



**KEMAN EĞİTİMİNDE DOĞAÇLAMAYA YÖNELİK
BİR MODEL ÖNERİSİ VE UYGULAMADAKİ GÖRÜNÜMÜ**

Ayşe Çağlak

DOKTORA TEZİ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ARALIK, 2023

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12 ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Ayşe
Soyadı : Çağlak
Bölümü : Müzik Eğitimi Bilim Dalı
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Keman Eğitiminde Doğaçlamaya Yönelik Bir Model Önerisi ve
Uygulamadaki Görünümü
İngilizce Adı : A Model Proposal for Improvisation in Violin Education and Its
View in Practice

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Ayşe ÇAĞLAK

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Ayşe ÇAĞLAK tarafından hazırlanan “Keman Eğitiminde Doğaçlamaya Yönelik Bir Model Önerisi ve Uygulamadaki Görünümü” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Mehmet AKPINAR

Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Başkan: Prof. Dr. Aytekin ALBUZ

Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Üye: Prof. Dr. H. Alper MARAL

Müzikoloji Bölümü, Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi

.....

Üye: Prof. Dr. Mehmet EFE

Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Üye: Doç. Dr. Ozan BELGE

Müzik Eğitimi Bölümü, Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi

.....

Tez Savunma Tarihi: 13/12/2023

Bu tezin Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban ÇETİN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın gerçekleştirilme sürecinde sağladığı katkılar ve destekleri ile her zaman yanımda olduğu için saygıdeğer danışman hocam Doç. Dr. Mehmet AKPINAR'a,
Her türlü bilgi ve desteği ile çalışmamın şekillenmesinde önemli katkıları bulunan sayın hocam Prof. Dr. Aytekin ALBUZ'a,
Çalışma süreci boyunca bilgisi ve manevi desteği ile her zaman yanımda olan sevgili hocam Prof. Dr. H. Alper MARAL'a,
Beni doğaçlama ile tanıştıran, düşünceleri ile ufkumu genişleten çok değerli hocam Prof. Dr. Mehmet EFE'ye,
Eğitimsiliği, bilgisi ve samimiyeti ile benden yardımlarını esirgemeyen sevgili hocam Doç. Dr. Ozan BELGE'ye,
Çalışmanın deney aşamasını eşsiz yaratıcılıkları, yüksek motivasyonları ve enerjileri ile en keyifli aşama haline getiren deney grubu öğrencilerine,
Kemanla başlayan müzik eğitimi yolculuğum boyunca, üzerimde hakkını ödeyemeyeceğim kadar çok emeği bulunan değerli hocam, abim, Dr. Öğr. Üyesi Önder MUSTUL'a,
Öğrencisi olmanın her zaman ayrıcalığını yaşadığım, hayata farklı pencerelerden bakmamı sağlayan canım hocam Güneş APAYDIN'a,
Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde verdiği emeklerin yanı sıra eğitimsiliği ve insani değerleriyle bana daima yol gösteren kıymetli hocam Prof. Nezihe ŞENTÜRK'e,
Hayatımın her evresinde yanımda olan ve bana her daim güç veren annem Ayşe Nur İNANÇ ve ablam Tuğba ÇAĞLAK EKER'e,
Desteklerini üzerimden hiç eksik etmeyen biricik aileme, hayatıma katkıda bulunan tüm değerli öğretmenlerim ve arkadaşlarıma sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Ayşe ÇAĞLAK

**KEMAN EĞİTİMİNDE DOĞAÇLAMAYA YÖNELİK
BİR MODEL ÖNERİSİ VE UYGULAMADAKİ GÖRÜNÜMÜ
(Doktora Tezi)**

Ayşe Çağlak
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Aralık 2023

ÖZ

Bireyin edinmiş olduğu bilgi, birikim, kazanım ve deneyimlerini, doğaçlamanın sağladığı özgür alan doğrultusunda özgün müzikal düşünceler ile ifade etmesi; yaratıcı düşünme, yeniyi arama, yaşanan çağ ile bağ kurma ve içsel motivasyonu artırma yönünden önemli görülmektedir. Doğaçlama yapmanın, bireye kazandırmış olduğu bu becerilerinin, müzik eğitiminin diğer boyutlarında olduğu kadar çalgı eğitiminde de yer almasının önemli olduğu düşünülmektedir. Çalgı eğitimi özelinde keman eğitime yönelik ilgili literatürde yer alan metot, yaklaşım ve çalışmalar incelendiğinde; genellikle notaya bağlı kalarak eğitim sürecinin gerçekleştirildiği, doğaçlama performansına ilişkin uygulamalara yeterince yer verilmediği, Türkiye’de keman eğitime yönelik doğaçlama temelli yapılan çalışmaların az sayıda olduğu ve bu çalışmaların model yönünden kısıtlı kaldığı görülmektedir. Bu durum, keman eğitiminde yaratıcılığı destekleyen unsurlara ihtiyaç olduğu sonucunu ortaya koymakta olup, araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır. Bu araştırmanın amacı, keman eğitime yönelik doğaçlama temelli bir model önerisi oluşturarak, oluşturulan modelin keman eğitimi alan öğrencilerin doğaçlama performansları üzerindeki etkilerini belirlemektir. Araştırmanın, kemanda doğaçlamaya ilişkin kendini geliştirmek ve çeşitli fikirler edinmek isteyen öğrenci ve eğitimcilere yol göstermesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu araştırma, karma yöntem araştırması kapsamında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın, nitel araştırma yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı kısmında betimsel desen, nicel araştırma yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı kısmında ise deneysel desen uygulanmıştır. Betimsel kısımda alanyazın

taraması yapılmış, keman öğretim elemanları ve çalışma grubunun görüşleri alınmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanarak elde edilen veriler, içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Deneysel kısımda ise, oluşturulan model önerisinin, çalışma grubunun doğaçlama performansı üzerindeki etkisi ölçülmüştür. Çalışma grubu ile gerçekleştirilen uygulamanın öncesinde ve sonrasında öntest ve sontest verilerinin toplanması için “kontrol grupsuz öntest ve sontest desen” kullanılmıştır. Öntest ve sontest verilerine ulaşmak için, “Müzikal Doğaçlama Performans Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın deney boyutu, öntest ve sontest aşaması da dâhil olmak üzere 8 haftada tamamlanmıştır. Elde edilen veriler, araştırmacı tarafından karşılaştırılıp, R istatistik programı yardımıyla analiz edilmiştir. Öntest ve sontest arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin istatistiksel analiz için ise “Bağımlı Örneklem t – Testi” uygulanmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda, oluşturulan model önerisinin doğaçlamaya nasıl başlanacağı ile ilgili fikri olmayan keman öğrencilerine yol gösterdiği, doğaçlama yapmaya yönelik çeşitli fikirler vererek çalışma grubu üzerinde anlamlı bir farklılık sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Çalışma grubu ile uygulama sonrası yapılan görüşmeler sonucunda ise, öğrencilerin çalgıları ile doğaçlama yapmayı deneyimlemekten keyif aldıkları ve oluşturulan model önerisinin keman çalma performanslarına olumlu yönde katkı sağladığını düşündükleri anlaşılmaktadır. Bu çalışma doğrultusunda, doğaçlamanın farklı biçimlerine yönelik özgür çalışmalar yapılması, farklı müzik kültürleri ve türlerinde doğaçlama çalışmaları yapılması, farklı ses sistemlerine dayalı olarak benzer çalışmaların yapılması ve çoksesli boyuta ilişkin olarak benzer çalışmaların farklı çalgılar ile de denenmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler : Müzik, Çalgı, Keman, Doğaçlama, Uygulama, Model Önerisi

Sayfa Adedi : xviii + 141

Danışman : Doç. Dr. Mehmet AKPINAR

**A MODEL PROPOSAL FOR IMPROVISATION IN VIOLIN
EDUCATION AND ITS VIEW IN PRACTICE
(Ph.D. Thesis)**

Ayşe Çağlak

GAZI UNIVERSITY

INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES

December 2023

ABSTRACT

Expressing the individual's acquired knowledge, achievements, gains and experiences with original musical thoughts in line with the free space provided by improvisation; is considered important in terms of creative thinking, searching for the new, connecting with the current era and increasing internal motivation. It is thought that it is important that these skills that improvisation provides to the individual be included in instrument training, as in other dimensions of music education. When the methods, approaches, and studies in the relevant literature on violin education in instrument education are examined; it is seen that the education process is generally carried out by adhering to the notes, practices related to improvisation performance do not include enough, there are few improvisation-based studies on violin education in Turkey and these studies are limited in terms of models. This situation reveals the need for elements that support creativity in violin education and constitutes the problem of the research. This research aims to create an improvisation-based model proposal for violin education and to determine the effects of the created model on the improvisation performances of students taking violin education. The research is thought to be important in guiding students and educators who want to improve themselves and gain various ideas about improvisation in violin. This research was conducted within the scope of mixed methods research. In the part of the research where qualitative research methods and techniques were used, a descriptive design was applied, and in the part where quantitative research methods and techniques were used, an experimental design was applied. In the descriptive part, the literature was reviewed and

the opinions of the violin instructors and the study group were taken. The data obtained by applying the semi-structured interview form was analyzed using the content analysis method. In the experimental part, the effect of the model proposal on the improvisation performance of the study group was measured. “Pretest and posttest design without control group” was used to collect pretest and posttest data before and after the application with the study group. To obtain pretest and posttest data, the “Musical Improvisation Performance Assessment Scale” was used. The experimental dimension of the research was completed in 8 weeks, including the pretest and posttest phases. The data obtained were compared by the researcher and analyzed with the help of the R statistical program. “Paired Sample t – Test” was applied for statistical analysis regarding whether there was a significant difference between the pretest and posttest. In line with the findings, it was concluded that the model proposal provided guidance to violin students who had no idea how to start improvising, and provided a significant difference in the study group by providing various ideas for improvisation. As a result of the post-application interviews with the study group, it is understood that the students enjoyed experiencing improvisation with their instruments and thought that the model proposal positively contributed to their violin-playing performance. In line with this study, it is recommended to conduct free studies on different forms of improvisation, to conduct improvisation studies in different musical cultures and genres, to conduct similar studies based on different sound systems, and to try similar polyphonic studies with different instruments.

Key Words : Music, Instrument, Violin, Improvisation, Practice, Model Proposal

Page Number : xviii + 141

Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Mehmet AKPINAR

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xvii
BÖLÜM I	
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	2
1.3. Alt Problemler	2
1.4. Araştırmanın Amacı	2
1.5. Araştırmanın Önemi	2
1.6. Sayıtlar	3
1.7. Sınırlılıklar	3
BÖLÜM II	
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	4
BÖLÜM III	
KURAMSAL ÇERÇEVE	10

3.1. Doğaçlama	10
3.1.1. Müzikte Doğaçlama	13
3.1.1.1. Müzik Eğitiminde Doğaçlama	21
3.1.1.1.1. Çalgı Eğitiminde Doğaçlama	27
3.1.1.1.1.1. Keman Eğitiminde Doğaçlama	32

BÖLÜM IV

YÖNTEM	36
4.1. Araştırmanın Modeli	36
4.2. Çalışma Grubu	40
4.3. Veri Toplama Araçları	40
4.3.1. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi	40
4.3.1.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formlarının Geliştirilmesi	41
4.3.1.2. Keman Eğitiminde Doğaçlamaya Yönelik Model Önerisinin Geliştirilmesi	44
4.3.1.3. Öntest, Uygulama ve Sontest Ezgilerinin Geliştirilmesi	45
4.3.1.4. Öntest ve Sontest Verilerine Ulaşmada Kullanılan Ölçeğin Uyarlanması	46
4.4. Verilerin özömlenmesi ve Yorumlanması	48
4.5. Araştırmanın Etik İzinleri	49

BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM	50
5.1. Öğretim Elemanı Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorum	50
5.2. Çalışma Grubunun Model Uygulanmadan Önceki Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorum	68
5.3. Keman Eğitiminde Doğaçlamaya Yönelik Model Önerisine İlişkin Bulgular ve Yorum	79
5.4. Çalışma Grubunun Uygulama Öncesi Öntest Performans Sonuçlarına İlişkin Bulgular ve Yorum	88

5.5. Çalışma Grubunun Uygulama Sonrası Sontest Performans Sonuçlarına	
İlişkin Bulgular ve Yorum.....	93
5.6. Çalışma Grubunun Öntest ve Sontest Performansları Arasındaki	
Değerlendirmeye İlişkin Bulgular ve Yorum.....	98
5.7. Çalışma Grubunun Model Uygulandıktan Sonraki Görüşlerine İlişkin	
Bulgular ve Yorum.....	102
BÖLÜM VI	
SONUÇ VE ÖNERİLER	112
6.1. Sonuçlar	112
6.2. Öneriler	114
KAYNAKLAR	116
EKLER	126
EK-1. Müzikal Doğaçlama Performans Değerlendirme Ölçeği	127
EK-2. Öğretim Elemanlarına Yönelik Hazırlanan Görüşme Formu.....	128
EK-3. Uygulama Öncesi Çalışma Grubuna Yönelik Hazırlanan Görüşme Formu ..	133
EK-4. Uygulama Sonrası Çalışma Grubuna Yönelik Hazırlanan Görüşme Formu .	137
EK-5. Etik Komisyonu İzin Yazısı.....	141

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Görüşme Formlarının Değerlendirilmesine Yönelik Görüşleri Alınan Uzmanların Görev Yaptıkları Kurumlarına İlişkin Bilgiler	41
Tablo 2. Öğretim Elemanlarına Yönelik Hazırlanan Görüşme Formuna İlişkin Uzman Görüşleri	42
Tablo 3. Uygulama Öncesi Çalışma Grubuna Yönelik Hazırlanan Görüşme Formuna İlişkin Uzman Görüşleri	43
Tablo 4. Uygulama Sonrası Çalışma Grubuna Yönelik Hazırlanan Görüşme Formuna İlişkin Uzman Görüşleri	44
Tablo 5. Model Önerisinin Geliştirilmesine Yönelik Görüşleri Alınan Uzmanların Görev Yaptıkları Kurumlarına İlişkin Bilgiler	45
Tablo 6. Keman Eğitiminde Doğaçlamaya Yönelik Model Önerisine İlişkin Uzman Görüşleri	45
Tablo 7. Öntest, Uygulama ve Sontest Ezgilerine Yönelik Görüşleri Alınan Uzmanların Görev Yaptıkları Kurumlarına İlişkin Bilgiler	46
Tablo 8. Öntest, Uygulama ve Sontest Ezgilerine İlişkin Uzman Görüşleri	46
Tablo 9. Müzikal Doğaçlama Performansı Değerlendirme Ölçeğinin Uyarlanmasına Yönelik Görüşleri Alınan Uzmanların Görev Yaptıkları Kurumlarına İlişkin Bilgiler	46
Tablo 10. Müzikal Doğaçlama Performansı Değerlendirme Ölçeğinin Uyarlanmasına İlişkin Uzman Görüşleri	47
Tablo 11. Öntest ve Sontest Performanslarının Değerlendirilmesine Yönelik Görüşleri Alınan Uzmanların Görev Yaptıkları Kurumlarına İlişkin Bilgiler.....	48

Tablo 12. Öğretim Elemanlarının Mesleki Hizmet Dağılımları	50
Tablo 13. Öğretim Elemanlarının Ünvan Dağılımları	51
Tablo 14. Öğretim Elemanlarının Çalgıları ile Doğaçlama Performansı Deneyimleme Durumları.....	51
Tablo 15. Doğaçlama Yapan Öğretim Elemanlarının Deneyim Durumları ve Çalıştıkları Müzik Türlerine İlişkin Dağılımları	51
Tablo 16. Öğretim Elemanlarının Akademik Eğitimleri Süresince Çalgıları ile Doğaçlama Eğitimi Alma Durumları	53
Tablo 17. Doğaçlamanın Müzik Türleri Arasında Köprü Görevi Sağlama Durumuna İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri	53
Tablo 18. Doğaçlamanın Birlikte Çalmaya ve Grup Dinamiklerine Etkisine İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri	54
Tablo 19. Öğretim Elemanlarının Keman Derslerinde Öğrencilerine Doğaçlama Çalışmaları Uygulama Durumları	56
Tablo 20. Keman Öğrencilerinin Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Çalgılarını Daha İyi İcra Etme Durumlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri.....	56
Tablo 21. Keman Öğrencilerinin Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Çalgılarını Daha İyi İcra Etme Nedenlerine İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri	57
Tablo 22. Keman Öğrencilerinin Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Tonalite Algılarına Etki Durumlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri.....	59
Tablo 23. Keman Öğrencilerinin Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Yaratıcılıklarına Etki Durumlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri	60
Tablo 24. Keman Öğrencilerinin Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Müzikalitelere Etki Durumlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri	61
Tablo 25. Keman Öğrencilerinin Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Ajilite Becerilerine Etki Durumlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri.....	62
Tablo 26. Keman Öğrencilerinin Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Form Algılarına Etki Durumlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri.....	63

Tablo 27. <i>Doğaçlama Çalışmalarının Keman Eğitiminde Yer Almasına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri</i>	64
Tablo 28. <i>Doğaçlama Çalışmalarının Keman Eğitiminde Yer Almasının Öğrencilere Sağlayacağı Katkı Durumlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri</i>	65
Tablo 29. <i>Doğaçlama Çalışmalarının Keman Eğitiminde Kullanılmasına Yönelik Yeterli Metot ve Materyale Sahip Olma Durumlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri</i>	66
Tablo 30. <i>Doğaçlama Çalışmalarının Keman Eğitiminde Kullanılmasına Yönelik Sahip Oldukları Metot ve Materyallere İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri.....</i>	66
Tablo 31. <i>Çalışma Grubunun Eğitim Aldıkları Sınıf Düzeyleri</i>	69
Tablo 32. <i>Çalışma Grubunun Yaş Dağılımları.....</i>	69
Tablo 33. <i>Çalışma Grubunun Keman Çalma Süreleri</i>	69
Tablo 34. <i>Çalışma Grubunun Kemandaki En Son Çaldıkları Keman Pozisyonlarına İlişkin Dağılımları</i>	70
Tablo 35. <i>Çalışma Grubunun Çalgıları ile Doğaçlama Performansı Deneyimleme Durumları.....</i>	70
Tablo 36. <i>Doğaçlama Yapan Çalışma Grubunun Deneyim Durumları ve Çalıştıkları Müzik Türlerine İlişkin Dağılımları</i>	70
Tablo 37. <i>Çalışma Grubunun Keman Derslerindeki Doğaçlama Uygulamalarına İlişkin Durumları.....</i>	71
Tablo 38. <i>Doğaçlamanın Müzik Türleri Arasında Köprü Görevi Sağlama Durumuna İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri.....</i>	71
Tablo 39. <i>Doğaçlamanın Birlikte Çalmaya ve Grup Dinamiklerine Etkisine İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri.....</i>	72
Tablo 40. <i>Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Çalgılarını Daha İyi İcra Etme Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri.....</i>	73
Tablo 41. <i>Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Çalgılarını Daha İyi İcra Etme Nedenlerine İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri</i>	73

Tablo 42. <i>Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Tonalite Algılarına Etki Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri</i>	74
Tablo 43. <i>Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Yaratıcılıklarına Etki Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri</i>	75
Tablo 44. <i>Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Müzikalitelere Etki Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri</i>	75
Tablo 45. <i>Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Ajilite Becerilerine Etki Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri</i>	76
Tablo 46. <i>Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Form Algılarına Etki Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri</i>	77
Tablo 47. <i>Doğaçlama Çalışmalarının Keman Eğitiminde Yer Almasına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri</i>	77
Tablo 48. <i>Doğaçlama Çalışmalarının Keman Eğitiminde Yer Almasının Sağlayacağı Katkı Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri</i>	78
Tablo 49. <i>Keman Eğitiminde Doğaçlamaya Yönelik Bir Model Önerisi</i>	80
Tablo 50. <i>Öntest, Uygulama ve Sontest Performanslarına İlişkin Planlanan Takvim</i>	88
Tablo 51. <i>Öntest Verilerinin Shapiro-Wilk Normallik Test Değerlendirmesi</i>	99
Tablo 52. <i>Sontest Verilerinin Shapiro-Wilk Normallik Test Değerlendirmesi</i>	99
Tablo 53. <i>Bağımlı Örneklem t – Testi Değerlendirmesi</i>	100
Tablo 54. <i>Yapılan Uygulamanın Keman Çalma Performanslarına Olumlu Yönde Katkı Sağlama Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri</i>	102
Tablo 55. <i>Yapılan Uygulama Sonrası Geliştiğini Düşündükleri Müzikal Becerilere İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri</i>	102
Tablo 56. <i>Uygulama Doğrultusunda Doğaçlama Yapmayı Deneyimlemekten Keyif Alma Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri</i>	103
Tablo 57. <i>Doğaçlamanın Müzik Türleri Arasında Köprü Görevi Sağlama Durumuna İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri</i>	104

Tablo 58. <i>Doğaçlamanın Birlikte Çalmaya ve Grup Dinamiklerine Etkisine İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri</i>	104
Tablo 59. <i>Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Çalgılarını Daha İyi İcra Etme Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri</i>	105
Tablo 60. <i>Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Çalgılarını Daha İyi İcra Etme Nedenlerine İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri</i>	105
Tablo 61. <i>Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Tonalite Algılarına Etki Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri</i>	106
Tablo 62. <i>Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Yaratıcılıklarına Etki Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri</i>	106
Tablo 63. <i>Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Müzikalitelere Etki Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri</i>	107
Tablo 64. <i>Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Ajilite Becerilerine Etki Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri</i>	107
Tablo 65. <i>Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Form Algılarına Etki Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri</i>	108
Tablo 66. <i>Doğaçlama Çalışmalarının Keman Eğitiminde Yer Almasına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri</i>	108
Tablo 67. <i>Doğaçlama Çalışmalarının Keman Eğitiminde Yer Almasının Sağlayacağı Katkı Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri</i>	109

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Araştırmanın genel deseni	37
Şekil 2. Araştırmanın betimsel deseni	38
Şekil 3. Araştırmanın deneysel deseni.....	39
Şekil 4. Ana ezgi.....	83
Şekil 5. Ritim.....	83
Şekil 6. Dizi.....	84
Şekil 7. Arpej.....	84
Şekil 8. Motif.....	84
Şekil 9. Sağ el teknikleri.....	85
Şekil 10. Sol el teknikleri	85
Şekil 11. Öncül-soncul cümle.....	86
Şekil 12. Boş ölçü.....	86
Şekil 13. Boş ölçü örneği	86
Şekil 14. Cümle sonu.....	87
Şekil 15. Cümle sonu örneği	87
Şekil 16. Müzikalite	87
Şekil 17. Ezgi	88
Şekil 18. Öntest ezgisi	89
Şekil 19. Piyano eşliği ile öntest ezgisi	89
Şekil 20. Çalışma grubu öğrencilerinin öntest ve sontest doğaçlama performanslarına ilişkin ses kayıtları	90
Şekil 21. Ö1'in öntest doğaçlama performansının diktesi	90

Şekil 22. Ö2'nin öntest doğaçlama performansının diktesi	91
Şekil 23. Ö3'ün öntest doğaçlama performansının diktesi.....	91
Şekil 24. Ö4'ün öntest doğaçlama performansının diktesi.....	91
Şekil 25. Ö5'in öntest doğaçlama performansının diktesi	92
Şekil 26. Ö6'nın öntest doğaçlama performansının diktesi	92
Şekil 27. Ö7'nin öntest doğaçlama performansının diktesi	93
Şekil 28. Sontest ezgisi.....	93
Şekil 29. Piyano eşliği ile sontest ezgisi.....	94
Şekil 30. Ö1'in sontest doğaçlama performansının diktesi	95
Şekil 31. Ö2'nin sontest doğaçlama performansının diktesi	95
Şekil 32. Ö3'ün sontest doğaçlama performansının diktesi	96
Şekil 33. Ö4'ün sontest doğaçlama performansının diktesi	96
Şekil 34. Ö5'in sontest doğaçlama performansının diktesi	97
Şekil 35. Ö6'nın sontest doğaçlama performansının diktesi	97
Şekil 36. Ö7'nin sontest doğaçlama performansının diktesi	97
Şekil 37. Çalışma grubunun öntest ve sontest performans değerlendirmeleri	98
Şekil 38. Çalışma grubunun öntest ve sontest verilerinin özetlenmiş değerleri.....	100
Şekil 39. Çalışma grubunun öntest ve sontest verilerinin kutu grafiği ile gösterimi	101

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, alt problemlerine, amacına, önemine, sayılıtlarına ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Özü gereği kuramsal olmayan yapısı ile keskin bir tanımlama yapmanın yanıltıcı olabileceği doğaçlama, sürekli değişmesi ve yeniden uyarlanabilmesi bakımından icracıya büyük bir özgürlük alanı sağlayan bir performans türüdür. İracının içinden geldiği gibi hazırlıksız olarak o an ifade etmiş olduğu müzikal düşünceler; o ana kadar sahip olduğu bilgi, birikim, deneyim ve belli bir form anlayışı sonucunda ortaya çıkar. Birçok alanda ve müziğin birçok türünde yer alan bir performans türü olan doğaçlamanın, sağladığı en büyük faydalardan biri olan yaratıcılığın yanı sıra; duyulan ezginin armonik takibinin yapılabilmesine, işitme eğitiminin geliştirilebilmesine ve bireyin kendine ait seslendirmiş olduğu ifadeler sayesinde içsel motivasyonunu artırması açısından müzikal kimliğini olumlu anlamda geliştirmesine olanak sağladığı söylenebilir. Bu doğrultuda doğaçlamanın, müzik eğitiminin diğer boyutlarında olduğu kadar çalgı eğitiminde de yer almasının önemli olduğu düşünülmektedir. Çalgı eğitimi özelinde keman eğitime yönelik yaygın olarak kullanılan metot, yaklaşım ve ilgili literatürde yer alan çalışmalar incelendiğinde; genellikle notaya bağlı kalarak eğitim sürecinin gerçekleştirildiği, doğaçlama performansına ilişkin uygulamalara yeterince yer verilmediği, Türkiye’de keman eğitime yönelik doğaçlama temelli yapılan çalışmaların az sayıda olduğu ve bu çalışmaların model yönünden kısıtlı kaldığı görülmektedir. Bu durum, keman eğitiminde yaratıcılığı destekleyen unsurlara ihtiyaç olduğu sonucunu ortaya koymakta olup, araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi, “Keman eğitiminde doğaçlamaya yönelik nasıl bir model önerisi oluşturulabilir ve bu modelin uygulamadaki görünümü nasıldır?” olarak belirlenmiştir.

1.3. Alt Problemler

Bu çalışmanın problem durumuna çözüm üretebilmek için aşağıdaki alt problem ifadeleri geliştirilmiştir:

1. Keman eğitiminde doğaçlama uygulamalarına ilişkin keman öğretim elemanlarının görüşleri nasıldır?
2. Çalışma grubunun keman eğitiminde doğaçlama uygulamalarına ilişkin model uygulanmadan önceki görüşleri nasıldır?
3. Keman eğitiminde doğaçlamaya yönelik nasıl bir model önerisi oluşturulabilir?
4. Çalışma grubunun uygulama öncesi öntest performans sonuçları nasıldır?
5. Çalışma grubunun uygulama sonrası sontest performans sonuçları nasıldır?
6. Çalışma grubunun öntest ve sontest performansları arasında farklılık var mıdır?
7. Çalışma grubunun keman eğitiminde doğaçlama uygulamalarına ilişkin model uygulandıktan sonraki görüşleri nasıldır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, keman eğitimine yönelik doğaçlama temelli bir model önerisi oluşturarak, oluşturulan modelin keman eğitimi alan öğrencilerin doğaçlama performansları üzerindeki etkilerini belirlemektir.

1.5. Araştırmanın Önemi

Keman eğitiminde doğaçlamaya yönelik oluşturulan model önerisinin, keman öğrencilerinin dinledikleri ezginin; ritmik yapısını çeşitlendirebilme, armonik yapısı dâhilinde yer alan derecelerin dizi ve arpejlerini kullanabilme, cümlesel ifadelerini algılayabilmeleri ile ezgi içerisinde; motif oluşturabilme, çeşitli sağ ve sol el tekniklerini kullanabilme, müziksel

öğelerden yararlanabilme ve yeni ezgiler üretebilme yönleriyle doğaçlama performansları geliştirebilmeleri bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

Ayrıca araştırma, kemanda doğaçlamaya ilişkin kendini geliştirmek ve çeşitli fikirler edinmek isteyen öğrenci ve eğitimcilere yol göstermesi bakımından önemli görülmektedir.

1.6. Sayıtlar

Bu araştırmada,

1. Görüşmelerden elde edilen verilerin gerçeği yansıttığı,
2. Çalışma grubunun keman çalma ilke ve yöntemleri ile motivasyon yönünden araştırmaya içtenlikle katkı sağladığı, varsayımlarından hareket edilmiştir.

1.7. Sınırlılıklar

Araştırma,

1. 2021-2022 eğitim öğretim yılı Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören ve kemanda en az üç pozisyon çalabilen gönüllü 7 keman öğrencisi ve
2. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında görev yapan 9 keman öğretim elemanı ile sınırlandırılmıştır.

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Keman eğitiminde doğaçlama ile ilgili ulusal alanda literatür tarandığında “Keman Çalmada Doğaçlama Çalışmalarının Öğrencilerin Müzikal Yaratıcılık ve Keman Çalma Performansları Üzerindeki Etkileri” isimli bir doktora tez çalışmasına rastlanmıştır. Bunun yanı sıra caz ve Türk müziği türleri ile genellikle bağlama, flüt, gitar ve piyano çalgıları özelinde yapılan doğaçlamaya yönelik çalışmaların yer aldığı söylenebilir. Uluslararası alanda literatür tarandığında ise, kemanda doğaçlamaya yönelik birçok çalışma bulunduğu ve yaylı çalgılar genelinde yapılan araştırmaların çoğunlukta olduğu söylenebilir. Bu bölümde, ilgili alana yönelik ulusal ve uluslararası alanda yapılmış ve araştırma sürecinde ulaşılabilen tez ve kitap çalışmalarına yer verilmiştir.

Seletsky (1989), “Improvised Variation Sets for Short Dance Movements in Violin Repertory, Circa 1680-1800, Exemplified in Period Sources for Corelli’s ‘Violin Sonatas,’ Opus 5” isimli doktora tezinde, Corelli’nin keman sonatları, *Opus 5*, 18. yüzyıl boyunca önemli derecede etkili olduğu için, onun el yazmasına ve bu çalışmaların temel alınarak hazırlandığı doğaçlama örneklerine ulaşılmaktadır. Bu doğaçlama örnekleri, besteciden ziyade icracılardan kaynaklandığı için Corelli temelli varyasyonlar doğaçlama pratikleriyle ilgilenen akademisyenler ve bu pratikleri 17. ve 18. yüzyıl performanslarında kullanmak üzere özümsemek isteyen icracılara yönelik örnek bir repertuvar oluşturmaktadır.

Swift (1989), “The Violin as Cross-Cultural Vehicle: Ornamentation in South Indian Violin and Its Influence on a Style of Western Violin Improvisation” isimli doktora tezinde, Güney Hindistan müziği ve farklı müzik türlerine ait melodi süsleme türlerini paylaşmış, birkaç seçkin yerli sanatçıya ait incelenen *raga* örneğine yer vermiş ve kemanda icra edilebilmesi için bir parmak şeması oluşturmuştur. Çalışma, bir müzisyenin kendi enstrümanı ile yeni bir

müzik öğrenmedeki içsel sürecini ve farklı çalma tarzlarının altında yatan ve bunları birbirine bağlayan teknik ilkeleri içermektedir. Araştırma sonucu bir raganın üç görünümünün (bir beste ve iki doğaçlama) oldukça ayrıntılı transkripsiyonları ortaya çıkmaktadır. Transkripsiyonlar parmak hareketlerinin raganın özünün anlaşılmasına nasıl yardımcı olduğu açısından analiz edilmektedir. Sol el keman tekniğinin müzikal bir alt tabakası olması fikrini geliştirmek için sanatçı-öğretmenler ve fizyologlar çağrılmıştır. Bu çalışmanın, farklı müzik türlerine ait belirli süslemelerin korelasyonu açısından çalma stilleri arasındaki temel bağı ortaya çıkarmaya yardımcı olduğu düşünülmektedir.

Lieberman (1995), “Improvising Violin” isimli kitabında, adım adım açıklamalar ve talimatlarla *blues*, *swing*, *caz*, *rock*, halk ve çağdaş keman üsluplarında ustalaşmak için gerekli bileşenleri kuramsal ve tekniksel doğrultuda sunmaktadır. Keman doğaçlama tarihine, temel armoni bilgilerine ve farklı yöntemlerin pratik bir tartışmasına da yer verilen kitapta, her stil için sol el ve yay teknikleri, ritmik his ve süslemeler konusunda armonik bir anlayış geliştirmek için egzersizler sunulmaktadır.

Lee (2000), “An Introductory Guide to Jazz Improvisation for the Classical Violinist” isimli doktora tezinde, üniversitede görev yapan eğitimciler ve caz doğaçlaması öğrenmekle ilgilenen sanatçılar için bir rehber geliştirmeyi amaçlamıştır. Çalışmada, 20. yüzyılda caz sanatına katkıda bulunan altı caz kemancısına ait biyografik eskizler, röportaj yapılan üç caz kemancısı hakkında bilgiler, klasik müzik eğitimi almış üç caz kemancısı ile klasik müzikten caza geçişi nasıl yaptıklarına dair röportajlar ve caz öğrenmek isteyenler için tavsiyeler yer almaktadır. Kemancıların tavsiyelerine dayalı materyallerin yer aldığı çalışmada kitap, makale, eğitim materyalleri ve diskografiler dâhil olmak üzere caz doğaçlaması üzerine hazırlanmış kaynakların bibliyografyası yer almaktadır.

Schnittgrund (2007), “Middle School String Improvisation and Composition: A Beginning” adlı yüksek lisans tezinde, müziğin sembolik biçimde doğaçlanmasını ve bestelenmesini amaçlamaktadır. Tek bir nota ile başlanan doğaçlama çalışmalarına zamanla farklı notaların ve ritmik yapıların eklenmesi ile araştırmanın deney süreci gerçekleştirilmiştir. Bu sayede, öğrencilerin özgün ezgiler yaratarak müzikal yaratıcılıklarının artırılması hedeflenmiştir.

Bergmann (2012), “A Guide to Pedagogical Resources for Improvisation on Violin, Viola, Cello, and Bass” isimli doktora tezinde, doğaçlama ile ilgilenen keman, viyola, çello ve bas öğretmenleri ve öğrencileri için bir referans aracı olmayı hedeflemektedir. Doğaçlama içermeyen didaktik rejimlere alışkın olan klasik müzisyenlere yönelik olan bu çalışma, belirli dizilerin ve akorların dâhil edilerek doğaçlama yapılmasını içerir. Güçlü yönleri ve

sınırlamalarıyla materyal ve beceri düzeyine göre düzenlenmiş kaynakların bir listesi çalışmanın sonunda yer almaktadır.

Todea (2014), “Eighteenth Century Techniques of Classical Improvisation on the Violin: Pedagogy, Practice and Decline” isimli lisans tezinde, klasik doğaçlama tekniklerinin çağdaş keman pedagojisine yeniden dâhil edilmesini amaçlamıştır. Bu tekniklerin ne olduğuna, nasıl öğretildiğine ve 18. yüzyılda zirvede nasıl kullanıldığına yer vermiştir. 19. yüzyılın başında doğaçlamanın düşüşünü açıklamakla birlikte, bu sanat formunu bir kez daha canlandırmanın önemine ve faydalarına da değinmiştir.

Cheng (2017), “Improvisation in the Strings Classroom: Compositions and Arrangements for Teaching Creative Music Making” isimli yüksek lisans tezinde, yaylı çalgılarda doğaçlama yapmayı geliştirecek önerilere yer vermiştir. Çalışmada, doğaçlamaya yönelik armonik bir bağlamda temel yaylı tekniklerini içeren birkaç parça bestelenmiştir. Parçalar teknik gereksinimleri doğrultusunda kolaydan zora doğru ilerlemektedir. Bestelerin, doğaçlamayı kapsayan yaylılar için müzikteki bir boşluğu doldurmaya yardımcı olması düşünülmüştür.

Coşkuner (2017), “Yaylı Çalgılar İçin Grafik Notasyon Yoluyla Doğaçlama Oyunları: Doğaçlama-Besteleme Etütleri” isimli kitabında, grafik notasyon kullanarak her yaştan ve kesimden yaylı çalgı icracılarının doğaçlama ve bilişsel becerilerini oyunlar yoluyla geliştirmeyi amaçlamıştır. Oyunlarda kullanılan grafik notasyona adını veren Erolgraf, 1974 yılında Walter Thompson tarafından müzisyenler, dansçılar aktörler ve görsel sanatçılar için yaratılan çok disiplinli, eş zamanlı kompozisyon işaret dili olan Soundpainting jestlerinin, Etienne Rolin tarafından teorik ilk denemesi olarak grafik notasyona dönüştürülmüş sistemidir. Temel keman tekniği davranışlarının yanı sıra, icracıları bazı riskler almaya teşvik eden oyunlar aynı zamanda performans ve bağımsızlık üzerine de fikirler vermektedir.

Güleç (2017), “Keman Çalmada Doğaçlama Çalışmalarının Öğrencilerin Müzikal Yaratıcılık ve Keman Çalma Performansları Üzerindeki Etkileri” isimli doktora tezinde, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalları’nda bireysel çalgı eğitimi adı altında uygulanan derslerin keman eğitimi boyutunda, planlı doğaçlama etkinliklerinin dâhil edilmesinin öğrencilerin müzikal yaratıcılık ve keman çalma performansları üzerinde fark oluşturup oluşturmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Betimsel ve deneysel yöntemin bir arada kullanıldığı araştırmada 12 haftalık doğaçlama ders etkinlik planı deney grubuna uygulanmıştır. Deney sonuçları doğrultusunda, doğaçlama çalışmalarına katılan deney grubu öğrencilerinin tümünün müzikal yaratıcılık düzeylerinde gelişme görüldüğü, doğaçlama çalışmalarına katılmayan kontrol grubu öğrencilerinin müzikal yaratıcılık boyutunda ise bir

ilerlemenin olmadığı görülmüştür. Deney grubu öğrencilerinin tümünde, doğaçlama eğitiminin keman çalma performansları üzerinde olumlu etkilerinin olduğu görülmüştür.

Kaya (2018), “Müzik Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme Beceri Düzeylerinin Enstrümanları ile Doğaçlama Becerilerine Yansımaları: Dokuz Eylül Üniversitesi Örneği” isimli doktora tezinde, müzik öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme düzeyleri ile doğaçlama beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi betimlemiştir. Müzik öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme düzeyleri ile piyanoyla doğaçlama beceri düzeyleri arasındaki ilişki istatistiksel olarak ele alındığında; “Piyano ile Doğaçlama Becerisi Gözlem Formu” ile Sesler ve Kelimelerle Yaratıcı Düşünme “Sesler ve İmgeler IIA” formundan alınan puanların ortalamaları arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı olmayan [$p>.01$], “Piyano ile Doğaçlama Becerisi Gözlem Formu” ile Yaratıcı Düşünme Testi “Sözel A” formundan alınan puanların ortalamaları arasında ise pozitif yönde, düşük düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı olmayan [$p>.01$] ilişki olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Çelikoğlu (2019), “Flüt Eğitiminde Blues Doğaçlama Çalma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Öğretim Tasarımı” isimli doktora tezinde, blues doğaçlama öğretim tasarımı geliştirmiş, bu tasarımın flüt eğitimi alan öğrencilerin doğaçlama becerilerini geliştirme durumunu ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması temel alınarak gerçekleştirilmiştir. Uzman görüşleri alınarak, doğaçlama öğretiminde olması gereken temel öğeler belirlenmiştir. Program geliştirme ilkeleri dikkate alınarak beş ünitelik bir öğretim tasarımı hazırlanmıştır. Araştırma verilerini toplamak için Çelikoğlu ve Lehimler tarafından geliştirilen “Müzikal Doğaçlama Performans Değerlendirme Ölçeği”, araştırma kapsamında geliştirilen “Doğaçlama Öz Yeterlik Algısı Ölçeği”, “Kazanım Çeteleme Ölçeği”, kamera kayıtları, araştırmacı ve öğrenci günlükleri kullanılmıştır. Sonuç olarak blues doğaçlama öğretimi yapan flüt öğrencilerinin doğaçlama becerilerine yönelik öz yeterlik algılarının arttığı ortaya çıkmıştır.

Stone (2020), “Technical Efficacy for Violin Improvisation: How Not to Run Out of Fingers” isimli doktora tezinde, caz tarzı doğaçlamanın armonik ihtiyaçlarını kemandaki sol el şemalarıyla bütünleştirerek, kemanda doğaçlama yapmak için etkinlik temelli teknik ve zihinsel bir yaklaşım geliştirmeyi amaçlamıştır. Çalışmada, konum değiştirme yaklaşımlarının doğaçlamaların armonik ve ezgisel içeriğiyle nasıl ilişkili olduğunu ortaya çıkarmak için önde gelen doğaçlama keman icracılarıyla yapılan röportajlara ve performanslara yer verilmektedir. Gömülü teori; bu pratiğe dayalı araştırma projesi için verilerden teoriler toplamak, sıralamak ve çıkarmak için ideal çerçeveyi sağlamış olup daha önce göz ardı edilen fenomenlerin sıkı

bir şekilde kodlanmış keman tekniği geleneği içinde tezahür etmesine izin vermiştir. Çalışma, keşfedilen temel tekniklerin ve yaklaşımların örneklerini gösteren transkripsiyonları ve video eğitimlerini içermektedir.

Bing (2021), “Finding the Lost Art: Methods and Use of Improvisation on the Violin in Western Classical Music and its Importance for Revival in our Current Musical Environment” isimli yüksek lisans tezinde, kemanda klasik bağlamında bir *kadans* yaratmak için doğaçlama uygulama teknikleri geliştirmek üzere bir çerçeve sunarak bu sorunun en azından bir kısmını çözmeyi amaçlamaktadır. Keman üzerinde klasik doğaçlama pratiğini ve pedagojisini inceleyerek özellikle Mozart’ın D Majör, K. 218, 4 No’lu Keman Konçertosu’nun ilk bölümü için doğaçlama kadans oluşturma yöntemlerini açıklar. Keman üzerine doğaçlamayı tarihsel ortamında bağlamsallaştırarak kemancıları özgürce doğaçlama yapmaktan alıkoyan bazı temel zorlukları tanımlar. Doğaçlama yapan kemancıların bilgisine dayalı olarak bu zorlukların üstesinden gelmek için basit uygulama teknikleri, örnekler ve parametreler sunar. Araştırma, çağdaş dönemde klasik doğaçlamanın devamına örnek teşkil eden bir yol sunmaktadır.

Anick (2022), “Violin Fingerboard Mastery: Contemporary Mapping Exercises and Improvisation Studies” isimli kitabında, doğaçlama yapmaya başlamak, armoni bilgilerini derinleştirmek, yeni eserler bestelemek, müzikal hafızayı geliştirmek ya da Bach yorumunu güçlendirmek isteyen herkesin keman tuşesi ile yakın bir ilişkiye sahip olması gerektiğini belirtmektedir. Klasik keman öğretim yöntemlerinin çalgının teknik ustalığını geliştirmeye hizmet ettiğini, ancak bu yöntemlerin çoğu zaman öğrencilerin armoni ve temel akor biçimlerini algılamalarında boşluklar oluşturduğunu, kitapta yer alan alıştırmalar ve kısa etütler sayesinde bu boşlukların giderilebileceğini belirtmektedir. Kitap, her türde yapılabilecek doğaçlamanın temelini atmakta, kemancıların tuşe ve armoni ile ilişkilerini derinleştirmeleri için yeni yollar sunmaktadır.

Osborne (2022), “The Unbearable Betweenness of Being: Stories of Identity and Deviance Between Classical and Jazz Violin Improvisation” isimli yüksek lisans tezinde, klasik motifleri doğaçlama müzik eserlerine dönüştürmek isteyen doğaçlamacılar için yöntemler araştırmaktadır. Hem klasik keman hem de caz doğaçlamasının özelliklerini sentezleyip özgün bir ses keşfetmeyi amaçlayarak klasik repertuardan alınan tonal motifleri caz standartlarındaki armoni üzerinden solo keman etütleri oluşturmak için bir metot oluşturmaktadır. Çalışmada klasik müzik eğitimi almış doğaçlamacıların durumuyla ilgili araştırmalar sunulurken klasik müzisyenlerin hibrit caz becerileri kazanmaya çalışırken karşılaştıkları zorluklar belirlenerek, bu zorlukların giderilmesi için tasarlanan çeşitli

uygulama stratejileri ayrıntılarıyla belirtilmiştir. Bu çalışma, doğaçlamada genellikle tanımsız olan yaratıcı süreçlere ve müzikal kimliği kolaylaştırabilen süreçlere dair içgörü sağlamaktadır.



