

KEMAN EĞİTİMİNDE KURUL ÖNÜNDE GERÇEKLEŞEN SINAVLARDA DEĞERLENDİRMEDE STANDARDİZASYON*

Yrd. Doç. Dr. Uğur ALPAGUT

*1924-2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze
Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu Bildirisi
SDÜ, 7-10 Nisan 2004, Isparta

ÖZET

Keman eğitimi sürecinin sistematik bir yapıda gerçekleşmesi ile öğrencilere kazandırılan davranış değişikliklerinin ortaya konulmasının en önemli göstergelerinden birisini, eğitim sürecinin sağlıklı bir şekilde değerlendirilmesi oluşturmaktadır.

Bu değerlendirme keman eğitimcilerine öğrencileri yeterince tanıma fırsatı verdiği gibi, yol gösterici özellikler de taşır.

Ancak, iyi ve etkili bir değerlendirme yapmanın yolu, keman eğitiminin sistematik bir yapıda planlanması, değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi ve keman eğitimcilerinin planlanan sürece inançla bireysel katkılarını getirmeleri sayesinde gerçekleşebilir.

Bu nedenle eğitim sürecinde her dönem için geliştirilmesi gereken hedef davranışlar ile buna uygun etüt-eser dağılımının belirlenmesi ve bu özelliklere uygun dönemlere göre değerlendirme ölçeklerinin oluşturulması önem kazanmaktadır.

Eğitsel sürecin bu anlamda yapılandırılması kurul önünde gerçekleştirilen final sınavlarının standardizasyonu bakımından ilk önemli aşamayı oluşturmaktadır.

Bir diğer önemli aşama ise sınav sayısının "Quiz (Mini sınav)"-Ara sınavları ve Final sınavı şeklinde artırılmasıdır. Sınav tipleri ve sayısının artırılması; keman eğitimi sürecinde öğrencilere işe dönük davranışlar ile sürekli çalışma alışkanlığı kazandırma, eğitim sürecini sistematik bir yapıya kavuşturma ve eğitim sürecine ilişkin duyarlılığın geliştirilmesi bakımlarından çok yönlü yararlılıklar sağlayacak bir eğitim uygulamasıdır.

Ayrıca sınav sayısının artması yoluyla keman eğitimi sürecini' değerlendirmede, bir dizi istatistik işlem gerçekleştirilerek güvenilirliğin belirlenmesi sayesinde keman eğitimcilerinin olabilecek (öznel) subjektif değerlendirmelerinin en aza indirilmesi amaçlanmaktadır.

Çünkü, bu sınavların oluşturacağı korelasyonlar keman eğitimcisi, kurul ve aynı zamanda ölçeğin güvenilirliği ile ilgili değerlendirmeler yapmayı olanaklı bir duruma getirecektir.

Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dallarındaki keman eğitimi sürecinde değerlendirme ölçeği, sınav tipleri ile bu sınavların sonuca yansıma oranları, güvenilirlik testleri ve keman eğitimcilerinin eğitilmesi gibi aşamalar bir model üzerinde geliştirilerek tartışılacaktır.

Bu gelişmelerin ışığında kurul önünde gerçekleşen keman sınavlarında standardizasyonun sağlanabilmesi için eğitim sürecinin bütün halinde ele alınması gerekliliği ortaya konularak konuyla ilgili önerilerde bulunulacaktır.

Ayrıca, Türkiye'de müzik eğitiminde değerlendirme standardizasyonuna ilişkin daha önce gerçekleştirilmiş bazı örneklerle değinilecektir.

Değerlendirmede standardizasyon çalışmalarının keman eğitimcilerinin katkılarıyla keman eğitimi sürecini olumlu yönde etkileyeceği, aynı zamanda tutarlı ve etkili eğitim uygulamaları için bu çalışmaların en önemli adımlardan birisi olduğu gerçeğinin daha da fazla ilgi uyandıracığı umulmaktadır.

KEMAN EĞİTİMİNDE KURUL ÖNÜNDE GERÇEKLEŞEN SINAVLARDA DEĞERLENDİRMEDE STANDARDİZASYON

Keman eğitimi sürecinde etkili ve verimli gelişme bir dizi eğitsel uygulamanın sonunda gerçekleşebilir.

Öğrencilere kazandırılan davranış değişikliklerinin açık biçimde ortaya konulması ile eğitim sürecinin sağlıklı bir yapıda değerlendirilmesi bu uygulamanın başında gelen unsurları oluşturur.

