Bölüm 5

MÜZİKTE SUZUKİ METODU'NUN ÖĞRENME ZİHNİYETLERİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

Gülşah SEVER[1]

GİRİŞ

Öğrenme zihniyetleri (learning mindsets) kavramı en genel anlamıyla yeni bir öğrenme sırasında, öğrenmeyi etkileyen temel inançlar olarak ifade edilebilir. Bu inanç yapıları öğrenmenin kalitesini, iç motivasyon düzeyini doğrudan etkileyerek süreç sonundaki başarının da değişmesini sağlarlar. Örneğin yeteneğin doğuştan geldiği inancı, müzik, resim gibi alanlara ilgi duyan ve ilk denemede başarı gösteremeyen kişiler için "Zaten yetenek doğuştan gelir. Ben başarısız olduğuma göre benim yeteneğim yok." düşüncesini doğurarak motivasyonun düşmesine ve tamamen bırakmaya neden olabilir. Bu durumdaki öğrenme zihniyeti literatürde sabit öğrenme zihniyeti (fixed mindset) olarak ifade edilmektedir. Aynı örnekte öğrenme anlayışı gelişim odaklı zihniyet (growth mindset) olan bir kişi ise temelde yeteneğin doğuştan gelen kısmını kabul etmek ile birlikte geliştirilebilir yönünü ön plana alacak ve ilk başarısızlıkta yılmak yerine denemeye devam etme motivasyonu olacaktır.

Burada sözü geçen sabit ve gelişime açık zihniyetlerin gerçek yaşamda başarıya ulaşabilmesi için bu içsel inançların eğitim sistemleri ile de birleştirilerek desteklenmesi gerekmektedir. Eğitim tarihi incelendiğinde yeteneğin doğuştan mı geldiği yoksa sonradan mı kazanıldığı ile ilgili tartışma 20. yüzyılın en önemli araştırma ve münazara konularından biri olmuştur. Yeteneğin doğuştan geldiği temel anlayışında olan 1920'li yılların Almanya'sında profesyonel düzeyde keman dersleri alan Shinichi Suzuki, çalışmalarında keman öğrenmenin ve öğretmenin kolay yollarını ararken tüm bu sabit öğrenme anlayışını değiştirecek bir keşif yapar. Kendisi bir Japon olarak Almanca öğrenmekte büyük zorluk çekmektedir. Ancak tüm Alman çocukları kendi dillerini kolaylıkla öğrenip konuşmaktadırlar. Aynı şekilde tüm dünyada çok büyük bir zihinsel problem olmadıkça tüm çocuklar anadillerini öğrenip konuşabilmektedirler. Suzuki'ye göre eğer anadili öğrenmedeki yaklaşım ve öğrenme stratejileri diğer alanlara aktarılırsa, her çocuk

[1] Dr. Öğr. Üyesi, Gazi Üniversitesi, gsever@gazi.edu.tr

her konuyu ustalıkla öğrenme becerisi geliştirebilir. Yani yetenek doğuştan değil sonradan geliştirilebilir bir alandır. Suzuki'nin bu keşif ile 'sabit' zihniyetten 'gelişim odaklı' zihniyete geçiş yaptığı söylenebilir. Bu keşfinden itibaren vefat edene kadar ortalama 70 yıl bu anlayışın eğitimdeki temellerini, uygulamalarını oluşturarak araştırmıştır.

Suzuki, yaklaşımını 'her çocuk yapabilir', 'aile katılımı', 'erken başlangıç', 'tekrarlama' ve 'birlikte öğrenme' prensipleri üzerine kurmuştur. Hiç yetenek taraması yapmadan tüm öğrencilere kurduğu "Yetenek Eğitimi Enstitüsü (Talent Education Institude)""nde çalgı eğitimi vermiş ve bir stadyum dolusu öğrencinin aynı anda tüm eserleri ezbere, yüksek teknik ve müzikal becerilerle çaldığı görkemli konserlerle başarısını kanıtlamıştır.

Bu çalışmada öncelikle Öğrenme Zihniyetleri ile ilgili literatür bilgisine, ardından Shinichi Suzuki'nin Gelişim Odaklı Zihniyeti çalgı eğitimine nasıl uyguladığı ile ilgili incelemelere yer verilecektir.

1. Öğrenme Zihniyetleri (Learning Mindsets)

Hata yapmak insanın evrensel bir parçasıdır. İnsan toplumunun hata ile ilişkisinin doğasını araştırdığı kitabında Schulz (2010:200) hataların çoğu zaman utançla ilişkilendirilmesine rağmen hatasız gelişme olamayacağını da belirtmektedir. Doğal ve kaçınılmaz olan hata deneyimi, öğrenme sürecinde çok önemli bir işlev görür. Hataları kabul etmek dönüştürücü bir etkiye sahiptir. Bu noktada insanların hataları kabullenme biçimlerinin nasıl olduğu sorusu ve öğrenme zihniyetleri kavramı ortaya çıkmaktadır.

Öğrenme zihniyetleri kavramı, sosyal ve gelişimsel psikoloji alanında çalışmaları olan Carol Dweck'in öğrencilerin hatalar karşısındaki tutumlarını incelediği araştırmaları ile şekillenmeye başlamıştır. Türkçe literatürde "yargılayan ve öğrenen", "sabit ve değişen" gibi isimlerle ifade edilen öğrenme zihniyetleri bu araştırmada "sabit ve gelişim odaklı" isimleri ile anılacaktır. Dweck (2006)'e göre, hatayı kabul etme, üzerine düşünme ve onu iyileştirme aracı olarak kullanma yeteneği "gelişim odaklı zihniyet" kavramının özellikleridir. Yıllar süren araştırmalar sonucunda geliştirilen Dweck'in teorisi, öğrenciler tarafından kullanılan iki tür zihniyeti tasvir etmektedir: (a) bireyin sahip olduğu niteliklerin (Örn. zekâ veya müzik yeteneği) doğuştan ve değişmez olduğuna inandığı bir "sabit zihniyet" ve (b) bireyin bu niteliklerin biçimlendirilebilir olduğuna ve çaba ile yetiştirilebileceğine inandığı "gelişim odaklı zihniyet".

Dweck (2006:98-100)'e göre öğrenme zihniyetlerine göre başarı ve hata tanımları da değişmektedir. Gelişim odaklı zihniyete sahip birisi için başarı, sınırlarını aşmak, gelişmek ve kendinin en iyi performansını sergilemektir. Hatalar ise bilgi

veren, uyandıran, düşünmeyi sağlayan uyarı sinyalleridir. Sabit zihniyetli biri için ise başarı kendi üstünlüğünü kurmak ve kanıtlamaktır. Hatalar ise kişiyi başarısız olarak etiketleyen durumlardır. Sabit zihniyetli biri "ben hata yaptım" yerine "ben hatayım" inancını geliştirir.

Dweck & Leggett (1988) bir kişinin öğrenme zihniyetinin performans (sonuç) ve öğrenme (süreç) amaçlı olmasına göre nasıl değiştiğini araştırmıştır. Öğrencilere giderek zorlaşan bulmacalar verilmiş ve çözüm sırasında psikolojik tutumlarının nasıl olduğu gözlemlenmiştir. Öğrenme (süreç) odaklı öğrencilerden biri "Zorluklara bayılırım!" diyerek kendini kolaylıkla güdülemişken, performans (sonuç) odaklı öğrenciler daha kolay soruları çözmeyi seçmişler ya da vazgeçmişlerdir. Araştırma sonucunda performans odaklı bir öğrencinin zeki görünmek konusunda endişeli olup zorlayıcı görevlerden kaçabildiği, öğrenmeyi amaç edinen bir öğrencinin ilginç ve zorlayıcı görevlere katılmak konusunda daha istekli olduğu ortaya çıkmıştır.

