

T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLAHİYAT ANABİLİM DALI
İSLAM TARİHİ VE SANATLARI BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EYLEM ODAKLI YAKLAŞIMIN İMAM HATİP LİSELERİ DİNİ
MÛSİKİ EĞİTİMİ DERS KİTAPLARINDA UYGULANMASI

Tuğba GÜLYEŞİL

2501170417

TEZ DANIŞMANI

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa DEMİRCİ

İSTANBUL-2020

T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLAHİYAT ANABİLİM DALI
İSLAM TARİHİ VE SANATLARI BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EYLEM ODAKLI YAKLAŞIMIN İMAM HATİP LİSELERİ DİNİ
MÛSİKİ EĞİTİMİ DERS KİTAPLARINDA UYGULANMASI

Tuğba GÜLYEŞİL

2501170417

TEZ DANIŞMANI

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa DEMİRCİ

İSTANBUL-2020

ÖZ

EYLEM ODAKLI YAKLAŞIMIN İMAM HATİP LİSELERİ DİNÎ MÛSİKÎ EĞİTİMİ DERS KİTAPLARINDA UYGULANMASI

Tuğba GÜLYEŞİL

Eylem odaklı yaklaşım Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni ile beraber ortaya çıkmış bir kavramdır. Bu metinde bu yaklaşıma ilişkin temel ilkeler sunulmuştur. Güncel dil öğretim konusunda uygulama alanı bulan bu yaklaşımdan genellikle yabancı dil öğretiminde ders kitapları, sınav ve program hazırlama konusunda faydalanılmaktadır. Bu yaklaşıma göre birey sosyal ortamda görevleri yerine getiren sosyal aktörler olarak görülmektedir. Sosyal aktör olan birey diğer bireyler ile etkileşim durumundadır. Bu etkileşim anında birey görevleri yerine getirmektedir. Böylelikle birey eylem odaklı bir süreçte dahil olmaktadır.

Bu çalışmada, genellikle dil öğrenimi aşamasında uygulanan eylem odaklı yaklaşımın, imam hatip liselerinde seçmeli ders olarak sunulan “Dinî Mûsiki” dersi öğretim materyallerinde uygulanması konu edinmektedir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara kaynak ders kitabın hazırlanma amacına uygun şekilde hazırlandığı, bu noktada öğrenenlerin kendi alanlarıyla ilgili kurum ve kuruluşlarda görev yapmalarını sağlayacak, kolaylaştıracak ve üstlendikleri görevleri başarılı şekilde yerine getirmelerine destek olacak şekilde hazırlandığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Mûsiki, Dinî Mûsiki, Eylem Odaklı Yaklaşım, Avrupa Ortak Başvuru Mûsiki Eğitimi

ABSTRACT

APPLICATION OF ACTION-ORIENTED APPROACH IN COURSE BOOKS ON RELIGIOUS MUSIC EDUCATION

Tuğba GÜLYEŞİL

The action-oriented approach is a concept that emerged with the Common European Framework of Reference for Languages. This text presents the basic principles of this approach. This approach, which finds application in the field of current language teaching, is generally used in the preparation of textbooks, exams and programs in foreign language teaching. According to this approach, the individual is seen as social actors performing tasks in the social environment. The individual who is a social actor interacts with other individuals. This interaction instantly accomplishes an individual's tasks. Thus, the individual is involved in an action-oriented process.

This study focuses on the application of the action oriented approach applied in the language learning stage in the religious textbooks of the Religious Music course offered as an elective course in imam-hatip high schools. As a result of the research, it was seen that the textbook was prepared in accordance with the aim of preparing the textbook and it was prepared to enable the learners to work in institutions and organizations related to their fields, to facilitate them and to carry out their tasks successfully.

Keywords: Music, Religious Music, Action Oriented Approach, Common European Framework of Music Education

ÖNSÖZ

Tez çalışmamın her aşamasında bilgi ve deneyimleri ile desteğini esirgemeyen, hem tez dönemimde hem de eğitim sürecinde bana yol gösteren danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Demirci'ye, ihtiyacım olduğunda zaman ayırıp bıkmadan yardımlarını esirgemeyen ve önemli katkılarda bulunan Prof. Dr. Fazlı Arslan'a ve Doç. Dr. Ubeydullah Sezikli'ye teşekkür ederim.