Ancak, birçok etken keman eğitimi sürecini ve değerlendirme aşamalarını olumsuz bir biçimde etkilemektedir.

Bunlar arasında önemli olduğu gözlenen başlıca etkenler şu şekilde sıralanabilir:

- a) Eğitim sürecinin (yarıyıllara ve sınıflara göre) sistematik yapıda planlanmaması,
- b) Eğitim sürecinde kazandırılması gereken hedef ve hedef davranışların belirlenmemesi,
- c) Hedef ve hedef davranışlara uygun dağılımın (alıştırma, etüt, eser vb.) belirlenmemesi,
- d) Hedef ve hedef davranışların öğrenciye kazandırılmasındaki basamaklara ışık tutarak eğitsel tutum birliğini sağlayacak uygun araç, gereç ve ortamın hazırlanmaması,
- e) Hedef ve hedef davranışların ne ölçüde kazanıldığını veya kazandırıldığını saptayacak değerlendirme düzeneğinin (sınav tipleri) ve ölçüklerinin yeterince duyarlı bir konuma getirilmemesi.

Kuşkusuz, söz konusu etkenlerin bütünüyle yerine getirilmediği veya gerçekleştirilmediği söylenemez. Ancak, büyük ölçüde keman eğitiminde sürece ve değerlendirmeye dönük sorunların bu etkenlerden kaynaklandığı bilinmektedir.

Türkiye'de performans testleri kullanımına yönelik çeşitli gereksinimlerin sonucunda öteden beri hız kazanmıştır.

Bunların başında Gazi Eğitim'deki gelişmeler gelmektedir. "Bu kurumda, geçmişte yapılan birçok giriş (yetenek), ara dönem ve yıl sonu sınavlarında, zaman zaman modern performans testlerinin hazırlanması ve geliştirilerek kullanılması gerektiği düşüncesine, zaman içindeki gelişmelerden sonra 1970'li yılların başlarında gelinebilmiştir" (Uçan, 1994).

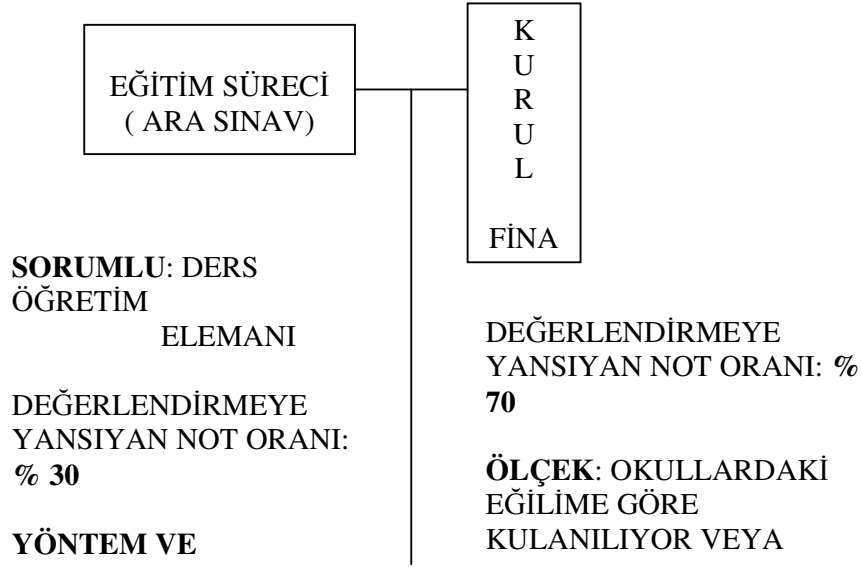
Keman eğitimi sürecini etkileyen sorunların ders öğretim elemanlarından kaynaklanan yönlerine bakıldığında ise başlıca şunları örnekleyebiliriz.

- a) Keman eğitimi veren öğretim elemanlarının aralarında tutum birliğinin olmaması.
- b) Derslerin bireysel yapılması nedeniyle her bir öğrencinin kavrayışı, yeteneği ve çalışma durumlarının birbirinden farklı olması nedeniyle öğrencilerin öğretim elemanları tarafından sistematik yöntemlerle yeterli ölçülerde izlenememesi.
- c) Ders öğretim elemanının öğrencilerin keman eğitimi sürecini izleyebilecek kendine özgü ölçükler oluşturamaması.
- d) Ders öğretim elemanının öğrencilere kazandırması gereken hedef ve hedef davranışları sistematize edebileceği eğitim CD'si, çeşitli kitaplar ve uygun dağılıma sahip olmaması.

