulsun            | 3        |
| Öğretmenlik uygulaması (staj) dersinden çok daha etkili          | 1        |
| Bölümdeki mesleğe yönelik uygulama derslerini yeterli bulmuyorum | 1        |
| Yeterliğimi görebilmek açısından faydalı bir çalışma oldu        | 2        |
| Kısıtlı ders süreleri beceri kazanımı için etkili oldu           | 1        |
| Uygulama küçük yaş grubu öğrencilere ders vererek de yapılabilir | 1        |

Tablo 21 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tamamı (n=7) mikro öğretim tekniği uygulamasını çok önemli bir çalışma olarak görmüştür. Öğretmen adayları, başka çalgı ve öğretmenlik alanlarında da benzer çalışmaların yapılmasının faydalı olacağını (n=4), eğitim fakültelerindeki uygulamalı dersleri mesleğe yönelik yeterli bulmadığını (n=1), "mikro öğretim tekniği uygulaması" adı altında dersler olması gerektiğini (n=3) ve bu çalışmanın son yıl aldıkları "öğretmenlik uygulaması (staj)" dersinden çok daha etkili olduğunu (n=1) belirtmiştir. Ayrıca adaylar, yapılan bu çalışmanın özeleştirisi yaparak kendi yeterliklerini görebilmeleri açısından faydalı olduğunu (n=2), kısıtlı ders sürelerinin mesleğe yönelik beceri kazanımı adına tam zamanlı derslerden daha etkili olduğunu (n=1) ve mikro öğretim tekniğinin yine öğretmen adaylarının beceri gelişimine yönelik olarak küçük yaş grubundaki öğrenciler ile de uygulanabileceği (n=1) yönünde görüş bildirmiştir.

*ÖA1- "Öz eleştiri yapabilen, kendi eksiklerini tespit edip giderebilen, kısaca kendi mevcut birikimini bilen bir eğitimci için bu çalışma çok iyi bir sıçrama tahtası. Bu çalışmanın her alanda uygulanması gerektiğini ve öğretmen adaylarının meslek hayatı öncesinde kendilerini izleyip görebilmelerinin sağlanmasının çok çok önemli olduğu düşüncesindeyim."*

*ÖA2- "Oldukça faydalı bir çalışma olduğunu düşünüyorum. Uygulanabilirlik açısından düşündüğümüzde kısıtlı ders sürelerinin belki de tam zamanlı derslerden daha etkili olduğunu"*



*söyleyebilirim. Ayrıca tüm öğretmenlik alanlarında, bireysel farkındalık yaratması açısından bu tür çalışmalar yapılmasının faydalı olacağına inanıyorum. Teşekkürler."*

*ÖA4- "Mikro öğretim çalışmasının öğretmen adaylarına yönelik bütün çalgıların öğretiminde kullanılması gereken çok faydalı bir çalışma olduğunu düşünüyorum. Öğretmen yetiştiren kurumlarda yoğun olarak kullanılmalı. Mikro öğretim uygulaması adı altında dersler olmalı."*

Mikro öğretimin, uygulama temelli alanlarda ilgili becerilerin gelişimine yönelik kullanılan etkili bir teknik olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle herhangi bir meslek grubu ile sınırlanmaksızın geniş bir alana hitap edebilir. Öğretmen adayları da keman derslerinde yapılan mikro öğretim tekniği uygulamasından yola çıkarak tekniğin farklı çalgı derslerinde de kullanılmasının yararlı olacağı yönünde görüş sunmuştur. Ayrıca adaylar, mikro öğretimin uygulama okullarında yapılan staj çalışmalarına göre daha öğretici olduğunu ve mikro öğretim tekniğine ilişkin bir dersin fakültelerin öğretmen eğitimi programlarına dâhil edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Tekniğin kişiler üzerinde farkındalık yaratarak yeterlik düzeylerini tespit etmelerine aracı olması da önemli bir bulgu olarak sayılabilir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın genel sonuçları ele alınacak ve bu sonuçlar araştırma konusuna ilişkin yapılmış benzer çalışmalar ile karşılaştırılarak tartışılacaktır.

#### 5.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

##### 5.1.1. Birinci Denenceye İlişkin Sonuç

Keman dersini mikro öğretim tekniği ile işleyen öğretmen adaylarının deney öncesi ve deney sonrası keman öğretim becerisi toplam puanları arasında son test lehine anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

##### 5.1.2. İkinci Denenceye İlişkin Sonuç

Keman dersini mikro öğretim tekniği ile işleyen öğretmen adaylarının deney öncesi ve deney sonrası dersin hazırlık sürecindeki keman öğretim becerisi puanları arasında son test lehine anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

##### 5.1.3. Üçüncü Denenceye İlişkin Sonuç

Keman dersini mikro öğretim tekniği ile işleyen öğretmen adaylarının deney öncesi ve deney sonrası dersin öğretme-öğrenme sürecindeki keman öğretim becerisi puanları arasında son test lehine anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

##### 5.1.4. Dördüncü Denenceye İlişkin Sonuç

Keman dersini mikro öğretim tekniği ile işleyen öğretmen adaylarının deney öncesi ve deney sonrası dersin sonuç ve sonraki derse hazırlık sürecindeki keman öğretim becerisi puanları arasında son test lehine anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin yukarıdaki sonuçlara bakıldığında, öğretmen adaylarının “Keman Öğretim Becerisi Gözlem ve Değerlendirme Formu”ndan aldığı hem toplam hem de ayrı ayrı üç aşamada (dersin hazırlık süreci, öğretme-öğrenme süreci, sonuç ve sonraki derse hazırlık süreci) ele alınmış olan puanlarda son testler lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. Dolayısıyla tüm denenceler doğrulanmıştır. Başka bir deyişle, öğretmen adaylarının öğretme becerilerinde istenilen yönde değişiklikler meydana geldiği görülmektedir.

Mikro öğretim tekniği yoluyla öğretmen adaylarının viyolonsel öğretim becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir çalışmada da (Umuzdaş, 2010) benzer bir sonuca ulaşılmıştır. İlgili çalışmada, mikro öğretim uygulamaları sürecinde öğretmen adaylarının viyolonsel öğretmeye ilişkin becerilerinde artış gözlemlendiği, tekniğin öğretim becerisi düşük olan öğretmen adaylarında daha etkili olduğu sonucu bildirilmiştir.

Mikro öğretim tekniğinin öğretme becerilerini olumlu ölçüde etkilediğine ilişkin farklı alanlarda deneysel yöntem kullanılarak yapılmış araştırmalara bakıldığında, Bulut (2015), mikro öğretim uygulamalarının Türkçe öğretmeni adayları üzerinde olumlu ölçüde etkisinin olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Uygulama sonunda Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma becerilerinde deney grubu lehine anlamlı ölçüde fark olduğu belirtilmiştir. Başka bir araştırmada (Bilen, 2015) ise matematik öğretmeni adaylarına uygulanan mikro öğretim tekniği sonunda, adayların matematik öğretimi etkinliği inançlarının olumlu yönde etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Bilen’in (2014) diğer bir çalışmasında da “Özel Öğretim Yöntemleri-2” dersinde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarını olumlu ölçüde etkilediği sonucu ortaya konulmuştur. Gürses vd. (2005) öğretmenlik uygulamaları sürecinde mikro öğretim tekniği uygulayarak adayların yalnızca iki sunum yapabildiği bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırma sonunda öğretmen adaylarının birçok öğretmenlik becerisi kazanmış olduğu görülse de uygulamanın ikiden fazla tekrara olanak tanımayacak şekilde kısa olması ve okulun fiziki imkânlarının yetersizliği beklenen davranışların üst düzeyde gerçekleşmemesine neden olmuştur. Yine başka bir araştırmada (Görgen, 2003),

mikro öğretim uygulaması yoluyla öğretmen adaylarının okul uygulamalarındaki ders anlatımına daha iyi hazırlanmış olarak başlamaları sağlanmış, öğretim-öğrenme sürecine ilişkin birçok öğretmenlik becerisinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Aydın (2013) Türkçe öğretmen adaylarına mikro öğretim tekniği uygulayarak sunular yaptırmış, uygulama sürecinde karşılaşılabilecek muhtemel problemleri önlemek için az sayıda aday ile çalışılması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca mikro öğretimin birçok açıdan etkili olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Kuran (2009) adayların mikro öğretim çalışmalarının ikinci derslerinde daha başarılı olduğu sonucunu bildirmiştir. Bu sonuç öğret-yeniden öğret çevriminin önemini ortaya koymaktadır. Karçkay ve Sanlı (2009) da araştırmalarında tek gruplu deneysel bir uygulama yapmış, mikro öğretim faaliyetinin öğretmen adaylarının yeterlik düzeylerini olumlu etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Kazu (1996) ve Külahçı (1994) da mikro öğretim uygulaması yoluyla elde edilen bulgulara dayanarak tekniğin öğretmen yetiştirmeye katkı sağlayacak önemli bir uygulama olduğu sonucunu vurgulamıştır.

Yukarıdaki sonuçlar, bu araştırmanın nicel sonuçlarını desteklemektedir. Elde edilen sonuçlara göre keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının öğretim becerilerini artırdığını söylemek mümkündür.

## **5.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

### **5.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

Mikro öğretim tekniği uygulaması sonucunda öğretmen adaylarından, uygulamanın etkili bir öğretimde bulunması gerektiği düşünülen bazı mesleki becerileri geliştirmeye yönelik katkısına ve hangi kazanımlara ne yönde etki ettiğine ilişkin görüşler alınmıştır. “Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Görüş Alma Formu” yoluyla alınan görüşlere göre keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin, öğretmen adaylarının “iletişim”, “dersi planlayabilme”, “süreyi kullanabilme”, “sınıf içi yaratıcılık”, “ders disiplini sağlayabilme” ve “araç-gereç kullanabilme” becerilerini olumlu yönde etkilediğine ilişkin sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğretmen ve öğrenci arasında kurulacak güçlü bir iletişim ortamı, eğitim-öğretim sürecinde ortaya çıkabilecek sorunların çözümü açısından önemli avantajlar sağlayabilir. Bu genel düşünceden hareketle keman derslerinde uygulanan mikro öğretim tekniği yoluyla öğretmen adaylarının iletişim becerileri geliştirilmeye çalışılmıştır. Adaylardan alınan görüşler doğrultusunda uygulamanın bu yönde başarılı olduğunu söylemek mümkündür. Mikro öğretim tekniği uygulayarak iletişim becerileri kazandırmayı amaçlamış ve becerilerin gelişmesi yönünde olumlu sonuçlar ortaya koymuş çalışmalar da [Bulut (2015), Duban ve Fidan (2015), Atav (2014), Sevim (2013), Erdem vd. (2012), Umuzdaş (2010), Peker (2009)] araştırmanın bu sonucunu desteklemektedir. İletişim becerilerine ilişkin bu genel sonuçla birlikte adaylar, mikro öğretim tekniği uygulama sürecinde derslerde daha akıcı konuşmaya çalıştığını ifade etmiştir. Bu sonucu destekleyen Bulut (2015), Aydın (2013), İsmail (2011) ve Kuran'da (2009) öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulamaları sonucunda konuşma becerilerinde olumlu yönde değişim meydana geldiğini belirtmiştir. İletişim becerilerine ilişkin bir başka sonuç, öğretmen adaylarının uygulama sürecinde beden dili kullanma becerisini artırmış olmasıdır. Atav vd (2014), Sevim (2013) ve Kuzu (1996) da yaptığı çalışmada mikro öğretim tekniğinin beden dili veya sözel olmayan iletişim becerilerini geliştirmede önemli bir uygulama olduğundan söz etmiştir. Araştırmanın başka bir sonucu ise öğretmen adaylarının kendilerine olan güvenin artmasıyla birlikte derslerde daha güçlü bir ses tonu kullanarak konuşmaya başlamış olmasıdır. Bilen (2014), Görgeç (2003) ve Kuzu'nun (1996) çalışmalarında da, uygulanan mikro öğretim tekniği ile birlikte öğretmen adaylarının derslerde ses tonunu dikkatli ve etkili kullanmaya çalıştığı belirtilmiştir.

Nitelikli öğretmenlerde bulunması gereken özelliklerden birisi de dersi iyi planlayabilmektir. Eğitim-öğretim sürecinde amaçlara kolay ulaşabilmek öğretim etkinliklerinin planlı olmasıyla mümkün olacaktır. Yapılan uygulamaya ilişkin öğretmen adaylarından alınan görüşler, mikro öğretim tekniğinin dersi planlama becerisine olumlu yönde etki ettiği sonucunu ortaya koymuştur. Bu sonuç, mikro öğretim tekniği uygulanarak yapılan birçok araştırma [Bilen (2014), Sevim (2013), Aydın (2013), Erdem vd. (2012), Kuzu (1996), Külahçı 1994)] sonucu ile de desteklenmektedir.

Bir başka araştırma sonucu, öğretmen adaylarının süreyi etkili kullanabilme durumuna ilişkindir. Alınan görüşlere göre, mikro öğretim tekniğinin süreyi kullanma becerisini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer birçok araştırma sonucunun da [Karataş ve Cengiz (2016), Erdem vd. (2012), Umuzdaş (2010), Kazu (1996), Külahçı 1994)] yukarıdaki sonuçla örtüştüğü görülmektedir. Adaylar, ders süresinin kısa olmasından ötürü uygulamanın ilk evrelerinde süreyi ayarlayamadığını, ilerleyen derslerde ise çabuk düşünüp süreyi verimli kullandığını belirtmiştir. Karataş ve Cengiz (2016), mikro öğretim tekniği uygulanan “özel öğretim yöntemleri 2” dersinde öğretmen adaylarının deneyimsiz olması ve heyecan yaşaması gibi nedenlerden ötürü süre kullanımında sorunlar yaşadığını fakat uygulamanın sonraki deneyimlere yönelik fayda sağladığını belirtmiştir.

Nitelikli bir öğretmenin en önemli özelliklerinden biri de yaratıcılıktır. Uygulamaya ilişkin alınan görüşlere göre öğretmen adayları mikro öğretim tekniğinin yaratıcılık yönlerini güçlendirdiğini belirtmiştir. Duban ve Fidan’ın (2015) araştırması da bu sonucu desteklemiş, mikro öğretim uygulamalarının öğretmen adayları için iyi bir mesleki hazırlık olacağını ve yaratıcılıklarını geliştirmelerine yönelik katkılar sağlayacağını ifade etmiştir. Araştırmanın konuya ilişkin en dikkat çeken sonucu mikro öğretim tekniği uygulanarak yapılan derslerde öğretmen adaylarının konuları özellikle yaşamla ilişkilendirerek somutlaştırmaya çalıştığı ve akılda kalıcı örneklere yöneldiğidir. Fakat bazı çalışmalar incelendiğinde (Karataş ve Cengiz, 2016) kimi öğretmen adaylarının konuyu yaşamla ilişkilendirme konusunda kendilerini yetersiz hissettiği yönünde görüş bildirdiği görülmüştür.

Eğitim-öğretim süreçlerinde sınıf içindeki davranışları belli kurallarla sınırlandırmak oluşturulan düzeni koruyabilmek açısından yararlı olacaktır. Bu durum hem öğrenciler hem de öğretmenler için geçerlidir. Öğretmen adayları konuya ilişkin görüşlerinde, mikro öğretim uygulamasının ders disiplini sağlayabilmeye yönelik etkisinin olumlu olduğunu belirtmiştir. Bu sonucu destekler nitelikte olan Umuzdaş’ın (2010) yaptığı çalışmada da tüm öğretmen adayları disiplin konusundaki becerilerinin arttığı yönünde görüş bildirmiştir. Bu görüşler araştırmanın bu yöndeki genel sonucunu desteklemektedir. Ayrıca derslerin kısıtlı sürelerde olmasından ötürü

adayların sınıf içi etkinlikleri gerçekleştirmek için çabuk hareket ettiği, öğrencinin hatalarını düzeltilmesi ve geribildirimler için zaman tanıdığı da araştırmanın bu yönüne ilişkin diğer sonuçlarıdır.

Araştırmanın başka bir sonucu, mikro öğretim tekniği uygulamaları sürecinde öğretmen adaylarının araç-gereç kullanımına ilişkin görüşleri ile tespit edilmiştir. Alınan görüşlere göre uygulamanın araç-gereç kullanma becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte adaylar, alanlarına ilişkin araç-gereçleri öğretme-öğrenme sürecinde daha sık ve bilinçli kullanmaya başladığını, dersin gidişatına göre farklı araç-gereçlere yöneldiğini ve öğretim hedeflerine yönelik ilgili materyallerin dersten önce hazır edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Aydın (2013) da çalışmasında mikro öğretim uygulaması öncesinde sınıftaki öğretim ekipmanlarının gözden geçirilmesi gerektiğini ifade ederek bu sonucu desteklemiştir. Karataş ve Cengiz (2016) yaptıkları çalışmada bazı öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulamaları sürecinde öğretim teknolojilerine ilişkin materyallerden yeteri kadar yararlanamadığı düşüncesine sahip olduğunu belirtmiştir. Bu durumun öğretmen adaylarının öğretim yöntem ve metotlarına uygun materyal kullanmayı bilmemelerinden kaynaklandığını ifade etmiştir. Külahçı (1994) da mikro öğretim uygulamalarında ilgili araç-gereçlerin mutlaka bulundurulması ve adaya kullandırılması gerektiği yönünde önerilerde bulunmuştur.

### **5.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

Fakültelerin öğretmenlik mesleğine ilişkin bilim dallarında farklı konu alan bilgisine dayalı eğitim-öğretim programları uygulanmaktadır. Müzik eğitimi bilim dallarında ise ağırlıklı olarak uygulamalı derslerin yürütüldüğü bilinmektedir. Keman eğitimi ve öğretimi, mevcut uygulamalı derslerden bir olan “bireysel çalgı eğitimi” dersinin bir boyutudur. Müzik eğitimi alanına ilişkin mesleki eğitim kurumlarında bu dersleri nitelikli bir şekilde yürütecek dal/branş öğretmenlerine ihtiyaç vardır. Bu temel düşünceden hareketle öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniği uygulamaları sonucunda keman öğretmenliğine ilişkin hangi beceri ve

düşüncelerinde ne yönde değişiklik olduğu “Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Görüş Alma Formu” yoluyla tespit edilmeye çalışılmıştır.

Alınan görüşlere göre, keman derslerinde uygulanan mikro öğretim tekniği, öğretmen adaylarının keman çalışmaya ilişkin motivasyonunu ve keman öğretmenliğine yönelik özgüvenini artırmıştır. Bununla birlikte adayların müzik dilini kullanabilme ve keman çalma becerilerinde de olumlu yönde değişiklik olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca tüm öğretmen adayları keman öğretmenliğini hevesle ve severek yapmak istediği yönünde görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerin mesleki anlamda yüksek bir motivasyona sahip olması başta kendisini olmak üzere tüm öğrencilerini de dinamik bir tutuma itecektir. Adaylardan alınan görüşlere bakıldığında, mikro öğretim tekniği uygulamasının keman çalışmaya ilişkin motivasyonu olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Umuzdaş'ın (2010) viyolonsel öğretmen adayları üzerinde yaptığı mikro öğretim uygulamasında da tüm adaylar uygulamanın motivasyona olumlu etkisi olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Alınan en çarpıcı görüşler, adayların daha fazla sorumluluk hissederek dikkatli bir çalışma yöntemine yönelmeleri olmuştur. Bu sonuç, adayların uygulamalar sürecinde öğretmenlik mesleğini önemli derecede benimsediği, alana ilişkin öğrencilere karşı iyi bir model olmayı düşündüğü kanısı doğurmaktadır. Yazıcı (2009) da yaptığı bir çalışmada, öğretmenlerin kariyer gelişimlerinin motivasyonları ve tutumları ile ilişkili olduğunu, kariyer sürecinin sağlıklı şekilde ilerlemesi için de mesleğin gerektirdiği yeterliklere sahip olunması gerektiğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerde bulunması gereken başka bir özellik de mesleki bilgi ve beceriler yardımıyla oluşan özgüvendir. Öğretmen adaylarından alınan görüşler ışığında mikro öğretim tekniği uygulamasının keman öğretmenliğine ilişkin özgüveni artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Adaylar, keman öğretmenliği yapabilmeye yönelik inancının arttığını, mevcut becerileri fark edip eksik yanlarını tamamlama yoluna gittiğini ve bu sayede uygulamanın en önemli kazanımının özgüven artışı olduğunu ifade etmiştir. Yapılan bir çalışmada da (Ananthakrihnan, 1993) mikro öğretim



tekniki yoluyla öğrenmeyi gerçekleştiren öğretmenlerin özgüveninin artacağı ifade edilmiştir. Sevim (2013), Şen (2009) ve Kuran (2009) da öğretmen adayı görüşlerine yer verdiği araştırmalarında mikro öğretim tekniğinin adayların mesleki özgüvenini olumlu yönde etkilediğine ilişkin sonuçlara ulaşmıştır. Ayrıca Erdemir vd. (2009) teknolojik araç-gereçlerin kullanılmasına yönelik yaptığı bir çalışmada, öğretmenlere öğrencilik yıllarında veya hizmet öncesinde teknoloji kullanımı konusunda yeterli bilgi ve beceri kazandırılmadığını, bundan dolayı bu konuya ilişkin özgüvenin oluşamadığını belirtmiştir. Bu sonuç, mikro öğretimin özellikle hizmet öncesinde yapılmasının özgüven kazanımı için ne kadar önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Bireyler, belli konular üzerinde konuşup anlaşabilmek için ortak bir dile ihtiyaç duyar. Bu durum öğretim etkinliklerinin yapıldığı sınıf ortamları için de geçerlidir. Müzik eğitimi alanında da müzik dili diye tabir edilen, işaret ve terimlerden oluşan yazı ve konuşma dili mevcuttur. Öğretmen adaylarından alınan görüşlere göre mikro öğretim tekniği uygulaması müzik dilini kullanabilmeye ilişkin becerilerde artış sağlamıştır. Bir öğretmen adayı ise uygulamanın konuya ilişkin bir katkısının olmadığı yönünde görüş belirtmiştir. Adaylar uygulama sürecinde müzik dilini etkin kullanmaya çalıştığını, zamanla bu yönlerini geliştirdiğini, bilmediği işaret ve terimleri öğrenme yoluna gittiğini ifade etmiştir. Yeşildere (2007) de matematiksel alan dili kullanımına ilişkin yaptığı çalışmasında, öğretmenlerin kendi alanlarına ait bilgilere yeterli düzeyde sahip olmasının, öğrencilerin öğrenmelerine etki eden önemli faktörlerden biri olduğu sonucunu bildirmiştir. Bu sonuç, keman öğretiminde mikro öğretim tekniği uygulaması yoluyla müzik dilini kullanmaya ilişkin yukarıdaki sonuçları desteklemektedir.

