

Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Öğretmenlerinin Covid-19 Pandemisi Sürecindeki Uzaktan Eğitim Hakkında Görüşleri¹

Views of Fine Arts High School Music Teachers on Distance Education During the Covid-19 Pandemic

Şevki Özer AKÇAY², Özge SÜRMEİ³

Makale Hakkında

Gönd. Tarihi:14.10.2021
Kabul Tarihi:03.10.2022
Yayın Tarihi:01.11.2022

Anahtar Kelimeler

Mesleki müzik eğitimi,
Koronavirüs,
salgın,
çevrimiçi eğitim

Özet

Bu araştırmanın amacı Güzel Sanatlar Liselerinde (GSL) görev yapan müzik alan öğretmenlerinin covid-19 pandemisi sürecinde verilen uzaktan eğitim hakkındaki görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırma verileri 2020-2021 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında Erzurum Raci Alkır GSL ve Elazığ Kaya Karakaya GSL Müzik Bölümlerinde görev yapan 11 müzik öğretmeninden elde edilmiştir. Veriler yüz yüze görüşme şeklinde elde edilmiş olup, görüşmeler esnasında ses kaydı yapılmış ve kayıtlar deşifre edilerek içerik analizine uygun hale getirilmiştir.

Araştırma sonucunda, GSL müzik alan öğretmenlerinin tamamının uzaktan eğitimle ders verdikleri ve bu dersleri evden yürüttükleri, uzaktan eğitime yönelik bir eğitim almadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenler ve öğrenciler özellikle teknoloji ve internet kaynaklı sorunlar yaşamışlardır. Ayrıca, yaşanan sorunlara bağlı olarak öğrencilerin motivasyonlarının düşük olduğu, kırsal kesimdeki öğrencilerin uzaktan eğitime erişemedikleri belirlenmiştir. Öğretmenler teorik olmayan derslerin uzaktan eğitime uygun olmadığını, pandemi sonrasında harmanlanmış (hibrit) eğitime geçilebileceğini ve böyle bir durumda teorik derslerin uzaktan eğitime uygun olduğunu düşünmektedirler.

Abstract

The purpose of this study is to determine the views of music teachers working in the Fine Arts High Schools (FAHS) about distance education at the Covid-19 pandemic period. The data of the study were collected in the 2020-2021 spring semester from 11 music teachers who work in Erzurum Raci Alkır FAHS and Elazığ Kaya Karakaya FAHS Music Departments. The data were obtained by face-to-face interviews. Audio recordings were made during the interviews. The recordings were deciphered and made suitable for content analysis.

As a result of the research, it was determined that all of the FAHS music teachers gave distance education and conducted their lessons from home. They did not receive any training for distance education. Teachers and students have experienced especially technology and internet-related problems. In addition, it was determined that the motivation of the students was low due to the problems experienced and that the students in the rural areas could not access distance education. Teachers think that non-theoretical courses are not suitable for distance education, therefore, in case of switching to blended (hybrid) education after the pandemic, the theoretical parts of the courses are suitable for distance education.

Keywords

Vocational music
education,
Coronavirus,
pandemic,
online education

Atf için: For Citation

Akçay, Ş. Ö. & Sürmeli, Ö. (2022). Güzel sanatlar lisesi müzik öğretmenlerinin covid-19 pandemisi sürecindeki uzaktan eğitim hakkında görüşleri. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 648-668. DOI: 10.21666/muefd.1009210

¹ Bu makale ikinci yazarın lisans tezinden üretilmiştir.

² Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bilimleri Bölümü – soakcay@atauni.edu.tr - ORCID No: 0000-0002-0493-9897

³ ozgesurmeli19@gmail.com - ORCID No: 0000-0002-1543-785X

Eğitim, genel anlamıyla bireyde davranış değişikliği oluşturma süreci olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2014, s. 6). Öğretim ise, eğitimle oluşturulmak istenen davranış değişikliğinin planlı ve programlı olarak okul ya da eğitim kurumu ortamında yürütülmesi işi olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2014; Güven, 2013). Bu tanımlardan hareketle eğitim, belirli amaçlar doğrultusunda oluşturulan genel çerçeve, öğretim ise bu amaçlara ulaşmak için yapılması gerekenlerin düzenlendiği bir süreç olarak ifade edilebilir (Akçay, 2015). Eğitim tanımından hareketle müzik eğitimini, bireyin müziksel davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla davranış değişikliği oluşturma süreci olarak tanımlamak mümkündür. Bireye kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel davranışlar kazandırma süreci olarak tanımlanan müzik eğitimi bir diğer ifadeyle temelde bir müziksel davranış kazandırma, bir müziksel davranış oluşturma ya da bir müziksel davranış değiştirme, bir müziksel davranış geliştirme sürecidir. Bu süreçte, müzik dinleme-okuma-yazma, şarkı söyleme, çalgı çalma, müzik topluluklarını yönetme, müzik yaratma, yeterli düzeyde müzik bilgisine sahip olma, bireye kazandırılmaya çalışılan davranışlardan bazılarıdır. Bu davranışlar temelde bilişsel (zihinsel), duyuşsal (duygusal) ve devinışsel (hareketsel) olmak üzere üç ana başlık altında toplanmaktadır (Uçan, 2005). Eğitim süreçleri, formel-informel ve/veya örgün-yaygın olmalarından bağımsız olarak farklı şekillerde (özellikle de günümüzde) organize edilebilir. Bu organizasyonlar üç şekilde tanımlanabilir: yüz yüze, uzaktan ve harmanlanmış (karma/hibrit). Geleneksel eğitim yaklaşımında öğrencilerin belli bir zaman diliminde belli bir mekânda (okul, sınıf, atölye, laboratuvar, stüdyo vb.) ve öğretmenler ile birlikte buldukları “yüz yüze” eğitim modeli, 2019 yılının sonunda tanımlanan ve 2020-2021 yıllarını da içine alarak devam eden küresel çaptaki bir salgın hastalık (Covid-19) nedeniyle önce büyük ölçüde “uzaktan” sonra da her iki modelin birlikte işe koşulduğu “harmanlanmış (hibrit)” bir modele, çok kısa bir sürede dönüşmüştür. Hodges vd. (2020), uzaktan eğitimi kendi içinde iki şekilde ele almaktadırlar: çevrimiçi (online) eğitim ve acil durum uzaktan öğretimi. Bu nedenle Covid-19 salgını nedeniyle zorunlu olarak uygulanan uzaktan eğitimin, tüm bileşenleriyle uzaktan yapılmak üzere özel olarak tasarlanan uzaktan eğitimden farklı algılanması gerekmektedir. Çünkü Biasutti ve arkadaşlarının da (2021) belirttiği üzere salgın sürecinde, yalnızca ülkemizde değil dünya genelinde eğitim kurumlarının e-öğrenmeye geçmek için kısıtlı zamanları vardı ve yüz yüze eğitimden çevrimiçi derslere geçiş, yeterli bir hazırlık aşaması olmadan hızlı ve zorunlu bir şekilde uygulanmıştır.

Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim (distance education) kavramına ilişkin farkındalığın tüm dünyada ve ülkemizde son yıllarda hızla artmış olmasına karşın, uzaktan eğitim çok yeni bir kavram değildir. Uzaktan eğitim, “özellikle yükseköğretimde zaman ve mekân engellerini ortadan kaldırmak amacıyla geliştirilmiş bir eğitim türü” (Cevizci, 2010, s. 482) olarak tanımlanmaktadır. Gülbahar (2012) ise uzaktan eğitimi, “farklı mekanlardaki öğrenci, öğretmen ve öğretim materyallerinin iletişim teknolojileri aracılığıyla bir araya getirildiği kurumsal bir eğitim faaliyeti” (s. 2) olarak tanımlamaktadır. Bir başka ifadeyle uzaktan eğitim, “öğrenen, öğreten ve öğrenme kaynakları arasındaki sınırlılıkları ortadan kaldırmaya çalışan, bunu gerçekleştirebilmek için mevcut teknolojileri pragmatist bir yaklaşımla kullanan disiplinler arası bir alandır” (Bozkurt, 2017, s. 87). Uzaktan eğitimin temel amaçları şu şekilde sıralanabilir (Ağır, 2007):

- Öğreten ile öğrenenin eğitim süresince ayrı yerlerde bulunmasını, böylece zamandan, maddi açıdan, öğrencinin öğrenmeyi öğrenmesi bakımından fayda sağlaması.
- Toplu ve bireysel olarak eğitimde standartlaşmayı sağlamak.
- Uzaktan eğitim için kullanılan son teknolojileri ve gelişmeleri genele yaymak ve bu sayede bilgi paylaşımını/erişimini en üst noktaya getirmek.
- Eğitim ve uygulamalar arasındaki süreyi azaltarak bireysel becerinin gelişmesini ve hızlı gelişen bilişim/iletişim teknolojileri doğrultusunda, yüksek teknoloji donanımlarının gerektirdiği yoğun ve sürekli eğitim ve bilgi birikimini sağlamak (s. 5).

Uzaktan verilmek üzere özel olarak tasarlanan uzaktan öğretimden ayrı olarak, bir de acil durumlarda eğitim öğretim işlerinin aksamasını önlemek amacıyla verilen bir uzaktan eğitim daha vardır. Acil durum uzaktan öğretimi, en başından beri planlanan ve çevrimiçi olacak şekilde tasarlanan deneyimlerin aksine, kriz koşulları nedeniyle öğretim sunumunun alternatif bir dağıtım moduna geçici olarak kaydırılmasıdır. Acil durumun ortadan kalkmasıyla birlikte yüz yüze veya harmanlanmış modele geri dönecek olan eğitim-öğretim için tamamen uzaktan yürütülen eğitim çözümlerini içerir. Bu koşullarda birincil amaç, sağlam bir eğitim ekosistemini yeniden oluşturmak değil, daha ziyade

acil veya kriz sırasında kurulumu hızlı ve güvenilir bir şekilde eğitim ve öğretim desteklerine geçici erişim sağlamaktır (Hodges vd., 2020).

Uzaktan eğitimin tarihi XVIII. yüzyıla kadar uzanmaktadır. İlk uygulamalar İsveç, Amerika ve İngiltere’de mektupla öğretim şeklinde başlamıştır (Akt., Canbay & Nacakçı, 2011; Gülbahar, 2012). Türkiye’de de benzer uygulamalar 1950’lerin sonunda başlamış (Akt., Canbay & Nacakçı, 2011), 1961 yılında Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından Mektupla Öğretim Merkezi kurulmuş (Gülbahar, 2012), müzik alanında da 1970’li yıllarda Edip Günay ve Ali Uçan tarafından mektupla keman öğretimi uygulamaları yapılmıştır (Akt., Canbay & Nacakçı, 2011). Uzaktan eğitim, “açık öğretim” ya da “e-öğrenme” olarak da ifade edilmektedir (Cevizci, 2010). Bu kavramlara günümüzde “çevrimiçi (online) eğitim” ifadesi de eklenmiştir. Uzaktan eğitim kavramı ve çeşitli uygulamalar, günümüze kadar tartışılmalı, çeşitli biçimlerde denenmiş olmakla birlikte “2000’li yılların başından itibaren bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) alanında yaşanan gelişmelerle uzaktan eğitim ile sunulan eğitim fırsatları artmış ve uzaktan eğitim milyonları bulan öğrenci sayısı ile ülkemizde eğitimde ana akımın bir parçası olmuştur” (Bozkurt, 2017, s. 86).

Uzaktan eğitimin dönem ve evreleri incelendiğinde, her dönemde yaygın olan bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğrenme-öğretme süreçlerinde kullanıldığı ve bu teknolojilerin uzaktan eğitimin dönem ve evrelerini belirlediği görülmektedir (Bozkurt, 2017, s. 87). Bu bağlamda, söz konusu evreleri; i) yazışarak (mektupla öğretim), ii) görsel-işitsel araçlar (radyo-TV, açık öğretim, tele konferans) yardımıyla ve iii) bilişim tabanlı (internet) olarak üç grupta toplamak mümkündür (Bozkurt, 2017; Gülbahar, 2012). “Açık ve Uzaktan Öğrenmenin (AUÖ) dönemleri incelendiğinde bilişim tabanlı üçüncü dönemde internet ve web uygulamalarının sıklıkla kullanıldığı görülmektedir. Bilişim tabanlı dönemde bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmelere bağlı olarak uygulanan öğrenme modelleri ise e-öğrenme, m-öğrenme ve u-öğrenmedir” (Bozkurt, 2016, s. 57).

XXI. yüzyılda internet kullanımı, yalnızca e-posta, anlık yazılı/sesli/görüntülü iletişim/paylaşım, bilgiye hızlıca erişim, alışveriş, bankacılık işlemleri, kamusal işlemler vb. çok çeşitli alanları kapsayacak şekilde genişlemiş ve yaygınlaşmış durumdadır. Bilgi işlem teknolojisinde yaşanan hızlı gelişmeler sayesinde çok büyük miktardaki verinin, kısa sürede ve kayıpsız şekilde uzak mesafelere aktarımı ve işlenmesi mümkün hale gelmiştir. Bu imkânlar, coğrafi uzaklıkları ya da mekansal sınırları ortadan kaldırarak, kişiler arasındaki iletişimi ve paylaşımı da artırmıştır.