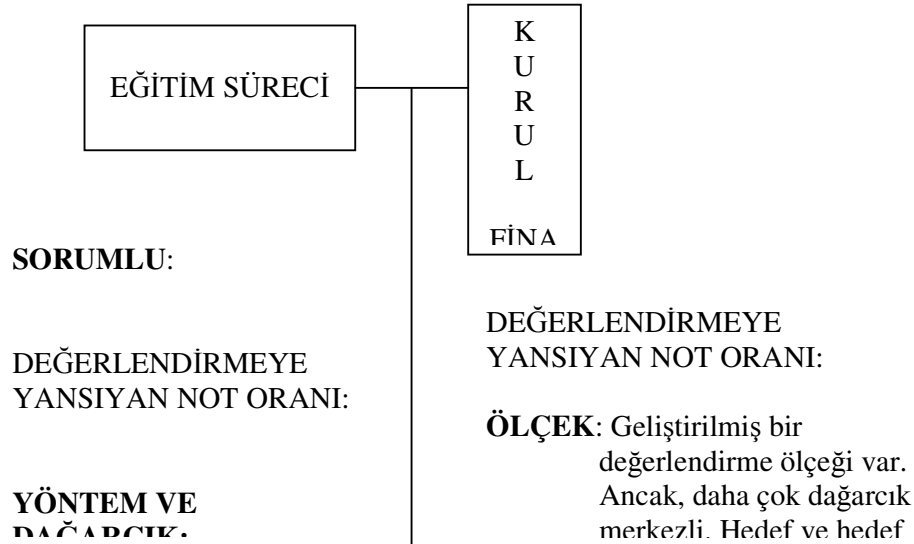
Sınav tiplerinden kaynaklanan başlıca sorunlar ise şöyle sıralanabilir.

- a) Ara sınavı; öğretim elemanının öznel değerlendirmesine bırakılan sınav tipinin nicel ve nitel özellikler bakımından yetersiz oluşu. (Bu sınav notunun sonuca yansıyan ağırlığı genellikle % 30'dur.)
- b) Final sınavı; kurul önünde gerçekleşen sınavın ölçütlerinin yeterince oluşturulmaması ve kurulun öğrencinin eğitim sürecinde geçirdiği aşamaları verilere dayalı olarak değerlendirememesi. (Bu sınav notunun sonuca yansıyan ağırlığı genellikle % 70'dir. Sonuca yansıyan ağırlıklar günümüz koşullarında Gazi Eğitim'de ara sınav %40, final %60'dır.)

Genellikle karşılaşılan final tiplerine iki örnek aşağıdaki gibi şematik olarak gösterilebilir:



Silahlı Kuvvetler Mızıka Astsubay Sınıf Okulu'nda da bilimsel nitelikli performans testleri kullanma yolunda ciddi çalışmalar yapılmaktadır (Uçan, 1994).



Silahlı Kuvvetler Mızıka Astsubay Sınıf Okulu 5 yıllık Meslek Yüksek Okulu'na dönüşerek adı TSK Bando Okulları Komutanlığı olmuştur.

Bu okulda nefesli çalgı eğitiminde 3 ara sınavı yapılmaktadır;60=baraj notudur.

- ÖRNEK:** 1. sınav 60 ise 4 aynı çalgının öğretmeninin ortalaması veriliyor.
2. sınav 60 ise 4 aynı çalgının öğretmeninin ortalaması veriliyor.
3. sınav 40 ise 4 aynı çalgının öğretmeninin ortalaması veriliyor.

Dağarcığı ders öğretmeni belirliyor.

Final sınavı için büyük kurul toplandığında ise;değişik nefesli gruplarının baş öğretmenleri ve öğrencinin öğretmeni sınava giriyor.Diyelim ki öğrenci 80 alıyor;

80

60 } / 4 = geçme notunu belirliyor.

54,5=60'a tamamlanıyor.54,4=50'ye indiriliyor.

YÖNTEM

Kurul tarafından 5 adet parça metotlardan seçiliyor (oda müzikleri olabilir) ve 1 ay önceden öğrenciye veriliyor.Bunlar arasında %30 etüt %50 yorumsal olmasına ve hedeflere yakın olmasına dikkat ediliyor.Öğretmenin önerisiyle yaratıcı olan bir parça kabul edilebiliyor.

Okulda,Cumhuriyet döneminden beri metotlardan sorumlu olan öğrenci,torbadan kura çekiyordu.2000 yılından sonra ise halen uygulanan sisteme geçilmiştir.