Örneğin, sınırlı müzik yeteneğine sahip olduğunuzu düşünüyorsanız ve yine de müzikal performans sergilemeniz gerekiyorsa, en önemli hedefiniz yetenekli görünmek olabilir. "Bunu berbat etme! Yoksa herkes bu konuda kötü olduğunu bilir", diye düşünebilirsiniz (O'Neill, 2002). Sabit bir zihniyete sahip öğrenciler öğrenme ile daha az ilgilenir ve öğrenmeye harcanacak enerji, zeki veya yetenekli görünme ile tüketilir (Dweck, 2006). Buna karşılık, gelişim odaklı zihniyet, çaba harcamaya ve hatalardan ders almaya isteklidir. Gelişim odaklı zihniyeti olan insanlar, yüksek hedeflere her zaman tek bir seferde ulaşabileceklerine inanmazlar, ancak sıkı çalışma ve eğitim ile performanslarını artırabileceklerine inanırlar. Gelişim odaklı zihniyeti olan öğrenciler, ne kadar iyi olduklarını kanıtlamak yerine, bu zamanı gerçekten daha verimli hale getirir. Gelişim odaklı zihniyetin temel ilkeleri öğrenme tutkusu, zorlukları kucaklamak, aksilikler karşısında devam etmek, çabayı ustalık yolu olarak görmek, eleştirilerden öğrenmek ve diğerlerinin başarılarından ders ve ilhamlar almak olarak belirtilmektedir.

Sabit zihniyet, "müzisyen" kimliğinin daha nadir sahip olunan özel bir yetenek olduğuna inanan genç müzisyenler arasında oldukça yaygın olabilir (O'Neill, 2002; O'Neill, Ivaldi & Fox, 2002, O'Neill, 2011). Erken başarı yaşayan öğrenciler, onlara "üstün yetenekli" etiketi veren yetişkinler ile sık sık karşılaşabilirler. Bu durumda, sabit bir zihniyet geliştirilmesinden kaçınmak son derece zor olabilir. Bu müzisyenler, yarışma ve seçmeler kazandıklarında ve müzik performanslarının zahmetsiz görünmesi nedeniyle sürekli olarak 'başarı görünümüne' yönelik yatırım yapar, hatta belki de doğal yetenekleri nedeniyle pratik yapmaları veya diğerleri kadar sıkı çalışmalarına gerek duymadıklarına inanırlar. Bu başarıya sahip olduklarını veya bu tür övgülerin kaçınılmaz olduğunu hissetmeye başlayabilirler.

Bununla birlikte, erken yaşta özel bir yeteneğe odaklanmak, sonunda uzun vadede gelişmelerinde bir durgunluğa neden olabilir (Mueller ve Dweck, 1998).

Bolat (2016) burada sabit ve gelişim odaklı olarak belirttiğimiz öğrenme zihniyetlerinin oluşmasında ödül-ceza mekanizmasının olumsuz etkilerinden bahseder. Bolat'a göre ödül-ceza mekanizması öğrenen kişiyi sonuç odaklı bir yaklaşıma güdüler. Sürecin nasıl geçtiği değil sonuçta alacağı ödül ya da ceza önemlidir. Bu nedenle öğrenmediği halde zeki görünmek için risklerden kaçan, kopya çeken, başında bir denetim mekanizması olmadan doğru davranışları sergilemekte güçlük çeken bir profil ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla yetişkinler tarafından güdüleyici olarak görülen "bu çocuk çok yetenekli", "az çalışma ile harikalar yarattı" gibi ödül görünümlü cümlelerin uzun vadede çalışmayı ve gelişimi durdurduğundan bahsetmektedir.

1. 2. Öğrenme Zihniyetleri Değişebilir mi?

Sabit zihniyetin öğrenme ve gelişim üzerindeki olumsuz etkilerinin ortaya çıkması üzerine araştırmacılar bu zihniyetlerin değişip değişmeyeceği, değişiyor ise hangi yöntem ve stratejilerle değişebileceği üzerine çalışmalar yapmışlardır. Gelişim odaklı zihniyeti teşvik etmenin ilk adımı, başarıdan ziyade çabaları övmek olsa da, bu tam olarak ihtiyaç duyulan şey değildir. Öğrenme zihniyetleri ile ilgili zaman içinde çeşitli yanlış anlaşılmalar ortaya çıkmıştır. Dweck (2015) gelişim odaklı zihniyetle ilgili yanlış anlaşılmaları anlattığı röportajında ilk olarak çabanın önemini vurgulamıştır. Çabadan gerçekten fayda sağlayabilmek için de başkalarının başarılarından da öğrenmek için etkili stratejilerin kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Öğrencileri sadece kendilerini iyi hissetmelerine yardımcı olmak ve çaba göstermeleri için övmek ("Tamam canım, elinden gelenin en iyisini denedin") gelişim odaklı öğrenme zihniyetini geliştirmek için yeterli değildir. Hata yapan veya başarısız olan öğrencilere mevcut başarı düzeyleriyle ilgili gerçeği söylemeli ve bu konuda bir şeyler yapmak için öğretmenle birlikte çalışmalıdır. O halde yansıma, hatalardan kazanç sağlama sürecinde bir mihenk taşıdır.

Gelişim odaklı zihniyeti yerleştirmek için çabanın önemi kaçınılmazdır. Ancak bu çaba ancak bilinçli ve kasıtlı bir uygulama ile hedefe ulaşabilir. Kasıtlı uygulama, yeni bilginin bellekte kodlanmasına izin vererek, çalışmada yaşanan zorluğu izole etme ve geliştirme eylemidir (Mulligan, 1998). Hatalar, bu kasıtlı uygulamayı özellikle nereye uygulayacağınızı söyleyerek bu sürecin son derece önemli bir parçası haline gelir. Araştırmacılar, sabit zihniyet belirtileri gösteren müzik öğrencilerinin, sonuçta daha başarılı olan diğer öğrencilerle aynı materyali uygulamak için neredeyse iki kat daha fazla zaman harcadıklarını bulmuşlardır (O'Neill, 1997). Araştırmacılar, iki öğrenci grubunun nasıl çalıştığını karşılaştır-

dıklarında, sabit zihniyet grubunun ("çaresiz" davranış kalıpları olarak etiketlenmiş) zamanını zorluk alanlarından kaçınırken zaten bildiği müziklere, diğer grubun ise zamanını yeterlilik seviyesinin üzerindeki müziklere harcadığı sonucuna ulaşmışlardır (O'Neill, 1997). Gelişim odaklı zihniyeti olan öğrenciler, uygulama süreleri boyunca zayıf yanlarını iyileştirmeye odaklandıkları için, daha kısa sürede çok daha fazlasını başarabildiler.

Öğrenme zihniyetlerinin neler olduğu, nasıl çalıştığı ve gelişim odaklı zihniyetin geliştirilmesi ile ilgili eğitimlerin de öğrenci zihniyetlerinin değişiminde fark yarattığı belirlenmiştir. Bu farkı test etmek için Blackwell, Trzesniewski & Dweck (2007) 7. sınıf düzeyindeki öğrencileri beyin ve çalışma becerileri üzerine bir atölye çalışması için iki gruba ayırmışlardır. Kontrol grubuna hafızanın aşamaları; deney grubuna ise gelişim odaklı zihniyet ve bu fikri okul çalışmalarına nasıl uygulayacağı konusunda eğitim verilmiştir. Deney grubunda, kontrol grubuna kıyasla üç kat daha fazla öğrencinin çaba ve motivasyon düzeylerinde artış gözlenmiştir. Eğitimden sonra, kontrol grubunun notlarında belirgin düşüş devam ederken gelişim odaklı zihniyet grubu belirgin bir toparlanma göstermiştir.