BÖLÜM III

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde doğaçlama, müzikte doğaçlama, müzik eğitiminde doğaçlama, çalgı eğitiminde doğaçlama ve keman eğitiminde doğaçlamaya ilişkin literatür taramasına yer verilmiştir.

3.1. Doğaçlama

Hayat büyük bir doğaçlamadır ve hepimiz doğaçlama ustasıyız (Hall, t.y.).

İnsan yaşamının en sıradan eylemlerinden sanatsal çabalarına kadar önemli bir parçası olan doğaçlama, sahip olunan bilgi ve beceriler ile, o andaki imkân ve malzemeler doğrultusunda kendiliğinden bir şeyler yaratma sürecidir. Dil Derneği (1987)'inde “hiç hazırlanmadan, birdenbire içine doğduğu gibi söyleme, irticalen” şeklinde tanımlanan doğaçlama, kişinin akış içerisinde anı deneyimlemesine olanak sağlar. Yaşanılan anın deneyimlenmesi, yaratıcılığın en üst noktasında bir performans sergilenmesi olarak değerlendirilebilir. Psikoloji biliminde anda olmanın gücü üzerine birçok çalışma yer almaktadır. Bu çalışmalar, anı deneyimlemenin ve anda uzun süre kalabilmenin sağlıklı bir psikoloji sağlayacağı yönünde bilgiler içermektedir. Anda kalma durumuna, o an için bilincin kendisinin farkında olmak da denilebilir. İnsana özgü bir özellik olan bilincin kendisinin farkında olma durumu ise, bilim dünyasında son derece önem arz eden bir konudur. İnsanın yalnızca bildiğini değil, aynı zamanda bildiğini de bildiği bilinçteki düşünsel kapasitesi, bilim ve sanatın yolunu açmakla birlikte, ikinci derece düşünme yoluyla bilim ve sanat felsefesine de yol açmıştır (Laszlo'dan aktaran Sarath, 1996, s. 12-14).

Doğaçlamanın sağladığı anda kalabilme becerisi, son zamanlarda sıkça duyulan *farkındalık* (*mindfulness*) kavramı ile yaşanılan anı ve o anda etrafta gerçekleşenleri net ve olduğu gibi algılayıp fark etmek anlamında kullanılmaktadır. Performans sırasında da bu farkındalığa

sahip olup anda kalabilen müzisyenler, bedenleri ve icra ettikleri müzik arasında bağlantı kurarak başarı sağlamaktadırlar (Ersoy, 2021, s. 262). Ancak kişinin üretebileceği fikirler anında ifade bulmuyorsa, başarılı bir doğaçlama performansı olmadığından söz edilebilir. Çünkü doğaçlama yapan kişi ne yapıldığını ve ne yapabileceğini düşünmekten dolayı geçmişte veya gelecekte kısıtlanmıştır, anda değildir. Dolayısıyla başarılı bir doğaçlama sırasında geçmiş veya geleceğe yönelik düşünceden söz etmek pek mümkün olmamaktadır. O an içerisinde gösterilen varlık o kadar hızlı olmalıdır ki, kişi kendini akış içerisinde hissedemiyorsa çoğu zaman bu mümkün olmaz. Başarılı bir doğaçlama, yaratıcı sürecin son tezahür noktası olarak geleceğe değil, şimdiye odaklanıldığında gerçekleşmektedir (Sarath, 1996, s. 5).

Doğaçlamanın, yapısı gereği değişimi ve yeniliği arzulaması, farkındalık kazanılmasına ilişkin faydalı bir uygulama alanı olmasını sağlamaktadır. Doğaçlama, arzuladığı bu değişim sayesinde kişiyi akış içerisinde tutmaktadır. Çünkü her zaman akış hâlinde ve şekilsiz olmak, Bela Bartok'un da dediği gibi değişim dürtüsünün kurbanı olmak, doğaçlama bir çalışmanın doğasıdır (Nattiez'den aktaran Taylor ve Winquist, 2001, s. 187). Sanatçı, bu değişikliği dürtüsel olarak gerçekleştirir. Sürekli bir değişim içeren doğaçlama performansında değişimin kalitesi ise, doğaçlama icracısının bilgi, birikim ve deneyimi doğrultusunda kendini ortaya koyar. Sahip olunan bilgi, birikim ve deneyim ne kadar çeşitli ve içselleştirilmiş ise, o kadar zengin bir doğaçlama performansından söz edilebilir. Doğaçlama, kişinin çevresinden, geçmiş deneyimlerinden ve içinde bulunduğu ortamdan etkilenirken, bu unsurları bir araya getirmeyi sağlayan öz tarafından da belirlenir (Weick, 1998, s. 546). Değişim içeren yapısı ile kişiyi akış hâlinde tutan doğaçlamanın, psikoterapi seanslarında da önem arz ettiği bilinmektedir. Bazı terapi yönelimleri hem danışanı hem de terapisti önceden belirlenmiş bir konuşma ve hikâye biçiminde şekillendirmeye çalışsa da, bir seanstaki her söz doğaçlama, icat, yenilik veya daha basit bir ifadeyle değişim için eşsiz bir fırsat sunar (Keeney'den aktaran Weick, 1998, s. 550).

Günlük hayatta da doğaçlama davranılan birçok durum mevcuttur. Yanıt verilmesi gereken bir olayla karşı karşıya kalındığında, kişi yanıtı biçimlendirmek için deneyimlerini, muhakemelerini ve sezgilerini kullanır. “Dil için konuşma ne ise müzik için doğaçlama odur. Bireyler sohbet ederken günlük olarak dil ile doğaçlama yaparlar” (Azzara, 1993, s. 330). Bu bağlamda, doğaçlamanın dil ile olan ilişkisi göz önüne alındığında konuşma eyleminin, belli bir metne bağlı kalınmadan gerçekleşmesi sebebiyle, dilsel doğaçlama olarak nitelendirildiği, ana dilinde konuşan bir kişinin her gün başarılı doğaçlamalar yaptığı söylenebilir. Belleğe alınan metinler ve ezgiler tekrar üretilip doğaçlama eylemini gerçekleştirerek, dilde ve

müzikte olmak üzere iki farklı biçimde üretim yapılmaktadır (Önal, 2012, s. 20). Aynı şekilde, günlük hayatta ortaya çıkan bir problemin çözümü için eğer yeterli vakit yoksa doğaçlanır ve sorun o an için çözüme kavuşturulmaya çalışılır. Bu durum da çoğu zaman, önceki deneyimlerin hatırlanması, anlık ortaya çıkan sezginin katılması ve hızlı bir muhakeme yeteneği ile gerçekleşmektedir. Werner (1996), bireyin doğaçlama yapmasının ve kendini ifade etmesinin, zihnin ehlileştirilmesini, egonun çözülmesini ve tüm korkuların salıverilmesini gerektirdiğini belirtmektedir (s. 75).

Doğaçlamanın sağladığı en büyük faydalardan olan yaratıcılık kavramı, felsefe, psikoloji, sosyal bilimler, güzel sanatlar, eğitim, mimarlık gibi birçok farklı disiplin çerçevesinde ele alınıp, ilgili disiplinlerin parametreleri doğrultusunda farklı açılardan tanımlanmıştır (Onur, 2018, s. 146). “Yaratıcılık süreci, tüm duyuşsal ve düşünsel etkinliklerde, her türlü çalışma ve uğraşın içerisinde vardır. Yaratıcılık, yalnız sanatsal süreçlerde ya da sanat eğitimi ve öğretimine ilişkin etkinliklerde rol oynayan bir yeti olmayıp, insan yaşamının ve insanlığın evriminin tüm yönlerinde yer alan temel bir yetenektir. İnsan tarafından tamamlanmış her işte, yaratıcılık, bir temel öge olarak bulunmaktadır” (San, 2004, s. 13). Yaratıcılık, birkaç seçkin kişinin ayrıcalığı olmayıp ihtiyaç duyan her insanın başvurabileceği, insan yaşamında, ilişkilerinde, birçok olay ya da durumda gerekli olan çok önemli bir davranıştır (Yavuzer’den aktaran Kaya, 2018, s. 21).

Doğaçlamanın bir şey yapmaya ilişkin bir yol olduğunu düşünen Morris (2012), hangi alanda ya da disiplinde yapılırsa yapılsın, doğaçlama yapılırken ve öğretilirken kullanılan becerilerin, hayatı yaşarken kullanılan becerilerle aynı olduğunu belirtmekte ve doğaçlama yapmanın yollarını yedi maddede sunmaktadır:

- İlk sırada yer alan “Oyun” aşamasında, yapılan işe çocukların baktığı gibi oyun gözüyle bakarak, yetişkinlikte kaybedilen keyfin tekrar kazanılması gerektiğini belirtmektedir.
- İkinci aşamada “Başarısız olmana izin ver” diyerek doğaçlama sırasında başarısız olma durumunun kabullenilmesini istemektedir. Çünkü, hayatın içerisinde yer alan bu durumun çok doğal bir durum olduğunu belirterek, hata yapmanın kişiyi başarısız kılmayacağını söylemektedir.
- “Dinleme”nin yer aldığı üçüncü aşamada, doğaçlama sırasında yüksek farkındalıkla dinlemenin önemine vurgu yapmaktadır. Dinleme sayesinde başkalarının fikirleri üzerine farklı fikirler inşa edilebileceğini belirtmektedir.
- Dördüncü aşamada “Evet de” diyerek birçok fikre, düşünceye, duyguya, yeniliğe ve yaratıcılığa evet denilmesinin kişiyi çeşitli yollara götüreceğini belirtmektedir. Hayır

denildiğinde ise, yolun daha başından tıkanacağını ve hiçbir yere gidilemeyeceğini ifade etmektedir.

- Beşinci aşama “Evet ve” aşamasıdır. Burada yeni fikirlere açık olup onları kabul ettikten sonra söz konusu yeniliklere katkıda bulunarak büyük bir şey inşa edilebileceğini söylemektedir.
- “Oyunu oyna” aşaması olan altıncı aşama, doğaçlama sırasında uyulan birtakım kuralların olduğu ve bu kuralların kişiyi doğaçlama yapmak için serbest bıraktığı kısımdır. Bu sayede dürtüleri yönlendiren bazı kısıtlamalar ile yaratıcı sürecin bir tür ürüne dönüştürülmesi sağlanmaktadır.
- Son aşama olan yedinci aşama ise “Rahatla ve eğlen” aşamasıdır. Tüm bu maddeleri uygularken rahat olmanın ve eğlenmenin öncelik olması gerektiğini ifade etmektedir.

Kendini ifade etmenin, akış içerisinde var olmanın, farkındalığı geliştirmenin, özgür bir alanda özgün ifadeler üretmenin bir yolu olarak doğaçlama, isteyen herkesin deneyimleyebileceği bir performans türüdür. Birçok disiplinde yer almakla birlikte çoğunlukla sanat alanlarında kendini gösteren doğaçlamayı, katı bir metodolojik veya pedagojik tarzda öğretilecek bir ürün olarak görmek yerine, öğrenme özgürlüğü ve kendini gerçekleştirme yolunda teşvik edilecek bir süreç olarak değerlendirmek daha doğru olacaktır. Doğaçlamanın öncelikle müzik, tiyatro veya dans gibi sanat türlerinde yer aldığı düşünülse de, bu sanat türleri, aslında kendi zevklerinin ötesinde günlük yaşamın deneyimlerine açılan kapılardır (Nachmanovitch’den aktaran Azzara, 2002, s. 172). Bu düşünce dâhilinde hepimiz doğaçlamacıyız.

3.1.1. Müzikte Doğaçlama

Doğaçlama sanatının kucakladığı özgürlük ruhu, dünyayı, sınırlayan bir dünyadan seçenekler sunan bir dünyaya çevirsin (Oliveros, 2004, s. 70).

Doğaçlama birçok sanat dalında yer alan bir performans türü olup, en çok kullanıldığı alanlardan biri de müziktir. Müzikte doğaçlamaya yönelik birçok tanım mevcuttur. Uçan (2018), doğaçlamayı, “akışı önceden ayrıntılarıyla saptanmamış bir müziği ya da müziksel tasarımı, önceden hazırlanmaksızın ve tasarımılamaksızın o anda seslendirerek yaratma-biçimlendirme ya da yaratarak-biçimlendirerek seslendirir” şeklinde tanımlamaktadır (s. 7). Say (2005a)’a göre doğaçlama, latince *ex improviso* (hazırlıksız) sözcüğünden türetilmiş olup, bir anda doğan müzikal buluşların hazırlıksız olarak içten geldiği gibi, genellikle belirli

bir form anlayışı içinde çalgı veya şarkı söyleme yoluyla özgürce dile getirilmesidir (s. 463). Jean-Jacques Nattiez, *Music and Discourse: Toward a Semiology of Music* adlı kitabında doğaçlamayı, eşzamanlı olarak önceki bir performansa göre yeni bir müzikal gerçeğin icra veya icat edilmesi olarak tanımlamaktadır (Nattiez’den aktaran Taylor ve Winkvist, 2001, s. 187). Feige (2016) ise doğaçlamayı, müziğin somut zaman-mekânsal müzikal olay olarak anlaşılan performansın içinde var edilmesi olarak tanımlamaktadır (s. 31).

Görüldüğü üzere birçok doğaçlama tanımı bulunmaktadır. Bu tanımlar genel olarak birbirlerine benzemekle birlikte, yine de eylemin kendisini tam olarak karşılayamamaktadır. Anlık ve ayrıntıları önceden saptanmamış şeklinde yer alan tanımsal ifadelerde, doğaçlamanın öncesinde hiçbir hazırlığın olmadığı düşüncesini çağrıştıran tehlikesi mevcuttur. Ancak böyle bir düşünce eksik bir düşünce olup, doğaçlama yapanların disiplin ve deneyimlerine ters düşmekte ve doğaçlama uygulama süreçlerini belirsizleştirmektedir. “Bilirler ki doğaçlamadan çok beceri ve bağlılık isteyen, hazırlık, eğitim ve kendini adanma isteyen bir başka müziksel faaliyet yoktur” (Bailey, 2011, s. 13).

Müziksel fikirlerin anlık olarak ifade edilebilmesi için, öncesinde geniş bir müzik bilgisinin özümsemesi öncelikli koşullardandır. Doğaçlama, bilinen her şeyi silip süpürdükten sonra daha önce duyulmuş hiçbir şeyi referans almadan yeni bir şey yaratmaktır (Attali, 2017, sf.146). “Doğaçlama yapmak için, müzisyenlerin pratikte zamanla elde ettikleri bir bilgi tabanına sahip olmaları gerekir; bu, performansta yeni rutinler ürettikleri belirli bir türün deyimidir” (Paynter’den aktaran Çelikoğlu, 2019, s. 15).

Diğer bir öncelikli koşul ise, deneyim sahibi olmaktır. Deneyim sahibi olmak, icracının düşünsel süreçlerinin içselleştirilmesi bakımından önem taşımaktadır. Doğaçlama yapmayı ilk defa deneyen müzisyenler için düşünme eylemi yoğun olarak hissedilmektedir. O anda ne çalınacağına, nasıl çalınacağına, nasıl bir müzik üretileceğine yönelik düşünceler son derece yüzeyseldir. Bu, sadece çalınan dizilerin çeşitliliği, yapılan arpejlerin ya da uygulanan tekniklerin kusursuzluğu, oluşturulan ezgilerin güzelliği için değil, zamanı içselleştirebilme bakımından zaman yönetiminin doğal bir oluş hâline gelmesi için de önemlidir. Sarath (1996), zamansal algı açısından doğaçlama ve kompozisyonu karşılaştırmış ve doğaçlamacının zamanı şimdide deneyimlediğini belirterek geçmiş ile geleceğin algısal olarak ikincil kılındığını ifade etmiştir (s. 1). “Doğaçlamada tek bir zaman vardır... İlham zamanı, müziği teknik olarak yapılandırma ve gerçekleştirme zamanı, çalma zamanı, seyirciyle iletişim kurma zamanı ve sıradan saat zamanı hepsi birdir. Hafıza ve niyet (geçmiş ve geleceği varsayar) ve sezgi (ebedi şimdikiyi gösteren) kaynaşmıştır” (Nachmanovitch’den aktaran Azzara, 2002, s.

172). Doğaçlama yapılmasında ne kadar tecrübe sahibi olup ustalaşılsa, o zaman bilinçli düşünme eylemi kendiliğinden kaybolur ve icra edilen her şey artık dürtüsellğe döner. Nihayetinde kişinin kendi tasarımının müzikal yollarında yolculuk etmesi, hareket hâlinde düşünmesi, kesinliğin ve sürprizin sınırında sanat yaratması, çok canlı ve kesinlikle ana kapılmış olmasındandır (Berliner’den aktaran Weick, 1998, s. 543).

Zamanı içselleştirmeyi başarmış, deneyimli ve uzman doğalamacılar kendilerini performans sırasında oldukça rahat ifade ederken, doğaçlama çalışmalarına yeni başlamış bir kişi, ürettiği müzik ile niyet ettiğİ, yani kafasında kurguladığı müziğİ eşleştirmekte güçlük çeker. Bu nedenle, doğaçlamaya yeni başlayan birini dinlerken, üretilen müziğın icracının amaçladığı müzikle aynı olamayabileceğİ akılda tutulmalıdır (Kratus, 1991, s. 38). Barrett (1998), seyircinin farkında olmadan, deneyimli caz doğalamacılarının bile düzenli olarak hatalar yaptığını, genellikle niyet ve eylem arasında tutarsızlıklar yaşadıklarını, bazen ellerin iç kulağın hayal ettiğİ notaları alamadığını, bazen diğİer müzisyenlerin ipuçlarını yanlış yorumladıklarını ya da sadece yanlış notaları aldıklarını belirtmektedir (s. 610).

Deneyim sahibi olmak, düşünsel süreçlerin içselleştirilmesinin yanı sıra, özgünlük için de olanak sağlamaktadır. Edinilen birikimlerin ve anlık ortaya çıkan duygu ve düşüncelerin, belirli sınırlar dâhilinde özgün bir müzik ifadesi şeklinde ortaya çıkması oldukça karmaşık bir süreçtir. Bu doğrultuda, doğaçlamanın yalnızca kuramsal ya da teknik bir öğreti süreci kapsamında değİerlendirilemeyeceğİ söylenebilir.

Müzisyenin doğaçlaması, seslerden ve ses sürelerinden oluşsa da, kulağİa son derece akıcı ve müzikal gelse de, içerdiğİ bileşenleri, kurallar silsilesi olarak listelemek mümkün değİldir ve notaları hangi kriterlere göre bir araya getirdiğİni tek tek açıklamak tamamen sonuçsuz bir çaba olacaktır. Doğalamacının müzikal düşünceleri, tam olarak analiz edilemeyecek kadar karmaşık olabilir (Babacan, 2014, s. 207).

Doğaçlamanın anlık bir performans türü olmasından dolayı risk içerdiğİ ve performans sırasında sonuçların önceden kestirilemediğİ söylenebilir. Bu durum normal olmakla birlikte, çoğİunlukla grup olarak yapılan doğaçlama performansları sırasında hissedilmektedir. Sonuçların kestirilememesinin içerdiğİ risk faktörü, doğaçlamanın kendine özgü cazibesidir (Copland, 1952, s. 89). Risk faktörü, dinleyicide beklenti duygusu şeklinde kendini hissettirmektedir. Miles Davis, kendi doğaçlama tekniğinin en etkileyici unsurunun, notalar arasındaki boşluklara yerleştirdiğİ nefes ile bir sonraki notanın ne zaman duyurulacağına yönelik dinleyicide oluşturduğİ beklenti duygusu olduğunu belirtmektedir (Levitin, 2015, s. 27).

İyi bir doğaçlama icracısının, dinleme kabiliyetini de değİştirmesi önemli görülmektedir. Etkili

bir grup dinamiğine sahip olmak için, doğaçlama yapan kişi diğer müzisyenleri dinlemeli ve kendi yaptığı doğaçlama ifadelerini de hafızasında tutmalıdır. Nasıl bir müziksel ifade geliştirdiyse onun üzerinden gitmeli ve oluşturduğu müzikte tutarlılık sağlamalıdır. Nasıl ki kişi konuşurken ne söylediğini dinlemeli ve konuşmada bütünlük sağlamak için en son söylediği şeyler üzerinden konuşmayı devam ettirmeliyse, aynı şekilde doğaçlama icracısı da ne çaldığını bilmeli ve onun üzerinden yeni müziksel ifadelerini geliştirmelidir. Doğaçlama sırasında müziğin içsel olarak anlamlı bir şekilde duyulması ve doğaçlama yapılan kalıpları dinleme yeteneği, anlamlı bir doğaçlama için ön koşuldur (Kratus, 1991, s. 37). İyi bir doğaçlama performansı, müzisyenin işitsel ve teknik yetenekleri bir araya geldiğinde ortaya çıkar (Hinz'den aktaran Woosley, 2012, s. 54).

Corea (2015), doğaçlama yapma yolları için iki öneride bulunmaktadır. İlk olarak, beğenilen bir doğaçlama performansı bulunmasını ve performansın taklit edilmesini önermektedir. Beğenilen müziğin zamanının ve ritminin içselleştirilene kadar taklit edilmesinin son derece yararlı bir yöntem olduğunu belirtmektedir. Doğaçlama yapmaya hazır hale gelene kadar uygulanabilen taklit yöntemi, tek başına rahatlıkla çalışılabilecek bir yöntem olup özellikle caz müzisyenleri tarafından yaygın olarak uygulanmaktadır. Bu yöntemi uygularken gerçekleştirilen performans kayıt altına alınması ve ardından alınan kaydı değerlendirmenin de öz farkındalığı geliştirdiğini ifade etmektedir. İkinci önerisi ise çıraklık yöntemidir. Bu yöntem, müzisyenin kendisinden daha iyi doğaçlama yapan birini bulması ve onunla çalışmasını içermektedir. Bu bir hoca, arkadaş veya bir grup müzisyen olabilir. Corea'nın dinleme, deneme, değerlendirme ve tekrar deneme şeklinde uygulama basamakları içeren "taklit" ve "çıraklık" önerilerinin, kısa sürede öz farkındalık kazanılmasına ve bu sayede doğaçlama ifadelerinin geliştirilmesine yönelik etkili olduğu düşünülmektedir.

Kratus (1991), doğaçlama sürecini anlamak için yedi aşamalı doğaçlama seviyesi geliştirmiştir (s. 38-39):

- Birinci seviye "Keşif"tir. Keşfetme seviyesinde öğrenci, rahat bir şekilde, yapılandırılmış bir bağlamda sesleri ve ses kombinasyonlarını dener.
- İkinci seviye "Sürece yönelik doğaçlama"dır. Birinci seviyede keşfederek çaldığı kalıpların tutarlı olarak tekrar edildiği bir aşamadır. Bu aşamada bireysel zevk için doğaçlama yapılır.
- Üçüncü seviye "Ürün odaklı doğaçlama"dır ve doğaçlama yapan kişi müzikteki belirli sınırları algılayarak bazı dış kısıtlamaların bilincine varır.
- Dördüncü seviye "Akıcı doğaçlama"dır. Burada çalgıya hâkimiyet söz konusu olup, performans rahat ve akıcıdır ve çok az bilinçli düşünceye yer verilir.

- Beşinci seviye olan “Yapısal doğaçlama”da, genel yapının farkında olunur ve doğaçlamayı stratejik olarak şekillendirmek için repertuar geliştirilir.
- Altıncı seviye “Biçemsel doğaçlama”dır ve bir müzik stiline ritmik, ezgisel ve armonik özelliklerinin ustaca birleştirilmesini içerir.
- En üst düzey olan yedinci seviye doğaçlama ise, “Kişisel doğaçlama”dır. Bireyler, bilinen doğaçlama tarzlarını aşma ve yeni bir stil geliştirme yeteneğine sahiptir.

Bu bilgiler doğrultusunda, müzikte doğaçlamanın, müzik fikirlerinin ayrıntıları önceden saptanmadan ve notasyona bağlı kalmadan, çoğunlukla grup dinamiği içerisinde eşzamanlı olarak belirli sınırlar dâhilinde yaratılma süreci olduğu söylenebilir. Söz konusu belirli sınırlar, doğaçlama yapılan müziğin biçimi ve armonik yapısıdır. Charles Mingus’un da üzerinde durduğu gibi, “hiçbir şey üzerinde doğaçlama yapamazsınız; bir şey üzerinde doğaçlama yapmalısınız” (Kernfeld’den aktaran Weick, 1998, s. 546). Bailey (2011), doğaçlamayı türsel ve tür dışı kavramları olmak üzere iki temel form içerisinde değerlendirmiştir (s. 12). Türsel doğaçlama denildiğinde, belirli bir müzik türüne ait ses sistemi, armonik yapı, müzik kültürü vb. müzik bileşenleri doğrultusunda yapılan doğaçlama kastedilmektedir. Bu duruma; caz, *flamenko* ve geleneksel müzikler örnek verilebilir. Türsel doğaçlamada, doğaçlama “türe hizmet etmektedir ve bu türün bir ifadesidir” (Özkeleş, 2017, s. 176). Doğaçlama bu noktada her ne kadar türe hizmet ediyor olsa da doğaçlamadan bağımsız bir şekilde türü değerlendirmek doğru olmayacaktır. Doğaçlama, türsel doğaçlamada türün varlığını sürdürmesi bakımından büyük bir önem taşımaktadır. Tür dışı doğaçlamanın ise türsel doğaçlamaya göre odağının farklı olduğu ve çoğunlukla serbest doğaçlamada görüldüğü söylenebilir. Burada, sınırlardan türsel doğaçlamaya göre büyük ölçüde sıyrılıp, yaratıcılığın en salt hâli ile müzisyenin kendini ifade etmesi beklenmektedir. Serbest doğaçlamada ortaya çıkan seslerin, estetik açıdan beğenilmeyebileceği yaygın görüşler arasındadır. Tarihsel olarak serbest doğaçlamanın her tür müzikten önce geldiği ve insanın ilk müzik icralarının buna en doğal örnek olarak verilebileceği söylenebilir (Güleç, 2017, s. 15).

Doğaçlamanın müzik tarihindeki yansımalarına bakıldığında, doğaçlamadan etkilenmeyen bir dönemin, türün ya da tekniğin varlığından bahsetmek güçtür. “Müziğin gelişmesinin tüm tarihi doğaçlama güdüsünün belirtilerini taşır” (Ferand’dan aktaran, Bailey, 2011, s. 10). Eski çağlarda ve günümüzün gelişkin olmayan toplumlarında, müziğin hatırlanıp yeniden seslendirilmesi ve bu yeniden seslendirme sırasında bilinen ezgiden uzaklaşmak amacıyla doğaçlama yapılarak müziğin başka yerlere taşınması, yeniden yaratma üstünlüğü olarak algılandığı için daha fazla değer taşımış, bu sebeple de doğaçlama etkinliği özendirilmiştir

(Say, 2012a, s. 161). Yapılan araştırmalar doğrultusunda, doğaçlamanın dñyanın birçok yerindeki müziklerinde önemli bir rol oynadığı görñlmektedir. Koreli doğaçlama icracılarının çok fazla beceri ve sezgisel yetenek sergiledikleri, belirli ritüellerin belirli koşullarını karşılamak için melodi ve şiir üreterek hem bireysel hem de grup olarak doğaçlama müzik yaptıkları bilinmektedir (Azzara, 2002, s. 175). Çin, İran, Afrika ve Balkan ÷lkelerinin müziklerinde de doğaçlamanın önemli bir etken olduğu söylenebilir. Batı Afrika’da bazı gelenekler, performans eylemi sırasında yeni ezgilerin, ritimlerin ve şarkı metinlerinin kendiliğinden yaratılmasını gerektirir (Campbell’den aktaran Azzara, 2002, s. 175). Hintli müzisyenlerin, raga ve *talalar*ın değişken çerçevesinde müziği kulaktan öğrenip icra ettikleri, doğaçlama becerilerini öğretme ve öğrenme süreci içerisinde geliştirdikleri bilinmektedir.

Hint ragalarının bir şarkıcısının bir melodiyi tek bir yorumda süssüz hâliyle birden fazla kez söylemesi aslında onaylanmaz. Buradaki performans, yeniden yaratma kadar yeniden üretim değildir. Arap makamları da bizim anladığımız anlamda sabit, bitmiş, ‘bestelenmiş’ ezgiler değil, her icra edilişlerinde yeni ve çeşitli ezgisel-süslü giysilere bñrñnen makamsal formñllerdir. Kuzey Afrika kñltürlerinin müziğinde, enstrñmantal başlangıcı doğaçlama yapmak için özel bir tercih vardır (Ferand, 1940, s. 116).

şarkının, dansın ve enstrñmantal müziğin birlikte yer aldığı flamenko müziği ise, “tñm katılanlara doğaçlama yapma imkânını tanır” (Bailey, 2011, s. 31). Doğaçlamanın klasik Türk sanat müziğinde makam yapısının tanıtılması amacı ile seslendirilen *taksim*lerde, Türk halk müziğinde ise *açılış*larda yer aldığından bahsedilebilir.

Avrupa müziği tarihi boyunca müzikte yaygın bir etken olan doğaçlamaya, ilk olarak Orta Çağ Gregoryen ilahilerinde rastlanmaktadır. Bu ilahiler Tanrı’yı yüceltmek için sabit bir ezgi (cantus firmus) üzerine ek notalar kullanılarak doğaçlama söylenir. Rönesans müziğinde de perküsyon bölñmlerinin yazılmayarak performans sırasında doğaçlama olarak icra edildiği bilinmektedir (Machlis ve Forney, 1995, s. 113). Barok dönemin bir geleneği olan sürekli bas anlayışının, modern caz müzisyenlerin motif ya da akor değişimlerine göre temalar üzerinde doğaçlama çalmaları ile benzerlik gösterdiği söylenebilir (Kaya, 2018, s. 32). Barok dönemi operasında da yer alan doğaçlama, solistin aryanın ilk bölümñnü yeniden seslendirirken ezgiyi doğaçlayarak icra etmesinde kendini gösterir (Machlis ve Forney, 1995, s. 153).

İtalyan operasının seslendirilmesinde, şarkıcıların yer yer doğaçtan söyleyişe başvurmaları hoşgörñlerek desteklenmiş ve bu durum bir doğaçlama geleneği doğmasına yol açmıştır (Mimarogñlu, 2012, s. 39). Tema ve çeşitlemenin tarihinin de, bir temayı belirlemenin ve onun üzerinde süsleme, değiştirme ve geliştirme öncñllerine dayanarak ardışık çeşitlemeler hâlinde doğaçlama yapmanın doğal bir sürecinden doğduğu bilinmektedir (Pepple, 2012, s. 1). Avrupa sanat müziği çerçevesinde, doğaçlamaya klasik dönemden itibaren çoğunlukla konçerto

kadanslarında yer verilmiştir. “Bach’ın, Haendel’in, Mozart’ın, Clementi’nin, Beethoven’ın, on dokuzuncu yüzyılda da Mendelssohn’un, Liszt’in, Franck’in doğaçtan çalmakta usta oldukları bilinir” (Mimaroglu, 2012, s. 139). 18. ve 19. yüzyıllarda bir piyanistin bir prelüdü doğaçlayabilme yeteneği, uygar armoni eğitimi ve müzikal görgü eğitiminin bir işareti olarak görülüyordu (Kossen, 2013, s. 6). Ancak zaman içerisinde yaşamın her alanında profesyonelleşmeye odaklanmasıyla, Avrupa sanat müziğinde de doğaçlama performansları yerini bestecinin yazdıklarıyla sınırlandırmış, yorumcunun yazılı bir eseri yorumlama biçimi ön plana çıkmıştır. “Beste ve performans, popüler ve klasik formlar birbirinden zamanla ayrışarak doğaçlama müzik devamlılığını kaybetmiştir” (Nachmanovitch’den aktaran Kaya, 2018, s. 33).

Doğaçlama, çoğunlukla Amerikalı zencilerin ortaya çıkardığı caz müziği ile özdeşleştirilmiştir. Ancak tarihteki ilk caz kaydının 1917 yılında Original Dixieland Jazz Band’a ait bir plak kaydı olması, ilk doğaçlama kaydının ise bu tarihten beş sene sonra Louis Armstrong tarafından gerçekleştirilmiş olması, doğaçlamanın caz müziğinin doğuşundan itibaren var olmadığını, zaman içerisinde gelişim göstererek kendine yer bulduğunu kanıtlar niteliktedir. Başlangıçta doğaçlamanın özgürlük boyutunu, ezginin süslenmesi ya da farklı bir şekilde yorumlanması şeklinde orta düzeyde bir özgürlük olarak değerlendirmek mümkündür. Erken cazda ara sıra kısa sololar olmasına rağmen, tam gelişmiş caz solosu Louis Armstrong’un 1920’lerin ortalarındaki çalışmasına kadar ortaya çıkmadı (Rawlins ve Bahha, 2005, s. 141). Bu çalışma, 1925 yılında Hot Five grubu ile aldığı kayıt olup, kayıta yer alan *West End Blues* adlı şarkının girişinde Armstrong’un sergilediği doğaçlama performansı, caz tarihindeki en meşhur doğaçlamalardan biri olarak kabul edilmektedir. Her ne kadar ilk doğaçlama caz solosu Armstrong tarafından kayda alınmış olsa da, Jelly Roll Morton’un 1938 tarihinde Amerikan Down Beat dergisinde yayımlanan mektubunda melodileri unuttuğu için doğaçlama yaptığını ve cazın kendisinin bir icadı olduğunu yazarak kendisini cazın asıl mucidi olarak ilan etmesi caz dünyasında geniş yankı uyandırmış ve çeşitli eleştirilere maruz kalmıştır (Morton, 1938). Bu tür söylemleri dolayısıyla çevresinde kendini beğenmiş ve kibirli bir kişilik olarak tanınan Morton, Alessandro Baricco tarafından *Novecento* adlı kitabında karakterize edilmiş ve bu kitap daha sonra *The Legend of 1900* ismiyle beyaz perdeye uyarlanmıştır (Vikipedi, t.y.).

Doğaçlama, 1940’lara kadar swing dönemi boyunca az ama yine de önemli bir role sahip olmuş, 1940’larda ise *bebop* devrimiyle müziğin merkezi bileşeni olarak yerini almıştır. Bu

dönemde, ezginin armonik yapısı ezgiden daha fazla önem kazanmış ve cazın tanımlayıcı unsuru hâline gelmiştir.

Pek çok swing müzisyeni soloları kulaktan kulağa taklit etmeye alışmışken, bebop'un zorlu tempoları ve akor dizileri, müzisyenlerin doğaçlama yaptıkları melodilerin akorlarını iyice öğrenmelerini gerekli kılıyordu. Bu büyük bir paradigma değişikliği idi ve o zamandan beri çoğu cazda hâkim oldu. Charlie Parker'dan önceki caz müzisyenleri, melodiyi basitçe yeniden yorumlama ve onu 'sıcak' yapma seçeneğine sahipti. Charlie Parker'dan sonraki caz müzisyenlerinden, ezginin armonik yapısından yeni ve özgün bir şeyler çıkarmaları bekleniyordu (Rawlins ve Bahha, 2005, s. 141).

Doğaçlamanın yanında bir o kadar yazılı notanın da yer aldığı caz müziğinin etki alanı, çoğunlukla kendi temasının ya da başkasının teması üzerine çeşitlemeler yazan Avrupalı bestecilerin de ilgisini çekmesiyle genişlemiştir (Say, 2012c, s.493). Caz doğaçlaması; ortaya çıkan bir model ile icra edilen bestenin biçimsel özellikleri, önceki yorumlar, çalanın kendi mantığı, çalgının yanıt verebilirliği, diğer müzisyenler ve seyirci gibi şeyler arasındaki konuşmayı içerir (Weick, 1998, s. 549).

Doğaçlamanın yer aldığı müzik akımlarından ise, Amerika'da John Cage'in, Avrupa'da ise Pierre Boulez'in öncü olarak bilindiği *rastlamsal (aleatoric)* müzik örnek verilebilir (Yöre, 2011, s. 9). İcracıları belli kalıplar dâhilinde özgür bırakarak besteciyle birlikte yaratım sürecinin içine dâhil eden rastlamsal müzik, 20. yüzyılın kurgusal sanatını en fazla yıkıma uğratan müzik anlayışı olmuştur (Eren, 2014, s. 247). Deneyisel olarak bestelemenin ve seslendirmenin amaçlandığı bu akımda, belirli bir tekniğe bağlı kalınmamakla birlikte, seslendirilecek eserin içerisinde ne kadar belirsizlik varsa doğaçlamaya da o kadar fazla yer verilir. "Yorumcuya doğaçlama şansı sunması ve söz konusu eserin her icrasında farklı duyulabilecek bir nitelik sergilemesi bakımından, müzikal ve zamansal bir belirsizlikten söz edilebilir" (Kamalı, 2018, s. 16).

Gelişen nota yazımları sonucu, geleneksel notasyonun yetersiz kaldığı durumlarda kullanılması için grafik notasyon geliştirilmiştir. Doğaçlama çalışmalarında da yaygın olarak kullanılan grafik notasyon sembolleri, besteciler tarafından daha farklı tını ve müzikal ifadelerin elde edilmesi için tercih edilmektedir. İcracılar, grafik notasyon aracılığıyla kendilerini ifade etmekte serbesttir (Yıldırım ve Koç, 2011, s.86). Grafik notasyonda yer alan semboller, doğaçlama için bir amaç değil, araç niteliği taşımaktadır. "Bestecinin tek amacı, grafik tasarım aracılığıyla yorumcunun müzikal yaratıcılığını tetiklemektir" (Brindle'den aktaran Kamalı, 2018, s. 39).

Doğaçlama performansının müzikte yer almasına ilişkin belirtilen ifadeler ek olarak, *pop* ve *rock* müzikte de ezginin süslenerek zenginleştirilmesi ile gerçekleştirilen müzikal

doğaçlamaya yer verildiğinden bahsedilebilir. Ezgilerin vokal veya çalgılar ile süslenmesi gibi yaygın performans örneklerinden de görüleceği üzere, doğaçlama müzikte çeşitli biçim ve derecelerde boy göstermiş ve göstermeye de devam etmektedir.

3.1.1.1. Müzik Eğitiminde Doğaçlama

“Geleneğe yapabileceğin en önemli katkı, kendi özgün müziğin olan yeni bir müzik yaratmaktır” (Davis’ten aktaran Berendt, 2019, s. 5).

Ertürk (1972)’e göre eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir. Genel anlamda bireyde davranış değiştirme süreci olarak tanımlanabilen eğitimin müzik eğitimi boyutunun ise, bireyin müziksel davranışlarında istendik değişiklikler oluşturma süreci olduğu söylenebilir. Söz konusu istendik değişiklikler ise, yalnızca birey ve bireyin bulunduğu toplum doğrultusunda değil, yaşanan çağ ve çağın beklentileri de göz önünde bulundurularak belirlenir. Adorno’nun, müzik öğretiminin toplumsal görevleri olduğunu düşündüğü ve uygulanan müzik eğitimi sistemlerinin mutlaka yaratıcılığı içermesi gerektiğine vurgu yaptığı bilinmektedir (Say, 2005b, s. 537). Çağdaş müzik eğitimi anlayışına göre doğaçlama becerisini kapsayan yaratıcılık alanının, bireylerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlarının eş zamanlı gelişmesine olanak sağlamasının yanı sıra müzikal kimliklerinin oluşmasında da etkili olduğu düşünülmektedir (Özkeleş, 2016, s. 2395). Performansa dayalı bir alan olan müziğin eğitim aşamasında, öğrencilerin yaratıcılık becerisini kazanabilmeleri ve bu beceriyi geliştirebilecek yöntemlere sahip olmaları önemlidir. Doğaçlama performansının sağladığı yararlar düşünüldüğünde, doğaçlamanın müzik eğitiminde yer alması oldukça önem taşımaktadır. “Müzikte doğaçlama, dilde fikirlerin açık ifadesine benzer” (Azzara, 1993, s. 328).

Bir gruptaki kişilerin kendilerini bireysel olarak ifade etmeleri ve iş birliğine dayalı çalışma doğrultusunda grup dinamiğini sağlamaları, doğaçlamanın sağladığı katkılar doğrultusunda değerlendirilmektedir. Grup üyeleri arasındaki etkileşim ve ifade tarzı şeklinde tanımlanabilen grup dinamiğinin sağlanması ise, bireysel kimlik ve sosyal gelişim için ideal bir atmosfer oluşturur (Marquez’den aktaran Topoğlu, 2011, s.814). Bu ifadeler doğrultusunda doğaçlamanın, insanın kendini, kendi özgün sesiyle ifade etmesini ve yaşadığı toplumda uyum içerisinde var olabilmesini sağladığı söylenebilir.

[...] siyahın, bir çalgının aracılığıyla içini dökmeye önlenmez bir işgücü halinde büyük ihtiyacı vardı. Elinden geleni yapar, dilenerek, ödünç alarak, gerekirse hırsızlık ederek, cebinde birkaç para varsa elden düşmeleri satın alarak bir müzik aleti temin etmeye çalışır, hiçbir şey bulamazsa bir tıraşın etrafına kâğıt sararak uydurma bir nefesli çalgı yapar, çamaşır yıkama tahtasını davul,

damacanayı -içine üflemek suretiyle- kontrbas gibi kullanırdı. ...eline bir çalgı geçirdi mi siyahın yaptığı, bu çalgının nasıl çalınacağını az çok kavradıktan sonra doğaçtan çalmaktı (Mimaroglu'ndan aktaran Alp, 2018, s. 44).

Mimaroglu'nun yapmış olduğu bu tespit, bireylerin kendilerini ifade etme özgürlüklerinin önemini vurgulamaktadır. Verilen örnekte, bu durumun önemden ziyade bir ihtiyaca dönüştüğü anlaşılmaktadır. Sese dökülebileceği bir alete sahip olan siyahi insanın yaptığı ilk şeyin doğaçlama olması durumundan, söylemek istediği özgün şeylerin olduğu ve bu şeyleri söyleme ihtiyacı içerisinde olduğu gerçeği çıkarılabilir. Sanatın hangi dalında doğaçlama yapılırsa yapılsın, doğaçlamanın kişiye sağlayacağı katkılar yadsınamazdır.

Doğaçlama, tarih boyunca müziğin temel bir bileşeni olmuştur, ancak çağdaş müzik sınıflarındaki tezahürü net bir şekilde tanımlanmamıştır. Çoğu durumda, müzik müfredatında kapsamlı doğaçlama beceri geliştirme yoktur. Doğaçlama, müzik müfredatına dâhil edildiğinde, çeşitli şekillerde ortaya çıkar ve doğaçlama veya ortaya çıkan doğaçlama becerilerinin tanımı konusunda fikir birliği bulmak zordur. Doğaçlamanın ne anlama geldiğine dair daha derin bir anlayışla, müzik eğitimcileri onun öğretme ve öğrenme sürecindeki rolüyle uzlaşmaya başlayabilirler (Azzara, 2002, s. 171).

Bu bağlamda doğaçlama becerisi, bireylerin içsel kaynağından gelen müzikal düşünce ve fikirlerini anlamlı bir şekilde ifade etmelerini sağlamakta ve üst düzey düşünme becerilerinin kazanılmasını da desteklemektedir (Azzara, 2002, s. 172).

Doğaçlama, bireylerin birbirleriyle etkileşime girdiği sosyal bir bağlamda gerçekleşir. Öğrencilerin birbirleriyle etkileşimleri ise kendi ifadelerini keşfetmeleri ve birbirlerini dinlemeyi öğrenmeleri bakımından oldukça önemlidir. Doğaçlama çalışmalarının, kazandırdığı müziksel katkıların yanı sıra öğrencilerin öz saygı, öz güven, liderlik gibi kişilik özelliklerinin gelişmesini ve sosyal becerilerini artırması bakımından da önemli bir farkındalık sağladığı düşünülmektedir. Bu düşünce dâhilinde, doğaçlamanın her türden müzik eğitimine dâhil edilme çalışmaları önemden çok bir zorunluluk arz etmektedir. Amerikan okullarında bu zorunluluk, ilk olarak 1970'lerin başında cazın devlet okullarında meşru bir müzik topluluğu olarak kabul edilmeye başlamasıyla, caz doğaçlama biçiminde ortaya çıkmış ve doğaçlama gerçek bir öğrenme çıktısı olarak eğitime kazandırılmıştır (Mark'tan aktaran Hickey, 2009, s. 289).