Müzik alanında, bilgi işlem teknolojisini kullanarak çeşitli müzikal stilleri çalışmak veya dinlemek, zengin sanat çevrelerine erişim, pek çok müzikal performans konser salonlarından, sınıflara taşımak çok kolay hale gelmiştir. İnternetin getirdiği sınırsız imkânlar ile artık dünyanın pek çok yerinde üniversiteler video-konferans aracılığı ile “uzaktan müzik eğitimi” vermektedirler. Bu dersler, daha çok öğretmenin sınıfta öğrencileri ile yüz yüze yaptığı dersleri destekleyici olarak kullanılmaktadır. Web-tabanlı eğitim materyalleri, CD-ROM, bilgisayar yazılım programları, e-mail, mobil cihazlara özel uygulamalar ve tartışma alanları ile sanal ortamda öğrenciler için verilen derslerin yönetimi oldukça etkili olabilmektedir (Kasap, 2009, s. 452). Müzik eğitiminin uzaktan yürütülmesi yalnızca genel müzik eğitimi ile sınırlı olmayıp, özgen ve mesleki müzik eğitimlerini de kapsayacak şekilde genişlemiştir. Örneğin mesleki müzik eğitiminde uzaktan eğitim araçları kullanılarak lisans ve lisansüstü programlarda müzik alanına ait teorik derslerin (müzik teorisi, müzik tarihi vb.) yanı sıra çalma/söyleme gibi performans gerektiren dersler de uzaktan yürütülebilmektedir. Uzaktan eğitimin müzik alanında kullanılmasının pek çok yararı olduğu söylenebilir. Uzaktan eğitimde bilgisayar/internet-tabanlı araçlar sayesinde öğrencilerin ders içerikleriyle ne kadar etkileşebildiklerini ve derse devam edip, etmediklerini izlemek ve kayıt altına almak, öğrencilere bu kayıtlar üzerinden geri bildirim sağlamak mümkündür. “Ayrıca, özellikle lisansüstü programlara uzak mesafelerden katılmak zorunda kalan öğrenciler için de internet kullanımı çok fayda sağlayabilir. İnternet ile müzik alanında yapılacak uzaktan eğitim, öğrencilerin yanı sıra meslek hayatına atılmış müzisyenlerin ve müzik eğitimcilerinin ve hatta müzikseverlerin yaşam boyu eğitimlerine de katkı sağlanabilir” (Kasap, 2009, s. 452). Bu bağlamda uzaktan eğitim uygulamasının mekân ve zaman açısından esnek olması (Bozkurt, 2016; Solak vd., 2020) önemli bir avantaj olarak değerlendirilebilir.

Dünyada müzik eğitimi için özel tasarlanmış internet tabanlı uzaktan eğitim uygulamaları (ör. Udemy, Masterclass, JustinGuitar vb.) bulunmaktadır (daha detaylı bir liste için Sakarya & Zahal, 2020). Türkiye’de de keman sanatçısı Cihat Aşkın tarafından hayata geçirilen müzik eğitimi projesi kapsamında, internet tabanlı çevrimiçi canlı dersler yapıldığı bilinmektedir (CAKA’ya hoşgeldiniz!, 2016).

Covid-19 Hastalığı ve Pandemi Süreci

Covid-19 (yeni koronavirüs hastalığı), ilk olarak Çin'in Hubei Eyaleti, Wuhan kentinde 2019 yılının Aralık ayında ortaya çıkmıştır. Virüs, solunum yolunu etkileyen ateş, öksürük ve nefes darlığı belirtileri gösteren bir grup hastada yapılan araştırmalar sonucu 13 Ocak 2020'de tanımlanmıştır. Türkiye'de ise ilk Covid-19 vakası 11 Mart 2020 tarihinde görülmüştür (Sağlık Bakanlığı, 2020). Dünya Sağlık Örgütü (World Health Organization [WHO]) vaka sayılarının hızlı artışı ve ülkelerin salgınla mücadelelerini göz önüne alarak bu salgın hastalığı pandemi olarak tüm dünyaya ilan etmiştir (WHO, 2020). Pandemi, kıtalar arasında çabuk yayılan salgın hastalık olarak tanımlanabilen bir terimdir (Til, 2020). Çok hızlı bulaşabilen bu virüs ile mücadele etmek ve bulaşıcılığı önlemek için temizlik kuralları, maske kullanımı ve sosyal izolasyon gibi insanların birbiri ile temasını en aza indirecek uygulamalar oldukça önem kazanmıştır. Toplu yaşam alanlarındaki insan yoğunluğu, buna bağlı olarak yakın temas, yüksek hareketlilik ve toplu taşıma araçlarının kullanımı virüsün hızla yayılmasına neden olan unsurlardandır (Özdemir-Deniz & Evci-Kiraz, 2020). Türkiye'de Covid-19 ile mücadele kapsamında bulaşmanın önlenmesi amacıyla pek çok kısıtlama hayata geçirilmiş, toplumsal kurallar ve uygulamalar yeniden düzenlenmiştir. Bu uygulamaların başında; sokağa çıkma yasakları, seyahat kısıtlamaları, karantina süreçleri ve okullardaki eğitim öğretim faaliyetleri ile ilgili kısıtlamalar ve eğitim-öğretimin tüm ülkede uzaktan (çevrimiçi kanallar ve Eğitim Bilişim Ağı [EBA] üzerinden) yürütülmeye başlanması gelmektedir. Bu süreçte eğitim öğretim uygulamaları açısından başka ülkelerde de benzer uygulamalar yapıldığı bilinmektedir (Yaman, 2021). Öncelikle 16 Mart 2020 tarihinde Türkiye'de okullar geçici bir süreyle kapatılmış, ardından tüm ülkede uzaktan eğitime geçilmiştir (MEB, 2020). MEB, haftalık ders programlarında değişiklikler yaparak, EBA ile internet üzerinden ve TRT ile televizyondan telafi eğitimi başlatacağını duyurmuştur (MEB, 2020). Türkiye'de 20 milyonu aşkın öğrenci ve bir milyondan fazla öğretmen uzaktan eğitime geçiş yapmıştır. Bu süreçte paydaşların yeteri kadar hâkim olamadığı uzaktan eğitim ile eğitimin devamlılığı sağlanmaya çalışılmıştır (Karip, 2020). MEB'in uzaktan eğitim kararı almasının ardından, EBA'ya erişmek isteyen öğrenciler için sınırlı düzeyde de olsa ücretsiz internet hizmeti sağlanmıştır (EBA, 2019).

Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim konusunda pek çok eğitim kademesine yönelik çok çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Literatüre bakıldığında, müzik alanında yapılan çalışmaların sayıca çok olmamakla birlikte, mesleki müzik eğitimi veren kurumların öğretmenlerinin müzik derslerini uzaktan yürütmeye ilgili görüşlerine (Biasutti vd., 2021), Covid-19 salgını sürecinde müzik öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşlerine (Piji-Küçük, 2020), pandemi sürecinde uzaktan keman eğitimine ilişkin öğrenci görüşlerine (Sakarya & Zahal, 2020), uzaktan öğretim modelinin keman eğitimindeki etkisine (Okan & Arapgirlıoğlu, 2019 ve 2020), pandemi döneminde uzaktan eğitim ile yürütülen lisans düzeyindeki enstrüman derslerine yönelik öğretim elemanlarının bakış açılarına (Yıldız vd., 2021) ve öğretim elemanlarının pandemi dönemindeki uzaktan müzik eğitimi süreci hakkındaki görüşlerine (Akyürek, 2020) odaklanıldığı görülmektedir. Özellikle öğretmenlerin, öğrencilerin ve diğer paydaşların, pandemi sürecindeki deneyimlerinden hareketle uzaktan eğitim hakkındaki düşüncelerinin, bilgi ve beceri düzeylerinin belirlenmesi, eğitimin geleceğinin tasarımıda önemli bir bilgi kaynağı olarak ifade edilebilir. Yapılan literatür taraması sonucunda, Türkiye'de mesleki müzik eğitiminde önemli bir yere sahip olan Güzel Sanatlar Liselerinde (GSL), pandemi sürecindeki uzaktan eğitimin nasıl yürütüldüğü, bu süreçte ne gibi zorluklarla karşılaşıldığı, sürecin verimli geçip geçmediği gibi konulara odaklanan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla, GSL müzik bölümlerinde Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitim sürecinin nasıl geçtiğinin belirlenmesinin, literatürdeki önemli bir boşluğa ışık tutacağı söylenebilir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı GSL'de görev yapan müzik alan öğretmenlerinin, uzaktan eğitim hakkındaki görüşlerinin belirlenmesidir. Covid-19 pandemisi sürecinde GSL'de uzaktan eğitim ile ilgili durumun tespit edilmesi ve uzaktan eğitim için ihtiyaç duyulan yeni yöntem, yaklaşım, alt yapı ve diğer unsurlara yönelik yeni çalışmalara ışık tutabilmek araştırmanın başlıca hedefleridir. Bu çalışma, GSL müzik alan öğretmenlerinin uzaktan eğitimde yaşadıkları eğitim-öğretim deneyimlerinin, bu süreçten nasıl etkilendiklerinin, derslerdeki verim ve etkililiğinin ne düzeyde olduğunun, öğrencilerin başarılarına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi açısından önem taşımaktadır. Çalışma sonuçlarından hareketle, uzaktan eğitim-öğretim konusunda, Güzel Sanatlar Liselerine uygun, özgün ve verimli yeni uygulama, model ve yöntemler oluşturulmasına katkı sağlanabilir.

Bu doğrultuda, çalışmanın problem cümlesi “Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümlerinde görev yapan alan öğretmenlerinin uzaktan eğitim hakkında görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Ana problemin çözümü için şu alt problemlere yanıt aranmıştır:

- 1) Öğretmenlerin uzaktan eğitim verme durumları, uzaktan eğitimle verdikleri dersler ve bu derslerin uzaktan eğitime uygunluğu hakkındaki görüşleri nelerdir?
- 2) Öğretmenlerin uzaktan eğitimde kullanılan dijital araçlar hakkındaki görüşleri nelerdir?
- 3) Öğretmenlerin, kendilerinin ve öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları zorluklar hakkındaki görüşleri nelerdir?
- 4) Öğretmenlerin uzaktan eğitimde yürüttükleri derslerin işlenişlerine ilişkin hususlar hakkındaki görüşleri nelerdir?
- 5) Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin diğer hususlar hakkındaki görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) araştırması modeli ile yürütülmüştür. Fenomenolojik araştırma birkaç kişinin bir fenomen veya kavramla ilgili yaşanmış deneyimlerinin ortak anlamını tanımlar. Araştırmacılar, bir fenomeni deneyimleyen tüm katılımcıların ortak özelliklerinin tanımlanmasına odaklanırlar (ör. keder evrensel bir deneyimdir). Fenomenolojinin temel amacı, bir fenomenle ilgili bireysel deneyimleri evrensel nitelikteki bir açıklamaya indirgemektir. Bu araştırma modelinde, fenomeni bütün yönleriyle deneyim etmiş bir grup birey ile çalışarak bu fenomeni araştırmak amacıyla, büyüklüğü 3-4 kişi ile 10-15 kişi arasında değişen heterojen bir grup belirlenir. Fenomenolojik çalışmalarda veri toplama genellikle katılımcılarla derinlemesine mülakatlar kullanılarak toplanmaktadır (Creswell, 2016). Araştırma kapsamında, 11 öğretmenle görüşülmüştür. Görüşmeler öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda, yüz yüze yapılmış olup, görüşmeler sırasında ses kaydı alınmıştır. Görüşmeler her katılımcı için yaklaşık 15-20 dakika sürmüştür.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçsal örnekleme ve uygun örnekleme yaklaşımları doğrultusunda belirlenmiştir. Amaçsal örnekleme, çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanır (Büyüköztürk vd., 2013, s.90). Bu çalışmanın amacına uygun olması bakımından, Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan kadrolu öğretmenler katılımcı olarak seçilmişlerdir. Uygun örnekleme yaklaşımı, araştırmacıların zaman, para ve iş gücü bakımından ekonomik hareket etmelerini sağlayan, hali hazırda bulunan ve araştırmaya gerekli bilgiyi sağlayabilecek özellikleri haiz olan gönüllü kişilerin ve/veya durumların örnekleme alınması yaklaşımıdır (Büyüköztürk vd., 2013; Christensen, vd., 2015). Buna göre çalışma kapsamında Erzurum Raci Alkır GSL ve Elazığ Kaya Karakaya GSL Müzik Bölümlerinde görev yapan alan öğretmenleri ile görüşme yapılarak araştırmaya ilişkin veri toplanmıştır. Görüşmeye 11 kadrolu öğretmen gönüllü olarak katılmıştır. Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1’de verilmiştir.