1. 3. Öğretmenlerin Öğrenme Zihniyetleri

Araştırmanın bu bölümüne kadar eğitim sistemi içinde öğrenen kimliğindeki bireylerin öğrenme zihniyetleri üzerinde duruldu. Ancak sadece öğrenenlerin değil öğretenlerin de zihniyetlerinin bu sürece büyük etkisinin olacağı aşikardır. David (2015), çocuklara verilen mesajların zihniyetlerini etkileyebileceğini belirtmiştir. Bu, öğretmenlerin "gelişim zihniyetine sahip öğrencilerden oluşan bir topluluğu teşvik ederek" öğrencilerin öğrenme davranışlarını etkileyebileceği anlamına gelir. Araştırmalarda eğitimi oluşturan tüm paydaşların temel aldıkları zihniyet bağlamında sonuçların da değiştiği gözlemlenmiştir. Rattan, Good & Dweck (2012) sabit zihniyete sahip öğretmenlerin, gelişimsel zihniyete sahip olan meslektaşlarına oranla, matematik becerileri ile ilgili olarak düşük performans gösteren öğrencileri daha fazla yargıladıklarını belirtmektedir. Buna ek olarak, sabit bir zihniyete sahip öğretmenlerin düşük performanslı öğrencilere karşı beklentilerini düşürdüklerini, rahatlatma stratejisi ve "konfor odaklı" geribildirimler kullanarak matematiği kolaylaştırdıklarını gözlemlemiştir. Konfor odaklı geri bildirim alan öğrencilerin "motivasyon odaklı" geribildirim alanlara göre giderek daha düşük motivasyon gösterdikleri belirtilmektedir. Öğrenmede gelişimsel zihniyetin desteklenmesi için öğrencilerin rahatlık alanından çıkıp çözebilecekleri zorluklar alanına geçmeleri önemlidir. Öğrencinin düzeyinin çok üstündeki görevler tekrar başarısızlık hissinin oluşmasına ve sabit zihniyetin yükselmesine neden olabilir. Tam tersi olarak gelişim odaklı zihniyete sahip olan bir öğretmen

ise öğrencilerinde, diğer öğretmenlerde ve hatta öğrencilerinin ailelerinde giderek genişleyen bir yansıtıcı görevi görür. Bu araştırmada döneminin sabit zihniyet olarak çerçevelendirilebilecek genel geçer yetenek anlayışının dışında düşünüp öğretim metodunu gelişim odaklı zihniyet üzerine kuran keman eğitimcisi Shinichi Suzuki hakkında değerlendirmelere yer verilmiştir. İlerleyen bölümlerde Suzuki'nin yaşamı, o dönemdeki yetenek kabulleri, metodunu temellendirdiği ilkeler öğrenme zihniyetleri bağlamında ele alınmıştır.

2. Suzuki Metodu

Shinichi Suzuki, 1898- 1998 yılları arasında yaşamış Japon keman eğitimcisi ve kendi adı ile anılan müzik eğitimi yaklaşımının kurucusudur. Suzuki, babasının mesleği nedeniyle keman yapımcılarından oluşan bir çevrede doğup büyümesine rağmen keman çalmaya 17 yaşında başlamıştır (Suzuki, 1990b: 52). Kısa bir süre Japonya'da keman eğitimi aldıktan sonra Almanya'ya giderek dönemin önemli üstadlarından Karl Klinger ile çalışmaya başlamıştır. 1928'de tekrar Japonya'ya dönmüş ve o zamana kadarki öğretme ve performans üzerine gözlemlerini analiz etmeye başlamıştır. Bu sırada 4 yaşındaki ilk öğrencisi ile çalışmaya başlamıştır. Onunla çalışmalarını planlarken sonraki 60 yıl boyunca ona rehberlik edecek iç görülerini geliştirmiştir. Bütün Japon çocuklarının Japonca konuşabildiği gerçeği onu derinden etkilemiştir. Çocukların erken yaşlarda anadil öğrenme modellerinin diğer becerileri geliştirmek için de kullanılabileceğini keşfetmiştir. Suzuki ana dil metodu da bu sayede doğmuştur. Suzuki, modeli geliştirirken birçok küçük öğrenci ile çalışmıştır. Öğrencileri ile verdikleri konserler Suzuki'nin itirazlarına rağmen gazetelerde "Bir Deha Doğuyor!" gibi başlıklarla yayınlanmaya başlamıştır. Suzuki'nin bu haberlere itirazı aynı öğretim yönteminin herhangi bir yetenek düzeyindeki çocukta işe yarayacağına olan düşüncesinden kaynaklanmaktaydı (Suzuki, 2010: 31). Bunun üzerine öğrencileri solo konsere çıkarmak yerine grup performansları organize etmeye başladı. Böylece öğrencilerinin performansı istisna olarak görülmeyecekti (Madsen, 1990).

İkinci Dünya Savaşı'nın çıkması bu hızlı başlayan gelişimi sekteye uğrattı. Savaş boyunca Suzuki, açlık ve buna bağlı hastalıklarla baş etmek zorunda kaldı. Savaş sonrasında daha farklı bir bilinçle çocuklarla çalışmaya başladı. Artık asıl amacı keman öğretmek değil pozitif bir insan bilinci yetiştirmekti (Suzuki, 2010). 1945'te Japonya'da Yetenek Eğitimi Enstitüsünü kurdu ve o zamandan itibaren yaklaşık 60 yıl öğrencilerle, ailelerle ve dünyanın her yerinden öğretmenler ile çalıştı. Kodaly, Gordon, Dalcrose ve Orff ile birlikte 20. yüzyılın en yaygın etkiye sahip müzik eğitimcileri arasında yer almaktadır (Shehan, 1986; Chosky, Abrahamson, Gillespie vd., 1986). Uzun bir ömür yaşamış olan Suzuki, kendi metodunun dünya çapında yayılması için gerekli zamana sahip olmuştur.

2.1. Suzuki Metodunun Oluşma Döneminde Müzik Yeteneği Anlayışları

Suzuki'nin metodunu geliştirdiği 19. yüzyılın sonu ve 20. yüzyılın ilk yarısında tüm dünyada antropoloji ve evrimsel biyoloji alanlarındaki gelişmeler ile insanlık genler ve doğal seçilim kavramları ile tanışmıştır. İnsanı oluşturan özelliklerin doğuştan genlere kayıtlı olduğu fikri kısa zamanda uygulama alanı bulmuş ve bu özelliklerin değişmezliği benimsenmeye başlanmıştır. Bu değişmezlikten yetenek de nasibini almıştır. Yetenek, bir şeyi birçok kişinin yapabileceğinden çok daha iyi yapmamızı sağlayan doğal beceri olarak ifade edilmektedir (Colvin, 2010: 34-39). Bu görüşe göre eğer saç rengimizden performansımıza, algımızdan akıl sağlığımıza kadar tüm yaşamsal faaliyetler genlere kodlanmış durumda ise insan doğuştan bu değişmez özelliklerle dünyaya gelmektedir. Dolayısıyla eğer bir kişi bir beceriyi diğerlerinden iyi yapıyorsa bunun da genlerde bir karşılığı olmalıdır. Hem bilimsel alandaki gelişmeler hem de 20. yüzyılda yaşanan dünya savaşları, çok geniş kadroların amaca uygun şekilde seçimi, örgütlenmesi, eğitilmesi ve amaca uygun istihdam edilmesi için yeterlik testlerine olan ihtiyacı da en üst düzeye taşımıştır (Kömür, 2019). Bu bağlamda standartlaştırılmış yetenek ve zekâ testleri üretilmeye ve bu testlerin sonuçlarına göre insanlar sınıflandırılmaya başlanmıştır. Bu testlerin öğrenme sabit zihniyeti körükleyen bir zemin oluşturduğu açıkça görülebilir. Testlerden düşük puan alan bir kişi kendini yeteneksiz olarak etiketleyerek gelişime kapalı hale gelebilir.