Doğaçlamanın yalnızca müzik eğitiminde değil, terapi yöntemlerinden olan müzik terapisinde de yer alarak bireylere farkındalık kazandırdığı bilinmektedir. Montello (1989)'nın, grup müzik terapisi yaklaşımında klinik müzikal doğaçlama, müzik performansı, sözlü iletişim ve farkındalık teknikleri gibi uygulamalar ile müzisyenlerin performans kaygılarını azaltmak, güvenli bir ortam oluşturmak, yaratıcılık yoluyla hissettikleri stresi dönüşüme uğratmak ve topluluk ile bütünleşmelerine yardımcı olmak için etkili bir yol bulduğu görülmektedir (s. 10). Müzik temelli psikoterapi yaklaşımlarından Analitik Müzik Terapi (Priestley Model),

doğaçlama odaklı bir model olup, seans sırasında doğaçlama aracılığıyla terapistin ve danışanın zihninde bilinç değişikliği oluşturarak bireyin kendini ifade etmesini, problemlerin anlaşılmasını ve yaratıcı fikirlerin ortaya çıkabilmesini sağlamaktadır (Akyürek, 2021, s. 24). Serbest Doğaçlama Terapisi'nde (Alvin Model) ise, doğaçlama aracılığıyla sağlanan özgürlük alanı içerisinde bireyin bilinçaltını ortaya çıkarması beklenir ve yapılan müziğin kişinin karakter ve kişiliğinin bir ifadesi olacağı düşünülür (Karahasanoğlu ve Çevirme, 2020, s. 599).

Müzik eğitiminde, bireylerin müziksel davranışlarında değişiklikler oluşturmak için müzik öğretim yöntemlerinden yararlanılmaktadır. “Müzik öğretim yöntemi, müzik öğretim sürecinde veya müziksel öğretme-öğrenme etkinliklerinde amaca ulaşmak ya da hedefe erişmek için bilinçli ve mantıklı olarak seçilen ve izlenilen düzenli yoldur” (Uçan, 2005, s. 62). Bireylerin yaratıcılıklarını geliştirmek amacıyla doğaçlama uygulamalarına yer veren, dünya çapında kabul görmüş birçok yöntem ve yaklaşım bulunmaktadır. Bu yöntem ve yaklaşımlar, 20. yüzyılda öğrencinin sürece aktif olarak katıldığı çağdaş müzik eğitimi anlayışı içerisinde oluşturulmuştur.

Temelinde yaşayarak öğrenme olan Orff yaklaşımı, Alman besteci ve müzik eğitimcisi Carl Orff (1895-1982) tarafından geliştirilmiş olup, *Orff Schulwerk* olarak da anılmaktadır. Doğaçlama çalışmaları ile yaratıcılığın ön plana çıkmasının hedeflendiği bu yaklaşımda, önceden herhangi bir müzik bilgisine sahip olunmasına gerek duyulmadan her yaştan insanın rahatlıkla gerçekleştirebileceği etkinlikler mevcuttur. “Orff öğretisi içinde beden perküsyonu ya da Orff çalgıları ile yapılan ritmik doğaçlamalar, insan sesiyle ya da çalgılarla yapılan ezgisel doğaçlamalar, dans doğaçlamaları, yaratıcı drama, oyunlaştırılmış müziksel etkinlikler vardır” (Tekin Gürgen, 2006, s. 88). Bu etkinlikler grup hâlinde yapıldığında, yaratıcılığın yanı sıra özellikle çocukların sosyal etkileşimlerine ve öz güven gelişimlerine olanak sağlamaktadır. Sonuçtan ziyade süreç odaklı olunarak, süreç içerisinde öğrencinin kendini tanımasına, kendini ifade etmesine, yaratıcılığını keşfederek müzik ve dansla ilgili fikirler üretmesine ortam sağlanır (Tekin Gürgen, 2007, s. 27). Orff yaklaşımı doğrultusunda yapılan çalışmalar; çelik üçgen, kastanyet, zil, tef, marakas, timpani, ksilofon, metalofon ve ritim çubukları gibi Orff çalgıları ile gerçekleştirilmektedir. Bu çalgılar hem eğlenceli hem çeşitli hem de çocukların rahatlıkla dokunup çalabilmeleri amacıyla Carl Orff, Kaerl Maendler ve Klaus Becker tarafından geliştirilmiştir. Kullanım alanı olarak günümüzde çoğunlukla okul öncesinde uygulanan Orff yaklaşımı, zihinsel ve bedensel engelli bireyler ile de uygulanabilmektedir.

Kodály yöntemi, Macar besteci ve müzik eğitimcisi Zoltán Kodály (1882-1967) tarafından geliştirilmiştir. Eşliksiz şarkı söylemenin başlıca üzerinde durulduğu bu yöntemde, aralık duyumuna çok önem verilmiş olup, bu becerinin geliştirilmesi için *hareketli do* çalışmaları yapılmaktadır. Bilinenden bilinmeyene şeklinde oluşturulan repertuvar, geleneksel halk müzikleri ile başlamaktadır. Öğretilecek olan müzik, öncelikle işitsel becerilerin geliştirilmesi hedeflenerek öğrenciye hissettirilmeden ilk olarak oyun ve şarkılarla, ardından sembollerle çalıştırılır (Tekin Gürgen, 2006, s. 89). Yöntemde, öğrencilerden öğrendikleri yeni bilgileri yaratıcılıklarını kullanarak kendi yöntemleriyle aktarmaları istenmektedir. Yapılan bu çalışmaların tümü, öğrencilerin temel müzik bilgilerini içselleştirmelerini sağlayarak çalgı öğretimine geçmeden önce hazırlık niteliği taşımaktadır.

Kodály yaklaşımının bir uzantısı olarak oluşturulan Kokas pedagojisi, Kodály'ın öğrencilerinden Klára Kokas (1929-2010) tarafından geliştirilmiştir. Deneyim merkezli olan bu pedagoji, müziği araç olarak kullanmaktadır. Kokas'ın yaratıcılık, insan ilişkileri, insanları kabul etme ve insanlara tamamen dikkat etme üzerine odaklanmış olduğu pedagojik yaklaşımı, onun dünya görüşünün ve ideolojisinin çocuk merkezli bir duyarlılık üzerine inşa edildiğini ve müziğin ise onun başlıca pedagojik kaynağı olduğunu göstermektedir (Szekely, 2018, s.116). Hareket, dinleme ve yaratıcı çalışmalar yolu ile dinlenen müziğe ilişkin anında fiziksel yanıt verilmesi beklenerek, çocukların hem kendilerini ifade etmeleri hem de iç dünyalarını geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Müziğin duygusal, zihinsel ve davranışsal bağlamdaki ifadeleriyle çocuklardaki empati duygusunun geliştirilmesi ile insan ilişkilerinde farkındalık sağlanması da hedeflenmektedir (Çağlak Eker, 2020, s. 765). Doğaçlama çalışmalarının hareket bağlamında fazlaca yer aldığı bu pedagojide, dinlenen bir eserin doğaçlama hareket etkinliği ile bedensel bağlamda algılanması sağlanmaktadır. Bütünsel bir eğitim anlayışına sahip olan Kokas pedagojisi, duygusal temel, fiziksel farkındalık ve müzikal bilginin deneyim doğrultusunda gerçekleştirilmesi ile kendini göstermektedir (Körtvési ve Deszpot, 2018, s. 34). İçerdiği yaklaşım ve etkinlikler doğrultusunda müziğin bir bütün olarak algılanmasını hedefleyen bu pedagoji, yalnız çocuklarla değil, yetişkinler ve engelli bireyler ile de uygulanmaktadır.

Hareket yoluyla müzikal kavramların öğrenilmesinin sağlandığı Dalcroze yöntemi, İsviçreli besteci ve müzik eğitimcisi Emile Jaques Dalcroze (1865-1950) tarafından geliştirilmiştir. *Eurhythmics* olarak da adlandırılan bu yöntemde, insanın müzikal anlamda kendini ifade edebilmesi için öncelikle kendi bedenini eğitmesi gerektiğine yönelik bakış açısı bulunmaktadır. Hareket müziğin temelidir ve tüm müzikal öğeler bedensel hareket ile ifade

edilebilir. “Zihin ve beden arasındaki uyum, doğaçlama ve beden hareketleri ile gösterilmektedir” (Büyüköğöenç Polat, 2018, s. 3). Doğaçlamanın büyük bir öneme sahip olduğu bu yöntemde, derslere müziğin ritmine uygun yürüme hareketleri ile başlanmasını isteyen Dalcroze, öğrencilerden duydukları müziğe göre hareket etmelerini isteyerek yaratıcılığın temellerini doğaçlama ile atmış olur (Tekin Gürgen, 2006, s. 90). Bu sayede, öğrenciler doğaçlama aracılığıyla kendilerini ifade etme özgürlüğü kazanır, müzikal öğeleri içselleştirir ve yaratıcılık becerilerini geliştirir. Jaques Dalcroze, doğaçlamayı yaşamın temeli, yaşamın bir ifadesi ve yaşamın kendisi olarak görmüştür (Abramson’dan aktaran Azzara, 1993, s. 329).

Erken müzik eğitiminde kullanılarak, müzikal bilgilerin çocuklar tarafından deneyimlenerek edinilmesinin amaçlandığı Carabo-Cone metodu, uluslararası müzik eğitimi alanında tanınan ilk Amerikan metodolojisi olup, Madeleine Carabo-Cone (1916-1988) tarafından geliştirilmiştir. Metotta, çocukların motor becerilerinin oyun yoluyla geliştirilmesi, aşına olunan kavram ve durumlardan yola çıkılarak yaratıcılığın kullanılması, her bir çocuğun katılımı ile şarkı söylenmesi, müzik dinlenmesi ve sağlam bir müzik temeli oluşturabilmek için çalgı çalma becerisinin kazandırılması gibi basamaklar yer almaktadır (Çağlak Eker ve Çağlak, 2020). Bu basamaklar, müzik okuryazarlığının akıcı bir şekilde kazandırılmasına yönelik basamaklardan birkaçıdır. Metot, soyut fikirleri somutlaştırma bağlamında hareket yolu ile müziğin zihinde canlandırılarak yaşantı yoluyla müziğin içselleştirilmesini ve müzikal bilgilerin yaratıcı etkinlikler ile zihinde kalıcı bir şekilde öğrenilmesini sağlamaktadır.

İtalya’da ilk kadın doktor unvanına sahip Dr. Maria Montessori (1870-1952) tarafından geliştirilmiş olan Montessori yöntemi, eğitimin ve öğrenmenin insanın tamamıyla gelişigüzel deneyimlerle elde edebileceği doğal bir süreç olması düşüncesinden yola çıkılarak oluşturulmuştur. Bireysel eğitime dayanan bu yöntemde, her çocuğun ortaya çıkarılması beklenen eşsiz bir potansiyele sahip olduğu düşüncesi hâkimdir. Eğitimin ve öğrenmenin doğaçlama bir şekilde gelişigüzel gerçekleştiği bu yaklaşımda, yaratıcı müzik çalışmaları kapsamında; dinlenen sesleri ayırt etme, şarkı söyleme, ritim çalışmaları, yaratıcı hareket ve dans, müzik eşliğinde hareket etme ve müzikli öykü oluşturma gibi çeşitli etkinliklere yer verilmektedir (Büyüköğöenç Polat, 2018, s. 11).

Alman müzik öğretmeni ve özel eğitimci Heinrich Ullrich tarafından 1970’li yıllarda geliştirilen Ulwila metodu, özel eğitim gereksinimi olan bireylere yönelik oluşturulan bir müzik öğretim yaklaşımıdır. Heinrich Ullrich, Tom Mutters Schule’de oluşturmuş olduğu

müzik yaklaşımını uygulamış ve özel gereksinimli bireylerden oluşan bir orkestra kurmuştur. Almanya ve Macaristan'da uygulanan bu yaklaşım renkli nota sistemi ve özel gereksinimli bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda üretilen özel çalgılar içermektedir. Bu yaklaşımda her renk farklı bir notayı, her şekil ise farklı nota sürelerini temsil etmektedir. Yaklaşım dâhilinde üretilen çalgılar materyal ve yapıları itibariyle Orff çalgıları ile benzerlik gösterse de, tasarlanan çalgılar üzerinde notaları temsil eden renklerin de yer alması ile özel gereksinimli bireyler için yaklaşıma özel olarak üretilmektedir. “Heinrich Ullrich şarkı söylemek, müzik dinlemek, çalgı performansı, dans, doğaçlama, kompozisyon ve çalgı yapımı gibi yedi farklı müzik eğitimi alanını içeren kapsamlı bir yöntem geliştirmiştir” (Tiszai'den aktaran Şentürk, Erkoç, Çağlak Eker, 2020, s. 1958). Yaklaşım, özel gereksinimli bireylere yönelik hazırlanması sebebiyle müzik terapi yöntemi olarak da anılmakta ve bu yönü ile müzik eğitimi ile müzik terapisi kapsamındaki hedeflere eşzamanlı ulaşılmasını sağlamaktadır. Doğaçlama çalışmalarını da içeren Ulwila yaklaşımı, her ne kadar özel gereksinimli bireyler için oluşturulsa da, okul öncesi dönemde yer alan çocuklar ile de uygulanabilmektedir.

Edwin E. Gordon (1927-2015) tarafından geliştirilen Gordon Müzik Öğrenme Teorisi, müziğin nasıl öğrenileceği üzerine geliştirilen bir yöntemdir. Bir bebeğin ana dilini öğrenme sürecinden yola çıkılarak oluşturulan yöntemde müzik eğitim süreci, 0-6 yaş arası informal 6 yaşından itibaren ise formel olarak değerlendirilmektedir. İnformel eğitimde çocuktan herhangi bir performans beklentisi yoktur, burada amaç çocuğun müziğe dâhil olmasını sağlamaktır. Formel eğitimde ise, oluşturulan aşamalı müfredata bağlı kalınarak çocuktan doğru performanslar sergilemesi beklenmektedir. Doğaçlama çalışmalarının da yer aldığı Gordon'un Müzik Öğrenme Teorisi'nde amaç, öncelikle öğrencilerin tonal müzik ve ritim dinlemelerinin geliştirilmesidir. Sonrasında ise öğrencilerden dinledikleri, icra ettikleri, doğaçlama yaptıkları ve besteledikleri müziklere daha farkındalıklı bir yaklaşım sergilemeleri hedeflenmektedir. Buradan hareketle, Gordon'un müziğin zihinde farkındalıkla düşünülmesi yaklaşımından yola çıkarak oluşturduğu öğrenme teorisi, dinleme öğretimi için kapsamlı bir yöntem olarak değerlendirilmektedir (The Gordon Institute for Music Learning [GIML], t.y). Yaratıcılık gerektiren doğaçlama ve besteleme çalışmaları için öncelikle öğrencilerin tonal ve ritmik yapılar gibi birtakım müziksel bilgileri içselleştirmeleri, daha sonra üretici konumda yer almaları istenmektedir (Dalby'den aktaran Kaya, 2018, s. 67).

Müzik eğitimi içerisinde doğaçlama çalışmalarının yer aldığı müzik öğretim yöntemlerinin tercih edilmesi, yaratıcı bireylerin yetişmesi için büyük önem arz etmektedir. Bu yaklaşımlar, ürün veya performansın bir amaç olmadığı, bunun yerine yaratıcı müzik yapma sürecinin

insanların müziksel ve kişisel gelişimini desteklemeye yönelik güçlü bir araç olduğu aktif ve bütüncül yaklaşımlardır. Müzik eğitime yönelik oluşturulan bu yöntemler, çocukları çalgı çalmayı öğrenmeye hazır duruma getirmekte, aynı zamanda çalgı eğitiminde de kullanılabilir (Özen, 2004, s. 61).

3.1.1.1.1. Çalgı Eğitiminde Doğaçlama

Müzik eğitiminin bir boyutu olan çalgı eğitiminde, çalgı çalma yoluyla müzik yaparak öğrencilerin müzik bilgilerinin ve müziksel davranışlarının artırılması hedeflenmektedir. “Çalgı eğitimi, herhangi bir çalgıyla ya da çalgılarla yapılan, bireyi çalgı aracılığıyla yetiştirme, geliştirme, müzik alanında ve müziksel anlamlarda içeriği olan istendik davranışlar kazandırabilme eğitimi olarak nitelendirilebilir” (Uslu, 1998, s. 23).

Doğaçlama yapmak için atılan ilk adım, müzisyenlerin genellikle aşına olduğu müzik türünde yapmış olduğu denemelerden oluşmaktadır. Kimileri kendi kendine yaptığı bu denemelerle bir hayli seviye kat ederken, kimileri güzel bir ezgi oluşturamadığı ya da aklına farklı fikirler gelemediği için doğaçlama yapamadığını düşünerek denemeyi bırakmaktadır. “Oysa doğaçlama doğru yönetime rastlayacak kadar şanslı olan herkes tarafından kolaylıkla öğrenilebilir; doğaçlama becerisinin zorlu bir yoldan geçilerek edinilmesi şart değildir” (Bailey’den aktaran Kaplan, 2017, s. 14).

Çalgıda doğaçlama yapmanın faydaları konusunda birçok görüş bulunsada da, çalgı eğitiminde doğaçlama öğretimi söz konusu olduğunda fikir ayrılıkları bulunmaktadır. “Hiçbir şey müzisyenler arasında doğaçlamanın öğretilip öğretilmeyeceği sorusu kadar hararetli bir tartışmaya neden olamaz” (Borgo, 2005, s. 8). Fikir ayrılıklarının yanı sıra, doğaçlama öğretiminde yöntemsel farklılıklar da mevcuttur. Azzara (1993), doğaçlama öğretimine yönelik üretilen kaynak ve materyallere bakıldığında, doğaçlamanın öncelikle taklit ve müzik teorisi yoluyla öğretildiğini değerlendirmektedir (s. 329). Uslu (1998) ise, çalgıda yaratıcı ifadeler elde etmek için öncelikle kullanılan çalgının özelliklerinin kavranması ve çalgının teknik problemlerinin aşılması için belirli aşamalardan oluşan sistematik bir eğitim süreci yaşandıktan sonra yaratıcılığa ilişkin ürünler elde edilmesinin söz konusu olabileceğini düşünmektedir (s. 40). Ancak eğitimin, doğaçlama gibi yaratıcılık içeren üst düzey bir faaliyet için düşünsel ve materyal üretim sürecini son derece kısıtlayan bir etken olduğu düşüncesi de yaygındır. Okullarda doğaçlama eğitiminin bulunması gerektiğine ilişkin birçok olumlu görüş bulunsada da, doğaçlamanın aslında öğretilmesi gereken bir beceri olmadığını, yaratıcılığı

kolaylaştırmanın alternatif yollarını hayal etmeye ihtiyaç olduğunu düşünen görüşler de mevcuttur. Hickey (2009), gerçek doğaçlamanın öğretilmeyeceğini, okullarda öğretilenin gerçek doğaçlama olmadığını, başarılı doğaçlamacı olmak için tonal merkezli, basit ritimli, kısa ve bağlamsal olmayan kalıpların gerçek yaratıcı düşünceyi ortaya çıkarmaktan ziyade, yaratıcı müzik düşünürlerinin gelişmesini engelleme olasılığının daha yüksek olduğunu düşünmektedir (s. 286). Bu düşüncesi ile, yaratıcı düşüncenin kuramsal bir bağlamda teşvik edilmesinin birtakım zorluklarına işaret eden Hickey, yaratıcılığın bir dizi kural, üslup ve ideal gibi öğrenilecek herhangi bir beceri olmasından ziyade, yaşam boyu özümseyen sesler hakkında eleştirel düşünmeye teşvik edilen bir yatkınlık olarak öğretilmesinin gerekli olduğu noktasına değinmektedir (Johnston, 2013, s. 387). Bu şekilde planlanan eğitim modelleri doğrultusunda, hazırlanmış kalıpların sorgulanmadan, ezbere tekrarlanmasından ibaret görünen doğaçlamalar, özellikle caz müzisyenlerinin kendi seslerini tanınamalarına, kendi müzik materyallerini geliştirmemelerine; bağımsız, yaratıcı, araştırmacı ve kendiliğinden buluş sergileme konusunda başarısız olarak görülmesine yol açmaktadır (Lewis'ten aktaran Hickey, 2009, s. 292).

Doğaçlama çalışmalarının, bazı eğitimciler tarafından çalgı eğitimi özelinde son derece sofistike ve zorlayıcı olarak değerlendirilmesi sebebiyle, öğrencinin çalgısında teknik olarak yeteri kadar geliştikten sonra uygulanması gerektiği düşünülmektedir. Çocuğun yaratıcılığını en erken yaşta ortaya çıkarmasının önemini kavrayan eğitimciler tarafından ise, doğaçlamanın okul öncesinden itibaren müzik eğitiminin bir parçası olması gerektiği şeklinde yaygın bir görüş olduğu söylenebilir. Bazı çalgılar üzerinde doğaçlama yapmayı öğrenebilirsiniz ve sonrasında hangi yaş, sınıf ve seviyede olursa olsun bu beceriyi öğrencilerinize öğretebilirsiniz (Konowitz'den aktaran Hickey, 2009, s.290). Hangi görüşte olunursa olunsun, doğaçlama öğretilmesine yönelik çalışmalar planlandığında yaş grubu büyük önem arz etmektedir. Bir üniversite öğrencisi ile bir ilkokul öğrencisine aynı şekilde doğaçlama öğretilemez (Kratus, 1991, s. 36).

Doğaçlama eğitiminin kazanımları içerisinde düşünmeyi öğretmek, belirli düşünme becerilerini geliştirmek, uygun bağlamlarda yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi sağlamak yer almaktadır. Doğaçlama, kendiniz için ve kendi başınıza müzik bulmanın bir yolu olup, taklitten ziyade bir keşif hâline gelir (Abramson'dan aktaran Hickey, 2009, s.289). Öğrencilerin içsel kaynağından gelen müzikal düşünce ve fikirler, doğaçlama becerisinin gelişmesi ile anlamlı bir şekilde ifadelere dönüşür. “Bu açıdan düşünüldüğünde, doğaçlama müzikal ifadenin kalbidir ve her tür ve düzeyde müzik öğretimi ve müfredatı için temeldir”

(Azzara, 1993, s. 330). Doğaçlama eğitimi ile öğrencilerin st düzey müzik düşünme becerileri gelişebilmektedir. Çalgı eğitiminin bir parçası olarak öğrencilerden doğaçlama yapmalarını istemek, bir öğrencinin müziğin yapılarını amaç ve anlamla zihinsel olarak tasarlama yeteneğini makul lde artırır (Azzara, 1993, s. 330).

Geleneksel müziklerde yapılan doğaçlamalar, çoğunlukla kültürün kendi bünyesinde yer alan geleneksel algılar ile yapılmaktadır. Zaman içerisinde, kültürler arası etkileşim çerçevesinde bu algılar çeşitlilik göstermiş ve göstermeye de devam etmektedir. Doğaçlamanın en çok uygulandığı caz müziğinde ise trompet, saksafon, trombon, flüt, klarnet, gitar, piyano, bas, davul, vibrafon, keman, ello, kontrbas, mızık gibi çalgıların tercih edildiği görülmektedir. Bu algılara ek olarak, hem geleneksel müziklerde hem de caz müziğinde insan sesi ile yapılan doğaçlama örnekleri de oldukça yaygındır.

Doğaçlama alışmaları, klasik çalgı eğitimi anlayışı içerisinde geçen yüzyıldan beri tamamen kaybolmuştur. Bazı uygulama alanları ve doğaçlamanın düzenli olarak kullanıldığı caz dışında, doğaçlamanın çalgı eğitimindeki yerinden söz etmek mümkün görünmemektedir. Avrupa müzik kültüründe ideal olan notada yazılı olana bağlı kalmaktır. “Ancak bu idealde yorumlama yaratıcılığı, müzikal atakları çoğu zaman geri plana iten soğuk bir akademik yaklaşıma yöneltmiştir” (Say, 2005a, s. 297). Çalgı eğitiminde büyük lde göz ardı edilen doğaçlamaya dair farkındalık ve beceriler kazandırmanın, uygulama boyutundaki olumlu yansımalarını geliştirme bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Azzara (1993), algı eğitiminde doğaçlama çalışmalarına ilişkin yapmış olduğu deneyler doğrultusunda, doğaçlama ve temel çalgı müzik performansı başarısı arasındaki bağlantının önemli olduğunu gördüğünü ve doğaçlamanın çalgısal müzik öğretiminin temeli olması gerektiğini belirtmektedir.

Her türlü katı klasik eğitim, doğaçlama için büyük bir engel olarak görünmektedir (Bailey, 2011, s. 99). Teknikle yüklü genç müzisyenler, genellikle kendi seslerini, duygularını ve ezgilerini keşfedip ortaya ıkaramadıkları için doğaçlamada zayıf olma eğilimindedirler. Notaya bağlı kalarak geçirilen eğitim hayatı boyunca hata yapmaktan kaçınılır. Hata yapmaktan kaçınmak, kişinin kendini tanınmasını engelleyen bir sınırlamadır. Ancak notaya bağlı bir müzisyen doğaçlama yapmaya başladığında, başlarda birçok hata yapacaktır ve dolayısıyla doğaçlamada başarısız olduğunu düşünecektir. Oysa, doğaçlama yapmada deneyim sahibi olundukça başarısızlıklardaki güzellik fark edilecek, böylece doğaçlamanın öğretebileceği önemli bir ders öğrenilecektir. Öğrenilen teorik bilgileri uygulamaya geçirebilmek için doğaçlamadan yararlanmak, sadece sahnede bir eseri seslendirirken değil

pratik yaparken de doğaçlamadan faydalanabilmek, bireyin eğitim sürecine sağlayacağı katkıları keşfedebilmek için faydalı bir yöntemdir (Kıraç, 2016, s. 21).

Ancak son zamanlarda yapılan araştırmalar sonucunda, doğaçlamanın klasik çalgı eğitiminde olması gerektiğine yönelik bir farkındalık kazanıldığı da görülmektedir. Bu duruma örnek olarak, Klasik Doğaçlama ve Yaratıcı Performans Merkezi'nin bulunduğu Londra'daki Guildhall Müzik ve Drama Okulu'nda ve Avustralya Ulusal Müzik Akademisi'nde Profesör David Dolan tarafından yürütülen klasik doğaçlama performansı üzerine düzenlenen kurslar gösterilebilir (Todea, 2014, s. 29).

Klasik çalgı eğitimi çerçevesinde, doğaçlamaya başlangıçtan itibaren yer veren çalışmalara örnek olarak ZeneZen pedagojik yaklaşımı gösterilebilir. Piyano eğitimi için oluşturulan bu yaklaşım, sadece piyano eserlerinin öğretilmesi ve icra edilmesi yerine, birçok unsurun bir arada uygulandığı bir yaklaşım olarak değerlendirilmekte ve bu noktada geleneksel piyano eğitiminden ayrılmaktadır. Müzik ve sessizliğin bütünsel olarak ele alındığı; işitsel, görsel, bedensel ve içsel duyuların harmanlandığı bu yaklaşımda, öğrenciler içerdikleri doğaçlama çalışmaları sayesinde piyano aracılığıyla hayal güçlerini ve iç dünyalarını keşfetme ve iletme öğrenirler. ZeneZen, müzik dinlemenin keyfine, duygulara, hayal gücüne, notaları deşifre etmeye, doğanın düzenine, evrensel değerlere, aşka, masal ve hikâyelere, imge ve rüyalara dair bireyin iç dünyasını keşfetme ve bunu dış dünyaya aktarma noktasında bütüncül bir yaklaşım sergileyerek piyano öğretiminin gerçekleşmesini sağlamaktadır. Kodály ve Kokas felsefesine dayanan bu yaklaşım; bedensel farkındalık, solfej/teori ve bu iki aşamanın piyanoya yansması olmak üzere üç temel aşamadan oluşmakta olup, tüm yaş gruplarına ve seviyelerine uygulanabilir (Çağlak Eker, 2022, s. 22).

Ana dil öğrenme yaklaşımından yola çıkılarak oluşturulan çalgı öğretim yöntemlerinden biri olan Suzuki yöntemi, Japon müzik eğitimcisi, kemancı ve filozof Schiniki Suzuki (1898–1998) tarafından geliştirilmiştir. Çalgı öğretiminde benimsenmiş bir yöntem olan Suzuki yönteminde, öğrencinin öğretmenini taklit edip duyduğu müziği çalgısında tekrar ederek içselleştirmesi hedeflenmiştir. Kendine ait repertuarı ile ulaşılması ve uygulanması en yaygın yöntemlerden olan Suzuki'de repertuar sıralı bir düzen içermekte olup, her eser bir sonraki esere basamak olacak nitelikte seçilmiştir. Yöntem, ilk olarak keman çalgısı doğrultusunda oluşturulmuş olsa da, birçok çalgıya yönelik metotları mevcuttur. Ezber yöntemi ile ilerleyen bu süreçte doğaçlama çalışmalarına yer verilmemesi dolayısıyla yaratıcılığın yer aldığı konum, müzik eğitimcileri açısından tartışmalıdır. Bu sebeple, son zamanlarda Suzuki eğitimcileri tarafından doğaçlama çalışmalarına da yer verildiği görülmektedir. Van Reeth

(2009), Suzuki yöntemini doğaçlamaya yer vermeyen hâli ile gayet başarılı bulunduğunu, ancak doğaçlama çalışmalarının eklenmesinin yönetime çok değerli bir katkı sağlayacağını düşünmüş ve yaptığı çalışmada Suzuki yöntemine doğaçlama oyunları ekleyerek öğrencilerin yaratıcılık becerilerinin ve hayal güçlerinin gelişmesini hedeflemiştir. Van Reeth, Suzuki'nin doğaçlama için gerekli olan dinleme, taklit ve topluluk becerilerine sahip olmasından dolayı doğaçlamaya oldukça elverişli olduğunu belirtmektedir. Suzuki öğretmeni ve öğrencilerine doğaçlama oyunlarının korkutucu olmayan şekillerde sunulmasının, onların keşfetmeye, deneyimlemeye ve faydalarını paylaşmaya açık olmalarına olanak sağlayacağını düşünmektedir.

Yapılan araştırmalar sonucu, müzik eğitimcilerinin derslerde doğaçlama sayesinde öğrencilerin yaratıcılıklarını artırmak amacıyla kendi yöntemlerini geliştirdikleri görülmektedir. Başlangıç piyano seviyesindeki öğrencilerle başlatılan bir eylem araştırmasında, görsel imgelere, hayali varlıklara ve eylemlere dayalı doğaçlama oyunları aracılığıyla yaratıcı süreçlerin geliştirilmesi amaçlanmıştır (Navarro Ramón, 2017). Bu araştırmada, çeşitli oyunlar aracılığıyla öngörülebilir bir ortamın geliştirilebilmesi için güçlü bir araç olarak doğaçlamayı düşünmenin önemi vurgulanmaktadır.

Niknafs (2013), çalgı eğitimi içerisinde öğrencileri daha yakından tanımak, öğrencilerin müzikal tercihlerinin farkına varmak, çalgıları ile daha fazla vakit geçirebilmelerini sağlamak ve çalgıya olan hâkimiyetlerini artırabilmek amacıyla serbest doğaçlamadan yararlanılabileceğini vurgulamakta ve yapmış olduğu araştırmada çalgı eğitimi içerisinde serbest doğaçlama çalışmalarına nasıl yer verilebileceğine ilişkin örnekler sunmaktadır. Serbest doğaçlamanın her ne kadar stilden bağımsız bir müzik olarak değerlendirildiğini belirtse de, oluşan etkileşim sayesinde icracıların, hatta toplulukların bile arasındaki çeşitli ses kimliklerinin ve tarihsel geçmişin ortaya çıkabileceğini ifade etmektedir. Serbest doğaçlama sırasında yapılan müziksel ifadelerin ne olursa olsun hata olarak değerlendirilmeyip katkı olarak algılandığını ve bu sayede serbest doğaçlamanın çalgı çalmaya ve doğaçlama yapmaya yönelik motivasyonu artırdığını, her yaştan ve seviyeden müzisyen için uygun bir doğaçlama performans türü olduğunu belirtmektedir.

Yapılan araştırmalar sonucu, doğaçlamaya başlangıçtan itibaren yer veren ZeneZen yaklaşımı dışında, bazı müzik öğretim yöntemlerinin doğaçlama boyutlarının çalgı eğitiminde de kullanılabildiği görülmektedir. Müzik öğretim yöntemleri dışında ise, serbest doğaçlamadan yararlanıldığı ve eğitimcilerin kendi oluşturdukları yöntemler doğrultusunda doğaçlama çalışmalarına yer verdikleri söylenebilir.

3.1.1.1.1.1. Keman Eğitiminde Doğaçlama

Keman eğitimi, keman öğretimi yoluyla bireylerin ve onların oluşturdukları toplulukların bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlarında, kendi yaşantılarından yola çıkarak kasıtlı olarak istendik değişiklikler oluşturma ya da onlara bu nitelikte yeni davranışlar kazandırma sürecidir (Uçan’dan aktaran Güner, 2019, s. 22). Uluslararası sanat müziğinde yaklaşık 600 yıldan beri var olan ve ses olanakları oldukça zengin olan keman çalgısı, caz müziği ve geleneksel müziklerin çoğunda yer alarak evrensel nitelikte bir çalgı olduğunu kanıtlamıştır (Say, 2005b, s. 255). Keman eğitimi içerisinde, belirlenen bazı hedefler ve bu hedeflere yönelik davranışların kazandırılması için uygulanan etüt ve eserler vardır. Belirlenen hedef davranışlara bakıldığında, yaratıcılığın geliştirilmesi durumunun bunlardan biri olmadığı görölmektedir.

Avrupa sanat müziğinde, Tartini, Geminiani ve Mozart zamanında doğaçlama, keman çalmada önemli bir kilit beceri durumunda olmuştur. Bu beceri metotsal yönden olmasa da, uygulama alanında varlığını göstermiştir. Ancak şevık ve Flesch gibi önemli keman eğitimcilerinin zamanında, keman icracılarına yönelik teknik talebin artması sebebiyle, doğaçlamanın hem uygulama hem de pedagoji alanlarında azaldığı görölmektedir. Bu durum, icracı ve bestecilerin baskınlığından dolayı, yalnızca performansta uzmanlaşmaya doğru giden kültürel ve tarihsel bir kayma olduğunu göstermektedir (Stone, 2020, s. 42). Bu sebeple, doğaçlamaya ilgi duyan eğitimcilerin derslerinde kendi çabaları doğrultusunda yaptıkları doğaçlama çalışmaları dışında, keman eğitiminin notaya bağlı bir şekilde sürdüröldüğü ve eğitim içerisinde herhangi bir doğaçlama çalışmasına yer verilmediği söylenebilir.

Menuhin’e göre; bir ingene kemancıyı dinlediğinizde, dinlediklerimizin bir insan notasına dökümü mümkün değildir. Çünkü hiçbir nota bunu anlatamaz. Bu yüzden notasyon bizim ifademizi daraltan bir unsurdur. Oysaki, batı kemancıları keman çalmayı genellikle yazılı kağıtlardan öğrenirler ve bu nedenle batı keman öğretimi çok sıkıcıdır. Bizim tekrar buluşçu kapasitemizi geri kazanmamız gerekmektedir (Havas’tan aktaran Güleç, 2017, s. 9).

Doğaçlama alışmaları, ders içerisinde yaratıcı becerilerin ortaya çıkması için öğrencilere ifadesel bir özgürlük alanı sağlayarak, derse yönelik içsel motivasyonu desteklemektedir. “Doğaçlama gibi öğrenciye karar verme imkânı tanıyan yaratıcı faaliyetlerin öğretime dâhil edilmesi, keman öğretime öğrenme koşullarını daha iyi bir noktaya çıkarmak için uygun bir yol gibi görünmektedir” (Azzara’dan aktaran Güleç, 2017, s. 9). Piaget’ nin de belirttiği gibi eğitimin hedefi, “bilgi miktarını arttırmak olmayıp, öğrencinin icat ve keşifler yapabilmesi için fırsatlar hazırlamak ve yeni şeyler yapabilme kapasitesine sahip olgun kişiler yaratmaktır” (Ripple ve Rockastle’dan aktaran Arık, 1990, s.68). Doğaçlama, yalnızca sezgisel bir müzikal davranış ya da yalnızca en yetkin müzisyenlere ayrılmış bir etkinlik

olmayıp her ikisidir ve okul öncesinden yetişkinliğe kadar her öğrencinin müzik eğitiminin anlamlı bir parçası olabilir ve olmalıdır (Kratus, 1991, s. 40).

Keman eğitiminin başlangıç aşamasından itibaren doğaçlamaya yer veren çalışmalar incelendiğinde, Colourstrings metoduna rastlanmıştır. Kodály yönteminden yararlanılarak oluşturulan Colourstrings metodu, Macar keman sanatçısı, eğitimcisi ve orkestra şefi Geza Szilvay (1943-) tarafından geliştirilmiştir. Merkezinde oyun ve hayal gücünün yer aldığı eğitime renklerle başlanmakta, en başından itibaren çalgıdan çıkarılan sese dikkat edilip müzikal çalmaya büyük önem verilmekte, ayrıca zor olduğu düşünülen tekniklere eğitimin en başında yer verilmekte ve bu sayede ilerleyen seviyelerde öğrencinin zorlanması beklenen teknik zorluklar ortadan kaldırılmaktadır. Çalgısal bir yöntem olan Colourstrings yönteminde, Kodály'nın müzik eğitim ilkeleri doğrultusunda solfej, teori, teknik ve yorumlama ile birlikte yaratıcılığın geliştirilmesine de önem verilmektedir. Colourstrings'in diğer keman eğitim yöntemlerine bakıldığında en başından itibaren doğaçlama çalışmalarına yer vermesi, öğrencilerin yaratıcı düşüncelerinin geliştirilmesine verdiği önemi göstermektedir. Yöntemde yeni bir teknik, ritim ya da nota öğrenilirken öğrenciden öğrendiği yeni unsuru kullanarak doğaçlama yapması istenerek öğrenme süreci güçlendirilmekte, kendi bestelerini yazmaları teşvik edilerek de teorik anlayışın zamanla gelişmesi sağlanmaktadır (Voima, 2009, s. 6). Colourstrings metodunda yer alan materyaller bebeklikten okul öncesine ve ardından çalgı çalışmaya kadar süregiden geniş bir yelpazede verilmektedir (Sanzone, 2017, s. 33). Bu doğrultuda, metot içerisinde okul çağına gelmemiş çocuklar göz önünde bulundurularak kelimeler yerine resimler ön planda kullanılmıştır. “Çizimlerde keman tellerini pesten tize doğru temsil eden en önemli figürler ayı, baba, anne ve kuş figürleridir. İşlevleri, öğrencilerin hayal gücünü beslemektir” (Tanınmış, 2021, s. 1346). Yöntem, Kodály müzik eğitimi yaklaşımına uygun olarak açık ve anlaşılır adımlarla verilmekte, solfej ve kulak eğitimi esas alınarak kontrollü bir şekilde sağ ve sol el teknikleri öğretilmektedir (Çoban ve Soykunt, 2021, s. 377). Yöntemin yaylı çalgılara (keman, viyola, çello, kontrbas) uygulanmasının yanında, diğer çalgı gruplarına ait versiyonları da mevcuttur. Kodály temelli geliştirilen bu yöntem, oldukça kapsamlı olup bünyesinde yer verdiği birden fazla duyuya hitap eden çalışmalar sayesinde öğrencinin eşzamanlı olarak müzikalite, teknik, müzik kulağı, müzik bilgisi ve yaratıcılık gibi becerilerini geliştirerek çok yönlü bir gelişim sağlamaktadır.

Keman eğitiminde doğaçlama çalışmalarının yer almasına örnek olarak, keman eğitiminin Orff Schulwerk ile desteklendiği çalışmalar gösterilebilir. Bu çalışmalar keman eğitimi içerisinde yer alan etüt, eser ve alıştırımların Orff çalgıları ile eşliklendirilmesini ve bu

sayede beraber müzik yapma firsatının tanınmasını içermektedir. Orff Schulwerk etkinlikleri ile desteklenen keman eğitiminin, daha zevkli ve anlaşılır bir s rec  içerisinde gerçekleşebileceği ve çocukların keman dersine ilişkin tutumları, öz yeterlik algıları, öz güvenleri ile keman çalma becerilerine de olumlu yönde etki edeceği düşünülmektedir (şeker, 2011, s. 39). Yapılan doğaçlama çalışmaları ile de öğrencinin çalgısı ile olan ba ının ve motivasyonunun g  enmesi hedeflenmektedir. “Orff Schulwerk ile desteklenen keman eğitiminde çocukların keman eğitimi süreci içinde yaptıkları basit melodik do a lamalar, çaldıkları bir melodiye arkadaşları tarafından ritmik ve melodik olarak eşlik edilmesi, çocuğun keman çalmaya yönelik  zyeterlik algısını olumlu yönde etkileyebilir” (şeker ve Bilen, 2010, s. 116).

Orff Schulwerk çalışmalarının keman eğitimini destekleyecek şekilde keman eğitimi sürecinde yer alması gibi, Kod ly yönteminin de keman eğitimi sürecine dâhil edildiği çalışmalara rastlanmıştır. Kod ly yönteminde yer alan temel müzik öğretimine ilişkin etkinliklerin ve doğaçlama çalışmalarının keman eğitimi sürecine dâhil edilerek, öğrencinin  algısına karşı olan tutumunun olumlu yönde etkilenmesi hedeflenmekte ve bu çalışmalar çoğunlukla ilkokul düzeyi öğrencilerini kapsamaktadır. “Kodaly yöntemi, ritmik çalışmalar, do a lamalar, dramatizasyonlar, hareket ve danslar aracılığıyla çocuğun keman çalmaya karşı olumlu tutum geliştirmesini sağlayabilir. Keman çalmaya karşı olumlu tutum geliştirmesi, aynı zamanda  zyeterli i üzerinde de etkili olabilir” (Yıldırım, 2009, s. 46).

Keman eğitiminde doğaçlamaya yönelik ilgili literatür tarandığında, metodolojik olarak Colourstrings metodu dışında Orff ve Kod ly yaklaşımının keman derslerine uyarlandı ı çalışmalara rastlanmıştır. Bu  alışmalar dışında, farklı seviyelerde keman  alanlara yönelik, birçok kitap yayını bulunmaktadır. Bu kitaplar, başlangıç keman eğitimi metodu kapsamında olmayıp belirli bir seviye beklentisi içeren yardımcı doğaçlama kitapları olarak nitelendirilebilir. Çoğunlukla caz, blues, rock, popüler, etnik, *rnb*, *funk*, *gospel*, *hip hop* ve latin türlerinde keman doğaçlama çalışmalarının yapılmasına yönelik; Poutiainen (2019), Bisharat (1998), Glaser ve Grappelli (2014), Gordon ve Villafranca (2009)’nın kitapları örnek verilebilir. Kemanda belirli bir türden ziyade çeşitli ton ve stillerin yer aldığı doğaçlama çalışmalarının yapılmasına yönelik ise, Gates (2001), Lieberman (1999) ve Kanack (1997)’ın kitapları örnek gösterilebilir.

Keman eğitiminde doğaçlamanın, bireyin kendi benzersiz fikirlerini keşfetmeye ve bu fikirleri deneyerek kendini çalgısı ile ifade etmeye ortam sa lad ı bilinmektedir. Doğaçlamanın

oluşturduğu bu ortam, yapılacak müzikal seçimler noktasında olduğu kadar, bireyin kimlik, etkileşim, ilişki ve eleştirel bir zihin gelişimi için de teşvik edici bir zemin sağlamaktadır.



BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, veri toplama araçlarının geliştirilmesine, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına, araştırmanın etik izinlerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Modeli

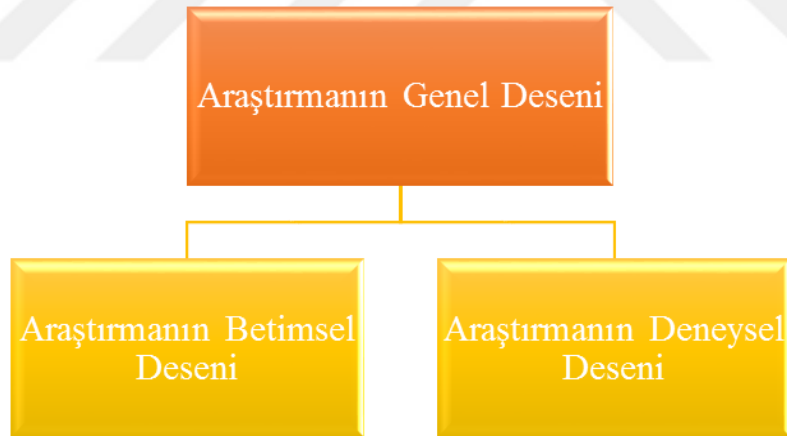
Bu araştırma, nicel ve nitel araştırma yaklaşımlarının bir arada kullanıldığı bir araştırma olması sebebiyle karma yöntem araştırması olarak değerlendirilmektedir. “Bu yaklaşımın temel varsayımı, araştırmacının istatistiki eğilimleri (nicel veriler), öyküler ve kişisel deneyimlerle (nitel veriler) birleştirmesinin, araştırma problemini daha iyi anlamak için bu yöntemlerden herhangi birini yalnız başına kullanmaya kıyasla daha fazla avantajlı olacağıdır” (Creswell, 2021, s. 2). Karma yöntemde nitel ve nicel yöntemler bir araya getirilerek çalışmanın güçlendirilmesi amaçlanır (Özden ve Durdu, 2016, s. 73). Araştırmanın, nitel araştırma yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı kısmında betimsel desen, nicel araştırma yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı kısmında ise deneysel desen uygulanmıştır. Betimsel kısmında doğaçlama, müzikte doğaçlama, müzik eğitiminde doğaçlama, çalgı ve keman eğitiminde doğaçlamaya ilişkin alanyazın taraması yapılmıştır.

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde ‘gözleyip’ belirleyebilmektir (Karasar, 2006, s. 77).

Betimsel kısım, keman eğitiminde doğaçlama uygulamalarına ilişkin keman öğretim elemanı görüşlerine ulaşmak için görüşme tekniği uygulaması ile durum tespiti yapılarak modellendirilmiştir. Durum tespitinde, “bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler, vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır” (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 73). Betimsel kısmın son aşaması olarak, keman eğitiminde doğaçlama uygulamalarına ilişkin uygulama öncesi ve sonrası olmak üzere çalışma grubunun görüşleri alınmıştır.

Keman eğitiminde doğaçlamaya yönelik geliştirilen model önerisi, ilgili alan uzmanlarının görüşleri alınarak oluşturulmuş, belirlenen çalışma grubu üzerinde araştırmanın deney boyutu gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu ile gerçekleştirilen uygulamanın öncesinde ve sonrasında edinilen öntest ve sontest verilerinin toplanması için “kontrol grupsuz desen” çeşitlerinden “kontrol grupsuz öntest ve sontest desen” kullanılmıştır. Bu desende, deney grubunun bir kontrol grubu ile hiçbir kıyaslaması sağlanmadan, deney öncesi uygulanan öntest ve deney sonrası uygulanan sontest puanları arasındaki ortalama farklılık hesaplanır (Best ve Kahn, 2017, s. 193).

Araştırmanın genel deseni şöyle gösterilebilir:



Şekil 1. Araştırmanın genel deseni

Araştırmanın betimsel deseni şematik olarak şöyle gösterilebilir:



Şekil 2. Araştırmanın betimsel deseni

Araştırmanın deneysel deseni şematik olarak şöyle gösterilebilir:



Şekil 3. Araştırmanın deneysel deseni

4.2. Çalışma Grubu

DeneySEL kısmın çalışma grubu, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören, kemanda en az üç pozisyon çalabilen 7 keman öğrencisinden oluşmaktadır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin, uygulama sırasında yapılan çalışmaları rahatlıkla algılayıp uygulayabilmeleri için en az üç pozisyon icra edebiliyor olmaları gerektiği düşünülmüştür. Bu sebeple, tüm sınıflardan gönüllülük esasına dayalı olarak, öğrencilerin hazır bulunuşlukları dolayısıyla kemanda söz konusu pozisyonları icra edebiliyor olmaları da göz önünde bulundurularak, heterojen bir dağılım sağlanması amaçlanmıştır.

Araştırmanın betimsel kısmının çalışma grubunu ise, gönüllülük esasına dayalı olarak keman eğitiminde doğaçlama uygulamalarına ilişkin görüşleri alınan Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında görev yapan 9 keman öğretim elemanı ile keman eğitiminde doğaçlama uygulamalarına ilişkin deney öncesi ve yapılan uygulamaya ilişkin olmak üzere deney sonrası görüşleri alınan deneySEL kısmın çalışma grubunda yer alan keman öğrencileri oluşturmaktadır.

4.3. Veri Toplama Araçları

Keman öğretim elemanlarının ve keman öğrencilerinin görüşlerine ulaşmak için yarı yapılandırılmış görüşme tekniği uygulanmış olup, bu görüşme tekniği doğrultusunda görüşme formu kullanılmıştır. “Bu teknikte araştırmacı tarafından hazırlanan sorular üzerinde yanıtlayıcının kısmen düzeltme, düzenleme hakkı vardır. Sorgulayan ve yanıtlayan, bazı soruları birlikte yeniden düzenleyebilirler” (Sönmez ve Alacapınar, 2019, s. 187).

Araştırmada yer alan öntest ve sontest verilerine ulaşmak için ise, Çelikoğlu ve Lehimler’in 2019 yılında geliştirmiş olduğu, Cronbach Alfa güvenirlik katsayısının 0.981 olarak belirlendiği “Müzikal Doğaçlama Performans Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Söz konusu ölçek Ek 1’de yer almaktadır.

4.3.1. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Keman öğretim elemanlarının ve keman öğrencilerinin görüşlerine ulaşmak için yarı yapılandırılmış görüşme formları hazırlanmıştır. Hazırlanan formlara ilişkin uzman görüşleri alınarak gerekli düzeltmeler yapılmış ve formlar son şeklini almıştır.

Keman eğitiminde doğaçlamaya yönelik model önerisi oluşturulmasına ve araştırmacı tarafından araştırmanın deney kısmı için hazırlanan öntest, uygulama ve sontest ezgilerine ilişkin ilgili alan uzmanlarının görüşleri alınmıştır.

Ayrıca, Çelikoğlu ve Lehimler'in 2019 yılında geliştirmiş olduğu beşli likert tipi kullanılarak hazırlanan 15 maddeden oluşan ölçme aracının kullanılabilmesi ve oluşturulan model doğrultusunda uyarlanabilmesine ilişkin ölçeği geliştiren araştırmacılardan izin alınmış olup, ölçeğin yönergesi doğrultusunda ilgili alan uzmanlarının da görüşleri alınarak ölçek üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Veri toplama araçlarının geliştirilmesi ve verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına yönelik toplamda 12 alan uzmanının görüşleri alınmış olup, bu uzmanlar U1, U2...U12 şeklinde kodlanmıştır. Birden fazla görüşleri alınan uzmanlar, kodlandıkları numaralar ile tablolarda belirtilmiştir.

4.3.1.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formlarının Geliştirilmesi

Araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formlarında yer alan soruların amaçlanan bilgilerin ölçülmesi, anlaşılabilirliği ve içeriğe uygunluğu bakımından değerlendirilmesi için üç alan uzmanı ile görüşülmüştür. Görüşme formlarının değerlendirilmesine yönelik görüşleri alınan alan uzmanlarının görev yaptıkları kurumlara ilişkin bilgiler Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1

Görüşme Formlarının Değerlendirilmesine Yönelik Görüşleri Alınan Uzmanların Görev Yaptıkları Kurumlarına İlişkin Bilgiler

Uzmanlar	Görev Yaptıkları Kurumlar
U1	Çankırı Karatekin Üniversitesi Sanat, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi Müzik Bölümü
U2	İzmir Demokrasi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü Müzikoloji Anabilim Dalı
U3	Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı

Tablo 1’de, görüşme formlarının değerlendirilmesine ilişkin üç farklı kurumda görev yapan alan uzmanlarına ulaşıldığı görülmektedir. U1, U2 ve U3 şeklinde kodlanan uzmanların, öğretim elemanlarına ve çalışma grubuna yönelik hazırlanan görüşme formlarına ilişkin belirttikleri görüşler Tablo 2, Tablo 3 ve Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 2

Öğretim Elemanlarına Yönelik Hazırlanan Görüşme Formuna İlişkin Uzman Görüşleri

Sorular	Uzman I			Uzman II			Uzman III		
	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil
1	X			X			X		
2	X			X			X		
3	X			X			X		
4	X			X				X	
5	X			X			X		
6		X		X			X		
7		X		X			X		
8		X		X			X		
9		X		X					
10		X		X				X	
11		X		X				X	
12		X		X				X	
13		X		X				X	
14		X			X		X		

Tablo 2’de görüldüğü üzere, hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formuna ilişkin uzmanlar uygun ve düzeltilmeli ifadelerini kullanmıştır. Uzman 1, yarı yapılandırılmış görüşme formunun 1, 2, 3, 4 ve 5. sorularının uygun olduğunu, ancak 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13 ve 14. soruların anlaşılabilirlik bakımından zayıf kaldığını, düzeltilmesi gerektiğini belirtmiştir. Uzman 2, görüşme formunda 14. sorunun anlaşılabilirlik bakımından düzeltilmesi gerektiği belirtmiş ve diğer soruları uygun bulmuştur. Uzman 3 ise, 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8 ve 14. soruları uygun bularak 4, 9, 10, 11, 12 ve 13. soruların amaçlanan bilgilerin ölçülmesi ve anlaşılabilirliği bakımından düzeltilmesi gerektiğini belirtmiştir. Elde edilen verilerden hareketle, görüşme formundan hiçbir madde çıkartılmamış, dokuz soru düzeltilmiş ve bir soru daha eklenerek 15 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur.

Tablo 3

Uygulama Öncesi Çalışma Grubuna Yönelik Hazırlanan Görüşme Formuna İlişkin Uzman Görüşleri

Sorular	Uzman I			Uzman II			Uzman III		
	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil
1	X			X			X		
2	X			X			X		
3	X			X			X		
4	X			X			X		
5	X			X			X		
6	X			X				X	
7		X		X			X		
8		X		X			X		
9		X			X		X		
10		X		X			X		
11		X		X				X	
12		X		X				X	
13		X		X				X	
14		X		X				X	
15		X		X				X	

Tablo 3'te görüldüğü üzere, hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formuna ilişkin uzmanlar uygun ve düzeltilmeli ifadelerini kullanmıştır. Uzman 1, yarı yapılandırılmış görüşme formunun 1, 2, 3, 4, 5 ve 6. sorularının uygun olduğunu, ancak 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 ve 15. soruların anlaşılabilirlik bakımından zayıf kaldığını, düzeltilmesi gerektiğini belirtmiştir. Uzman 2, yalnızca 9. sorunun anlaşılabilirlik bakımından düzeltilmesi gerektiğini belirterek, diğer soruları uygun bulmuştur. Uzman 3 ise, 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9 ve 10. soruların uygun olduğunu, 6, 11, 12, 13, 14 ve 15. soruların amaçlanan bilgilerin ölçülmesi ve anlaşılabilirliği bakımından düzeltilmesi gerektiğini belirtmiştir. Elde edilen verilerden hareketle, görüşme formundan hiçbir madde çıkartılmamış, dokuz soru düzeltilerek 15 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur.

Tablo 4

Uygulama Sonrası Çalışma Grubuna Yönelik Hazırlanan Görüşme Formuna İlişkin Uzman Görüşleri

Sorular	Uzman I		Uzman II		Uzman III	
	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil
1	X			X		X
2	X				X	X
3	X			X		X
4		X		X		X
5		X			X	X
6		X		X		X
7		X		X		X
8		X		X		X
9		X		X		X
10		X		X		X
11		X		X		X

Tablo 4’te görüldüğü üzere, hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formuna ilişkin uzmanlar uygun ve düzeltilmeli ifadelerini kullanmıştır. Uzman 1, yarı yapılandırılmış görüşme formunun 1, 2 ve 3. sorularının uygun olduğunu, ancak 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 ve 11. soruların anlaşılabilirlik bakımından zayıf kaldığını, düzeltilmesi gerektiğini belirtmiştir. Uzman 2, görüşme formunun 2 ve 5. sorularının anlaşılabilirlik bakımından düzeltilmesi gerektiğini belirterek, diğer soruları uygun bulmuştur. Uzman 3 ise, 1, 2, 4, 5 ve 6. soruları uygun bulmuş, 3, 7, 8, 9, 10 ve 11. soruların amaçlanan bilgilerin ölçülmesi ve anlaşılabilirliği bakımından düzeltilmesi gerektiğini belirtmiştir. Elde edilen verilerden hareketle, görüşme formundan hiçbir madde çıkartılmamış, dokuz soru düzeltilerek 11 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur.

4.3.1.2. Keman Eğitiminde Doğaçlamaya Yönelik Model Önerisinin Geliştirilmesi

Araştırma kapsamında hazırlanan keman eğitiminde doğaçlamaya yönelik model önerisinin geliştirilmesine yönelik görüşleri alınan alan uzmanlarının görev yaptıkları kurumlara ilişkin bilgiler Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5

Model Önerisinin Geliştirilmesine Yönelik Görüşleri Alınan Uzmanların Görev Yaptıkları Kurumlarına İlişkin Bilgiler

Uzmanlar	Görev Yaptıkları Kurumlar
U3	Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı
U4	Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı
U5	Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi Müzik ve Güzel Sanatlar Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümü
U6	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı

Tablo 5’te görüldüğü üzere, dört farklı kurumda görev yapan uzmanlara ulaşılmıştır. Uzmanların, keman eğitiminde doğaçlamaya yönelik oluşturulan model önerisinin uygunluğuna ilişkin belirttikleri görüşler Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6

Keman Eğitiminde Doğaçlamaya Yönelik Model Önerisine İlişkin Uzman Görüşleri

Sorular	Uygun				Düzeltilmeli				Uygun Değil			
	Uzman III	Uzman IV	Uzman V	Uzman VI	Uzman III	Uzman IV	Uzman V	Uzman VI	Uzman III	Uzman IV	Uzman V	Uzman VI
1	X	X	X	X								
2	X	X	X	X								
3	X	X	X	X								
4	X	X	X	X								
5	X	X	X	X								
6	X	X	X	X								
7	X	X	X	X								
8	X	X	X	X								
9	X	X	X	X								
10	X	X	X	X								
11	X	X	X	X								

Tablo 6’da görüldüğü üzere, keman eğitiminde doğaçlamaya yönelik oluşturulan model, farklı kurumlarda görev yapan dört alan uzmanı tarafından uygun bulunmuştur.

4.3.1.3. Öntest, Uygulama ve Sontest Ezgilerinin Geliştirilmesi

Araştırmanın deney aşamasında yer alan öntest, uygulama ve sontest ezgilerinin geliştirilmesine yönelik görüşleri alınan alan uzmanlarının görev yaptıkları kurumlara ilişkin bilgiler Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7

Öntest, Uygulama ve Sontest Ezgilerine Yönelik Görüşleri Alınan Uzmanların Görev Yaptıkları Kurumlarına İlişkin Bilgiler

Uzmanlar	Görev Yaptıkları Kurumlar
U3	Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı
U4	Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı
U5	Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi Müzik ve Güzel Sanatlar Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümü

Tablo 7’de, üç farklı kurumda görev yapan uzmanlara ulaşıldığı görülmektedir. Uzmanların öntest, uygulama ve sontest ezgilerinin uygunluğuna ilişkin belirttikleri görüşler Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8

Öntest, Uygulama ve Sontest Ezgilerine İlişkin Uzman Görüşleri

Ezgiler	Uzman III		Uzman IV		Uzman V	
	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil
Öntest	X			X		X
Uygulama	X			X		X
Sontest	X			X		X

Tablo 8’de görüldüğü üzere, araştırmanın deney kısmında yer alan öntest, uygulama ve sontest ezgileri üç alan uzmanı tarafından da uygun bulunmuştur.

4.3.1.4. Öntest ve Sontest Verilerine Ulaşmada Kullanılan Ölçeğin Uyarlanması

Araştırmada kullanılan ölçeğin uyarlanmasına yönelik görüşleri alınan alan uzmanlarının görev yaptıkları kurumlara ilişkin bilgiler Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9

Müzikal Doğaçlama Performansı Değerlendirme Ölçeğinin Uyarlanmasına Yönelik Görüşleri Alınan Uzmanların Görev Yaptıkları Kurumlarına İlişkin Bilgiler

Uzmanlar	Görev Yaptıkları Kurumlar
U7	Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı
U8	Selçuk Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Rekreasyon Bölümü Rekreasyon Anabilim Dalı
U9	Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı

Tablo 9’da, Müzikal Doğaçlama Performansı Değerlendirme Ölçeğinin uyarlanmasına yönelik görüşleri alınan uzmanların görev yaptıkları kurumlara ilişkin bilgiler yer almaktadır. Uzmanların uyarlanan ölçeğin uygunluğuna ilişkin belirttikleri görüşler Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10

Müzikal Doğaçlama Performansı Değerlendirme Ölçeğinin Uyarlanmasına İlişkin Uzman Görüşleri

Maddeler	Uzman VII			Uzman VIII			Uzman IX		
	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil
1	X			X			X		
2	X			X			X		
3	X			X			X		
4	X			X			X		
5			X			X			X
6			X			X			X
7	X			X			X		
8	X			X			X		
9	X			X			X		
10		X			X			X	
11	X			X			X		
12	X			X			X		
13	X			X			X		
14	X			X			X		
15	X			X			X		

Tablo 10’da, tüm uzmanların belirttiği üzere ölçekte yer alan 5. ve 6. maddenin araştırma kapsamında hazırlanan modele yönelik uygun olmadığı, 10. maddenin ise düzeltilmesi gerektiğine ilişkin görüşler yer almaktadır. Bu doğrultuda 5. madde de yer alan “doğaçlama yaparken alt ve üst kromatik yaklaşımları kullanabilme” ifadesi değiştirilerek “doğaçlama yaparken sağ el tekniklerini kullanabilme” şeklinde yeniden oluşturulmuştur. 6. madde de yer alan “doğaçlama yaparken ritmik bir stil kullanabilme (Latin, Fusion, Swing vb.)” ifadesi değiştirilerek “doğaçlama yaparken sol el tekniklerini kullanabilme” şeklinde yeniden oluşturulmuştur. 10. madde de yer alan “doğaçlama yaparken akor dizilerini kullanarak motif oluşturabilme” ifadesinden ise “akor” kelimesi çıkarılarak “doğaçlama yaparken dizileri kullanarak motif oluşturabilme” şeklinde yeniden oluşturulmuştur.

4.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Öğretim elemanları ve çalışma grubuna yönelik hazırlanan görüşme formlarının uygulanması sonrası, elde edilen verilerin analizine ilişkin araştırmacı tarafından içerik analizi yöntemi uygulanmış olup, nitel araştırmaya anlam, ayrıntı ve derinlik kazandırmak için benzer ve farklı özellikler saptanmıştır. “İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanır. Metin veya metinlerden oluşan bir kümenin içindeki belli kelimelerin veya kavramların varlığını belirlemeye yönelik yapılıdır” (Büyüköztürk vd., 2022, s. 258).

Çalışma grubunun öntest ve sontest performanslarının değerlendirilmesine ilişkin, üç farklı kurumda görev yapan alan uzmanlarının görüşleri alınmıştır. Performanslar, uyarlanan ölçek doğrultusunda değerlendirilmiş ve sayısal veriler elde edilmiştir. U10, U11 ve U12 şeklinde kodlanan uzmanların görev yaptıkları kurumlara ilişkin bilgiler Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11

Öntest ve Sontest Performanslarının Değerlendirilmesine Yönelik Görüşleri Alınan Uzmanların Görev Yaptıkları Kurumlarına İlişkin Bilgiler

Uzmanlar	Görev Yaptıkları Kurumlar
U10	Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı
U11	Çankırı Karatekin Üniversitesi Sanat, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi Müzik Bölümü
U12	Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü Yaylı Sazlar Anasanat Dalı

Tablo 11’de, öntest ve sontest performanslarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri alınan uzmanların üç farklı kurumda görev yaptıkları görülmektedir.

Uzman görüşleri doğrultusunda elde edilen öntest ve sontest verileri, araştırmacı tarafından karşılaştırılmış olup, “R (The R Project for Statistical Computing)” adlı istatistik programı yardımıyla analiz edilmiştir. Temelinde bir bilgisayar dili olan R programı, regresyon, ANOVA, parametrik ve parametrik olmayan testler, kümeleme analizi, yoğunluk kestirimi gibi yaygın olarak kullanılan istatistiksel hesaplamalarda ve grafik oluşturmada kullanılabilen, parasız temin edilebilen bir yazılımdır (Albert ve Rizzo, 2019, s. 1). Öntest ve sontest arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin istatistiksel analiz için “Bağımlı Örneklem t – Testi (Paired Sample t – Test)” uygulanmıştır. İlişkili örneklem için t-testi (paired sample t-test), ilişkili iki ölçüm setine ait fark puanlarının normal bir dağılım göstermesi hâlinde

örneklemelerin ortalamasının arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacı ile kullanılır (Büyüköztürk, 2019, s. 67).

4.5. Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada, “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Araştırmaya ilişkin alınmış olan etik izinler Ek 5’te yer almaktadır.



BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın alt problemlerinden yola çıkılarak elde edilen bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

5.1. Öğretim Elemanı Görüşlerine Yönelik Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, keman öğretim elemanlarının yarı yapılandırılmış görüşme formuna verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgular ve yorumları yer almaktadır. İçerik analizi ile elde edilen bulgularda ‘f’ öğretim elemanı sayısını ifade etmektedir. 9 öğretim elemanı ÖE1, ÖE2... şeklinde kodlanmıştır.

Tablo 12

Öğretim Elemanlarının Mesleki Hizmet Dağılımları

f	
16 yıl ve üstü	9

Tablo 12’de görüldüğü üzere, öğretim elemanlarının tümü (f9) 16 yıl ve üstünde keman eğitimi vermektedirler.

Tablo 13

Öğretim Elemanlarının Ünvan Dağılımları

	f
Dr. Öğretim Üyesi	1
Doç. Dr.	3
Prof.	4
Prof. Dr.	1

Tablo 13'te görüldüğü üzere, öğretim elemanları 1 doktor öğretim üyesi, 3 doçent doktor, 4 profesör ve 1 profesör doktordan oluşmaktadır.

Tablo 14

Öğretim Elemanlarının Çalgıları ile Doğaçlama Performansı Deneyimleme Durumları

	ÖE1	ÖE2	ÖE3	ÖE4	ÖE5	ÖE6	ÖE7	ÖE8	ÖE9
Evet		X	X		X	X	X		
Hayır	X			X				X	X

Elde edilen bulgular doğrultusunda, araştırmaya katılan öğretim elemanlarından ÖE2, ÖE3, ÖE5, ÖE6 ve ÖE7 çalgıları ile doğaçlama performansı deneyimine sahip olduklarını, ÖE1, ÖE4, ÖE8 ve ÖE9 ise çalgıları ile doğaçlama performansı deneyimine sahip olmadıklarını ifade etmektedirler.

Tablo 15

Doğaçlama Yapan Öğretim Elemanlarının Deneyim Durumları ve Çalıştıkları Müzik Türlerine İlişkin Dağılımları

Doğaçlama Performans Yılı	Doğaçlama Yaptıkları Müzik Türleri
ÖE2	-
ÖE3	12 *Caz (Swing/Bebop)
ÖE5	30 *Klasik
ÖE6	10 *Tonal *Makamsal
ÖE7	30 *Popüler Müzik *Caz *Hint Müziği *Geleneksel Türk Müziği

Tablo 15'te, öğretim elemanlarından ne kadar süredir doğaçlama performansı sergilediklerine ve hangi müzik türlerinde doğaçlama yaptıklarına ilişkin elde edilen bilgiler yer almaktadır.

ÖE2, “çalgımla doğaçlama müzik beni yetiştiren ailemden, evde başladı. Müzik türlerinin hepsinde yapılır” şeklinde yanıt vererek, çalgısında doğaçlama performansına ilişkin tam olarak kaç yıldır deneyimi olduğunu ve hangi müzik türlerinde doğaçlama performansı sergilemeyi tercih ettiğini belirtmemiştir.

ÖE3, 12 yıldır doğaçlama performansına ilişkin deneyimi olduğunu belirtmiş olup, doğaçlama performansına ilişkin deneyimlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Bir ara cazla çok fazla ilgilenmiştim. Swing, bebop gibi, Stefan Grapelli’nin eserlerine, onun transkripsiyonları üzerine çalışmışım. Hatta benim burada öğrenci olduğum zamanda Çetin Bilge Akıncı ile ve Bilgin Canaz’la birlikte bir caz konseri yapmıştık doğaçlamalardan oluşan. Bir böyle deneyimim var. Bir de, Türkay diye Armoni Yıldızları Bandosu vardır. Onlar, bizimle birlikte çalacak solistler arıyoruz şeklinde bir ilan açmıştı. Meğerse vokal arıyorlarmış, ama ben de çalayım deyip başvurmuştum. İlk defa bir kemancı başvurdu o yüzden sizi geri çeviremeyiz demişlerdi bana. 11. Amatör Caz Müzisyenleri Festivalinde Eskişehir’de onlarla birlikte sahne aldım, iki parça onlarla birlikte çaldım. Yani hem caz hem doğaçlama kısmı olan böyle iki tane farklı konser deneyimim oldu.”

ÖE5, 30 yıldır doğaçlama performansına ilişkin deneyimi olduğunu, müzik türlerinden ise klasik keman eğitimi almış olduğu için o türde doğaçlama performansı gerçekleştirdiğini ifade etmiştir. Araştırmaya katılan ÖE6, 10 yıldır doğaçlama performansı sergilediğini, tonal ve makamsal yapılarda doğaçlama yapmayı tercih ettiğini belirtmiştir.

ÖE7 ise, doğaçlama performansına ilişkin 30 yıldır deneyimi olduğunu ve öncelikle popüler müzikle başladığını ifade etmekte ve eklemektedir: “Popüler müzikler çaldığım bir ansambl’ım vardı. Onunla başladı sonra standart cazları öğrendim onun üzerinde. Sonra bir de Hint müziğine çok ilgi duydum. Beş telli keman yani viyola keman yaptırıp kendime. Çünkü Hint emprovizasyon geleneğinde kemancıların kullandığı ses aralığı farklı. Beş, altı, yedi telli kemanlar çalıyorlar. Bizim geleneksel Türk müziğimizde de çok amatörcü de olsa denemelerim oldu.”

Tablo 16

Öğretim Elemanlarının Akademik Eğitimleri Süresince Çalgıları ile Doğaçlama Eğitimi Alma Durumları

	ÖE1	ÖE2	ÖE3	ÖE4	ÖE5	ÖE6	ÖE7	ÖE8	ÖE9
Evet		X							
Hayır	X		X	X	X	X	X	X	X

Araştırmaya katılan 8 öğretim elemanı, akademik eğitimlerinin herhangi bir aşamasında doğaçlamaya yönelik bir eğitim almadıklarını belirtmiş olup, öğretim elemanlarından ÖE2 ise soruyu “lisans ve lisansüstü eğitimin içinde aldık” şeklinde cevaplamıştır.

Tablo 17

Doğaçlamanın Müzik Türleri Arasında Köprü Görevi Sağlama Durumuna İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

	Evet	Hayır
f	9	-

Tablo 17’de, araştırmaya katılan öğretim elemanlarının tümünün (f9), doğaçlamanın müzik türleri arasında köprü görevi sağladığını düşündükleri görülmektedir.

ÖE1, doğaçlama yaparken kişinin farkında olmadan farklı müzik türlerine ilişkin duyular yakalayabileceğini, bu duyuları öncelikle farkında olmadan yakalasa da zamanla farkındalıklı bir şekilde farklı müzik türlerini çağrıştıran nağmeler üretip müzikal yaratımlar yapabileceğini ve bu sebeple bireyin müzik türlerini doğaçlama yoluyla keşfedebileceğini düşündüğünü belirtmiştir.

ÖE2, dünyada caz gibi müzik türlerinin temelinde doğaçlama olduğunu ifade etmiştir. ÖE3’ün doğaçlamanın müzik türleri ile köprü kurmasına ilişkin görüşleri şu şekildedir: “Doğaçlama aslında her müzik türünün içerisinde var. Biz barok dönemdeki eserleri, Handel’i notalar hâlinde çalışıyoruz ama onlar bunların çoğunu doğaçlama yapıyorlardı. Yani barok dönemde de doğaçlama var, Bach da doğaçlama yapıyor. Liszt, Chopin bunların hepsi konserlerinde doğaçlama yapan besteciler. Dolayısıyla sadece belli bir türle ilişkilendirmek mümkün değil doğaçlamayı. Tabi köprü kurabilir. Mesela bir kemancı var, onun Mozart keman konçertosunun 3. bölümü için yazdığı bir doğaçlama var, bir kadans yazmış. O doğaçlamanın içerisinde hint müziği de var, rock’n roll da var, klasik bir Mozart geçişi de var.

Tamamen kendi doğaçlamasını yazmış oraya. Yani, türler arasında geçişi her türlü sağlayabilir. Ucu bucağı yok sonu yok. Öyle bir sınırlandırmaya gerek yok.”

ÖE4, doğaçlamanın özellikle yazılı bir notası olmadığı için müzik türleri arasında geçişin doğaçlama ile çok daha kolay olacağını belirtmiştir. ÖE5, doğaçlamanın kişiyi birçok açıdan geliştireceğini ve müzik türleri arasında köprü görevi sağlaması düşüncesine tamamıyla katıldığını ifade etmiştir. ÖE6, doğaçlamanın kişiyi özgür hissettirerek içten geldiği gibi çalınmasını sağladığını, bu sayede yaratıcılığın geliştiğini hissettiğini ve bu durumun bütün müzik türleri için olumlu sonuçlar oluşturabileceğini düşündüğünü belirtmiştir.

ÖE7, doğaçlamanın müzik türleri arasında köprü görevi sağladığı düşüncesine yüzde yüz inandığını belirtmiş ve eklemiştir: “Subramaniam isimli Hint kemancısının füzyon diye bir albümüyle tanıştım. Hint müziğiyle evrensel müziğin birleştiği noktayı aslında orada gördüm. Diğer müziklerde de öyle. Mesela flamenkodan Paco de Lucía, John McLaughlin’la ve Al Di Meola’yla tanışana kadar solo atmayı bilmediğini söylüyor. Yani onlarla ortak konser yapmaya başladıklarında emprovizasyonun ne olduğunu işte o zaman öğrenmeye başladığını, bugün bildiğimiz anlamdaki doğaçlamayı o birleşmeyle, tanışmayla, o sahneyi paylaşım ile öğrendiğinden bahsediyor.”

Öğretim elemanlarından ÖE8, doğaçlamanın öğrencileri farklı türlerin harmanlanabileceği bir özgürlük alanına kavuşturabileceğini ifade etmiştir. ÖE9 ise, doğaçlamanın en çok Türk müziğinde yapıldığını ve doğaçlamanın müzik türleri arasında köprü görevi sağladığını düşündüğünü belirtmiştir.

Tablo 18

Doğaçlamanın Birlikte Çalmaya ve Grup Dinamiklerine Etkisine İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

	Evet	Hayır
f	9	-

Tablo 18’de görüldüğü üzere, öğretim elemanlarının tümü (f9), doğaçlamanın, birlikte çalmaya ve grup dinamiklerine bir etkisi olduğunu düşünmektedirler.

ÖE1, nasıl bir etki olduğuna ilişkin düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “Doğaçlama yapabilme becerisi kişide çalgı çalma ile ilgili bir öz güven oluşturur. Bu öz güven birlikte çalma söz konusu olduğunda daha güvenli bir çalış oluşturur. Bunun yanı sıra doğaçlama yapma becerisi zaman içinde daha etkili bir müzikal ifade sağlar. Bütün bu özellikler birlikte çalma becerisine ve grup dinamiklerine olumlu etkiler sağlayabilir”. ÖE2, doğaçlama

yapmanın öğrencinin kendisini ifade edebilmesine olanak sağladığını ve birlikte müzik yaparak bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yönlerinin gelişmesine katkıda bulunduğunu ifade etmiştir.

ÖE3: “Kuşkusuz. Grup dinamiği derken insanların birbirini dinlemesi, ne zaman doğaçlamayı bitirdiği ne zaman diğerinin doğaçlamaya geçeceği gibi grup içi iletişimse kesinlikle çok ciddi katkısı var. Çünkü sürekli bir sürpriz var. Biz yazılı notaları çaldığımızda işin içinde sürpriz yok. Kimin ne zaman gireceği belli ne zaman çıkacağı belli. O yüzden çok fazla dinlemesen bile sayarsın ve vakti geldiğinde son-ki-üç-dört deyip girersin. Ama doğaçlamada böyle bir şey yok. Yine sayabilirsin ama doğaçlama yapan kişi belki bir *chorus* daha uzatır, saydığın hiçbir anlama gelmez. O yüzden birlikte müzik yapmak bu sürpriz unsurunu barındırdığı için, doğaçlamanın içerisinde, mutlaka müziğin içinde olmanı gerektiriyor. Sürekli takip etmeni gerektiriyor, ilgi ve dikkat göstermeyi gerektiriyor. Seni anda bırakıyor bu yüzden grup dinamikleri bağlamında bence kesinlikle olumlu katkısı vardır.”

ÖE4, doğaçlamanın birlikte çalmaya ve grup dinamiklerine olumlu bir etkisi olduğunu düşündüğünü belirtmiştir. ÖE5, birlikte çalmanın aynı zamanda başkalarına saygı duymak demek olduğunu, doğaçlamanın bu anlamda insanı dinlemeye odaklayacağını ve bu durumun grup dinamiklerini olumlu anlamda etkileyeceğini düşündüğünü ifade etmiştir. ÖE6, doğaçlama yapmanın belirli bir müzikal donanım, birikim ve kural anlayışına bağlı olduğunu, burada edinilecek kazanımların birlikte çalmaya ve grup dinamiklerine de olumlu yansımaları olacağını düşünmektedir.

ÖE7, doğaçlamanın, birlikte çalmaya ve grup dinamiklerine olumlu etki edeceğini düşündüğünü ifade ederek eklemiştir: “Bunu zaten hisseden müzisyenler bir araya geliyorlar. Zaten cazda jam session dediğimiz şey bunun bir ürünü. Hiç birbirini tanımayan müzisyenlerin aynı sahnede birbirini geliştirmek için, birbirinden feyz almak için yaptıkları müzisyen dayanışması ya da iş birliği. Ama bunun bizim müzik eğitimi alanımızda yeri olmadığı için oradan çok örnekler veremiyorum. Bu tamamen bu işe meraklı, yani doğaçlama yapmaya meraklı müzisyenlerin dünyasında gelişen bir şey olduğu için birlikte çalmaktan zevk alınır ve bu birbirini besler karşılıklı.”

ÖE8, doğaçlamanın, birlikte çalmaya ve grup dinamiklerine olumlu etki edeceğini ve bu durumun kişiyi yaratıcılığa yönlendireceğini düşünmektedir. ÖE9 ise, doğaçlamanın, birlikte çalmaya ve grup dinamiklerine olumlu bir etkisi olacağını, doğaçlamanın ayrı bir yetenek olduğunu ve doğaçlama yapabilmek için çalgıda çok iyi bir düzeye gelmesi gerektiğini düşündüğünü ifade etmiştir.

Tablo 19

Öğretim Elemanlarının Keman Derslerinde Öğrencilerine Doğaçlama Çalışmaları Uygulama Durumları

	ÖE1	ÖE2	ÖE3	ÖE4	ÖE5	ÖE6	ÖE7	ÖE8	ÖE9
Evet	X	X	X						
Hayır				X	X	X	X	X	X

Tablo 19’da, ÖE1, ÖE2 ve ÖE3’ün keman derslerinde öğrencilerine doğaçlamaya yönelik çalışmalar yaptırdıkları, ÖE4, ÖE5, ÖE6, ÖE7, ÖE8 ve ÖE9’un ise keman derslerinde öğrencilerine doğaçlamaya yönelik çalışmalar yaptırmadıkları görülmektedir.

Öğretim elemanlarından ÖE1, yapılan doğaçlama çalışmaları sayesinde öğrencilerde yaratıcılığın, farklı tonlarda çalma becerisinin, etkili ton bulmaya çalışmanın, çalgısal ifadenin, entonasyonun, sağ el ve sol el tekniklerinin geliştiğini gözlemlemiştir. ÖE2, doğaçlama yapmanın bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yönden gelişim sağladığını ifade etmiştir. ÖE3 ise, doğaçlamanın öğrencilerde kişilik gelişimi, dinlemeyi sağlama, hata yapmanın güzel olabileceğini fark etme, müzikalite, tonu duyma, aynı ton içinde kalma, müziksel iştirme, grup dinamiği, keşfetme ve etkileşimi artırma yönlerinde gelişim sağladığını gözlemlemiştir.

Tablo 20

Keman Öğrencilerinin Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Çalgılarını Daha İyi İcra Etme Durumlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

	Evet	Hayır
f	9	-

Tablo 20’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretim elemanlarının tümü (f9), keman öğrencilerinin çalgıları ile doğaçlama yapmalarının, çalgılarını daha iyi icra etmelerine olanak sağlayacağını düşünmektedirler.

Tablo 21

Keman Öğrencilerinin Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Çalgılarını Daha İyi İcra Etme Nedenlerine İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Tema	ÖE1	ÖE2	ÖE3	ÖE4	ÖE5	ÖE6	ÖE7	ÖE8	ÖE9
Müzikal Ton	X								
Entonasyon	X					X			
Müzikal İfade	X								
Yaratıcılık		X			X		X		
Akış Deneyimi			X						
Teknik				X		X			
Müzikalite				X				X	
Çalgıya Hâkimiyet				X					
Müziksel İşitme				X					
Tonalite				X					
Pozisyon Geçişleri						X			
Öz güven						X			
Kulaktan Çalma									X

Tablo 21’de, öğretim elemanlarının keman öğrencilerinin çalgıları ile doğaçlama yapmalarının çalgılarını daha iyi icra etme nedenlerine ilişkin görüşleri temalar hâlinde yer almaktadır. ÖE1’e göre; müzikal ton, entonasyon, müzikal ifade, ÖE2’ye göre yaratıcılık, ÖE3’e göre akış deneyimi, ÖE4’e göre; teknik, müzikalite, çalgıya hâkimiyet, müziksel işitme, tonalite, ÖE5’e göre yaratıcılık, ÖE6’ya göre; entonasyon, teknik, pozisyon geçişi, öz güven, ÖE7’ye göre yaratıcılık, ÖE8’e göre müzikalite, ÖE9’a göre ise kulaktan çalmayı geliştirmesi nedeniyle doğaçlama yapmak, keman öğrencilerinin çalgılarını daha iyi icra etmelerine olanak sağlamaktadır. Söz konusu beceriler doğrultusunda doğaçlamanın en çok yaratıcılığı artıracığı, ardından entonasyonu, tekniği ve müzikaliteyi geliştireceği ve bu sayede öğrencilerin çalgılarını daha iyi icra etmelerini sağlayacağı yönündeki görüşler ağırlık kazanmaktadır.

ÖE1, doğaçlama yapmanın, keman öğrencilerinin çalgılarını daha iyi icra etmelerine ilişkin, “herhangi bir çalgıda doğaçlama yapmak o çalgıdan güzel bir ton ve temiz ses elde etme ile başlıyor. Doğaçlama yapmak etüt çalmak veya egzersiz çalmak gibi bir anlam taşımıyor. Doğaçlama içten gelen bir -tonu-egziyi-sesi, bilinen bazı kurallara uyararak (belli bir ton vb.) aktarmak olarak da tanımlanabilir. Bu bağlamda zaten güzel ses üretebilmek, etkili bir ton yakalamak ve elbette temiz ses ile seslendirme yapmak söz konusudur. Tüm bunlar öğrencinin çalgısında daha iyi bir ifade becerisi kazanmasına katkı sağlayacaktır” şeklindeki görüşlerini belirtmiştir. ÖE2 ise, müziğin doğaçlamayla başlamış olmasından, doğaçlama

yapabilen öğrencinin yaratıcılığının da gelişeceğini ve dolayısıyla daha iyi müzik yapabileceğini düşündüğünü ifade etmiştir.

ÖE3, yeni şeylerin ancak doğaçlama sırasında denendiğini belirtmiş ve eklemiştir: “Bazen asla yapamam dediğiniz bir anda bir flajole hareketi yapıverebiliyorsunuz. Doğaçlamanın içerisinde çok ilginç bir akış deneyimi var aslında. Sadece bilgi ile, işte elimi böyle tuttum şimdi çok güzel olacak, her şeyi planladım, gibi olmadığı için, o anın içerisinde bir akış deneyimi var. O akışın ne getireceğini bilmiyorsunuz. Hata gibi görünen şey hata olmayabilir. Ya da güzel olacağını düşündüğün şey hiç güzel tınlamayabilir. Ama sorun değil. O yüzden çok keyifli.”

ÖE4, öğrencinin çalgıyı iyi tanınması, iyi çalabilmesi dâhilinde zaten doğaçlama yapabileceğini, önündeki notayı çalamayan bir öğrencinin ise, özellikle lisans öğrencisinin doğaçlama yapamayacağını, bunun için teknik donanım, belli bir müzikalite ve çalgının çok iyi tanınması gibi özelliklere sahip olunması gerektiğini düşünmektedir. Ayrıca tuşenin çok iyi tanınması gerektiğini ve tuşe derken bunun içerisine işitme ve tonalitenin de girdiğini ifade etmektedir. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarından ÖE5, doğaçlamanın yaratıcı gücü açığa çıkaran bir unsur olduğunu, derslerin bir kısmında doğaçlamaya vakit ayrılmasının ya da derste hocanın olması öğrencide negatif bir etki yaratıyorsa öğrencinin tek başına özgür olarak doğaçlama yapmaya çalışmasının çok olumlu etkileri olacağını düşündüğünü ifade etmektedir.

ÖE6: “Bazı keman çalma becerilerinin geliştirilmesinde (entonasyon, konum geçişleri, yay teknikleri vb.) doğaçlama çalışmalarının olumlu sonuçlar oluşturabileceğini düşünüyorum. Çünkü doğaçlama yaparken keman çalma becerilerinizi daha rahat ve içinizden geldiği gibi uygulama imkânı doğacaktır. Bu da kişide daha fazla ve olumlu yönde öz güven oluşturabilecektir. Böylece çalgınızı daha iyi icra edebilmenize katkı sağlayabilecektir.”

ÖE7: “Müzik, sanatın her alanı içsel yaratıya dayanan bir konu. Bizdeki çalgı eğitimi sadece mekanik psikomotor davranışların gelişmesine dayandırılıyor. Ve orada da konservatif yaklaşım sürüp gidiyor. Kişinin yaratıcılığına yönelik, onun ruhunu özgür bırakacak yaklaşımlar her zaman çalgı çalmada da, müzik üretmede de bence çok farklı yeni sonuçlar doğuran bir yol açacaktır diye düşünüyorum.”

ÖE8, sadece notalara bağlı kalınmaması gerektiğini, doğaçlamanın bu sayede müziksel düşünme kavramını geliştireceğini düşündüğünü belirtmektedir. ÖE9 ise, doğaçlama yapmanın, keman öğrencilerinin çalgılarını daha iyi icra etmelerine olanak sağlayacağını

düşündüğünü, öğrencinin önünden çalıştığı etüdü ya da eserin notası alındığında öğrencinin kemanı ile hiçbir şey çalamayacağını belirterek eklemiştir: “Ben daha kemana başladığımda kemanı dörtlü akort yapardım. Mi telini re’ye çekerdim. Oyun havaları çalardım, o notalar içerisinde dolaşırdım, çok yararını görmüşümdür. Doğaçlama, kulaktan çalmayı da çok geliştiriyor.”

Tablo 22

Keman Öğrencilerinin Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Tonalite Algılarına Etki Durumlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

	ÖE1	ÖE2	ÖE3	ÖE4	ÖE5	ÖE6	ÖE7	ÖE8	ÖE9
Evet	X	X	X	X	X	X	X	X	
Hayır									X

Tablo 22’de, öğretim elemanlarından 8’inin keman öğrencilerinin çalgıları ile doğaçlama yapmalarının, tonalite algılarına etkisi olacağını düşünürken, öğretim elemanlarından ÖE9’un bir etkisi olacağını düşünmediği görülmektedir.