Çalgı Komisyon Sınavı Değerlendirme Çizelgesinde (Diziler, Bağ ve Dil Tekniği, Ritm, Entonasyon, Nüans ve Yorum) gibi çalgıyı seslendirme özelliklerinin başlıcalarına değerlendirmede çeşitli ağırlıklar verildiği gözlenmektedir (TSK Bando Okulları Komutanlığı, 2004).

Çalgı Eğitiminde final sınavlarına dayalı bir değerlendirmeye gereğinden fazla ağırlık verildiği, bunun için kurullar oluşturulduğu kimi kez ölçek kullanıldığı, kimi kez ise kurul üyelerinin öznel değerlendirmelerinin çeşitli yöntemlerle sonuca yansımalarıyla yetinildiği bilinmektedir.

Bu durum, kurul üyelerinin birbirine güvensizliğinden ders öğretim elemanının eğitim sürecindeki sorumluluğuna olan güvensizliğe değin sorunlar zincirinin son ve en önemli halkalarını oluşturmaktaydı.

Keman eğitimi gibi bazı derslerde hedef alınan davranışların bir kısmı, bir tek son sınavda ölçülmeye elverişli değildir. "Bir işi planlama, yapma ve değerlendirme" gibi davranışlar, öğrencinin iş başında gözlenmesiyle daha iyi ölçülebilir.

"Son sınav tek başına yeterince kapsamlı, geçerli ve güvenilir olmayabilir. Ara sınavlardaki puanların nota katılması, notun güvenilirliğini ve geçerliğini artırır."

"Öğrenci, son sınavın yapıldığı günde hastalık, rahatsızlık vb. gibi nedenlerle gerçek başarı düzeyini gösteremeyebilir."

"Yalnız son sınav sonuçlarına bakılarak not verildiği takdirde, öğrenci düzgün çalışmayabilir. Normal ve devamlı öğrenme yerine, çalışmaları sona bırakma, sınav öncesi yoğun ve yorucu çalışmaya girme gibi alışkanlıklar kazanabilir" (Turgut, 1987).

Keman eğitimi sürecinde öğrencilerin yeterince değerlendirilmemesinin, derse olan devamsızlığı körüklediği ve öğrencilerin çalışmalarının düzensiz, aşamalı olmayan ve finale odaklı biçimde gelişmesini sağladığı gözlenmektedir.

Söz konusu sorunların ortaya konulmasından sonra, bu sorunların çözümlenmesine ilişkin özel / genel değerlendirmeler yapmanın ve bazı modeller üzerinde tartışmanın keman eğitimi sürecine katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu nedenle, kurul önünde gerçekleşen sınavlarda (Final sınavları) değerlendirme standardizasyon konusu tartışılırken eğitim sürecinin bir bütün olarak ele alınması önemsenmektedir.

Önemsenmesi gereken diğer konular şöyle sıralanabilir:

- Keman eğitimi sürecinde standardizasyon için gerekli koşulların yerine getirilmesi,
- Keman eğitimi sürecinde değişkenlerin birbiriyle ilişkilendirilmesi, güvenirlüğün artırılması ve duyarlı bir konuma getirilmesi (Ulusoy, 1999),
- Artan duyarlılığa karşın ders öğretim elemanının sorumluluğunun nesnel bölgeye çekilmesiyle kurul önünde bilimsel verilere dayalı bir konuma getirilmesi,
- Sistemin oluşturularak tüm öğretim elemanlarının sisteme olan güvenlerinin artırılması,
- Öğrencilerin keman eğitimindeki durumlarıyla ilgili geri dönüt almalarının sağlanması ve aldıkları sonuçlara düzeyleri / çalışmaları doğrultusunda saygı duymalarını sağlamak,

- f) Öğrencilerin alan bilgi ve becerilerinin yordayarak değerlendirilmesinin yanısıra pedagojik alan bilgilerinin de değerlendirilmesi.

Bunların ışığında, sınavlar bakımından önem kazanan aşamalar ise aşağıdaki gibi ifade edilebilir.