Bir yandan yetenek ölçümü çalışmaları sürerken bir yandan da Almanya'da 1918'e kadar müziği birleşim ruhu oluşturmak amacıyla kullanan Gençlik Hareketi, çocuğu merkeze alan ve yaparak yaşayarak öğrenmeyi savunan Reform Pedagojisi, çocuklardaki yaratıcı potansiyeli daha serbest ve bütüncül bir yöntemle ortaya çıkarmayı amaçlayan Sanat Eğitimi Hareketi, pratik ve zihinsel beceriler arasındaki uçurumu deneyimle kapatmayı amaçlayan İş Okulu gibi akımlar ile farklı görüşler ortaya çıkmaktadır (Kalyoncu, 2005). Askeri eğitimin bir parçası olarak görülen ve şarkı söyleme ağırlıklı olan okul müzik eğitiminde gençlik hareketine paralel olarak halk şarkıları, dinsel şarkılar, vatan, kahramanlık, savaş ve asker şarkıları okutulmaktadır (Hopf, 1975; Hörmann & Nolte, 1993). 1920'li yıllara kadar bu şekilde süren müzik eğitimi, Kretzschmar`ın çalışmaları sayesinde *müzik yoluyla eğitim* anlayışı yerine *müzik için eğitime* dönüşmeye başlamıştır (Nolte, 1975). Genel müzik eğitimindeki tablo bu şekildeyken artistik ya da mesleksel müzik eğitiminde ise ritim, dans ve hareket ile insan doğasına uygun Dalcrose ve Orff yaklaşımları ilk çalışmalarını vermiştir. Ancak İkinci Dünya Savaşı dönemindeki hâkim görüş, bu farklı görüşlerin bir süre sekteye uğramasına neden olmuştur. Bu süre içinde Suzuki Japonya'ya tekrar geri dönmüş ve savaştan etkilenen çocukların rehabilitasyonu için yeni fikirlerle çalışmaya başlamıştır.

Suzuki'nin yaklaşımını etkileyen en önemli unsurlardan biri de kuşkusuz Japon eğitim ve kültür sistemidir. Hersh (1995), Japon eğitiminin kültürel temellerini (a) ahlak eğitimi ve karakter gelişimi, (b) grup merkezli yaklaşım, (c) motivasyon oluşturma sorumluluğunun öğretmenler, aileler ve okullar müşterek paylaşımı ve (d) sıkı çalışma, çalışkanlık ve azim olarak özetlemektedir. Bir başka çalışmada Sato (1991) Japon genel eğitiminin toplumsallık, bağlanmışlık, bağlılık ve sorumluluk üstlenme prensipleri üzerine kurulduğunu tespit etmiştir. Japon geleneksel sanat eğitimi ise model kopyalama, disiplin, usta ile etkileşim, sırların basamakların ve çalışmanın hiyerarşisi, kalıtsal soy, sözsüz iletişim ve sanatın ruhsal bir arayış oluşu ilkeleri üzerinde kurulmuştur. Bu ilkelerin hepsi Suzuki'nin derslerinde farklı zamanlarda yerini bulmaktadır. İlkeler arasında kalıtsal soy dikkati çekmektedir. Japon eğitim sistemi kalıtsal özellikleri yok saymaz. Bu özelliklerin sıkı çalışma, azim ve yılmazlık ile en üst seviyeye çıkarılmasını amaçlar. Suzuki'nin de yetenek anlayışı bu çerçevede şekillenmiştir.

2. 2. Suzuki'nin Yetenek Anlayışı

Suzuki (1999:4), yeteneğin doğuştan geldiği hariç, hiçbir fikrin pratikte kabul görmediği zamanlardan beri bu konuyu incelediğini belirtir. Suzuki'ye göre çubuklar kullanarak kolaylıkla yemeğini yiyen bir Japon çocuğu bir yabancıya göre oldukça yetenekli görünür. Çubuklarla yemek ve piyano çalmak için gelişen parmak hassaslığı birbirine benzer becerilerdir. Suzuki, yetenek kavramının tanımında bir muğlaklık olduğunu belirtir ve hangi durumlarda yeteneğin doğuştan olduğunun söylendiğini gözlemlemeye başlar: Eğer bir eğitimci başarılı olursa bu başarı öğrencinin yeteneğinden kaynaklanmaktadır. Başarısız ise yeteneği yoktur. Eğer yetenek doğuştan geliyorsa eğitimcilerin görevi nedir? Yeteneğin geliştirilebilir yanı olmadığı düşüncesi eğitimcileri de işlevsiz hale getirmektedir. Suzuki bu düşüncelerle kendi yetenek tanımını yapmıştır. Ona göre *"Her insan becerisi aslında bir yetenektir. İnsan varlığı sadece bir beyne sahiptir. Bu tekil beyin günlük yaşamda çevredeki tüm uyaranlara uyum sağlar ve çok çeşitli yetenekler sergiler."* Öğrencilerin akademik bir konuda başarısızlığı o alandaki eğitimin yetersizliğinden başka bir şey değildir.

Suzuki'nin farkı, insan yeteneğine bütünsel bir bakış açısı ile yaklaşmasıdır. Ele aldığı yetenek sadece müzik ve sanatsal yetenek gibi sınırlı bir alanı kapsamaz. Ona göre insan yetenekleri iyi ya da kötü, güzel ya da çirkin, becerikli ya da sakar da olsa alınan eğitimin yansımasıdır. Bu nedenle "Yetenek Enstitüsü" ismiyle çalışmalar yapmıştır. Burada sadece müzik değil okul öncesi genel eğitim de dâhil olmak üzere diğer branşlarda da çalışmalar yapılmıştır (Sever & Sonsel, 2020: 152).

Suzuki'nin söylemlerine karşılık Bach, Mozart gibi dâhilerin durumu tartışma konusu olmuştur. Buna karşılık olarak 120 müzisyen üreten Bach ailesinin kalıtsal müzikal özellikleri olduğundan bahsedildiğini, ancak kültürün miras alınamayacağını düşündüğü için müzisyenlik becerilerinin soydan geldiğine inanmadığını belirtmiştir. Bach, Mozart gibi sıra dışı müzisyenler, onları müziksel zekâ ve hassaslıkta besleyen sıra dışı müzik çevrelerinde yetişmişlerdir. İnsanın kültürel yeteneğinin sadece sonuçlar üzerinden değerlendirildiği düşünüldüğünde yeni doğan bebeğin ne kadar doğuştan ya da ne kadar eğitimle öğrendiğinin doğru bir şekilde tahmin edilmesi imkânsızdır. Dweck (2006:63) de Mozart'ın müziksel, Darwin'in bilimsel yeteneğinin ardında yeteneğin mi öğrenme zihniyetinin mi olduğu sorusuna, dahi ya da değil, tüm ilgi ve merakların beceri ve yeteneklere dönüştüğünü cevabını vermiştir. Merak uyandıran bir çevre yeteneğin gelişmesi için doğru zemini sunar.

Suzuki, yetenek hakkındaki düşüncelerini aşağıdaki maddeler ile net bir şekilde ifade etmiştir:

1. Özel müzik yeteneği kalıtsal değildir.
2. Herhangi bir kişi ton sağırı olarak yetiştirilebilir.
3. Müzik hassaslığı geliştirilebilir (Fizyolojik adaptasyon)
4. Hiçbir çocuk müzikte gamları bilerek doğmaz.
5. Herkeste ince müziksel beceriler geliştirmek mümkündür.

Suzuki'ye göre bir bebek çevresindeki seslere karşı yüksek bir hassasiyete sahiptir. Eğer bir bebek, detone (ton dışı) bir şarkı dinleyerek büyütülürse kulağı buna alışır ve ileride bunu düzeltmek güçleşir. Böylece istersek dünyadaki bütün çocukları detone bir kulağa sahip olarak yetiştirebiliriz ve eğer bir çocuğu bu şekilde büyütebiliyorsak, bu demek oluyor ki gerçek anlamda doğuştan müzik yeteneği diye bir şey yoktur (Suzuki, 2010).

Suzuki (1999) beynin adaptasyon işlevi ile çalıştığını ve kalıtımı da bu işlevin üstünlüğü ya da azlığı olarak nitelendirir. Bu nedenle herkeste fizyolojik adaptasyona bağlı olarak müzik hassaslığı da geliştirilebilir.