Katılımcıların tamamı erkektir. Yaşları 27 ile 50 arasında değişen katılımcıların ortalama öğretmenlik süresi 13,6 yıldır. En az deneyim süresi 5 yıl, en yüksek deneyim süresi ise 24 yıldır. Katılımcıların GSL’deki deneyim süreleri ise öğretmenlik mesleğindeki sürelerden daha azdır. En az deneyim 1 yıl, en yüksek deneyim ise 21 yıldır. GSL’de görev yapma süresi ortalaması 6 yıldır. Katılımcıların çoğu Eğitim Fakültesi müzik öğretmenliği programından mezun olmuştur. Yalnızca 4 öğretmen yüksek lisans mezunudur. Öğretmenlerin branş çalgıları ise kontrbas (n=1), gitar (n=1), çello (n=1), piyano (n=2), bağlama (n=2), keman (n=1), kanun (n=1), vürmelik çalgılar (n=1) ve klarnettir (n=1).

Tablo 1
Katılımcıların demografik özellikleri

Değişken		f	%
Cinsiyet	Kadın	-	-
	Erkek	11	100
Yaş	27-35	3	27,3
	36-44	5	45,4
	45 ve üzeri	3	27,3
Öğretmenlik süresi (GSL)	1-5 yıl	7	63,6
	6-10 yıl	2	18,2
	11-15 yıl	1	9,1
	16 yıl ve üzeri	1	9,1
Öğretmenlik süresi (Toplam)	5-10 yıl	4	36,4
	11-15 yıl	4	36,4
	16-20 yıl	1	9,1
	21 yıl ve üzeri	2	18,2
Mezun olunan lisans program türü	Müzik öğretmenliği	6	54,5
	Konservatuvar müzik bölümü	3	27,3
	Güzel Sanatlar vb. fakültelerin müzik bölümü	2	18,2
	Yok	7	63,6
Lisansüstü eğitim alma durumu	Yüksek lisans	4	36,4
	Doktora	-	-
	Sanatta Yeterlik	-	-

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın kuramsal kısmına ilişkin verileri kitap, tez, makale, bildiri vb. akademik yazılı-basılı kaynaklardan oluşan literatürden, öğretmen görüşlerine ilişkin verileri ise yapılandırılmış görüşme formu ve kişisel (demografik) bilgi formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada kullanılan yapılandırılmış görüşme için 39 soru uzman görüşüne sunulmuş ve uzman görüşleri doğrultusunda 14 soru görüşme formundan çıkartılarak kalan 25 soru müzik öğretmenlerine uygulanmıştır. Açık uçlu ve çoktan seçmeli sorular birlikte kullanılmıştır. Araştırma verileri 2020-2021 eğitim-öğretim yılı bahar yarısında toplanmıştır. Veriler yüz yüze, yapılandırılmış görüşme şeklinde elde edilmiş olup, görüşmeler esnasında ses kaydı yapılmış ve kayıtlar deşifre edilerek içerik analizine uygun hale getirilmiştir. “Yapılandırılmış görüşme tekniğinde sorular önceden belirlenir ve tüm katılımcılara aynı sırayla sorulur. Yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme tekniklerine göre görece daha yüzeysel bilgi elde edilse de verilerin nicel analize uygunluğu açısından avantajlı bir teknik olarak tanımlanmaktadır” (Büyüköztürk vd., 2013). Araştırmanın veri toplama prosedürü, Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Birimi Etik Kurulu’nun 26.05.2021 tarihli 6/3 sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Elde edilen nitel veriler, önce içerik analizi yöntemiyle kategorize edilmiş daha sonra bir kısmı nicel veriye dönüştürülmüştür. İçerik analizi; dokümanların, mülakat dökümlerinin ya da kayıtlarının karakterize edilmesi ve karşılaştırılması için kullanılan bir tekniktir. İçerik analizinde, araştırmacı belirli bir veri üzerinde nelerin, hangi sıklıkta, nasıl olduğunu araştırmanın yanı sıra, verinin içeriğinde nelerin araştırılacağına kendi karar verir. Analiz sonucunda ise, hem içeriğe ilişkin bir objektif değerlendirme yapılmış, hem de başka analizler için kullanılmak üzere veriler elde edilmiş olur (Yaraş, 2020, s. 262). Nicel veriler betimsel istatistik yöntemlerinden frekans (sıklık) ve yüzde ile analiz edilerek, öğretmen görüşlerinin nasıl dağılım gösterdiği belirlenmiştir.

Bulgular

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan “Öğretmenlerin uzaktan eğitim verme durumları, uzaktan eğitimle verdikleri dersler ve bu derslerin uzaktan eğitime uygunluğu hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusuna ilişkin yapılan inceleme sonucunda, GSL müzik alan öğretmenlerinin tamamının uzaktan eğitimle ders verdikleri ve bu dersleri evden yürüttükleri belirlenmiştir. Covid-19 pandemisi sürecinde katılımcıların hiçbirinin uzaktan eğitimle ilgili bir eğitim almadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri derslerin türlerine göre dağılımlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Öğretmenlerin uzaktan eğitim yoluyla yürüttükleri derslerin dağılımı

Ders	f	%
Bireysel çalgı	9	25
Piyano	8	22,2
Koro (Türk müziği-Batı müziği)	4	11,1
Batı müziği teori ve uygulama	4	11,1
Çalgı toplulukları/Orkestra	2	5,5
Türk sanat müziği teori ve uygulama	1	2,8
Bireysel ses eğitimi	1	2,8
Türk halk dansları	1	2,8
Vurmalı çalgılar	1	2,8
Türk dünyası müzikleri	1	2,8
Drama	1	2,8
Bireysel ses eğitimi	1	2,8
Müziksel işitme, okuma ve yazma	1	2,8
Türk halk müziği	1	2,8
Toplam	36	100

Tablo 2'deki verilere göre, katılımcıların uzaktan eğitim yoluyla en çok çalgı derslerini (kümülatif %47,2) yürüttükleri görülmektedir. Bazı öğretmenler birden fazla dersi yürütmektedirler. Örneğin, bir öğretmen piyano, bağlama ve Batı müziği teori ve uygulama derslerini yürütürken, bir başka öğretmen gitar, piyano ve çok sesli koro derslerini yürütmektedir. Buna göre görüş alınan 11 öğretmenin 36 farklı dersi yürüttükleri tespit edilmiştir.

Uzaktan eğitimin verimli olup olmadığına ilişkin soruya verilen yanıtların büyük kısmı (%63,6), ya kesinlikle “hayır” şeklinde ya da verimli bulunan yönler olduğu ifade edilse de (%36,4) genel olarak “verimsiz” olduğu şeklindedir. Kısaca, GSL müzik alanı öğretmenleri, uzaktan eğitimi, teorik derslerde faydalı olarak değerlendirirler de genel olarak (özellikle de uygulamalı derslerde) uzaktan eğitim araçlarını kullanmaktan memnun olmadıklarını belirtmişlerdir. Bu bulguya ilişkin birkaç öğretmen yanıtı şu şekildedir:

Ö2: Memnun olduğumuz noktalar da var. Eğer teorik anlamda bir şey anlatacaksak faydalı gerçekten, ama uygulama noktasında sıkıntılar var. Özellikle enstrüman dersleri sıkıntılı oluyor.

Ö3: Hayır. Uygulamalı ders, atölye dersi atölye gerektiriyor, ekipman gerektiriyor bunların çoğu da öğrencilerde olmadığı için anlattığımız her şey havada kalıyor, uygulamaya dökülüyor. Örneğin piyano yok öğrencinin evinde.

Ö7: Hayır. Verimli olmuyor derslerimiz. Enstrüman dersleri olduğu için öğrenci ile karşılıklı birebir usta çırak ilişkisi ile yürütülmesi gerekiyor derslerin. Bundan dolayı uzaktan eğitimin özellikle bu tarz uygulamalı derslerde çok faydalı olmadığını düşünüyorum.

GSL öğretmenlerinin, öğrencilerin uzaktan eğitimden memnun olup olmadıklarına ilişkin görüşleri de bu bulguyu destekler niteliktedir. Öğretmenlere göre memnuniyet durumu öğrenciye göre değişmektedir. Genelde öğrencilerin memnun olmadığını (%81,8) savunan öğretmenlerin yanı sıra başarı durumu düşük olan öğrencilerin daha memnun olduğunu savunan (%18,2 [Ö5 ve Ö6]) öğretmenler de vardır.

Öğretmenlerden çok azı, yürüttükleri derslerin bazılarının uzaktan eğitime uygun olduğunu (%27,3) söylemiş olsalar da genel kanı (%72,7), GSL müfredatındaki derslerin uygulamalı olması nedeniyle uzaktan eğitime uygun olmadıkları yönündedir. Buna ilişkin birkaç örnek görüş şu şekilde verilebilir:

Ö2: Kesinlikle hayır! Enstrüman dersi olduğu için, branşım gitar belli bir yere kadar uzaktan... Yeni başlayanlara çok zor oluyor belki üst sınıflarda sözel olarak teorik olarak bir şeyler söyleyebiliyoruz ama 9 ve 10. sınıflar için sıkıntılı.

Ö9: Yürüttüğümüz dersler uzaktan eğitime aslında çok da uygun değil. Çünkü uygulamaya dayalı olduğu için bağlama dersinde bazı sorunlarımız oluyor. Mesela derste akordumuzun olmaması veya bazı şeyleri gösterip yaptırma gerektiği zamanlar kamera açılmadığı durumlar oluyor. Bundan dolayı da bazen sıkıntı yaşıyoruz.

“Sizce hangi dersler uzaktan eğitime uygundur?” sorusuna verilen yanıtlar, katılımcıların tamamının teorik dersleri uzaktan eğitime daha uygun gördüklerini ortaya koymaktadır. Bunun sebeplerinin en başında, teorik derslerde “düz anlatım” olarak tanımladıkları “öğretmen merkezli” öğretim modelini tercih etmek istemeleri gelmektedir. Öğretmen yanıtlarından bazı örnekler durumu açıkça ortaya koymaktadır:

Ö1: Uygulamalı değil de böyle düz anlatımla kültür dersleri gibi ya da düz anlatımla verebileceğimiz dersler.

Ö2: Daha çok teorik dersler, işte müzik tarihi bu tarz sözel olan dersler

Ö6: Daha çok teorik ağırlıklı dersler uzaktan eğitim olabilir. Uygulamalı derslerin yüz yüze olmasını isteriz.

Ö10: Genel olarak okumaya ve yazmaya yönelik ezbere dayalı olan teorik dersler daha çok uygun ama dediğim gibi kişisel fiziksel hareketlere dayalı uygulamalı dersler değil.

“Güzel Sanatlar Liseleri müfredatında harmanlanmış modele uyacak dersler var mıdır? Varsa hangileridir?” sorusuna verilen yanıtlardan da anlaşıldığı üzere Covid-19 salgınından sonraki dönemde, MEB’in harmanlanmış (hibrit) eğitim modeli uygulaması söz konusu olursa, hangi derslerin bu modele uygun olacağına dair görüşler de uygulamalı derslerin değil teorik derslerin uzaktan yürütülmesi yönündedir. Bazı görüşlere göre de teori ve uygulamanın birlikte olduğu derslerde, teorik konuların uzaktan eğitimle verilmesi mümkün olabilse de uygulamaların yüz yüze yapılması gerektiği şeklindedir. Birkaç örnek öğretmen görüşü şu şekildedir:

Ö1: Çalgı dersleri gibi dersler uygun değil ama düz anlatım ile bazı dersler var onlar uygundur.

Ö6: Evet var. Mesela halk dansları dersi bir kısmı teori bir kısmı uygulama olduğundan dolayı bunun harmanlanmış modele uyacağını düşünüyorum.

Ö8: Var tabii, ...mesela video tekniği ile oluşturduğumuz bilişim teknolojileri... Çalgı yapım, Türk İslam müziği tarihi, ara sıra Batı müziği teori ve uygulaması... Çünkü direkt bir şeyler veriyorsun ya bunu birlikte yapabilirsin, topluca, ama çocukların sesinin çıkmaması lazım soru-cevap yapabilirsin.

“Salgın dönemi sona erdiğinde hangi modeli tercih edersiniz?” sorusuna verilen yanıtlar da bu durumu desteklemektedir. Görüş alınan öğretmenlerin, salgın döneminden sonra hangi öğretim yöntemini tercih edeceklerine ilişkin dağılımlar Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3

Salgın dönemi sonrası için katılımcıların tercih ettikleri modele ilişkin dağılım

Model	f	%
Tamamen yüz yüze	7	63,6
Harmanlanmış (Hibrit)	4	36,4
Tamamen uzaktan	0	0
Toplam	11	100

Tablo 3’teki dağılımlar, katılımcıların çoğunlukla (%63,6) yüz yüze eğitimi tercih ettiklerini gösterirken, önceki bulgularla birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin uzaktan eğitimi verimli bulmasalar da gerekli düzenlemeler yapılarak gelecekteki ihtiyaçlara cevap verebilecek bir harmanlanmış modelin de kullanılabileceğini düşündükleri şeklinde yorumlanabilir. Buna ilişkin birkaç öğretmen görüşü ile bu yorum şöyle desteklenebilir:

Ö2: Harmanlanmış (hibrit) olabilir çünkü bazı derslerde gerçekten şu avantajı var: bir öğretmeni zoom üzerinden yüz kişi de dinleyebilir iki yüz kişi de. Bence zaman ve öğretmen fazlalığı açısından sözel derslerde çok yol alınabilir.