Araştırmanın bir başka sonucu, yapılan uygulamanın öğretmen adaylarının keman çalma becerilerini ne yönde etkilediğini tespit etmeye ilişkindir. Alınan görüşlere göre adayların öğretmen rolünde olmaları keman çalmaya ilişkin bazı davranışlara dikkat etmelerini sağlamıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının, mikro öğretim uygulamaları sürecinde entonasyona (ses temizliğine) ve teknik davranışlara yönelik kontrollü olmaya çalıştığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca adaylar, öğrencilerine çalarak gösterme sürecinde dikkatlerini koruyarak yüksek

konsantrasyon içinde bulunduğunu belirtmiştir. Umuzdaş'ın (2010) viyolonsel öğretmen adayları üzerinde yaptığı mikro öğretim uygulaması, adayların doğru tartım ve teknikle temiz nota çalma, akıcı, dinamik ve rahat çalabilme becerilerini olumlu yönde etkilemiştir. Çalışmaların bu sonuçları birbirini destekler niteliktedir.

Diğer bir araştırma sonucunu ise mikro öğretim tekniği uygulaması sonunda öğretmen adaylarının keman öğretmenliğine ilişkin düşünceleri oluşturmaktadır. Uygulama sürecinde öğretmen rolünde olan adaylardan alınan görüşler doğrultusunda, adayların, bu deneyimle birlikte keman öğretmenliğini sevdiği, öğretebilme duygusunun gurur verici olduğunu hissettiği, keman öğretmenliğine ilişkin motivasyonlarının arttığı ve mesleğe daha çok yaklaştığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmen adayı görüşlerine göre bu sonucu destekleyen bir çalışmada da (Kuran, 2009), mikro öğretim tekniğinin mesleği sevmeye yardımcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte Atav vd.'nin (2014) araştırma sonuçlarında da mikro öğretim uygulamalarının daha fazla yapılması gerektiği, çünkü bu tür uygulamaların mesleğe karşı düşünceleri olumlu şekilde geliştirdiği belirtilmiştir.

### **5.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

Mikro öğretim, öğretmen adaylarının uygulama becerisini hizmet öncesi veya hizmet içi eğitim sürecinde ilgili alana ilişkin geliştirmeyi amaçlayan bir öğretim tekniğidir. Öğretmen adayı davranışlarının mikroskop altında incelenmesine benzeyen bir uygulamadır. Keman öğretim sürecinde yapılan uygulamalar sonunda “Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Görüş Alma Formu” yoluyla adaylardan tekniğin bazı adımlarına yönelik görüş ve düşünceleri istenmiştir.

Mikro öğretim, birçok öğretmen adayı için ilk mesleki deneyimlerin yaşanmasına aracı olan bir uygulamadır. Bu nedenle adayların uygulamanın ilk evrelerinde heyecanlanması doğal bir durumdur. Alınan görüşlere göre keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğinin öğretmen adaylarının heyecanı kontrol edebilme becerisine olumlu yönde etkisi olmuştur. Adayların, uygulamanın ilk evresinde kamera ve topluluk önünde ders yapmaktan ötürü heyecanlandığı fakat

deneyim kazandıkça sonraki derslerde heyecanını yenebildiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu sonucu farklı çalışmaların [(Küçüköğlü vd, (2012), (Şen, 2009), (Bilen, 2014), (Bilen, 2015), (Bulut, 2015), (Kazu, 1996), (Kuran, 2009)] bu yöndeki sonuçları ile desteklenmektedir.

Araştırmanın bir başka sonucu öğretmen adaylarının yaptığı derslerin hemen sonrasında video-kamera yoluyla kaydedilen derslerini izleyebilmiş olmasına ilişkindir. Alınan görüşlere göre adayların, kendi yaptığı dersi izleyerek mesleki becerilere ilişkin eksik yönleri tespit edebildiği ve hatalarını tekrarlamamak için notlar aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Küçüköğlü vd. (2012), Erdem vd. (2012), Karataş ve Cengiz (2016), Sevim (2013), Şen (2009), Peker (2009), Bulut (2015), Wilkinson (1996), Umuzdaş (2010) ve Kūlahçı (1994) yaptığı çalışmada adayların kendi derslerini görüp değerlendirmesinin öğretim becerilerine ilişkin eksik yönlerin tamamlanabilmesi açısından önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu görüşler araştırmanın bu yöndeki sonucunu destekler niteliktedir. Ayrıca Karataş ve Cengiz'in (2016) yaptığı çalışmada öğretmen adayları, video-kamera önünde heyecanlandığını belirtse de dersler sonrası kendini izleyebilmenin mesleki gelişimleri için çok önemli olduğunu ifade etmiştir. Uygulamanın bu adımına ilişkin bir başka sonuç ise adayların derslerini izledikten sonra motivasyonlarının arttığıdır. Bulut'un (2015) çalışmasında da, öğretmen adaylarının uygulamada en çok hoşuna giden taraflardan birinin "kendi konuşmalarını yeniden izleyebilmesi" olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada ulaşılan başka bir sonuç ise öğretmen adaylarının derslerden hemen sonra yaratılan tartışma ortamında aldığı geribildirimlere (dönütlere) ilişkin görüşler ile elde edilmiştir. Öğretmen adayları uygulamanın bu evresinin oldukça yararlı olduğu görüşünde birleşmiştir. Adaylar, geribildirim almanın öğretici olduğunu ve hoşuna gittiğini, tartışma ortamında zamanla kendisini güçlü hissettiğini belirtmiştir. Mikro öğretim tekniğinin geribildirim verme/alma evresine ilişkin Aydın (2013), Bulut (2015), Remesh (2013), Higgins ve Nicholl (2003), Peker (2009) ve Wilkinson (1996) da öğretim becerilerinin gelişimine önemli katkı yaptığına yönelik bu görüşü destekleyici şekilde sonuçlar sunmuştur.

Uygulanan mikro öğretim tekniği sürecinde öğretmen adayları hem öğretmen olarak dersler yapmış, hem de diğer adayların derslerini izleyerek değerlendirmede bulunmuştur. Alınan görüşlere göre uygulamanın bu yönünün oldukça faydalı olduğuna ilişkin sonuçlar elde edilmiştir. Adaylar hem öğretmen rolünde hem de gözlemciler arasında bulunmanın eğlenceli ve öğretici olduğunu, sadece aktif olarak ders yaparken değil gözlem yaparken de çok şey öğrendiğini ifade etmiştir. Bilen'in (2015) mikro öğretim uygulaması yaptığı bir çalışmada öğretmen adayları ilkökul öğrencilerinin rolünü üstlenmiştir. Böylelikle aktif olarak ders anlatan adayın davranışlarını gözleme ve davranışlarla ilgili geribildirimde bulunmalarına olanak tanınmıştır.

Araştırmanın bir başka sonucu öğretmen adaylarının gerçek öğrenciler ile ders yapmış olmasına ilişkin görüşlerden elde edilmiştir. Bu çalışmada adaylar gerçek öğrenciler ile dersleri yürütmüştür. Görüşlerden, gerçek öğrenciler ile ders yapmanın ciddiyeti ve motivasyonu artırdığı ve daha gerçek bir sınıf ortamı oluşturduğu yönünde sonuçlar elde edilmiştir. Umuzdaş (2010) mikro öğretim uygulamasında viyolonsel öğretmeni adaylarının alt sınıflardan öğrenciler ile dersler yapmasını sağlamış, bu sayede adayların daha işlevsel ve etkili olmasına olanak tanıdığı sonucu belirtilmiştir. Uygulamayı gerçek öğrenciler ile yapma şansı bulamamış araştırmacıların (Karataş ve Cengiz, 2016), (Görgen, 2003), (Kazu, 1996), (Külahçı, 1994) çalışmalarına bakıldığında, Karataş ve Cengiz (2016) adayların dersi akranlarına anlatıyor olmasının iletişim konusunda sorunlar doğurduğu sonucunu vurgulamıştır. Ayrıca Kazu (1996) ve Külahçı (1994) gerçek öğrenciler ve gerçek sınıf ortamının olmamasının uygulamanın öğretmen adaylarının sevilmeyen yönü olduğunu ifade etmiştir. Görgen (2003) de bazı olumsuzlukları en aza indirebilmek için alt sınıflardaki veya gerçek öğrencilere ders verme olanakları sağlanması gerektiğinden söz etmiştir.

Öğretmen adaylarının mikro öğretim tekniğine ilişkin düşüncelerine bakıldığında, adaylar uygulamayı oldukça önemli ve işe yarar bulmuştur. Erdem vd. (2012), Kuran (2009), Şen (2009), Higgins ve Nicholl (2003), Külahçı (1994) ve İsmail (2011) de çalışmalarında mikro öğretimin faydalı deneyimler kazandırdığı ve

olumlu, kalıcı katkılar sağladığı [(Küçüköğlü vd., 2012), (Gürses, 2005), (Erdem vd., 2012), (Kuran, (2009)] yönünde sonuçlar ortaya koymuştur. Ayrıca adaylardan alınan ağırlıklı görüşler ışığında uygulamanın farklı çalgıların öğretimi için de yapılması ve öğretmen eğitimi programlarında yer verilmesi gerektiğine ilişkin sonuçlara ulaşılmıştır. İlgili literatüre bakıldığında mikro öğretimin farklı alanlarda uygulanmasına yönelik bu sonucu destekleyen araştırma [(Küçüköğlü vd., 2012), (Sevim,2013), Çakır, 2000), (Atav vd., 2014) sonuçları da göze çarpmaktadır. Ayrıca adaylar öğretmenlik mesleğine ilişkin yeterliklerini görebilmek açısından faydalı bir çalışma olduğunu belirtmiştir. Görgeç (2003), Peker (2009), Küçüköğlü vd. (2012), Gürses (2005), Sevim (2013), Atav vd. (2014), Bulut (2015) da yaptığı çalışmada mikro öğretimin yanlış davranışları görerek eksikleri giderme konusunda oldukça yararlı bir teknik olduğu sonucunu bildirmiştir.

Araştırmanın nicel ve nitel sonuçlarına göre; uygulanan mikro öğretim tekniğinin keman öğretiminde öğretme becerilerini istenilen yönde ve önemli ölçüde etkilediği söylenebilir.

### 5.3. Öneriler

Yukarıdaki sonuçlar ışığında aşağıdaki öneriler sunulmuştur;

- Mikro öğretim tekniği, beceri gelişimini amaçlayan uygulamaya dayalı her alanda kullanılabilir.
- Mikro öğretim tekniği, öğretmenlik mesleğine ilişkin ortak davranış ve beceri hedefleri güden her alanda uygulanabilir.
- Mikro öğretim tekniği, müzik eğitimi/öğretimi sürecinde öğretmenlik becerileri kazandırmayı amaçlayan birçok derste uygulamaya konulabilir.
- Mikro öğretim tekniği, tüm çalgılara ilişkin öğretim becerilerinin gelişmesine yardımcı olabilir. Bu nedenle bu yöndeki çalışmaların sayısı artırılabilir.
- Mikro öğretim tekniği “bireysel çalgı ve öğretimi” dersinde etkin şekilde kullanılabilir.

- Mikro öğretim tekniği, öğretmen adaylarının farklı yaş grubundan oluşan başlangıç seviyesindeki çalgı öğrencileri ile yapacağı derslerde uygulanabilir. Böylelikle adayların deneyimlerinde çeşitlilik sağlanabilir.
- Mikro öğretim tekniği, öğretmen adaylarının çalgı çalma becerisi farklı olan öğrencilerle yapacağı derslerde de uygulanabilir. Bu durum, öğretmen adayını farklı planlamalara ve öğretim yöntemlerine yöneltecektir.
- Günümüzde pek çok teknolojik araç-gerecin kolay ulaşılabilir olması mikro öğretim tekniğinin daha rahat uygulanabilmesini sağlayabilir. Çalgı öğretimine ilişkin yapılan çalışmalarda cep telefonu kamerası güçlü bir geri bildirim sağlayıcısı olarak düşünülebilir ve kullanılabilir.

## KAYNAKÇA

- Açıkgöz, Kamile, Ü. (2009). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. (8. Baskı). İzmir: Biliş Eğitim.
- Akbulut, Efe. (2006). *Günümüz müzik eğitimcisi nasıl olmalıdır?*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20 (20), 23-28.
- Allen, Dwight, ve Ryan, Kevin. (1969). *Microteaching*. Addison-Wesley Publishing Company.
- Allen, Dwight. (1980). *Microteaching: a personal review*. British Journal of Teacher Education, 6 (2), 147-151.
- Ananthakrishnan, Nilakantan. (1993). *Microteaching as a vehicle of teacher training-its advantages and disadvantages*. Jawaharlal Institute of Postgraduate Medical Education and Research, Pondicherry, 39 (3), 142-143.
- Angı, Eda, Ç., ve Birer, Hamzaoğlu Aysun R. (2013). *Keman öğretiminde karşılaşılan entonasyon problemleri ve çözüm önerileri*. Sanat Eğitimi Dergisi, 1 (2), 48-69.
- Atav, Esin., Kunduz, Nazan ve Seçken, Nilgün. (2014). *Biyoloji eğitiminde mikro öğretim uygulamalarına dair öğretmen adaylarının görüşleri*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24 (4), 1-15.
- Aydın, İnyet. (2016). *Öğretimde Denetim*. (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Aydın, Seçkin, İ. (2013). *The effect of micro-teaching technique on turish teacher candidates' perceptions of efficacy in lesson planing implementation and evaluation*. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 12 (43), 67-81
- Azar, Ali. (2011). *Türkiye'deki öğretmen eğitimi üzerine bir söylem:nitelik mi, nicelik mi?*. Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 1, 36-38.
- Babacan, Ezgi, ve Küçükosmanoğlu Onur. (2015). *Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin zaman yönetimi becerileri*. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 6 (2), 36-50.
- Barışeri, Nurtuğ. (2002). *Müzik eğitimi ve sınıf yönetimi*. Uluslar arası "Avrupa'da ve Türk Cumhuriyetlerinde Müzik Kültürü ve Eğitimi Kongresi". Ankara: 109-131.
- Başaran, Mustafa., ve Orhun, Dedeoğlu B. (2013). *Öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin motivasyonlarını etkileyen faktörler*. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14 (3), 129-151.

- Bell, Nancy, D. (2007). *Microteaching: What is it that is going on here?*. Linguistics And Education. 18, 24-40.
- Bilen, Kadir. (2014). *Effect of micro teaching technique on teacher candidates' beliefs regarding mathematics teaching*. Procedia Social and Behavioral Sciences, 174, 609-616.
- Bulut, Kenan. (2015). *Mikro Öğretim Tekniğinin Türkçe Öğretmen Adaylarının Konuşma Beceri ve Kaygılarına Etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Büyükaksoy, Feridun. (1997). *Keman Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler*. Ankara: Armoni Yayınları.
- Büyüköztürk, Şener., Çakmak, Ebru, K., Akgün, Özcan E., Karadeniz, Şirin., Demirel, Funda. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Şener., Çokluk, Ömay., ve Köklü, Nilgün. (2015). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. (15. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, Niyazi. (2014). *Öğretmen Liderliği*. (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Çakır, Özlem S. (2000). *Öğretmen yetiştirmede teoriyi pratiğe bağlayan mikro öğretimin türkiye'deki üç üniversitede durumu*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18, 62-68.
- Çalışkan, Nihat ve Yeşil, Rüştü. (2005). *Eğitim sürecinde öğretmenin beden dili*. Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 6 (1), 199-207.
- Çalışkan, Nihat., Karadağ, Engin ve Çalışkan, Figen N. (2010). *Eğitim, iletişim ve öğretmenin beden dili*. (2. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çeliksoy, Mehmet, A. (1994). *Mikro Öğretim Yönteminin Hentbolde Teknik Öğretim Üzerindeki Etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Çelikten, Mustafa., Şanal, Mustafa ve Yeni, Yeliz. (2005). *Öğretmenlik mesleği ve özellikleri*. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19, 207-237.
- Çiden, Şeyda. (2003). *Çalgı eğitiminde nitelik sorunları*. Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu. Malatya: İnönü Üniversitesi, 297-302.
- Çilden, Şeyda. (2006). *Müzik öğretmeni yetiştirme sürecinde çalgı eğitiminin nitelik sorunlarının irdelenmesi*. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu. Denizli: 541-547.



- Demir, Semra. (2011). Öğrenme-Öğretme Yöntemleri ve Teknikleri. (Editör: H. Uzunboylu ve G. Öner). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. İstanbul: Lisans Yayıncılık, 103-146.
- Demirel, Özcan. (1996). *Genel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Usem Yayınları.
- Demirel, Özcan. (2006). *Öğretme Sanatı*. (10. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Özcan., Altun, Eralp., Yağcı, Esed., Çelik, Levent., Başboğaoğlu, Uğur., Ateş, Alev., Erişen, Yavuz., Çeliköz, Nadir., Tekinarslan, Erkan., Oral, Behçet., Taşlı, Havva. (2012). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirtaş, Hasan, ve Özer, Niyazi. (2007). *Öğretmen adaylarının zaman yönetimi becerileri ile akademik başarısı arasındaki ilişkisi*. Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi, 2 (1).
- Dilekmen, Mücahit, Başcı, Zeynep ve Bektaş, Fatih. (2008). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin iletişim becerileri*. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12 (2). 223-231.
- Dindar, Halil, ve Yaman, Süleyman. (2003). *İlköğretim okulları birinci kademedeki fen bilgisi öğretmenlerinin eğitim araç-gereçlerini kullanma durumları*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13, 167-176.
- Döğer, Didem. (2016). *Keman Eğitiminde Mikro Öğretim Yöntemine Dayalı Uygulamaların Öğrenci Performansına ve Tutumuna Etkisi*. Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, Malatya.
- Duban, Nil, ve Fidan, Kurtde N. (2015). *Öğretmen adaylarının mikro öğretim uygulamalarına bakışı*. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 8 (41), 949-959.
- Ekinci, Hatice. (2013). *Müzik öğretmeni adaylarının solo sahne performansına ilişkin özgüven algılarının bazı değişkenler bakımından incelenmesi*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 2 (2), 52-64.
- Erdem, Emine., Erdoğan, Işık Ü., Ozkay, Özyalçın Ö. ve Yılmaz, Ayhan. (2012). *Kimya eğitiminde mikro öğretim yönteminin etkililiği ve öğrenci görüşleri*. 10. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Niğde.
- Erdemir, Naki., Bakırcı, Hasan., Eyduran, Ecevit. (2009). *Öğretmen adaylarının eğitimde teknolojiyi kullanabilme özgüvenlerinin tespiti*. Türk Fen Eğitimi Dergisi, 6 (3), 99-108.