Suzuki'nin yetenek konusunda yerleşmiş bir sabit zihniyete, ürettiği gelişim odaklı antitezler ile yanıt verdiği görülmektedir. Enerjisini değiştirilemez olarak görülen konular yerine değiştirebileceği konulara yönlendirmiştir. Suzuki (2000: 4)'ye göre insan çevresinin ürünüdür. Bu düşüncesini destekleyecek bir olay 1926 yılında gerçekleşmiştir. Hindistan'da kurtlar tarafından kaçırılarak yetiştirilen Amala ve Kamala isimli iki kız çocuğunun bulunması öğrenme, çevreye adaptasyon ve psikoloji alanlarında inceleme konusu olmuştur (Squires, 1927). Amala ve Kamala ilk bulunduklarında aynı kurtlar gibi dört ayak üzerinde durup yemek-

lerini ellerini kullanmadan yemektedirler. Özellikle Kamala kurt olmak konusu nda çok ilerlemiştir. Yüzü ve göğsü tüylerle kaplıdır. Gözleri aynı kurtlarda olduğu gibi gece görüşüne sahiptir. Çürümüş et yemekten hoşlanmakta, ısı değişiminden etkilenmeyip sıcak olduğunda aynı bir kurt gibi dilini çıkarıp hızlı nefesler almaktadır. Gündüzleri uyuyarak geçirip güneş batar batmaz hareketlenerek, kurtlar gibi gece boyunca üç kez ulumaktadır. Suzuki'ye göre bu durum kalıtım ile açıklanamaz. Bu çocuklar muhteşem bir yetenekle çevrelerine uyum sağlamışlardır. Dennis (1941) yine hayvanlar tarafından yetiştirilen ve yaşları 3- 10 arasında değişen çocukları incelediği çalışmasında, uzun eğitim süreçleri sonunda, sadece bulunduğunda yaşı en küçük olan çocuğun modern topluma tamamen uyum sağladığını belirtmektedir. Diğer çocuklar da bağımsız bir birey olamamalarına rağmen beden duruşu, yemek yeme, dil becerileri konusunda gelişme sağlamışlardır. Bu çalışmaların da ışığında Suzuki (1999: 7) yetenek gelişimi için erken yaşlarda başlama, iyi bir çevre oluşturma, daha fazla pratik yapma, üstün bir usta ile çalışma ve iyi bir öğretme yöntemi kullanma şartlarının hepsinin bir arada olması gerektiğini belirtmektedir.

2. 3. Suzuki'nin Gelişim Odaklı Zihniyeti

Suzuki'nin gelişim odaklı zihniyete sahip olup olmadığını anlamak için sadece yetenek kavramına bakışını değil aynı zamanda kendi eğitim sürecindeki deneyimleri ile yöntemindeki uygulamaları da incelemek yararlı olacaktır.

Suzuki de kendi eğitim hayatında her zaman gelişim odaklı zihniyete sahip olmamıştır. Kendi anılarını anlattığı Sevgi ile Eğitmek (2010) isimli kitabında öğrenciyken düşündüklerini şöyle ifade etmektedir:

> *"Yirmili yaşlarımın çoğunu yurtdışında, Berlin'de çalışarak geçirdim. Prof. Klingler bana ev ödevi olarak zor müzik parçaları verirdi. Her gün beş saat çalışırdım ve ne kadar çalışırsam çalışayım sanki büyük bir duvar ilerlememi engelliyordu. Bu, günlerce, aylarca devam etti. Hiçbir ilerleme kaydedememiştim. Üzerime hüzünlü bir kabulleniş çöktü. 'Yararı yok, hiç yeteneğim yok.'*
>
> *Büyük müzisyenlerin konserlerine gitmem beni iyice yıldırıyordu. Mükemmel sanatçılara sahip ünlü Berlin Filarmoni Orkestrası'nı dinlediğimde bu beni olumsuz yönde etkiliyor ve kendimi berbat ve çaresiz hissetmeme neden oluyordu. Kendime 'Ne kadar acı! Yetenek olmadan her gün çabalamak- buna değmez-' derdim. Yeteneğe sahip olmadığımı hisseder, ölmek isterdim."(s. 29)*

Suzuki'nin anılarındaki bu cümleler tamamen sabit zihniyet özellikleridir. Kendinin yeteneksiz olduğunu düşünme, başka müzisyenlerden ilham almak

yerine onları izlemenin acı vermesi gibi duygular bu kapsamdadır. Suzuki'yi bu zihniyetten kurtaran yine kendisi olmuştur.

> *"Yeteneğinden şüphe duyan birisi olarak umutsuzca hayata küsmek yerine 'yetenek doğuştan değil, geliştirilebilecek bir vasıftır' demeye başlamak gereklidir. Ve eğer bir kişi bunun farkındaysa, izleyeceği yol her ne kadar zor ve acı olsa da o umutla güçlenir. Kişi hedefe yöneldiğinin farkında olduğu müddetçe, çabası her zaman faydalı olmuştur. [...] Yeteneğim var olmasa, hatta ilerlemem yavaş olsa da, bütün ve iyi bir insan olma gayeme adım adım yaklaşmaya kararlıydım. Hiç acele etmedim ama hiç de dinlenmedim. Hiç durmadan çalıştım ve bu, bana, sakin bir cesaret verdi, yaşamım için yeni bir amaç oldu."(s. 29-30)*

Suzuki'nin geçirdiği zorlu süreçteki sabit zihniyetten gelişim odaklı zihniyete geçişi oldukça ilham vericidir. Bu düşüncelerde gelişim odaklı zihniyetin göstergeleri olan öğrenme tutkusu, zorlukları kucaklama, aksilikler karşısında devam etme ve çaba gösterme davranışları gözlenmektedir.

Öğrenme zihniyetlerinin beynin fonksiyonunu ne şekilde etkilediği ile ilgili araştırmalarında Mangels, Butterfield & Lamb vd. (2006) sabit zihniyete sahip kişilerin, sadece kendi yeteneklerine ilişkin bir geri bildirim aldıklarında ilgi gösterdikleri belirlenmiştir. Bu kişiler verdikleri yanıtların doğru ya da yanlış olduğu söylendiğinde beynin dikkat merkezi aktifleşmektedir. Ancak öğrenmeye ilişkin bir bilgi paylaşımı yapıldığında ilgiye ilişkin bir aktif beyin durumu bulunamamıştır. Sadece gelişim odaklı zihniyet sahipleri kendilerini geliştirecek farklı ek bilgilere karşı yakın dikkat göstermektedir. Suzuki de gelişim odaklı zihniyeti ile yaşamının her anını bir öğrenme fırsatı olarak değerlendirmiştir. Öğrencilerinin anlatılarına göre (Hersh, 1995: 110) Suzuki, en az haftada bir kez sınıfa "Yeni bir fikrim var!" diyerek girer. Bu yeni fikir bazen eski bir fikre yeni bir bakış açısı getirir ama çoğunlukla yeni bir öğretme tekniğidir. Bu yeni fikirler başka kaynaklardan da beslenir. Suzuki, dersler sırasında, öğrenci kayıtlarını dinlerken, başarılı sanatçıların ses kayıtlarını ve konserlerini izlerken de her zaman yeni fikirleri oluşturur. Başkalarının başarılarından da ders ve ilham alır.

2. 4. Suzuki Metodundaki İlkelerin Gelişim Odaklı Zihniyet Bağlamında İncelenmesi

Gelişim odaklı zihniyete sahip olan öğretmenler için öğretme faaliyeti, öğrenmenin en muhteşem yollarından biridir (Dweck, 2006: 204). Suzuki, yaşamı boyunca çok farklı öğrenme bariyerlerine sahip öğrenci ile karşılaşmıştır. Bazı öğrenciler performanslarını dürüstçe analiz etmelerini engelleyen performans yeteneği duygusu geliştirmişlerdir. Bazıları doğru çalışma ve teknik alışkanlık-

lar geliştirmenin önemli olmadığını, performans sırasında gerçekten konsantre olmak ile ortalamadan daha iyi çalabileceğine inanmaktadır. Bazıları kendi teknik ya da müzikal sorunlarının aşılamayacağına inandıkları için 'neden çalışayım ki?' demektedir. Bazıları bir problemin üzerinde nasıl çalışacağını bilmediği için vazgeçmektedir. Bazıları ise müziği ve çalışmayı sevmesine rağmen konserlerde çalmak istememektedir. Suzuki tüm bu bariyerleri aşmak için sayısız yol, yöntem denemiştir (Hersh, 1995:126). Tüm bu yolların temeli önemli prensip ve ön kabullere dayanmaktadır. Burada Suzuki'nin gelişim odaklı zihniyetle doğrudan ilişkili prensiplerine yer verilmiştir.