Ö6: Yine dediğim gibi yüz yüze tam olarak uygun, ancak bazı dersleri tamamen uzaktan bazı dersleri harmanlanmış da uygun olabilir. Bu yüzden harmanlanmış eğitimin de verimli olacağını düşünüyorum.

Yapılan içerik analizinde, katılımcıların verdikleri yanıtlardan elde edilen birinci alt probleme ilişkin temalar ve kodlar ile bu temalar ve kodlara ait frekans ve yüzde dağılımları Tablo 4’te verilmiştir.

Birinci alt probleme ilişkin yapılan içerik analizinden elde edilen temalar; uzaktan eğitim verme durumu, uzaktan eğitimle verilen dersler, uzaktan eğitimde dersin verildiği yer, uzaktan eğitim vermede yetkinlik, uzaktan eğitimin verimliliği, öğrencilerin uzaktan eğitimden memnuniyeti ve uzaktan eğitime uygun dersler şeklindedir. Bu temalara göre bakıldığında önceki bulgularda ve Tablo 4’te de görüldüğü üzere, katılımcıların tamamının uzaktan eğitimde ders verdiği, bu derslerin uygulamalı dersler olduğu, bazı derslerin teorik olduğu, derslerini evden yaptıkları, uzaktan eğitim konusunda herhangi bir eğitim almadıkları belirlenmiştir. Uzaktan eğitimin verimliliğinin büyük ölçüde “verimsiz” olarak nitelendirildiği, öğrencilerin uzaktan eğitimden memnun olmadığı ve katılımcıların sadece teorik derslerin uzaktan eğitime uygun olduğunu düşündüğü tespit edilmiştir.

Tablo 4

Birinci alt probleme ilişkin temaların ve kodların dağılımı

Tema	Kod	f	%
Uzaktan eğitim verme durumu	Ders veriyor	11	100
	Ders vermiyor	0	0
Uzaktan eğitimle verilen dersler	Teorik	5	45,5
	Uygulamalı	11	100
Uzaktan eğitimde dersin verildiği yer	Ev	11	100
	Okul	1	9,1
	Diğer	0	0
Uzaktan eğitim vermede yetkinlik	Eğitimci eğitimi almış	0	0
	Eğitimci eğitimi almamış	11	100
Uzaktan eğitimin verimliliği	Verimli	4	36,4
	Verimsiz	7	63,6
Öğrencilerin uzaktan eğitimden memnuniyeti	Memnun	2	18,2
	Memnun değil	9	81,8
Uzaktan eğitime uygun dersler	Teorik	9	81,8
	Uygulamalı	0	0
	Teorik+Uygulama	1	9,1
	Hiçbiri	1	9,1

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Öğretmenlerin uzaktan eğitimde kullanılan dijital araçlar hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusuna ilişkin yapılan inceleme sonucunda, GSL müzik alan öğretmenlerinin tamamının uzaktan eğitimde Zoom uygulamasını kullandıkları belirlenmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin büyük kısmının, ikinci bir platform olarak EBA’yı da kullandıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin uzaktan eğitimde kullandıkları dijital araçlara ilişkin dağılımlar Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

Öğretmenlerin uzaktan eğitimde kullandıkları dijital araçlara ilişkin dağılım

Platform	f	%
Zoom+EBA	7	63,6
Yalnızca Zoom	4	36,4
Yalnızca EBA	0	0
Toplam	11	100

Tablo 5’te görüldüğü üzere, öğretmenler Zoom ve EBA uygulamalarını birlikte kullanmalarına rağmen, EBA platformunu tek başına kullanmamaktadırlar. Bunun sebebi, EBA’nın teknik olarak Zoom gibi görüntülü görüşme özelliğinin olmayışı ve canlı ders için uygun olmayışı olabilir. Müzik derslerinin yoğunluklu olarak öğrenci ile öğretmenin karşılıklı performansına dayanması nedeniyle tüm GSL öğretmenlerinin Zoom vb. uygulamalara yönelmesi kaçınılmazdır denilebilir. Öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde öğrencileri ile iletişim kurmak için ise çeşitli dijital araçları kullandıklarını belirtmişlerdir. Kullanılan iletişim araçlarına ilişkin dağılımlar Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Öğretmenlerin uzaktan eğitimde kullandıkları iletişim araçlarına ilişkin dağılım

İletişim Aracı	f	%
WhatsApp	11	100
Zoom	3	27,3
EBA	3	27,3
Google Meet	1	9,1

Tablo 6’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin tamamı WhatsApp uygulamasını öğrencilerle iletişim aracı olarak kullandıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte Zoom, EBA ve Google Meet uygulamaları da öğretmenler tarafından iletişim amacıyla kullanılan diğer araçlardandır.

“Öğrencilerinizin uzaktan eğitime erişimleri ne düzeydedir? Tamamı uzaktan eğitime erişebiliyor mu?” sorusuna verilen yanıtlara göre, GSL müzik bölümü öğrencileri uzaktan eğitime yeterince erişememektedirler. Özellikle kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin erişim sıkıntıları yaşadıkları, yeterli alt yapıya sahip olmadıkları ve bu nedenle de derslere hiç katılmayan öğrencilerin bile var olduğu ifade edilmiştir. Öğretmenlerin ifadeleri bu konuya ilişkin şu tespitleri ortaya koymaktadır:

Ö1: Çok düşük, bağlantı sıkıntıları var, cihaz sıkıntıları var.

Ö2: Onu bilemiyorum çünkü, devamsızlık çok fazla değil hep aynı öğrenciler geliyor. Daha doğrusu yüz yüze eğitimdeki bazı disiplinli öğrencilerimiz genelde katıldı. Diğer katılmayanların sebebini bilmiyorum, çünkü bir buçuk senedir hiç görmediğim öğrenciler var. Hiç dersimize katılmayan öğrenciler var.

Ö3: Yüzde on. Pandemi sürecinde birçoğu yasaklardan dolayı köye, bahçeye gitti oralarda da internet olmadığı için bu şekilde dönüşler aldık.

Ö4: Katılım yarıdan az. Toplu dersler için söylüyorum yarıdan az.

Ö7: Pansiyonda kalan öğrencilerimiz, ilçelerden gidip gelen öğrencilerimiz özellikle bu konuda biraz mustarıpler.

Ö9: Hayır, köylerde olan öğrencilerde internet altyapısı olmadığı için hiç derse gelmeyen öğrenciler var, bu yönden sorunlar yaşıyoruz tabii ki.

Yapılan içerik analizinde, katılımcıların verdikleri yanıtlardan elde edilen ikinci alt probleme ilişkin temalar ve kodlar ile bu temalar ve kodlara ait frekans ve yüzde dağılımları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

İkinci alt probleme ilişkin temaların ve kodların dağılımı

Tema	Kod	f	%
Uzaktan eğitim için gerekli olan dijital araçlara (imkânlara) sahip olma	Ders platformuna erişim	11	100
	İnternete erişim	11	100
	Dijital araçlar vasıtasıyla iletişim kurma	11	100
Öğrencilerin uzaktan eğitimle verilen derslere erişimi	Yüksek düzeyde erişim	1	9,1
	Orta düzeyde erişim	3	27,2
	Düşük düzeyde erişim	8	72,7

İkinci alt probleme ilişkin yapılan içerik analizinden elde edilen temalar; uzaktan eğitim için gerekli olan dijital araçlara (imkânlara) sahip olma ve öğrencilerin uzaktan eğitimle verilen derslere erişimi şeklindedir. Bu temalara göre bakıldığında önceki bulgularda ve Tablo 7’de de görüldüğü üzere, katılımcıların tamamı ders platformlarına ve internete erişebilmekte, dijital araçlar vasıtasıyla iletişim kurmaktadır. Öğrencilerin ise büyük kısmının uzaktan eğitim derslerine erişiminin düşük düzeyde olduğu düşünülmektedir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Öğretmenlerin, kendilerinin ve öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları zorluklar nelerdir?” sorusuna ilişkin yapılan inceleme sonucunda, GSL öğretmenlerinin tamamının çeşitli zorluklar yaşandığına dair görüş birliğinde oldukları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğrencilerin yaşadıkları zorluklara dair görüşlerinden elde edilen kategorilerin dağılımları Tablo 8’de verilmiştir. Tablo 8’deki kategoriler aynı zamanda üçüncü alt problem için belirlenen tek temanın (uzaktan eğitimde yaşanan zorluklar) kodları olarak da değerlendirilmiştir.

Tablo 8

Öğrencilerin uzaktan eğitimde yaşadıkları zorluklara ilişkin dağılım

Zorluk	f	%
İnternet bağlantısı	9	81,8
Cihaz yokluğu/yetersizliği	3	27,3
Canlı ders uygulamalarının çalgı dersine uygun olmayışı	3	27,3
Motivasyon, ilgi, ciddiyet vb. sorunlar	3	27,3
Ekonomik düzeyden kaynaklanan sorunlar	2	18,2
Zaman sıkıntısı	1	9,1
Senkronizasyon sorunu	1	9,1

Tablo 8’deki dağılımlara göre, öğretmenler tarafından en yaygın zorluk, internet bağlantı sorunu (%81,8) olarak tanımlanmıştır. GSL öğrencilerinin uzaktan eğitimde yaşadıkları en yaygın zorlukların teknolojik imkânlarla erişimden kaynaklandığı şeklinde de ifade edilebilir. Ekonomik düzeyi iyi olmayan öğrencilerin cihaz yokluğu/yetersizliği (%27,2) yaşaması ve kırsal kesimde yeterli internet altyapısının olmaması, öğrencilerin uzaktan eğitimden verimli şekilde yararlanmalarına büyük ölçüde engel olmaktadır denilebilir. Ayrıca, canlı ders için kullanılan, asıl kullanım amacı görüntülü görüşme olan Zoom vb. uygulamaların, çalgı dersi yapmaya yeterince elverişli olmayışı da (%36,4) bir diğer zorluk olarak belirtilmiştir. Genel olarak bakıldığında, bu teknolojik sıkıntılar, öğrencilerin derslere yönelik ilgi ve motivasyonlarını düşürmekte, bu durum da öğrenme kayıplarına yol açabilmektedir. Öğretmenlerin bu konuya ilişkin ifadelerinden örnekler şu şekildedir:

Ö2: En çok kullanmış olduğumuz Zoom, EBA ya da diğer programların enstrümanlara uygun olmaması, sadece konuşma odaklı program sizin konuşmalarınızı algılayıp karşıya net bir şekilde iletiyor ama enstrüman kesik kesik geliyor. Öğrenci orada çalamadı mı sus mu yaptı veya yanlış mı çaldı anlayamıyorum. Hayır orası olmadı diyorum hocam ben çaldım diyorum. Çünkü ses kesik kesik geldiği için pek sağlıklı değil.

Ö6: Uzaktan eğitimde dediğimiz gibi internetle alakalı sorunlar yaşıyor öğrenciler. Bunun haricinde bilgisayarı, telefonu olmayan öğrenciler var, artı bizim derslerimiz uygulamalı olduğu için öğrencinin anlaması zorlaşıyor.

Ö11: Kesinlikle yaşıyor, yani internet sıkıntısı yaşıyor. Hocayı diyelim uygulama dersinde gösterip yaptırma dediği şeyi senin canlı görmen lazım. Senkronize farklı oldu mu örnek veriyorum ben bir etüt çaldığım zaman veya bir türkü çaldığım zaman öğrenci birebir görmesi gerekiyor. Defalarca ya da gösterip yaptırma tekniği ile bunu göstermem lazım ama internet ortamında bunu çok sağlayamıyorum.