- a) Değerlendirmede standardizasyon şartlarının oluşturulması,
- b) Değerlendirmenin yapılacağı sınav organizasyonlarının dönem içi (ders öğretim elemanı) ve dönem sonu (kurul önünde) oluşturulması,
- c) Değerlendirmenin yapılacağı hedef ve hedef davranışlar ile bunu kapsayıcı dağarcığın belirlenmesi,
- d) Sınavların değerlendirilmesi için gerekli ölçütlerin ve değerlendirme oranlarının belirlenmesi,
- e) Öğrencilerin keman eğitimi aldıkları sürecin değerlendirme sonuçlarıyla birlikte izlenmesi,
- f) Öğretim elemanlarının ders öğretim sorumluluğundaki uygulamaların ve kuruldaki öğretim elemanlarının bireysel ve toplu değerlendirmedeki sapmalarının, hata oranlarının, tutarlılıklarının izlenmesi ve güvenilirliğin hesaplanması,
- g) Kurulun kullanacağı hedef ve hedef davranışları kapsayıcı bir gözlem formunun oluşturulması.

Öğretim elemanları arasındaki deneyim farkları gözlem sonuçlarına yansiyabilmektedir. Bu konuya örnek olarak Alpagut tarafından 2001'de gerçekleştirilen doktora çalışmasının yöntem bölümündeki "Gözlemcilerle İlişkin Güvenirlik Testleri" ile ilgili kısımdan söz etmekte yarar görülmektedir.

Üç ayrı deneyim grubundan öğretim elemanı, 22 öğrencinin bir halk ezgisini kemana uyarlamalarını öntest - sontest yöntemiyle bir gözlem formu üzerinden değerlendirmiştir. Gözlemciler arasında yapılan varyans analizi sonucunda hedefler ve hedeflerin tümüne ilişkin üç gözlemci arasında farklılıklar görülmüştür.

Daha sonra, aynı gözlemcilerin öntest – sontest ortalamaları arasında farklılık olup olmadığı ölçülmüştür. Buna bakabilmek için öncelikle, her gözlemci için birbirine bağımlı deneylerin ortak varyansı çıkarılmıştır. Varyans değerleri elde edildikten sonra bağımlı gruplarda Z testi yapılmıştır. Bu ölçümlerin sonuçlarına göre $Z_1 = 6.689$, $Z_2 = 16.11$, $Z_3 = 1.689$ değerleri bulunmuştur.

Üç gözlemcinin sonuçlarına bakıldığında, ön – son test gözlemleri arasında kendi içlerinde ilerleme görülmüş ve bu sonuçların anlamlı farklılık düzeyinde olduğu anlaşılmıştır. Bu durumda hipotezler reddedilir. Ancak, bu ilerlemenin "çok deneyimli" gözlemcide en yüksek (16.11), "orta deneyimli" gözlemcide ikinci derecede yüksek (6.68) ve "az deneyimli" gözlemcide ise sınıra çok yakın düzeyde (1.689) olduğu görülmektedir.

Bu durum, 1. gözlemci ile 3. gözlemcinin yanılı payı karşılaştırıldığında daha açık görülmektedir. Buna göre 1. gözlemcinin Z_1 değeri= 6.689, yanılı payı 0,000003'den daha az, 3. gözlemcinin Z_3 değeri= 1.689, yanılı payı .0465'den daha azdır. Üçüncü gözlemcinin yanılı payının yüksek düzeyde olduğu ve ön test ile son test gözlemleri arasında çok fark olmayabileceği sonucu ortaya çıkmaktadır (Alpagut, 2001).

Araştırmanın sonunda birbirinden deneyim farkı olan üç gözlemciyle, son derece duyarlı dengelerin olduğu ve güvenirliliğin beklenenin de üzerinde çıkmasına rağmen, yanılı paylarının en aza indirilmesi ve her zaman birbirinden farklı deneyim gruplarının oluşmayacağı göz önünde bulundurularak daha tutarlı bir kurulun oluşturulması bakımından gözlemcilerin ölçüm standartları konusunda eğitilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Gözlemcilerin yada başka bir deyişle kurul üyelerinin eğitilmesine ilişkin "teknolojinin eğitimde kullanılabilirliği" ile ilgili uygulamalardan yararlanılması gerekliliğinden söz edilebilir.

Buna örnek olarak becerilerin basamaklandırıldığı ve hareket analizinin yapıldığı sportif alanlardaki eğitsel / görsel CD'ler verilebilir.

Bugün "Tenis" sporundaki bir takım duruş – tutuş ve vuruş tekniklerinin eğitsel CD'lerde basamaklandırıldığı ve hem öğretim elemanlarının hem de öğrencilerin eğitilmesinde bu CD'lerin temel oluşturduğu bilinmektedir (Konukman, 2003).