2. 4. 1 Her çocuk yapabilir

Suzuki, sabit zihniyetin belirtisi olan "sadece yetenekliler yapabilir" düşüncesini kırarak her çocuğun bu potansiyele sahip olduğunun ön kabulü ile eğitime başlamaktadır. Böylece öğrenciler gelişim odaklı zihniyetin "çaba gösterirsem yapabilirim" düşüncesine yönlenirler. Aynı şekilde Dweck (2006: 70) de resim çizme yeteneği ile ilgili bir deneyimini anlattıktan sonra sadece beş gün içinde öğrencilerin kendi portrelerini çizmeyi ne kadar geliştirdiklerinden bahseder. Buradaki ana fikir şudur ki: "Bazı insanların eğitim almadan ya da çok az eğitim ile bir şeyler yapabilmesi diğer kişilerin eğitim ile bunu yapamayacağı anlamına gelmiyor." Sonuç olarak doğru eğitim, yaklaşım ve ilgi ile her çocuk yapabilir.

Suzuki, her çocuğun gerçekten doğru eğitimle yapabileceğini kanıtlayan birçok öğrenci yetiştirmiştir. Savaş sonrası ciddi bedensel ve psikolojik sorunlar yaşayan çocukları hiçbir sınava tabi tutmadan yetenek enstitüsüne almıştır. 10 yaşında beyin hasarı olan Hiroyuki Takahashi, doğru teknik ve müzikal beceriler ile Corelli'nin La Folia eserini çalmıştır. Hiroyuki de prematüre doğmuş ve doğumundan itibaren konuşma ile ilgili sorun yaşayan bir çocuktur. En küçük çalgı bile ona çok büyük gelmektedir. Buna rağmen uzun çabalar sonucu keman literatürünün en önemli eserlerinden Tchaikovsky konçertoyu çalmayı başarmıştır (Hermann, 1981: 67).

2. 4. 2 Tekrarlar

Suzuki metodu, ana dilini öğrendiğimiz şekilde çalgı çalmayı da öğrendiğimiz fikrine dayanır. Bir çocuk, etrafındaki yetişkinlerin konuşmasında tekrarlayan kelimeleri duyarak öğrenir. Çocuk bu kelimeyi duyduktan sonra defalarca tekrarlar. Her tekrarda, bir hece, sonra bir kelime ve sonra tam bir cümle kurana kadar defalarca bu tekrarlar sürer. Bu nedenle tekrar, ustalaşmanın en önemli parçasıdır.

Suzuki'ye göre bilgi artı 10.000 tekrar beceriyi oluşturur (Shepherd, 2012: 29). Suzuki, öğretmen eğitimi derslerinin birinde yay tutuşu ile ilgili bir sorun yaşayan öğrencisine kendi yay tutuşunu göstererek "Bu 100.000 kez çalışmanın ve tekra-

rın ürünü. Sadece 100.000 kez çalışmada herkes bunu yakalayabilir. 1000 tekrar yeterli değildir. Ben 60.000. tekrardan sonra bu hareketi hissedebildim. Parmaklarını eğitmelisin. Onlar senin parmakların ben onları kontrol etmen için sana bir şey yapamam" demiştir (Hersh, 1995).

Tekrarlar aynı zamanda gelişim odaklı zihniyete göre zorluklar karşısında yılmadan devam etme davranışının uygulama alanıdır. 10.000 kez yay ile daire çizme ödevi aldığınızı farz edin. Her deneme sadece bir saniye sürüyor olsa bile aynı zamanda yay dengesi ve kaldıraç hareketine ilişkin daha derin bir anlayış gelişmelidir. Herhangi bir hareketi 10.000 kez yapmak sürekli bir çabayı gerektirir. Her seferinde hareketi geliştirmek öz- farkındalık ve öz-yansıtma becerilerini de geliştirir. Tüm tekrarları yaparak hedefe ulaşmak ise öz-disiplin gerektirir.

Suzuki küçük çocuklardaki yetenek gelişimini toprağa ekilmiş bir tohum metaforu ile açıklar. Tohum topraktan çıkıp güneş ile buluşana kadar onu toprak ve yağmurlar besler. Bu çabanın görünmeyen kısmıdır. Her ne kadar sonucu hemen göremesek de çalışmaya devam etmek gereklidir (Shepheard, 2012: 5).

Gelişim odaklı zihniyetteki kişiler çaba göstermeyi bir ustalık yolu olarak görürler. Ancak bu çaba sürekli aynı şeyin düşünmeden tekrar edilmesi demek değildir. Suzuki (2000:6)'e göre de ince beceriler sadece çaba harcandığı için oluşmaz. Odaklanma becerisinin geliştirilmesi hayati önem taşır. Edebiyat ve müzik alanında çalışan ve harika eserler üreten Goethe, Schubert gibi sanatçıların da diğer insanlar gibi sadece 24 saati vardır. Onlar da uyur ve yemek yerler. Ancak çok az zamanda doğru odaklanma ile sayısız eser üretmişlerdir. Bu nedenle Suzuki, öğrencilerine her ders odaklanmaları gereken yay tutuşu, yayın kullanımı vb. gibi bir konu üzerinde çalışır.

Suzuki (2010: 81)'ye göre tekrarlar giderek gelişen bir rota izlemelidir. Çocukların ilk öğrendiği parça "Twinkle, Twinkle, Little Star" (Daha dün annemizin) varyasyonlarıdır. Çocuklar bu şarkıyı evde her gün dinlerler. Sonra çalmayı öğrenmeleri için büyük itina ile dersler yapılır. Çocuk parçayı çalar çalmaz ona "Şimdi bu parçayı nasıl daha güzel çalabileceğimizi öğreneceğiz" denir. Bu kaliteyi arttırmayı hedefleyen çok önemli bir adımdır. Görünürde aynı parça tekrarlanır ama her seferinde müzikal ve teknik gelişim için bir konu çalışılır.

Dweck (2006: 215) birçok insanın gelişim odaklı zihniyetin sadece çaba ve özellikle övgüye değer çaba olduğunu düşündüğünü belirtmektedir. Buradaki süreç sadece çaba göstermekten fazlasıdır. Öğrencilerin sıkı çalışmanın meyvelerini görüp takdir etmeleri asıl amaçtır. Aynı zamanda işe yaramayan yöntemlerin yerine yeni yöntem ve stratejiler denenmesi doğal bir öğrenme sürecidir. Özetlemek gerekirse gelişim odaklı zihniyet, içinde sıkı çalışma, yeni stratejiler deneme ve

diğer kişilerden bilgi ve ilham alma olan bir süreçtir. Suzuki sıkı çalışma ve yeni stratejiler denemeyi kendi metodunda tekrarlar başlığında ele almış, başkalarından ilham almak için de grup derslerini geliştirmiştir.

2. 4. 3. Çocuklar Birbirlerinden Öğrenirler- Grup Dersleri

Çalgı eğitimi çoğunlukla bireysel sınıf modeli ile yapılmaktadır (Sever, 2018). Bireysel sınıf modelinde etkileşim sadece öğrenci ve öğretmen arasındadır. Bu nedenle öğrencilerin birbirlerini gözlemlemesi için yeterli fırsat bulunmamaktadır. Suzuki, grup dersleri ile tüm öğrencilerin, öğretmen, diğer öğrenciler, veliler ve stajyer öğretmenler ile etkileşim sağlayabilecek şekilde bir öğrenme ortamı oluşturmaktadır. Suzuki (2010)'ye göre çocuklar en çok grup ile birlikte müzik yapmaktan hoşlanırlar. Daha küçük çocuklar büyüklerin yaptıklarını kopyalarlar ve büyük çocuklar ise küçüklere karşı hassaslık ve empati geliştirirler. Bu nedenle düzenli olarak grup dersleri yapılır.