“Uzaktan eğitimde sizin ya da öğrencilerinizin karşılaştığı olumsuzlukların çözümü için önerileriniz var mı?” sorusuna verilen yanıtlara bakıldığında, öğretmenlerin önerilerinin internet altyapısının geliştirilmesine odaklandığı görülmektedir. Özellikle bir öğretmenin konuyla ilgili şu tespiti önemli görülmüştür:

Ö4: Ülkemizdeki internet altyapısı bir kere çözülmesi lazım. Bu da zaten gününbirlik bir olay değil, uzun vadeli bir süreç. Artı, bireysel olarak çocuklara ücretsiz olarak 8 GB verildi, bunun belki artırılması gündeme gelebilir ve belki bu ZOOM falan kullanılmaksızın kendi EBA sistemi üzerinden direkt ders verme imkânı şeklinde tasarlanabilir. EBA ile ücretsiz internetin eşleştirilmesi belki sağlanabilir. Çocuklar çünkü ücretsiz internet alınca oyunlara falan da kullanıyorlar bunun önüne geçmek gerekiyor.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Öğretmenlerin uzaktan eğitimde yürüttükleri derslerin işlenişlerine ilişkin hususlar hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusuna ilişkin yapılan inceleme; tercih edilen öğretim stratejileri, materyaller, öğrencilerin motivasyon durumları ve ders süresi parametrelerine göre yapılmıştır. GSL öğretmenlerinin uzaktan eğitimde tercih ettikleri öğretim yaklaşımlarının dağılımı Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Öğretmenlerin uzaktan eğitimde tercih ettikleri öğretim yaklaşımlarına ilişkin dağılım

Yaklaşım	f	%
Hepsi	5	45,5
Gösterip yaptırma	4	36,4
Video destekli öğretim	2	18,2
Konu anlatımı	1	9,1
Soru-cevap	1	9,1
Beğeni eğitimi	1	9,1

Tablo 9’daki verilere göre, öğretmenlerin uzaktan eğitimde tercih ettikleri stratejilerin gösterip-yaptırma ağırlıklı olduğu, bunun yanında diğer stratejileri de kullandıkları söylenebilir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim için geliştirdikleri özel bir materyal olup olmadığına ilişkin soruya verilen yanıtlar, herhangi bir materyal geliştirilmediğini, var olan materyallerin yeterli görüldüğünü ve bu materyallerden de en çok videonun kullanıldığını göstermiştir. Bu bağlamda, GSL öğretmenleri her ne kadar video destekli öğretim stratejisini kullandıklarını beyan etmemiş olsalar da video çok kullandıkları bir materyal olduğu için video destekli öğretim stratejisini daha fazla tercih ettiklerini söylemek mümkündür.

Öğretmenlerin, öğrencilerin motivasyon durumlarına ilişkin verdikleri yanıtlar, öğrencilerin motivasyonlarının bireysel derslerde toplu derslerdekinden farklı olduğunu göstermiştir. Öğretmenler, bireysel derslerdeki öğrenci sayıları az olduğu için motivasyonu sağlamanın daha mümkün olduğunu, buna karşın piyano dersi için temel gereksinim olan piyano çalgısının öğrencinin evinde olmayışı nedeniyle de motivasyonun düşük olduğunu ifade etmişlerdir. Motivasyonla ilgili en büyük zorluk, koro gibi toplu derslerdeki müzikal performansın gerçekleştirilemeyeşidir. Buna dair bir öğretmenin görüşü şu şekildedir:

Ö5: Mesela koro dersi yapıyorsun, karşında ayrı ayrı on tane adam var, koro dersi işleme ihtimalin yok veya kanun çaldırıcaksın çocuk da bunun farkında. Sen ne kadar farkındaysan o da o kadar farkında o yüzden motivasyonu düşüyor yani.

Yüz yüze eğitime kıyasla uzaktan eğitimde ders için belirlenen sürenin yeterliğine ilişkin görüşler, genel olarak sürenin yeterli olduğu yönündedir. Bazı öğretmenler (%18,2 [Ö2 ve Ö7]), ders için ayrılan sürenin kısa olması ve sınıf ortamında dersle ilgisi olmayan bazı iş ve durumların (dikkat dağınıklar, sınıf defterini doldurma, yoklama alma vb.) uzaktan eğitimde yaşanmaması nedeniyle, sürenin tamamını sadece derse ilişkin iş ve durumlara ayırabildiklerini ve bunun da yeterli olduğunu ifade etmiştir. Bunun yanında uzaktan eğitimin tamamen verimsiz olduğunu savunan ve sürenin önemsiz olduğunu düşünen (%27,3 [Ö8, Ö10 ve Ö11]) öğretmenler de bulunmaktadır.

Yapılan içerik analizinde, katılımcıların verdikleri yanıtlardan elde edilen dördüncü alt probleme ilişkin temalar ve kodlar ile bu temalar ve kodlara ait frekans ve yüzde dağılımları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

Dördüncü alt probleme ilişkin temaların ve kodların dağılımı

Tema	Kod	f	%
Tercih edilen öğretim stratejileri	Anlatım	2	18,2
	Gösterip yaptırma	4	36,4
	Karma (çoklu) yöntemler	5	45,5
Materyaller	Özgün materyal geliştirme	0	0
	Mevcut materyalleri kullanma	11	100
Öğrencilerin motivasyon düzeyleri	Öğrenciler motive edilir	1	9,1
	Öğrenciler motive değildir	1	9,1
	Derse göre motivasyon değişmektedir	9	81,8
Ders süresi	Yeterlidir	10	90,9
	Yeterli değildir	1	9,1

Dördüncü alt probleme ilişkin yapılan içerik analizinden elde edilen temalar; tercih edilen öğretim stratejileri, materyaller, öğrencilerin motivasyon düzeyleri ve ders süresi şeklindedir. Tablo 10'da da görüldüğü üzere, öğretmenlerin uzaktan eğitimde ağırlıklı olarak gösterip yaptırma ve karma öğretim yöntemlerini tercih ettikleri, var olan materyalleri kullandıkları, öğrencilerin motivasyonunun dersten derse değişiklik gösterdiğini düşündükleri ve uzaktan eğitim için belirlenen ders süresini yeterli buldukları belirlenmiştir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi olan “Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin diğer hususlar hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusuna ilişkin yapılan inceleme, okul yönetiminin desteği, çeşitli prosedürler için okulda bulunma zorunluluğu, uzaktan eğitimin kayıt altına alınması ve uzaktan eğitim işleri için ek maliyet parametrelerine göre yapılmıştır.

İlk parametre olan okul yönetiminin desteğine ilişkin “Okul yönetimi uzaktan eğitim konusunda size yardımcı oluyor mu?” sorusuna verilen cevaplara göre, GSL yöneticileri, uzaktan eğitim sürecinde yeterince olmasa da öğretmenlere destek vermeye çalışmışlardır. Bir öğretmen, yönetimin ders programlarını zamanında hazırlayamadığını ve gerekli duyuruları zamanında yapmadığını (%9,1) belirtmiş başka bir öğretmen de sadece destek vermediğini söylemiş ama aksaklıklar hakkında detay vermemiştir (%9,1). Bu iki öğretmen dışındaki öğretmenler, genel olarak ya yönetimin desteğine pek ihtiyaç duymamışlar (%9,1) ya da taleplerinin karşılanmasından dolayı olumlu görüş bildirmişlerdir (%81,8). Bu bulgu, araştırma kapsamındaki iki GSL yönetiminin, uzaktan eğitim sürecinde gerekli planlamayı yapabildiği, öğretmenlerine ihtiyaç duydukları hususlarda destek verdikleri, süreci iyi yönetebildikleri şeklinde yorumlanabilir.

Çeşitli prosedürler için okulda bulunma zorunluluğu konusunda GSL öğretmenlerinin genel görüşleri, eğitim uzaktan olduğundan dolayı derslerde yapılan ya da yapılamayan faaliyetlerin sınıf defterine yazılması gibi işler için okula gitmenin anlamsız/gereksiz olduğu yönündedir (%36,4 [Ö3, Ö5, Ö6 ve Ö7]). Ayrıca, uzaktan eğitimde hiçbir öğrencinin katılım sağlamadığı bir dersin yapılmış gibi kayda geçirilmesini de doğru bulmadıkları tespit edilmiştir. Bunun yanında, bu tür prosedürlerin gerekli olduğunu, yönetimin işleri bu yolla takip ettiğini savunan (%27,3 [Ö9, Ö10 ve Ö11]) öğretmenler de bulunmaktadır. Uzaktan eğitimde yürütülen derslerin öğretmenler ya da sistem tarafından kaydedilme durumuna ilişkin görüşlere bakıldığında öğretmenlerin görüş ayrılığında oldukları belirlenmiştir. Kimi

öğretmenler derslerin kaydedilmediğini (%36,4 [Ö1, Ö2, Ö5 ve Ö7]) savunurken, kaydedildiğini ileri süren (%54,6 [Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö10 ve Ö11]) öğretmenler de vardır. Bu noktada, öğretmenlerin derslerin dijital olarak kayıt altına alınıp alınmadığına dair yeterince açık bilgiye sahip olmadıkları, şu ifadelerinden anlaşılmaktadır:

Ö2: Kaydedildiğini söylüyorlar, grafiksel olarak ama sadece derslere giriş çıkış saatlerimiz gözüküyor, onun dışında saklandığını düşünmüyorum.

Ö3: Evet. Ben kendim yoklamaları ekran görüntüsü (şeklinde) alıyorum. ...veri kaybı olursa şu derse girmemişsin ya da öğrenci canlı derse geldi hoca yoktu şeklinde sıkıntı yaşanınca hemen kanıtlamak için kendim kayıt alıyorum ama bildiğim kadarıyla Zoom da kendi kaydını alıyor.

Ö8: Zoom'da kayıt yok ama EBA'da olan derslerde olur kayıt.

Ö10: Tabii ki yani EBA üzerinden kaydediliyor ama Zoom'da yoğunluktan dolayı kaydedilmiyor.

Uzaktan eğitimin öğretmenlere ek maliyet çıkarma durumuna ilişkin soruya verilen yanıtlara göre, GSL öğretmenlerinin bir kısmının uzaktan eğitim için gereken asgari teknolojik alt yapıya sahip olduğunu bu nedenle herhangi bir ek maliyetle karşılaşmadığını (%45,5 [Ö1, Ö2, Ö5, Ö8 ve Ö9]) söylemek mümkündür. Buna karşın, mevcut ekipmanları ve internet alt yapıları yeterli olmayan öğretmenlerin eksiklerini gidermek ve internet alt yapılarını güçlendirmek için ek maliyetlerle karşılaştıkları (%54,6 [Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö10 ve Ö11]) belirlenmiştir. Bu öğretmenlerin görüşlerine göre en yüksek maliyetler bilgisayar alımı (%18,2 [Ö6 ve Ö7]) gibi durumlarda gerçekleşmiştir. Buna ek olarak kimi öğretmenlerin mikrofon, kamera, ışık vb. canlı ders performansını artırmaya yönelik ekipmanlar (%18,2 [Ö4 ve Ö7]) aldıkları belirlenmiştir.

Yapılan içerik analizinde, katılımcıların verdikleri yanıtlardan elde edilen beşinci alt probleme ilişkin temalar ve kodlar ile bu temalar ve kodlara ait frekans ve yüzde dağılımları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

Beşinci alt probleme ilişkin temaların ve kodların dağılımı

Tema	Kod	f	%
Okul yönetiminin desteği	Uzaktan eğitim hakkında bilgilendirme	1	9,1
	Teknik destek	2	18,2
	Genel destek	6	54,6
	Destek yok	2	18,2
Çeşitli prosedürler için okulda bulunma	Sınıf defterini doldurma vb. işlerin gereksizliği	4	36,4
	Uzaktan eğitim derslerinin dijital yolla kayıt altına alınması	7	63,6
	Okul yönetiminin uzaktan eğitimi denetlemesi	4	36,4
Öğretmenler için ek maliyet	Ekipman alımı	2	18,2
	İnternet maliyetinde artış	4	36,4
	Ek maliyet yok	5	45,5