- Ergün, Ali. (2015). *Matematik Öğretmeni Adaylarının Öğretmene Bıçtığı Roller ve Teknoloji Kullanım Düzeylerine Mikro Öğretim Yönteminin Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Bayburt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Matematik Öğretmenliği Bilim Dalı, Bayburt.
- Ertuğrul, Halit. (2005). *Öğretmenin Başarı Kılavuzu*. (34. Baskı). İstanbul: Nesil Yayın Grubu.
- Ertuğrul, Halit. (2015). *Öğretmenin Başarı Kılavuzu*. İstanbul: Nesil Yayın Dağıtım.
- Eyyam, Ramadan., Doğruer, Nazan., ve Meneviş, İpek. (2012). Sosyal Öğrenme Kuramı-Sosyal Bilişsel Kuram. (Editör: Z. Kaya). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Akademi, 75-98.
- Fayez, Semra. (2001). *Kuramdan Uygulamaya Başlangıç Keman Eğitimi*. Ankara: Yurtrenkleri Yayınevi.
- Fidan, Kurtde, N. (2008). *İlköğretimde araç-gereç kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri*. Kurumsal Eğitim Bilim, 1 (1), 48-61.
- Fraenkel, Jack, R. ve Wallen, Norman, E. (2006). *How to Design and Evaluate Research in Education* (6. Baskı). New York: McGraw-Hill International Edition
- Gedikli, Erdem. (2007). *Müzik Eğitimi*. (2. Baskı). Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Görge, İzzet. (2003). *Mikro öğretim uygulamasının öğretmen adaylarının sınıfta ders anlatımına ilişkin görüşleri üzerine etkisi*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24, 56-63.
- Gözel, Emine, ve Halat, Erdoğan. (2010). *İlköğretim okulu öğretmenleri ve zaman yönetimi*. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6, 73-89.
- Günay, Edip ve Uçan, Ali. (1980). *Çevreden Evrene Keman Eğitimi-1*. Ankara: Yeni Dağarcık Yayınları.
- Güney, Kaan, ve Semerci, Çetin. (2009). *Mikro-yansıtıcı öğretim yönteminin öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünmesine etkisi*. Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları, 77-83.
- Gürge, Tekin E., ve Bilen, Sermin. (2005). *Müzik alan derslerinin müzik öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkileri*. G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25 (3), 325-338.
- Gürses, Ahmet., Bayrak, Ramiz., Yalçın, Mehmet., Açıkyıldız, Metin., Doğan, Çetin. (2005). *Öğretmenlik uygulamalarında mikro öğretim yönteminin etkililiğinin incelenmesi*. Kastamonu Eğitim Dergisi, 13 (1), 1-10.

- Güven, İsmail. (2004). *Etkili bir öğretim için öğretmenden beklenenler*. Milli Eğitim Dergisi, 164, 1-10.
- Higgins, Agnes, ve Nicholl, Honor. (2003). *The experiences of lecturers and students in the use of microteaching as a teaching strategy*. Nurse Aduation In Practice, 3, 220-227.
- Ismail, Sadiq, Abdulwahed, A. (2011). *Student teachers' microteaching experiences in a preservice english teacher education program*. Journal Of Language Teaching And Research. 2 (5), 1043-1051.
- Kapıcıoğlu, Mehmet, O., K. (1990). *Kara Harp Okulu Yabancı Dil Öğretmenlerinin Eğitimde Araç-Gereç Kullanımına İlişkin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karaağaçlı, Mustafa. (2002). *Mesleki Eğitim ve Teknoloji Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri*. (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, Niyazi. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (21. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Karataş, Özgür F., Cengiz, Canan. (2016). *Özel öğretim yöntemleri-2 dersinde gerçekleştirilen mikro-öğretim uygulamalarının kimya öğretmen adayları tarafından değerlendirilmesi*. Kastamonu Eğitim Dergisi, 24 (2), 565-584.
- Karçkay, Arzu, T. ve Sanlı, Şeyda. (2009). *The effect of micro teaching application on the preservice teachers'teacher competency levels*. Procedia Social and Behavioral Sciences , 1, 844–847.
- Kaya, Halil, İ. (2010). *Öğretmen Eğitiminde Yapılandırmacı Öğrenmeye Dayalı Uygulamaların Öğretmen Adaylarının Problem Çözme, Eleştirel Düşünme ve Yaratıcı Düşünme Eğilimlerine Etkileri*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Erzurum.
- Kazu, Hilal. (1996). *Öğretmen Yetiştirmede Mikro Öğretim Tekniğinin Etkililiği (F.Ü. Teknik Eğitim Fakültesi Örneği)*. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Kızıltepe, Zeynep. (2002). *İyi ve etkili öğretmen*. Eğitim ve Bilim Dergisi, 27 (126), 10-14.
- Köseoğlu, Pınar ve Soran, Haluk. (2006). *Biyoloji öğretmenlerinin araç-gereç kullanımına yönelik tutumları*. H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi, 30, 159-165.
- Kuran, Kezban. (2009). *Mikro öğretimin öğretmenlik meslek bilgi ve becerilerinin kazanılmasına etkisi*. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6 (11), 384-401.

- Küçük, Piji D. (2012). *Müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin iletişim ve problem çözme becerileri*. GEFAD/GUJGEF, 32 (1), 33-54.
- Küçükahmet, Leyla. (2014). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (26. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Küçükoğlu, Adnan., Köse, Erdoğan., Taşgın, Adnan., Yılmaz, Yazın B. ve Karademir, Şeyma. (2012). *Mikro öğretim uygulamasının öğretim becerilerine etkisine ilişkin öğretmen aday görüşleri*. Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi, 2 (2), 19-32.
- Küçüköncü, Yılmaz. (2000). *Sınıf öğretmenliğinde müzik eğitimi*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8-12.
- Kulahçı, Şadiye, G. (1994). *Mikro öğretimde firat üniversitesi teknik eğitim fakültesi deneyimi 2. değerlendirme*. Eğitim ve Bilim, 36-44.
- Moore, Kenneth D. (2003). *Öğretim Becerileri*. (Çeviren: Nizamettin Kaya).
- Napoles, Jessica. (2008). *Relationships among instructor, peer, and self-evaluations of undergraduate music education majors' micro-teaching experiences*. Journal of Research in Music Education, 56 (1), 82-91.
- Orhaner, Emine, ve Hussein, Azize T. (2007). *Ticaret ve Turizm Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Özcan, Mehmet. (2012). *Sınıf başkanları gözüyle öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin değerlendirilmesi*. Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 2 (1), 73-90.
- Özden, Yüksel. (2003). *Öğrenme ve Öğretme*. (6. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özkılıç, Rüçhan., Korkmaz, Nimet H. (2004). *Sosyal bilimler, fen bilimleri ve beden eğitimi spor öğretmenlerinin sınıfta zaman yönetimine ilişkin davranışları*. Eğitim Fakültesi Dergisi, 17 (2), 281-293.
- Öztürk, Birsen. (2006). *Piyano Eğitiminde Video Kamera Kaydına Dayalı Mikro Öğretim Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.
- Paliç, Günay, ve Keleş, Esra. (2011). *Sınıf yönetimine ilişkin öğretmen görüşleri*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 17 (2), 199-220.
- Parasız, Gökalp. (2009). *Eğitim müziği eksenli keman öğretiminde kullanılmakta olan çağdaş türk müziği eserlerinin tespitine yönelik bir çalışma*. Sanat Dergisi, 19-24.

- Pehlivan, Baykara K. (2005). *Öğretmen adaylarının iletişim becerisi algıları üzerine bir çalışma*. İlköğretim-Online, 4 (2), 17-23.
- Peker, Murat. (2009). *Genişletilmiş mikro öğretim yaşantıları hakkında matematik öğretmeni adaylarının görüşleri*. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7 (2), 353-376.
- Prozesky, Detlef, R. (2000). *Communication and Effective Teaching*. Teaching Eye Health.
- Remesh, Ambili. (2013). *Microteaching an efficient technique for learning effective teaching*. Review Article, 158-163.
- Sarpkaya, Ruhi. (2005). Bir Meslek Olarak Öğretmenlik. (Editör: M. Gürsel, M. Hesapçioğlu). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. (2.Baskı). Ankara: Eğitim Kitabevi Yayınları
- Say, Ahmet. (1992). *Müzik Ansiklopedisi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Say, Ahmet. (2001). *Müziğin Kitabı*. (1. Basım). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Sayan, Hamiyet. (1994). *Yabancı Dil Eğitiminde Konuşma Becerisinin Geliştirilmesinde Mikro Öğretim Yönteminin Etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Sazak, Nilgün. (2003). *Müzik öğretmenliği a.b.d. dördüncü sınıf öğrencilerinin uygulama dersindeki yeterliklere ilişkin kendilerini değerlendirmeleri (A.İ.B.Ü. örneği)*. Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu. Malatya: İnönü Üniversitesi, 151-155.
- Seferoğlu, Süleyman S. (2004). *Öğretmen yeterlikleri ve meslekî gelişim*. Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, 5 (58).
- Semerci, Nuriye. (1999). *Kritik Düşünmenin Mikro Öğretim Dersinde Eleştiri Becerisini Geliştirmeye Etkisi*. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Elazığ.
- Senemoğlu, Nuray. (1996). *Yaratıcılık ve öğretmen nitelikleri*. Yaratıcılık ve Eğitim Paneli, Ankara: Kara Harp Okulu.
- Senemoğlu, Nuray. (2000). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi Tic. Ltd. Şti.
- Sevgi, Ali. (2003). *Nasıl bir müzik öğretmeni?*. Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu. Malatya: İnönü Üniversitesi, 65-68.

- Sevim, Serkan. (2013). *Mikro öğretim uygulamasının öğretmen adayları gözüyle değerlendirilmesi*. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 21, 303-313.
- Shinn, George. (2010). *Motivasyonun Mucizesi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık ve Mat. San. Tic. A.Ş.
- Sulak, Hacı., Pilten, Önder., Doğan, Ahmet., Sulak, Hidayet. (2009). *Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması*. (2. Baskı). Konya: Eğitim Akademi.
- Sünbül, Ali, M. (1996). *Öğretmen niteliği ve öğretimdeki rolleri*. 2 (1), 597-607.
- Sünbül, Ali, M. (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (1. Baskı). Konya: Çizgi Kitabevi.
- Şen, Ahmet, İ. (2009). *Akran-mikro öğretimin öğretmen yetiştirme programındaki etkisinin araştırılması*. Eğitim ve Bilim, 34 (151), 165-174.
- Şen, Şenay, H. ve Erişen, Yavuz. (2002). *Öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretim elemanlarının etkili öğretmenlik özellikleri*. G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22 (1), 99-116
- Şendurur, Yılmaz. (2001). *Keman eğitiminde etkili öğrenme - öğretme yöntemleri*. G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21 (3), 145-155.
- Tatar, Mustafa. (2004). *Etkili öğretmen*. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(11).
- TDK. (2011). *Güncel Türkçe Sözlük*.  
[http://tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&view=gts](http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&view=gts), Erişim Tarihi; 09.06.2017.
- Tebiş, Cansevil. (2001). *Keman öğretiminde öğretmen yaklaşımları*. S.D.Ü. Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi, 2 (2), 170.
- Terzi, Ali, R. (2002). *Sınıf yönetimi açısından etkili öğretmen davranışları*. Milli Eğitim Dergisi, (155-156).
- Tokinan, Özevin, B., ve Bilen Sermin. (2011). *Yaratıcı dans etkinliklerinin motivasyon, özgüven, özyeterlik ve dans performansı üzerindeki etkileri*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 40: 363-374.
- Tümkaya, Songül. (2005). *Öğretmenlerin sınıf içi disiplin anlayışları ve tükenmişlikle ilişkisi*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 44, 549-568.

- Uçan, Ali. (1996). Ülkemizde Müzik Öğretimine Genel Bir Bakış. (Hazırlayan: Ahmet Say). *Müzik Öğretimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları, 115-133.
- Uçan, Ali. (1997). *Müzik Eğitimi*. (2. Baskı). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, Ali. (2004). *Keman*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. İstanbul.
- Uçan, Ali. (2005). *Müzik Eğitimi*. (3. Baskı). Ankara: Evrensel Müzikeyi.
- Umuzdaş, Serpil. (2010). *Mikro Öğretim Yönteminin Viyolonsel Öğretmeni Adaylarının Öğretim Becerilerine ve Viyolonsel Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.
- Uslu, Mustafa. (2012). *Nitelikli keman eğitimine yönelik yaklaşımlar*. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 1 (4), 1-11.
- Wilkinson, Gayle A. (1996). *Enhancing microteaching through additional feedback from preservice administrators*. Teaching & Teacher Education, 12 (2), 211-221.
- Yağışan, Nihan. (2008). *Keman Çalmanın Biyomekanik Analizi*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları
- Yapıcı, Mehmet, ve Gülveren, Hakan. (2007). *Öğrenci Açısından Öğretmen Nitelikleri*. <http://myapici.blogspot.com/2007/04/renci-asndan-retmen-nitelikleri.html>, Erişim Tarihi; 09.06.2017.
- Yazıcı, Hikmet. (2009). *Öğretmenlik mesleği, motivasyon kaynakları ve temel tutumlar: kuramsal bir bakış*. Kastamonu Eğitim Dergisi, 17 (1), 33-46
- Yener, Serhat ve Apaydınlı, Köksal. (2016). *Türkiye’de mesleki müzik eğitimi veren kurumların çeşitliliği ve mezunların istihdam sorunları*. The Journal of Academic Social Science Studies, 42, 225-249.
- Yenilmez, Kürşat, ve Yolcu, Belma. (2007). *Öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı*. Sosyal Bilimler Dergisi, 18, 95-105.
- Yetim, Azmi, A. ve Göktaş, Zekeriya. (2004). *Öğretmenin mesleki ve kişisel nitelikleri*. Kastamonu Eğitim Dergisi, 12 (2), 541-550.
- Yıldırım, Ali, ve Şimşek, Hasan. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Yıldızlar, Mehmet. (2013). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Yokuş, Hamit, ve Yokuş, Tuba. (2010). *Müzik ve Çalgı Öğrenimi İçin Strateji Rehberi 1: Öğrenme stratejileri*. Ankara: Pegem Akademi.
- YÖK. (2006). *Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*. [http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/muzik\\_ogretmenligi.pdf/831bd1ff-e3cb-4d2e-bbf8-cf80f6d0e209](http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/muzik_ogretmenligi.pdf/831bd1ff-e3cb-4d2e-bbf8-cf80f6d0e209), Erişim Tarihi; 09.06.2017.







Ek - 1

**KEMAN ÖĞRETİM BECERİSİ  
GÖZLEM VE DEĞERLENDİRME FORMU**

Öğretmen Adayı:

Oturum Sayısı:

|  |                             | <b>DEĞERLENDİRİLECEK DAVRANIŞLAR</b>  | <b>PUANLAMA<br/>(1-2-3-4-5)</b> |
|--|-----------------------------|---|---------------------------------|
| <b>Hazırlık<br/>Süreç</b>                            | <b>1</b>                    | Öğrenciyi güler yüzlü ve coşkulu bir şekilde karşıladı  |                                 |
|  | <b>2</b>                    | Öğrencinin yayını kontrol etti (yeterli gerginlik ve reçine)                                      |                                 |
|  | <b>3</b>                    | Öğrencinin kemanının akordunu kontrol etti (ettirdi)  |                                 |
|  | <b>4</b>                    | Nota sehпасının yüksekliğini öğrencinin boyuna göre ayarladı                                      |                                 |
| <b>Öğretme - Öğrenme<br/>Süreç</b>                   | <b>5</b>                    | Öğrenciye dersin hedeflerinden bahsetti   |                                 |
|  | <b>6</b>                    | Konunun önemini kısaca açıkladı   |                                 |
|  | <b>7</b>                    | Öğrencinin önceki bilgileri ile bağlantılar kurdu   |                                 |
|  | <b>8</b>                    | Öğrencinin keman tutuşunu denetledi (varsa yanlış davranışları düzeltmeye çalıştı)                |                                 |
|  | <b>9</b>                    | Öğrencinin yay tutuşunu denetledi (varsa yanlış davranışları düzeltmeye çalıştı)                  |                                 |
|  | <b>10</b>                   | Öğrencinin nota sehпасı önünde doğru duruş almasını sağladı                                       |                                 |
|  | <b>11</b>                   | Öğrencinin sağ el (yay) hareketlerini kontrol etti (varsa yanlış davranışları düzeltmeye çalıştı) |                                 |
|  | <b>12</b>                   | Öğrencinin sol el hareketlerini kontrol etti (varsa yanlış davranışları düzeltmeye çalıştı)       |                                 |
|  | <b>13</b>                   | Öğrencinin entonasyonuna (ses temizliğine) dikkat etti (varsa yanlış sesleri düzeltmeye çalıştı)  |                                 |
|  | <b>14</b>                   | Dikkat çekici örnekler vererek ilgiyi sürekli tuttu   |                                 |
|  | <b>15</b>                   | Örneklerde uygun bir sıra izledi (basitten karmaşığa gibi)  |                                 |
|  | <b>16</b>                   | Zor bölümlerin üzerinde durarak pekiştirilmesini sağladı  |                                 |
|  | <b>17</b>                   | Dönüt almak için yeterli süreyi tanıdı  |                                 |
|  | <b>18</b>                   | Öğrencinin başarılarını dile getirerek motivasyonun artmasını sağladı                             |                                 |
|  | <b>19</b>                   | Araç-gereçlerden faydalandı   |                                 |
|  | <b>20</b>                   | Müzik dilini kullanmaya çalıştı   |                                 |
|  | <b>21</b>                   | Konuyu yaşamla ilişkilendirdi   |                                 |
|  | <b>22</b>                   | Akıcı bir dil kullandı  |                                 |
|  | <b>23</b>                   | Beden dilini etkili kullandı  |                                 |
|  | <b>24</b>                   | Ses tonunu etkili kullandı  |                                 |
| <b>25</b>  | Heyecanını kontrol edebildi |   |                                 |
| <b>26</b>  | Süreyi etkili kullandı      |   |                                 |
| <b>Sonuç ve Sonrakı<br/>Derse Hazırlık<br/>Süreç</b> | <b>27</b>                   | Öğrenciden dersi kısaca özetlemesini istedi   |                                 |
|  | <b>28</b>                   | Sonraki ders için bilgi verdi   |                                 |
|  | <b>29</b>                   | Sonraki ders için ödev verdi  |                                 |
|  | <b>30</b>                   | Ödevi kemana ile çalarak açıkladı   |                                 |

**Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin  
Görüş Alma Formu**

**1- Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Genel Kazanımlar**

- Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniği **iletişim becerilerinizi** ne yönde etkiledi?
- Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniği **dersi planlayabilme** becerinizi ne yönde etkiledi?
- Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniği **süreyi kullanabilme** becerinizi ne yönde etkiledi?
- Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniği **sınıf içi yaratıcılık** becerinizi ne yönde etkiledi?
- Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniği **ders disiplini sağlayabilme** becerinizi ne yönde etkiledi?
- Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniği **araç-gereç kullanabilme** becerinizi ne yönde etkiledi?

**2- Keman Öğretmenliğine İlişkin Özel Kazanımlar**

- Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniği **keman çalışma motivasyonunuzu** ne yönde etkiledi?
- Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniği **keman öğretmenliğine yönelik özgüveninizi** ne yönde etkiledi?
- Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniği **müzik dilini kullanabilme** becerinizi ne yönde etkiledi?
- Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniği **keman çalma** becerinizi ne yönde etkiledi?
- Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniği **keman öğretmenliğine yönelik düşüncelerinizi** ne yönde etkiledi?

## Ek – 2 (Devamı)

### 3- Mikro Öğretim Tekniğine İlişkin Görüşler

- Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniği **heyecanı kontrol edebilme** becerinizi ne yönde etkiledi?
- Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniği ile **kendi derslerinizi izleme** şansı elde ettiniz. Çalışmanın bu yönüne ilişkin düşünceleriniz nelerdir?
- Keman öğretiminde mikro öğretim tekniği uygulanarak yapılan bu çalışmanın **dönüt alma ve tartışma sürecine** ilişkin görüşleriniz nelerdir?
- Keman öğretiminde mikro öğretim tekniği uygulanarak yapılan bu çalışmada **hem öğretmen, hem de gözlemci** olarak bulundunuz. Çalışmanın bu yönüne ilişkin görüşleriniz nelerdir?
- Keman öğretiminde mikro öğretim tekniği uygulanarak yapılan bu çalışmada **gerçek öğrenciler ile keman dersi** yaptınız. Çalışmanın bu yönüne ilişkin düşünceleriniz nelerdir?
- Keman öğretiminde uygulanan mikro öğretim tekniğine yönelik (varsa) genel **görüşleriniz ve önerileriniz** nelerdir?