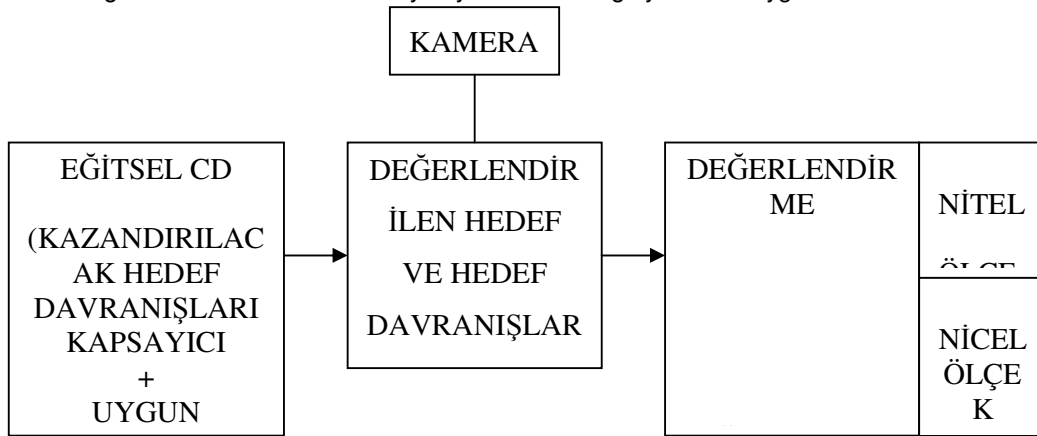
Üstelik çağdaş öğretim yaklaşımlarının bir boyutu olarak öğretim elemanının kendisi de bu konuda araç, gereç ve ortam hazırlayabilmektedir.

Eğitsel / Görsel CD'lerin psikomotor becerilerin basamaklandırılması ve eğitsel kaynak oluşturulması bakımından keman eğitimi için çok gerekli olduğu ve bu konuda çok yönlü yararlar sağlayacağı anlaşılmaktadır.

Eğitsel CD'lerin keman eğitiminde teknik becerileri basamaklandırma yoluyla ve bazen de tümden gelerek örnekleme öğretiminin öğretim elemanlarının tutum birliği ve ölçüt oluşturmaları bakımından önemli bir boşluğu dolduracağı söylenebilir.

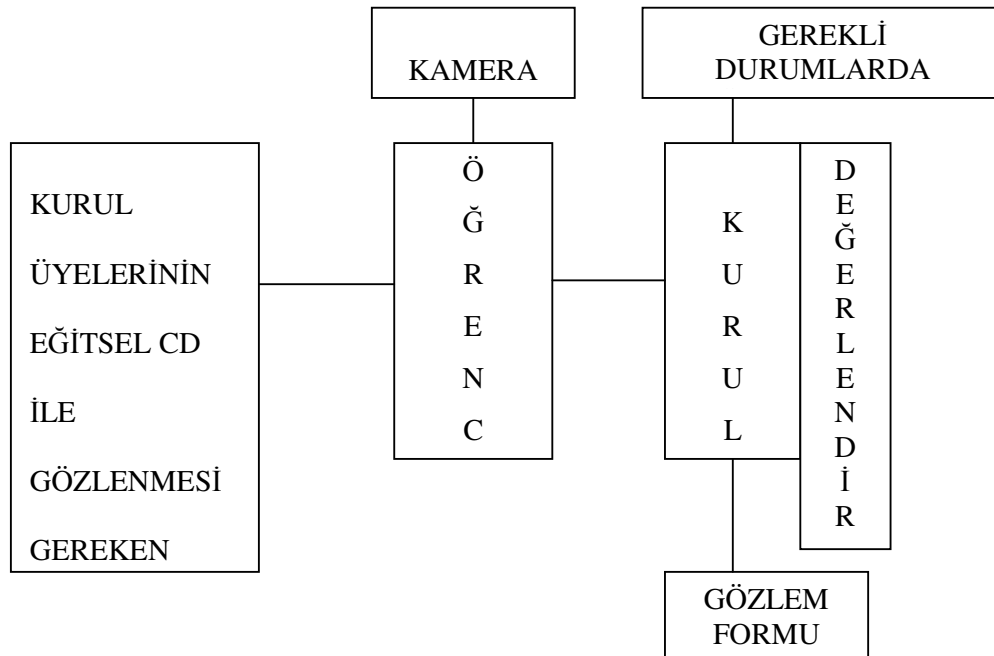
Ayrıca, oluşturulan nitel ve nicel ölçekler sayesinde öğretim elemanlarının dönem içindeki sınavlarda öğrencilerini kamerayla kaydetmeleri ve onları video üzerinden değerlendirmeleri yine tenis eğitiminde gözlenen bir durumdur (Konukman, 2004).