Beşinci alt probleme ilişkin yapılan içerik analizinden elde edilen temalar; okul yönetiminin desteği, çeşitli prosedürler için okulda bulunma, öğretmenler için ek maliyet şeklindedir. Bu temalara göre Tablo 11'de görüldüğü üzere, öğretmenlerin görev yaptıkları okulların yöneticileri kendilerine yardımcı olmuşlardır. Ancak öğretmenlerin yüz yüze eğitime göre tasarlanmış bazı prosedürleri yerine getirmek için okula gitmenin doğru olmadığını düşündükleri belirlenmiştir. Bunu yanında öğretmenlerin uzaktan eğitimin dijital olarak kaydedildiğini düşündükleri ve bu prosedürlerin de okul yönetiminin denetimi için gerekli ve önemli olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir. Son olarak uzaktan eğitime geçişle birlikte bazı öğretmenlerin ellerinde var olan teknolojik alt yapıyı kullandıkları ancak bazılarının ise ek maliyetler doğuran bazı teknik iyileştirmeler yaptıkları (cihaz alımı, internet aboneliği değişimi vb.) belirlenmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Yapılan görüşmelerden elde edilen sonuçlara göre, GSL müzik alan öğretmenlerinin tamamının uzaktan eğitimle ders verdikleri ve bu dersleri evden yürüttükleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin, uzaktan eğitim yoluyla en çok çalgı derslerini yürüttükleri tespit edilmiştir. Bu derslerin bireysel yürütülen dersler olmaları, uzaktan eğitim araçlarının rahatlıkla kullanılmasına imkân sağlamış olabilir. Öğretmenlerin çok azı, yürüttükleri derslerin bazılarının uzaktan eğitime uygun olduğunu söylemiş olsalar da genel kanı, GSL müfredatında mevcut olan derslerin uygulamalı olması nedeniyle uzaktan eğitime uygun olmadıkları yönündedir. Biasutti vd. (2021) çalışmasında katılımcılar oda

müziği, yaylı çalgılar dörtlüleri, korolar ve orkestralar gibi toplu performansa dayalı topluluk derslerinin çevrimiçi olarak yapılmasının imkânsız olduğunu belirtmişlerdir. Uzaktan öğretimle yürütülen bu dersler, öğrencilerin performans geri bildirim becerilerini geliştirmek için çok önemli faktörler olan dinamiklik, ifade ve etkileşim özelliklerinden yoksun oldukları için bu tür uygulamaların ancak vekil eğitim olabileceği, senkronizasyon ve katılım gerektiren süreçlere ilişkin becerilerin geliştirilmesine dayanan topluluk uygulamasının tamamen yerini alamayacağı savunulmaktadır (s. 11). Benzer şekilde Piji-Küçük'ün (2020) çalışmasında da müzik öğretmeni adayları, uygulamalı dersleri verimli bulmadıklarını, “özellikle çalgı eğitimi verilen derslerde detayların çevrimiçi yöntemlerle karşı tarafa aktarılamadığını, ...öğrencilerin profesyonel ses kayıt cihazlarına sahip olmamaları nedeniyle sesin yeterince nitelikli olarak karşı tarafa iletilmediğini, bu nedenle bireysel çalma/söyleme içerikli uygulama derslerinin çevrimiçi yöntemlerle beklenen verimi sağlamadığını” belirtmişlerdir (ss. 35-36). GSL müzik alan öğretmenleri, genelde teorik dersleri uzaktan eğitime uygun bulduklarını belirtmişlerdir. Covid-19 salgınından sonraki dönemde, MEB'in harmanlanmış (hibrit) eğitim modeli uygulaması söz konusu olursa, hangi derslerin bu modele uygun olacağına dair görüşler de uygulamalı derslerin değil teorik derslerin uzaktan yürütülmesi yönündedir. Bu sonuç Biasutti vd. çalışmasının sonuçlarıyla örtüşmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin uzaktan eğitimi verimli bulmasalar da gerekli düzenlemeler yapılarak gelecekteki ihtiyaçlara cevap verebilecek bir harmanlanmış (hibrit) modelin kullanılabilirliğini düşündüklerini söylemek mümkündür. Müzik öğretmeni adaylarının, gerekli teknolojik ve pedagojik güncellemeler yapılarak gelecekte uzaktan eğitimin alternatif ya da ikincil bir model olarak faydalı olabileceğini (Piji-Küçük, 2020) ve/veya teorik derslerin uzaktan uygulamalı derslerin de yüz yüze verildiği harmanlanmış modelin kullanılabilirliğini (Sakarya & Zahal, 2020) düşündüklerini savunan ve müzik eğitiminde uzaktan eğitimin destekleyici bir model olarak kullanılabilirliğini savunan (Artaç, 2018; Can & Yungul, 2017; Yıldız vd., 2021; Yungul & Can, 2018) çalışmalar da bu sonuçları desteklemektedir. Hodges vd. (2020), araştırmaların aksini göstermesine rağmen, çevrimiçi öğrenmenin, yüz yüze öğrenmeye göre daha düşük kalitede bir eğitim modeli olarak algılandığını savunmaktadırlar. Yazarlara göre, “gerçekte bu koşullar altında çevrimiçi öğretime geçiş yapan hiç kimse, çevrimiçi eğitimin olanaklarından tam olarak yararlanmak için tasarım yapmayacakken, pek çok kurum tarafından çevrimiçi olarak aceleyle yapılan bu hamleler, çevrimiçi öğrenmenin zayıf bir seçenek olduğu algısını güçlendirebilir.” Yıldız vd. (2021), çalgı derslerini uzaktan yürüten öğretim elemanlarının uzaktan eğitimin bir dezavantaj olduğunu düşündüklerini, ancak pandemi sonrasında salgın öncesi tutumlara göre uzaktan eğitime yönelik olumlu tutumların geliştiğini belirlemişlerdir.

Çalışma kapsamında görüşülen öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik bir eğitim almadıkları elde edilen sonuçlardandır. Akyürek'in (2020) çalışmasında da benzer olarak üniversitelerin müzik programlarında görev yapan öğretim elemanlarının, Covid-19 pandemi sürecinde uygulanan uzaktan eğitime hazırlıksız yakalandıkları, çoğunluğun uzaktan eğitime ilişkin bilgi, deneyim, kazanım ve ön hazırlığının olmadığı belirtilmiştir (s. 1828). Eğitimcilerin acil durumda verilen uzaktan eğitime hazır olmayışları, önceden uzaktan eğitim yöntemi ve araçlarına ilişkin bir eğitim almamış olmaları, halihazırda yeterli teknolojik donanıma sahip olmayışları ve uzaktan eğitime yönelik bir planlama yapmamış olmaları nedeniyle, pandemi sürecinde zorluklar yaşadıkları ve bu zorluklardan kaynaklanan olumsuz düşünceler geliştirdikleri söylenebilir.

Görüşülen GSL müzik alan öğretmenlerinin tamamının uzaktan eğitimde Zoom uygulamasını kullandıkları belirlenmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin büyük kısmının, ikinci bir platform olarak EBA'yı da kullandıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin tamamının WhatsApp uygulamasını öğrencilerle iletişim aracı olarak kullandıkları belirlenmiştir. Bu sonuç, literatürdeki çalışmalarla da (Yıldız vd., 2021) örtüşmektedir. Bununla birlikte Zoom, EBA ve Google Meet uygulamaları da öğretmenler tarafından iletişim amacıyla kullanılan diğer araçlardandır. Kavuk ve Demirtaş'ın (2021) araştırmasında, “öğrencilerin EBA TV üzerinden de ders takibi yaptıkları, fakat online derslerde nispeten karşılıklı iletişim sağlandığı için TV üzerinden yapılan ders anlatımlarına öğrencilerin yeterli ilgiyi göstermedikleri ifade edilmiştir” (s. 69). Bu nedenle, öğretmenlerin EBA'ya ek olarak, karşılıklı iletişim ve etkileşim olanağı sunan ve çalgı derslerinde daha kullanışlı olabilen başka uygulamalara yönelmesi doğal bir sonuç olarak kabul edilmektedir. Shoemaker ve Stam (2010), uzaktan çalgı eğitiminde senkron yöntemin (hızlı bir internet altyapısı gerektirir) etkileşim açısından birçok faydası olduğunu ve piyano eğitiminde öğrenci ve öğretmenin fiziksel olarak aynı odada olduğu geleneksel birebir müzik öğretimine yakın deneyimlerin sunulabileceğini savunmaktadırlar. Ancak bu

araştırmada elde edilen sonuçlara göre, GSL müzik öğretmenlerinin sahip oldukları çevrimiçi yazılımlar böyle bir senkron imkânı sunmadığı için, özellikle çalgı, koro, orkestra gibi öğrenciyle eş zamanlı performans gerektiren derslerden verim alınmasını imkânsız hale getirmiştir. Bu durumun da öğretmenlerin uzaktan eğitimden beklenen verimin alınamayacağı yönündeki düşüncelerine zemin hazırladığı söylenebilir.

Öğretmenlerin, öğrencilerin motivasyon durumlarına ilişkin verdikleri yanıtlar, öğrencilerin motivasyonlarının bireysel derslerde toplu derslerdekinden farklı olduğunu göstermiştir. Öğretmenler, bireysel derslerdeki öğrenci sayıları az olduğu için motivasyonu sağlamanın daha mümkün olduğunu, buna karşın piyano dersi için temel gereksinim olan piyano çalgısının öğrencinin evinde olmayışı nedeniyle de motivasyonun düşük olduğunu ifade etmişlerdir. Motivasyonla ilgili en büyük zorluk, koro ve orkestra gibi toplu derslerdeki müzikal performansın gerçekleştirilemeyeşidir. Biasutti vd. (2021) çalışmasında “katılımcılar org, piyano, klavsen ve perküsyon gibi belirli enstrümanlar için bireysel enstrüman derslerinin imkânsız olduğunu ve davul, arp ve kuyruklu piyano gibi enstrümanların öğrencilerin evlerinde her zaman bulunmadığını; öğretmenlerin öğrencileriyle düet çalmasının veya aynı enstrümanı kullanmanın, örneğin piyano parçalarını dört elle veya oktavda çalmasının mümkün olmadığını ifade etmişlerdir. Ayrıca çevrimiçi öğretim, sözlü olmayan iletişim eksikliği, daha az fiziksel yakınlık ve daha az göz teması nedeniyle biraz daha az etkileşim içerdiğinden” (ss. 11-13) öğrencilerin motive edilmesi güçleşmektedir. Buna karşın Sakarya ve Zahal’ın (2020) çalışmasında, öğrenciler (pandemi sürecinde zorunlu olan uzaktan eğitimle sınırlı kalmak üzere) eşzamanlı (senkron) keman derslerinde, yapılan hataların görülmesi, öğretim elemanına soru sorabilme/dönüt alabilme; eşzamanlı olmayan (asenkron) ders içeriklerine de ders dışında tekrar erişebilme ve istenildiği zaman tekrar izlenebilme özelliklerinin motive edici olduğunu belirtmişlerdir. “Uzaktan eğitimin verimli olabilmesi için tutum ve motivasyon açısından bakıldığında, iyi bir uzaktan eğitim ortamı için yüksek motivasyon ve olumlu tutumlara ihtiyaç duyulacağı ve bunları destekleyen faktörlerin bir kısmının uzaktan eğitime ilişkin deneyim ve bilgi olduğu söylenebilir” (Yıldız vd., 2021). Literatürün ifade ettiği tartışmalı durumların yanında, görüşülen GSL öğretmenlerinin başka sorulara verdikleri yanıtlar da göstermiştir ki, öğrencilerin teknik alt yapıya sahip olma düzeyleri, internete erişim imkânları, yüz yüze derslere devam konusundaki tutumlarının uzaktan eğitime de yansması gibi faktörler de motivasyonlarının düşmesinde önemli derecede etki etmiştir.

Yüz yüze eğitime kıyasla uzaktan eğitimde ders için belirlenen sürenin yeterliğine ilişkin görüşler, genel olarak sürenin yeterli olduğu yönündedir. Bunun yanında uzaktan eğitimin tamamıyla verimsiz olduğunu savunan ve sürenin önemsiz olduğunu düşünen öğretmenler de bulunmaktadır. Yıldız vd. (2021) uzaktan eğitimin faydalı ve nitelikli olabilmesi için altyapının güçlü olması, eğitimcilerin uzaktan eğitim pedagojisine sahip olması, teorik temeller, teknik destek, güçlü etkileşim ve yüksek motivasyon gibi konuların önemli olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmalarındaki katılımcıların çoğu, pandemi döneminde gerçekleştirilen uzaktan çalgı eğitiminin bunlardan yoksun olduğu konusunda hemfikirdir. Bu bağlamda, uzaktan eğitimin tasarlanmasında zaman konusunun da göz ardı edilmemesi gerektiği, içeriklere uygun, farklılaştırılmış ve kişiselleştirilebilen zaman yönetimi planlarının uzaktan eğitim süreçlerine dahil edilmesi gerektiği söylenebilir.

GSL öğretmenlerinin uzaktan eğitimde tercih ettikleri stratejilerin gösterip-yaptırma ağırlıklı olduğu, bunun yanında diğer stratejileri de kullandıkları görülmüştür. Kavuk ve Demirtaş’ın (2021) farklı branş öğretmenlerinden oluşan bir örneklem üzerinde yaptıkları çalışmada en çok tercih edilen öğretim yöntemi düz anlatım ve soru-cevap olarak belirlenmiştir. Söz konusu çalışmada tek müzik öğretmeni olması ve diğer branşların müzik kadar uygulama içermemesi nedeniyle sonuçların farklı olması doğaldır. Öğretmenlerin uzaktan eğitim için geliştirdikleri özel bir materyal olup olmadığına ilişkin soruya verilen yanıtlar, herhangi bir materyal geliştirilmediğini, var olan materyallerin yeterli görüldüğünü ve bu materyallerden de en çok videonun kullanıldığını göstermiştir. Bu bağlamda, görüşülen GSL öğretmenleri her ne kadar video destekli öğretim stratejisini kullandıklarını beyan etmemiş olsalar da video çok kullandıkları bir materyal olduğu için video destekli öğretim stratejisini daha fazla tercih ettiklerini söylemek mümkündür. Bu sonuç literatürdeki video yönteminin yaygınlığını destekleyen çalışmalarla da desteklenmektedir (Akyürek, 2020; Biasutti, 2021; Karahan, 2015; Yıldız vd., 2021). Biasutti vd. (2021) öğretmenlerin derslerde tercih ettikleri yöntem, içerik ve stratejileri yeniden tasarlamak zorunda olduklarını, özellikle enstrüman tutuşu, vücut duruşu gibi konularda örnek videolar çekmek için çok zaman harcamak zorunda kaldıklarını tespit etmişlerdir (s. 10). Literatürde deneysel yöntemle yapılan çalışmalarda, uzaktan eğitimin, öğretmenlerin piyano

öğrencilerinin ders dışı çalışmalarını takip etmelerini sağladığı (Karahan, 2015), öğrencilerin başarılarını (Karahan, 2015; Okan & Arapgirlioğlu, 2019 ve 2020) ve hedeflere ulaşma düzeylerini artırdığı (Can & Yungul, 2018; Karahan, 2015) belirtilmiştir. Bu çalışmada görüş alınan öğretmenlerin, genel olarak gösterip-yaptırma yöntemini tercih ettikleri tespit edilmiştir. Ancak öğretmenlerin uzaktan eğitim hakkındaki genel görüşler ve teknolojik yetersizlikler nedeniyle yaşanan problemler dikkate alındığında, bu öğretim stratejisinin öğrenciyi motive etmede ve akademik olarak geliştirmede pek başarılı olmadığı savunulabilir.