**KEMAN ÖĞRETİMİNDE  
MİKRO ÖĞRETİM TEKNİĞİNE YÖNELİK  
DERS PLANI**

**I. OTURUM**

**Ders:** Bireysel Çalgı-Keman

**Süre:** 15 dakika

**Konu:** Keman çalmada temel hareketler

**Amaç:** Kemanda "ayı ayrı-bölerek" (detache) çalma tekniğinin uygulanması

**Öğretme-öğrenme süreci:** Amaca ilişkin gam, alıştırma veya etüt çalışması

**II. OTURUM**

**Ders:** Bireysel Çalgı-Keman

**Süre:** 15 dakika

**Konu:** Keman çalmada temel hareketler

**Amaç:** Kemanda "ayı ayrı-bölerek" (detache) çalma tekniğinin yayın farklı bölümlerinde uygulanması

**Öğretme-öğrenme süreci:** Amaca ilişkin gam, alıştırma veya etüt çalışması

**III. OTURUM**

**Ders:** Bireysel Çalgı-Keman

**Süre:** 15 dakika

**Konu:** Keman çalmada temel hareketler

**Amaç:** Kemanda "bağlı" (legato) çalma tekniğinin uygulanması

**Öğretme-öğrenme süreci:** Amaca ilişkin gam, alıştırma veya etüt çalışması

**IV. OTURUM**

**Ders:** Bireysel Çalgı-Keman

**Süre:** 15 dakika

**Konu:** Keman çalmada temel hareketler

**Amaç:** Kemanda "bağlı" (legato) çalma tekniğinin yayın farklı bölümlerinde uygulanması

**Öğretme-öğrenme süreci:** Amaca ilişkin gam, alıştırma veya etüt çalışması

**V. OTURUM**

**Ders:** Bireysel Çalgı-Keman

**Süre:** 15 dakika

**Konu:** Keman çalmada temel hareketler

**Amaç:** Kemanda "ayı ayrı-bölerek" (detache) ve "bağlı" (legato) çalma tekniklerinin birlikte uygulanması

**Öğretme-öğrenme süreci:** Amaca ilişkin gam, alıştırma veya etüt çalışması

## Ek-4

## MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI

## I. YARIYIL

| KODU          | DERSİN ADI                               | T         | U        | K         |
|---------------|--|-----------|----------|-----------|
| A             | Müziksel İşitme Okuma Yazma I            | 2         | 2        | 3         |
| A             | Piyano I                                 | 1         | 0        | 1         |
| A             | Bireysel Çalgı I                         | 1         | 0        | 1         |
| A             | Bireysel Ses Eğitimi I                   | 1         | 0        | 1         |
| A             | Okul Çalgıları I (Gitar-Bağlama-Bloklüt) | 0         | 2        | 1         |
| GK            | Müzik Kültürü                            | 2         | 0        | 2         |
| GK            | Felsefe                                  | 2         | 0        | 2         |
| GK            | Türkçe I: Yazılı Anlatım                 | 2         | 0        | 2         |
| GK            | Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I     | 2         | 0        | 2         |
| GK            | Yabancı Dil I                            | 3         | 0        | 3         |
| MB            | Eğitim Bilimine Giriş                    | 3         | 0        | 3         |
| <b>TOPLAM</b> |  | <b>19</b> | <b>4</b> | <b>21</b> |

## II. YARIYIL

| KODU          | DERSİN ADI                                | T         | U        | K         |
|---------------|---|-----------|----------|-----------|
| A             | Müziksel İşitme Okuma Yazma II            | 2         | 2        | 3         |
| A             | Piyano II                                 | 1         | 0        | 1         |
| A             | Bireysel Çalgı II                         | 1         | 0        | 1         |
| A             | Bireysel Ses Eğitimi II                   | 1         | 0        | 1         |
| A             | Okul Çalgıları II (Gitar-Bağlama-Bloklüt) | 0         | 2        | 1         |
| A             | Koro I                                    | 0         | 2        | 1         |
| GK            | Genel Müzik Tarihi                        | 2         | 0        | 2         |
| GK            | Türkçe II: Sözlü Anlatım                  | 2         | 0        | 2         |
| GK            | Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II     | 2         | 0        | 2         |
| GK            | Yabancı Dil II                            | 3         | 0        | 3         |
| MB            | Eğitim Psikolojisi                        | 3         | 0        | 3         |
| <b>TOPLAM</b> |   | <b>17</b> | <b>6</b> | <b>20</b> |

## III. YARIYIL

| KODU          | DERSİN ADI                                  | T         | U        | K         |
|---------------|---|-----------|----------|-----------|
| A             | Müziksel İşitme Okuma Yazma III             | 2         | 2        | 3         |
| A             | Piyano III                                  | 1         | 0        | 1         |
| A             | Bireysel Çalgı III                          | 1         | 0        | 1         |
| A             | Bireysel Ses Eğitimi III                    | 1         | 0        | 1         |
| A             | Koro II                                     | 2         | 2        | 3         |
| A             | Armoni-Kontrpuan-Eşlik I                    | 2         | 0        | 2         |
| A             | Geleneksel Türk Halk Müziği                 | 2         | 0        | 2         |
| A             | Okul Çalgıları (Gitar-Bağlama-Bloklüt) III* | 0         | 2        | 1         |
| GK            | Türk Müzik Tarihi                           | 2         | 0        | 2         |
| GK            | Bilgisayar I                                | 2         | 2        | 3         |
| MB            | Öğretim İlke ve Yöntemleri                  | 3         | 0        | 3         |
| <b>TOPLAM</b> |   | <b>18</b> | <b>8</b> | <b>22</b> |

## IV. YARIYIL

| KODU          | DERSİN ADI                             | T         | U         | K         |
|---------------|--|-----------|-----------|-----------|
| A             | Müziksel İşitme Okuma Yazma IV         | 2         | 2         | 3         |
| A             | Piyano IV                              | 1         | 0         | 1         |
| A             | Bireysel Çalgı IV                      | 1         | 0         | 1         |
| A             | Bireysel Ses Eğitimi IV                | 1         | 0         | 1         |
| A             | Koro III                               | 2         | 2         | 3         |
| A             | Armoni-Kontrpuan-Eşlik II              | 2         | 0         | 2         |
| A             | Geleneksel Türk Halk Müziği Uygulaması | 0         | 2         | 1         |
| A             | Elektronik Org Eğitimi*                | 0         | 2         | 1         |
| GK            | Bilgisayar II                          | 2         | 2         | 3         |
| GK            | Türk Eğitim Tarihi*                    | 2         | 0         | 2         |
| MB            | Ölçme ve Değerlendirme                 | 3         | 0         | 3         |
| <b>TOPLAM</b> |  | <b>16</b> | <b>10</b> | <b>21</b> |

## V. YARIYIL

| KODU          | DERSİN ADI                                 | T         | U        | K         |
|---------------|--|-----------|----------|-----------|
| A             | Müzik İşitme Okuma Yazma V                 | 2         | 0        | 2         |
| A             | Piyano V                                   | 1         | 0        | 1         |
| A             | Bireysel Çalgı V                           | 1         | 0        | 1         |
| A             | Armoni- Kontrpuan-Eşlik III                | 2         | 0        | 2         |
| A             | Koro IV                                    | 1         | 2        | 2         |
| A             | Orkestra/Oda Müziği I                      | 1         | 2        | 2         |
| A             | Geleneksel Türk Sanat Müziği               | 2         | 0        | 2         |
| A             | Eşlik Çalma*                               | 0         | 2        | 1         |
| A             | Eğitim Müziği Dağarı                       | 2         | 0        | 2         |
| GK            | Güncel ve Popüler Müzikler*                | 2         | 0        | 2         |
| MB            | Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı | 2         | 2        | 3         |
| <b>TOPLAM</b> |  | <b>16</b> | <b>8</b> | <b>20</b> |

## VI. YARIYIL

| KODU          | DERSİN ADI                              | T         | U         | K         |
|---------------|---|-----------|-----------|-----------|
| A             | Müziksel İşitme Okuma Yazma VI          | 2         | 0         | 2         |
| A             | Piyano VI                               | 1         | 0         | 1         |
| A             | Bireysel Çalgı VI                       | 1         | 0         | 1         |
| A             | Armoni-Kontrpuan-Eşlik IV               | 2         | 0         | 2         |
| A             | Koro V                                  | 1         | 2         | 2         |
| A             | Orkestra/Oda Müziği II                  | 1         | 2         | 2         |
| A             | Geleneksel Türk Sanat Müziği Uygulaması | 0         | 2         | 1         |
| A             | Çalgı Bakım Onarım Bilgisi*             | 0         | 2         | 1         |
| A             | Müzik Biçimleri                         | 2         | 0         | 2         |
| MB            | Sınıf Yönetimi                          | 2         | 0         | 2         |
| MB            | Özel Öğretim Yöntemleri I               | 2         | 2         | 3         |
| <b>TOPLAM</b> |   | <b>14</b> | <b>10</b> | <b>19</b> |

## VII. YARIYIL

| KODU          | DERSİN ADI                    | T         | U         | K         |
|---------------|-------------------------------|-----------|-----------|-----------|
| A             | Piyano VII*                   | 1         | 0         | 1         |
| A             | Bireysel Çalgı VII            | 1         | 0         | 1         |
| A             | Koro VI                       | 2         | 2         | 3         |
| A             | Orkestra/Oda Müziği III       | 1         | 2         | 2         |
| A             | Türk Müziği Çokseslendirme*   | 0         | 2         | 1         |
| A             | Özel Öğretim Yöntemleri II    | 2         | 2         | 3         |
| GK            | Topluma Hizmet Uygulamaları   | 1         | 2         | 2         |
| GK            | Oyun, Dans ve Müzik*          | 0         | 2         | 1         |
| GK            | Bilimsel Araştırma Yöntemleri | 2         | 0         | 2         |
| MB            | Rehberlik                     | 3         | 0         | 3         |
| MB            | Okul Deneyimi                 | 1         | 4         | 3         |
| <b>TOPLAM</b> |                               | <b>14</b> | <b>16</b> | <b>22</b> |

## VIII. YARIYIL

| KODU          | DERSİN ADI                                      | T         | U         | K         |
|---------------|---|-----------|-----------|-----------|
| A             | Koro ve Yönetimi                                | 0         | 2         | 1         |
| A             | Orkestra/Oda Müziği ve Yönetimi                 | 1         | 2         | 2         |
| A             | Bireysel Çalgı ve Öğretimi                      | 1         | 0         | 1         |
| A             | Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Genel Yaklaşımlar* | 0         | 2         | 1         |
| A             | Eğitim Müziği Besteleme                         | 2         | 2         | 3         |
| A             | Piyano ve Öğretimi                              | 1         | 0         | 1         |
| MB            | Öğretmenlik Uygulaması                          | 2         | 6         | 5         |
| MB            | Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi            | 2         | 0         | 2         |
| MB            | Özel Eğitim*                                    | 2         | 0         | 2         |
|               |   |           |           |           |
| <b>TOPLAM</b> |   | <b>11</b> | <b>14</b> | <b>18</b> |

| GENEL TOPLAM | Teorik | Uygulama | Kredi | Saat |
|--------------|--------|----------|-------|------|
|              | 125    | 76       | 163   | 201  |

A: Alan ve alan eğitimi dersleri. MB: Öğretmenlik meslek bilaisi dersleri. GK: Genel kültür dersleri



## MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI DERS İÇERİKLERİ

### I. YARIYIL

#### **Müziksel İşitme Okuma Yazma I**

(2-2-3)

Sesin fiziksel özelliklerine ilişkin temel bilgiler, müzik dilinin öğeleri ( ritim, ezgi, hız, gürlük, ölçü, dizi, tonalite, biçim, tür, örgü, doku, anlatım–yorum- stil) yatay ve dikey aralıklar, ikişerli ölçülerde bir bemollü ve bir diyezli tonlarda birlik, ikilik, dörtlük, sekizlik, onaltılık sürelerde tek sesli ve düzeye uygun iki sesli ezgi okuma, yazma ve yaratma.

#### **Piyano I**

(1-0-1)

Piyanoda temel davranışlar (doğru oturuş ve ellerin piyanodaki konumu) hakkında bilgi ve beceriler, temel piyano tekniklerinden biri olan legatoyu geliştiren çalışmalar. Zıt yönde ve paralel dizi ile beş parmak çalışmaları, kolların serbestliği için gerekli teknik çalışmalar. İki elin bağımsızlığını kazandırıp geliştirecek çeşitli alıştırma, deşifraj çalışmaları. Alıştırma, etüt ve yapıtların çalışılmasında izlenecek yöntemler. Müziksel ifade (piano, forte), cümleme ve uygulamalı çalışmalar.

#### **Bireysel Çalgı I**

(1-0-1)

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

**Viyola:** Viyola ve öğeleri, viyola ve yay tutuşu, viyola çalmaya ilişkin temel bilgi ve beceriler, temel yay teknikleri, sol elde 1,2,3 ve 4. parmakları tele düşürme alıştırma, iki elin eşgüdümlü olarak kullanımı, küçük ölçekli ulusal ve evrensel çoksesli solo veya eşlikli eserler seslendirme.

**Viyolonsel:** Viyolonsel ve öğeleri, viyolonsel çalmaya ilişkin temel bilgi ve beceriler. Viyolonsel çalmaya uygun duruş alma, viyolonseli doğru tutma, temel yay tekniklerinden detaş ve legato çalma teknikleri ve bu tekniklere ilişkin uygulamalı çalışmalar, sol el parmaklarını ilgili seslere doğru olarak düşürüp kaldırma, iki eli eşgüdümlü olarak kullanma, küçük ölçekli ulusal ve evrensel boyuttaki eserleri seslendirme.

**Kontrbas:** Kontrbas ve yayın tanıtımı, kontrbas çalmaya ilişkin temel bilgi ve beceriler. Kontrbas çalmaya uygun duruş alma, kontrbası ve yayı doğru tutma, boş telde ses üretme, temel yay tekniklerinden detaş ve legato çalma teknikleri, sol el pozisyonunu ilgili seslerde doğru olarak konumlandırma, iki eli eş güdümlü olarak kullanma.

**Bağlama:** Bağlamanın tanıtımı. Bağlamada sağ ve sol el tutuşları ile ilgili basit alıştırma, kolay ve basit ezgileri çalma. Halk müziğinde çok kullanılan hüseyini ezgilerden başlamak üzere diğer makamlarla ilgili örnekler, okul müziğinde kullanılan ezgiler.

**Flüt :** Flütün öğeleri, flüt çalmaya ilişkin temel bilgi ve beceriler, flüt çalmaya uygun duruş ve doğru pozisyon alma. Diyafram, uzun ses, aralık ve gam çalışmaları yoluyla temel flüt teknikleri ve uygulamalı çalışmalar. Düzeyine uygun ulusal ve evrensel boyuttaki eserleri seslendirme.

**Gitar:** Çalgı öğrenme süreci, çalgı öğrenme sürecinde sistemli ve düzenli çalışma alışkanlığı edinmenin önemi, klasik gitarın gelişimine tarihsel bakış, gitar çalma pozisyonuyla ilgili çeşitli yaklaşımlar, parmakları çalma pozisyonunda konumlandırma ve temel hareket mekaniği, parmak bağımsızlığına yönelik çalışmalar, apoyando, tirando, arpej teknikleri ve bu teknikleri içeren dizi, etüt ve müzikal parçaları seslendirme, klasik gitar müziğindeki başlıca eserler ve bu eserleri dinleme, gitarda müzikal ifade araçları ile ilgili sorgulamalar.

**Ud:** Ud çalgısı hakkında genel bilgiler, tarihi gelişimi, Türk Müziği'ndeki yeri ve önemi, teknik özellikleri, ud yapımı ve icracıları, ud çalarken vücudun durumu, oturuş ve tutuş özellikleri, ses alanı ve pozisyonları, boş tellerde mızrap çalışmaları, I. Pozisyon ve ana kolonlardaki nota yerleri, boş tellerde çeşitli tartım çalışmaları, değişik metronom değerlerinde icra edilmesi. Gerdaniye, Dügah, Hüseyनियाşiran, Kaba buselik tellerinde değişik tartımlarla mızrap vuruşları, etütlerde dörtlük, sekizlik nota, sus ve işaret değerleri, bütün tellerde I. pozisyonda ana kolonda yer alan notalara sol el dört parmağı da kullanarak mızrap ve baskı çalışmaları, Gerdaniye, Neva, Dügah ve Hüseyनियाşiran tellerinde küçük melodik ezgileri ve etütleri çalma.

### **Bireysel Ses Eğitimi I**

(1-0-1)

Müzik eğitiminde insan sesinin oluşumu, gelişimi ve bireysel ses eğitiminin önemi. Ses ve ses organlarının yapısı, mekanizması ve fonksiyonları ile sesin oluşumu, bedensel ve zihinsel olarak şarkı söylemeye hazırlanma, gevşeme ve uyanık olma bilinci kazanma çalışmaları. Doğru solunum alışkanlığı, sesi doğru yerde ve doğru bir entonasyonla üretme, ve rezonans bölgelerinde sesin harmoniklerini (doğuşkanlar) güçlendirme ve doğru artikülasyon becerisi kazandırmaya yönelik alıştırmalar (tek ses, 2'li,3'lü,4'lü,5'li sıralı sesler, arpej vb. seslerle legato, staccato uygulamalar ve konuşma çalışmaları). Piyano eşlikli halk türkülerinden yararlanarak Türk dilinin ünlü ve ünsüzlerini doğru artikülasyonla oluşturma çalışmaları ve bu çalışmaları konuşma kusurları olan öğrencilerin eğitiminde kullanma. Doğru solunuma dayalı doğru fonasyon, doğru rezonans ve doğru artikülasyonun eşgüdüm içerisinde oluşturulabilmesine yönelik bireye özgü ses alıştırmaları. Ses alanlarını (rejistr) fark ederek doğru ve uygun registr geçişlerine yönelik alıştırmalar. Doğru sesin oluşumunda gereken eşgüdümün sağlanabilmesine ve doğru entonasyonla müzikal duyarlılığı geliştirmeye yönelik ses eğitimi gereçlerini kullanma (ses alıştırmaları, ses etütleri ve düzeyine uygun piyano eşlikli eserler).

### **Okul Çalgıları I**

(0-2-1)

**Bağlama :** Bağlama çalgısı hakkında genel bilgiler, bağlamanın okul-müzik eğitimindeki yeri ve önemi, bağlamada akord çeşitleri ve yaygın kullanılan akord çeşitleri, bağlama ile doğru oturuş ve tutuş pozisyonu, sağ ve sol el tutuşları. Halk müziği ses sistemi ve bağlamalarda kullanılan perdeler, halk müziğinde çok kullanılan Uşşak ve Hüseyni başta olmak üzere makamlar hakkında kısa bilgi, bu makamlardaki kolay ve basit ezgilerden başlamak üzere diğer makamlarla da ilgili ezgileri çalma. Basit ezgilerle yaygın kullanılan makamlarla eş zamanlı olarak, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, ve 10 zamanlı usullerle yazılmış ezgileri çalma, okul-müzik eğitiminde kullanılacak ezgileri, ezgileri toplu çalma, bağlamada orta ve üst teli kullanma.

**Gitar:** Gitar çalgısının genel kullanım özellikleri, gitarla doğru oturuş ve tutuş pozisyonu alma, gitarın akordu ve basit arpejleri yapma. Küçük ölçekli ezgileri çalma. Okul şarkılarını solo olarak çalma, I. pozisyondaki temel akorlar, okul şarkılarına akorla eşlik etme.



**Soprano Blokflüt:** Çalgının özellikleri, yapılışı ve aile içindeki konumu, ses alanı ve olanakları. Okul müzik eğitiminde kullanılma nedenleri, tutuş, üfleme ve ses üretme teknikleri. Küçük ölçekli ezgileri çalma. Şarkı, türkü, marş ve çeşitli eğitim müziklerinde uygulamalı çalışmalar.

**Mandolin:** Mandolinin özellikleri, okul müziğindeki yeri, ses alanı ve olanakları, tutuş, tremolo tekniği, okul müziğine ilişkin şarkı dağarcığı üzerinde kolaydan zora çalma teknikleri, mandolinin solistik kullanımı.

### **Müzik Kültürü**

(2-0-2)

İnsan ve kültür: İnsanın ve kültürün tanımı, kapsamı ve evrimi; İnsan ve müzik kültürü: Müzik kültürünün tanımı, kapsamı, temelleri, boyutları ve diğer kültürlerle ilişkileri; Müziğin tanımı, kökeni, doğuşu-oluşumu ve evrimi; Müzik teriminin kökeni, oluşumu-gelişimi ve Türkçeleşimi; Müziğin işlevleri; Müzik katmanları, türleri, çeşitleri ve eserleri; Müzikte ses kaynakları, sesin oluşumu ve özellikleri; Müzikte ses sistemleri, aralıklar, diziler, uygular; Müziğin temel gereçleri ve temel öğeleri: Müzikte niteliğin belirleyicileri: Tür, hız, gürlük, oturtum, örgü/doku, seslendirim-yorumlanım, üslup, ölçü, ton/makam, öz-biçim, akustik çevre/ortam; Müzik olgusu, yazısı, dili ve müziksel iletişim; Müzik yapma, yaratma, yönetme, dinleme, öğrenme-öğretme; İnsanın müziksel yaşamı, çevresi ve ortamı; Müziksel meslek, kurum, kuruluş, topluluk ve etkinlikler; Müzik kültüründe göreneksellik, geleneksellik, çağcılık, çağdaşlık ve öncülük; Türk müzik kültürü, Atatürk ve Türk Müzik İnkılabı; Türkiye ve Dünya müzik kültürlerinde yeni oluşum-gelişim, değişim ve dönüşümler.