Keman eğitiminde bu yaklaşımın kullanılması ara sınav tiplerinde öğretim elemanına değerlendirme bakımından büyük yararlılıklar sağlayacak bir uygulamadır.



Söz konusu yaklaşım öğrencinin geri dönüt almasında ve itiraz etmesi durumunda öğretim elemanına nesnel kolaylıklar sağlayacak bir eğitim ve değerlendirme ortamı oluşturmaktadır.

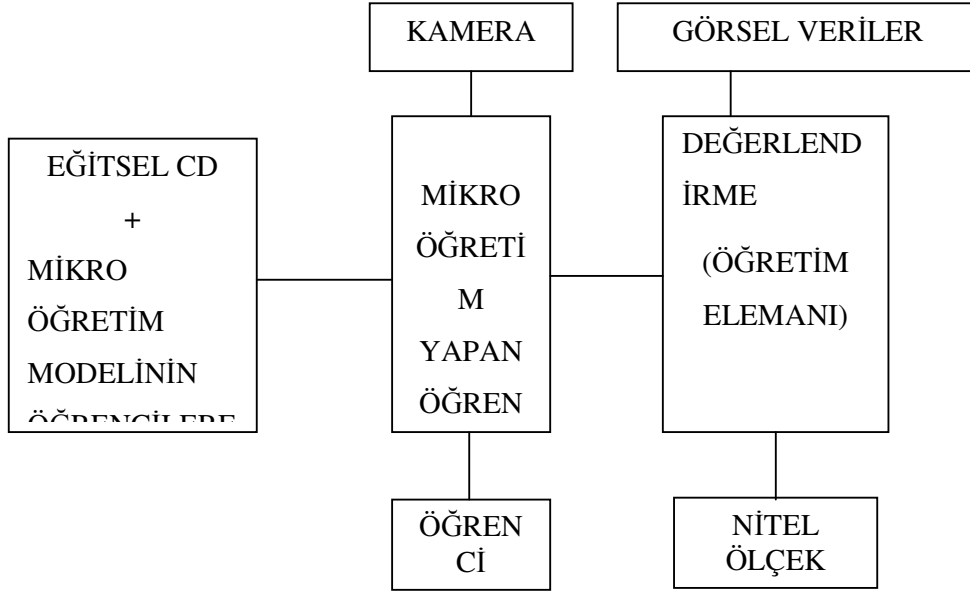
Aynı eğitim ve değerlendirme durumu kurul önünde gerçekleşen dönem sonu (final) sınavlarına da uyarlanabilir.



Keman eğitimiyle ilgili olarak öğrencilerin öğretme becerilerinin ortaya konulduğu “Mikro öğretim” modellerinin geliştirilmesinde yarar görülmektedir. Çünkü, öğretmenlik eğitimi amacıyla verilen çalgı eğitimi derslerinin öğrencilerdeki öğretme becerilerine yansımaları öteden beri ihmal edilen bir durumdur.

Öğrencilerin öğretme yöntemlerinden oluşabilecek bir dizi davranışı geri dönüt olarak vermelerini sağlamak ve onları değerlendirmek “Pedagojik alan bilgisi”ni yordayarak değerlendirme ölçekleri geliştirmekle olanaklı hale gelecektir.

Yordanacak ve değerlendirilecek konular, bilgilerin basitten karmaşığa öğretimi, duruş – tutuş öğretimi, zamanın etkin kullanımı, uygun – yaratıcı ipuçları kullanma, beden dili (göz kontağı, iletişim, görünüm) ve öğretimde sabırlı olma gibi çeşitlendirilerek gerekli ölçütler oluşturulabilir.



MİKRO ÖĞRETİM MODELİ

İyi ve etkili değerlendirme yapmanın yolu, keman eğitiminin sistematik bir yapıda planlanması, değerlendirme ölçeklerinin geliştirilmesi ve keman eğitimcilerinin planlanan sürece inançla bireysel katkılarına getirmeleri sayesinde gerçekleşebilir.

Eğitsel sürecin bu anlamda yapılandırılması kurul önünde gerçekleştirilen final sınavlarının standardizasyonu bakımından ilk önemli aşamayı oluşturmaktadır.

Bir diğer önemli aşama ise sınav sayısının “Quiz” (Mini Sınav) – Ara sınavları ve final sınavı olarak artırılmasıdır.