Tuğba GÜLYEŞİL

İSTANBUL

İÇİNDEKİLER

ÖZ	iii
ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	x
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

EYLEM ODAKLI YAKLAŞIM

1.1. Avrupa Ortak Başvuru Metni	3
1.2. Eylem Odaklı Yaklaşım.....	4
1.3. Eylem Odaklı Yaklaşım İlişkin Görüşler.....	8
1.3.1. Eylem Odaklı Yaklaşımın Temel Kuralları.....	10
1.3.2. Eylem Odaklı Yaklaşımın İlkeleri.....	12
1.3.2.1. Bedensel Katılım İlkesi	14
1.3.2.2. İstasyon İlkesi	15
1.3.2.3. Proje İlkesi	16
1.3.2.4. Oyun İlkesi.....	17
1.3.2.5. Hikâye İlkesi	18
1.3.2.6. Drama İlkesi.....	19
1.3.2.7. Görsellik İlkesi.....	20
1.3.2.8. Ritim ve Müzik İlkesi	21
1.3.2.9. Sessiz Çalışma İlkesi.....	22
1.3.3. Eylem Odaklı Yaklaşım Bileşenleri	23

İKİNCİ BÖLÜM

DİNİ MÜSİKİ EĞİTİMİ

2.1. Mûsiki Kavramı	25
2.2. Dinî Mûsiki Kavramı	26
2.3. Tarihsel Süreçte Türk Din Mûsikisi	28
2.3.1. İslamiyet'ten Önceki Dönem.....	28

2.3.2.	İslamiyet Dönemi	30
2.3.3.	Dinî Mûsiki Türleri	34
2.4.	Dinî Mûsiki Eğitiminin Eğitim Hayatımızda Kapladığı Yeri	39
2.5.	Din Eğitiminde Dinî Mûsikinın Kullanılması	41

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

DİNİ MUSİKİ EĞİTİMİ DERS KİTABININ EYLEM ODAKLI YAKLAŞIM BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

3.1.	Araştırmanın Amacı.....	42
3.2.	Araştırmanın Önemi	42
3.3.	Araştırmanın Yöntemi	43
3.4.	Bulgular	43
3.4.1.	İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı Birinci Ünitenin Değerlendirmesi	44
3.4.2.	İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı İkinci Ünitenin Değerlendirilmesi	47
3.4.3.	İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı Üçüncü Ünitenin Değerlendirmesi.....	51
3.4.4.	Anadolu İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı Birinci Ünitenin Değerlendirilmesi	55
3.4.5.	Anadolu İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı İkinci Ünitenin Değerlendirilmesi..	60
3.4.6.	Anadolu İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı Üçüncü Ünitenin Değerlendirilmesi	64
3.4.5.	Anadolu İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı Dördüncü Ünitenin Değerlendirilmesi	68
3.4.5.	Anadolu İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı Beşinci Ünitenin Değerlendirilmesi	73
SONUÇ VE DEĞERLENDİRME		78
EKLER.....		81
EK- 1..	İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı Dış Kapak	81
EK- 2..	İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı İç Kapak	82
EK- 3..	İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı İçerik.....	83
EK- 4..	İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı İçerik.....	84
EK- 5..	İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı 1.Ünite	85
EK- 6..	İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı 2. Ünite	86
EK- 7..	İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı 3. Ünite	87
EK- 8..	Anadolu İmam Hatip Liseleri Ders Kitabı Dış Kapak.....	88
EK- 9..	Anadolu İmam Hatip Liseleri Ders Kitabı İç Kapak	89
EK- 10..	Anadolu İmam Hatip Liseleri Ders Kitabı İçerik	90
EK- 11..	Anadolu İmam Hatip Liseleri Ders Kitabı İçerik	91