### **Felsefe**

(2-0-2)

Felsefe ile ilgili temel kavramlar, felsefe ve bilim, felsefenin çalışma alanları ve sosyal bilimlerdeki rolü, başlıca felsefi akımlar; Türkiye’de ve dünyadaki düşünürlerin görüşlerinin incelenmesi, felsefi perspektifin geliştirilmesi, felsefe eğitimi ilişkisi, eğitimin felsefi temelleri ve eğitim programlarına etkisi, çağdaş felsefe akımları.

### **Türkçe I: Yazılı Anlatım**

(2-0-2)

Yazı dilinin ve yazılı iletişimin temel özellikleri, yazı dili ile sözlü dilin arasındaki temel farklar. Anlatım: yazılı ve sözlü anlatım; öznel anlatım, nesnel anlatım; paragraf; paragraf türleri (giriş-gelişme-sonuç paragrafları). Metnin tanımı ve metin türleri (bilgilendirici metinler, yazınsal metinler); metin olma koşulları (bağlılık, tutarlılık, amaçlılık, kabul edilebilirlik, durumsallık, bilgisellik, metinler arası ilişkiler). Yazılı anlatım (yazılı kompozisyon: serbest yazma, planlı yazma); planlı yazma aşamaları (konu, konunun sınırlandırılması, amaç, bakış açısı, ana ve yan düşüncelerin belirlenmesi; yazma planı hazırlama, kâğıt düzeni); bilgilendirici metinler (dilekçe, mektup, haber, karar, ilan/reklam, tutanak, rapor, resmi yazılar, bilimsel yazılar) üzerinde kuramsal bilgiler; örnekler üzerinde çalışmalar ve yazma uygulamaları; bir metnin özetini ve planını çıkarma; yazılı uygulamalardaki dil ve anlatım yanlışlarını düzeltme.

### **Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I**

(2-0-2)

Kavramlar, tanımlar, ders yöntemleri ve kaynakların tanımı, Sanayi Devrimi ve Fransız Devrimi, Osmanlı Devleti’nin Dağılışı (XIX. Yüzyıl), Tanzimat ve Islahat Fermanı, I. ve II. Meşrutiyet, Trablusgarp ve Balkan Savaşları, I. Dünya Savaşı, Mondros Ateşkes Antlaşması, Wilson İlkeleri, Paris Konferansı, M. Kemal’in Samsun’a Çıkışı ve Anadolu’daki Durum, Amasya Genelgesi, Ulusal Kongreler, Mebusan Meclisinin Açılışı, TBMM’nin Kuruluşu ve İç İsyenlar, Teşkilat-ı Esasi Kanunu, Düzenli Ordunun Kuruluşu, I. İnönü, II. İnönü, Kütahya-

Eskişehir, Sakarya Meydan Muharebesi ve Büyük Taarruz, Kurtuluş Savaşı sırasındaki antlaşmalar, Lozan Antlaşması, Saltanatın Kaldırılması.

### **Yabancı Dil I**

**(3-0-3)**

Bu ders, üniversite öğrencilerinin kendi alanlarında yürüttükleri her türlü akademik faaliyette okuma, konuşma, dinleme ve yazma becerilerini belirli bir etkinlikte kullanabilmelerini sağlayacak biçimde tasarlanmıştır. Bu derste ilgi çekici bağlamlar yaratılarak, dilin işlevliğini artırıcı alıştırmalar verilerek, dilin gerçek iletişim becerilerinde kullanımı gösterilerek öğrencilerin dilsel ve iletişimsel yetileri geliştirilecek ve yabancı dil yeterlikleri artırılabacaktır.

### **Eğitim Bilimine Giriş**

**(3-0-3)**

Eğitimin temel kavramları, eğitimin diğer bilimlerle ilişkisi ve işlevleri (eğitimin felsefi, sosyal, hukuki, psikolojik, ekonomik, politik temelleri), eğitim biliminin tarihsel gelişimi, 21.yüzyılda eğitim biliminde yönelimler, eğitim biliminde araştırma yöntemleri, Türk Milli Eğitim Sisteminin yapısı ve özellikleri, eğitim sisteminde öğretmenin rolü, öğretmenlik mesleğinin özellikleri, öğretmen yetiştirme alanındaki uygulamalar ve gelişmeler.

## **II. YARIYIL**

### **Müziksel İşitme Okuma Yazma II**

**(2-2-3)**

İkişerli ve üçerli ölçülerde iki diyez–iki bemollü majör – minör tonlarda, pentatonik dizilerde, tampere hüseyini ve karcıgar makamlarında tek sesli ve iki sesli düzeye uygun okuma, yazma, çözümlenme ve yaratma uygulamaları, tonal üç sesli akorların kök ve çevrimleriyle okuma , yazma ve çözümlenme uygulamaları.

### **Piyano II**

**(1-0-1)**

Piyano temel tekniklerinden legato tekniğine ek olarak staccato tekniği ve uygulamalı çalışmalar. Parmak alıştırmaları, dizi ve kadans çalışmaları, deşifre çalışmaları. Küçük ölçekli parçaların müzikal analiz açısından incelenmesi ve müziksel ifade ile ilgili uygulamalar. Düzeye uygun etütler, sonatin çalışmaları. Barok, klasik, romantik ve çağdaş dönemlerden düzeye uygun küçük ölçekli eserleri seslendirme.

### **Bireysel Çalgı II**

**(1-0-1)**

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

**Viyola:** Birinci döneme ilişkin kazanılan davranışların denetimi, I. pozisyonda dört telin kullanımına ilişkin sağ ve sol el koordinasyonuna yönelik gerekli teknik bilgi ve beceriler, aynı ve farklı teller üzerinde parmak/yay çalışmaları, detaşe ve legato yay teknikleri, boş tel kullanılarak çift ses çalışmaları, dört teli kapsayan dizi çalışmaları, ulusal ve evrensel çoksesli solo veya eşlikli küçük ölçekli eserleri seslendirme.

**Viyolonsel:** Birinci konumda dört telin kullanımına, sağ ve sol el tekniklerine ilişkin bilgi ve becerileri, aynı ve farklı teller üzerinde parmak-yay geçişleri, detaşe ve legato yay tekniklerini doğru olarak uygulama, basit çift ses çalışmalarını uygulamaya, dört teli kapsayan değişik tonlarda dizi çalışmaları, teknik ve müzikal becerileri kapsayan düzeye uygun ulusal ve evrensel boyuttaki eserleri seslendirme.

**Kontrbas:** Birinci konumda dört telin kullanımına ilişkin bilgi ve becerilerin sağ ve sol elde uygulanması, aynı ve farklı teller üzerinde parmak geçişleri ve yay geçişlerini uygulama, detaşe ve legato yay tekniklerini doğru olarak uygulama, dört teli kapsayan dizi çalışmaları, teknik ve müzikal becerileri kapsayan düzeye uygun eserleri seslendirme.

**Bağlama II:** Bağlamada orta ve üst tel kullanımı, üçerli tezene vuruşları, aksak ölçülerin çalınması ve bunlara ilişkin tezene vuruşlar.

**Flüt II:** Birinci ve ikinci oktav sesle ve bu oktavlarda doğru ve temiz ses üretme. Bağlı ve dilli çalışmaların farklı artikülasyonlarla uygulanması, diyafram, uzun ses aralık ve gam çalışmaları. Düzeyine uygun etütler, sonatinleri ve sonatları çalma. Barok, klasik ve romantik dönemlerden düzeye uygun küçük ölçekli ulusal ve evrensel boyuttaki eserleri seslendirme.

**Gitar:** Bireysel teknik ve müzikal gelişimin devamı için apoyando, tirando, arpej, bare ve legato (çıkıcı) çalışmaları ve bu teknikleri içeren düzeye uygun etüt ve müzikal parçaları seslendirme, iki oktav tek ses dizi çalışmaları, klasik gitar müziği dağarından seçilen çeşitli dönemlere ait eserler dinleme ve bu eserlerin yorum özelliklerini tartışma, estetik, müzikalite ve yorum kavramların sorgulama.

**Ud:** I.Pozisyonda çalınan Çargah, Aşkefza, Acemaşiran, Mahur, Nihavend, Kürdi, Buselik gibi çeşitli makamlar ve bunlarla ilgili örnek alıştırmalar, II. Pozisyona geçiş ve Seğah çalışmaları.

## **Bireysel Ses Eğitimi II**

**(1-0-1)**

Doğru ses oluşumuna ilişkin koordinasyon çalışmalarını, konuşurken ve şarkı söylerken alışkanlık haline getirmeye yönelik uygulamalı çalışmalar. Öğrencilerin doğru ses üretmeye yönelik olarak bireysel ses özelliklerine uygun ses alıştırmaları (5'li, arpej, 6'lı, oktav ve atlamalı seslerle legato ve staccato alıştırmaları). Çalışılan etüt ve eserleri seslendirmeden önce teknik ve müzikal analizi yapmaya ilişkin bilgi ve davranışlar. Bireysel ses özelliklerine uygun olarak, rejistr geçişlerinin doğal ve kolay yapılmasına ilişkin teknik çalışmaları, ses etütleri ve eserlerde uygulayarak rezonans geliştirme çalışmaları. Ses alıştırmaları ve ses etütleri ile kazanılan doğru ses kullanmaya ilişkin davranışları, düzeye uygun eserlerde uygulama ve pekiştirme. Ses özelliği, teknik ve sınıf düzeyi göz önünde bulundurularak repertuar belirleme, buna uygun müzikalite ve yorum (f, mf ve p gibi nüanslarla, moderato, andante gibi hareket terimleriyle ) çalışmaları.

## **Okul Çalgıları II**

**(0-2-1)**

**Bağlama :** Bağlama çalgısının genel tanıtımı, bağlamanın okul-müzik eğitimindeki yeri ve önemi, bağlamada akord çeşitleri ve yaygın kullanılan akord çeşitleri. Bağlama ile doğru oturuş ve tutuş pozisyonu, sağ ve sol el tutuşları. Halk müziği ses sistemi ve bağlamalarda kullanılan perdeler, halk müziğinde çok kullanılan Uşşak ve Hüseyini başta olmak üzere makamlar hakkında bilgi, bu makamlardaki kolay ve basit ezgilerden başlamak üzere diğer makamlarla da ilgili ezgileri çalma. Basit ezgilerle yaygın kullanılan makamlarla eş zamanlı olarak, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, ve 10 zamanlı usullerle yazılmış ezgileri çalma. Okul-müzik eğitiminde kullanılabilir ezgiler, ezgileri toplu çalabilme becerisi, bağlamada orta ve üst tel kullanımı.

**Gitar:** Gitar çalgısının genel özellikleri, gitarla doğru oturuş ve tutuş pozisyonu, gitarın akordunu ve basit arpejleri yapma. Küçük ölçekli ezgileri çalma. Okul şarkılarını solo ve gitar eşliğiyle çalma, I. pozisyonundaki temel akorlar, okul şarkılarına akorla eşlik etme.

**Soprano Blokflüt:** Çalgının tanıtımı, yapılışı ve aile içindeki konumu, ses alanı ve olanakları. Okul müzik eğitiminde kullanılma nedenleri, tutuş, üfleme ve ses üretme teknikleri. Küçük ölçekli ezgileri çalma. Şarkı, türkü, marş ve çeşitli eğitim müziklerinde uygulamalı çalışmalar.

**Mandolin:** Mandolinin tanıtımı, okul müziğindeki yeri, ses alanı ve olanakları, tutuş, tremolo tekniği, okul müziğine ilişkin şarkı dağarcığı üzerinde kolaydan zora çalma teknikleri, mandolinin solistik kullanımı.

## **Koro I**

**(0-2-1)**

Koroda ses eğitiminin hedefleri doğrultusunda bireye, bedensel ve zihinsel olarak hazır olma, doğru duruş, bedensel gevşeme , esneklik ve ruhsal rahatlama alışkanlığı kazandırılmasına yönelelik uygulamalar (birlikte soluk alma, tutma , verme, uzun ve kısa- kesik soluklar, farklı dinamiklerde soluk alıştırmaları). Doğru solunuma dayalı olarak ses üretme, (fonasyon) sesi doğru yerde ve doğru bir entonasyonla kullanma, rezonans bölgelerinde büyüterek zenginleştirme, koro ile kaynaşık (homojen) ses elde etme çalışmaları (ses-soluk bağlantılı alıştırmalar). Doğru, birlikte ve kaynaşık dil ve konuşma çalışmaları (diksiyon, artikülasyon, vb.). Öğrencileri ses özelliklerine göre gruplandırarak ses grupları arasında tını ve uyum sağlama alıştırmaları. Ses-soluk-söz bağlantısını sağlayıcı alıştırmalar ve bunları sınıf düzeyine uygun olan koro eserlerinde ( kanon, tek sesli, iki sesli , üç sesli ve küçük ölçekli dört sesli eserler) uygulama. Koro kültürü, koro disiplini ve iletişim konularında bilgi ve bakış açısı kazanma.

## **Genel Müzik Tarihi**

**(2-0-2)**

Müzik kültürü ve eğitiminde müzik tarihinin yeri ve önemi, müzik tarihinin temel kavramları, ilkçağ uygarlıkları, Ortaçağ, Gotik çağ, Rönesans ve Barok dönemlerinin tarihi ve müziksel özellikleri ve bu konuda seçilmiş örnekler.

## **Türkçe II: Sözlü Anlatım**

**(2-0-2)**

Sözlü dilin ve sözlü iletişimin temel özellikleri. Sözlü anlatım; konuşma becerisinin temel özellikleri (doğal dili ve beden dilini kullanma); iyi bir konuşmanın temel ilkeleri; iyi bir konuşmacının temel özellikleri (vurgu, tonlama, duraklama; diksiyon vb.). Hazırlıksız ve hazırlıklı konuşma; hazırlıklı konuşmanın aşamaları(konunun seçimi ve sınırlandırılması; amaç, bakış açısı, ana ve yan düşüncelerin belirlenmesi, planlama, metni yazma; konuşmanın sunuluşu). Konuşma türleri:(karşılıklı konuşmalar, söyleşi, kendini tanıtmaya, soruları yanıtlama, yılbaşı, doğum, bayram v.b. önemli bir olayı kutlama, yol tarif etme, telefonla konuşma, iş isteme, biriyle görüşme/röportaj yapma, radyo ve televizyon konuşmaları, değişik kültür, sanat programlarına konuşmacı olarak katılma v.b.). Değişik konularda hazırlıksız konuşma yapma, konuşma örnekleri üzerinde çalışmalar ve sözlü anlatım uygulamaları, konuşmalardaki dil ve anlatım yanlışlarını düzeltme.

## **Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II**

**(2-0-2)**

Siyasi alanda yapılan devrimler, siyasi partiler ve çok partili siyasi hayata geçiş denemeleri, hukuk alanında yapılan devrimler, toplumsal yaşayışın düzenlenmesi, ekonomik alanda yapılan yenilikler. 1923-1938 Döneminde Türk dış politikası, Atatürk sonrası Türk dış

politikası, Türk Devriminin İlkeleri: (Cumhuriyetçilik, Halkçılık, Laiklik, Devrimcilik, Devletçilik, Milliyetçilik). Bütünleyici ilkeler.

### **Yabancı Dil II**

(3-0-3)

Bu ders, üniversite öğrencilerinin kendi alanlarında yürüttükleri her türlü akademik faaliyette okuma, konuşma, dinleme ve yazma becerilerini belirli bir etkinlikte kullanabilmelerini sağlayacak biçimde tasarlanmıştır. Bu derste öğrencilerin “Yabancı Dil I” dersinde kazandıkları bilgi ve becerilerin bir üst seviyeye çıkartılması hedeflenmelidir. Bu yapılırken ilgi çekici bağlamlar yaratılmasına, dilin işlevliğini artırıcı alıştırmalar yapılmasına, dilin gerçek iletişim becerilerinde kullanılmasına ve bu yolla öğrencilerin dilsel ve iletişimsel yetileri ile yabancı dil yeterliklerinin artırılmasına özen gösterilmelidir.

### **Eğitim Psikolojisi**

(3-0-3)

Eğitim-Psikoloji ilişkisi, eğitim psikolojisinin tanımı ve işlevleri, öğrenme ve gelişim ile ilgili temel kavramlar, gelişim özellikleri (bedensel, bilişsel, duygusal, sosyal ve ahlaki gelişim), öğrenmeyi etkileyen faktörler, öğrenme kuramları, öğrenme kuramlarının öğretim süreçlerine yansımaları, etkili öğrenme, öğrenmeyi etkileyen faktörler (motivasyon, bireysel faktörler, grup dinamiği ve bu faktörlerin sınıf içi öğretim sürecine etkisi).

## **III. YARIYIL**

### **Müziksel İşitme Okuma Yazma III**

(2-2-3)

İkişerli, üçerli ve aksak ölçülerde üç diyez – üç bemollü tonlar ile tampere rast, nihavent, kürdi makamlarında tek sesli ve iki sesli düzeye uygun ezgi okuma, yazma, çözümlleme ve yaratma uygulamaları, alterasyon, dominant yedilisi akoru temel ve çevrimleri, çözümleri ve uygulamalı çalışmalar.

### **Piyano III**

(1-0-1)

Temel piyano tekniklerinden legato ve staccato tekniklerine ek olarak portato tekniği, uygun etüt ve eserlerle tekniklerin uygulanması. Dizi ve kadanslarla birlikte, pedal ve arpej çalışmaları. Düzeye uygun etüt ve değişik döneme ait ulusal ve evrensel eserleri çalma. Sonatin formunun tanıtımı, düzeye uygun sonatinleri çalma.

### **Bireysel Çalgı III**

(1-0-1)

**Keman:** Becerileri pekiştirici çalışmalar, sağ elde karmaşık yay teknikleri ve uygulamalar, dört telde değişik sol el becerilerini içeren çalışmalar ve yeni bir konuma geçiş. Bulunulan konumda değişik parmak düşürme ve çabuklaştırma çalışmalar, dört teli kapsayan karma yay kullanımı uygulamaları, detaşe ve legato tekniklerini geliştirme, vibratoya ilişkin temel bilgiler, teknik ve müzikal becerileri kapsayan düzeye uygun ulusal ve evrensel boyuttaki eserleri seslendirme.

**Viyola:** Birinci sınıfa ilişkin kazanılan davranışların denetimi ve korunumu, I. pozisyonda karma yay kullanımları ve tel atlamalı çalışmalar, detaşe ve legato yay tekniklerinin geliştirilmesi, dizi çalışmaları, I. pozisyonda basit çift ses ve dizi - arpej çalışmaları, II. pozisyonda kalıcı ve I-II. pozisyon geçişli çalışmalar, vibratoya ilişkin temel bilgiler, ulusal ve evrensel çoksesli solo veya eşlikli eserleri seslendirme.

**Viyolonsel:** Konumda öğrenilen becerileri pekiştirme, sağ elde karmaşık yay tekniklerini uygulama, dört telde değişik sol el becerilerini içeren çalışmalar ve yeni bir konuma geçiş.

Bulunulan konumda deęişik parmak dūřirme ve çabuklařtırma çalıřmaları, dōrt teli kapsayan karma yay kullanımlarını uygulama, detaře ve legato tekniklerini geliřtirme, vibratoya iliřkin temel bilgiler, teknik ve mūzikal becerileri kapsayan dūzeye uygun ulusal ve evrensel boyuttaki eserleri seslendirme.

**Kontrbas:** Konumda oęrenilen becerileri pekiřtirme, saę el yay tekniklerini çeřitlendirme, dōrt telde deęişik sol el becerilerini içeren çalıřmalar ve yeni bir konuma geçiř. Dōrt teli kapsayan karma yay kullanımlarını uygulama, detaře ve legato tekniklerini geliřtirme, pizzicatoya iliřkin temel bilgiler, teknik ve mūzikal becerileri kapsayan dūzeye uygun eserleri seslendirme.