Sınav tipleri ve sayısının artırılması, keman eğitimi sürecinde öğrencilere işe dönük davranışları ile sürekli çalışma alışkanlığı kazandırma, eğitim sürecini sistematik bir yapıya kavuşturma ve eğitim sürecine ilişkin duyarlılığın geliştirilmesi bakımından çok yönlü yararlılıklar sağlayacak bir eğitim uygulamasıdır.

Ayrıca, sınav sayısının artması yoluyla bir dizi istatistik işlem gerçekleştirilerek, güvenilirliğin belirlenmesi sayesinde keman eğitimcilerinin olabilecek öznel (subjektif) değerlendirmelerinin en aza indirilmesi amaçlanmaktadır.

Çünkü, bu sınavların oluşturacağı korelasyonlar keman eğitimcisi, kurul ve aynı zamanda ölçeğin güvenilirliği ile ilgili değerlendirmeler yapmayı olanaklı bir duruma getirecektir.

Bu yaklaşımların ışığında önerilen sınav ve değerlendirme modeli aşağıdaki çizelgede gösterilmiştir.

SINAV TİPİ	SINAV SAYISI	SONUCA YANSIYAN AĞIRLIK
Mini Sınav (Quiz)	3	% 9 – 10
Vize (Ara sınav)	2	% 19 – 21
Final	1	% 44 – 46
DEVAM		% 4
TOPLAM	6	% 100

ÖNERİLEN SINAV VE DEĞERLENDİRME ORANI MODELİ

Çizelgede görülen mini sınavların toplamının 3'e bölünmesi,sonuca yansıyan ağırlık oranını belirleyecektir.Diğer sınavların her biri çizelgede gözlenen oranlarda sonuca yansır.

Çizelgede görülen mini sınavlardan birisi ile ara sınavlardan birisi mikro öğretim modeline ayrılabilir.

Sonuca yansıyan ağırlıklarda gözlenen farklar, öğrencinin iyi olduğu sınava daha fazla ağırlık verebilmek amacıyla düzenlenmiştir.

Keman eğitimi sürecinde başarı grafiğinin artırılması ile daha sağlıklı ve tutarlı öğrenciler yetiştirebilmek için nesnel değerlendirmelerin yapılabilmesi giderek daha fazla önem kazanmaktadır.

Bu nedenle oluşturulabilecek detaylandırılmış sistemlerle birlikte birbirleriyle kenetlenmiş öğretim elemanı profilinin oluşturulması gerekmektedir.

Öğretim elemanları nesnel (objektif) çalışma alışkanlığına kavuşarak aslında büyük ağırlığını hissettikleri ve her öğrencinin giderek artan baskısıyla, onlar üzerindeki sorumluluklarını kişiselleştirdikleri öznel ortamdaki hızla uzaklaşmışlardır.

Bireysel derslerin kendine özgü psikolojik koşullarının getirdiği ve öğretim elemanlarının öğrenci karşısında çözümlerini önlemenin en önemli yollarından birisini de yine öğretim elemanlarının verilere, ölçüklere dayalı tutum birliği sağlayacaktır.

KAYNAKÇA:

Alpagut, U. (2001), "Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalında Türk Halk Ezgilerinin Kemana Uyarlanması Kemana Eğitimi Yoluyla Müzik Öğretmenliği Eğitimine Yansıtılabilirliği", Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Konukman, F. (2003), "Bilgisayar Destekli Görsel Medya Öğretiminin Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarında Tenis Öğretimine Etkisi", Yayınlanmamış Doktora Tezi, Virginia Politeknik Enstitüsü ve Eyalet Üniversitesi, Blacksburg, Virginia, ABD.

Konukman, F. (2004), A.İ.B.Ü. Beden Eğitimi Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümü Tenis Öğretimi Dersi Değerlendirme Ölçütleri.

TSK Bando Okulları Komutanlığı. (2004), Çalgı Komisyon Sınavı Değerlendirme Çizelgesi.

Turgut, M.F. (1987), "Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları", Beşinci Baskı, Saydam Matbaacılık, Ankara.

Uçan, A. (1994), "Müzik Eğitimi Temel Kavramlar – İlkeler – Yaklaşımlar", Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Kurtuluş Matbaası, Ankara.

Ulusoy, M. (1999), "Sosyal Araştırma Yöntemleri, Anket, Örneklem, Alan Çalışması, Güvenilirlik, Bilgi İşlem", TDFO Ltd. Şti., Ankara.