EK- 12.. Anadolu İmam Hatip Liseleri Ders Kitabı 1. Ünite.....	92
EK- 13.. Anadolu İmam Hatip Liseleri Ders Kitabı 2. Ünite.....	93
EK- 14.. Anadolu İmam Hatip Liseleri Ders Kitabı 3. Ünite.....	94
EK- 15.. Anadolu İmam Hatip Liseleri Ders Kitabı 4. Ünite.....	95
EK- 16.. Anadolu İmam Hatip Liseleri Ders Kitabı 5. Ünite.....	96
KAYNAKÇA	97



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.. Eylem Odaklı Yaklaşımın İlkeleri	13
Şekil 2.. Görevin İçerik Bileşenleri	24
Şekil 3.. Dinî Mûsiki Türleri	34
Şekil 4.. İcra Etmeye Dönük Etkinlik Örneği	57
Şekil 5.. İcra Etmeye Dönük Etkinlik Örneği	62
Şekil 6.. Dinlemeye Dönük Etkinlik Örneği	66
Şekil 7.. Dinlemeye ve İcra Etmeye Dönük Etkinlik Örneği	61
Şekil 8.. Dinlemeye ve İcra Etmeye Dönük Etkinlik Örneği	65
Şekil 9.. Dinlemeye ve İcra Etmeye Dönük Etkinlik Örneği	69
Şekil 10.. Dördüncü Üniteye Konulara Bağlı Olarak Geliştirilmiş Olan Görev Örneği.....	71
Şekil 11.. Dinlemeye ve İcra Etmeye Dönük Etkinlik Örneği	74

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.. İletişimsel ve Eylem Odaklı Yaklaşımın Temel Amaçları	7
Tablo 2.. İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı Birinci Ünite Değerlendirme Tablosu	55
Tablo 3.. Birinci Ünitenin Eylem Odaklı Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi	59
Tablo 4.. İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı İkinci Ünite Değerlendirme Tablosu	60
Tablo 5.. İkinci Ünitenin Eylem Odaklı Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi	49
Tablo 6.. İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı Üçüncü Ünite Değerlendirme Tablosu	51
Tablo 7.. Üçüncü Ünitenin Eylem Odaklı Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi	53
Tablo 8.. Anadolu İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı Birinci Ünite Değerlendirme Tablosu...	55
Tablo 9.. Birinci Ünitenin Eylem Odaklı Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi	71
Tablo 10.. Anadolu İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı İkinci Ünite Değerlendirme Tablosu ..	59
Tablo 11.. İkinci Ünitenin Eylem Odaklı Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi	62
Tablo 12.. Anadolu İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı Üçüncü Ünite Değerlendirme Tablosu	63
Tablo 13.. Üçüncü Ünitenin Eylem Odaklı Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi	66
Tablo 14.. Anadolu İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı Dördüncü Ünite Değerlendirme Tablosu	68
Tablo 15.. Dördüncü Ünitenin Eylem Odaklı Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi	70
Tablo 16.. Anadolu İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı Beşinci Ünite Değerlendirme Tablosu	72
Tablo 17.. Beşinci Ünitenin Eylem Odaklı Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi	75

GİRİŞ

Eylem odaklı yaklaşım içerideki kavramlardan da anlaşılacağı gibi eylem ve hareket içeren etkinlikleri kapsamaktadır. Eylem, sözlükte hareket, iş, etkinlik gibi kavramları ifade etmede kullanılır. Eylem odaklı öğretim denildiği zaman ise eylem, iş ve üretim odaklı bir etkinlikten söz edilmektedir. Buradaki eylem sözel bir eylem olabileceği gibi sözel olmayan bir eylem bir de olabilir. Eylem odaklı yaklaşım özellikle 1990'lı yıllardan bu yana uygulanan öğretmen odaklı derslerden kaçınmanın bir yolu olarak görülmektedir. Bu yaklaşım duyuların gözetilmesi ile derslerin daha kolay anlaşılmasını önermektedir.