**Baęlama:** Baęlamada kūrdi, hicaz ve karcıęar makamlarında alıřtırma, etūt ve ezgileri alma.

**Flūt:** Üçüncü oktavda ses üretme ve yeni parmak düzenleri. Dil, parmak ve nefes çalıřmaları, çift dil teknięi, ton geliřtirmeye yönelik egzersizler, vibratoya iliřkin temel bilgiler, ilgili eserlerle uygulamalı alıřmalar. Diatonik ve kromatik diziler, bu diziler üzerinde arpej alıřmaları, Barok, Klasik ve Romantik dönemlerden dūzeye uygun ulusal ve evrensel boyuttaki eserleri seslendirme.

**Gitar:** Bireysel teknik ve mūzikal geliřimin devamı için apoyando, tirando, arpej, bare ve legato (ıkıcı-inici) alıřmaları ve bu teknikleri içeren uygun etūt ve mūzikal parçaları seslendirme, üç oktav tek ses dizilerle çalıřma, klasik gitar mūzięi daęarından seçilen çeřitli dönemlere ait eserleri dinleme, bu eserlerin yorum özellikleri, estetik, mūzikalite ve yorum kavramları üzerine tartıřma.

**Ud:** Hüseyini, Bayati, Uşşak gibi Segah ve evi perdesi içeren makamların kolaydan zora doğru örnek eserlerini icra etme, II. Pozisyon, Segah ve Eviç perdelerinin ud icrasındaki uygulamaları (bu perdeler kullanılarak). Türk musikisi aksak usüllerinden Türk Aksağı, Devri Hindi ve Devri Turan usulleri ve örnek eser çalışmaları, tremolo tekniği.

### **Bireysel Ses EğitimiIII**

**(1-0-1)**

Birinci yılda oğrenilen doğru ses üretme, kullanma ve korumaya yönelik davranışları, ulusal ve evrensel ses eğitimi dağarına ilişkin eserlerde uygulayarak repertuar geliştirme. Sesi güçlendirmeye ve ses sınırlarını genişletmeye yönelik ses alıştırmaları ve ses etütleri çalışmaları (oktav, 9'lu, 12'li, sıralı ve atlamalı seslerle legato ve staccato alışmaları). Mūzik oğretmenliğinin gerekleri doğrultusunda, oğrencilerinin seslerini, buldukları yař ve eğitim düzeyini dikkate alarak kullandırma becerisi kazandırmaya ilişkin bilgi ve uygulamalar. Erken ocukluk, çocukluk, ergenlik ve gençlik dönemi ile ses değişim dönemindeki (mutasyon) ses özellikleri. Bu dönemlere uygun ses eğitimi çalışmaları, oğrencilerin teknik ve mūzikal problemlerinin giderilmesine yönelik alışmalar.

### **Koro II**

**(2-2-3)**

Ruhsal ve bedensel yumuşama ile birlikte solunumu güçlendirmeye yönelik çalışmalar (birlikte soluk alıp verme, uzun soluklu, kesik kesik, nefes dinamiklerine dayalı alıştırmalar). Ses gruplarıyla ( soprano, alto, tenor, bas) ses sınırları ve özelliklerine uygun olarak birlikte ve ayrı ayrı ses alıştırmaları. Belirlenen eserin teknik ve mūzikal analizi ve eserin partilerini ses gruplarınca ayrı ayrı çalışma, birleştirme. Eserde ( partisyon) ses gruplarının karşılaştığı teknik zorlukların çözümüne ilişkin alışmalar. Eserin seslendirilmesinde ses gruplarının birbirleriyle ve koro řefi ile uyumunu sağlama (birlikte soluk alma, verme, soluk denetimini

sağlama, kaynaşık ses üretme, anlaşılır konuşma, nüans yapma). Sınıf düzeyine uygun eserler seslendirme.

### **Armoni-Kontrpuan-Eşlik I**

(2-0-2)

Temel durumunda, dört sesli, majör-minör akor bağlantılarını (plagal, otantik, tam kadans) ve bu bağlantılarla piyanoda eşlik modellerini oluşturma ve uygun eserlerin armonik analizi.

### **Geleneksel Türk Halk Müziği**

(2-0-2)

Türk Halk Müziğinin tarihi gelişimi, halk müziği derleme çalışmaları, Cumhuriyet döneminde halk müziğinin kurumsallaşması, halk müziğinin müzik eğitimindeki yeri ve önemi, genel folklor bilgisi, halk müziğinin folklorun diğer alanlarıyla olan ilişkileri, halk müziğinin yayıldığı alanlar ve bölgelerden otantik ezgi örneklerini dinleme, halk müziğinin günümüzde kullanılan çalgıları, halk müziğinin ezgi yapısı, makam yapısı ve usuller, öncelikli olarak Hüseyini ve Uşşak makamından başlamak üzere Hicaz, Kürdi, Acem kürdi, Muhayyer kürdi, Saba, Evç, Karcıgar, Hüzzam, Neva, Beyati, Rast, Segah, Muhayyer, Nikriz, Buselik, Nihavent, Gülizar, Kürdili Hicazkar ve diğer makamlar ve örnekler. Halk müziğinde tür ve biçimler, Hoyrat, Maya, Divan, Bozlak, Gurbet Havası, Yol Havası, Barak Havası, Zeybek, Halay, Karşılama v.b. karakteristik özellik arzeden ezgi örneklerini dinleme. Öğrenilen makamları kendi çalgılarında uygulama ve seslendirme becerilerinin kazandırılması.

### **Okul Çalgıları III\***

(0-2-1)

**Bağlama:** Bağlama çalgısının genel olarak tanıtılması; Bağlamanın okul-müzik eğitimindeki yeri ve önemi; Bağlamada akord çeşitleri ve yaygın kullanılan akord çeşitlerinin öğretilmesi; Bağlama ile doğru oturuş ve tutuş pozisyonunu kavrayabilme, sağ ve sol el tutuşlarının öğretilmesi; Halk müziği ses sistemi ve bağlamalarda kullanılan perdeler; Halk müziğinde çok kullanılan Uşşak. ve Hüseyini, başta olmak üzere makamlar hakkında kısaca bilgi, bu makamlardaki kolay ve basit ezgilerden başlamak üzere diğer makamlarla da ilgili ezgilerin öğretilmesi; Basit ezgilerle yaygın kullanılan makamlarla eş zamanlı olarak, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, ve 10 zamanlı usullerle yazılmış ezgilerin öğretilmesi; Okul-müzik eğitiminde kullanılabilecek ezgilerin öğretilmesi; Ezgileri toplu çalabilme becerilerinin kazandırılması; Bağlamada orta ve üst tel kullanımının öğretilmesi.

**Gitar:** Gitarın genel özellikleri, gitarla doğru oturuş ve tutuş pozisyonu alma, gitarın akordunu ve basit arpejleri yapma. Küçük ölçekli ezgileri çalma. Okul şarkılarını solo olarak çalma. I. pozisyonadaki temel akorlar, okul şarkılarına akorla eşlik etme.

**Soprano Blokflüt:** Çalgının tanıtımı, yapılışı ve aile içindeki konumu, ses alanı ve olanakları. Okul müzik eğitiminde kullanılma nedenleri, tutuş, üfleme ve ses üretme teknikleri. Küçük ölçekli ezgileri çalma. Şarkı, türkü, marş ve çeşitli eğitim müziklerinde uygulamalı çalışma.

**Mandolin:** Mandolinin tanıtımı, okul müziğindeki yeri, ses alanı ve olanakları, tutuş, tremolo tekniği, okul müziğine ilişkin şarkı dağarcığı üzerinde kolaydan zora çalma teknikleri, mandolinin solistik kullanımı.

### **Türk Müzik Tarihi**

(2-0-2)

Türk müzik kültürünün tarihsel kökleri. Orta Asya dönemi, eski göçebe kültürlerinde müzik ve çevre müzik kültürleriyle etkileşimler. Anadoluya geçiş, eski anadoluda müzik, batı asya, mezopotomya müzikleri. İslamiyetin kabulü, ortaçağ İslam dünyasında müzik. Eski grek müzik teorisi ve ortaçağ yazılı müzik kaynaklarında tesirleri. Osmanlılarda müzik teorisi,

çalgılar, türler, başlıca besteciler. Osmanlı dönemi müzik yazmaları, saz ve söz mecmuaları. Türklerin balkanlarda yayılmaları, çeşitli müzik kültürleriyle etkileşimler ve yeni müzik oluşumları, batı ile artan ilişkilerin müzikteki yansımaları, Türkiye'deki ilk batılı müzik unsurları ve kurumları. Cumhuriyet döneminde müzik, Anadolu'da çok kültürlü müzik yapısı, yeni müzik oluşumları.

### **Bilgisayar I**

(2-2-3)

Bilişim teknolojileri, yazılım ve donanım ile ilgili temel kavramlar, genel olarak işletim sistemleri, kelime işlemci programları, elektronik tabloları programları, veri sunumu, eğitimde İnternet kullanımı, bilişim teknolojilerinin sosyal yapı üzerindeki etkileri ve eğitimdeki yeri, bilişim sistemleri güvenliği ve ilgili etik kavramları.

### **Öğretim İlke ve Yöntemleri**

(3-0-3)

Öğretimle ilgili temel kavramlar, öğrenme ve öğretim ilkeleri, öğretimde planlı çalışmanın önemi ve yararları, öğretimin planlanması (ünitelendirilmiş yıllık plan, günlük plan ve etkinlik örnekleri), öğrenme ve öğretim stratejileri, öğretim yöntem ve teknikleri, bunların uygulama ile ilişkisi, öğretim araç ve gereçleri, öğretim hizmetinin niteliğini artırmada öğretmenin görev ve sorumlulukları, öğretmen yeterlikleri.

## **IV. YARIYIL**

### **Müziksel İtme Okuma Yazma IV**

(2-2-3)

Tüm ölçülerde, dört ve beş diyez – bemollü tonlar ile tampere hicaz, zirgüleli hicaz, nikriz makamlarında, tek sesli ve iki sesli düzeye uygun ezgi okuma, yazma, çözümlenme ve yaratma uygulamaları, dominant yedili akoru ve diğer Dört sesli akorlara ilişkin uygulamaları, süs notaları, modülasyon bilgisi.

### **Piyano IV**

(1-0-1)

Teknik çalışmalar (dizi, kadans ve arpej) sürdürme. Kazanılan teknik davranışları etütlerle pekiştirme. Müzik dönemleri hakkında ayrıntılı bilgi, çalışılan parçaların dönem özellikleri. Barok, Klasik, Romantik ve Çağdaş Dönem (ulusal ve evrensel) eserlerini çalma. Çalışılan eserlerdeki tempoların, eserlerin orijinaline yakın bir tempoda çalınabilmesi için gerekli çalışmalar, bu çalışmalar sırasında metronomla çalışma disiplini kazanma. Aksak ölçülerin tanıtımı ve küçük ölçekli ulusal parçaları çalma.

### **Bireysel Çalgı IV**

(1-0-1)

**Keman:** Konumda öğrenilen becerileri pekiştirme, öğrenilecek yeni konumda kalıcı ve geçişli çalışmalar, martele ve staccato yay teknikleri. Farklı konumlarda kalıcı ve geçişli olarak çalma, öğrenilen teknikleri yeni konumda uygulama, martele ve staccato yay tekniklerini uygulama, dört teli kapsayan değişik tonlarda dizi çalışmaları, teknik ve müzikal becerileri kapsayan düzeye uygun ulusal ve evrensel boyuttaki eserleri seslendirme.

**Viyola:** Üçüncü döneme ilişkin kazanılan davranışların denetimi ve korunumu, III. pozisyonda kalıcı ve I-III pozisyon geçişli çalışmalar, martelé ve staccato yay teknikleri, pizzicato çalışmaları, I. pozisyonda akor ve düzeye uygun dizi çalışmaları, ulusal ve evrensel çoksesli solo veya eşlikli eserleri seslendirme.

**Viyolonsel:** Konumda öğrenilen becerileri pekiştirme, öğrenilecek yeni konumda kalıcı ve geçişli çalışmalar, martele ve staccato yay teknikleri. Farklı konumlarda kalıcı ve geçişli olarak çalma, öğrenilen teknikleri yeni konumda uygulama, martele ve staccato yay teknikleri



uygulamaları, dört teli kapsayan değişik tonlarda dizi çalışmaları, teknik ve müzikal becerileri kapsayan düzeye uygun ulusal ve evrensel boyuttaki eserleri seslendirme.

**Kontrbas:** Konumda öğrenilen becerileri pekiştirme, öğrenilecek yeni konumda kalıcı çalışmalar ve diğer konumlarla geçişli çalışmalar, martele ve staccato yay teknikleri. Öğrenilen teknikleri yeni konumda uygulama, martele ve staccato yay tekniklerini uygulama, dört teli kapsayan değişik tonlarda dizi çalışmaları, teknik ve müzikal becerileri kapsayan düzeye uygun ulusal ve evrensel boyuttaki eserleri seslendirme.

**Bağlama:** Aksak ölçülerde bütün telleri kullanma, zeybek tavrına hazırlayıcı çalışmalar, zeybek tavrının çalınmasına ilişkin uygulamalar.

**Flüt:** Temel teknikler içeren etütlerin devamına ek olarak, müzik terimleriyle ilgili etüd ve eserleri seslendirme. Müzik dönemleri hakkında genel bilgi, çalışılan parçaların dönem özelliklerine uygun olarak süsleme ve nüanslar. Düzeye uygun solo, düet ve piyano eşlikli ulusal ve evrensel eserleri yorumlama.

**Gitar:** Bireysel teknik ve müzikal gelişimin devamı için apoyando, tirando, arpej, bare, legato (çıkıcı-inici) ve süsleme (çarpma, apogiatür) teknikleri, bu teknikleri içeren uygun etüt ve müzikal parçaları seslendirme, üç oktav tek ses diziler, hız terimleri ve nüans hareketleri uygulamalar ve bu teknikleri içeren, uygun Rönesans, Barok, Klasik ve Romantik dönemlerden eserleri seslendirme.

**Ud:** II. Pozisyonda parmakları hızlı bir şekilde kullanma, I. ve II. Pozisyonu birlikte kullanarak pozisyon geçişlerini yapma, çarpma, vibrato, tril, staccato, glissando teknikleri, çarpma tekniği ile eserleri yorumlama, etüt ve eserlerde çarpma, tril ve vibratonu birlikte uygulama, nüansları ve işaretleri uygulama, Hüzzam, Karcıgar, Uşşak makamları, kolaydan zora doğru örnek etüt ve eserlerin icrası, Aksak, Aksak Semai, Curcuna usullerinde örnek eser çalışmaları, değişik mızrap vuruşlarını uygulama, Taksim hakkında bilgi, taksim yapmaya başlangıç, taksim yaparak müziksel yaratıcılığı ve makam bilgisini geliştirme, Türk musikisi usullerinden 7/8, 9/8, 10/8 lik usuller ve örnek repertuar, çalgı akordunu yapma.

#### **Bireysel Ses Eğitimi IV**

(1-0-1)

Bireysel ses eğitimi yoluyla kazanılan temel davranışları, teknik düzey ile öğrencinin ses özelliklerini dikkate alarak seçilen repertuar üzerinde uygulama. Çalışılan etüt ve eserleri seslendirmeden önce teknik ve müzikal analizine ilişkin bilgiler, gerekli davranışları uygulama alışkanlığı kazandırma çalışmaları. Bireysel çalgısını şan olarak devam ettirmek isteyen, ses ve teknik açıdan uygun öğrencilerin bu alana yönlendirilmesine ilişkin özel teknik ve repertuar çalışmaları. Müzik öğretmenliği mesleğinin gereği olarak, genel müzik eğitiminde öğrencilerin eğitim ve yaş düzeylerine uygun ses eğitimi çalışmaları ile repertuar belirleme ve buna uygun öğretim yöntemlerini kullanma (okul şarkıları, İstiklal marşı, marşlar, ve halk türküleri).

#### **Koro III**

(2-2-3)

Ruhsal ve bedensel yumuşama ile birlikte solunumu güçlendirmeye yönelik çalışmalar,( birlikte soluk alıp verme, uzun soluklu, kesik kesik, soluk dinamiklerine dayalı alıştırmalar), Ses- soluk bağlantısını güçlendirme ve geliştirmeye yönelik çalışmalar. Seslendirilen eserlerde yapılan cümlemelerde ses-soluk-söz bağlantısını kurma. Eserlerin seslendirilmesinde ses grupları arasındaki denge ve bütünlüğün sağlanmasına yönelik çalışmalar. Sınıf düzeyine uygun eserleri, içerdiği müzikal dinamik özelliklerine dikkat

ederek seslendirme ve yorumlama. Koro eğitiminde kazandırılan teknik ve müzikal birikimi sergilemek üzere konser programı hazırlama ve sunma.

### **Armoni-Kontrpuan-Eşlik II**

(2-0-2)

Temel durumda D7'li ve D9'lu akor bağlantıları. Yan dereceler kırık ve genişletilmiş kadans bağlantıları, marş armoni, verilen bas ve soprano partilerini çok seslendirme. Bu bağlantılarla piyanoda okul şarkılarını eşikleme. Okul şarkılarında iki seslilik konuları ve uygun eserlerin armonik analizi.

### **Geleneksel Türk Halk Müziği Uygulaması**

(0-2-1)

Basit ve kolay ezgilerden başlamak üzere halk türkülerini makamlarla ilişkilendirerek sözlü ve sözsüz olarak seslendirme. Çeşitli yörelerden türkü örnekleri, Halk Türkülerinin doğru icra edilmesini destekleyici otantik ve karakteristik ezgi örnekleri dinleme, Halk Müziğinde yaygın olarak kullanılan Hüseyini ve Uşşak makamları başta olmak üzere Hicaz, Kürdi, Acem kürdi, Muhayyer kürdi, Saba, Evç, Karcıgar, Hüzzam, Neva, Beyati, Rast, Segah, Muhayyer, Nikriz, Buselik, Nihavent, Gülizar, Kürdili Hicazkar ve diğer makamlardaki ezgileri seslendirme, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12 zamanlı usullerle ilişkili ezgi örneklerini seslendirme. Okul müzik eğitiminde yararlanılabilecek ezgilerin seçimi ve öğretimi, toplu ezgi söyleme çalışmaları. Öğrenilen ezgileri kendi çalgılarında çalma uygulamaları.

### **Elektronik Org Eğitimi\***

(0-2-1)

Elektronik org hakkında genel bilgiler, majör, minör, jazz, blues vb. dizi ve akor ilişkilerine yönelik bilgiler, okul şarkılarına eşlik etme bilgi ve becerileri.

### **Bilgisayar II**

(2-2-3)

Bilgisayar destekli eğitim ile ilgili temel kavramlar, öğeleri, kuramsal temelleri, yararları ve sınırlılıkları, uygulama yöntemleri, bilgisayar destekli öğretimde kullanılan yaygın formatlar, ders yazılımlarının değerlendirilmesi ve seçimi, uzaktan eğitim uygulamaları, veri tabanı uygulamaları, bilgisayar ve internetin çocuklar/gençler üzerindeki olumsuz etkileri ve önlenmesi.

### **Türk Eğitim Tarihi\***

(2-0-2)

Türk eğitim tarihinin, eğitim olgusu açısından önemi. Cumhuriyetten önceki eğitim durumu ve öğretmen yetiştiren kurumlar. Türk Eğitim Devrimi 1: Devrimin tarihsel arka planı, felsefi, düşünsel ve politik temelleri. Türk Eğitim Devrimi 2: Tevhid-i Tedrisat Kanunu: tarihsel temelleri, kapsamı, uygulanışı ve önemi; Türk eğitim sisteminde laikleşme. Türk Eğitim Devrimi 3: Karma eğitim ve kızların eğitimi, Yazı Devrimi, millet mektepleri, halk evleri. Türkiye Cumhuriyeti eğitim sisteminin dayandığı temel ilkeler. Köy Enstitüleri, Eğitim Enstitüleri ve Yüksek Öğretmen Okulları. Üniversiteler ve öğretmen yetiştirme. Yakın dönem Türk eğitim alanındaki gelişmeler.

### **Ölçme ve Değerlendirme**

(3-0-3)

Eğitimde ölçme ve değerlendirmenin yeri ve önemi, ölçme ve değerlendirme ile ilgili temel kavramlar, ölçme araçlarında bulunması istenen nitelikler (güvenirlilik, geçerlik, kullanılabilirlik), eğitimde kullanılan ölçme araçları ve özellikleri, geleneksel yaklaşımlara dayalı olan araçlar (yazılı sınavlar, kısa yanıtı sınavlar, doğru-yanlış tipi testler, çoktan seçmeli testler, eşleştirmeli testler, sözlü yoklamalar, ödevler), öğrenciyi çok yönlü tanımaya dönük araçlar (gözlem, görüşme, performans değerlendirme, öğrenci ürün dosyası, araştırma kağıtları, araştırma projeleri, akran değerlendirme, özdeğerlendirme, tutum ölçekleri), ölçme sonuçları

üzerinde yapılan temel istatistiksel işlemler, öğrenme çıktılarını değerlendirme, not verme, alanı ile ilgili ölçme aracı geliştirme.