Grup dersleri motivasyonu arttırmak için de fırsatlar sunar. Suzuki (1994:5)'e göre öğrenmenin en güçlü hali içten gelen öğrenme arzusudur. Grup derslerinde diğer çocukların çaldığını izlemek büyük bir iç motivasyon kaynağı oluşturur. Çocuk, 'Ben de yapabilirim!' duygusu geliştirir. Hersh (1995: 147)'e göre Suzuki, öğrencilerinin her zaman gözlem yeteneklerini geliştirmeleri için ortamlar yaratmaktadır. Öğretmen eğitimi programındaki her öğrenci haftada ortalama on saat diğer arkadaşlarının ve küçük öğrencilerin derslerini gözlemler.

Gelişim odaklı zihniyete sahip kişiler diğer insanların başarılarından ilham alırlar (Dweck, 2006). Onlar başarıyı bir yarış olarak değil bir oyun fırsatı olarak görürler. Suzuki'nin oluşturduğu grup dersleri sayesinde tüm paydaşlar birbirlerinin performanslarından ders ve ilham alma şansı bulmuş olurlar.

2. 4. 4 Ailelerin Katılımı Esastır

Çocuğun ilk çevresi ailesidir. Çocuklar gülümsemeyi ailelerinden öğrenir (Suzuki, 1981). Ailenin sevgisi, sabrı ve hayalleri, eğitimi her şeyden daha güçlü kılar. Suzuki metodunda aile evdeki öğretmendir. Yetenek Enstitüsü'ne çocuklar bir sınav olmadan kabul edilirler ama hemen keman çalmaya başlamazlar. Öncelikle velilere bir parça çaldırılır. Veliler bir parçayı çalana kadar çocuk çalmaz. Buradaki ana fikir çocuğa 'Ben de çalmak istiyorum' dedirtmek ve velisi çalarken, ders ortamını ve diğer çocukları gözlemlemesini sağlamaktır. Çocuk için doğru çevre bu şekilde yaratılmış olur (Suzuki, 2010: 79). Öğretmenin zihniyeti öğrenciye nasıl yansıyorsa ailenin zihniyeti de doğrudan çocuğun düşünme dünyasına etki eder.

Dweck (2006: 194) özellikle çalgı eğitiminde çocuğunun uzun dönemdeki gelişimi yerine yetenek, imaj ve etiketlere değer veren ailelere sık rastlandığını belirtmektedir. Bir robot gibi performans sergilemesine rağmen "Benim 8 yaşın-

daki oğlum Beethoven konçerto çalıyor. Sizinki ne çalıyor?" gibi cümlelerle öğretmenler karşılaşmaktadır. Bunun tam aksi olarak tüm derslere çocuğu ile birlikte katılan, baskı kurmadan öğrenmeye odaklanan aileler uzun dönemde daha mutlu ve başarılı bireyler yetiştirmektedir.

2. 4. 5 Teşvik Etmek Esastır ve Başarı Başarıyı Doğurur

Teşvik, çocuğun öğrenmelerinin başarılı olduğunu anlamasına yardımcı olarak öğrenme sürecini tamamlayıcı bir görev yapar. Olumlu bir teşvik olmadan, çok küçük çocuklar bir şey öğrendiklerini anlamazlar (Suzuki Early Childhood Chicago, 2019). Ancak nasıl ve hangi cümleler ile teşvik verildiği de oldukça önemlidir. Dweck (2006: 177-178)'e göre öğretmen ve velilerin pozitif geribildirim olarak söyledikleri çoğu cümle çocuklarda farklı anlaşılmalara neden olmaktadır. Örneğin "Çok hızlı öğrendin, çok zekisin!" cümlesi çocuklarda "Eğer çok hızlı öğrenemezsem zeki olmam" şeklinde tercüme edilir. Çocuklar övülmeyi severler ancak bu çok kısa süreli etki yapar ve özgüvenleri kısa sürede yok olmaya başlar. Çocuklara yardımcı olmak için yapılandırmacı eleştiriler sunulmalıdır. Yapılandırmacı eleştiriler çocuğa bir şeyi tamir etmesi, daha iyi bir ürün haline getirmesi için ipuçları sunarak yardımcı olur (s. 185). Çocukları gelişim odaklı zihniyete yönlendirmek için çabaları, çalışmaları, azim ve kararlılıkları, kullandıkları stratejiler ve iyi seçimleri üzerinden takdir etmeliyiz. Bunun için aşağıdaki gibi cümleler ile geri bildirim örnekleri vermektedir:

" Test için gerçekten iyi çalıştın, gösterdiğin gelişme de bunu kanıtlıyor. Materyali defalarca okudun, önemli yerleri not aldın, özetler yaptın ve kendini test ettin. Bu gerçekten iyi bir çalışma!"

"Piyanoda bu parçayı çalarken kattığın tutku bana gerçek bir keyif yaşattı. Sen çalarken neler hissediyorsun?"

Suzuki de öğrencileri teşvik için özenle seçilmiş bir dil kullanır. Onun yöntemi çalan öğrenciyi selamlamak, hangi parçayı çalacağını sormak ve parça bitene kadar kesmeden dinlemektir. Performans boyunca öğrencinin güçlü ve geliştirilmesi gereken noktaları ile hangi konular üzerinde çalışacağını tespit eder. Performansın sonunda mutlaka iyi yaptığı bir beceriyi yansıtır ardından gelişim için çalışmalar başlar. Shepherd (2012: 93) bir derste performans sergileyen on dört yaşlarında bir öğrenciyi örnek verir. Bu öğrenci iki ve üçüncü kitaptan parçalar çalmıştır. Ancak koordinasyonu zayıftır, sesleri ton dışıdır ve neredeyse hiçbir notayı doğru çalamaz. Tüm izleyenler ne olacağını merakla beklerken Suzuki, yüzü aydınlanmış ve coşku ile "Güzel! Parçayı bitirdin!" demiştir ve eksik noktalar üzerinde bir çalışma yapmışlardır. Burada öğrencinin, öğrenme bariyerleri kaldırılmış ve motivasyon sağlanmıştır. Suzuki (2010)'ye göre yeterince gelişmiş olan bir

beceri, bir diğerinin oluşması için motivasyon kaynağıdır. Çok küçük de olsa bir başarı olumlu bir geri bildirim ile karşılık bulursa çocuk da kendini olumlu bir ortamda güvende hissedecek ve tekrar tekrar denemek için istek duyacaktır.

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada öğrenme zihniyetleri kavramı bağlamında Shinichi Suzuki ve geliştirmiş olduğu Suzuki metodu incelenmiştir. Shinichi Suzuki yeteneğin doğuştan olduğuna inanılan bir dönemde önce kendisi de sabit zihniyetteyken, anadil öğrenme farkındalığının onun hayatını değiştirmesi ile gelişim odaklı anlayışa geçmiştir. Tüm yaşamını da bu doğrultuda bir metot geliştirmek için adamıştır.

Günümüzde teknoloji destekli bilimsel çalışmalar da Suzuki'nin yöntemlerini doğrular niteliktedir. Canan (2015)'e göre insan, genlerine kodlanmış bilgileri bir bilgisayar gibi işleyen ve tepkide bulunan bir makina değildir. Beyin yaşamdaki tüm deneyimler ile sürekli değişim halindedir. Müzik performans başarısının özel yetenekten mi yoksa çalışma süresi ve kalitesinden mi geldiğini tartışan Sloboda, Davidson, Howe & Moore (1996)'un araştırması, üzerinden neredeyse bir asır geçmesine rağmen tartışmanın uzun süre devam ettiğinin bir kanıtı olarak düşünülebilir. Bu çalışmada öğrencilerin müzik performanslarındaki başarısını belirleyen tek faktörün, çalışmaya ayırdıkları sürenin yoğunluğu olduğu ortaya çıkmıştır. Günümüzde özellikle MRI ve f-MRI gibi fonksiyonel beyin görüntüleme cihazlarının da yardımı ile beynin sabit değil değişken bir yapıya sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Suzuki'nin gözlem ve deneyimi günümüz araçlarıyla da kanıt bulmaktadır.