Öğrenci odaklı olan bu yaklaşım öğrencinin ilgisini dersin çıkış noktası olarak görmekte ve öğrencilerin derslerde etkin kalmasını önemsemektedir. Eylem odaklı yaklaşım öğrencilerin araştırmalarına, gözlem yapmalarına, soru sormalarına, tartışmalarına ve keşfetmelerine olanak tanımaktadır. Eylem odaklı yaklaşım dayanan bir derste eylemde bulunma yani bağımsız olma önkoşuldur. Dolayısıyla bu yaklaşıma dayanan bir derste öğrencileri etkin kılan bakış açısı temel alınmaktadır. Dinî mûsiki alanı da mûsiki kültürü, mûsiki algısı ve bilgilenme, dinleme, söyleme-çalma uygulama alanlarından oluşan bir alandır. Bu çerçevede bu dersin öğretmeni her alana yönelik o alanın kazanımları bağlamında öğrencilere etkinlikler yaptırmalıdır. Bu çalışmada eylem odaklı yaklaşımın dinî mûsiki eğitimi ders kitaplarında uygulanması konu edinmektedir. Hazırlanan çalışma 3 bölümden oluşmaktadır.

Çalışmanın birinci bölümünde eylem odaklı yaklaşım düşüncesinin temelleri, ilkeleri ile eylem odaklı yaklaşım bileşenleri ele alınmaktadır.

Çalışmanın ikinci bölümü ise mûsiki ve dinî mûsiki kavramlarının ele alındığı bölümdür. Bu bölümde kavramsal olarak mûsiki, dinî mûsiki, tarihsel süreçte mûsikinin kullanımı ile mûsikinin ruhsal ve bedensel etkileri konuları incelenmektedir.

Çalışmanın üçüncü ve son bölümü ise uygulama bölümüdür. Bu bölümde, dinî mûsiki eğitimi ders kitapları, eylem odaklı yaklaşım bağlamında bu yaklaşımın temel ilkelerinden hareketle incelenmektedir. Bu bölümde ayrıca araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan hareketle politika yapıcılara ve sonraki araştırmacılara öneriler dile getirilmektedir. Genellikle dil öğretiminde benimsenen bu yaklaşımın dinî mûsiki eğitimi ders kitaplarında uygulanması araştırmanın özgün değerini ortaya koymaktadır. Bu noktada araştırmanın literatüre, eğitim politikaları uygulayıcılarına ve sonraki araştırmacılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

BİRİNCİ BÖLÜM

EYLEM ODAKLI YAKLAŞIM

Çalışmanın bu bölümünde eylem odaklı yaklaşım düşüncesinin temelleri, ilkeleri ile eylem odaklı yaklaşım bileşenleri konuları ele alınmaktadır.

1.1. Avrupa Ortak Başvuru Metni

Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi, Avrupa ülkelerindeki hedef dillere dönük öğretim programları, program yönergeleri ile sınav ve ders kitapları hazırlanmasında temel oluşturmaktadır. Buna göre dil öğrenen bireylerin bu dilde bilişimsel ihtiyaçları karşılayabilmek için neleri yapması ve öğrenmesi gerektiği, bilişimsel olarak başarılı olabilmek hangi bilgi ve yetkinliği geliştirmesi gerektiğini kapsamlı şekilde betimlemektedir. Bu tanımlar söz konusu dilin kültürel boyutunu da kapsamaktadır. Bunun yanında sunulan önerilerin çerçevesi ise dil öğrenenin hayat boyu ve öğrenmenin her aşamasında edindiği kazanımların ölçülebilmesi için gereken yeterlik düzeyini de tanımlamaktadır (Göçmen, 2018:39).

Bu çerçeve, diller açısından ortak bir başvuru kaynağı olarak yabancı dil öğrenimindeki ortak standartları sağlamaktadır. Böylece öğrencilere ve öğretmenlere önemli kolaylık sunmaktadır. Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi ile eğitim yöneticileri, ders kitabı yazarları, öğretmenler, öğretmen yetiştirenler, ve sınav sunucularına malzeme sunulduğu, bu malzemeler ile bu kişilerin çalışmalarını gözden geçirerek bir sistem kurmalarının, koordineli bir şekilde çalışmalarının ve öğrenenlerin ihtiyaçlarını karşılamalarının amaçlandığı belirtilmektedir (OBM, 2006:11).

Avrupa Ortak Başvuru Metni içerik, yöntem ve hedeflerin kesin tanımlamalarında kullanılacak ortak bir temeli ortaya koymaktadır. Bu sayede derslerin kapsam ve şeffaflığı sağlanarak modern diller konusunda uluslararası koordinasyon artırılmaktadır. Dil yeterliliğini tanımlamakta kullanılan bu objektif kriterler farklı öğrenimler ile kazanılmış olan özelliklerin tanınmasını kolaylaştırarak Avrupa'daki hareketliliği arttıracaktır (OBM, 2006:1).