## V. YARIYIL

### Müziksel İşitme Okuma Yazma V

(2-0-2)

Tüm ölçülerde ve tüm majör – minör tonlar ile tampere segah, hüzzam, saba makamlarında tek sesli ve iki- üç sesli ,düzeğe uygun ezgi okuma, yazma, çözümleme ve yaratma uygulamaları; üç sesli, dört sesli, beş sesli (dominant dokuzlu) tonal akorlarla uygulamalar; Orta Çağ modları ile uygulamalar.

### Piyano V

(1-0-1)

Dizi, kadans ve arpej çalışmaları, pedal çalışmaları. Parmak, bilek ve önkol staccatolar için örnek çalışmalar, öğrenilen teknik davranışları içeren, değişik kaynaklardan etütler, Barok ve Klasik dönem süslemeleri eserler üzerinde uygulama. Barok Dönem polifonik yapıtlarının (prelüd, suit, envansiyon vb) tanıtımı. Klasik, Romantik ve Çağdaş dönemlerden düzeğe uygun eserleri seslendirme. Okul müziği eşlikleri ve başta İstiklal Marşı olmak üzere marş eşlikleri çalışmaları.

### Bireysel Çalgı V

(1-0-1)

**Keman:** Öğrenilen teknik, bilgi ve becerileri bir yeni konumda kalıcı ve geçişli çalışmalarla pekiştirme, yeni bir konumda kalıcı ve geçişli olarak çalma, detaşe, legato, martele ve staccato yay tekniklerini yeni konumda karma olarak uygulama, öğrenilen konumları kapsayan değişik tonlardaki dizileri değişik yay teknikleriyle çalma teknik ve müzikal becerileri kapsayan düzeğe uygun ulusal ve evrensel boyuttaki eserleri seslendirme.

**Viyola:** İkinci sınıfa ilişkin kazanılan davranışların denetimi ve korunumu, I-II-III pozisyon geçişli çalışmalar, martele ve staccato yay tekniklerinin ilgili pozisyonlarda karma olarak kullanımı, düzeğe uygun çift ses ve dizi çalışmaları, ulusal ve evrensel çoksesli solo veya eşlikli eserleri seslendirme.

**Viyolonsel:** Öğrenilen teknik, bilgi ve becerileri bir yeni konumda kalıcı ve geçişli çalışmalarla pekiştirme. Yeni bir konumda kalıcı ve geçişli olarak çalma, detaşe, legato, martele ve staccato yay tekniklerini yeni konumda karma olarak uygulama, öğrenilen konumları kapsayan değişik tonlardaki dizileri değişik yay teknikleriyle çalma teknik ve müzikal becerileri kapsayan düzeğe uygun ulusal ve evrensel boyuttaki eserleri seslendirme.

**Kontrbas:** Öğrenilen teknik bilgi ve becerileri bir yeni konumda kalıcı ve geçişli çalışmalarla pekiştirme. Yeni bir konumda kalıcı ve geçici olarak çalma, detaşe, legato, martele ve staccato yay tekniklerini yeni konumda karma olarak uygulama, vibratoya ilişkin temel bilgiler, öğrenilen konumları kapsayan değişik tonlardaki dizileri değişik yay teknikleri ile çalma, teknik ve müzikal becerileri kapsayan düzeğe uygun ulusal ve evrensel boyuttaki eserleri seslendirme.

**Bağlama:** Zeybek tavırlı sol kararlı makamları çalma ve bu tavıra ilişkin davranışlarla ilgili çalışmalar.

**Flüt:** Üçlü dil tekniği, Konçerto formu. Deşifre çalışmaları. Küçük ölçekli parçalar üzerinde ezber çalışmaları. Teknik etütleri ve gamları metronomla değişik hız ve artikülasyonlarla çalma, entonasyon çalışmaları ve yapılan bu çalışmaları eser ve etütler üzerinde uygulama.

**Gitar:** Bireysel teknik ve müzikal gelişimin devamı için apoyando, tirando, arpej, bare, legato (çıkıcı-inici) ve süsleme (çarpma, apogiatür, mordant, grupetto), glisando teknikleri, bu teknikleri içeren uygun etüt ve müzikal parçaları seslendirme, üç oktav tek ses diziler, pizzicato, tremolo, rasquado ve golpe tekniklerine giriş, bu teknikleri içeren uygun alıştırmalar ve etütler, Rönesans, Barok, Klasik, Romantik ve Çağdaş dönemlerden eserleri seslendirme.

**Ud:** Saba, Bestenigar makamlarının öğretilmesi ve kolaydan zora doğru örnek etüt ve eserlerin icrası; Peşrev, Sazsemais, Medhal, Longa, Oyun Havası, Şarkı, Yürük Semai, Kar-natik gibi formlarda eser icraları ile Türk Müziği repertuarını geliştirme, transpoze çalışmaları, çeşitli perdeler üzerinden yazılmış alıştırmalar, akor teknikleri, çeşitli makamlarda eser icraları ve taksim çalışmaları.

### **Armoni-Kontrpuan- Eşlik III**

(2-0-2)

İşleme-geçit ve geciktirici sesler. Çevrim akorları, (6, 6/4 akorları) alterasyon, piyano ve diğer çalgılarda okul şarkılarını eşikleme, bu amaçla yazılmış eserlerin armonik analizine ve kontrpuana giriş (bire karşı bir, iki).

### **Koro IV**

(1-2-2)

Ruhsal ve bedensel rahatlama ile birlikte solunumu güçlendirmeye yönelik çalışmalar yapma (birlikte soluk alıp verme, uzun soluklu, kesik kesik, nefes dinamiklerine dayalı alıştırmalar). Farklı dinamiklerde ses üretme, koroda ses bütünlüğü ve tını kazandırmaya yönelik rezonans çalışmaları. Alt, orta ve üst ses bölgelerini (rejistre) birleştiren, alt ve üst ses sınırlarını genişleten ve sese çeviklik (ajilite) kazandıran alıştırmalar üzerinde çalışma. Aralık ve entonasyon çalışmaları. Deşifreyi geliştirici yöntemler uygulama. Türk ve dünya koro literatüründen örnekler seslendirme ve özelliklerine göre yorumlama. ilköğretim, lise ile mesleki müzik eğitimi kapsamında Anadolu Güzel Sanatlar Liselerine yönelik olarak farklılıklar hakkında bilgi ve uygulamalı çalışmalar.

### **Orkestra / Oda Müziği I**

(1-2-2)

**Orkestra:** Müzik yoluyla anlama, anlatma, dinleme, yaratma gücünü geliştirme, Klasik ve folklorik türleriyle Türk müziği ve Batı müziği arasındaki fark ve benzerlikler, Türk müziğinin Dünya müziği içindeki yeri. Müziksel duyarlılık, düşünme, yorumlama ve yaratma becerileri. Müziğin tüm dünyadaki tek ortak dil olduğunu kavrayabilme; Müziğin temel kavramları müzik dili ve müzik dilinin önemi. Orkestra ile ilgili, Çağdaş Türk Müziği ve Evrensel müzik eserlerinden örnekler; zamanı verimli kullanma, tek başına ve grup içinde sorumluluk alma, disiplinli çalışma alışkanlığı kazanma. Ülkemizi ulusal ve uluslar arası müzik etkinliklerinde temsil etme, müzik yoluyla milli birlik ve beraberlik bilincini geliştirme. Yakın çevresindeki müzik etkinliklerini izleme alışkanlığı kazanma, Atatürk'ün çağdaş Türk müziğine ilişkin görüş ve düşünceleri.

**Oda Müziği:** Birlikte müzik yapmanın zevkine ve bilincini oluşturma çalışmaları, Türk ve dünya müziklerinden alınan örnek eserleri, ses özelliklerine ve düzeylerine uygun olarak çalma. Eserlerin zor bölümlerini birlikte çalışarak, eserleri daha iyi seslendirme ve kendini geliştirme. Dayanışma ve birlikte iş yapabilme duygusunu ortaya çıkarma. Dönem başında daha kolay, sonraki zamanlarda daha zor eserleri çalışma. Eserleri dönemlerin özelliklerine göre seslendirme. Çalışılan repertuar ile konserler düzenleme.

**Geleneksel Türk Sanat Müziği****2-0-2)**

GTSM'nin kökleri ve tarihsel gelişimi, Arel-Ezgi-Uzdilek ses sistemi, Makam ve Seyir, Dörtlü ve Beşliler, Tam ve yarım kalışlar, Acemaşiran, Acemkürdî, Bayatî, Bûselik, Eviç, Hicaz, Hicazkâr, Hüseyinî, Hüzam, Karcıgar, Kürdilihicazkar, Mahur, Muhayyerkürdî, Muhayyer, Nihavend, Nikriz, Rast, Sabâ, Segâh, Sûznâk, Uşşâk makamları, Usûller (10 zamanlıya kadar) Formlar, Çalgılar, Besteciler ve İcracılar.

**Eşlik Çalma\*****(0-2-1)**

Okul müziği eşliklerini ve temel oda müziği repertuarını tanıma ve çalma.

**Eğitim Müziği Dağarı****(2-0-2)**

İlköğretim ve orta öğretime yönelik genel müzik eğitiminin hedeflerine uygun olarak başta ders içi olmak üzere ders dışı, okul içi ve dışındaki tüm müziksel etkinliklerin verimli ve etkili bir şekilde yürütülmesi için ilk ve orta öğretim müzik programlarında öngörülen amaçların öğrenciye kazandırılmasında ve geliştirilmesinde eğitim-öğretim malzemesi olarak kullanılmak üzere belli amaçlar, eğitim-öğretim ilkeleri ve estetik ölçütlere uygun olarak seçilen örnekler.

**Güncel ve Popüler Müzikler\*****(2-0-2)**

Uluslar arası Popüler ve Sanat müziği ile ilgili temel kavramlar, dünyada varolan müzik kültürlerini araştırma, evrensel müzik edebiyatında kalıcı yerini alarak popüler olmuş müzik kültürleri hakkında açıklamalar, evrensel müzik edebiyatında kalıcı yerini almış eserleri; plak, video, bant ve CD gibi seslendirme araçları ile dinleme, kütüphane, arşiv ve çeşitli ülkelerin ülkemizdeki temsilcilikleri ve kültür merkezlerinden yararlanarak araştırmaları yapma, popüler ve sanat müziğinin Türk Müzik Eğitimindeki yeri, önemi ve katkılarını yorumlamak. Sonuçta bir master dökümüne ulaşarak, yapılan tüm çalışmaları değerlendirme.

**Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı****2-2-3)**

Öğretim Teknolojisi ile ilgili kavramlar, çeşitli öğretim teknolojilerinin özellikleri, öğretim teknolojilerinin öğretim sürecindeki yeri ve kullanımı, okulun ya da sınıfın teknoloji ihtiyaçlarının belirlenmesi, uygun teknoloji planlamasının yapılması ve yürütülmesi, öğretim teknolojileri yoluyla iki ve üç boyutlu materyaller geliştirilmesi öğretim gereçlerinin geliştirilmesi (çalışma yaprakları, etkinlik tasarlama, tepegöz saydamları, slaytlar, görsel medya (VCD, DVD) gereçleri, bilgisayar temelli gereçler), eğitim yazılımlarının incelenmesi, çeşitli nitelikteki öğretim gereçlerinin değerlendirilmesi, İnternet ve uzaktan eğitim, görsel tasarım ilkeleri, öğretim materyallerinin etkinlik durumuna ilişkin araştırmalar, Türkiye'de ve dünyada öğretim teknolojilerinin kullanım durumu.

**VI. YARIYIL****Müziksel İşitme Okuma Yazma VI****(2-0-2)**

Caz müziği dizileri, 20. yüzyıl müziği ve atonalite bilgisi ve düzeye uygun ezgi okuma, yazma, çözümleme, yaratma uygulamaları; popüler müzikte ve caz müziğinde kullanılan akor şifreleri ile uygulamaları, müziksel işitme okuma öğretim yöntem ve tekniklerini kapsar.

**Piyano VI****(1-0-1)**

Dizi, kadans ve arpej çalışmaları, çift ses çalışmaları (üçlü, altılı vb). Değişik teknikleri içeren düzeye uygun etütleri orijinal tempolarına yakın olarak çalma. Barok eserleri, sonat formunun tanıtımı, kolay sonatlarla çalışmalar. Farklı dönemlere ait eserleri biçimsel analizlerini yaparak çalışma ve seslendirme. Okul müziği eşlikleri.

## **Biresysel Çalgı VI**

(1-0-1)

**Keman:** Teknik, bilgi ve becerileri yeni bir konumda kalıcı ve farklı konumlarda geçişli olarak pekiştirme çalışmaları, vibratonun geliştirilmesine yönelik sol el çalışmaları, spiccato yay tekniğini uygulama, öğrenilen konumları kapsayan değişik tonlardaki dizileri değişik yay teknikleriyle çalma, teknik ve müzikal becerileri kapsayan uygun ulusal ve evrensel eserler.

**Viyolonsel:** Teknik, bilgi ve becerileri yeni bir konumda kalıcı ve geçişli olarak uygulama. Farklı konumlarda geçişli olarak çalma, vibratonun geliştirilmesine yönelik sol el çalışmaları, spiccato yay tekniği, farklı konumları kapsayan değişik tonlardaki dizileri değişik yay teknikleriyle çalma, teknik ve müzikal becerileri kapsayan uygun ulusal ve evrensel eserler.

**Viyola:** IV. pozisyonda kalıcı ve I-II-III-IV pozisyon geçişli çalışmalar, spiccato yay tekniği, I-II-III pozisyon geçişli çift ses ve dizi çalışmaları, ulusal ve evrensel çoksesli solo veya eşlikli eserler.

**Kontrbas:** Teknik, bilgi ve becerileri yeni bir konumda (pus konumunda) kalıcı ve geçişli olarak uygulama. Farklı konumlarda geçişli olarak çalmayı pekiştirici çalışmalar, vibratonun geliştirilmesine yönelik sol el çalışmaları, spiccato yay tekniği, farklı konumları kapsayan değişik tonlardaki dizileri değişik yay teknikleri ile çalma, teknik ve müzikal becerileri kapsayan uygun ulusal ve evrensel eserler.

**Bağlama:** Azeri tavrında si kararlı makamlar ve bu tavıra ilişkin davranışlar.

**Flüt:** Türk ritim ve ezgilerini çalma, deşifre çalışmaları, basit makamlarda entonasyon, uygun piyano eşlikli eserlerin analizi ve eserler üzerinde yorum çalışmaları.

**Gitar:** Apoyando, tirando, arpej, bare, legato (çıkıcı-inici) ve süsleme (çarpma, apogiatür, mordant, grupetto), glisando teknikleri ve bu teknikleri içeren etüt ve eserler; üç oktav tek ses diziler; pizzicato, tremolo, rasquado ve golpe tekniklerini içeren alıştırmalar ve etütler; Rönesans, Barok, Klasik, Romantik ve Çağdaş dönemlerden eserler.

**Ud:** Nikriz, Hicazkar, Kürdilihicazkar, Neveser makamlarında küçük etütlerin çalışılması, Türk Müziği repertuarı oluşturma, III. pozisyondaki nota yerleri, III. Pozisyondaki bir eseri yada etütü çalma, IV. Pozisyondaki nota yerlerinin tanıtımı, IV. pozisyondaki bir eseri ya da etütü çalma, III. ve IV. Pozisyonu birlikte kullanarak pozisyon geçişleri, I. II. III. ve IV. Pozisyon geçişleriyle eserlerin müzikal ve temiz çalınması, mordant, grupetto, tekniği, Eviç, Frahnak, Şedaraban, Ferahfeza, Sultaniyegah makamlarının öğretilmesi ve kolaydan zora doğru örnek etüt ve eserleri icra etme. Oynak, Raks Aksağı, ve evfer usullerinin anlatılması ve eser icraları, Ud icrasında çeşitli ekoller (Targan, Bacanos, Tanrıkorur).

## **Armoni-Kontrpuan-Eşlik IV**

(2-0-2)

Modülasyon türleri, yakın ve uzak tonlara modülasyon. Okul şarkılarını eşikleme ve uygun eserlerin armonik analizi. Bire karşı dört ve nakışlı kontrpuan çalışmaları ve kanon yazma.

## **Koro V**

(1-2-2)

Solunumu güçlendirme ve uzun cümlemelerde soluk denetimi kurmaya yönelik çalışmalar. (birlikte soluk alıp verme, uzun soluklu, kesik kesik, soluk dinamiklerine dayalı alıştırmalar). Ses soluk- söz bağlantılı alıştırmalar yoluyla koroda anlaşılır ve bağdaşık konuşma becerisi kazandıran çalışmalar. Temel ve ileri düzeyde toplu ses eğitimi uygulamaları, Müzik

öğretmenliğinin gereklerini göz önünde bulundurarak farklı tür, biçim ve kültürleri kapsayan repertuar oluşturma. Koroda kazanılan teknik ve müzikal birikimi sergilemek üzere konser programı hazırlama, sunma ve koro etkinliklerini toplumla paylaşma.

### **Orkestra / Oda Müziği II**

(1-2-2)

**Orkestra:** Orkestra ile ilgili, Çağdaş Türk Müziği ve Evrensel müzik eserlerinden bir dağarcık oluşturma.

**Oda Müziği:** Çağdaş Türk müziği eserlerinden örnekleri çalışma. Oda müziği topluluklarını yönetmek için gerekli özellikleri uygulama. Düzeye uygun eserlerin seslendirilmesi sırasında yönetim denemeleri yapma.

### **Geleneksel Türk Sanat Müziği Uygulaması**

(0-2-1)

Geleneksel Türk Sanat Müziği'nin değişik dönemlerine ait sözlü ve sözsüz eserler, Şarkı, Türkü, Yürük Semai, Ağır semai, Peşrev, Saz semaisi, Longa, Oyun Havası vb. formlarda eserleri icra etme, Acemaşiran, Acemkürdî, Bayatî, Bûselik, Eviç, Hicaz, Hicazkâr, Hüseyinî, Hüzzam, Karcıgar, Kürdilihicazkar, Mahur, Muhayyerkürdi, Muhayyer, Nihavend, Nikriz, Rast, Sabâ, Segâh, Sûznâk, Uşşâk makamlarında eserleri koro, solo ve çalgı toplulukları ile icra etme.

### **Çalgı Bakım Onarım Bilgisi\***

(0-2-1)

Ses ve çalgı tanımları. Çalgıların sınıflandırılması. Çalgılardan ses elde etme yöntemleri. Üniversitelerin Eğitim Fakülteleri Müzik Öğretmenliği Bölümleri'nde ve Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin Müzik Bölümleri'nde öğretimi yapılan ulusal ve evrensel çalgıların (Piyano, keman, viyola, viyolonsel, kontrbas, gitar, flüt, bağlama vb.) tarihçeleri (gelişim evreleri). Çalgıların yapıları. Çalgıları oluşturan parçalar. Çalgıların ölçüleri. Çalgı yapımcıları, okulları ve işlevleri. Adı geçen çalgıların akort sistemlerinin gelişim evreleri, elektronik çalgıların yapıları, çalgıların doğru kullanılışları, bakımları ve uygulamalı olarak onarımları.

### **Müzik Biçimleri**

(2-0-2)

Biçim kavramı ve gerekliliği, müzikte biçimin temel öğeleri, motif cümle, dönem (periyod) ve aralarındaki ilişkiler; Klasik Batı müziğinde kullanılan şarkı formları, çeşitleme, suit, rondo, sonat, sonat allegro formu, füg, diğer tür ve biçimler. Geleneksel Türk Halk ve Sanat Müziği ve Uluslararası Popüler Müzikte biçimler.

### **Sınıf Yönetimi**

(2-0-2)

Sınıf yönetimi ile ilgili temel kavramlar, sınıf içi iletişim ve etkileşim, sınıf yönetiminin tanımı, sınıf yönetimi kavramının sınıfta disiplini sağlamadan farklı yanları ve özellikleri, sınıf ortamını etkileyen sınıf içi ve sınıf dışı etkenler, sınıf yönetimi modelleri, sınıfta kurallar geliştirme ve uygulama, sınıfı fiziksel olarak düzenleme, sınıfta istenmeyen davranışların yönetimi, sınıfta zamanın yönetimi, sınıf organizasyonu, öğrenmeye uygun olumlu bir sınıf ortamı oluşturma (örnekler ve öneriler).

### **Özel Öğretim Yöntemleri I**

(2-2-3)

Alana özgü temel kavramlar ve bu kavramların alan öğretimiyle ilişkisi, alanının başta Anayasa ve Milli Eğitim Temel Yasası olmak üzere yasal dayanakları, alan öğretiminin genel amaçları, kullanılan yöntem, teknik, araç-gereç ve materyaller. İlgili Öğretim Programının incelenmesi (amaç, kazanım, tema, ünite, etkinlik, v.b.). Ders, öğretmen ve öğrenci çalışma kitabı örneklerinin incelenmesi ve değerlendirilmesi.