ÖE1: “Müzikal bir ses bütünlüğünün oluşması için belli bir ton duygusunu oluşturan seslerde dolaşmak gerekecek, dolayısı ile bu da kulağı rahatsız etmeyecek müzikal sesler üretmekle mümkün olacaktır. Bu durum ister istemez ton duygusunun gelişmesine yardımcı olacaktır. Öğrencinin tonalite veya modal tonlarla ilgili teorik bilgi eksikliği varsa keman da doğaçlama yaparken bu ortaya çıkacaktır. Ton dışı sesler bastığında kulağını tırmalayacaktır. Dolayısı ile ton dışı sesleri düzeltmeye çalışacak ve teorik bilgi eksikliğini fark edecektir.”

Öğretim elemanlarından ÖE2, doğaçlama yapmanın keman öğrencilerinin tonalite algılarına kesinlikle olumlu yönde bir etkisi olacağını ve diğer teori derslerinde öğrenilen bilgilerin de doğaçlama sayesinde içselleştirilebileceğini düşünmektedir. ÖE3, doğaçlamanın, öğrencinin 4-5 notadan oluşan bir doğaçlama yapıyor olsa bile tonda kalmasını, o tonda kalarak farklı tonlara geçişler yapmasını sağlayabileceğini ve bu durumun tonalite algısına olumlu yönde etki edeceğini düşündüğünü belirtmiştir.

ÖE4, doğaçlama yapabilmek için zaten tonalite bilgisine sahip olunması gerektiğini, dizilerin çalışılmış olması gerektiğini, belirli bir tonda rahatlıkla bir şeyler çalınabilmesi gerektiğini ifade etse de, hiç doğaçlama denemesi ve bu alanda uğraşı olmayan bir kişinin sadece ton bilgisine ve dizilere hâkim olmasının da rahatlıkla doğaçlama yapabileceği anlamına

gelmediğini eklemiştir. Bunun için çalışılması, istekli, ilgili olunması ve doğaçlamayı bir süre denemiş olması gerektiğini belirtmiştir.

ÖE5, öğrencinin doğaçlama yoluyla tonalite algısını geliştirmek için bireysel çalgı derslerinde belirli bir zaman ayrılması gerektiğini, bu husus için ders saatlerinin organize edilebileceğini ve eğer ders saatleri organize edilirse öğrencide birçok yönden olumlu gelişmeler olabileceğini düşündüğünü ifade etmiştir. ÖE6: “Doğaçlama çalmak bu zamana kadar keman ile ilgili kazandığınız tüm birikimlerinizi size özgürce sunma imkânı sağlayacaktır. Bu durum keman çalma ile ilgili kavramlardan biri olan tonalite konusunda da olumlu bir etki yaratacaktır.”

ÖE7: “Doğaçlama yapmak için caz müziğinde, bizim geleneksel Türk müziğinde ya da Hint müziğinde de olduğu gibi dizileri çok iyi bilmek lazım. Diziyi çok iyi biliyorsanız çalgıyı çok iyi bilmeniz gerekiyor. Dolayısıyla bunların hepsi birbirini besleyen şeyler. Doğaçlama yapmak için nerede olduğunuzu çok iyi bilmeniz lazım. Çalgının neresinde, hangi dizide, hangi modda, hangi makamda olduğunu çok iyi bilmek lazım. Hangi armoni üstündeyiz gibi. Bunların hepsi aslında müzikte bir taraftan da üst düzey bir bilinç isteyen bir konu. Direkt böyle gelişebilir evet.” ÖE8 ise, doğaçlama yapan kişinin doğaçlama sırasında farklı tonlara geçiş yapması sayesinde ton duygusuna hâkim olabileceğini düşündüğünü belirtmektedir.

Tablo 23

Keman Öğrencilerinin Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Yaratıcılıklarına Etki Durumlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

	Evet	Hayır
f	9	-

Tablo 23’te görüldüğü üzere, öğretim elemanlarının tümü (f9), keman öğrencilerinin çalgıları ile doğaçlama yapmalarının, yaratıcılıklarına bir etkisi olacağını düşünmektedir.

ÖE1, doğaçlama becerisi geliştikçe yaratıcılığın da gelişeceğini, belirli bir ton veya makamda doğaçlama yaparak ezgisel ifade üretme becerisinin gelişebileceğini, başlangıçta oluşturulan ezgisel motiflerin zaman içerisinde müzikal cümlelere dönüşebileceğini, tüm bu sürecin yaratıcılığı besleyen ve geliştiren çalışmalar içerdiğini ve doğaçlamanın yaratımla aynı anda oluşup geliştiğini belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarından ÖE2, doğaçlamanın yaratıcılığı geliştireceğini ifade etmiştir.

ÖE3, yaratıcılığın gözlem, taklit, benzeşim, benzetme ve yaratıcılık gibi boyutları olduğunu belirterek, özellikle grup çalışmalarının gözlemi ve takliti sağladığını ifade etmiş ve

doğaçlamanın yeni deneyimlere olanak sağlaması sebebiyle âdeta yaratıcılığa çıkan bir merdiven sunduğunu düşündüğünü belirtmiştir.

ÖE4, doğaçlamanın yaratıcılığı gerektirdiğini, ikisinin bağlantılı olduğunu ve dolayısıyla doğaçlamanın yaratıcılığı artırdığını düşündüğünü ifade etmiştir. ÖE5, doğaçlama yapmanın, keman öğrencilerinin yaratıcılıklarına olumlu bir etkisi olacağını düşünmekle birlikte, doğaçlama çalışmalarının yaratıcılığı geliştirmek için özellikle uygulanması gerektiğini belirterek, bu tür çalışmaların hem keman hem de müzik eğitiminde uygulanabileceğini ifade etmiştir. ÖE6: “Doğaçlama yapmak zaten başlı başına kişinin yaratıcılığının ürünüdür. Belirli kurallar dâhilinde tonal veya makamsal doğaçlama yaparken ortaya çıkan ürün sizin çalışmalarınızın, bilgi ve becerinizin, kısacası donanımınızın bir yansımasıdır. Yapılan her doğaçlamanın bir besteleme çalışması olduğunu düşünüyorum. Ne kadar çok doğaçlama yaparsanız yaratıcılığınızın da bir o kadar gelişeceğini düşünüyorum.”

Öğretim elemanlarından ÖE7, doğaçlama yapmanın, keman öğrencilerinin yaratıcılıklarına olumlu bir etkisi olacağını düşündüğünü belirtmiştir. ÖE8, doğaçlamanın yaratıcılığa olumlu bir etkisi olacağını düşündüğünü, ayrıca müzikal ifadelerin kullanımına da etki edebileceğini ifade etmiştir. ÖE9 ise, doğaçlama yapmanın, yaratıcılığa etkisinin çok olacağını belirterek duysal ve kuramsal açıdan da fayda sağlayacağını düşünmektedir.

Tablo 24

Keman Öğrencilerinin Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Müzikalitelerine Etki Durumlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

	Evet	Hayır
f	9	-

Tablo 24’te, öğretim elemanlarının tümünün (f9), keman öğrencilerinin çalgıları ile doğaçlama yapmalarının, müzikalitelerine bir etkisi olacağını düşündükleri gözlenmektedir.

ÖE1, doğaçlama yapmanın, keman öğrencilerinin müzikalitelerine etkisinin, müzikal bir ses bütünlüğü oluşturma bakımından kulağı rahatsız etmeyecek müzikal sesler üretmekle sağlanabileceğini düşünmektedir. ÖE2, doğaçlaması iyi olan bir öğrencinin rahat nota okuyabildiğini, notanın onun için yalnızca bir araç olduğunu ve rahat nota okuyabildiği için de müzikalitesinin rahatlıkla gelişebileceğini düşünmektedir. ÖE3, doğaçlamanın müzikaliteye olumlu bir etkisi olacağını, doğaçlama sayesinde öğrencilerin ritim ve ton algılarının gelişebileceğini, bunlar geliştikten sonra da müziğin ifadesel kısımlarında gelişim gösterilebileceklerini ifade etmektedir.

Öğretim elemanlarından ÖE4 ve ÖE5'te, doğaçlama yapmanın, keman öğrencilerinin müzikalitetlerine olumlu bir etkisi olacağını düşünmektedirler. ÖE6, doğaçlama sırasında istenilen tekniğin, süslemenin, konumun, tonun ve makamsal yapının kullanılabileceğini belirtmekte ve tüm bunların müzikalite üzerinde olumlu etkileri olacağını ifade etmektedir. ÖE7, doğaçlama yapmak için öncelikle doğaçlamada iyi olan müzisyenlerin dinlenmesi gerektiğini ve o ustaları dinledikçe müzikalitenin de, ritim ve ezgi duygusunun da mutlaka gelişeceğini belirtmektedir.

ÖE8, doğaçlamanın anlık yaratılan bir performans türü olması sebebiyle, teknik açıdan ciddi bir sorun olmadığı takdirde, doğaçlama yapan kişinin yayının hızını, baskısını ve vibratosunu dilediğince kullanabilme şansına sahip olabileceğini ve bu durumun müzikaliteye olumlu yansımaları olabileceğini ifade etmektedir. ÖE9, doğaçlama performansında notaya bağlı kalınmadığından dolayı yanlış çalma, tartımı kaçırma, pes basma, tiz basma kaygısı olmadığını ve bu sebeple kişinin müzikalitesinin rahatlıkla gelişebileceğini belirtmiştir.

Tablo 25

Keman Öğrencilerinin Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Ajilite Becerilerine Etki Durumlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

	ÖE1	ÖE2	ÖE3	ÖE4	ÖE5	ÖE6	ÖE7	ÖE8	ÖE9
Evet	X	X	X	X	X	X	X	X	
Hayır									X

Tablo 25'te, öğretim elemanlarından 8'inin, keman öğrencilerinin çalgıları ile doğaçlama yapmalarının, ajilite becerilerine etkisi olacağını düşünürken, öğretim elemanlarından ÖE9'un bir etkisi olacağını düşünmediği görülmektedir.

ÖE1, kemanda bazı temel beceriler oturduktan sonra doğaçlama yapmanın daha rahat olacağını, güzel bir doğaçlama performansı için vibrato ve ajilite gibi ifade unsurlarını artıran unsurların mutlaka bulunması gerektiğini, dolayısıyla belirli bir ajilite becerisi olan bir öğrencinin doğaçlama çalışmaları sayesinde bu becerisini daha da geliştirmesinin oldukça mümkün olacağını düşündüğünü belirtmektedir.

ÖE2, doğaçlama yapan bir kişinin müziği ezberleyebilme yeteneğinin daha çok olacağını ve bu durumun ajilitesine olumlu etki edeceğini düşünmektedir. ÖE3: "Ne kadar rahat olursak o kadar hızlı çalabiliyoruz. Bu hayatın kuralı. Kasılıp kalırsak yürüyemiyoruz bile iki adım. O yüzden bu hatalara karşı bir rahatlık ve psikolojik rahatlık sağladığı için ajiliteye de ciddi

katkısı olacağını düşünüyorum.” ÖE4, doğaçlama yapmanın, keman öğrencilerinin ajilite becerilerine kesinlikle olumlu yönde bir etkisi olacağını düşündüğünü belirtmiştir.

ÖE5: “Belki senin koyduğun bir doate çocuk için zorluk oluşturabilir. Kendi rahat ettiği parmakları koyabiliyorsa oraya ve bunda da ajiliteyi daha iyi hale getirebiliyorsa, belki zorlayıcı bir unsur ortadan kalkmış olur. Parmaklarının çabuk işleminde doğaçlamanın rolü çoktur. En azından çeşitli parmak numaraları üzerinde parmaklarını hareket ettirmiş olur. Çeşitli alternatifler denemiş olur. Bu da onun daha zevkli, motivasyonu yüksek ve özgür çalışmasına sebep olur. Bu da tabi ajiliteyi arttırır.”

ÖE6, doğaçlamanın, ne çalınacağına ilişkin kişiyi özgür bırakarak istenilen ezgilerin üretilmesine ve ajilite becerilerinin geliştirilmesine yönelik pek çok farklı çalışmanın istenildiği gibi uygulanabilmesine olanak sağladığını, bu durumun ajilite becerilerine olumlu etkileri olacağını düşündüğünü ifade etmiştir.

ÖE7, doğaçlamada ilk amacın hiçbir zaman ajilite olmayacağını, ancak doğaçlamada deneyim kazandıkça ajilite becerilerinin kendiliğinden gelişeceğini ifade etmektedir. ÖE8 ise, doğaçlama yaparak derste öğrenilen becerilerin pekiştirilebileceğini, bunun da zaman içerisinde ajilite becerilerine olumlu yansımaları olabileceğini düşündüğünü belirtmektedir.

Tablo 26

Keman Öğrencilerinin Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Form Algılarına Etki Durumlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

	Evet	Hayır
f	9	-

Tablo 26’da, öğretim elemanlarının tümünün (f9), keman öğrencilerinin çalgıları ile doğaçlama yapmalarının, form algılarına etkisi olacağını düşündükleri görülmektedir.

ÖE1: “Doğaçlama yaparken bir bütünlük algısı oluşturabilmek için ‘başlangıç, gelişme ve sonlandırma’ etkisi vermek gerekeceği açıktır. Bu bağlamda öğrenci mutlaka müziğin bu evrelerini düşünecek ve ürettiği müziğe bir anlam katabilmek, ifadesini daha net ortaya koyabilmek için en basit hâliyle şarkı formunu oluşturması gerektiğini çalarken hissedecektir. Bu bağlamda doğaçlama çalışmalarının gelişen aşamalarında farklı formlarda müzikal ifadeler oluşturma ihtiyacı oluşacak ve dolayısı ile form algısını ve bilgisini geliştirecektir.”

ÖE2, form bilgisine yönelik öğrenilen teorik bilgilerin doğaçlama yoluyla uygulanması ile öğrenmenin daha kalıcı bir şekilde gerçekleşebileceğini ve doğaçlamanın böylelikle form algısı üzerinde olumlu bir etkisi olabileceğini düşündüğünü belirtmektedir. ÖE3, doğaçlama

yapmaya ilk başlarken seçilen müziklerin form yapısı küçük olsa da, doğaçlama sayesinde bu yapıların içselleştirilebileceğini ve zaman içerisinde şarkı formları, 12 bar blues kalıbı, katlı şarkı formu ya da rondo formu gibi daha büyük formlara da geçişler yapılabileceğini ifade etmektedir. Öğretim elemanlarından ÖE4’te, doğaçlama yapmanın, keman öğrencilerinin form algılarına olumlu bir etkisi olacağını düşünmektedir.

ÖE5, müzikteki doku unsurunun iç içe olduğunu, birine etkisi oluyorsa mutlaka diğerine de etkisi olacağını, müziğin dinamiklerinin birbirinden ayıramayacağını, dolayısıyla doğaçlamanın form algısına mutlaka olumlu bir etkisi olacağını belirtmiştir. ÖE6, doğaçlama yaparken; ritmik yapı, tonal veya makamsal unsurlar, seyir özellikleri gibi uyulması gereken belirli kurallar olduğunu, bu kuralların birleşmesinden oluşacak doğaçlamanın form özelliği itibarı ile de bir yapı oluşturması gerektirdiğini ve doğaçlama çalışmalarının ilk başlarında küçük ölçekli form yapıları ile çalışılsa da, sonraki aşamalarda bu yapıların geliştirilebileceğini düşündüğünü ifade etmektedir.

ÖE7, doğaçlamanın sağladığı en büyük katkının form algısına olduğunu, doğaçlama yapan kişinin klasik müzisyenden çok daha fazla içinde bulunduğu müziği tanımak zorunda olduğunu belirtmiş ve eklemiştir: “Bir senfoni orkestrasındaki sanatçı sadece kendi partisini çalmakla mükellef, şef ya da kendi partisi dışında başka bir unsura kulak kabartması gerekmiyor. Ama emprovize de öyle değil. Bütün yapıya hâkim olmak zorunda. Dolayısıyla çok iyi form bilmek zorunda.” Öğretim elemanlarından ÖE8 ve ÖE9 da, doğaçlama yapmanın, keman öğrencilerinin form algılarına olumlu bir etkisi olacağını düşünmektedirler.

Tablo 27

Doğaçlama Çalışmalarının Keman Eğitiminde Yer Almasına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

	ÖE1	ÖE2	ÖE3	ÖE4	ÖE5	ÖE6	ÖE7	ÖE8	ÖE9
Evet	X	X	X		X	X	X	X	X
Hayır				X					

Tablo 27’de, araştırmaya katılan öğretim elemanlarından 8’inin, doğaçlama çalışmalarını keman eğitiminde yer alması gereken bir unsur olarak gördükleri, ÖE4’ün ise, doğaçlama çalışmalarını keman eğitiminde yer alması gereken bir unsur olarak görmediği gözlenmektedir.

Tablo 28

Doğaçlama Çalışmalarının Keman Eğitiminde Yer Almasının Öğrencilere Sağlayacağı Katkı Durumlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Tema	ÖE1	ÖE2	ÖE3	ÖE4	ÖE5	ÖE6	ÖE7	ÖE8	ÖE9
Çalgı Hâkimiyeti	X								
Sağ El Teknikleri	X								
Sol El Teknikleri	X								
Müzikal İfade	X								
Yaratıcılık	X	X				X			
Öz güven	X								
Farklı Özellikler								X	
Özgürlük								X	

Tablo 28’de görüldüğü üzere, ÖE1; çalgı hâkimiyeti, sağ el ve sol el teknikleri, müzikal ifade, yaratıcılık ve öz güven, ÖE2 ve ÖE6 yaratıcılık, ÖE8 ise, öğrencinin farklı özelliklerini ortaya çıkarması ve öğrenciye özgürlük sağlaması nedenleri ile doğaçlama çalışmalarını keman eğitiminde yer alması gereken bir unsur olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Doğaçlamanın, öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmesine olanak sağlaması, keman eğitiminde yer alması gereken en yaygın neden olarak tespit edilmiştir. Öğretim elemanlarından ÖE3, ÖE5, ÖE7 ve ÖE9 ise doğaçlama çalışmalarını, keman eğitiminde yer alması gereken bir unsur olarak gördüklerini ifade etmiş, ancak herhangi bir neden belirtmemişlerdir.

Öğretim elemanlarından ÖE4, doğaçlama çalışmalarını keman eğitiminde yer alması gereken bir unsur olarak görmediğini, lisans düzeyinde doğaçlama çalışmalarının zor olacağını, her öğrenci ile doğaçlama çalışmalarının yapılamayacağını, keman derslerinde teknik çalışmalardan doğaçlamaya vakit kalmayacağını ve doğaçlama çalışmalarının lisansüstü eğitimde daha rahat uygulanabileceğini ifade etmiştir. ÖE6, doğaçlamanın kişilerin yaratıcılık özelliklerinin geliştirilebilmesi için keman eğitiminde yer alması gerektiğini, ancak konu ile ilgili öğretim materyallerinde eksiklik olduğunu düşündüğünü ifade etmiştir.

ÖE7, doğaçlama çalışmalarının keman eğitiminin başlangıç aşamasından itibaren yer alması gerektiğini, ancak eğitim yapılanması içerisinde bu konunun göz ardı edilmesi sebebiyle yeni bir konuyu gibi görüldüğünü, bu sebeple doğaçlamanın mutlaka müzik eğitiminin ve keman eğitiminin her aşamasında yer alması gerektiğini belirtmiştir. ÖE9 ise, ders saatleri uzatıldığı takdirde doğaçlama çalışmalarının daha sağlıklı uygulanabileceğini, mevcut ders saati içerisinde deşifre çalışmalarına bile vakit kalmadığını belirtmiştir.

Tablo 29

Doğaçlama Çalışmalarının Keman Eğitiminde Kullanılmasına Yönelik Yeterli Metot ve Materyale Sahip Olma Durumlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

	ÖE1	ÖE2	ÖE3	ÖE4	ÖE5	ÖE6	ÖE7	ÖE8	ÖE9
Evet		X	X				X		
Hayır	X			X	X	X		X	X

Tablo 29’da görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretim elemanlarından ÖE2, ÖE3 ve ÖE7 doğaçlama çalışmalarının keman eğitiminde kullanılmasına yönelik yeterli metot ve materyale sahip olduklarını; ÖE1, ÖE4, ÖE5, ÖE6, ÖE8 ve ÖE9 ise doğaçlama çalışmalarının keman eğitiminde kullanılmasına yönelik yeterli metot ve materyale sahip olmadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 30

Doğaçlama Çalışmalarının Keman Eğitiminde Kullanılmasına Yönelik Sahip Oldukları Metot ve Materyallere İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri

Tema	ÖE2	ÖE3	ÖE7
Tez Çalışması		X	
Jamey Aebersold’un Kayıtları		X	
Kerstin Wartberg’in Kitapları		X	
Caz Müziği			X
Dijital Platform			X
Backing Track			X

Tablo 30’da, ÖE3’ün doğaçlama çalışmalarına ilişkin bir adet tez çalışmasına, Jamey Aebersold’un kayıtlarına ve Kerstin Wartberg’in kitaplarına; ÖE7’nin ise caz müziği, dijital platform içerikleri ve backing track kayıtlarına sahip olduğu görülmektedir. Öğretim elemanlarından ÖE2 ise, doğaçlama çalışmalarının keman eğitiminde kullanılmasına yönelik yeterli metot ve materyale sahip olduğunu ifade etse de, ne tür metot ve materyale sahip olduğunu belirtmemiştir.

ÖE3, başlangıç seviyesindeki doğaçlama çalışmalarına yönelik yeterli materyale sahip olduğunu belirtmiş ve ileri seviye doğaçlama çalışmaları için grupla birlikte yapılan doğaçlama performanslarının yararlı ve yeterli olabileceğini ifade etmiştir. ÖE7, sahip olduğu materyallere akademik bir öğreti sonucu değil kişisel çabaları doğrultusunda ulaştığını, bizdeki geleneksel müziğin meşk yöntemiyle yapılmasına rağmen yine de belirli sayıda materyallerinin olduğunu, bu konuyla ilgili en çarpıcı metodolojik yöntemin caz müziğinde

bulunduğunu, isteyen herkesin caz müziği ile ilgili inanılmaz bir dokümana sahip olabileceğini belirtmiştir.

“Konuyla ilgili olarak keman eğitiminde doğaçlamaya ilişkin eklemek istediğiniz görüş ve önerileriniz varsa lütfen belirtiniz.”

ÖE1: “Genel olarak çalgı eğitiminde doğaçlama çalışmalarının çok faydalı olacağı düşüncesindeyim. Bireysel çalgı eğitimi ders saatlerinin buna göre artırılması gerektiği de açıktır. Öğrencilerin ezberden uzak, notadan bağımsız çalışmaları, dolayısı ile daha müzikal çalabilmelerine katkı sağlayacak çalışmalardır doğaçlama çalışmaları. Doğaçlama çalışmalarına geçmeden önce küçük beste çalışmaları yaptırılabilir. Hatta ilk aşamalarda sadece müzikal bir motif üretmeleri yönünde cesaretlendirmek, öğrencileri ileri aşamalarda doğaçlama çalışmalarına hazırlayıcı çalışmalar olarak düşünülebilir. Bu şekilde yaratıcılığa çok yatkın öğrencileri de keşfetmek kolaylaşacaktır. Öğrenci de daha önce fark etmediği bu özelliğini keşfetmekten büyük bir heyecan ve zevk duyuyor. Akademik anlamda da nitelikli özgün çalışmaların ortaya çıkması bu tür çalışmaların desteklenmesi ile daha hızlı ve etkili bir şekilde artacaktır. Bu tür çalışmaların ilerleyen durumlarda çalgı çalma şemasının da ötesinde kişide özgün düşünme, yenilikçi fikirler geliştirme konusunda da yeni ufuklar açabileceğini düşünmekteyim.”

ÖE2: “Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda müzik öğretmeni adaylarının yaratıcılıkları ortaya çıkarılmalıdır. Bireysel çalgı dersleri öğretmen merkezli olmaktan kurtarılarak öğrencinin yaratıcılığını geliştirici olarak yapılmalıdır. Diğer derslerle birlikte yürütülen yaratıcı öğretmen yetiştirmeyi amaçlayan bir program oluşturulmalı. Her seviyede çalan kişiye doğaçlama yaptırılmalı ve bunu öğretmenliğine taşıması sağlanmalıdır. Var olmak isteyen üreten öğretmen adaylarımıza engel olmayalım. Eğitimin amacı sadece bilgiyi ezberleyip aktaran bireyler değil, yeni şeyler üretebilen bireyler yetiştirmek olmalıdır. Yaratıcı, üreten öğretmen yetiştirilmelidir.”

ÖE3: “Son dönemde doğaçlama meselesi biraz daha ortaya çıkmaya başladı. O yüzden sevindirici açıkçası. Ama tabi bir sistematik işte şimdi şöyle 1. seviyede böyle yapalım, 2. seviyede, cazda şöyle yapalım gibi bir sistematik olsa bizim ders ders gidebileceğimiz çok daha keyifli çok daha amaca yönelik bir şey olur. Böyle bir ders tasarımı, bir öğretim tasarımı olsa çok keyifli olur.”

ÖE4, bireysel çalgı ders saatleri bu kadar kısa iken eğitimde doğaçlama çalışmaları yapmanın çok zor olduğunu belirterek eklemiştir: “Klasik müzik eğitiminde, eğitimin bir parçası olarak

ne kadar yer alır biraz kafamda soru işaretleri var. Hem zaman açısından hem bunu öğretebilecek kişi de, çok uzun yıllar keman eğitimi vermiş kişiler de veremeyebilir. Onun da o eğitimi almış olması, onun da işi yapmış olması lazım. Sadece notaya bağımlı çalan bizler yapamayız. Bir de piyasada çalanlar biraz daha bu konuda şanslı, doğaçlama konusunda. Ama eğitimde yer alması gerekir mi, klasik müzik için çok gerekli görmüyorum ama caz için kesinlikle diyorum.”

ÖE5: “Doğaçlama her öğrencinin yapabileceği bir şey değildir. Ama yapabilen için çok güzel sonuçlar getirir. Ben doğaçlamayla motivasyonu kardeş gibi görüyorum. Birbirini etkileyen unsurlar bunlar. Bizim gibi okullarda da buna çok ihtiyaç olduğunu düşünüyorum. Keman eğitimini bu kadar geç yaşta başlatınca bu çocukların biraz daha kemana motivasyonunu sağlamak için bu türlü yan unsurlara ihtiyacımız olduğunu düşünüyorum.”

ÖE7: “Eğitim öğretim programları içinde doğaçlamanın, müzik eğitimi içinde mutlaka yer alması gerektiğini düşünüyorum. Çalgı özelinde de bu mutlaka olmalı. Çalgı özelinden keman özeline gelirsek de, dünyada çok iyi örnekleri olan, çok kadim geleneği olan hem keman çalgısı, hem de doğaçlama böyle bir konu. Bunun bence yeterince göz ardı edildiğini düşünüyorum. Yeni öğretim programları çalışmalarında mutlaka yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum.”

ÖE9 ise, doğaçlama çalışmalarının en az 4 yıl keman eğitimi almış öğrenciler ile yapılabileceğini belirtmekte ve eklemektedir: “Bir defa biz 4 yılda neyi hedefliyoruz? Legato, martele, staccatto, spiccatto yani temel teknikleri öğrenmiş olması gerekiyor. Belki çocuk orada yayını zıplatmak isteyecek doğaçlama gereği. Ama çocuk spiccattoyu bilmiyor. Ben en az 4 yıllık kemancı olması gerektiğini düşünüyorum. Şu an ki öğrencilerimizin sıfırdan başladığını düşün. Yani özel dersler almışlar. Yüzde 95’i güzel sanatlar mezunu değil maalesef son 4 yıldır aldığımız öğrenciler. 4. sınıflar daha yeni yeni spiccatto yapmaya çalışıyorlar ama tam olmuyor, öğrendiler ama henüz daha başarılı kullanır durumda değiller.”

5.2. Çalışma Grubunun Model Uygulanmadan Önceki Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, çalışma grubunun model uygulanmadan önce keman eğitiminde doğaçlamaya ilişkin yarı yapılandırılmış görüşme formuna verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgular ve yorumları yer almaktadır. İçerik analizi ile elde edilen bulgularda ‘f’ keman öğrenci sayısını

ifade etmektedir. Çalışma grubunda 7 öğrenci yer almış olup, öğrenciler Ö1, Ö2... şeklinde kodlanmıştır.

Tablo 31

Çalışma Grubunun Eğitim Aldıkları Sınıf Düzeyleri

Sınıf	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7
1.				X		X	X
2.							
3.	X		X				
4.		X			X		

Tablo 31’de, çalışma grubunda 1. sınıfta olan 3 öğrenci, 3. sınıfta olan 2 ve 4. sınıfta olan 2 öğrenci olduğu görülmektedir.

Tablo 32

Çalışma Grubunun Yaş Dağılımları

Yaş	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7
18						X	X
20	X		X				
23		X		X	X		

Tablo 32’de, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin 2’sinin 18, 2’sinin 20 ve 3’ünün ise 23 yaşında olduğu görülmektedir.

Tablo 33

Çalışma Grubunun Keman Çalma Süreleri

Yıl	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7
4					X	X	
5-7	X			X			X
8 ve üzeri		X	X				

Tablo 33’te, çalışma grubunda yer alan öğrencilerden Ö5 ve Ö6’nın 4 sene, Ö1, Ö4 ve Ö7’nin 5-7 sene, Ö2 ve Ö3’ün ise 8 senedir keman çaldıkları görülmektedir.

Tablo 34

Çalışma Grubunun Kemanda En Son Çaldıkları Keman Pozisyonlarına İlişkin Dağılımları

Pozisyon	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7
3				X			
4					X		X
5 ve üzeri	X	X	X			X	

Tablo 34’te, çalışma grubunda yer alan öğrencilerden Ö4’ün en son 3. pozisyonunda, Ö5 ve Ö7’nin 4. pozisyonunda, Ö1, Ö2, Ö3 ve Ö6’nın ise 5 ve üzeri pozisyonunda çaldıkları görülmektedir.

Tablo 35

Çalışma Grubunun Çalgıları ile Doğaçlama Performansı Deneyimleme Durumları

	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7
Evet	X		X			X	
Hayır		X		X	X		X

Elde edilen bulgular doğrultusunda, araştırmaya katılan çalışma grubu öğrencilerinden Ö1, Ö3 ve Ö6 çalgıları ile doğaçlama performansı deneyimine sahip olduklarını, Ö2, Ö4, Ö5 ve Ö7 ise çalgıları ile doğaçlama performansı deneyimine sahip olmadıklarını ifade etmektedirler.

Tablo 36

Doğaçlama Yapan Çalışma Grubunun Deneyim Durumları ve Çalıştıkları Müzik Türlerine İlişkin Dağılımları

	Doğaçlama Performans Yılı	Doğaçlama Yaptıkları Müzik Türleri
Ö1	3	*Türk Halk Müziği
Ö3	3	*Türk Müziği *Tonal
Ö6	2	*Rap Müzik *Tonal

Tablo 36’da, çalışma grubunun ne kadar süredir doğaçlama performansı sergilediklerine ve hangi müzik türlerinde doğaçlama yaptıklarına ilişkin elde edilen bilgiler yer almaktadır.

Araştırmaya katılan çalışma grubu öğrencilerinden Ö1, çalgısı ile 3 senedir kendi kendine doğaçlama yaptığını ve Türk Halk Müziği’nde doğaçlama yapmayı tercih ettiğini belirtmiştir.

Ö3, 3 senedir Türk Müziği ve tonal yapıdaki müziklerde doğaçlama denemeleri olduğunu belirterek bu denemeleri tek başına yaptığını ifade etmiştir. Ö6 ise, çalgısı ile 2 senedir doğaçlama yaptığını, genellikle rap müziği ve tonal yapıdaki piyano eserleri üzerinde doğaçlama yapmayı tercih ettiğini belirtmiştir.

Tablo 37

Çalışma Grubunun Keman Derslerindeki Doğaçlama Uygulamalarına İlişkin Durumları

	Evet	Hayır
f	-	7

Tablo 37’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan çalışma grubunun tümü (f7), keman derslerinde doğaçlamaya yönelik çalışmalar yapmadıklarını ifade etmektedir.

Tablo 38

Doğaçlamanın Müzik Türleri Arasında Köprü Görevi Sağlama Durumuna İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri

	Evet	Hayır
f	7	-

Tablo 38’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan çalışma grubunun tümü (f7), doğaçlamanın müzik türleri arasında köprü görevi sağladığını düşündüklerini ifade etmektedir.

Ö1, “mesela bir eseri seslendirirken, halk müziği olmasa da batı müziği olsa bile, onun o an notasını unuttuğumuzda veya göremediğimizde, doğaçlama yeteneğimiz gelişmişse oraya başka bir şey uyumlayabiliyoruz” şeklindeki görüşlerini ifade etmiştir. Araştırmaya katılan çalışma grubu öğrencilerinden Ö2, doğaçlamanın çok kurallara bağlı bir şey olmadığını, herhangi bir notaya veya müzik teorisine bağlı olmadığını düşünmekte ve bu sebeple doğaçlamanın bir köprü görevi sağlayabileceğini belirtmektedir. Ö3, insanın doğaçlama sayesinde alışılmış bir temanın dışına çıkabileceğini ve bunun da müzik türlerine zenginlik katabileceğini ifade etmektedir.

Ö4: “Doğaçlamanın daha çok caz müziğinde kullanıldığını düşünüyorum. Mesela Azeri bir caz piyanisti var Aziza Mustafa Zadeh. Onun, kendi Azeri kültürünü caz müziğiyle birleştirdiğini düşünüyorum. Kendi ülkesindeki kültürüyle caz müziğini birleştiriyor. Ve onunkisi bence sadece bir caz değil. Yani ona ait bir eser oluyor ve ben onun müziklerini çok beğeniyorum.”

Ö5 ise, doğaçlamanın farklı şeyler denememizi sağladığını, bunun da yalnızca bir müzik türüne bağlı kalmamızı engelleyerek yeni şeyler üretmemizi ve bir türe bağlı kalmadan doğaçlama yapabileceğimizi düşündüğünü belirtmektedir. Ö6, doğaçlamanın, kişinin duygusuna göre şekillenebilen bir müzik üretim alanı olması sebebiyle müzik türleri arasında köprü görevi sağladığını düşündüğünü ifade etmiştir. Ö7: “Aslında biraz hissiyatlarla alakalı, birbirinden farklı iki eser arasında da bir uyum bulabiliyoruz. Doğaçlama da zaten bunun akabinde geliyor. Farklı türleri dinleyerek ortaya aslında her türden bir şey koyuyoruz. O yüzden köprü görevi görüyor.”

Tablo 39

Doğaçlamanın Birlikte Çalmaya ve Grup Dinamiklerine Etkisine İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri

	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7
Evet	X	X		X	X	X	X
Hayır			X				

Tablo 39’da görüldüğü üzere, araştırmaya katılan çalışma grubu öğrencilerinden 6’sı, doğaçlamanın, birlikte çalmaya ve grup dinamiklerine bir etkisi olduğunu düşünmekte, Ö3 ise bir etkisi olduğunu düşünmemektedir.

Ö1: “Orkestra dersinde mesela bir ölçü ya da bir partiyi kaçırdığımız zaman aynısı olmasa bile benzerini yapabilme yeteneğine sahipsek çok göze batmıyoruz o an. Hepimizin başına gelebiliyor.” Araştırmaya katılan çalışma grubu öğrencilerinden Ö2, “mesela bir grupla bir müzik çalarken ben önümde yine nota olmadan doğaçlayarak gruba eşlik edebilirim. Grupla birlikte müzik yapmaya başlayabilirim” şeklindeki düşüncelerini ifade etmiştir.

Ö4, doğaçlamanın birlikte çalmaya ve grup dinamiklerine kesinlikle yararı olacağını düşündüğünü belirterek eklemiştir: “Mesela iki tane doğaçlama yapabilen müzisyen olsun. Ve iki tane de yapmayan olsun. Yapmayan iki insanın birlikteliği, eğer önlerinde bir nota varsa iki taraf içinde olabilir. Ama önlerinde nota olmayan, yani içlerinden gelen bir müziği yapmak istediklerinde, daha önce doğaçlama deneyimi olmayan müzisyenler birliktelik açısından zorlanabilirler. Ama doğaçlama yapmak bence insanın biraz daha müziği keşfetmesine, belki de iki kişi birlikte yaptığında ona eşlik etmeyi kolaylaştırıyor olabilir diye düşünüyorum. Yani eşliği kolaylaştırıyor olabilir hiç yapmayan birine göre.”

Ö5 ise, herkesin doğaçlama çalarak özgün bir şekilde bir bütün oluşturabileceğini, aslında farklı şeyler çalarak bir uyum sağlanabileceğini belirtmiştir. Ö6, doğaçlamanın, herkesin duygu düşüncesi katılarak ortaya yeni bir şey çıkarması sebebiyle, birlikte çalmaya ve grup dinamiklerine olumlu bir etkisi olacağını düşündüğünü ifade etmektedir. Ö7: “Doğaçlama yaptığımız zaman aslında bireysel olarak da geliyoruz. Teknik bakımdan da, duyum bakımından da. Alta bir altyapı çaldığımızda ve üzerine doğaçlama yaptığımızda aslında orda da bir uyum var. Altyapıya uyuyorsun ya da herhangi bir şeye. O yüzden toplu çalışmalarda da mutlaka katkısı vardır.”

Tablo 40

Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Çalgılarını Daha İyi İcra Etme Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri

	Evet	Hayır
f	7	-

Tablo 40’ta, araştırmaya katılan çalışma grubunun tümünün (f7), çalgıları ile doğaçlama yapmalarının, çalgılarını daha iyi icra etmelerine olanak sağlayacağını düşündükleri görülmektedir.

Tablo 41

Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Çalgılarını Daha İyi İcra Etme Nedenlerine İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri

Tema	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7
Çalgıya Hâkimiyet	X	X			X	X	
Yaratıcılık			X				
Müzikal İfade			X	X			
Özgürlük					X		X
Teknik							X

Tablo 41’de, çalgıları ile doğaçlama yapmalarının çalgılarını daha iyi icra etme nedenlerine ilişkin Ö1 ve Ö2’nin çalgıya hâkimiyet, Ö3’ün yaratıcılık ve müzikal ifade, Ö4’ün müzikal ifade, Ö5’in çalgıya hâkimiyet ve özgürlük, Ö6’nın çalgıya hâkimiyet, Ö7’nin ise özgürlük ve teknik gelişim şeklinde belirttikleri nedenler yer almaktadır. Öğrencilerin, doğaçlamanın en çok çalgıya hâkimiyeti artırması, ardından müzikal ifadeyi geliştirmesi ve özgürlük hissi vermesi nedenlerinin yoğunlukta olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 42

Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Tonalite Algılarına Etki Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri

	Evet	Hayır
f	7	-

Tablo 42’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan çalışma grubunun tümü (f7), çalgıları ile doğaçlama yapmalarının tonalite algılarına bir etkisi olacağını düşündüklerini belirtmişlerdir.

Ö1, aynı tonda farklı partiler çalan iki kişiden birinin, bir notayı yanlış ancak tona uyum sağlayarak çalması sonucu hatasının göze çok batmayabileceği örneğini vererek, doğaçlamanın tonalite algısına olumlu bir etkisi olacağını düşündüğünü belirtmiştir. Ö2, doğaçlamanın, tonalite algısına olumlu yönde bir katkısı olacağı, doğaçlamada deneyim kazandıkça hangi tonun ne aldığını düşünmeden direkt çalınabileceği, doğaçlamanın tonalite algısını hızlandırabileceği şeklindeki görüşlerini belirtmiştir. Ö3, doğaçlama yaparken zaten bildiğimiz şeyleri tekrar ettiğimiz için doğaçlamanın tonalite algısına olumlu bir etkisi olacağını düşündüğünü ifade etmektedir.

Ö4: “Doğaçlamanın da biraz kuralları var. Tamamen serbest değil. Bastığımız notaların bir şeye uyması gerekiyor kulağa hoş gelmesi için. Müziğin içinde bir matematik olduğu için oranı da kaçırmamak gerekiyor. O seslerin birbirleriyle olan bağlantıları, aralıkları çok ayrı değil. Bence kesinlikle sağlayabilir. Çünkü, ben klasik bir eser çaldığımda, o zaten yıllar önce birinin bestelediği bir eser. Tonuna bakıyorum tabi ki, o notaları çalıyorum ama bu tona ekstra bir çaba sarf etmiyorum. Ama doğaçlamada tamamen tonu kendim düşünüyorum. Tonun ihtiyaçlarını ben düşünüyorum. Bu tonda neler yapabilirim, tamamen her şey bana kaldığı için çok yararlı olur. Klasik bir eseri çalmaktan çok daha faydalı olur.”

Araştırmaya katılan çalışma grubu öğrencilerinden Ö5 ise, doğaçlama çalarken o tonun içerisinde bağlı kalarak o an bir şey üretmenin tonalite algısını geliştirebileceğini düşünmektedir. Ö6 ve Ö7 de, doğaçlamanın tonalite algısına mutlaka olumlu yönde katkı sağlayacağını düşündüklerini belirtmişlerdir.

Tablo 43

Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Yaratıcılıklarına Etki Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri

	Evet	Hayır
f	7	-

Tablo 43'te görüldüğü üzere, araştırmaya katılan çalışma grubunun tümü (f7), çalgıları ile doğaçlama yapmalarının yaratıcılıklarına bir etkisi olacağını düşündüklerini belirtmişlerdir.

Ö1, doğaçlamayı notaya bakmadan, kendi müzik, armoni bilgimiz doğrultusunda yaptığımız için, doğaçlamanın yaratıcılıkla kesinlikle doğru orantılı olduğunu düşünmektedir. Ö2, doğaçlamanın kurallara bağlı kalınmadan yapılan bir şey olduğunu, ne kadar az kurala bağlı kalınırsa insanın o kadar hayal gücünün çalışacağını ve dolayısıyla bunun da yaratıcılığa olumlu yönde katkı sağlayacağını belirtmiştir. Ö3, doğaçlama yapmanın, insanı sürekli ne yapacağına, neyi nasıl çalacağına ilişkin düşündürdüğünü ve bu sebeple insanı geliştirdiğini ifade etmektedir.

Ö4: “Bence zaten bunlar çok yakın birbirine. Hepimiz doğaçlama yapabiliriz, isteği olan, bununla uğraşan herkes. Doğaçlamanın güzelliği de bence herkesin kendini ifade etmesi, herkesin farklı bir vücut dili olması, konuşma tarzı olması gibi. Böyle farklı renkte bir sürü çiçek gibi herkesin ayrı bir güzelliği olur muhtemelen.” Araştırmaya katılan çalışma grubu öğrencilerinden Ö5 ve Ö6 da, doğaçlamanın, kişinin içinden gelen duygu ve düşüncelerini kendi kendilerine ifade etmelerine olanak sağladığı için, yaratıcılıklarına da olumlu yönde etki edeceğini düşünmektedirler. Ö7 ise, doğaçlamanın, zaten bir yaratıcılık ürünü olduğunu ve kişinin yaratıcılığını geliştirmesine yönelik çok müsait bir ortam sağlayacağını düşünmektedir.

Tablo 44

Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Müzikalitelere Etki Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri

	Evet	Hayır
f	7	-

Tablo 44'te görüldüğü üzere araştırmaya katılan çalışma grubunun tümü (f7), çalgıları ile doğaçlama yapmalarının müzikalitelere bir etkisi olacağını düşündüklerini ifade etmektedir.

Ö1, bir müzik öğretmeni olarak okulda program düzenlendiğinde, nota yazarken, öğrencilere eşlik yaparken müzikalitenin ön planda olması gerektiğini, hangi türde çalarsa çalsın doğaçlama yapan kişinin doğaçlama yapmayan kişiye göre arasında çok fazla müzikalite farkı olacağını, bu sebeple doğaçlamanın müzikaliteye olumlu yönde katkı sağlayacağını ifade etmektedir. Ö2, doğaçlama yapmanın, müzikaliteye farklı tonlar arasında hızlı geçiş yapmak, güzel ses rengi üretmek ve keman için yay teknikleri bakımından olumlu yönde bir etkisi olacağını düşündüğünü belirtmiştir. Araştırmaya katılan çalışma grubu öğrencilerinden Ö3 ise, doğaçlama yapmanın öğrenilen tekniklerin uygulanabilmesi, kemandan üretilen sesin kulağa nasıl daha iyi gelebileceği üzerinde düşünülmesi bakımından müzikaliteyi olumlu yönde etkileyeceğini belirtmiştir.