Başvuru metnindeki aşamalı yapı karmaşık insan dili yapısının üstesinden gelebilmek için dil yeterliliğini ayrı bileşenlere ayrılmasını zorunlu kılmaktadır. Fakat bu durum birtakım eğitsel ve psikolojik sorunların oluşmasına yol açmaktadır. İnsan iletişim sürecine bir bütün olarak dahil olmaktadır. Başvuru metninde ayrı olarak sınıflandırılmış olan yetenekler, her bireyin kişilik gelişiminde karmaşık yollar ile etkileşmektedir. Birey sosyal temsilci olarak örtüştüğü sosyal gruplar ile genişleyen boyutta ilişki kurmaktadır. Bu ilişki birleşerek kimliği ortaya koymaktadır. Dil eğitimindeki temel amaç ise kültür ve dil farklılığı konusundaki tecrübelerin zenginleştirilerek öğrenenin bütün kişilik gelişimi ve kimlik bilincini artırabilmektir. Tüm bu parçaların sağlıklı şekilde gelişim gösteren bir bütüne dönüşebilmesi ise öğrenenlere ve öğretmenlere bırakılmalıdır (OBM, 2006:1).

Günümüzde yabancı dil eğitimi ve öğretimi faaliyetlerinde bu çerçeve önemli bir görevi yerine getirmektedir. Çünkü ders kitapları hazırlanırken bu çerçeve temel alınmaktadır. Modern yaklaşımlardan hareket ederek denilebilir ki bu çerçeve yabancı dil öğrenenleri sosyal aktör olarak görerek öğrenen odaklı yaklaşımları desteklemektedir. Görev odaklı olan bu yaklaşımın önceliği uluslararası iletişimidir (Göçmen, 2018:39).

1.2. Eylem Odaklı Yaklaşım

1970'li yıllarda bilgi aktarımını hızlı ve başarılı bir şekilde yerine getirmek yeterli görülürken 2000'li yıllarla birlikte Avrupa'da yaşanan ekonomik gelişmeler bilgi alışveriş

düzeyinde kalan iletişimi yetersiz kılmıştır. Bunun sonucunda yabancılarla beraber çalışmanın veya eğitim kurumlarında birlikte aynı eğitimi almanın önemini ortaya çıkarmıştır. Böylece iletişimsel eylemde bulunmak yerine başkalarıyla beraber hareket etme düşüncesi kabul görmüş ve eylem odaklı yaklaşım iletişimsel yaklaşımın yerini almıştır (Puren, 2004: 123).

Henüz eylem odaklı yaklaşımın geliştirilmediği dönemlerde Dewey, eylem temeline dayanan öğrenimi hayata geçirmiş ve öğretmenlerin rehber oldukları öğrencilerin ise eylemde bulundukları öğrenme sürecine hayata geçiren bir yaklaşımı uygulayarak eylem odaklı yaklaşımın temellerini atmıştır (Barri  , 2013: 9).

Eylem odaklı yaklaşımda dili öğrenenler ile dil kullanıcıları bazı görevleri yerine getiren sosyal aktörler olarak görünmektedir. Bu görevler yalnızca dilsel içerikli görevler değildir. Bu görevler belirli koşullarda ve belirli yerlerde özel bazı eylem alanları içerisinde yerine getirilen görevlerdir. Ancak bir görevden söz edebilmek için bu görevin bir ya da daha çok kişi tarafından gerçekleştirilerek bir stratejinin ve belirlenmiş bir hedefin takip edilmesi gerekmektedir. Böylelikle bu yaklaşım sosyal aktöre edilmiş olduğu bütün becerileri kullanmasına imkan tanımaktadır (CECR, 2001: 14).