KAYNAKÇA

Blackwell, L. S., Trzesniewski, K. H., and Dweck, C. S. (2007). Implicit theories of intelligence predict achievement across an adolescent transition: A longitudinal study and an intervention. *Child Development*, 78, 246–263.

Bolat, Ö. (2016). *Beni ödülle cezalandırma*. İstanbul: Doğan Egmond Yayıncılık.

Canan, S. (2015) *Değişen beynim*. İstanbul: Tuti Kitap.

Chosky, L., Abrahamson, R., Gillespie, A. and Woods, D. (1986). *Teaching music in the 20th century.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice- Hall

Colvin, G. (2010). *Yetenek dediğin nedir ki?* Çev: Kemal Atakay. Elma Yayınevi

David, L. (2015). *Mindset theory - Fixed vs. growth mindset* (Dweck). https://www.learning-theories.com/mindset-theory-fixed-vs-growth- mindsetdweck.html adresinden 01.08.2020 tarihinde ulaşılmıştır.

Dennis, W. (1941). Review of wolf child and human child, being a narrative interpretation of the life history of Kamala, the wolf girl [Review of the book *wolf child and human child, being a narrative interpretation of the life history of kamala, the wolf girl,* by A. Gesell]. *Psychological Bulletin, 38*(9), 889–893. https://doi.org/10.1037/h0050306

Dweck, C. (2006). *Mindset: The new psychology of success*.New York, NY: Ballentine Books.

Dweck, C. (2015, September 22). *Carol Dweck revisits "growth mindset."* http://edweek.org/ew/articles/2015/09/23/carol-dweck-revisits-the-growth-mindset.html adresinden 29. 07.2020 tarihinde ulaşılmıştır.

Dweck, C. and Leggett, E. L. (1988). A Social- cognitive approach to motivation and personality. Psychological Review. 95(2), 256-273

Hermann, E. (1981). *Shinichi Suzuki: The man and his philosophy*. Summy Birchard Music. Miami USA

Hersh, S. S. (1995). *Music educator Shinichi Suzuki: His teacher development program and studio teaching*. Unpublished Ph. D. Dissertation. University of Minnesota.

Hopf, H. (1975). Zur geschichte des musikunterrichts. Yayımlandığı Kitap Valentin, E., Hopf, H. (Ed.), *Neues Handbuch der Schulmusik* (9-36). Regensburg: Gustav Bosse Verlag.

Hörmann, S., Nolte, E. (1993). Wie es damals war: Lied und Singen in der Elementarschule des 19. Jahrhunderts. Yayımlandığı Kitap Zimmerschied, D. (Ed.), Identität in der Vielfalt. *Musikunterricht in den Schulen Deutschland und Europas* (123-137). Mainz: Schott Verlag.

Kalyoncu, N. (2005). 20. yüzyılın birinci yarısında alman müzik eğitimini etkileyen başlıca oluşumlar ve okul müzik dersi. GÜ, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 25 (1), 1-19.

Kömür, E. (2019). 20. yüzyılın ilk yarısında türkiye'de zeka ve yetenek tanılama çalışmaları. *VI. Ulusal Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Kongresi* (s. 174) 10- 12 Ekim, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Madsen, C. K. (1990). Teacher intensity in relationship to music education. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 104, 38-46

Mangels, J. A., Butterfield, B., Lamb, J., Good, C., and Dweck, C. S. (2006). Why do beliefs about intelligence influence learning success? A social cognitive neuroscience model. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 1(2), 75–86.

Mueller, C. M., and Dweck, C. S. (1998). Intelligence praise can undermine children's motivation and performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, *75*, 33–52

Mulligan, N. W. (1998). The role of attention during encoding in implicit and explicit memory. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, *24*, 27–47

Nolte, E. (1975). Lehrpläne und richtlinien für den schulischen Musikunterricht in Deutschland vom Beginn des 19. *Jahrhunderts bis in die Gegenwart.* Mainz: B. Schott`s Söhne.

O'Neill, S. A. (1997). The role of practice in children's early musical performance achievement. In H. Jørgensen & A. C. Lehmann (Eds.), *Does practice make perfect? Current theory and research on instrumental music practice* (pp. 53–70). Oslo, Norway: Norges musikkhøgskole.

O'Neill, S. A. (2002). The self-identity of young musicians. In R. A. R. MacDonald, D. J. Hargreaves & D. Miell (Eds.), *Musical identities* (pp. 79–96). Oxford, England: Oxford University Press.

O'Neill, S. A. (2011). Developing a young musician's growth mindset: The role of motivation, self-theories and resiliency. In *Music and the mind: Essays in honour of John Sloboda* (pp. 31–46). New York, NY: Oxford University Press.

O'Neill, S. A., Ivaldi, A. and Fox, C. (2002). Gendered discourses in musically "talented" adolescent females' construction of self. *Feminism and Psychology*, *12*, 153–159.

Rattan, A., Good, C., and Dweck, C. S. (2012). "It's ok—not everyone can be good at math": Instructors with an entity theory comfort (and demotivate) students. *Journal of Experimental Social Psychology*, 48, 731–737. doi:10.1016/j.jesp.2011.12.012

Schulz, K. (2010). *Being wrong: Adventures in the margin of error*. New York, NY: HarperCollins.

Sato, N. E. (1991). *Ethnography of Japanese elementary schools: Quest for equality.* Doktora tezi. Stanford University, Palo Alto. Dissertations Abstract International, 52 (9), 3171A

Sever, G. (2018). Çalgı eğitiminde sınıf modelleri. *Eğitim Bilimlerinde Akademik Araştırmalar.* (s. 203) Gece Kitaplığı, Ankara

Sever, G. ve Sonsel, Ö. B. (2020). Okul öncesi müzik eğitiminde Orff ve Suzuki Yaklaşımlarının karşılaştırmalı analizi. *Eğitim Bilimleri Alanında Akademik Çalışmalar Cilt-2.* Editör: A. Kadir SÖNMEZ. Gece Kitaplığı, Ankara.

Shepherd, L. (2012). *Memoires of Dr. Shinichi Suzuki: Son of his environment,* IP (Interactive publications) ProQuest Ebook Central, http://ebookcentral.proquest.com/lib/gazi-ebooks/detail.action?docID=1107427 29.09.2017 tarihinde ulaşılmıştır.

Sloboda, J. A., Davidson, J. W., Howe, M. J. A. and Moore, D. G. (1996). The role of practice in the development of performing musicians. *British Journal of Psychology,* 87, s. 287-309

Squires, P. C. (1927). Wolf children in India. *The American Journal of Psychology.* 38 (2), University of Illinois Press

Suzuki Early Childhood Chicago. (2019). *What is Suzuki ea ly childhood education?* Retrieved March 16, 2020, from https://www.secchicago. com/about-sece.html

Suzuki, S. (1981) *Ability development from age zero*. Translate to English Nagata, M. L. Alfred Music Publishing, Summy- Birchard Music.

Suzuki, S., Selden, K. (1996). *Young children's talent education and its method.* Summy-Birchard Music, USA

Suzuki, S. (1990). Man and talent: Search into unknown (Çev. Kyoko Selden) Ann Arbor, MI: Shar Products

Suzuki, S. (1994). If inner strength is created there will be rapid progress. International Suzuki Journal. Vol. 5 No. 1. Spring. International Suzuki Association.

Suzuki, S. (1999). Ability is not inborn. International Suzuki Journal. Vol. 10, No. 2. Fall. International Suzuki Association.

Suzuki, S. (2000). Ability is not inborn: Part- II. International Suzuki Journal. Vol. 11, No. 1. Summer. International Suzuki Association.

Suzuki, S. (2010). *Sevgiyle eğitmek: yetenek eğitimine yönelik mükemmel bir yaklaşım.* Çev. Dittgen, J. Alfred Publishing izniyle Porte Müzik, Istanbul, Türkiye.