Ö4, doğaçlama yapmanın müzikaliteyi olumlu yönde etkilemesine ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “İnsan birçok konuda daha bilgili, daha donanımlı olur. İyi doğaçlama yapan bir insan bence iyi bir müzisyendir. Belki çok iyi icra etmiyordur ya da bir klasik eseri çok iyi çalamaz ama müzik anlamında kulağımızı doyurabilir. Belki tekniğine hayran kalmayız ama ondan farklı bir tat alırız. Bu da onun müzikalitesinin gelişmiş olmasıyla ilgili diye düşünüyorum.” Ö5 ise, doğaçlama yaparken farklı bir ton yakalanabileceğini, daha farklı tınılar seslendirilebileceğini düşünmektedir. Ö6 ve Ö7 de, doğaçlama yapmanın müzikaliteye olumlu yönde etkisi olacağını düşünmektedirler.

Tablo 45

Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Ajilite Becerilerine Etki Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri

	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7
Evet	X	X	X		X		X
Hayır				X		X	

Tablo 45’te görüldüğü üzere, araştırmaya katılan çalışma grubundan 5’i, çalgıları ile doğaçlama yapmalarının ajilite becerilerine bir etkisi olacağını düşündüklerini, Ö4 ve Ö6 ise, bir etkisi olacağını düşünmediklerini belirtmektedir.

Ö1, doğaçlama yapmanın ajilite becerilerine olumlu yönde etkisi olacağını düşündüğünü belirtmiştir. Ö2, doğaçlamanın sınırsız bir alan olduğunu, her şeyi yapabilme en azından yapmaya çalışma imkânı sağladığını, dolayısıyla doğaçlama yapmanın ajilite becerilerine olumlu yönde etkisi olacağını düşündüğünü belirtmiştir. Ö3, doğaçlamanın ajilite becerilerini

geliştireceğini düşündüğünü, yazılı bir notayı çalmanın da önemini vurgulayarak belli bir seviyeye geldikten sonra öğrenilen şeylerin doğaçlama yaparken de uygulanmasının mümkün olduğunu belirtmiştir. Ö5 ve Ö7 de, doğaçlama yapmanın ajilite becerilerine olumlu bir etkisi olacağını düşündüklerini ifade etmektedir.

Tablo 46

Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Form Algılarına Etki Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri

	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7
Evet	X	X		X	X		X
Hayır			X			X	

Tablo 46’da, araştırmaya katılan çalışma grubundan 5’inin, çalgıları ile doğaçlama yapmalarının form algılarına bir etkisi olacağını düşündükleri, Ö3 ve Ö6’nın ise, bir etkisi olacağını düşünmedikleri görülmektedir.

Araştırmaya katılan çalışma grubu öğrencilerinden Ö1, Ö2 ve Ö4, doğaçlama yapmanın form algısına faydalı bir etkisi olacağını, doğaçlama yaparak formun uzun vadede daha iyi algılanabileceğini düşündüklerini belirtmişlerdir. Ö5, doğaçlama sırasında şarkının neresinde bulunduğuyla ilgili farkındalık yaratacağını düşünerek, doğaçlamanın form algısına olumlu bir etkisi olacağını düşündüğünü belirtmektedir. Ö7, form algısının hissiyatla alakalı olduğunu ve doğaçlamanın form algısını geliştirebileceğini düşündüğünü ifade etmektedir.

Tablo 47

Doğaçlama Çalışmalarının Keman Eğitiminde Yer Almasına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri

	Evet	Hayır
f	7	-

Tablo 47’de, araştırmaya katılan çalışma grubunun tümünün (f7), doğaçlama çalışmalarının keman eğitiminde yer alması gereken bir unsur olduğunu düşündükleri görülmektedir.

Tablo 48

Doğaçlama Çalışmalarının Keman Eğitiminde Yer Almasının Sağlayacağı Katkı Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri

Tema	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7
Müzikalite		X					
Nüans		X					
Yaratıcılık	X		X				
Farklı Bakış Açısı					X		X

Tablo 48’de, Ö1’in yaratıcılık, Ö2’nin müzikalite ve nüans, Ö3’ün yaratıcılık, Ö5 ve Ö7’nin farklı bir bakış açısı sağlama nedenleriyle doğaçlamanın keman eğitiminde yer alması gerektiğini düşündükleri görülmektedir. Doğaçlamanın en çok yaratıcılık ve farklı bir bakış açısı sağladığı nedenlerinin yer aldığı gözlenmektedir. Ö4 ve Ö6 ise, doğaçlamanın keman eğitiminde yer alması gerektiğini düşündüklerini ifade etmiş olup, eğitimde yer alması gerekliliğine ilişkin herhangi bir neden belirtmemişlerdir.

Ö1, doğaçlama çalışmalarının keman eğitiminde yer alması ve dersin 15-20 dakikasının doğaçlama çalışmalarına ayrılması gerektiğini belirtmiştir. Ö2, bu tür çalışmaların yapılabilmesine ilişkin çalgı ders saatlerinin yeterli uzunlukta olmadığını, müzik eğitim fakültelerinde derslerin çoğunlukla teori üzerinden işlendiğini bu yüzden müzikalitenin çok gelişemediğini, doğaçlama sayesinde bu tür eksikliklerin giderilebileceğini ve öğrencilerin müzik yapmaya odaklanabileceğini düşündüğünü belirtmiştir. Ö4, doğaçlama çalışmalarının keman eğitiminde mutlaka yer alması gerektiğini ancak çalgı ders saatlerinin bu tür çalışmalar için yeterli sürede olmadığını ifade etmiştir. Ö7 ise, doğaçlama çalışmalarının keman eğitiminde mutlaka yer alması gerektiği, öğrencilerin kurallar dâhilinde işlenen çalgı derslerinde doğaçlama çalışmaları sayesinde daha farklı düşünme ve üretme becerisine sahip olabileceği şeklindeki görüşlerini belirtmiştir.

“Konuyla ilgili olarak keman eğitiminde doğaçlamaya ilişkin eklemek istediğiniz görüş ve önerileriniz varsa lütfen belirtiniz.”

Ö1, doğaçlama çalışmalarının keman eğitiminin her kademesinde, her seviyesinde ve diğer bireysel çalgı eğitimlerinde de yer alması gerektiğini düşünmektedir. Ö3: “Daha çok insanların yaratıcılığının ön plana çıktığı bir sistem olmasını isterdim. Sonuçta müzik biraz da yaratıcılığa giriyor. Var olan şeylerin yanı sıra, yeni şeylerin sürekli üretilmesi lazım. İnsanlar müziği sürekli geliştirmeli bence. Doğaçlamanın bunda çok etkisi olduğunu düşünüyorum.”

5.3. Keman Eğitiminde Doğaçlamaya Yönelik Model Önerisine İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, keman eğitiminde doğaçlamaya yönelik oluşturulan model önerisine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Müzikte doğaçlama, kişinin özgün müziksel ifadesinin oluşturulma süreci olduğundan, her ne kadar müzik kuramlarından faydalanılsa da her birey için öznel bir durum olup, her icracının yöntemi ve ortaya koyduğu müzikal ifadeler farklı olmaktadır. Bireyin yaratıcılığını ortaya çıkaran doğaçlama performansı, tercih edilen birçok yöntem ve teknik ile gerçekleştirilebilir. Doğaçlama performansı sergilemek isteyen her birey, farklı doğaçlama çalışmaları yaparak yaratıcılık becerilerini geliştirebilir. Bir motif, cümle veya tema gibi bir müzik fikri üzerinde doğaçlama yapılabileceği gibi, bir resim, hikâye, şiir ya da oyun yolu ile de müzik fikirleri geliştirilerek doğaçlama çalışmaları yapılabilir. İlgili alanyazın incelendiğinde, keman eğitiminde ve yaylı çalgılarda doğaçlamaya yönelik özellikle uluslararası alanda birçok çalışmanın, bakış açılarının ve konunun farklı ele alış şekillerinin yer aldığı gözlenmektedir. Söz konusu çalışmaların birkaçına ilgili araştırmalar kısmında yer verilmiş olup, araştırma kapsamında oluşturulan modelin mevcut çalışmalara benzememesi ve özgün olması göz önünde bulundurulmuştur.

Model, tasarlanan bir ürünün tanıtım veya deneme amacıyla üretilen ilk örneği, prototip şeklinde tanımlanabilir (TDK Sözlükleri, t.y.). Keman eğitiminde doğaçlamaya yönelik hazırlanmış olan bu model, doğaçlama yapmak isteyen ancak doğaçlama yapmaya nasıl başlanılacağı hakkında fikir sahibi olmayan keman icracılarına yönelik planlanmış alternatif bir yol niteliğindedir. Model, araştırmacının ana çalgısının keman olması dolayısı ile keman çalgısı doğrultusunda oluşturulmuş olup, yaylı çalgılar için de uyarlanabilen bir yapı içermektedir. Modelin uygulama kısmına yönelik hazırlanan ezgi örnekleri, kemanda üst düzey bir seviye beklemeden çalışma grubu öğrencilerinin rahatlıkla uygulayabilmesi göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Ancak, araştırma kapsamında hazırlanan ezgi örnekleri her ne kadar ileri seviye olmasa da, ileri seviye bir doğaçlama icracısının da kendi bilgi birikimi doğrultusunda modeli uygulayarak, varsa daha önce dikkat etmediği kavramlar hususunda farkındalık kazanması açısından yararlı olacağı düşünülmektedir.

Araştırma kapsamında oluşturulan bu model önerisi, bir ezgi ve bu ezginin armonik yapısı dâhilinde şekillenmiştir. Dinlenen bir müzik üzerinde doğaçlama yapmak isteyen keman öğrencilerinin, model önerisinde yer alan aşamaları uygulayarak doğaçlama sürecine başlamaları tasarlanmıştır. Belirlenen bir ezgi ve ezginin armonik yapısı dâhilinde modelde

yer alan aşamaların uygulanması ile doğaçlama çalışmaları yapılabilir. Doğaçlama çalışmaları yapılırken, her bir aşamada yer alan kavramların üzerinde durulmaya dikkat edilmesi beklenmektedir.

Tablo 49

Keman Eğitiminde Doğaçlamaya Yönelik Bir Model Önerisi

Aşama	Model	Açıklama
1.	Ritim	Ezgiyi oluşturan ritim gruplarının çeşitlendirilerek yeni bir ritmik yapı oluşturulması ile özgün bir ezgi geliştirilmesi
2.	Dizi	Ezgiyi oluşturan armonik yapı dâhilinde dizilerden yararlanılarak özgün bir ezgi geliştirilmesi
3.	Arpej	Ezgiyi oluşturan armonik yapı dâhilinde arpejlerden yararlanılarak özgün bir ezgi geliştirilmesi
4.	Motif	Boş bırakılan ölçülerin, ezgiden farklı olarak verilen motif doğrultusunda kalıp ezgi yürüyüşleri ile tamamlanması
5.	Sağ El Teknikleri	Sağ el teknikleri göz önünde bulundurularak özgün bir ezgi geliştirilmesi
6.	Sol El Teknikleri	Sol el teknikleri göz önünde bulundurularak özgün bir ezgi geliştirilmesi
7.	Öncül-Soncul Cümle	Ezgiden farklı olarak verilen öncül cümle, soncul cümle ile tamamlanması
8.	Boş Ölçü	Boş bırakılan ölçülerde, ezginin armonik yapısı dâhilinde özgün bir ezgi geliştirilmesi
9.	Cümle Sonu	Ezgi sona ererken boş bırakılan cümle sonunun özgün bir ezgi ile tamamlanması
10.	Müzikalite	Müziksel öğelerden yararlanılarak ezgiden farklı özgün bir ezgi geliştirilmesi
11.	Ezgi	Önceki aşamalarda yer alan kavramlar doğrultusunda ana ezgiden farklı özgün bir ezgi geliştirilmesi

Tablo 49’da, keman eğitiminde doğaçlamaya yönelik model önerisinde yer alan aşamaların ritim, dizi, arpej, motif, sağ el teknikleri, sol el teknikleri, öncül-soncul cümle, boş ölçü, cümle sonu, müzikalite ve ezgi aşamaları olduğu görülmektedir. Bu aşamalar, doğaçlama performansının içeriğini zenginleştirme düşüncesinden yola çıkılarak hazırlanmış olup, doğaçlamaya nasıl başlanacağı ile ilgili fikri olmayan keman icracılarına yol göstermeyi hedeflemektedir. Modelde yer alan aşamaların, belirlenen tek bir ezgi doğrultusunda ve o ezginin armonik yapısı dâhilinde çeşitli fikirler edinilmesinde ve edinilen bu fikirlerin uygulanmasında yararlı olacağı düşünülmektedir.

Oluşturulan modelde, müziğin temel öğeleri olan ritim, ezgi ve armoni temel alınmış olup, keman çalgısının yapısı doğrultusunda doğaçlama performansını zenginleştireceği düşünülen aşamalara yer verilmiştir. Üç temel öğeden biri olan armoni, seslerin ilerleyiş ilkelerini inceleyen uyum bilimi ve sanatına denir (Say, 2012b, s. 96). Bu kapsamda, modelin her aşamasında armonik yapının göz önünde bulundurulması beklenmektedir.

- 1. Aşama: “Ritim, sesin özellikleri olan yükseklik, gürlük ve niteliğin ötesinde, belli bir süre içinde yer alan müzikal hareketin bütün yönlerini temsil eder” (Say, 2012a, s. 451). Ritmik yapı ise ritme ilişkin olan, ritmik hareket bağlamında bulunan şekilde ifade edilebilir (Say, 2005c, s. 158). Müziğin temel elementlerinden biri olan ritim, müziğin hareketini, dolayısıyla karakterini belirlediği için doğaçlama sırasında ritmik yapının çeşitlendirilmesi, performansın tekdüzelikten uzak, zengin bir ifadeye dönüşmesini sağlamaktadır.
- 2. Aşama: Yükseklik derecelerine (frekanslarına) göre sıralanmış ses (perde) gruplarına dizi denir. “Diziler, içerdikleri seslerin niteliğine, sıralanma biçimine ve sayısına göre farklı türler oluşturur” (Cangal, 2008, s. 18). Tarih boyunca dünyanın farklı bölgelerinde çeşitli özgün diziler kullanılmıştır. Avrupa müziğinde, majör ve minör temeli olan, bir sekizli içinde belirli bir sırayla tam ve yarım perdeleri içeren diyatonik dizi, batı müziği dışındaki müziklerde kullanılan dört perdeden oluşan tetrakordlar, beş perdeyi içeren pentatonik, dokuz perdeyi içeren oktagonik diziler, 19. yüzyılın sonlarından başlayarak günümüze kadar kullanılan modlar ve blues diziler örnek olarak verilebilir (Say, 2012a, s. 159). Bu aşamada, doğaçlama sırasında karşılaşılan zorluklardan biri olan tonalite bilgisinin eksikliğinden yola çıkılarak dizilere yer verilmiştir. Duyulan ezginin tonunu tanıyarak uygulamak; tonalitenin kas hafızasına yerleşmesini, tonların ve uygulama sırasında tonlardaki parmak yerleşiminin bilinmesini mümkün kılarak doğaçlamanın tonalite açısından akıcılığa kavuşmasını sağlamaktadır.
- 3. Aşama: Akorların birbiri ardınca seslendirilmesine arpej denir (Sevsay, 2015, s. 32). Bu aşamada, doğaçlama performansını zenginleştirmek için arpejlerden yararlanarak akor bilgilerinin pekiştirilmesi ve tonaliteye hâkim olunması beklenir.
- 4. Aşama: Motif genellikle 2, nadiren 3, bazen ise 4 ölçüyü dolduran, en az iki sesi ve kuvvet merkezi bulunan, melodi, armoni ve ritim bakımından özel bir karakter sahibi olabilen en küçük müzik fikri, en küçük form elemanıdır (Koray, 1957, s. 1). Motifler; ses çevrelerinin genişletilmesi ve daraltılması, motifin dikey ya da yatay çevrilmesi, ses sürelerinin büyütülmesi ve küçültülmesi, motifin genişletilmesi ya da özetlenmesi, motif veya motif bölümünün aynen ya da başka bir ses alanında tekrarı (sekvensi) gibi değişikliklerle geliştirilebilir (Cangal, 2008). Bu aşamada, ezgiden farklı olarak araştırmacı tarafından verilen motifin, ezginin armonik yapısı dâhilinde kalıp ezgi yürüyüşleri ile devam ettirilerek armonik yapıya hâkim olunması ve motif üretme konusunda farkındalık kazanarak form algısının geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

- 5. Aşama ve 6. Aşama: Modelin, kemanda kullanılan sağ ve sol el teknikleri kısmında, farklı sesler ve tınlar elde etmek için sağ elin ve sol elin çalma olanaklarından yararlanılması istenmektedir. *Legato, detache, portato, sautille, martele, staccato, spiccato, ricochet, pizzicato, sul ponticello, col legno* gibi sağ elde gerçekleşen teknikler örnek gösterilebilir. *Akor, oktav, flajole, pizzicato* gibi sol el teknikleri ile *tril, gruppetto, çarpma, mordan* gibi süslemeler de dâhil edilerek sol elde gerçekleşen teknikler örnek gösterilebilir. Süslemeler, ezgiye dekoratif amaçlarla eklenen öğeler olmakla birlikte, ilk olarak doğaçlama gerçekleşmiş zamanla nota üzerinde ayrıntılı bir biçimde gösterilmiştir (Say, 2012a, s. 496).
- 7. Aşama: Genellikle yarım karar ile durak yapan ilk cümleye öncül, öncül cümleyi tamamlayan ve genellikle tam karar ile sona eren ikinci cümleye ise soncul cümle denilmekle birlikte, bu kararlar değişiklik gösterebilir (Cangal, 2008, s. 18). Bu aşamada, öncülü ya da sonculu verilen cümleye karşı boş bırakılan ölçülerde doğaçlama yapılması istenerek, cümlesel ifadelerin geliştirilmesi hedeflenir.
- 8. Aşama ve 9. Aşama: Bir eserin süre olarak birbirine eşit parçacıklara bölünmesine ölçü denir (Say, 2012b, s. 32). Boş ölçü ve cümle sonu aşamalarında istenen, boş bırakılan ölçülerin ezginin armonik ve form yapısı dâhilinde özgün ezgiler ile tamamlanmasıdır. Bu aşamalarda yapılan çalışmalar ile, icra edilen ezginin armonik ve form yapısının algılanmasına yönelik bir gelişme beklenir.
- 10. Aşama: Müzikalite, bir yapıtın müziğe yatkınlığı, uygunluğu olarak tanımlanabilir (Uluç, 2002, s. 147). Modelin müzikalite boyutunda, diğer aşamalarda değinilmeyen müzikal dinamiklerden yararlanılarak müziksel ifadelerin geliştirilmesi amaçlanır. Müzikte dinamik kavramı, müzik eserinde veya nota yazımında gereken müzikal sınırlılık ve zorunlulukların dışına çıkmaksızın, icracının kendi estetik beğenisine göre değişken olarak yorumlayabileceği her türlü ses, simge, süsleme, tempo, gürlük vb. gibi öğelerin bütünü şeklinde tanımlanabilir (Canbay, 2012, s. 278).
- 11. Aşama: Müziğin üç temel ögesinden biri olan ezgi, seslerin belli bir anlayışa göre sürlenmesi ve sıralanması biçiminde tanımlanabilir (Özgür ve Aydoğan, 2011, s.1). Ezgi, seslerini belirleyen diziye bağımlı olmakla birlikte kaynağını bir tonalite ya da makamdan alır ve o tonalite ya da makamın yapılanma kurallarının dışına çıkamaz (Say, 2012b, s.96). Bu aşamada istenen, ezginin armonik yapısı dâhilinde önceki aşamalarda yer alan kavramlar da göz önünde bulundurularak, özgün bir ezgi geliştirilmesidir. Böylece özgün

bir doğaçlama ifadesi geliştirebilmek için birçok müziksel davranış işlenmiş, uygulanmış ve içselleştirilmiş olup, bu aşamada hepsinin sergilenmesi beklenir.

Keman eğitiminde doğaçlamaya yönelik model önerisinin uygulama sırasında işlenen ezginin ve aşamaların sırasıyla örneklendirilmiş durumları aşağıda yer almaktadır. Araştırma kapsamında yer verilen notaların tümü, araştırmacı tarafından *Sibelius* adlı nota yazma programında yazılmıştır.



Şekil 4. Ana ezgi

Şekil 4'te görüldüğü üzere, araştırmacı tarafından hazırlanan ana ezgi ve ezginin armonik yapısı, 11 aşamadan oluşan doğaçlama çalışmaları uygulanırken kullanılmıştır. Bir bölümlü şarkı formunda hazırlanmış olan ezgi, re minör tonalitesinde olup, 3/4'lük yazılmıştır. Ezgi, doğaçlama çalışmaları yapılırken öğrencinin yaratıcılığını daha rahat sergileyebilmesi için sade tutulmuş olup, marş armoni yürüyüşünde işlenmiştir. Ana ezgi ve ezginin armonik yapısından yola çıkılarak 11 aşama için oluşturulan doğaçlama örnekleri her aşamada öncelikle araştırmacı tarafından seslendirilmiş, daha sonra öğrencilerden kemanları ile oluşturulan ezgileri çalmaları ve ardından kendi doğaçlama ifadelerini seslendirmeleri istenmiştir. Uygulama sırasında kullanılan ana ezgi için, akorların temel durumda yer aldığı noktalı ikilik notalardan oluşan piyano eşliği oluşturulmuştur. Piyano eşliği araştırmacı tarafından çalınmayıp, ses dosyası olarak bilgisayar üzerinden dinletilmiştir. Öğrenciler dinledikleri piyano eşliği üzerinde doğaçlama performanslarını gerçekleştirmiştir.



Şekil 5. Ritim

Şekil 5'te görüldüğü üzere, ana ezgiyi oluşturan ritim grupları, noktalı sekizlik ve onaltılık değerler ile yeniden gruplandırılarak yeni bir ritmik yapı oluşturulmuştur. İlk aşama doğrultusunda hazırlanmış olan "ritim" aşamasının ezgisi ilk olarak araştırmacı tarafından

seslendirilmiş, daha sonra öğrencilerden ezginin seslendirilmesi istenmiş ve ardından öğrencilerden yeni bir ritmik yapı oluşturarak kendi ezgilerini doğaçlamaları istenmiştir.



Şekil 6. Dizi

Şekil 6’da, çıkıcı ve inici dizilerin yoğunlukta yer aldığı bir ezgi görülmektedir. İkinci aşama olan “dizi” doğrultusunda hazırlanan ezgi araştırmacı tarafından seslendirildikten sonra, öğrencilerden de seslendirmeleri istenmiştir. Ardından öğrencilerden ezgiyi oluşturan armonik yapı dâhilinde akor dizilerinin göz önünde bulundurulmasıyla kendi ezgilerini doğaçlamaları istenmiştir.



Şekil 7. Arpej

Şekil 7’de görüldüğü üzere, arpejlerden yola çıkılarak bir ezgi oluşturulmuştur. Üçüncü aşama olan “arpej” doğrultusunda hazırlanan ezgi araştırmacı tarafından seslendirildikten sonra, öğrencilerden de seslendirmeleri istenmiştir. Ardından öğrencilerden ezgiyi oluşturan armonik yapı dâhilinde arpejlerin göz önünde bulundurulmasıyla kendi ezgilerini doğaçlamaları istenmiştir.



Şekil 8. Motif

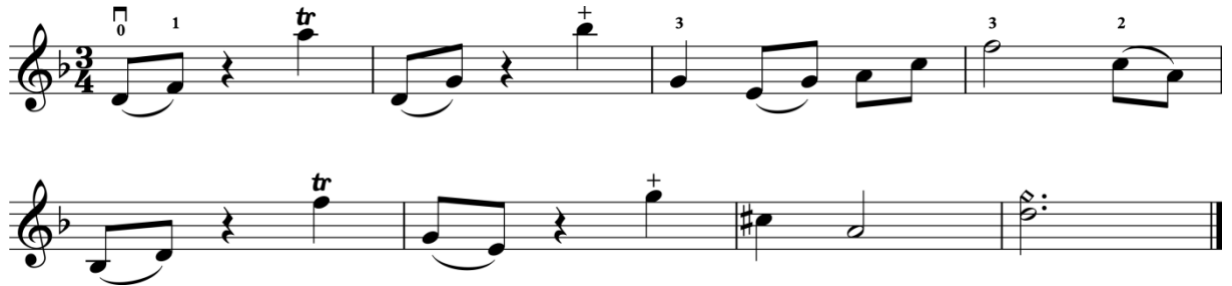
Şekil 8’de, iki ölçüden oluşan bir motif yer almaktadır. Dördüncü aşamaya yönelik hazırlanan “motif” araştırmacı tarafından seslendirildikten sonra, öğrencilerden de seslendirmeleri istenmiştir. Ardından öğrencilerden boş bırakılan 6 ölçü içerisinde, verilen motif ve ana

ezginin armonik yapısı doğrultusunda kalıp ezgi yürüyüşleri ile doğaçlama yapmaları istenmiştir. Doğaçlama yapılması belirlenen ölçüler, öğrencilerin yaratıcılıklarını özgürce kullanabilmelerine olanak sağlamak için herhangi bir yönlendirme içermemesi amacıyla tek çizgi ile belirtilmiştir.



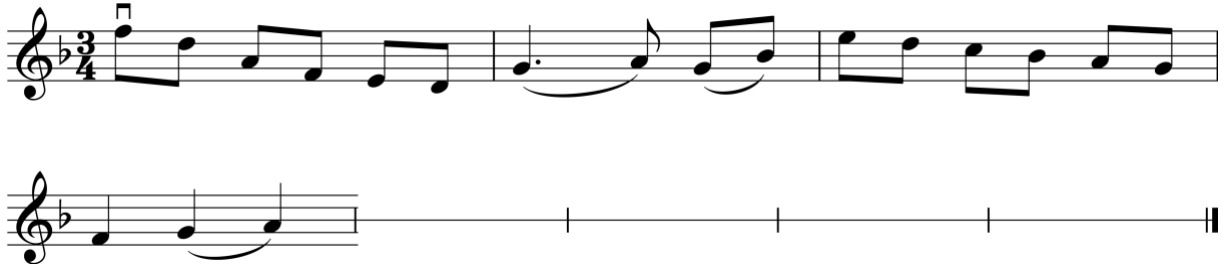
Şekil 9. Sağ el teknikleri

Şekil 9’da yer alan ezgi, sağ el tekniklerinden biri olan spiccato tekniğinden yararlanılarak oluşturulmuştur. Beşinci aşama olan “sağ el teknikleri” doğrultusunda hazırlanan ezgi araştırmacı tarafından seslendirildikten sonra, öğrencilerden de seslendirmeleri istenmiştir. Ardından ezginin armonik yapısı dâhilinde, öğrencilerden sağ el teknikleri göz önünde bulundurularak kendi ezgilerini doğaçlamaları istenmiştir.



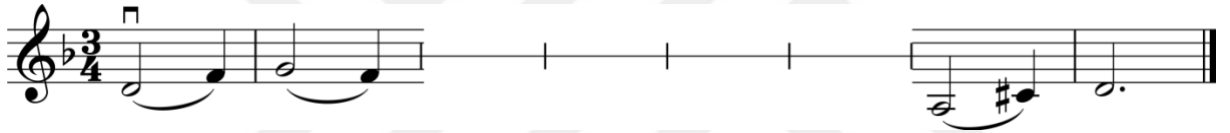
Şekil 10. Sol el teknikleri

Şekil 10’da yer alan ezgi, flajole ve pizzicato sol el teknikleri ile tril süsleme tekniğinden yararlanılarak oluşturulmuştur. Araştırma kapsamında süsleme teknikleri, sol el teknikleri içerisinde değerlendirilmiştir. Altıncı aşama olan “sol el teknikleri” doğrultusunda hazırlanan ezgi araştırmacı tarafından seslendirildikten sonra, öğrencilerden de seslendirmeleri istenmiştir. Ardından ezginin armonik yapısı dâhilinde, öğrencilerden sol el teknikleri göz önünde bulundurularak kendi ezgilerini doğaçlamaları istenmiştir.



Şekil 11. Öncül-soncul cümle

Şekil 11’de görüldüğü üzere, araştırmacı tarafından hazırlanmış 4 ölçüden oluşan öncül cümle yer almaktadır. Yedinci aşama olan “öncül-soncul cümle” doğrultusunda hazırlanan öncül cümle araştırmacı tarafından seslendirildikten sonra, öğrencilerden de seslendirmeleri istenmiştir. Ardından öğrencilerden, verilen öncül cümle ve ana ezginin armonik yapısı doğrultusunda doğaçlama yaparak, soncul cümle oluşturmaları istenmiştir. Doğaçlama yapılması belirlenen ölçüler, öğrencilerin yaratıcılıklarını özgürce kullanabilmelerine olanak sağlamak için herhangi bir yönlendirme içermemesi amacıyla tek çizgi ile belirtilmiştir.



Şekil 12. Boş ölçü

Şekil 12’de, 1, 2, 7 ve 8. ölçülerin ana ezgide olduğu hâli ile yer aldığı 3, 4, 5 ve 6. ölçülerin ise doğaçlama yapılmak üzere boş bırakılmış olduğu görülmektedir. Doğaçlama yapılması belirlenen ölçüler, öğrencilerin yaratıcılıklarını özgürce kullanabilmelerine olanak sağlamak için herhangi bir yönlendirme içermemesi amacıyla tek çizgi ile belirtilmiştir.



Şekil 13. Boş ölçü örneği

Şekil 13’te ise, boş bırakılan ölçülerin araştırmacı tarafından ezginin armonik yapısı dâhilinde tamamlanmış hâli yer almaktadır. Sekizinci aşama olan “boş ölçü” doğrultusunda hazırlanan ezgi araştırmacı tarafından seslendirildikten sonra, öğrencilerden de seslendirmeleri

istenmiştir. Ardından öğrencilerden, ana ezginin armonik yapısı dâhilinde boş bırakılan 4 ölçü içerisinde doğaçlama yapmaları istenmiştir.



Şekil 14. Cümle sonu

Şekil 14’te, ilk 6 ölçünün ana ezgide olduğu hâli ile yer aldığı, son iki ölçünün ise doğaçlama yapılmak üzere boş bırakılmış olduğu görülmektedir. Doğaçlama yapılması belirlenen ölçüler, öğrencilerin yaratıcılıklarını özgürce kullanabilmelerine olanak sağlamak için herhangi bir yönlendirme içermemesi amacıyla tek çizgi ile belirtilmiştir.



Şekil 15. Cümle sonu örneği

Şekil 15’te görüldüğü üzere, ana ezginin son iki ölçüsünde yer alan cümle sonunun araştırmacı tarafından tamamlanmış hâli yer almaktadır. Dokuzuncu aşama olan “cümle sonu” doğrultusunda hazırlanan ezgi araştırmacı tarafından seslendirildikten sonra, öğrencilerden de seslendirmeleri istenmiştir. Ardından öğrencilerden ezgisel yapı sona ererken boş bırakılan 2 ölçülük cümle sonunu, ana ezginin armonik yapısı dâhilinde, özgün bir ezgi ile doğaçlayarak tamamlamaları istenmiştir.



Şekil 16. Müzikalite

Şekil 16’da yer alan ezgi, *piano*, *crescendo*, *forte*, *decrescendo*, *mezzo forte* ve *fortissimo* dinamiklerinden yararlanılarak oluşturulmuştur. Onuncu aşama olan “müzikalite” doğrultusunda hazırlanan ezgi araştırmacı tarafından seslendirildikten sonra, öğrencilerden de seslendirmeleri istenmiştir. Ardından öğrencilerden ezginin armonik yapısı dâhilinde müziksel öğeleri kullanıp özgün bir ezgi doğaçlamaları istenmiştir.



Şekil 17. Ezgi

Şekil 17’de, araştırmacı tarafından hazırlanan ana ezgiden farklı bir ezginin yer aldığı görülmektedir. On birinci aşama olan “ezgi” doğrultusunda hazırlanan ezgi araştırmacı tarafından seslendirildikten sonra, öğrencilerden de seslendirmeleri istenmiştir. Ardından öğrencilerden ezginin armonik yapısı dâhilinde ana ezgiden farklı olarak, önceki aşamaları da göz önünde bulundurarak özgün bir ezgi doğaçlamaları istenmiştir.

Tablo 50

Öntest, Uygulama ve Sontest Performanslarına İlişkin Planlanan Takvim

Hafta	Performans	Süre
1.	Öntest	15 dakika
2.	Ana Ezgi - Ritim	30 dakika
3.	Dizi - Arpej	30 dakika
4.	Motif – Sağ El	30 dakika
5.	Sol El – Öncül/Soncul	30 dakika
6.	Boş Ölçü – Cümle Sonu	30 dakika
7.	Müzikalite - Ezgi	30 dakika
8.	Sontest	15 dakika

Tablo 50’de görüldüğü üzere, öntest, uygulama ve sontest performansları için planlanan takvim hafta bazında ve uygulama süreleri ile yer almaktadır. Çalışma grubunun sergilediği öntest ve sontest performans süreleri 15 dakika, model önerisi doğrultusunda yer alan aşamaların uygulanmasına yönelik performans süreleri ise 30 dakika ile sınırlı tutulmuştur. Öntest, uygulama ve sontest performansları, planlanan takvim doğrultusunda 8 haftada tamamlanmıştır.

5.4. Çalışma Grubunun Uygulama Öncesi Öntest Performans Sonuçlarına İlişkin

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, uygulama öncesi doğrultusunda hazırlanan öntest ezgisine ve çalışma grubu öğrencilerinin öntest doğaçlama performanslarına ilişkin bulgular yer almaktadır.



Şekil 18. Öntest ezgisi

Şekil 18’de görüldüğü üzere, araştırmacı tarafından hazırlanan öntest ezgisi, 2 cümleden oluşan bir bölmeli şarkı formunda hazırlanmıştır. Ezgi, Do Majör tonalitesinde olup 4/4’lük yazılmıştır. Ezgi, doğaçlama çalışmaları yapılırken öğrencinin yaratıcılığını daha rahat sergileyebilmesi için sade tutulmuş olup, dereceleri şekil üzerinde gösterilmiştir.

♩ = 100

Şekil 19. Piyano eşliği ile öntest ezgisi

Şekil 19’da görüldüğü üzere, uygulama öncesinde kullanılan öntest ezgisi, akorların temel durumunda yer aldığı birlik notalardan oluşan piyano eşliği ile yer almaktadır. Öncelikle öntest ezgisi araştırmacı tarafından seslendirilmiş, sonrasında öğrencilerden kemanı ile ezgiyi çalmaları istenmiştir. Öğrencilerden, öntest ezgisini 100 metronomda seslendirdikten sonra, yine aynı tempoda ezginin armonik yapısından yola çıkarak kendi doğaçlama ifadelerini

çalmaları istenmiştir. Bu süreçte araştırmacı ve öğrenciler tarafından seslendirilen öntest ezgisinin piyano eşliği, ses dosyası olarak bilgisayar üzerinden dinletilmiştir. Öğrenciler dinledikleri piyano eşliği üzerinde doğaçlama performanslarını gerçekleştirmiştir.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerden, araştırmacı tarafından oluşturulan öntest ve sontest ezgilerinin armonik yapısı dâhilinde doğaçlama performansı sergilemeleri istenmiştir. Öğrencilerin performansları bu doğrultuda yorumlanmış olup, estetik duyuşsal farklılıkların olabileceği de göz önünde tutulmuştur.



Şekil 20. Çalışma grubu öğrencilerinin öntest ve sontest doğaçlama performanslarına ilişkin ses kayıtları

Şekil 20’de görüldüğü üzere, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin öntest ve sontest doğaçlama performanslarına ilişkin ses kayıtları kare kod aracılığıyla yer almaktadır. Karekod oluşturmak için *Canva* adlı site kullanılmıştır. Araştırmanın deney boyutu gerçekleştirilirken, Ö3’ün öntest doğaçlama performans kaydının çevrimiçi alınmış olması sebebiyle, kayıt sırasında kısa da olsa gecikmeler olduğu anlaşılmaktadır. Ö2 ise, öntest doğaçlama performansı sırasında herhangi bir performans sergilemediği için Ö2’nin öntest doğaçlama performansına ilişkin herhangi bir ses kaydı paylaşılmamıştır.



Şekil 21. Ö1’in öntest doğaçlama performansının diktesi

Şekil 21’de yer alan Ö1’in öntest doğaçlama performansında, genel olarak araştırmacı tarafından oluşturulan öntest ezgisinin armonik yapısı dâhilinde ezgi oluşturulduğu görülmektedir. Ancak Ö1’in, re minör akorunun bulunduğu ikinci ölçüde si sesini duyurarak akorun altılısına, Sol Majör akorunun bulunduğu üçüncü ölçüde mi sesini sıklıkla duyurarak akorun altılısına, Do Majör akorunun bulunduğu dördüncü ölçüde fa ve la seslerini duyurarak akorun dörtlüsü ve altılısına, Fa Majör akorunun bulunduğu beşinci ölçüde mi sesini sıklıkla duyurarak akorun yedilisine, Do Majör akorunun bulunduğu altıncı ölçüde re sesini duyurarak

akorun ikilisine ve Sol Majör akorunun bulunduğu yedinci ölçüde ise la sesini duyurarak akorun ikilisine yer verdiği gözlenmektedir. Performansta çoğunlukla sağ el tekniklerinden legato tekniğinin kullanıldığı, detache tekniğine de yer verildiği, genel olarak dörtlük, noktalı dörtlük ve sekizlik notaların yanında ikilik, birlik ve üç vuruşluk notaların da yer aldığı gözlenmektedir.



Şekil 22. Ö2'nin öntest doğaçlama performansının diktesi

Şekil 22'de, Ö2'nin öntest doğaçlama performansı sırasında herhangi bir performans sergilemediği görülmektedir.



Şekil 23. Ö3'ün öntest doğaçlama performansının diktesi

Şekil 23'te, Ö3'ün öntest doğaçlama performansında araştırmacı tarafından oluşturulan öntest ezgisinin armonik yapısı dâhilinde ezgi oluşturulduğu görülmektedir. Sağ el tekniklerinden legato tekniğinin kullanıldığı, genel olarak dörtlük ve noktalı dörtlük notaların yanında sekizlik ve ikilik notalara da yer verildiği gözlenmektedir.



Şekil 24. Ö4'ün öntest doğaçlama performansının diktesi

Şekil 24'te, Ö4'ün öntest doğaçlama performansında her ölçüde birlik notalara yer verildiği görülmektedir. Ö4'ün, re minör akorunun bulunduğu ikinci ölçüde mi sesini duyurarak akorun ikilisine, Do Majör akorunun bulunduğu altıncı ölçüde fa sesini duyurarak akorun dörtlüsüne, Sol Majör akorunun bulunduğu yedinci ölçüde mi sesini duyurarak akorun altılısına ve Do Majör akorunun bulunduğu son ölçü olan sekizinci ölçüde ise akorun ikilisi olan re sesi ile ezgisini sonlandırdığı gözlenmektedir. Ö4'ün öntest doğaçlama performans kaydı dinlendiğinde, ezgi bitmiş olmasına rağmen, do notasını seslendirerek fazladan bir ölçü çaldığı anlaşılmaktadır. Bu durumda, öğrencinin form ve armonik yapı dâhilinde ezgi

oluşturamadığı söylenebilir. Performans boyunca sağ el tekniklerinden detache tekniğine yer verildiği görülmektedir.



Şekil 25. Ö5'in öntest doğaçlama performansının diktesi

Şekil 25'te yer alan Ö5'in öntest doğaçlama performansında, genel olarak araştırmacı tarafından oluşturulan öntest ezgisinin armonik yapısı dâhilinde ezgi oluşturulduğu görülmektedir. Ancak Ö5'in, Do Majör akorunun bulunduğu dördüncü ölçüde la sesini duyurarak akorun altılısına, Fa Majör akorunun bulunduğu beşinci ölçüde si sesini duyurarak akorun dörtlüsüne, Do Majör akorunun bulunduğu altıncı ölçüde ise si sesini duyurarak akorun yedilisine yer verdiği gözlenmektedir. Çoğunlukla dörtlük ve noktalı dörtlük değerlerinin kullanılmasının yanında sekizlik, ikilik ve birlik notalara da yer verildiği, doğaçlama performansının tamamının sağ el tekniklerinden detache tekniği ile çalındığı gözlenmektedir.



Şekil 26. Ö6'nın öntest doğaçlama performansının diktesi

Şekil 26'da yer alan Ö6'nın öntest doğaçlama performansında, genel olarak araştırmacı tarafından oluşturulan öntest ezgisinin armonik yapısı dâhilinde ezgi oluşturulduğu görülmektedir. Ancak Ö6'nın, re minör akorunun bulunduğu ikinci ölçüde si, do ve mi seslerini duyurarak akorun ikili, altılı ve yedilisine, Do Majör akorunun bulunduğu dördüncü ölçüde re ve si seslerini duyurarak akorun ikili ve yedilisine, Fa Majör akorunun bulunduğu beşinci ölçüde re ve mi seslerini duyurarak akorun altılı ve yedilisine yer verdiği; fa diyez (sol bemol) sesini duyurarak ise altere ses kullandığı gözlenmektedir. Do Majör akorunun bulunduğu altıncı ölçüde, akorun dörtlüsü olan fa sesini kullanarak armonik yapı dâhilinde kalmaya devam ettiği, Sol Majör akorunun bulunduğu yedinci ölçüde ise la sesini duyurarak

akorun ikilisini seslendirdiği görülmektedir. Çoğunlukla dörtlük notaların yanında sekizlik, noktalı dörtlük, ikilik ve birlik notalara ve sağ el tekniklerinden legato tekniğinin yanında detache tekniğine de yer verildiği gözlenmektedir.

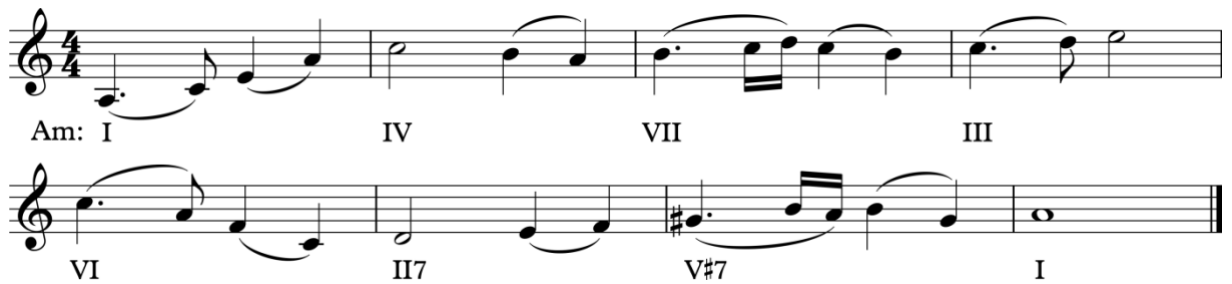


Şekil 27. Ö7'nin öntest doğaçlama performansının diktesi

Şekil 27'de yer alan Ö7'nin öntest doğaçlama performansında, genel olarak araştırmacı tarafından oluşturulan öntest ezgisinin armonik yapısı dâhilinde ezgi oluşturulduğu görülmektedir. Ancak Ö7'nin, Do Majör akorunun bulunduğu birinci ölçüde la sesini duyurarak akorun altılsına, re minör akorunun bulunduğu ikinci ölçüde si sesini duyurarak akorun altılsına, Fa Majör akorunun bulunduğu beşinci ölçüde re sesini duyurarak akorun altılsına, Do Majör akorunun bulunduğu altıncı ölçüde ise si sesini duyurarak akorun yedilisine yer verdiği gözlenmektedir. Çoğunlukla dörtlük ve noktalı dörtlük notaların yanında ikilik, sekizlik, onaltılık ve birlik notalar ile sağ el tekniklerinden legato tekniğinin yanında detache tekniğine de yer verildiği gözlenmektedir.

5.5. Çalışma Grubunun Uygulama Sonrası Sontest Performans Sonuçlarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, uygulama sonrası doğrultusunda hazırlanan sontest ezgisine ve çalışma grubu öğrencilerinin sontest doğaçlama performanslarına ilişkin bulgular yer almaktadır.