Eylem odaklı yaklaşım Avrupa Konseyi tarafından 2001 yılında yayınlanan ve dil    retimi konusunda ortak bir temel oluşturulmasını hedefleyen Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin önermiş olduğu dört yenilikten biridir. Bu yeniliklerden ilki başvuru düzeyi, ikincisi beş dilsel etkinlik,     nc  s   iletişimsel yetinin bileşenleri ve dördüncüsü ise dil    retimi ve öğreniminde benimsenen eylem odaklı yaklaşımdır (Bagnoli, vd., 2010: 1).

Bu yaklaşıma göre öğrenenler bazı görevleri yerine getirmek ile yükümlü bulunan sosyal aktörlerdir. Bu aktörlerin yerine getirmek zorunda olduğu görevler ise özel bir eylem alanı içinde bazı koşullarda ve yerlerde yerine getirilen eylemlerdir. Bu görevlerin yerine

getirilmesi için sahip olunması gereken duyuşsal, bilişsel ve diğer tüm yetkinliklerin harekete geçirilmesi ve öğrenen tarafından kullanılması gereklidir (CECR, 2001: 15).

Dilidüzgün (2015: 17)'e göre Eylem Odaklı Yaklaşım'da eylemler sosyal bir aktör olarak dil kullanıcılarının gerçekleştirecekleri bireysel veya öğrenme ortamında üretilen ihtiyaçlar ile gerçekleştirilmesi durumunda ve sonuçta belirli bir çıktıya ulaşması halinde görevden söz edilebilmektedir. Fakat görevin temel amacı çıktıyı elde etmek değildir, buradaki temel amaç bu süreç içerisinde öğrenenlerin dil öğrenimini geliştirecek şekilde dili kullanabilmeleridir. Dil eğitimi ise dil edinîmi ile değil dilin kullanılmasıyla ilgili bir durumdur. Bu yaklaşıma göre dil eğitiminde asıl olan öğrencilerin yaşadığı süreçtir. Bu süreçte öğrenciler etkileşimsel bir şekilde hedef dile maruz bırakılarak hedef dili kullanmalı ve çözebileceği problemler ile karşı karşıya kalmalıdır. Başka bir ifadeyle bu yaklaşımın uygulanabilmesi, odaklı yöntemin benimsenmesine ve bu yöntemin gerektirmiş olduğu materyallerin ve tekniklerin sınıf ortamı ile birlikte ders kitaplarında yer almasına bağlıdır.

Adından da anlaşılacağı üzere bu yaklaşım eylem odaklıdır ve yabancı dil eğitim ve öğretim etkinliklerine kazandırılan en verimli yeniliklerdendir. Bu çerçeveyi kullanmış olan öğrenen, kendisine verilmiş olan görevleri belli bir zamanda ve mekanda yerine getiren “sosyal birey” olarak tanımlanmaktadır. Bu yaklaşım Avrupa'nın bütünleşmesine yardımcı olan farklı bir sosyal amaçtır. Bunun yanında Eylem Odaklı Yaklaşım ile öğrenciler kendi ülkelerinde ya da yabancı ülkede beraber çalışmaya ve yaşamaya hazırlanarak dil ve kültürde bulunan ayrıntıları görmekte ve böylece birlikteliğe katkı sağlamaktadır. Bu nedenden dolayı bu yaklaşımda sosyal amaçları gerçekleştirmek ön plandadır ve son derece önemlidir. Bu açıdan bakıldığında bu yaklaşım otantik dokümanları kullanma noktasında ideal bir yaklaşımdır (Göçmen, 2018:36).

Bilindiği üzere özellikle yabancı dil öğrenme konusunda daha önce uygulanan sistem iletişim odaklı bir sistemdir. Ancak eylem odaklı yaklaşımda öğrenciler yalnızca iletişim ile kalmamakta çevresindekiler ile eyleme geçmektedirler. Bu yaklaşım “söylemek yapmaktır” bakış açısını günümüzde modern dil eğitim faaliyetlerine taşımaktadır. Bu yaklaşımın daha iyi şekilde anlaşılabilmesi için Robert ve Rosen (2010) tarafından hazırlanan karşılaştırmalı çizelgeden hareketle iletişimsel yaklaşım ile eylem odaklı yaklaşımın amaçları yönünden karşılaştırılması faydalı olacaktır.