GSL öğretmenlerinin tamamının çeşitli zorluklar yaşandığına dair görüş birliğinde oldukları tespit edilmiştir. Öğretmenler tarafından en yaygın zorluk, internet bağlantı sorunu olarak tanımlanmıştır. Ekonomik düzeyi iyi olmayan öğrencilerin cihaz yokluğu/yetersizliği yaşaması ve kırsal kesimde yeterli internet altyapısının olmaması, öğrencilerin uzaktan eğitimden verimli şekilde yararlanmalarına büyük ölçüde engel olmaktadır denilebilir. Ayrıca, canlı ders için kullanılan, asıl kullanım amacı görüntülü görüşme olan Zoom vb. uygulamaların, çalgı dersi yapmaya yeterince elverişli olmayışı da bir diğer zorluk olarak belirtilmiştir. Benzer zorluklar, Biasutti vd. (2021) tarafından da tespit edilmiştir. Araştırmacıların görüştüğü öğretmenler, çevrimiçi müzik öğrenmek için çeşitli platformların mevcut olduğunu, ancak bazılarının belirli olmadığını ve müzik için sınırlı destek sunduğunu; ekranı paylaşma gibi işlerine faydalı olan birkaç eklenti ve yazılım parçasından söz etmelerine rağmen, öğretmen-öğrenci etkileşimi için geliştirilmiş araçlar görmek istediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca bildirilen sınırlamalar arasında, cep telefonları, hoparlörleri ve mikrofonları zayıf olan bilgisayarlar ve sınırlı bant genişliği gibi düşük kaliteli cihazların kullanılmasının, sinyal donmasına ve düşük ses kalitesine neden olduğu ifade edilmiştir (s. 10). Artaç (2018), konservatuvar çalgı eğitimcilerinin görüşlerine dayanarak uzaktan eğitimin çalgı eğitiminde başlangıç seviyesi için uygun bir yöntem olamayacağını (el pozisyonu, oturuş, duruş ile ilgili direkt müdahale yapılamaması, pozisyon ya da duruşu öğrencinin ekrandan kavrayamaması gibi sebeplerle) savunmaktadır. Ek olarak, uzaktan eğitimde sesin birebir iletilmemesinden dolayı müzikal ifadelerin, sonoritinin sağlıklı yansıtılmamasını da bir başka olumsuzluk olarak ifade etmiştir. Benzer teknolojik alt yapı sorunlarını destekleyen başka çalışmalar da bulunmaktadır (Akyürek, 2020; Piji-Küçük, 2020; Sakarya & Zahal, 2020; Yıldız vd., 2021). Zorunlu olarak uzaktan eğitime geçişle birlikte “öğrencileri okul ortamından internete taşımak, eğitim sistemindeki derin eşitsizlikleri (cihaz veya güvenilir internet bağlantısı olmaması, ebeveynlerin gücü ve ayrıcalığı vb.) açıkça ortaya koymuştur. Ayrıca, her ebeveynin çocuklarının çevrimiçi öğrenmeye geçişine yardımcı olmak için gerekli dijital okuryazarlık seviyesine sahip olmaması, ya da evde eğitim için yeterli zamanlarının olmamasının eşitsizliklere neden olduğu belirtilmektedir” (Akt., Can, 2020). Genel olarak bakıldığında, bu teknolojik sıkıntılar, öğrencilerin derslere yönelik ilgi ve motivasyonlarını düşürmekte, bu durum da öğrenme kayıplarına yol açabilmektedir. Bu zorluğa yönelik olarak öğretmenlerin önerilerinin internet altyapısının geliştirilmesine odaklandığı belirlenmiştir. Bu çalışmada görüşülen GSL müzik bölümü alan öğretmenlerine göre, öğrenciler uzaktan eğitime yeterince erişememektedirler. Özellikle kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin erişim sıkıntıları yaşadıkları, yeterli alt yapıya sahip olmadıkları ve bu nedenle de derslere hiç katılmayan öğrencilerin bile var olduğu ifade edilmiştir. Uzaktan eğitimde öğretmenlerin yaşadıkları zorlukları inceleyen bir araştırmada, “ailelerin uzaktan eğitim sürecine dâhil olmaları, canlı dersler sırasında öğrencilere uygun öğrenme ortamları hazırlayamamaları, ev ortamının uygun olmaması gibi sebeplerden dolayı sağlıklı eğitim ortamlarının oluştuğu” (Kavuk & Demirtaş, 2021) ifade edilmiştir. Bu çalışmada görüşülen GSL öğretmenleri doğrudan buna benzer sorunlardan bahsetmemiş olsalar da kırsal kesimdeki öğrencilerinin ekonomik durumlarına yaptıkları vurgu bu bağlamda değerlendirilebilir. Ancak yine de uzaktan eğitimin değerlendirilmesinde öğretmen ve öğrenci dışında kalan paydaşların ve ortamların daha detaylı şekilde incelendiği daha çok çalışmaya ihtiyaç olduğu açıktır.

GSL lisesi yöneticilerinin, uzaktan eğitim sürecinde yeterince olmasa da öğretmenlere destek vermeye çalışmış oldukları ve öğretmenlerin de yönetimin desteğinden genel olarak memnun oldukları belirlenmiştir. Dolayısıyla araştırma kapsamındaki iki GSL yönetiminin, uzaktan eğitim sürecinde gerekli planlamayı yapabildiği, öğretmenlerine ihtiyaç duydukları hususlarda destek verdikleri, süreci iyi yönetebildikleri söylenebilir. Yıldız vd. (2021) çalışmasında “öğretim elemanlarının büyük bir kısmı kurumlarından yeterli desteği alabilmiş, önemli bir kısmı yeterli desteği alamamış ve bir azınlık kısmı destek alabilmiştir”. Bu bağlamda bakıldığında, pandemi gibi bir acil durumda verilen uzaktan eğitimin verimli ve etkili olabilmesi için, öğretmen ve öğrencilerin motivasyonlarında önemli bir

etkiye sahip olan yönetim desteğinin göz ardı edilmemesi gerektiği savunulabilir. Çeşitli prosedürler için okulda bulunma zorunluluğu konusunda GSL öğretmenlerinin genel görüşleri, eğitim uzaktan olduğundan dolayı derslerde yapılan ya da yapılamayan faaliyetlerin sınıf defterine yazılması gibi işler için okula gitmenin anlamsız/gereksiz olduğu yönündedir. Bunun yanında, bu tür prosedürlerin gerekli olduğunu, yönetimin işleri bu yolla takip ettiğini savunan öğretmenler de bulunmaktadır.

Uzaktan eğitimde yürütülen derslerin öğretmenler ya da sistem tarafından kaydedilme durumuna ilişkin görüşlere bakıldığında öğretmenlerin görüş ayrılığında oldukları belirlenmiştir. Kimi öğretmenler derslerin kaydedilmediğini savunurken, kaydedildiğini ileri süren öğretmenler de vardır. Bu noktada, öğretmenlerin derslerin dijital olarak kayıt altına alınıp alınmadığına dair yeterince açık bilgiye sahip olmadıkları tespit edilmiştir.

GSL öğretmenlerinin bir kısmının uzaktan eğitim için gereken asgari teknolojik alt yapıya sahip olduğunu bu nedenle herhangi bir ek maliyetle karşılaşmadığını söylemek mümkündür. Buna karşın, mevcut ekipmanları ve internet alt yapıları yeterli olmayan öğretmenlerin eksiklerini gidermek ve internet alt yapılarını güçlendirmek için ek maliyetlerle karşılaştıkları belirlenmiştir. Bu öğretmenlerin görüşlerine göre en yüksek maliyetler bilgisayar alımı gibi durumlarda gerçekleşmiştir. Buna ek olarak kimi öğretmenlerin mikrofon, kamera, ışık vb. canlı ders performansını artırmaya yönelik ekipmanlar aldıkları belirlenmiştir. Bu sonuca göre, görüşülen öğretmenlerin, öğrenci motivasyonunu artırmak, öğrencilere daha faydalı olabilmek, uzaktan eğitimin kalitesini artırmak gibi amaçlarla kendilerini ve teknolojik imkânlarını geliştirme eğiliminde oldukları söylenebilir.

Öneriler

Bu araştırma kapsamında ele alınan ana problem çerçevesinde yapılan incelemelerden hareketle, öğretmenlere, öğrencilere, MEB ilgililerine ve araştırmacılara yönelik bazı öneriler sunulmuştur.

Türkiye’de salgın, afet vb. olağanüstü durumlarda eğitim-öğretim işlerinin aksamadan devam edebilmesi için gerekli teknolojik ve lojistik alt yapının güçlendirilmesi gerekmektedir. Bu anlamda XXI. yüzyılda internet teknolojisinin çok önemli olduğu ve hayati konularda çok fayda sağlayabileceği görüldüğünden, ülkenin internet alt yapısının güçlendirilmesi, internet erişiminin kolay ve ucuz olmasının sağlanması büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle ilgili kurum ve kuruluşların iş birliği yaparak bu imkânların hazırlanmasına yönelik çalışmaları hızlandırması gerekmektedir. UNICEF, pandeminin etkilerinin uzun sürecek olması nedeniyle, özellikle savunmasız ve dezavantajlı öğrencilerin gelecekte de okulu bırakma risklerinin arttığını belirtmektedir. Bu amaçla, eğitimin kesintiye uğramasını önlemek için önlemler alınmasının ve internet erişimi olmayan veya engelli yaşayanlar da dahil olmak üzere, evdeki tüm çocuklar için sürekli ve esnek uzaktan eğitim yöntemlerine erişimin sağlanmasının önemli olduğunu belirtmektedir (COVID-19: More than, 2020).

Öğretmen yetiştiren kurumların müfredatlarında ve hâlihazırda görev yapan öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarında, uzaktan eğitim, e-öğretilme, teknoloji okuryazarlığı vb. konularda daha fazla içeriğe yer verilebilir. İnteraktif ve çevrimiçi (online) eğitim üzerine Covid-19 pandemisinden önce yapılmış bir çalışmada, bilgisayarı ve interneti, interaktif eğitim amacıyla kullandığını ifade eden müzik öğretmeni adaylarının sınırlı sayıda olması, eğitim geleneğinde ve ders içi-ders dışı etkinliklerde bu yöntemle yeterince yer verilmemesine bağlanmaktadır (Yalçınkaya & Eldemir, 2013). Gelecek eğitim uygulamalarına uyum bağlamında “sanatsal becerilerin öğretimi ile sanat özgürlüğünün çevrimiçi bir yapı içinde birleştirilmesinin karmaşıklığı, bilgilendirilmiş rehberlik için bir tür yol açılmadığı takdirde, geleceğin müzik uzmanları için bunaltıcı olabileceği” (Johnson, 2020) göz ardı edilmemelidir. Hodges vd. (2020) işaret ettiği gibi, Covid-19 tehdidi ortadan kalktığı zaman, uzaktan eğitimi unutarak virüs öncesi öğretme ve öğrenme uygulamalarına geri dönülmemelidir. Muhtemelen gelecekte halk sağlığı ve güvenliği endişeleri olacaktır. Örneğin son yıllarda orman yangınları, kasırgalar ve kutup girdabı gibi doğal afetler nedeniyle kampüsler kapatılmıştır. Bu nedenle, olası acil durum uzaktan eğitimi ihtiyacı eğitim-öğretim ekosisteminin bir parçası haline gelmelidir.