Şekil 28. Sontest ezgisi

Şekil 28'de görüldüğü üzere, araştırmacı tarafından hazırlanan sontest ezgisi, 2 cümleden oluşan bir bölümlü şarkı formunda hazırlanmıştır. Ezgi, la minör tonalitesinde olup 4/4'lük

yazılmıştır. Ezgi, doğaçlama çalışmaları yapılırken öğrencinin yaratıcılığını daha rahat sergileyebilmesi için sade tutulmuş olup, dereceleri şekil üzerinde gösterilmiştir.

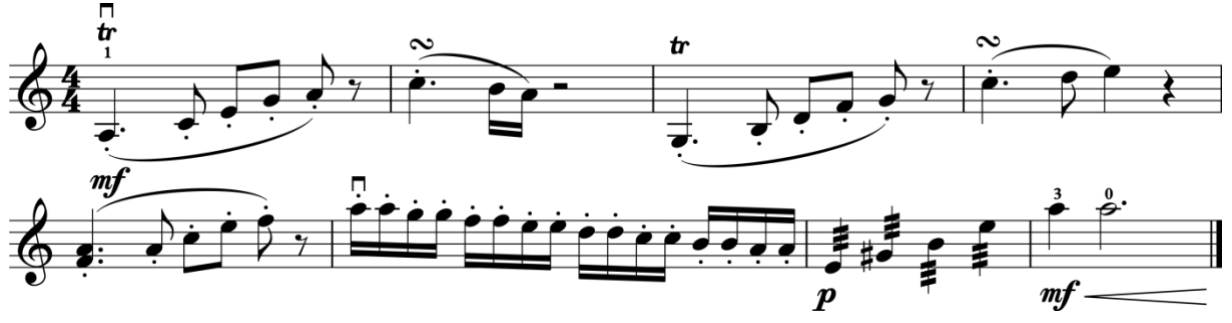
♩ = 100

Am: I IV VII III

5 VI II7 V#7 I

Şekil 29. Piyano eşliği ile sontest ezgisi

Şekil 29’da görüldüğü üzere, uygulama sonrasında kullanılan sontest ezgisi, akorların temel durumda yer aldığı birlik notalardan oluşan piyano eşliği ile yer almaktadır. Öncelikle sontest ezgisi araştırmacı tarafından seslendirilmiş, sonrasında öğrencilerden kemanı ile ezgiyi çalmaları istenmiştir. Öğrencilerden, sontest ezgisini 100 metronomda seslendirdikten sonra, yine aynı tempoda ezginin armonik yapısından yola çıkarak kendi doğaçlama ifadelerini çalmaları istenmiştir. Bu süreçte araştırmacı ve öğrenciler tarafından seslendirilen sontest ezgisinin piyano eşliği, ses dosyası olarak bilgisayar üzerinden dinletilmiştir. Öğrenciler dinledikleri piyano eşliği üzerinde doğaçlama performanslarını gerçekleştirmiştir.



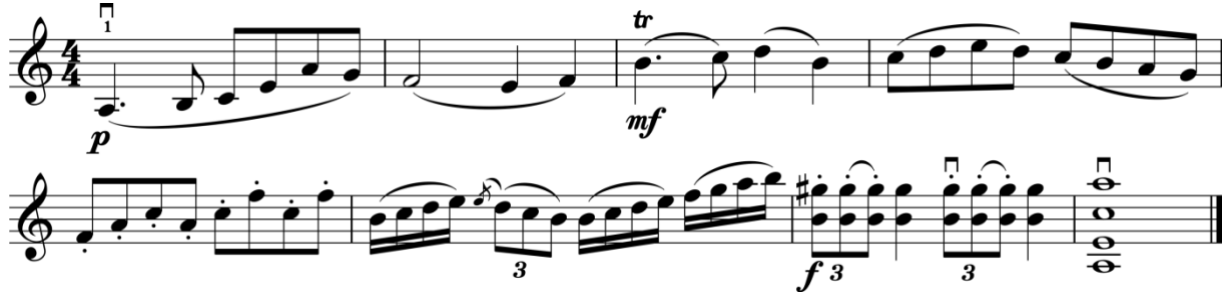
Şekil 30. Ö1'in sontest doğaçlama performansının diktesi

Şekil 30'da, Ö1'in sontest doğaçlama performansında araştırmacı tarafından oluşturulan sontest ezgisinin armonik yapısı dâhilinde dizi ve arpejlerden yararlanılarak ezgi oluşturulduğu görülmektedir. Sağ el tekniklerinden legato, staccato, spiccato, detache ve tremolo; sol el tekniklerinden çift ses ve flajole, süslemelerden ise tril ve gruppetto kullanıldığı gözlenmektedir. Çoğunlukla dörtlük, noktalı dörtlük ve sekizlik notaların yanında üç vuruşluk ve on altılık notalar ile sekizlik, dörtlük ve ikilik değerdeki suslara da yer verildiği görülmektedir. Ayrıca performansta mezzo forte, piano ve crescendo dinamiklerinin yer aldığı da gözlenmektedir.



Şekil 31. Ö2'nin sontest doğaçlama performansının diktesi

Şekil 31'de, Ö2'nin sontest doğaçlama performansında araştırmacı tarafından oluşturulan sontest ezgisinin armonik yapısı dâhilinde dizi ve arpejlerden yararlanılarak ezgi oluşturulduğu görülmektedir. Sağ el tekniklerinden detache, legato, spiccato ve pizzicato; sol el tekniklerinden oktav ve süslemelerden mordan kullanıldığı gözlenmektedir. Çoğunlukla sekizlik ve ikilik notaların yanında birlik değerdeki nota ile mezzo forte, forte, crescendo ve mezzo piano dinamiklerinden de yararlanıldığı görülmektedir.



Şekil 32. Ö3'ün sonnet doğaçlama performansının diktesi

Şekil 32'de, Ö3'ün sonnet doğaçlama performansında araştırmacı tarafından oluşturulan sonnet ezgisinin armonik yapısı dâhilinde çoğunlukla dizi ve arpejlerden yararlanılarak ezgi oluşturulduğu görülmektedir. Sağ el tekniklerinden legato ve spiccato; sol el tekniklerinden çift ses ve 4 sesten oluşan akor, süslemelerden ise tril ve çarpma seslendirildiği gözlenmektedir. Öğrencinin sonnet doğaçlama performans kaydı dinlendiğinde akor çalımını kırık akor tekniği ile seslendirdiği anlaşılmaktadır. Çoğunlukla sekizlik notaların yanında dörtlük, noktalı dörtlük, onaltılık, üçleme ve birlik notaların kullanıldığı ve piano, mezzo forte ve forte dinamiklerinden yararlanıldığı da görülmektedir.



Şekil 33. Ö4'ün sonnet doğaçlama performansının diktesi

Şekil 33'te, Ö4'ün sonnet doğaçlama performansında araştırmacı tarafından oluşturulan sonnet ezgisinin armonik yapısı dâhilinde dizi ve arpejlerden yararlanılarak ezgi oluşturulduğu görülmektedir. Sağ el tekniklerinden legato, spiccato ve pizzicato; sol el tekniklerinden çift ses ve flajole, süslemelerden ise tril ve çarpma kullanıldığı gözlenmektedir. Çoğunlukla noktalı sekizlik ve onaltılık notaların yanında dörtlük, noktalı dörtlük, üçleme ve ikilik notalar ile sekizlik değerdeki suslara da yer verildiği görülmektedir. Ayrıca performansta mezzo forte, mezzo piano, forte, crescendo ve piano dinamiklerinden yararlanıldığı da gözlenmektedir.



Şekil 34. Ö5'in sonest doğaçlama performansının diktesi

Şekil 34'te, Ö5'in sonest doğaçlama performansında araştırmacı tarafından oluşturulan sonest ezgisinin armonik yapısı dâhilinde dizi ve arpejlerden yararlanılarak ezgi oluşturulduğu görülmektedir. Sağ el tekniklerinden *detache*, *legato* ve *spiccato*; sol el tekniklerinden çift ses, süslemelerden ise tril ve *glissando* kullanıldığı gözlenmektedir. Çoğunlukla sekizlik ve dörtlük notaların yanında noktalı dörtlük, üçleme ve ikilik notalar ile mezzo forte, piano, crescendo ve forte dinamiklerine de yer verildiği görülmektedir.



Şekil 35. Ö6'nın sonest doğaçlama performansının diktesi

Şekil 35'te, Ö6'nın sonest doğaçlama performansında araştırmacı tarafından oluşturulan sonest ezgisinin armonik yapısı dâhilinde dizi ve arpejlerden yararlanılarak ezgi oluşturulduğu görülmektedir. Sağ el tekniklerinden *detache*, *legato* ve *spiccato*; sol el teknikleri içerisinde süslemelerden tril kullanıldığı gözlenmektedir. Çoğunlukla dörtlük, sekizlik ve onaltılık notaların yanında noktalı dörtlük ve ikilik notalar ile mezzo forte, crescendo ve forte dinamiklerine de yer verildiği görülmektedir.



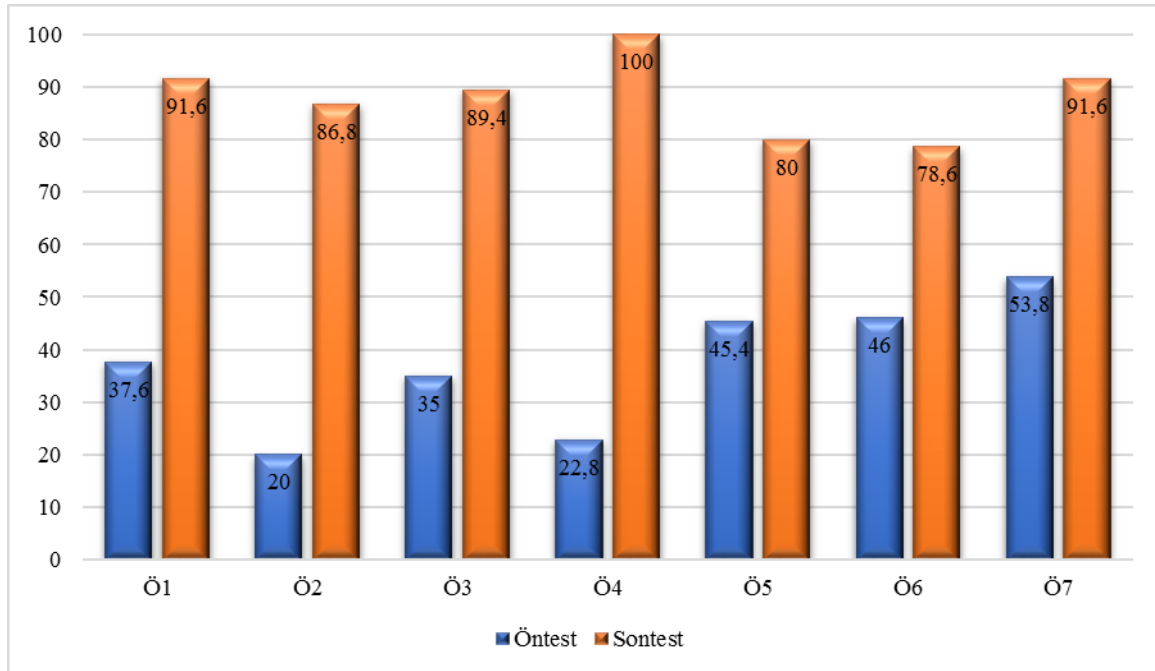
Şekil 36. Ö7'nin sonest doğaçlama performansının diktesi

Şekil 36’da, Ö7’nin sontest doğaçlama performansında araştırmacı tarafından oluşturulan sontest ezgisinin armonik yapısı dâhilinde dizi ve arpejlerden yararlanılarak ezgi oluşturulduğu görülmektedir. Sağ el tekniklerinden legato, detache ve tremolo; sol el tekniklerinden çift ses ve süslemelerden tril kullanıldığı gözlenmektedir. Çoğunlukla sekizlik, dörtlük notaların yanında noktalı dörtlük ve onaltılık notalar ile sekizlik ve dörtlük değerdeki suslara da yer verildiği görülmektedir. Ayrıca performansta mezzo forte, piano, crescendo ve forte dinamiklerinden yararlanıldığı da gözlenmektedir.

5.6. Çalışma Grubunun Öntest ve Sontest Performansları Arasındaki Değerlendirmeye İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, çalışma grubunun öntest ve sontest performansları arasındaki değerlendirmeye ilişkin bulgular yer almaktadır.

Çalışma grubunun öntest ve sontest performansları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin değerlendirme, çalışmanın yöntem bölümünde de belirtildiği üzere üç farklı kurumda görev yapmakta olan alan uzmanları ile birlikte yapılmıştır. Araştırmanın deneysel boyutundaki verilerin çözümlenmesine ilişkin uygulanan ölçek sonrasında, araştırmacı tarafından öntest ve sontest verileri karşılaştırılıp, “R” adlı istatistik programı yardımıyla verilerin analizi yapılmıştır.



Şekil 37. Çalışma grubunun öntest ve sontest performans değerlendirmeleri

Şekil 37’de, alan uzmanları ile birlikte değerlendirilen çalışma grubu öğrencilerinin öntest ve sontest performans değerlendirmeleri yer almaktadır. Ö1’in öntest değerlendirmesi 37,6 iken sontest değerlendirmesinin 91,6 olduğu; Ö2’nin öntest değerlendirmesi 20 iken sontest değerlendirmesinin 86,8 olduğu görülmektedir. Ö3’ün öntesti 35 iken sontestinin 89,4 olduğu; Ö4’ün öntesti 22,8 iken sontestinin 100 olduğu görülmektedir. Ö5’in öntest değerlendirmesi 45,4 iken sontest değerlendirmesinin ise 80 olduğu; Ö6’nın öntestinin 46 sontestinin ise 78,6 olduğu görülmektedir. Çalışma grubu öğrencilerinden Ö7’nin ise öntest değerlendirmesi 53,8 iken sontest değerlendirmesinin 91,6 olduğu görülmektedir. Öntest ve sontest verilerinin karşılaştırılması sonucu en çok gelişim gösteren öğrencinin Ö4 olduğu, en az gelişim gösteren öğrencinin ise Ö6 olduğu değerlendirilmektedir.

Çalışma grubunun performans değerlendirmelerinden elde edilen öntest verilerinin dağılımının normal olup olmadığına ilişkin “Shapiro-Wilk” testi uygulanmıştır.

Tablo 51

Öntest Verilerinin Shapiro-Wilk Normallik Test Değerlendirmesi

Shapiro-Wilk normality test	
p-value	0.6484

Tablo 51’de, Shapiro-Wilk testine göre p değeri 0.05’ten büyük olduğu için öntest verilerinin dağılımı normal görülmektedir.

Çalışma grubunun performans değerlendirmelerinden elde edilen sontest verilerinin dağılımının normal olup olmadığına ilişkin “Shapiro-Wilk” testi uygulanmıştır.

Tablo 52

Sontest Verilerinin Shapiro-Wilk Normallik Test Değerlendirmesi

Shapiro-Wilk normality test	
p-value	0.6831

Tablo 52’de, Shapiro-Wilk testine göre p değeri 0.05’ten büyük olduğu için sontest verilerinin dağılımı normal görülmektedir.

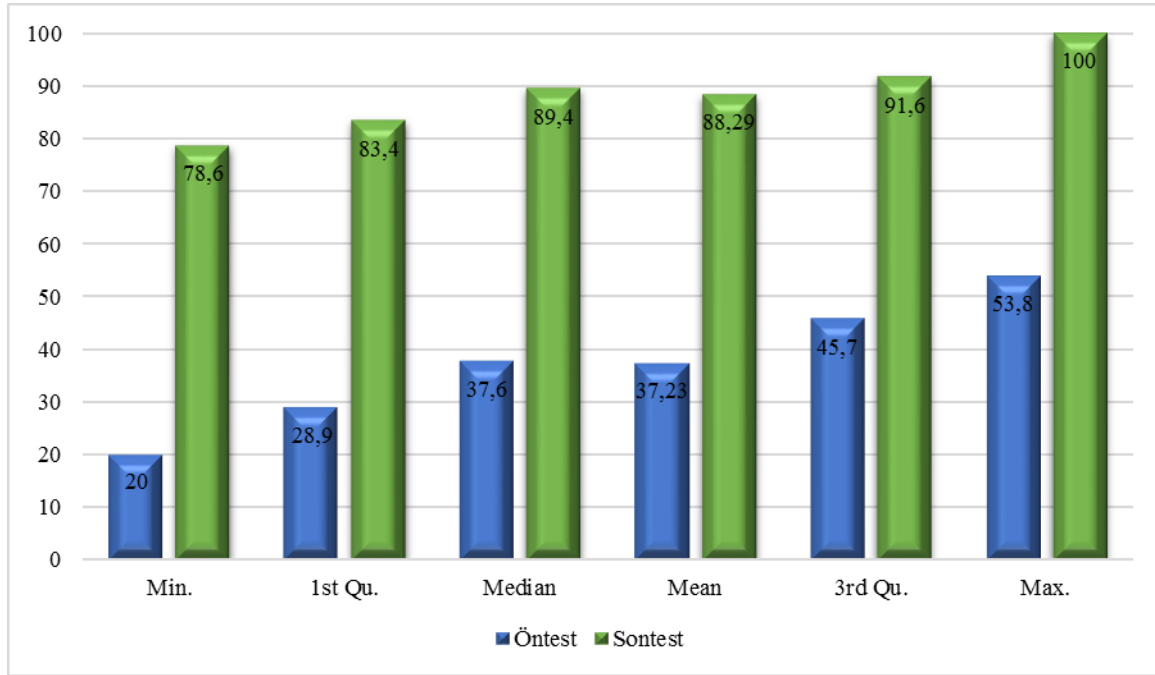
Öntest ve sontest verileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin istatistik analiz için “Bağımlı Örneklem t – Testi (Paired Sample t – Testi)” uygulanmıştır.

Tablo 53

Bağımlı Örneklem t – Testi Değerlendirmesi

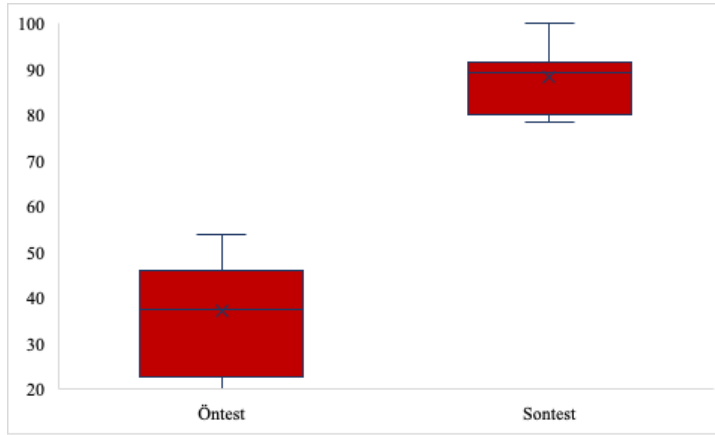
Paired t-test	
p-value	0.0002127

Tablo 53'te, p değeri 0.05'ten küçük olduğu için istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.



Şekil 38. Çalışma grubunun öntest ve sontest verilerinin özetlenmiş değerleri

Şekil 38'de görüldüğü üzere, öntest verilerinin en düşük değeri 20.00, birinci çeyreklikte yer alan değeri 28.90, orta değeri 37.60, ortalama değeri 37.23, üçüncü çeyreklikte yer alan değeri 45.70 ve en büyük değeri 53.80'dir. Sontest verilerinin en düşük değeri 78.60, birinci çeyreklikte yer alan değeri 83.40, orta değeri 89.40, ortalama değeri 88.29, üçüncü çeyreklikte yer alan değeri 91.60 ve en büyük değeri ise 100.00'dür.



Şekil 39. Çalışma grubunun öntest ve sontest verilerinin kutu grafiği ile gösterimi

Şekil 39’da görüldüğü üzere, sontest sayı grubunun ortalaması, öntest sayı grubunun ortalamasından daha yüksek olduğundan, aradaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır.

Çalışma grubunun öntest ve sontest değerlendirmelerine ilişkin istatistiksel analizinden de görüldüğü üzere, keman eğitime yönelik oluşturulan model önerisinin çalışma grubu üzerinde anlamlı bir farklılık sağladığı anlaşılmaktadır. Çalışma grubunun uygulama sonrası sontest performansları incelendiğinde, öntest performanslarına göre armonik yapı dâhilinde daha fazla ezgi oluşturdıkları, uygulama kapsamındaki öntest ve sontest ezgilerinin armonik yapıları dâhilinde yer alan akorların ikinci, dördüncü, altıncı ve yedinci seslerine, (bilinçli veya bilinçsizce kullandıkları) öntest performanslarına göre sontest performanslarında daha az yer verdikleri görülmüştür. Çalışma grubunun sontest performansları incelendiğinde, öntest performanslarına göre ritim, motif, sağ el ve sol el teknikleri boyutlarında daha fazla çeşitlilik sergiledikleri; dizi, arpej ve dinamiklere sontestte daha fazla yer vererek müziksel ifadelerini önteste göre geliştirdikleri görülmektedir. Çalışma grubunun öntest ve sontest performansları arasındaki yaklaşım farkı incelendiğinde ise, uygulanan model önerisi doğrultusunda tonalite, ritmik çeşitlilik, dizi, arpej, motif, müzikalite, sağ ve sol el teknikleri bakımından gelişme gösterdikleri gözlenmiştir.

5.7. Çalışma Grubunun Model Uygulandıktan Sonraki Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, çalışma grubunun model uygulandıktan sonra yapılandırılmış görüşme formuna verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgular yer almaktadır.

Tablo 54

Yapılan Uygulamanın Keman Çalma Performanslarına Olumlu Yönde Katkı Sağlama Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri

	Evet	Hayır
f	7	-

Tablo 54’te görüldüğü üzere, araştırmaya katılan çalışma grubunun tümü (f7), yapılan uygulamanın keman çalma performanslarına olumlu yönde katkı sağladıklarını düşündüklerini ifade etmektedir.

Tablo 55

Yapılan Uygulama Sonrası Geliştiğini Düşündükleri Müzikal Becerilere İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri

Tema	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7
Sağ El Teknikleri	X	X	X	X	X	X	X
Sol El Teknikleri	X	X	X	X	X	X	X
Ajilite	X						
Dizi	X						
Tonalite	X					X	X
Deşifre		X					
Öz güven		X					
Akıcı Çalma		X					
Uyum Sağlama		X					
Dinamik		X	X				X
Motif Oluşturma			X				
Teorik Bilgi				X			
Alt Yapı ile Çalma				X			
Ritmik						X	
Müzikalite							X
Doğaçlama Fikri					X		X

Tablo 55’te, Ö1’in sağ ve sol el teknikleri, ajilite, dizileri kullanma ve tonalite algısı, Ö2’nin sağ ve sol teknikleri, deşifre, öz güven, akıcı çalma, uyum sağlama ve dinamik, Ö3’ün sağ ve sol el teknikleri, dinamik ve motif oluşturma, Ö4’ün sağ ve sol el teknikleri, teorik bilgi

edinme ve alt yapı ile çalma, Ö5'in sağ ve sol el teknikleri ve nasıl doğaçlama yapılacağına ilişkin farklı fikirler edinme, Ö6'nın sağ ve sol el teknikleri, tonalite algısı ve ritmik çeşitlendirme, Ö7'nin sağ ve sol el teknikleri, tonalite algısı, dinamik, müzikalite ve nasıl doğaçlama yapılacağına ilişkin farklı fikirler edinme yönünden geliştiklerini düşündükleri görülmektedir. Söz konusu beceriler arasında en fazla sağ ve sol el tekniklerinde gelişme gördüklerini düşündükleri gözlenmektedir.

Ö1: “Bildiğim sağ ve sol el tekniklerini uygulama fırsatım oldu. Sadece bilmek yetmiyor. Bunları deneyimlemek ve doğaçlamak gerekiyormuş bunu anladım bu çalışma sayesinde.”

Ö2: “Deşifre olarak geliştigimi düşünüyorum. Öz güvenim arttı. Daha akıcı bir şekilde keman çalabiliyorum. Bilmediğim yerlerde ya da kaçırdığım partilerde uyum sağlayabiliyorum. Mesela bildiğim bir teknik vardı, bir etüt içerisinde hep aynı tekniği çalışıyordum ama şimdi hepsini karıştırıp ölçü ölçü farklı teknikler ekleyebiliyorum. Akıcılıkla ilgili öğrendiklerimi daha güzel aktarabiliyorum. Nüanslar artık daha çok dikkatimi çekiyor, çok önem vermiyordum çalışmalarında. Çok şey değiştireyormuş.”

Ö4, yapılan uygulamanın performansın yanında teorik kısma da faydalı olduğunu, her hafta aynı ezgi üzerinde farklı uygulamalar yapılmasının çok yararlı olduğunu, sağ ve sol el tekniklerinin doğaçlama sırasında kullanılmaya çalışılmasının o tekniğin daha iyi kavranmasına yardımcı olduğunu, alt yapı üzerinde çalışmanın ritme uyma konusunda fayda sağladığını düşündüğünü ifade etmektedir.

Tablo 56

Uygulama Doğrultusunda Doğaçlama Yapmayı Deneyimlemekten Keyif Alma Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri

	Evet	Hayır
f	7	-

Tablo 56'da, araştırmaya katılan çalışma grubunun tümünün (f7), uygulama doğrultusunda doğaçlama yapmayı deneyimlemekten keyif almış oldukları görülmektedir. Ancak, çalışma grubu öğrencilerinden Ö1 ve Ö4, uygulamadan keyif almalarının yanında zorlandıklarını da eklemektedir.

Tablo 57

Doğaçlamanın Müzik Türleri Arasında Köprü Görevi Sağlama Durumuna İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri

	Evet	Hayır
f	7	-

Tablo 57’de, araştırmaya katılan çalışma grubunun tümünün (f7), doğaçlamanın müzik türleri arasında köprü görevi sağladığını düşündükleri görülmektedir.

Ö2, doğaçlamayı uyum sağlamak olarak algıladığını, doğaçlama ile her şeye rahatlıkla uyum sağlanabileceğini ifade ederek, farklı müzik türlerinde de doğaçlama yapılarak uyum sağlanabileceğini belirtmiştir. Ö3, doğaçlamanın, farklı müzik türlerinde yer alan motiflerin ve tekniklerin kullanılması ile ortaya çıkan müziği zenginleştirebileceğini ve bu doğrultuda bir köprü görevi sağlayabileceğini düşünmektedir. Ö5, birbirine yakın türler arasında doğaçlamanın bir köprü görevi sağlayabileceğini düşünmektedir. Ö6, doğaçlamanın, müzik türleri arasında köprü görevi sağladığını ve doğaçlama yapılan müzik türlerinin de bu sayede gelişmesine yardımcı olacağını düşündüğünü ifade etmektedir. Ö7 ise, dinlenen müziklerin yaşanan kültürle de doğru orantılı olabileceğini düşünerek, doğaçlamanın müzik türleri arasında köprü görevi sağladığını belirtmiştir.

Tablo 58

Doğaçlamanın Birlikte Çalmaya ve Grup Dinamiklerine Etkisine İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri

	Evet	Hayır
f	7	-

Tablo 58’de görüldüğü üzere, çalışma grubunun tümü (f7), doğaçlamanın birlikte çalmaya ve grup dinamiklerine bir etkisi olduğunu düşünmektedir.

Ö1, doğaçlamanın, birlikte çalmaya ve grup dinamiklerine olumlu bir etkisi olduğunu düşünmektedir. Ö2: “Mesela başka bir enstrüman çalan arkadaşım ile birlikte çalarken onun partisini bilmesem bile bazı teknikleri uygulayarak, doğaçlayarak ona uyum sağlayabiliyorum.” Ö3, doğaçlamanın birlikte çalmaya ve grup dinamiklerine olumlu bir etkisi olduğunu ve müzisyenlerin birlikte çalarken birbirlerinden görüp müzikal ifade olarak da etkilenebildiklerini ifade etmektedir. Ö4, Ö5, Ö6 ve Ö7’de, doğaçlamanın, birlikte çalmaya ve grup dinamiklerine olumlu bir etkisi olduğunu düşünmektedir.

Tablo 59

Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Çalgılarını Daha İyi İcra Etme Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri

	Evet	Hayır
f	7	-

Tablo 59’da görüldüğü üzere, çalışma grubunun tümü (f7), çalgıları ile doğaçlama yapmalarının çalgılarını daha iyi icra etmelerini sağladığını düşündüklerini belirtmişlerdir.

Tablo 60

Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Çalgılarını Daha İyi İcra Etme Nedenlerine İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri

Tema	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7
Doğaçlamanın Zevkli Olması	X						
Notaya Bağlı Kalınmasının Sıkıcı Olması		X					
Öğrenilen Tekniklerin Uygulanabilmesi			X				
Çalgıya Hâkimiyet				X	X		
Tonalite					X		X
Rahatlık						X	
Keman Derslerine Sağlanan Fayda							X

Tablo 60’ta, çalgıları ile doğaçlama yapmalarının çalgılarını daha iyi icra etme nedenlerine yönelik Ö1’in doğaçlama yapmayı zevkli bulması, Ö2’nin derslerde notaya bağlı kalınmasının sıkıcı olması, Ö3’ün önceden öğrenilmiş olan tekniklerin doğaçlama sırasında da uygulanıp pekiştirilebilmesi, Ö4’ün doğaçlama yapmanın çalgıya hâkimiyet kazandırması, Ö5’in çalgıya hâkimiyetin ve tonalite algısının gelişmesi, Ö6’nın doğaçlama yaptıkça kişinin kendini kemanla ifade edişinde rahatlık kazanması, Ö7’nin tonalite algısının gelişmesi ve doğaçlama sırasında kazanılan becerilerin keman dersinde yapılan çalışmalara da fayda sağlaması şeklindeki görüşleri yer almaktadır. Bu nedenler doğrultusunda, doğaçlamanın en çok çalgıya hâkimiyet kazandırdığı ve tonalite algısını geliştirdiği yönündeki nedenlerin ağırlık kazandığı gözlenmektedir.

Ö2, araştırma kapsamında yapılan uygulama çalışmasına katılana kadar hep notaya bağlı kalarak çalışmış olduğunu ve bu durumdan sıkılmış olduğunu belirterek, doğaçlama işin içine girince çalgısını daha çok eline almak istediğini ifade etmiştir. Ö6: “Bu çalışmadan önce nasıl doğaçlama yapacağımı, bir parçaya nasıl giriş yapacağımı bilmiyordum ama artık bilmediğim bir parçaya daha rahat bir şekilde giriş yapabiliyorum. Kendimi keman üzerinde daha rahat bir şekilde ifade ettiğimi düşünüyorum.”

Tablo 61

Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Tonalite Algılarına Etki Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri

	Evet	Hayır
f	7	-

Tablo 61’de görüldüğü üzere, çalışma grubunun tümü (f7), çalgıları ile doğaçlama yapmalarının tonalite algılarına bir etkisi olacağını düşündüklerini ifade etmektedirler.

Ö1, doğaçlama yapmanın ezginin armonik yapısını daha hızlı algılamaya yardımcı olarak tonalite algısını geliştirdiğini düşünmektedir. Ö2, doğaçlama yapmanın tonalite algısına olumlu bir etkisi olduğunu düşünmekte ve eklemektedir: “Çalışmalarımızda da yaptığımız gibi farklı tonlarda doğaçlama yaptık. Mesela tonlar arası geçiş, ortak sesleri tutma, bunlarda ben zayıftım. Şu an biraz daha hızlı düşünebiliyorum tonlar konusunda.” Ö3, doğaçlamaya başlamadan ezginin armonik yapısını bilmenin ardından doğaçlama performansı ile bu bilgiyi pekiştirmenin tonalite algısını geliştirdiğini düşündüğünü belirtmektedir.

Ö4, tonalite algısı zayıf olan birinin doğaçlama performansı sırasında da akıcı çalmakta zorlanacağını belirterek, doğaçlamanın tonalite algısına olumlu bir etkisi olacağını düşündüğünü ifade etmektedir. Ö5, doğaçlama yaparken belirli bir armonik yapı içerisinde doğaçlama yapıldığını belirterek, doğaçlamanın diğer unsurların yanında tonalite algısını da geliştireceğini düşünmektedir. Ö6, doğaçlama sayesinde söz konusu tonaliteye göre doğaçlama düşünüldüğü için o tonalitenin daha iyi benimsendiğini ve bu nedenle de doğaçlamanın tonalite algısına olumlu bir etkisi olduğunu düşünmektedir. Ö7 de, doğaçlama yapmanın tonalite algısına olumlu bir etkisi olduğunu düşünmektedir.

Tablo 62

Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Yaratıcılıklarına Etki Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri

	Evet	Hayır
f	7	-

Tablo 62’de, araştırmaya katılan çalışma grubunun tümü (f7), çalgıları ile doğaçlama yapmalarının yaratıcılıklarına bir etkisi olacağını düşünmektedirler.

Ö1, yaratıcılığı yüksek insanların daha başarılı bir doğaçlama performansı sergileyeceğini düşündüğünü belirterek Ö2 ve Ö3 gibi doğaçlama yapmanın yaratıcılığa olumlu bir etkisi olacağını ifade etmektedir. Ö4, doğaçlama yaptıkça yaratıcılığın daha da geliştiğini

düşündüğünü ifade etmektedir. Ö5: “Her doğaçlama yaptığımda farklı, özgün şeyler çıkarabilirim. Bu yüzden yaratıcılığa da etkisi olur, geliştirebilir diye düşünüyorum.” Ö6 ve Ö7 de, doğaçlamanın, kişinin özgün müzikal ifadelerini icra etmesine olanak sağlaması sebebiyle yaratıcılığı daha da geliştireceğini düşündüklerini belirtmektedir.

Tablo 63

Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Müzikalitelere Etki Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri

	Evet	Hayır
f	7	-

Tablo 63’te, araştırmaya katılan çalışma grubunun tümünün (f7), çalgıları ile doğaçlama yapmalarının müzikalitelere bir etkisi olacağını düşündükleri görülmektedir.

Ö1, doğaçlama yapmanın entonasyonu geliştirmesi ve öğrenilen tekniklerin pekişmesini sağlaması gibi müzikaliteye de olumlu yönde katkısı olacağını düşünmektedir. Ö2: “Çalgımla daha çok haşır neşir olmak istediğim için seslerim daha temiz çıkacak, tonalitem daha iyi olacak. Nüanslar ekleyebiliyorum artık, sağ ve sol el tekniklerini ekleyebiliyorum. O yüzden olumlu bir etkisi oldu benim için.” Ö3, doğaçlama yapmanın hem bireysel hem de toplulukla birlikte sergilenen performans içerisindeki müzikaliteye de olumlu bir katkısı olacağını düşünmektedir. Ö4 ve Ö5 de, doğaçlama yapmanın müzikaliteye olumlu bir etkisi olacağını düşünmektedir. Ö6, doğaçlama sayesinde gelişen tonalite, teknik ve ritmik unsurların müzikaliteye de olumlu yönde bir katkı sağlayacağını düşündüğünü belirtmektedir. Ö7, doğaçlama sayesinde gelişen yay teknikleri, tonaliteyi algılama süreci gibi herhangi bir becerinin müzikaliteye de olumlu anlamda yansıtacağını düşünmektedir.

Tablo 64

Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Ajilite Becerilerine Etki Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri

	Evet	Hayır
f	7	-

Tablo 64’te, çalışma grubunun tümünün (f7), çalgıları ile doğaçlama yapmalarının ajilite becerilerine bir etkisi olacağını düşündükleri görülmektedir.

Ö1 ve Ö2, doğaçlama yapmanın ajilite becerisine olumlu bir etkisi olacağını düşünmektedir. Ö3, ajilite becerisinin etütlerle gelişebileceği gibi doğaçlama yaparak da gelişebileceğini

belirtmektedir. Ö4 ve Ö5 de, doğaçlama yapmanın ajilite becerisine olumlu bir etkisi olacağını düşündüklerini belirtmektedir. Ö6, iyi bir doğaçlama performansı olan bir kişinin doğaçlama yapmayan bir kişiye kıyasla daha hızlı düşünebilmesi nedeniyle ajilite becerisinin de iyi olacağını düşünmektedir. Ö7 ise, doğaçlama sırasında dinleyicinin dikkatini uzun süre çekebilmek adına bazı yerlerde aijilitenin de ön planda olması gerektiğini belirterek, doğaçlama yapmanın ajilite becerisine olumlu bir etkisi olacağını düşündüğünü ifade etmektedir.

Tablo 65

Çalgıları ile Doğaçlama Yapmalarının Form Algılarına Etki Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri

	Evet	Hayır
f	7	-

Tablo 65'te, çalışma grubunun tümünün (f7), çalgıları ile doğaçlama yapmalarının form algılarına bir etkisi olacağını düşündükleri görülmektedir.

Ö1ve Ö2, doğaçlama yapmanın form algısına olumlu bir etkisi olacağını düşündüklerini ifade etmektedir. Ö3 ve Ö4, araştırma kapsamında yapılan uygulama sayesinde doğaçlamanın form algısına olumlu bir etkisi olduğunu gözlemlediklerini belirtmektedirler. Araştırmaya katılan çalışma grubu öğrencilerinden Ö5 ve Ö6 da, doğaçlama yapmanın form algısına olumlu bir etkisi olacağını düşünmektedir. Ö7, doğaçlama yapılan müziğin formu küçük de olsa büyük de olsa, doğaçlama yapmanın formun daha iyi algılanmasına olanak sağlayacağını söylemektedir.

Tablo 66

Doğaçlama Çalışmalarının Keman Eğitiminde Yer Almasına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri

	Evet	Hayır
f	7	-

Tablo 66'da görüldüğü üzere, çalışma grubunun tümü (f7), doğaçlama çalışmalarının keman eğitiminde yer alması gereken bir unsur olduğunu düşünmektedir.

Tablo 67

Doğaçlama Çalışmalarının Keman Eğitiminde Yer Almasının Sağlayacağı Katkı Durumlarına İlişkin Çalışma Grubunun Görüşleri

Tema	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7
Keman Eğitiminin Hâlihazırdaki Durumunun Sıkıcılığı		X					
Okul Dışında Performans Sergilemekten Oluşan Çekince		X					
Form			X				
Tonalite			X				
Yaratıcılık	X		X				
Özgün Müzikal İfade			X			X	
Teorik Bilgilerin Pekiştirilmesi				X			
Müzikal Beceri				X			
Farklı Bakış Açısı					X		
Öğrenilen Bilgi ve Becerilerin Pratikliği					X		
Hızlı Düşünme					X		

Tablo 67’de, Ö1’in yaratıcılık, Ö2’nin keman eğitiminin hâlihazırdaki durumunun sıkıcılığı ve okul dışında performans sergilemekten oluşan çekincenin giderilmesi, Ö3’ün form, tonalite, yaratıcılık ve özgün müzikal ifade gelişimi, Ö4’ün teorik bilgilerin pekiştirilmesi ve müzikal becerilerin gelişimini sağlama, Ö5’in farklı bir bakış açısı oluşturma, öğrenilen bilgi ve becerilerin pratikliğini ve hızlı düşünmeyi sağlama, Ö6’nın ise özgün müzikal ifade geliştirme nedenleriyle doğaçlamanın keman eğitiminde yer alması gerektiğini düşündükleri görülmektedir. Ö7’nin, doğaçlamanın keman eğitiminde yer alması gerektiğini düşündüğü ancak yer alması gerekliliğiyle ilgili herhangi bir neden belirtmediği görülmektedir.

Ö1, keman derslerinin en azından 10 dakikasının doğaçlama çalışmalarına ayrılmasının güzel olabileceğini düşünmektedir. Ö2, keman eğitiminin biraz daha esnek bir yapıya sahip olmasının performans açısından güzel sonuçlar ortaya koyabileceğini düşündüğünü ifade etmekte ve eklemektedir: “Teknik öğrenmek öğrencileri birazcık sıkıyor. Çok tekniğe hapsoldüğümüz için dışarda bir ortamda enstrüman çalmamız gerektiğinde kitlenebiliyoruz, aklımızda sadece kalıplar oluşmuş oluyor çünkü. O kalıpların dışarısına çıkıp böyle birazcık daha esnek olup güzel şeyler çıkartabiliriz.” Ö4, her hafta 1 saat doğaçlama çalışmaları yapılmasının, öğrencilerin teorik bilgilerinin çalgıları üzerinde pekiştirilmesini ve 4 senenin sonunda öğrencilerin müzikal becerilerinin gelişmesini sağlamış olacağı düşüncesi nedeniyle, doğaçlama çalışmalarının keman eğitiminde yer alması gereken bir unsur olduğunu düşündüğünü ifade etmektedir.

“Konuyla ilgili olarak keman eğitiminde doğaçlamaya ilişkin eklemek istediğiniz görüş ve önerileriniz varsa lütfen belirtiniz.”

Ö1: “Mutlaka bireysel çalgı eğitiminde, müzik programlarında yer alması gerektiğini düşünüyorum. Yani en azından sizin gibi hocalarımızın gelip bununla ilgili seminer ve böyle çalışmalar yapması bize çok güzel katkı sağlıyor. Ders içerisinde olmasa bile okulda böyle günlerin, çalışmaların düzenlenmesi gerektiğini düşünüyorum. Ben sizle çalışırken gayet keyif aldım. Ve bana bir şeyler kattığını düşünüyorum. Çünkü zorlandım yaparken, zorlandıysam bir şeyler olmuş demektir.”

Ö2: “Benim için güzel bir çalışmaydı. Birazcık dediğim gibi teknikten çıkıp keyifli hale geldi benim için. Hem de dediğim gibi enstrümanımı daha çok sevmeye başladım, etütlerden sıkılmıştım. Bence bu yapılmalı. Birazcık kalıpların dışına çıkıp keyifli hale getirmek için, öğrencileri geliştirmek için birçok açıdan da müfredata eklenmeli.”

Ö3: “Düşünüyorum da belki farklı müzik türlerindeki teknikler de eklenebilir. Bunlar da var, bunlar da kullanılabilir diye eğitimde. Mesela oradaki kullanılan teknikler caz türünde ise, caz kemancılarına bakılabilir, orada kullanılan tekniklerde farklı bir şey var mı diye dinlenebilir ve onlar da eklenebilir bu doğaçlama eğitimine. Oradaki motifler de eklenebilir.”

Ö4: “Görüş ve önerim sanırım kendime var. Bu çalışmayı burada yarıda bırakmayıp devam etmeyi öneriyorum kendime. Yaptığımız çalışmanın aslında müfredatımızda olmasını istedim. Onun dışında belki ilk sene bunu tek başımıza yapmayı deneyimleyip diğer senelerde arkadaşlarımızla yapabiliriz. Doğaçlama sınıfları olabilir belki. Bence çok keyifli olurdu. Müziğimize çok şey kattı. Çok güzel olurdu. Bunlar biraz o doğaçlama sınıfının alt dallarına giriyor sanki söyleyeceklerim. Sınıfın konuları gibi. Bugün şu müzik türünde doğaçlama yapacağız deyip böyle farklı fikirler işlenebilir o sınıfın altında. Ama onun dışında zaten bir sınıf olursa doğaçlama hep devam eder. O yüzden böyle bir etkinlik olsa devam eder ve bütün o aklıma gelecek diğer şeyler de gerçekleşir diye düşünüyorum.”

Ö5: “Bu zamana kadar aldığım keman eğitiminde benim için farklı bir deneyim oldu. Farklı bir taraftan baktım kemana. Anlık düşünmeyi öğrendim. Aslında keman eğitiminde mutlaka göz ardı edilmeden değinilmesi gereken bir eğitim verilebilir. Uzun süreli olmasa da en azından bu açıdan belli bir eğitim alması gerekiyor keman öğrenen kişilerin.”

Ö6: “Bu doğaçlama eğitiminin çalgı eğitimi olarak, bir ders olarak okullarda verilmesini çok isterim ben. Çünkü gerçekten enstrümanı iyi bir şekilde kontrol etmemize, müziği daha iyi algılamamıza sebep olduğunu düşündüğüm için isterim. Ben beklediğimden daha güzel bir

Çalışma olduğunu düşünüyorum. Çünkü doğaçlama daha önceden yapıyordum ama böyle ölçüye bakarak, akorlara bakarak değil de daha kulaktan yapmayı düşünüyordum. Sizinle birlikte bu çalışma sayesinde ölçüye bakarak, akorları kullanarak yapmayı daha çok öğrenmiş oldum. Daha çok katkı sağladığı için çok mutlu oldum.”