Tablo 1. İletişimsel ve Eylem Odaklı Yaklaşımın Temel Amaçları

Eğitimde belirlenen amaçlar	İletişimsel Yaklaşım	Yabancı dilde iletişim kurmayı öğrenmek	Bir başkasıyla konuşmak
	Eylem Odaklı Yaklaşım	Yabancı dilde ortak, kolektif eylemler gerçekleştirmek	Bir başkasıyla harekete geçmek

Yukarıda ifade edilen karşılaştırmalı çizelgeden hareketle denilebilir ki eylem odaklı yaklaşım ile yabancı dil öğrenen öğrenciler başkalarıyla eyleme geçebilen aktif bireyler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu noktadan hareketle bu yaklaşımın günümüzde yabancı dil eğitim ve öğretim faaliyetleri içerisinde önemli görülen iletişimsel yeteneklerin bir ürünü olduğunu söylemek mümkündür.

Eylem odaklı yaklaşım her ne kadar iletişimsel yaklaşıma karşı geliştirilmiş olarak görülüyor olsa da aslında durum sanıldığı gibi değildir. Eylem odaklı yaklaşım ile iletişimsel yaklaşım bazı noktalarda birbirlerinden farklılaşmaktadır. İletişimsel yaklaşımdaki dil becerileri eylem odaklı yaklaşım açısından da geçerli iken eylem odaklı yaklaşımdaki iletişim sosyal bir rolün yerine getirilmesinde araç olarak kullanılmaktadır (Nissen, 2003: 8).

1.3. Eylem Odaklı Yaklaşım İlişkin Görüşler

Robert ve arkadaşları (2011: 94) eylem odaklı yaklaşımı, eylem temeline dayanan ve bünyesinde görev odaklı, yeti temelli ve iletişimsel yaklaşımları barındıran, öğrenenlerin diğer sosyal aktörlerle birlikte bir eylem kültürü oluşturma arzusu içinde olduklarını savunmaktadır. Bu açıdan bakıldığında eylem odaklı yaklaşımın görev odaklı, yetki temelli ve iletişimsel yaklaşımları reddetmenin aksine bu yaklaşımları tamamlayarak geliştirdiği söylenebilir.

Puren (2010: 123) Ortak Başvuru Metnini hazırlayanların dil öğrenimi ve öğretimi için yeni ve açık bazı hedefler belirlediklerini ve bu hedeflerinin ise sosyal aktör yetiştirmek olduğunu belirtmektedir. Ayrıca hem faaliyetlerin yürütüldüğü zaman ve mekan boyutunda hem de öğrenimler aşamasında öğrenenlerin ilk olarak her alanda sosyal aktör şeklinde görüldüğünü ifade ederek bu yaklaşımı sosyal eylem yaklaşımı şeklinde tanımlamaktadır.

Girardet, (201: 6)'e göre eylem odaklı yaklaşımda öğrenenleri sınıf içerisindeki durumsal bağlama göre görevleri yerine getiren kullanıcılar olarak tanımlamaktadır. Derslikleri ise öğrenenlerin ilerde karşı karşıya kalabilecekleri durumların durumları ile baş edebilecekleri mekan veya doğal işlevlerin yerine getirildiği sosyal alan şeklinde tanımlamaktadır.

Pecheur (2010) ise eylem odaklı yaklaşımdaki görevler ile bireylerin eylemleri yerine getiren aktörlere dönüştüğünü, kullanıcılar ile çevre arasında etkileşimin sağlandığını, dil bilgisinin görevlerin yerine getirilmesine yardımcı olan bir unsur olduğunu, öğrenenlerin dili kullanarak görevleri yerine getiren kullanıcılar olduğunu ve sınıfların öğrenenlerin yerine getirdikleri durumsal bağlam içinde ilk sosyal mekan şeklinde görüldüğünü ifade etmektedir.

Öğrenenler ile öğrenci kavramlarını birbirinden ayırarak inceleyen doktora tezinde Russo (2011: 61) öğrenenleri sınıf ortamı içerisindeki bir aktör, öğrencileri ise sosyal rolleri bulunan bireyler olarak tanımlamaktadır. Bir başka çalışmada ise Cuq ve Gruca (2003: 137-138) öğrenenleri öğrenim içerisinde ve belirli bir zaman dilimindeki sistemin bir unsuru olarak tanımlamaktadır.