Tüm eğitim kademelerinde, her derse uygun, belli oranda ve içerikte uzaktan eğitim öğeleri, eğitim süreçlerine kalıcı olarak eklenebilir. Harmanlanmış eğitim modellerine kademeli geçiş sağlanarak öğrencilerin, benzer süreçlerde daha verimli çalışabilmeleri ve öğrenme kaybı yaşamadan eğitimlerini sürdürebilmeleri sağlanabilir. Konservatuvar düzeyinde çalgı eğitimi üzerine bir çalışmanın önerdiği gibi “mezun olmak için birkaç dersi kalmış bir öğrenci (lisans ve/veya lisansüstü düzeyde) ya da bir lisansüstü öğrenci, konservatuvarın bulunduğu ilin dışında yaşıyorsa ve bir işte çalışmak

(orkestra/opera/bale veya öğretmenlik vb.), evli olup eşiyile aynı şehirde yaşamak durumunda olmak gibi sebeplerle şehir değiştiremiyorsa, uzaktan eğitim sistemiyle kalan derslerini tamamlayabilir” (Artaç, 2018). Bu noktada özellikle küçük yaşlardan başlayan medya okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı vb. içeriklerin önemi açıktır. Dolayısıyla, bilinçli teknoloji kullanıcısı olarak yetişen öğrencilerin, uzaktan eğitim vb. süreçlerde motivasyon sorunu, öğrenme kaybı ya da ekonomik sebeplerden dolayı eğitimden uzak kalma sorunları yaşamaları da en aza indirilebilir.

Uzaktan eğitimin etkililiği, yeni yöntem ve stratejilerin geliştirilmesi, ölçme-değerlendirme süreçlerine ve öğrenci motivasyonunu artırmaya yönelik yeni araştırmalara da çok ihtiyaç olduğu açıktır. Dolayısıyla bu konulara odaklanan yeni çalışmaların tasarlanması ve uygulama sonuçlarının kamuoyuyla paylaşılması da önerilebilir. Mevcut görüntülü/sesli iletişim araçlarının müziksel iletişimdeki sınırları göz önüne alınarak, özellikle uygulamaya dayalı müzik derslerinin daha etkili ve verimli yapılabilmesi için müziksel ihtiyaçlara cevap veren çevrimiçi araçlar (dijital cihazlar, yazılımlar vb.) geliştirilebilir.

Bu çalışmaya benzer yeni çalışmaların genel müzik eğitimi, özgen müzik eğitimi ve yükseköğretim düzeyinde, farklı paydaşların (öğrenci, veli, okul yöneticisi vb.) bakış açısından ele alınarak mesleki müzik eğitimi alanlarında da yapılması, o kademelerdeki durumların da tespit edilmesi ve onlara yönelik önerilerden hareketle müzik eğitimi politikalarında bütüncül bir yaklaşımla gerekli güncellemelerin yapılması da müzik eğitiminin geleceğini olumlu yönde değiştirebilir.

Kaynakça

- Ağır, F. (2007). Özel okullarda ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarının belirlenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi) Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Balıkesir.
- Akçay, Ş. Ö. (2015). Gitar eğitiminde yazarak çalışma yönteminin teknik becerileri kazanmaya etkisi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Akyürek, R. (2020). The views of lecturers about distance music education process in the pandemic period. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 5(13), 1790-1833. <http://dx.doi.org/10.35826/ijetsar.262>
- Artaç, A. (2018, 11-13 Nisan). Konservatuvar düzeyinde enstrüman eğitiminde uzaktan eğitim metodu. Özseven, T., & Karaca, V. (Eds.) *1st. International Symposium on Innovative Approaches in Scientific Studies, ISAS* içinde (ss. 302-304). http://www.set-science.com/manage/uploads/ISAS2018_005/SETSCI_ISAS2018_005_00239.pdf
- Biasutti, M., Philippe, R. A., & Schiavio, A. (2021). Assessing teachers' perspectives on giving music lessons remotely during the COVID-19 lockdown period. *Musicae Scientiae, (Online first 8 March)*. 1-19. <https://doi.org/10.1177/1029864921996033>
- Bozkurt, A. (2016). Öğrenme analitiği: e-öğrenme, büyük veri ve bireyselleştirilmiş öğrenme. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 55-81. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/402115>
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/403827>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (13. basım). Ankara: Pegem Akademi.
- CAKA'ya hoşgeldiniz! (2016, 1 Şubat). CAKA Cihat Aşkın ve Küçük Arkadaşları: <https://caka.info/caka-ya-hosgeldiniz/>
- Can, A. A., & Yungul, O. (2017). Müzik Eğitimi Kurumlarında Çalgı Eğitimi Alan Lisansüstü Öğrencilerin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi, *The Journal of Academic Social Science*, 5(45), 155-168. <http://dx.doi.org/10.16992/ASOS.12216>
- Can, A. A., & Yungul, O. (2018). The application of web-based distance learning to the instrument (guitar) education in undergraduate program: the sample of Kastamonu University. *Journal of Education and Training Studies*, 6(10), 39-46. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i10.3102>
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/auad/issue/55662/761354>

- Canbay, A., & Nacakçı, Z. (2011). Mektupla keman öğretim uygulamasına yönelik içerik analizi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(21), 134 -152. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maeuefd/issue/19394/205989>
- Cevizci, A. (2010). *Eğitim sözlüğü*. İstanbul: Say.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri, desen ve analiz*. (A. Aypay, Çev.) Ankara: Anı.
- COVID-19: More than 95 per cent of children are out of school in Latin America and the Caribbean (2020, 23 March). UNICEF: <https://www.unicef.org/press-releases/covid-19-more-95-cent-children-are-out-school-latin-america-and-caribbean>
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri. Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (3. basım). (M. Bütün, & S. B. Demir, Çev.) Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Demirel, Ö. (2014). *Öğretim ilke ve yöntemleri, öğretme sanatı* (20. basım). Ankara: Pegem Akademi.
- EBA (2019, 16 Aralık). *EBA içeriklerine ücretsiz erişim, Turkcell ve Vodafone'da 6 GB'a, Türk Telekom'da 8 GB'a yükseldi!* <https://www.eba.gov.tr/haber/1576501657>
- Gülbahar, Y. (2012). *E-öğrenme* (2. basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Güven, B. (2013). *Öğretim ilke ve yöntemleriyle ilgili temel kavramlar*. (Ş. Tan, Ed.) Öğretim ilke ve yöntemleri içinde (ss. 1-34). Ankara: Pegem Akademi.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020, 27 March). The difference between emergency remote teaching and online learning. *EDUCAUSE Review*, <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Johnson, C. (2020). A conceptual model for teaching music online. *International Journal on Innovations in Online Education*, 4(2). <https://doi.org/10.1615/IntJInnovOnlineEdu.2020035128>
- Karahan, A. S. (2015). The arrangement of students extracurricular piano practice process with the asynchronous distance piano teaching method. *Educational Research and Reviews*, 10(8), 1088-1096. <https://doi.org/10.5897/ERR2015.2126>
- Karip, E. (2020, 20 Nisan). COVID-19: Okulların Kapatılması ve Sonrası. *Tedmem.org*, <https://tedmem.org/vurus/covid-19-okullarin-kapatilmasi-ve-sonrasi>
- Kasap, B. T. (2009). Müzik eğitiminde teknolojik yaklaşımlar. [Sözlü Bildiri]. 38. ICANAS Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi Bildiriler Kitabı, (Cilt 1, ss. 447-454), Ankara.
- Kavuk, E., & Demirtaş, H. (2021). COVID-19 pandemisi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitimde yaşadığı zorluklar. *E-International Journal of Pedagogogy (e-ijpa)*, 1(1), 55-73. <https://www.e-ijpa.com/index.php/pedandragoji/article/view/20>
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], (2020, 12 Mart). *Bakan Selçuk, koronavirus'e karşı eğitim alanında alınan tedbirleri açıkladı*. <https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-koronaviruse-karsi-egitim-alaninda-alinan-tedbirleri-acikladi/haber/20497/tr>
- Okan, S., & Arapgirlioğlu, H. (2019). The effect of distance learning model on beginners' level violin instruction. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 20(1), 1-16. <https://doi.org/10.17718/tojde.522366>
- Okan, S., & Arapgirlioğlu, H. (2020). Uzaktan öğretim modelinin orta seviye keman öğretimine etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(226), 205-232. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/54184/732910>
- Özdemir-Deniz, P., & Evci-Kiraz, E. D. (2020). COVID-19 pandemi sürecinde şehir sağlığı çalışmaları. *Journal of Biotechnology and Strategic Health Research*, 1(Özel Sayı), 147-151. <https://doi.org/10.34084/bshr.726231>
- Piji-Küçük, D. (2020). Covid-19 salgını sürecinde müzik öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(47), 19-40. <http://dx.doi.org/10.29228/SOBIDER.44497>
- Sağlık Bakanlığı, (2020, 20 Temmuz). *COVID-19 Nedir?* <https://covid19.saglik.gov.tr/TR-66300/covid-19-nedir.html>
- Sakarya, G., & Zahal, O. (2020). Covid-19 Pandemi sürecinde uzaktan keman eğitimine ilişkin öğrenci görüşleri. *Turkish Studies*, 15(6), 795-817. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44504>

- Shoemaker, K., & Stam, V. G. (2010, 26-27 April). E-Piano, a case of music education via e-learning in rural Zambia. *Web Science Conference 2010*, Raleigh NC, USA. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.601.319&rep=rep1&type=pdf>
- Solak, H. İ., Ütebay, G., & Yalçın, B. (2020). Uzaktan eğitim öğrencilerinin basılı ve dijital ortamdaki sınav başarılarının karşılaştırılması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 41-52. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1179715>
- Til, A. (2020). Yeni koronavirüs hastalığı (Covid-19) hakkında bilinmesi gerekenler. *Göller Bölgesi Aylık Ekonomi ve Kültür Dergisi Ayrıntı*, 8(85), 53-57. <https://www.dergiayrınti.com/index.php/ayr/article/viewFile/1355/2385>
- Uçan, A. (2005). *Müzik eğitimi. Temel kavramlar - ilkeler - yaklaşımlar ve Türkiye'deki durum* (3 basım). Ankara: Evrensel Müzikevi.
- World Health Organization [WHO], (2020, 11 Mart). *WHO Director-General's opening remarks at the media briefing on COVID-19*. <https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>
- Yalçınkaya, B., & Eldemir, A. C. (2013). Müzik öğretmeni adaylarının alana yönelik interaktif ve online eğitime ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. Eryaman, Y., Kılınç, A., Cerrahoğlu, N., Yolcu, E., & Ergen, G. (Eds), *V. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongre Kitabı* içinde (ss. 1151-1161).
- Yaman, B. (2021). Covid-19 pandemisi sürecinde Türkiye ve Çin'de uzaktan eğitim süreç ve uygulamalarının incelenmesi. *OPUS Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(Pandemi Özel Sayısı), 145-157. <https://doi.org/10.26466/opus.857131>
- Yaraş, E. (2020). Nitel araştırma yöntemleri (S. Ünal, Ed.) *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* içinde (ss. 251-273), Erzurum: Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- Yıldız, Y., Karşal, E., & Bağcı, H. (2021). Examining the instructors' perspectives on undergraduate distance learning music instrument education during the COVID-19 pandemic. *Journal of Pedagogical Research*, 5(2), 184-206. <http://dx.doi.org/10.33902/JPR.2021270107>
- Yungul, O., & Can, A. A. (2018). Applicability of web based distance education to instrument (guitar) education. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 13(4), 37-69. <https://doi.org/10.29329/epasr.2018.178.3>

Extended Abstract

Purpose of the Study

This study aims to determine the views of music teachers working in the Fine Arts High Schools (FAHS) about distance education at the Covid-19 pandemic period. Determining the situation regarding distance education in FAHS during the Covid-19 pandemic process, and being able to shed light on new studies on new methods, approaches, infrastructures and other elements needed for distance education are other goals of the research. This study is important in terms of determining the educational experiences of FAHS music teachers in distance education, how they are affected by this process, the level of efficiency and effectiveness in the lessons, and the teachers' views on the success of the students. Based on the results of the study, it can be contributed to the creation of original and efficient new practices, models, and methods in distance education, suitable for Fine Arts High Schools.

Methodology

The phenomenology research model, which is one of the qualitative research methods was employed in the research. The data of the study were collected in the 2020-2021 spring semester from 11 music teachers who work in Erzurum Raci Alkır FAHS and Elazığ Kaya Karakaya FAHS Music Departments. The structured interview form and personal information form were applied as data collection tools for the research. The data were obtained by face-to-face interviews. Audio recordings were made during the interviews and the recordings were deciphered and made suitable for content analysis. The qualitative data obtained were first categorized by the content analysis method and then some of them were converted into quantitative data. The quantitative data contain the frequency distributions of themes and codes from content analysis. Descriptive statistical methods such as frequency and percentage were employed in order to analyze the quantitative data. In this way, how the teachers' opinions were distributed was determined.

Findings and Discussion

As a result of the research, it has been determined that all of the FAHS music teachers teach via distance education and conduct these lessons from home and have not received any education on distance education. Teachers and students have experienced problems especially due to technology and the internet. It was also determined that the students' motivations are low due to the problems experienced, and that the students in the rural areas cannot access distance education. Teachers think that non-theoretical courses are not suitable for distance education, therefore, in case of switching to blended (hybrid) education after the pandemic, the theoretical parts of the courses are suitable for distance education.

* Yazarlar makaleye eşit oranda katkı sağlamış olduklarını beyan ederler.

** Araştırmanın veri toplama prosedürü, Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Birimi Etik Kurulu'nun 26.05.2021 tarihli 6/3 sayılı kararıyla onaylanmıştır.