7: “ok memnun kaldım bu süreçte. Çünkü sanki boşlukta yüzüyor gibiydim. O yüzden birazcık daha yol gösterdi bana. Aynı ezgi üzerinde farklı farklı ne yapabiliriz diye düşünerek çalışmak güzel oldu. Çünkü bütün bir bilgiyi bir haftaya yığmak yerine tek bir melodi üzerinde haftalarca farklı teknikler, farklı bakış açıları hakkında konuştuk. O yüzden her konuştuğumuzu biraz sindirmişim gibi oldu, öyle hissettim. Onun dışında derslerin bir kısmında olmalı ya da kemanla ilgilenen insanlar buna vakit ayırmalı. Çünkü bu işe o kadar emek veriyoruz ve bir yandan da doğaçlama tarafını da ciddiye alıp önem vermeliyiz diye düşünüyorum. Çünkü bu da bizi biz yapan bir yer. Bunca sene çalıştık artık onu sunmamız gereken bir yer bence doğaçlama. O yüzden çok önemli. Derslerde de eğer böyle bir alan olabiliyorsa çok mutlu olurum, çok güzel olur.”

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

- Keman öğretim elemanları ile yapılan görüşmeler sonucunda, öğretim elemanlarının keman öğrencilerinin çalgıları ile doğaçlama yapmalarının keman öğrencilerinin yaratıcılık, müzikalite, tonalite, form, ajilite, teknik gelişim, akış deneyimi, keşfetme, çalgıya hâkimiyet, müziksel işitme, entonasyon, pozisyon geçişi, öz güven, dinleme ve kulaktan çalma gibi becerilerini geliştireceğini ve bu nedenle doğaçlamanın, öğrencilerin çalgılarını daha iyi icra etmelerine olanak sağlayacağını düşündükleri görülmüştür. Ayrıca, öğretim elemanlarının çoğunun doğaçlama yapmanın, müzik türleri arasında köprü görevi sağlaması, birlikte çalmaya ve grup dinamiklerine olumlu bir etkisi olması, öğrencilerin farklı özelliklerini ortaya çıkarması ve öğrenciye özgürlük alanı tanınması açısından yarar sağlamasından dolayı, doğaçlama çalışmalarının keman eğitiminde yer alması gerektiğini düşündükleri anlaşılmaktadır. Ancak, elde edilen bulgulardan keman ders saatlerinin doğaçlama çalışmaları yapmak için yeterli olmadığı, bu sebeple ders saati sürelerinin uzatılması gerektiği, keman dersinde doğaçlamaya yönelik çalışmalar yapılması istenilse de, öğretim programları içerisinde yer almadığı ve doğaçlama çalışmalarına ilişkin yeterli metot ve materyale sahip olunmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.
- Çalışma grubunda yer alan öğrenciler ile uygulama öncesi yapılan görüşmeler sonucunda, keman derslerinde doğaçlamaya yönelik çalışmalar yapmadıkları ve doğaçlamanın müzik

türleri arasında köprü görevi sağladığını düşündükleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerin çalgıları ile doğaçlama yapmalarının; yaratıcılık, tonalite, müzikalite, çalgıya hâkimiyet, özgürlük, farklı bakış açıları ve teknik gibi becerileri geliştirerek çalgıyı daha iyi icra etmeye olanak sağlayacağını, bu nedenle doğaçlamanın keman eğitiminde yer alması gerektiğini düşündükleri görülmüştür. Bazı öğrencilerin ise, doğaçlama yapmanın ajilite, form algısı, birlikte çalma ve grup dinamiğine bir etkisi olmadığını düşündükleri sonuçlarına ulaşmıştır.

- Keman eğitiminde doğaçlamaya yönelik oluşturulan model önerisinin uygulama boyutu sonrasında, modelin doğaçlama performans içeriğini zenginleştirdiği ve doğaçlamaya nasıl başlanacağı ile ilgili fikri olmayan öğrencilere yol gösterdiği sonuçlarına ulaşmıştır. Modelde yer alan aşamaların, belirlenen tek bir ezgi ve ezginin armonik yapısı doğrultusunda işlenmesinin farklı bakış açılarına yol açarak farklı müzik fikirlerinin geliştirilmesini ve geliştirilen bu fikirlerin uygulanmasına olanak sağladığı görülmüştür. Çalışma grubunun öntest ve sontest performansları incelendiğinde, uygulanan model önerisi sonrası ritim, tonalite, motif, sağ ve sol el teknikleri, dizi, arpej ve müzikalite boyutlarında daha fazla çeşitlilik sergileyerek müziksel ifadelerini geliştirdikleri gözlenmiştir. Elde edilen verilere dayanarak, uygulama sonrası yapılan değerlendirmeler doğrultusunda, model önerisinin çalışma grubu üzerinde anlamlı bir farklılık sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Çalışma grubunun öntest ve sontest verilerinin karşılaştırılması sonucu 77,2 puan farkla en çok gelişim gösteren öğrencinin Ö4, 32,6 puan farkla en az gelişim gösteren öğrencinin ise Ö6 olduğu görülmüştür. Ö4'ün doğaçlamaya yönelik daha önce hiç deneyiminin olmadığı, Ö6'nın ise uygulama öncesinde iki yıllık doğaçlama deneyimine sahip olduğu bilinmekte olup, oluşturulan modelin hiç deneyimi olmayan öğrencinin doğaçlama becerisinin gelişmesine daha fazla etki ettiği gözlenmiştir. Bu durumdan, doğaçlama becerilerinin geliştirilebilmesi için kişinin bilgi, birikim ve becerilerinin yanı sıra yaratıcı düşünce ve kişisel motivasyonunda etkili olduğu ve doğaçlamanın özgün gelişim evresi izleyen bir alan olduğu sonuçları çıkarılabilir.
- Çalışma grubunun öntest ve sontest verilerinin karşılaştırılması sonucunda, öğrencilerin ölçekte yer alan maddelerden en çok 6. madde olan “Doğaçlama yaparken sol el tekniklerini kullanabilme”, en az ise 15. madde olan “Doğaçlama yaparken çalgının ses bölgelerini kullanabilme” maddelerinde gelişim gösterdikleri gözlenmiştir. Bu durumdan, çalışma grubu ile yapılan uygulama sonucunda modelin en çok teknik gelişime faydası

olduğu, en az etkinin ise çalgının ses bölgelerini kullanma durumuna ilişkin tınısal imgelemeye dair olduğu sonuçları çıkarılabilir.

- Uygulama sonrası yapılan görüşmeler doğrultusunda ise, öğrencilerin; doğaçlama yapmanın zevkli olması, derslerde notaya bağlı kalınarak çalışmanın sıkıcı olması, okul dışında performans sergilemeye yönelik oluşan çekincenin giderilmesi, önceden öğrenilmiş olan tekniklerin doğaçlama sırasında da uygulanıp pekiştirilebilmesi, kişinin kendini çalgısıyla ifade edişinde rahatlık kazandırması, hızlı düşünmeyi geliştirmesi, doğaçlama sırasında kazanılan becerilerin keman dersinde yapılan çalışmalara da fayda sağlamasından dolayı doğaçlamanın, çalgıyı daha iyi icra etmeye olanak sağlayacağı şeklindeki görüşleri tespit edilmiştir.
- Çalışma grubunda yer alan öğrenciler ile uygulama sonrası yapılan görüşmeler doğrultusunda, doğaçlama yapmayı deneyimlemekten keyif aldıkları ve araştırma kapsamında oluşturulup uygulanan model önerisinin, keman çalma performanslarına olumlu yönde katkı sağladığını düşündükleri anlaşılmaktadır. Bu katkıları ise; sağ ve sol el teknikleri, müzikalite, ajilite, deşifre, öz güven, akıcı çalma, uyum sağlama, dizileri ve dinamikleri kullanma, tonalite algısı, motif oluşturma, teorik bilgi edinme, alt yapı ile çalma, ritim çeşitlendirme ve nasıl doğaçlama yapılacağına ilişkin çeşitli fikirler edinme şeklinde belirtmişlerdir. Uygulama öncesi doğaçlamanın ajilite, form algısı, birlikte çalma ve grup dinamiğine bir etkisi olmadığını düşünen öğrencilerin, uygulama sonrası düşüncelerinin değişerek olumlu bir etki sağlayacağı yönünde görüşlerini bildirdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca, keman öğrencilerinin yapılan uygulama sonrası çalgılarını daha çok sevmeye başladıkları, anlık düşünmeyi öğrendikleri, aynı ezgi üzerinde farklı müziksel ifade arayışlarının çok yararlı olduğunu düşündükleri, araştırma kapsamında oluşturulan modelin nasıl doğaçlama yapılacağına ilişkin çeşitli bakış açıları geliştirmelerini sağladığı ve bu durumdan keyif aldıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

6.2. Öneriler

Bu çalışma doğrultusunda;

- Doğaçlama çalışmaları yapmak isteyenler için, entonasyon çalışmalarına ayrıca yer verilmesi,
- Farklı çalgılar özelinde de doğaçlama uygulamalarına ilişkin çalışmaların gerçekleştirilmesi,

- Bireysel çalgı dersi öğretim programı içerisinde, doğaçlama çalışmalarına zorunlu olarak yer verilmesi önerilmektedir.

Bu çalışma ışığında;

- Doğaçlamanın farklı biçimlerine yönelik özgür çalışmalar yapılması,
- Farklı müzik kültürleri ve türlerinde doğaçlama çalışmaları yapılması,
- Periyod bakımından daha geniş kapsamda çalışmalar yapılması,
- Aynı çalışmanın örnekleminin ve düzeyinin genişletilerek tekrar sınanması,
- Farklı ses sistemlerine dayalı olarak benzer çalışmaların yapılması,
- Çoksesli boyuta ilişkin olarak benzer çalışmaların farklı çalgılar ile de denenmesi önerilmektedir.



KAYNAKLAR

- Akyürek, G. (2021). *Türkiye’de uygulanan müzik terapi yaklaşımları*. Yüksek Lisans Tezi, Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ordu.
- Albert, J., & Rizzo, M. (2019). *Örneklerle R uygulamaları*. (C. D. Doğan, Çev), Ankara: Anı.
- Alp, M. (2018). *Caz müziğinin temel bileşenlerinin yaygın ve örgün eğitim kurumlarında uygulanmasına yönelik stratejik yaklaşımlar. etkinlik örnekleri üzerinden biranaliz ve değerlendirme denemesi*. Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Anick, J. (2022). *Violin fingerboard mastery: Contemporary mapping exercises and improvisation studies*. London: Berklee.
- Arık, A. (1990). *Yaratıcılık*. Ankara: Metropol.
- Attali, J. (2017). *Gürültüden müziğe*. (G. Gülcügil Türkmen, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Azzara, C. D. (1993). Audiation-based improvisation techniques and elementary instrumental students’ music achievement. *Journal of Research in Music Education*, 41(4), 328-342. <https://www.jstor.org/stable/3345508> sayfasından erişilmiştir.
- Azzara, C. D. (2002). *Improvisation*. Oxford: Oxford University.
- Babacan, M. D. (2014). Caz müziğinde doğaçlama eğitime yönelik metotların incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırma Dergisi*, 3(1), 207-217.
- Bailey, D. (2011). *Doğaçlama*. (A. Bucak, Çev.). İstanbul: Pan.
- Barrett, F. J. (1998). Creativity and improvisation in jazz and organizations: implications for organizational learning. *Organization Science*, 9(5), 605-622. <https://www.jstor.org/stable/2640303> sayfasından erişilmiştir.
- Berendt, J. E. (2019). *Caz kitabı: Ragtime’den fusion ve sonrasına*. (N. Ozan, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.

- Bergmann, K. M. (2012), *A guide to pedagogical resources for improvisation on violin, viola, cello, and bass*. Doctor of Musical Arts, The University of Limerick, Ireland, Athens, Georgia.
- Best, J. W., & Kahn, J. V. (2017). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. (O. Köksal, Çev.). Konya: Eğitim.
- Bing, N. (2021). *Finding the lost art: Methods and use of improvisation on the violin in western classical music and its importance for revival in our current musical environment*. Master of Music, School of Creative Arts and Media-Conservatorium of Music, University of Tasmania.
- Bisharat, C. (1998). *Beyond classical violin: An introduction to improvisation*. Cherry Lane Music Company.
- Borgo, D. (2005). *Sync or swarm, improvising music in a complex age*. New York: Continuum.
- Büyükgönenç Polat, B. (2018). Okul öncesi müzik eğitiminin önemi ve eğitim yöntemleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 52-64. Doi: 10.5578/amrj.66453.
- Büyüköztürk, Ş. (2019). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2022). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Canbay, A. (2012). Türk müziği yorumunda zamansal dinamik biçimlendirme. *Millî Folklor*, 24(95), 274-288.
- Cangal, N. (2008). *Armoni*. Ankara: Arkadaş.
- Cheng, M. (2017). *Improvisation in the strings classroom: Compositions and arrangements for teaching creative music making*. Masters of Arts Graduate Program in Music, York University Faculty of Graduate Studies, Toronto, Ontario.
- Copland, A. (1952). *Music and imagination*. Cambridge: Harvard University.
- Corea, C. (2015). *The “secret” to improving your rhythm and time by chick corea*. <https://www.youtube.com/watch?v=ED7liSX7zvY> sayfasından erişilmiştir.

- Coşkuner, S. (2017). *Yaylı çalgılar için grafik notasyon yoluyla doğaçlama oyunları: Doğaçlama-besteleme etütleri*. İstanbul: Pan.
- Creswell, J. W. (2021). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. (M. Sözbilir, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Çağlak Eker, T. (2020). Müzik eğitiminde kokas pedagojisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(2), 759-774.
- Çağlak Eker, T. (2022). ZeneZen, creative piano pedagogy. *International Education Studies*, 15(4). Doi: 10.5539/ies.v15n4p9.
- Çağlak Eker, T., Çağlak, A. (2020). *Somutlaştırma bağlamında deneyim temelli müzik öğretim yaklaşımı: carabo-cone metodu*. Conference:1st International Congress of Pedagogical Research ICOPR. 24-26 June, p.122. Proceedings Book. Düzce.
- Çelikoğlu, F. (2019). *Flüt eğitiminde blues doğaçlama çalma becerisini geliştirmeye yönelik öğretim tasarımı*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çoban, S., & Soykunt, N. (2021). The experiment of beginning of violin training with “colourstrings”, a string instrument teaching method based on kodaly child music education approach. *İlköğretim Online-Elementary Education Online*, 20(1), 370-380. Doi: 10.17051/ilkonline.2021.01.034.
- Doğaçlama. (1987). *Dil derneği* <http://www.dilderneği.org.tr/TR,274/turkce-sozluk-ara-bul.html> sayfasından erişilmiştir.
- Eren, O. (2014). *Klasik batı müziği tarihinde kırılma anları*. Ankara: Sevdâ-Cenap And Müzik Vakfı.
- Ersoy, A. (2021). Tchaikovsky’nin manfred ve 4. senfonilerinin viyolonsel partisindeki hızlı pasajlara yönelik teknik öneriler. *Konservatoryum-Conservatorium*, 8(2). 253-279. Doi: 10.266 50/CONS2021-996136.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkentepe.
- Feige, D. M. (2016). *Caz felsefesi*. (N. Aça, Çev.). Ankara: Dost.
- Ferland, E. T. (1940). Improvisation in music history and education. *Papers of the American Musicological Society*, 115-125. <https://www.jstor.org/stable/43873094> sayfasından erişilmiştir.

- Gates, J. H. (2001). *Improve for violinists: A guidebook for the creative violinist*. Centerstream Publishing. Anaheim Hills. Californis.
- Glaser, M., & Grappelli, S. (2014). *Jazz violin*. London: Oak.
- Gordon, A. D., Villafranca, F. (2009). *Ultra smooth jazz grooves for violin*. London: A.D.G.
- Güleç, G. (2017). *Keman çalmada doğaçlama çalışmalarının öğrencilerin müzikal yaratıcılık ve keman çalma performansları üzerindeki etkileri (Buca eğitim fakültesi örneği)*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güner, S. F. (2019). *Ülkemizde keman ve keman eğitimi alanlarında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi (1986-2018)*. Yüksek Lisans Tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Hall, T. (t.y.). *What is improvisation?* <https://www.freeimprovisation.com/> sayfasından erişilmiştir.
- Hickey, M. (2009). Can improvisation be ‘taught’?: A call for free improvisation in our schools. *International Journal of Music Education*, 27(4), 285-299.
- Johnston, P. (2013). Teaching improvisation and the pedagogical history of the jimmy giuffre 3. *International Journal of Music Education*, 31(4), 383-393. Doi: 10.1177/0255761413492708.
- Kamalı, H. (2018). *Cazda statik form anlayışına karşı geliştirilen kompozisyon stratejileri: 20. yy’ın ikinci yarısında dönüşen müzik algısı ve “açık yapıt” kavramı çerçevesindeki yenilikçi üretimler*. Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kanack, A. K. (1997). *Fun improvisation for violin: The philosophy and method of creative ability development*. Alfred Music Pap/Com Edition.
- Kaplan, E. (2017). *Caz doğaçlamasında melodi sazlarının zamansal ve dokusal kurgu ve davranış modellerinden hareketle vokal doğaçlama olanaklarının genişletilmesi. geleneksel uygulamalar ve yeni yöntemler*. Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Karahasanoğlu, S., & Çevirme, C. (2020). Müzikle tedavide yöntemler: davranışsal ve yaratıcı terapi, serbest doğaçlama. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(69). Doi: [http://dx.doi.org/ 10.17719/jisr.2020.3981](http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2020.3981).
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kaya, A. (2018). *Müzik öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme beceri düzeylerinin enstrümanları ile doğaçlama becerilerine yansımaları: Dokuz Eylül Üniversitesi örneği*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kıraç, D. (2016). *Klasik batı müziği'nde doğaçlama ve J. Haydn (Hob. VIIb. No.2) viyolonsel konçertosu için yazılmış kadansların teknik olarak incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Eskişehir.
- Koray, F. (1957). *Müzik formları*. İstanbul: Maarif.
- Kossen, R. S. (2013). *An investigation of the benefits of improvisation for classical musicians*. Bachelor of Music, Edith Cowan University, Faculty of Education and Arts. https://ro.ecu.edu.au/theses_hons/105 sayfasından erişilmiştir.
- Körtvési, K., & Deszpót, G. (2018). Applying the kokas pedagogy in the teacher training programme of the liszt academy. *In Music Pedagogy in the 21th Century in the Footsteps of Kodály*, 34–35. Budapest: Liszt Academy of Music.
- Kratus, J. (1991). Growing with improvisation. *Music Educators Journal*, 78(4), 35-40. Doi: 10.2307/3398335.
- Lee, C. M. (2000). *An introductory guide to jazz improvisation for the classical violinist*. Doctoral Essay, University of Miami.
- Levitin, D. J. (2015). *Müziğin etkisindeki beyin*. (A. S. Çulhaoğlu, Çev.). İstanbul: Pegasus.
- Lieberman, J. L. (1995). *Improvising violin*. New York: Huiksi Music.
- Lieberman, J. L. (1999). *The contemporary violinist*. Huiksi Music Company.
- Machlis, J., & Forney, K. (1995). *The enjoyment of music*. New York, London: W. W. Norton & Company.
- Mimaroglu, İ. (2012). *Müzik tarihi*. İstanbul: Varlık.
- Model. (t.y.). *Türk dil kurumu sözlükleri içinde*. <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.

- Montello, L. (1989). *Utilizing music therapy as a mode of treatment for the performance stress of professional musicians*. Doctoral of Arts in the School of Education, Health, Nursing, and Arts Professions, New York University.
- Morris, D. (2012). *The way of improvisation*. <https://youtu.be/MUO-pWJ0riQ> sayfasından erişilmiştir.
- Morton, J. R. (1938). I created jazz in 1902, Not W.C. Handy. *Downbeat Magazine*. https://web.archive.org/web/20160609235236/http://www.downbeat.com/default.asp?sect=stories&subsect=story_detail&sid=986 sayfasından erişilmiştir.
- Navarro Ramón, L. (2017). *An assessment model to review musical patterns for improvisation: A questionnaire to evaluate creative processes in music education*. Conference Paper, Sixth International Symposium on Assessment in Music Education, Birmingham.
- Niknafs, N. (2013). Free improvisation: What it is, and why we should apply it in our general music classrooms. *General Music Today*, 27(1), 29–34. Doi: 10.1177/1048371313482921.
- Oliveros, P. (2004). *The other side of nowhere: Jazz, improvisation, and communities in dialogue*. Middletown: Wesleyan University.
- Onur, D. (2018). Psikoloji kuramları ve yaratıcılık ilişkisi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (KÜSBD)*, 8(1), 145-156.
- Osborne, L. (2022). *The unbearable betweenness of being: Stories of identity and deviance between classical and jazz violin improvisation*. Master's Thesis, Australian National University.
- Önal, Ö. (2012). Ses, dil ve müzik. *Dil Dergisi*, 155, 7-23.
- Özden, M. Y., & Durdu, L. (Ed.) (2016). *Eğitimde üretim tabanlı çalışmalar için nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Özen, N. (2004). Çalgı eğitiminde yararlanılan müzik eğitimi yöntemleri. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 57-63.
- Özgür, Ü., & Aydoğan, S. (2011). *Müziksel işitme okuma eğitimi ve kuram II*. Ankara: Gazi.

- Özkeleş, S. (2016). Profesyonel müzisyen eğitimi bağlamında eğitimciler için doğaçlamaya yönelik uygulama ve öneriler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, [İpekyolu Özel Sayısı], 16, 2393-2409.
- Özkeleş, S. (2017). Müzik sanatında doğaçlama. Ü. İmrik (Ed.), *Sanat ve tasarım yaklaşımları içinde* (175-204). Ankara: Gece Kitaplığı.
- Pepple, J. (2012). *The language of johannes brahms's theme and variation: A study of his chamber works for strings*. Master of Music, East Carolina University, The Department of Music Theory, Composition, and Musicology.
- Poutiainen, A. (2019). *Stringprovisation: A fingering strategy for jazz violin improvisation*. Acta Musicologica Fennica 28. The Finnish Musicological Society.
- Rawlins, R., & Bahha, N. E. (2005). *Jazzology: The encyclopedia of jazz theory for all musicians*. Milwaukee: Hal Leonard.
- San, İ. (2004). *Sanat ve eğitim: Yaratıcılık temel sanat kuramları sanat eleştirisi yaklaşımları*. Ankara: Ütopya.
- Sanzone, D. (2017). *Teaching the colourstrings violinist: Student development through and beyond colourstrings*. Master of Music (Research), University of Tasmania, School of Creative Arts, Conservatorium of Music.
- Sarath, E. (1996). A new look at improvisation. *Journal of Music Theory*, 40(1), 1-38.
- Say, A. (2005a). *Müzik ansiklopedisi*. (c. 1). Ankara: Müzik Ansiklopedisi.
- Say, A. (2005b). *Müzik ansiklopedisi*. (c. 2). Ankara: Müzik Ansiklopedisi.
- Say, A. (2005c). *Müzik ansiklopedisi*. (c. 3). Ankara: Müzik Ansiklopedisi.
- Say, A. (2012a). *Müzik sözlüğü*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi.
- Say, A. (2012b). *Müziğin kitabı*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi.
- Say, A. (2012c). *Müzik tarihi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi.
- Schnittgrund, T. L. (2007). *Middle school string improvisation and composition: A beginning*. Master's Thesis, The University of Montana, Fine Arts, Integrated Arts and Education.

- Seletsky, R. E. (1989). *Improvised variation sets for short dance movements in violin repertory, circa 1680-1800, exemplified in period sources for Corelli's "violin sonatas," opus 5*. Doctoral Dissertation, Faculty of the Graduate School of Cornell University.
- Sevsay, E. (2015). *Orkestrasyon: Çalgılama ve orkestralama sanatı*. İstanbul: Yapı Kredi.
- Sönmez, V., Alacapınar, F. G. (2019). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Stone, C. (2020). *Technical efficacy for violin improvisation: How not to run out of fingers*. Doctoral Dissertation, Australian National University.
- Swift, G. N. (1989). *The violin as cross-cultural vehicle: Ornamentation in South Indian violin and its influence on a style of western violin improvisation*. Doctoral Dissertation, Wesleyan University, Middletown, Connecticut.
- Szekely, C. I. (2018). Characteristics of Klara Kokas's pedagogical methods and kokas-course at liszt academy in Budapest. *Hungarian Educational Research Journal*, 8(4), 116–119. Doi: 10.14413/HERJ/8/4/11.
- Şeker, S. S. (2011). *9–11 yaş grubu çocuklarda orff schulwerk destekli keman eğitiminin keman dersine ilişkin tutum, öz yeterlik, öz güven ve keman çalma becerisi üzerindeki etkileri*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şeker, S. S., & Bilen S. (2010). 9-11 yaş grubu çocuklarda orff schulwerk destekli keman eğitiminin keman çalmaya yönelik öz yeterlik algıları üzerindeki etkisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 01(02), 112-124.
- Şentürk, N., Erkoç, Y., & Çağlak Eker, T. (2020). Heinrich Ullrich müzik sistemi: Ulwila renkli nota sistemi ve çalgıları ile müzik eğitimi. *Kastamonu Education Journal*, 28(5), 1956-1966. Doi: 10.24106/kefdergi.4091.
- Tanınmış, G. E. (2021). Keman eğitiminde colourstrings yöntemi. *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, 85, 1343-1351.
- Taylor, V. E., & Winquist, C. E. (2001). *Encyclopedia of postmodernism*. Routledge Taylor & Francis Group.
- Tekin Gürgen, E. (2006). Müzik eğitiminde yaratıcılığı geliştiren yöntem ve yaklaşımlar. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(12), 81-93.

- Tekin Gürgen, E. (2007). *Orff-schulwerk ve kodály yöntemi'nin vokal doğaçlama, müziksel işitme ve şarkı söyleme becerileri üzerindeki etkileri*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- The Gordon Institute for Music Learning (t.y.). *About music learning theory*. <https://giml.org/mlt/about/> sayfasından erişilmiştir.
- Todea, F. C. (2014). *Eighteenth century techniques of classical improvisation on the violin: Pedagogy, practice and decline*. Bachelor of Music Honours, Western Australian Academy of Performing Arts Edith Cowan University.
- Topoğlu, O. (2011). *Çağdaş bir müzik eğitim yaklaşımı olarak Orff-schulwerk*. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications. Antalya.
- Uçan, A. (2005). *Müzik eğitimi temel kavramlar- ilkeler- yaklaşımlar ve Türkiye'deki durum*. Ankara: Evrensel Müzikevi.
- Uçan, A. (2018). *Müzik eğitimi temel kavramlar- ilkeler- yaklaşımlar ve Türkiye'deki durum*. Ankara: Arkadaş.
- Uluç, M. Ö. (2002). *Müzik işaretleri ve terimleri sözlüğü*. Ankara: Yurtrenkleri.
- Uslu, M. (1998). *Türkiye'de çalgı eğitiminin yaygınlaştırılması ve geliştirilmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Van Reeth, J. D. (2009). *Incorporating improvisation into the suzuki violin lesson*. Thesis, University of Wisconsin-Stevens Point, College of Fine Arts and Communication. <http://digital.library.wisc.edu/1793/81422> sayfasından erişilmiştir.
- Voima, N. (2009). *Child-friendly approach to instrumental education the colourstrings violin school*. Bachelor's Thesis, University of Applied Sciences, Finlandiya.
- Weick, K. E. (1998). Improvisation as a mindset for organizational analysis [special issue]. *Organization Science*, 9(5), 543-555.
- Werner, K. (1996). *Effortless mastery: Liberating the master musician within*. New Albany.
- Wikipedia. (t.y). *Jelly Roll Morton*. https://tr.wikipedia.org/wiki/Jelly_Roll_Morton adresinden erişilmiştir.
- Woosley, K. D. (2012). *The lost art of improvisation: Teaching improvisation to classical pianists*. Degree of Doctor of Musical Arts, The University of Alabama.

- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, K. (2009). *Kodaly yönteminin ilköğretim öğrencilerinin keman çalma becerisi, özyeterlik algısı ve keman çalmaya ilişkin tutumları üzerindeki etkisi*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Yıldırım, V., & Koç, T. (2011). *Müzik felsefesine giriş*. İstanbul: Bağlam.
- Yöre, S. (2011). Çağdaş müzik: Bestecilik ana akımları, teknikleri ve başlıca besteciler. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(3), 1-20.





EK-1. Müzikal Doğaçlama Performans Değerlendirme Ölçeği

MÜZİKAL DOĞAÇLAMA PERFORMANS DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ								
Ad-Soyad:								
Maddeler		Hiç	Zayıf	Orta	İyi	Çok İyi	Katsayı	Ağırlıklı Ölçme Puanı
		1	2	3	4	5		
1.	Doğaçlama yaparken motif oluşturabilme						1,4x	
2.	Doğaçlama yaparken soru-cevap cümleleri oluşturabilme						1,4x	
3.	Doğaçlama yaparken motif tekrarları kullanabilme						1,4x	
4.	Doğaçlama yaparken motif varyasyonları kullanabilme						1,4x	
5.	Doğaçlama yaparken alt ve üst kromatik yaklaşımları kullanabilme						1,4x	
6.	Doğaçlama yaparken ritmik bir stil kullanabilme (Latin, Fusion, Swing vb.)						1,4x	
7.	Verilen altyapıya uygun ritimde doğaçlama yapabilme						1,4x	
8.	Doğaçlama yaparken ritmik varyasyonlar kullanabilme						1,2x	
9.	Doğaçlama yaparken akor seslerini kullanarak motif oluşturabilme						1,4x	
10.	Doğaçlama yaparken akor dizilerini kullanarak motif oluşturabilme						1,4x	
11.	Doğaçlama yaparken ses dizileri ile motif oluşturabilme						1,4x	
12.	Doğaçlama yaparken akor değişimlerini duyarak geçişleri zamanında yapabilme						1,4x	
13.	Verilen altyapı üzerine uygun solo oluşturabilme						1,4x	
14.	Doğaçlama yaparken müzikal ifadeler kullanabilme						1x	
15.	Doğaçlama yaparken çalgının ses bölgelerini kullanabilme						1x	
TOPLAM								

EK-2. Öğretim Elemanlarına Yönelik Hazırlanan Görüşme Formu

ÖĞRETİM ELEMANLARINA YÖNELİK HAZIRLANAN GÖRÜŞME FORMU

Bu görüşme formu Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı'nda yürütülmekte olan doktora tezi ile ilgili verilerin bir kısmını elde etmek üzere hazırlanmıştır. Elde edilecek bilgiler “Keman Eğitiminde Doğaçlamaya Yönelik Model Önerisi ve Performans Etkisi” adlı tezde kullanılacaktır.

Görüşme formu yarı yapılandırılmış olup, kişisel bilgiler ve keman eğitiminde doğaçlamaya ilişkin sorular olmak üzere iki bölüm ve 15 sorudan meydana gelmektedir. Sorulara görüşme formunda uygun bulduğunuz seçeneğe (x) işareti koyarak ve boş bırakılan yerleri doldurarak cevap veriniz.

Görüşmenin amacına ulaşması ve araştırmanın gerçekçi verilere dayandırılması bakımından, soruların içtenlikle ve eksiksiz yanıtlanması beklenmektedir.

Görüşmeden elde edilecek veriler yalnız bu araştırma için kullanılacak olup, her türlü kişisel bilgi gizli tutulacaktır.

İlgi ve yardımlarınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Arş. Gör. Ayşe ÇAĞLAK

GÖRÜŞME SORULARI

Kişisel Bilgiler

1) Kaç yıldır keman eğitimi veriyorsunuz?

- 0-2 yıl ()
- 3-5 yıl ()
- 6-10 yıl ()
- 11-15 yıl ()
- 16 yıl ve üstü ()

2) Mesleki ünvanınız nedir?

- Arş. Gör. ()
- Arş. Gör. Dr. ()
- Öğr. Gör. ()
- Öğr. Gör. Dr. ()
- Dr. Öğretim Üyesi ()
- Doç. ()
- Doç. Dr. ()
- Prof. ()
- Prof. Dr. ()

Keman Eğitiminde Doğaçlama

- 3) Çalgınız ile doğaçlama performansına ilişkin bir deneyiminiz var mı? Yanıtınız evet ise, ne kadar süredir doğaçlama yapıyor ve hangi müzik türlerinde doğaçlama yapmayı tercih ediyorsunuz?

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

- 4) Akademik eğitiminizin herhangi bir aşamasında çalgınız ile doğaçlamaya yönelik bir eğitim aldınız mı? Yanıtınız evet ise, ne zaman ve ne kadar süreliğine doğaçlama eğitimi aldığınızı belirtiniz.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

- 5) Doğaçlamanın, müzik türleri arasında köprü görevi sağladığını düşünüyor musunuz? Nedenini belirtiniz.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

.....
.....
.....

- 6) Doğaçlamanın, birlikte çalmaya ve grup dinamiklerine bir etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? Yanıtınız evet ise, nasıl bir etki olduğunu belirtiniz.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

- 7) Keman derslerinizde, öğrencilerinize doğaçlamaya yönelik çalışmalar yaptırıyor musunuz? Yanıtınız evet ise, doğaçlamanın öğrencilerinizde ne gibi müzikal becerileri geliştirdiğini düşünüyorsunuz? Maddeleyerek yazınız.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

- 8) Keman öğrencilerinin çalgıları ile doğaçlama yapmalarının, çalgılarını daha iyi icra etmelerine olanak sağlayacağını düşünüyor musunuz? Nedenini belirtiniz.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

.....
.....
.....

- 9) Keman öğrencilerinin çalgıları ile doğaçlama yapmalarının, tonalite algılarına bir etkisi olacağını düşünüyor musunuz? Yanıtınız evet ise, nasıl bir etki olduğunu belirtiniz.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

- 10) Keman öğrencilerinin çalgıları ile doğaçlama yapmalarının, yaratıcılıklarına bir etkisi olacağını düşünüyor musunuz? Yanıtınız evet ise, nasıl bir etki olduğunu belirtiniz.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

- 11) Keman öğrencilerinin çalgıları ile doğaçlama yapımlarının, müzikalitelere bir etkisi olacağını düşünüyor musunuz? Yanıtınız evet ise, nasıl bir etki olduğunu belirtiniz.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

- 12) Keman öğrencilerinin çalgıları ile doğaçlama yapımlarının, ajilite becerilerine bir etkisi olacağını düşünüyor musunuz? Yanıtınız evet ise, nasıl bir etki olduğunu belirtiniz.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

- 13) Keman öğrencilerinin çalgıları ile doğaçlama yapımlarının, form algılarına bir etkisi olacağını düşünüyor musunuz? Yanıtınız evet ise, nasıl bir etki olduğunu belirtiniz.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

- 14) Doğaçlama çalışmalarını, keman eğitiminde yer alması gereken bir unsur olarak görüyor musunuz? Nedenini belirtiniz.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

.....
.....
.....

15) Doğaçlama çalışmalarının keman eğitiminde kullanılmasına yönelik yeterli metot ve materyale sahip misiniz? Yanıtınız evet ise, ne tür metot ve materyale sahip olduğunuzu belirtiniz.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

Konuyla ilgili olarak keman eğitiminde doğaçlamaya ilişkin eklemek istediğiniz görüş ve önerileriniz varsa lütfen belirtiniz.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

EK-3. Uygulama Öncesi Çalışma Grubuna Yönelik Hazırlanan Görüşme Formu

UYGULAMA ÖNCESİ ÇALIŞMA GRUBUNA YÖNELİK HAZIRLANAN GÖRÜŞME FORMU

Bu görüşme formu Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı'nda yürütülmekte olan doktora tezi ile ilgili verilerin bir kısmını elde etmek üzere hazırlanmıştır. Elde edilecek bilgiler “Keman Eğitiminde Doğaçlamaya Yönelik Model Önerisi ve Performans Etkisi” adlı tezde kullanılacaktır.

Görüşme formu yarı yapılandırılmış olup, kişisel bilgiler, keman eğitimi süreci ve keman eğitiminde doğaçlamaya ilişkin olmak üzere üç bölüm ve 15 sorudan meydana gelmektedir. Sorulara görüşme formunda uygun bulduğunuz seçeneğe (x) işareti koyarak cevap veriniz.

Görüşmenin amacına ulaşması ve araştırmanın gerçekçi verilere dayandırılması bakımından, soruların içtenlikle ve eksiksiz yanıtlanması beklenmektedir.

Görüşmeden elde edilecek veriler yalnız bu araştırma için kullanılacak olup, her türlü kişisel bilgi gizli tutulacaktır.

İlgi ve yardımlarınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Arş. Gör. Ayşe ÇAĞLAK

GÖRÜŞME SORULARI

Kişisel Bilgiler

1) Kaçınıcı sınıftasınız?

- 1 ()
- 2 ()
- 3 ()
- 4 ()

2) Kaç yaşındasınız?

.....

Keman Eğitimi Süreci

3) Kaç senedir keman çalıyorsunuz?

- 1 ()
- 2 ()
- 3 ()
- 4 ()
- 5-7 ()
- 8 ve üzeri ()

4) Kemanda en son kaçınıcı pozisyonu çalmayı öğrendiniz?

- 1 ()
- 2 ()
- 3 ()
- 4 ()
- 5 ve üzeri ()

Keman Eğitiminde Doğaçlama

5) Çalgınız ile doğaçlama performansına ilişkin bir deneyiminiz var mı? Yanıtınız evet ise, ne kadar süredir doğaçlama yapıyor ve hangi müzik türlerinde doğaçlama yapmayı tercih ediyorsunuz?

Evet ()

.....

.....

.....

Hayır ()

6) Keman derslerinizde, doğaçlamaya yönelik çalışmalar yapıyor musunuz? Yanıtınız evet ise, ne gibi müzikal becerilerinizin geliştiğini düşünüyorsunuz? Maddeleyerek yazınız.

Evet ()

.....

.....

.....

Hayır ()

7) Doğaçlamanın, müzik türleri arasında köprü görevi sağladığını düşünüyor musunuz? Nedenini belirtiniz.

Evet ()

.....

.....

.....

Hayır ()

.....

.....

.....

- 8) Doğaçlamanın, birlikte çalmaya ve grup dinamiklerine bir etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? Yanıtınız evet ise, nasıl bir etki olduğunu belirtiniz.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

- 9) Çalgınızda doğaçlama yapmanın, çalgınızı daha iyi icra etmenize olanak sağlayacağını düşünüyor musunuz? Nedenini belirtiniz.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

.....
.....
.....

- 10) Çalgınızda doğaçlama yapmanın, tonalite algınıza bir etkisi olacağını düşünüyor musunuz? Yanıtınız evet ise, nasıl bir etki olduğunu belirtiniz.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

- 11) Çalgınızda doğaçlama yapmanın, yaratıcılığınıza bir etkisi olacağını düşünüyor musunuz? Yanıtınız evet ise, nasıl bir etki olduğunu belirtiniz.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

- 12) Çalgınızda doğaçlama yapmanın, müzikalitenize bir etkisi olacağını düşünüyor musunuz? Yanıtınız evet ise, nasıl bir etki olduğunu belirtiniz.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

- 13) Çalgınızda doğaçlama yapmanın, ajilite becerinize bir etkisi olacağını düşünüyor musunuz? Yanıtınız evet ise, nasıl bir etki olduğunu belirtiniz.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

- 14) Çalgınızda doğaçlama yapmanın, form algınıza bir etkisi olacağını düşünüyor musunuz? Yanıtınız evet ise, nasıl bir etki olduğunu belirtiniz.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

- 15) Doğaçlama çalışmalarını, keman eğitiminde yer alması gereken bir unsur olarak görüyor musunuz? Nedenini belirtiniz.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

.....
.....
.....

Konuyla ilgili olarak keman eğitiminde doğaçlamaya ilişkin eklemek istediğiniz görüş ve önerileriniz varsa lütfen belirtiniz.

.....
.....
.....
.....
.....

EK-4. Uygulama Sonrası Çalışma Grubuna Yönelik Hazırlanan Görüşme Formu

UYGULAMA SONRASI ÇALIŞMA GRUBUNA YÖNELİK HAZIRLANAN GÖRÜŞME FORMU

Bu görüşme formu Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı'nda yürütülmekte olan doktora tezi ile ilgili verilerin bir kısmını elde etmek üzere hazırlanmıştır. Elde edilecek bilgiler “Keman Eğitiminde Doğaçlamaya Yönelik Model Önerisi ve Performans Etkisi” adlı tezde kullanılacaktır.

Görüşme formu yarı yapılandırılmış olup, yapılan uygulama ve keman eğitiminde doğaçlamaya ilişkin olmak üzere iki bölüm ve 11 sorudan meydana gelmektedir. Sorulara görüşme formunda uygun bulduğunuz seçeneğe (x) işareti koyarak cevap veriniz.

Görüşmenin amacına ulaşması ve araştırmanın gerçekçi verilere dayandırılması bakımından, soruların içtenlikle ve eksiksiz yanıtlanması beklenmektedir.

Görüşmeden elde edilecek veriler yalnız bu araştırma için kullanılacak olup, her türlü kişisel bilgi gizli tutulacaktır.

İlgi ve yardımlarınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Arş. Gör. Ayşe ÇAĞLAK

GÖRÜŞME SORULARI

Yapılan Uygulama

- 1) Yapılan uygulamanın keman çalma performansınıza olumlu yönde katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Yanıtınız evet ise, geliştiğini düşündüğünüz müzikal becerilerinizi maddeleyerek yazınız.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

- 2) Uygulama doğrultusunda doğaçlama yapmayı deneyimlemekten keyif aldınız mı?

Evet ()

Hayır ()

Keman Eğitiminde Doğaçlama

- 3) Doğaçlama yapmanın, müzik türleri arasında köprü görevi sağladığını düşünüyor musunuz? Nedenini belirtiniz.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

.....
.....
.....

- 4) Doğaçlamanın, birlikte çalmaya ve grup dinamiklerine bir etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? Yanıtınız evet ise, nasıl bir etki olduğunu belirtiniz.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

- 5) Çalgınızda doğaçlama yapmanın, çalgınızı daha iyi icra etmenize olanak sağlayacağını düşünüyor musunuz? Nedenini belirtiniz.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

.....
.....
.....

- 6) Çalgınızda doğaçlama yapmanın, tonalite algınıza bir etkisi olacağını düşünüyor musunuz? Yanıtınız evet ise, nasıl bir etki olduğunu belirtiniz.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

7) Çalgınızda doğaçlama yapmanın, yaratıcılığınıza bir etkisi olacağını düşünüyor musunuz?

Yanıtınız evet ise, nasıl bir etki olduğunu belirtiniz.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

8) Çalgınızda doğaçlama yapmanın, müzikalitenize bir etkisi olacağını düşünüyor musunuz?

Yanıtınız evet ise, nasıl bir etki olduğunu belirtiniz.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

9) Çalgınızda doğaçlama yapmanın, ajilite becerinize bir etkisi olacağını düşünüyor musunuz? Yanıtınız evet ise, nasıl bir etki olduğunu belirtiniz.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

10) Çalgınızda doğaçlama yapmanın, form algınıza bir etkisi olacağını düşünüyor musunuz?

Yanıtınız evet ise, nasıl bir etki olduğunu belirtiniz.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

11) Doğaçlama çalışmalarını, keman eğitiminde yer alması gereken bir unsur olarak görüyor musunuz? Nedenini belirtiniz.

Evet ()

.....
.....
.....

Hayır ()

.....
.....
.....

Konuyla ilgili olarak keman eğitiminde doğaçlamaya ilişkin eklemek istediğiniz görüş ve önerileriniz varsa lütfen belirtiniz.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

EK-5. Etik Komisyonu İzin Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 13.01.2022-E.264185



T.C. GAZİ ÜNİVERSİTESİ Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-264185
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

13.01.2022

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Ana Bilim Dalı **Doktora Öğrencisi Ayşe ÇAĞLAK'ın, Doç.Dr.Mehmet AKPINAR'ın** danışmanlığında yürüttüğü **"Keman Eğitiminde Doğaçlamaya Yönelik Model Önerisi ve Performans Etkisi"** adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **11.01.2022** tarih ve **01** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2022 - 036

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste

DAĞITIM

Gereği:

Sayın Doç. Dr. Mehmet AKPINAR

Bilgi:

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Belge Doğrulama Kodu :BSCC29ATA3

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi : <https://belgedogrulama.gazi.edu.tr/belgedogrulama.aspx>



Emniyet Mahallesi Bandırma Caddesi No :6/1 06560 Yenimahalle/ANKARA
Tel:0 (312) 202 20 57 - 0 (312) 2... Faks:0 (312) 202 38 76
İnternet Adresi :<http://etikkomisyon.gazi.edu.tr/>
Kep Adresi: gaziuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için :Ayfer Çekmez
Genel Evrak Sorumlusu
Telefon No:202 38 81



Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..