## VII. YARIYIL

### Piyano VII\*

(1-0-1)

Paralel üçlü, altılı, onlu diziler ve kadanslarını çalma. Dizi, kadans ve arpej (dominant yedili vb) çalışmaları. Değişik teknikleri içeren uygun etütleri, orijinal tempolarına yakın olarak çalma. Önceki dönemde çalışılmaya başlanan sonatların, diğer bölümlerinin de çalışılarak eseri tamamlama. Çalışılan eserleri değişik edisyonlardan inceleme ve farklı yorumculardan dinleme. Her dönemden bir eser seçilerek oluşturulan repertuarı seslendirme. Okul müziği eşlikleri ve marş eşlikleri ile ilgili çalışmalar.

### Bireysel Çalgı VII

(1-0-1)

**Keman:** Teknik, bilgi ve becerileri yeni bir konumda kalıcı ve geçişli olarak pekiştirici çalışmalar. Yeni bir konumda kalıcı ve geçişli olarak çalma, yay tekniklerini yeni konumda uygulama, öğrenilen konumlara ilişkin dizileri değişik yay teknikleriyle çalma, spiccato yay tekniği, teknik ve müzikal becerileri kapsayan uygun ulusal ve evrensel eserler.

**Viyola:** V. pozisyonda kalıcı ve I-II-III-IV-V pozisyon geçişli çalışmalar, düzeye ilişkin çift ses ve dizi çalışmaları, ulusal ve evrensel çoksesli solo ve eşlikli eserleri seslendirme.

**Viyolonsel:** Teknik, bilgi ve becerileri yeni bir konumda kalıcı ve geçişli olarak pekiştirici çalışmalar. Yeni bir konumda kalıcı ve geçişli olarak çalma, farklı yay tekniklerini yeni konumda uygulama, öğrenilen konumlara ilişkin dizileri değişik yay teknikleriyle çalma, spiccato yay tekniğini farklı konumlarda uygulama, teknik ve müzikal becerileri kapsayan uygun ulusal ve evrensel eserler.

**Kontrbas:** Teknik bilgi ve becerilerin yeni bir konumda kalıcı ve geçişli olarak uygulama. Yeni bir konumda kalıcı ve geçişli olarak çalma, yay tekniklerini yeni konumda uygulama, farklı konumlara ilişkin dizileri değişik yay teknikleri ile çalma, spiccato yay tekniğini öğrenilen konumlarda uygulama, teknik ve müzikal becerileri kapsayan uygun ulusal ve evrensel eserler.

**Bağlama:** Bağlama ve misket düzeni, bağlamanın çoksesli kullanımına yönelik alıştırma, etüt ve ezgiler.

**Flüt:** Teknik bilgi ve becerileri pekiştirici çalışmalar. Çağdaş döneme ait eserlerin tanıtımı, seslendirilmesi ve yorumlanması. Dünya flüt dağarcığından seçilen solo, düet ve trio eserleri inceleme, ortaöğretim programına uygun okul şarkılarını ve İstiklal Marşını çalma. Flüt eserlerinin üzerine transpoze çalışmaları yapma.

**Gitar:** Apoyando, tirando, arpej, bare, legato (çıkıcı-inici) ve süsleme (çarpma, apogiatür, mordant, grupetto), glisando teknikleri ve bu teknikleri içeren teknik düzey paralelinde etüt ve eserler, üç oktav tek ses diziler, öğrencinin teknik düzeyine uygun pizzicato, tremolo, rasquado ve golpe tekniklerini içeren alıştırma ve etütler, Rönesans, Barok, Klasik, Romantik ve Çağdaş dönemlerden eserler, müzikal ve teknik sorunların giderilmesi için etüt ve eserler üzerinde teknik ve müzikal çözümleme etkinlikleri.

**Ud:** İlköğretim kurumlarına yönelik çocuk şarkılarının icra edilmesi ve dağarcık oluşturma, ud icrasını geliştirici üst düzey teknikleri gerektiren eserlerin icra edilmesi, en çok kullanılan 50 makamda repertuar oluşturma.



**Ses Eğitimi-Şan:** Teknik davranışların pekiştirilmesine yönelik alıştırma ve etütler (sıralı ve atlamalı seslerle legato, staccato çalışmaları, 2'lik ve 1'lik değerdeki tiz seslerde rezonans ve vibrato çalışmaları). Öğrencilerin ses özellikleri ve teknik düzeylerine uygun etüt ve eserleri çalma çalışmaları (klasik ve romantik döneme ait liedler, barok ve klasik döneme ait aryalar ve piyano eşlikli halk türküleri ve okul şarkıları örnekleri, eserlerin dönem özelliklerine ilişkin yorumlar ve uygulamalar). Çalışılan etüt ve eserleri seslendirmeden önce teknik ve müzikal analiz alışkanlığı kazandırma çalışmaları. Şan literatürünün tarihi gelişimi ve bu eserleri yorumlama. Temel ses tekniği problemlerine ilişkin kişiye özel ses alıştırmaları.

### **Koro VI**

(2-2-3)

Konuşma ve şarkı söylemede, solunumu farklı dinamiklerde, tempolarda ve uzun süreli cümlelemelerde denetleme ve tüm kasları gerilimden uzak, esnek, işlevsel biçimde kullanma becerisini geliştiren alıştırmalar; solunum ve gevşeme çalışmaları. Sesin doğru yerleştirilmesi, sesi tüm registerlerde doğru bir entonasyonla kullanma ve hedeflenen kaliteye ulaştırılması için ses üretimini zihinsel olarak denetleme, sesi uyanık bir dikkatle ve ölçülü bir özgüvenle kullanma becerisini geliştiren alıştırmalar; rezonans, tını, aralık, legato (bağlı) non legato (bağısız) söyleme, alt, orta ve üst registerleri birleştiren çalışmalar. Türkçenin fonetik yapısına uygun söyleyiş, artikülasyon, doğru tonlama, vurgulama becerisini geliştiren alıştırmalar; söz gereçleri, tekerlemeler ve metinler üzerinde çalışmalar. Müziksel duyarlılığı geliştirme çalışmaları. Türk ve Dünya Koro Edebiyatından uygun eserler üzerinde deşifre, seslendirme –yorumlama çalışmaları ve stil özellikleri konusunda bilgiler. İlk ve ortaöğretim öğrencilerin seslerini eğitme, müziksel beğenilerini geliştirme, ses sağlığı ve korunması konularında bilgi ve beceri kazanma. Kendi kültürümüzün ve başka kültürlerin farklı müzik türlerini ve stil özelliklerini yansıtan geniş bir repertuar tanıtımı.

### **Orkestra / Oda Müziği III**

(1-2-2)

**Orkestra:** Orkestra ile ilgili, Çağdaş Türk Müziği ve Evrensel müzik eserlerinden bir dağarcık oluşturma.

**Oda Müziği:** Türk ve dünya literatüründen uygun eserler. Solo eserlerin yanında düet, trio v.b. çalışmaları yaparak birlikte ve uyum içerisinde müzik yapma. Sesini doğru kullanma ve sesin korunmasının önemi. Oda müziği gruplarını yönetme. Oda müziği dersinden elde edilen bilgileri ve kazanımları diğer müzik derslerine, diğer müzik derslerinden elde edilen bilgileri ve kazanımları da oda müziği dersine transfer etme. Oluşturulan repertuar ile konserler düzenleme.

### **Türk Müziği Çokseslendirme\***

(0-2-1)

Türk müziğinin dikey çok seslendirme yönünden temel özellikleri, Türk müziğinde dikey çok seslendirme uygulamaları, Türk müziğinin yatay çok seslendirme yönünden temel özellikleri, Türk müziğinde yatay çok seslendirme uygulamaları, Türk müziği eserleri üzerinde armonik yönden inceleme çalışmaları.

### **Özel Öğretim Yöntemleri II**

(2-2-3)

Müzik eğitim ve öğretimine ilişkin kavram, ilke ve yöntemleri uygulama; ders içi bireysel ve toplu müzik çalışmaları düzenleme, ilköğretim ve ortaöğretim müzik dersini planlama, uygulama ve eleştirme.

İlköğretim ve ortaöğretim müzik dersi öğretim programlarının incelenme, müzik öğretimi için yıllık, günlük, dönemlik, ünite planları hazırlama, ilk ve ortaöğretim müzik ders

kitaplarını inceleme, planlı müzik dersi işleme ve uygulama örnekleri, bireysel ve toplu çalışmalar, müzik çalışmalarını ve etkinliklerini dinleme-izleme-eleştirme, müzik eğitiminde ölçme ve değerlendirme.

### **Topluma Hizmet Uygulamaları** (1-2-2)

Topluma hizmet uygulamalarının önemi, toplumun güncel sorunlarını belirleme ve çözüm üretmeye yönelik projeler hazırlama, panel, konferans, kongre, sempozyum gibi bilimsel etkinliklere izleyici, konuşmacı yada düzenleyici olarak katılma, sosyal sorumluluk çerçevesinde çeşitli projelerde gönüllü olarak yer alma, topluma hizmet çalışmalarının okullarda uygulanmasına yönelik temel bilgi ve becerilerin kazanılması.

### **Oyun, Dans ve Müzik\*** (0-2-1)

Ritim, oyun, hareket ve dans ilişkisini kurarak müziksel oyunlar yaratma, müzikli çocuk oyunları, Türk Halk Dansları, farklı araçlarla ritim çalışmaları, müzik eşlikli oyun ve danslar.

### **Bilimsel Araştırma Yöntemleri** (2-0-2)

Bilim ve temel kavramlar (olgu, bilgi, mutlak, doğru, yanlış, evrensel bilgi v.b.), bilim tarihine ilişkin temel bilgiler, bilimsel araştırmanın yapısı, bilimsel yöntemler ve bu yöntemlere ilişkin farklı görüşler, problem, araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve veri toplama yöntemleri (nicel ve nitel veri toplama teknikleri), verilerin kaydedilmesi, analizi, yorumlanması ve raporlaştırılması.

### **Rehberlik** (3-0-3)

Temel kavramlar, öğrenci kişilik hizmetleri, psikolojik danışma ve rehberliğin bu hizmetler içerisindeki yeri, rehberliğin ilkeleri, gelişimi, psikolojik danışma ve rehberliğin çeşitleri, servisler (hizmetler), teknikler, örgüt ve personel, alandaki yeni gelişmeler, öğrenciyi tanıma teknikleri, rehber-öğretmen işbirliği, öğretmenin yapacağı rehberlik görevleri

### **Okul Deneyimi** (1-4-3)

Öğretmenin ve bir öğrencinin okuldaki bir gününü gözlemleme, öğretmenin bir dersi işlerken dersi nasıl düzenlediğini, dersi hangi aşamalara böldüğünü, öğretim yöntem ve tekniklerini nasıl uyguladığını, derste ne tür etkinliklerden yararlandığını, dersin yönetimi için ve sınıfın kontrolü için öğretmenin neler yaptığını, öğretmenin dersi nasıl bitirdiğini ve öğrenci çalışmalarını nasıl değerlendirdiğini gözlemleme, okulun örgüt yapısını, okul müdürünün görevini nasıl yaptığını ve okulun içinde yer aldığı toplumla ilişkilerini inceleme, okul deneyimi çalışmalarını yansıtan portfolyo hazırlama.

## **VIII. YARIYIL**

### **Koro ve Yönetimi** (0-2-1)

Algılama (duyma) gücünü arttırıcı çalışmalar. Tek dağar uygulayan korolar. Yazma, okuma, tasavvur gücünü arttırıcı çalışmalar. Karma dağar uygulayan korolar. Yaratma ve örnekleri. Dağara alınacak yapıtların seçiminde dikkat edilecek hususlar. Müzik bilgileri. Planlama ve örnekleri. Uygulama ile ilgili açıklamalar. Stiller (tarz, üslup). Çocuk korolarında kulak eğitimi. Müzik tarihinde stil açısından dönemler. Rönesans ve Barok dönemleri. Korolarda çabuklaştırılmış eğitim. Klasik ve romantik dönemler. Ana koroya uyum. Müzik eğitiminin önemi. Koro eğitim fişinin düzenlenmesi. Çağdaş dönem. Koro müziği yönünden değişim özellikleri, genel yönetim ve kendi kendine yönetim teknikleri ve uygulamaları.

## **Orkestra / Oda Müziği ve Yönetimi**

(1-2-2)

Müzik yoluyla anlama, anlatma, dinleme, yaratma gücünü geliştirebilme; Klasik ve folklorik türleriyle Türk müziği ve Batı müziği arasındaki fark ve benzerlikleri ayırt edebilme; Türk müziğinin, Dünya müziği içindeki yeri hakkında fikir ve yorum sahibi olabilme; Orkestra ile ilgili, Çağdaş Türk Müziği ve Evrensel müzik eserlerinden bir dağarcık oluşturabilme; Zamanını verimli kullanabilme; Tek başına ve grup içinde sorumluluk alabilme; Atatürk'ün çağdaş Türk müziğine ilişkin görüş ve düşüncelerini kavrayabilme. Bütün bu bilgiler çerçevesinde okul müziği dağarcığına yönelik okul orkestrası yönetim bilgilerini edinme.

## **Bireysel Çalgı ve Öğretimi**

(1-0-1)

**Keman:** 8. ve daha yüksek konumlar, bu konumları kapsayan ileri düzeylerde alıştırma ve etütlerin öğretimi. 2 sesli aralıkların, 3 ve 4 sesli akorların çalınma teknikleri. Pizzikato (ditme) tekniği ve sol elle ditme, flajöle (flütsü, ıslıksı) vb. teknikler. 4 teli kapsayan 3 oktav içerisindeki ileri düzeydeki dizileri değişik yay teknikleriyle çalma. “Keman Öğretim Yöntemlerini” uygulama. Öğrenilen konumları kapsayan okul şarkıları, ulusal ve evrensel ezgiler. Düzeye uygun sonat yada konçertoları vb. yapıtları seslendirme. Okul müzik eğitimi dağarcığında kullanılacak parçaları seçme ve çalma.

**Viyola:** Çalgının sınıf içerisinde ve okul müziğinde kullanılabilirliği, genel sistematik egzersizler, gam ve arpej çalışmaları. Uygun etüt, solo süit ve sonatlar, piyano eşlikli yapıtların yanı sıra okul müziğinde kullanılacak piyano eşlikli yapıtlarla ilgili çalışmalar.

**Viyolonsel:** Push ve 7. pozisyon çalışmaları. Viyolonselde dağarcık geliştirme. Viyolonsel eğitim müziğinde kullanımı. Viyolonsel öğretimine yönelik çalışmalar.

**Kontrbas:** Tüm tonlarda üç oktav gam ve arpejleri (yedili ve dokuzlu, artmış ve eksilmiş akor arpejleri dahil) çalışma. Çift sesleri çalışma. İlgili pozisyon ve teknikleri içeren etütleri çalışma. J.S.Bach'ın Çello Süitleri'nden, seviyeye uygun, bir bölümü çalma. Seviyeye uygun bir konçertonun tüm bölümlerini çalma.

**Flüt:** Nefes, nüans, dil hakimiyetini olabilecek en üst düzeye getirme çalışmaları. Demersseman, J.Andersen Op.15, E.Köhler Op.33 Helf I-II metotlarında çalışmalar, 7 diyez, 7 bemol'ün sonuna kadar tüm gamlarla ilgili çalınmalar. J.J.Quantz, A.Vivaldi, W.Gluck, konçertolarından herhangi birinin bir veya iki bölümünü çalma.

**Klarinet:** Temel teknikleri geliştirmeye dönük çalışmalar. Do Majör, La minör, Fa Majör, Re minör, Sol Majör, Mi minör, La Majör, Si bemol Majör, Re Majör, Si minör, La Majör, Fa diyez minör, Mi bemol Majör, Do minör, La bemol Majör, Fa minör, Re bemol Majör, Si bemol minör, Si Majör, Sol diyez minör, Fa diyez Majör, Re diyez minör, Sol bemol Majör, Mi bemol minör gamlar, A.Uhl 48 Etüden für Klarinette ve P.Jeanjean Etudes Caracteristiques albümlerinden seçilen etütleri seslendirme. C.Saint-Seans Sonate ve R.Schumann Fantasy Pieces op.73'den uygun parçalar çalma.

**Gitar:** Gitar da çift ses gam çalışmaları ile teknik eksikleri giderme. Bireysel Çalgı Eğitimi (gitar) amaçlarını ve ilkelerini eğitim müziğinde de kullanma, ilgili alıştırma etüt ve eserlerle eğitsel alanda temel olacak prensipleri kazanma, mevcut repertuarı bireysel gelişmeye bağlı olarak değerlendirme ve zenginleştirme.

**Bağlama:** Okul Müzik Eğitiminde bağlama öğretimi ve uygun dağarcık oluşturma.

**Okulöncesi Müzik Eğitiminde Genel Yaklaşımlar\*****(0-2-1)**

Okul öncesi müzik eğitiminin tanımlanması. Çocukların tüm gelişim alanlarını destekleyecek ve bir amaç doğrultusunda yapılacak yöntem ve teknikler. Çocuğun kişilik gelişimini ve sosyalleşmesini sağlayacak, duygularını ifade edebileceği, yaratıcılığını destekleyebileceği müzik eğitim programları oluşturma. Çocuklar için müzik öğretiminde uygulanabilecek özel yöntem ve teknikler.

**Eğitim Müziği Besteleme****(2-2-3)**

Motif ve cümle yazma, çocuk şarkıları ve küçük şarkı formlarını inceleme, bu formlarda sözsüz ezgiler yazma, prozodi kuralları, sözlü şarkılar yazma, çalgı eğitimine yönelik alıştırmalar, etüt ve ezgi yazma çalışmaları.

**Piyano ve Öğretimi****(1-0-1)**

Önceki dönemlerde yapılmış çalışmalar doğrultusunda çeşitli yaş gruplarına yönelik piyano öğretim metotları örnekleri ve uygulamaları içeren çalışmalar, piyano literatürünün kapsamlı tanıtımı, örneklerin incelenmesi, piyano eseri veren Türk ve yabancı besteciler. Başlangıç metotlarını incelenerek güçlü ve zayıf yönlerini saptama.

**Öğretmenlik Uygulaması****(2-6-5)**

Her hafta bir günlük plan hazırlama, hazırlanan planı uygulama, uygulamanın okuldaki öğretmen, öğretim elemanı ve uygulama öğrencisi tarafından değerlendirilmesi, değerlendirmeler doğrultusunda düzeltmelerin yapılması ve tekrar uygulama yapılması, portfolyo hazırlama.

**Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi****(2-0-2)**

Türk eğitim sisteminin amaçları ve temel ilkeleri, eğitimle ilgili yasal düzenlemeler, Türk eğitim sisteminin yapısı, yönetim kuramları ve süreçleri, okul örgütü ve yönetimi, okul yönetiminde personel, öğrenci, öğretim ve işletmecilikle ilgili işler, okula toplumsal katılım.

**Özel Eğitim\*****(2-0-2)**

Özel eğitimin tanımı, özel eğitimle ilgili temel ilkeler, engelliliği oluşturan nedenler, erken tanı ve tedavinin önemi, engelleme bakışıyla ilgili tarihsel yaklaşım, zihinsel engelli, işitme engelli, görme engelli, bedensel engelli, dil ve iletişim bozukluğu olan, süregelen hastalığı olan, özel öğrenme güçlüğü gösteren, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan, otistik ve üstün yetenekli çocukların özellikleri ve eğitimleri, farklı gelişen çocukların oyun yoluyla eğitimi, özel eğitime muhtaç çocukların ailelerinde gözlenen tepkiler, ülkemizde özel eğitimin durumu, bu amaçla kurulmuş kurum ve kuruluşlar.

## ÖZGEÇMİŞ

1980 yılında Konya/Ereğli’de doğan Önder Mustul, ilkokulu Konya/Hotamış İlkokulu’nda, ortaokulu Konya/Ereğli Anadolu Lisesi’nde ve liseyi Kayseri Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi’nde tamamladıktan sonra Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı’nın açmış olduğu özel yetenek sınavını kazandı. Lisans eğitimi sürecinde solo ve orkestra ile birçok yurt içi ve yurt dışı konserde yer aldı. 2003 yılında aynı üniversitenin eğitim bilimleri enstitüsünde yüksek lisans eğitimine başladı. 2004 yılında Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı’na araştırma görevlisi olarak kabul edildi. Göreve başladığı yıldan günümüze kadarki süreçte çeşitli konser etkinliklerinin hazırlayıcısı ve icracısı olan Mustul, hâlen Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı’nda öğretim görevlisi olarak çalışmalarına devam etmektedir.