Eylem odaklı yaklaşım ile beraber iletişim paradigmasının yerini eylem paradigması, başkalarıyla konuşmanın yerini ise başkalarıyla hareket etme almaktadır. Bu yaklaşımda öğrenenler aynı anda kullanıcılar olmaktadır. Bunun yanında dilsel iletişimsel görevlere dilsel içeriği olmayan görevler de eklenmektedir. Son olarak sözel eylemler, sosyal eylemlere dönüşmekte ve öğrenenler “sosyal aktör” olarak ifade edilmektedir. Bu yaklaşımda öğrenenlere sosyal aktör niteliği kazandırılması ile birlikte öğrenenlerin yönü eğitim kurumları ile beraber topluma da yönelmekte ve görevler ise eğitimsel içerikli ve sosyal içerikli bir hale dönüşmektedir (Bagnoli vd. 2010: 4-5).

İletişimsel yaklaşım ile eylem odaklı yaklaşım arasındaki fark Puren (2007) tarafından kullanıcı ve öğrenen kavramlarıyla açıklanmaktadır. Eylem odaklı yaklaşımda öğrenenlerden kullanıcılar gibi kendilerine verilmiş olan görevleri yerine getirmeleri beklenirken iletişimsel yaklaşımda dilsel görevler ayrıcalıklıdır. Ortak Başvuru Metni görevlerin dilsel ve dilsel olmayan unsurlar taşıyabileceğini savunmaktadır. İletişimsel yaklaşıma göre eylem, söz eylem şeklinde değerlendirilirken eylem odaklı yaklaşıma göre ise aynı durum sosyal eylem şeklinde değerlendirilmektedir. İletişimsel yaklaşıma göre etkileşim iki konuşmacının karşılıklı olarak eylemde bulunmaları olarak görülürken, eylem odaklı yaklaşıma göre ise etkileşim, bütün toplumu kapsayan şekilde tasarlanmaktadır.

Etkileşimsel yaklaşımda temel amaç öğrenenlere yabancı dilde iletişimsel yetenek kazandırmak iken eylem odaklı yaklaşımda temel amaç sosyal aktörün eğitilmesidir.

İletişimsel yaklaşıma göre öğrenenlerin yabancıymış gibi davranması veya yabancılar ile iletişim kuruyormuş gibi hareket etmesi beklenirken eylem odaklı yaklaşıma göre ise öğrenenlerden sosyal bir eylemde bulunması beklenmektedir (Alrabadi, 2012: 4).

Rosen (2009) eylem odaklı yaklaşımı halkın başka bir ülkedeki eğitimi anında ya da meslek eğitimi durumunda entegrasyonu kolaylaştırma amacı taşıdığını belirtmektedir. Girardet (2011: 5) ise eylem odaklı yaklaşımın yabancı dil öğreniminde ve öğretiminde birçok faydayı sağladığını ve iletişim halindeki bireyden eylem halindeki bireye geçişin bunlardan biri olduğunu belirtmektedir. Ayrıca bu yaklaşım ile beraber iletişimin, eylemin bir parçasına dönüştüğünü de ifade etmektedir.

1.3.1. Eylem Odaklı Yaklaşımın Temel Kuralları

Yabancı dil öğretimi konusunda uzun bir süre yaygın şekilde kullanılan iletişimsel yaklaşım 2000’li yıllardan itibaren yerini eylem odaklı yaklaşım olarak ifade edilen yeni bir dil öğretim yaklaşımına bırakmaya başlamıştır. Bu yaklaşım yabancı dil öğrenenleri veya kullanıcıları özel veya genel durumlarda kişisel veya çevresiyle etkileşim içerisinde olan bir eylemi yerine getiren sosyal birer aktör olarak görmektedir. Bu yaklaşım dilin işlevine öncelik vermektedir. Yaklaşımın Avrupa’nın ekonomik anlamda entegrasyon süreci ile eşgüdümlü şekilde yapılandığını ve geliştiğini söylemek mümkündür (Coşkun, 2017: 87).

Bu yaklaşım sınıfların mümkün oldukça öğrenci merkezi şekilde tasarlanması gerektiğine vurgu yapmaktadır. Bunun yanında öğrencilerin kendi kendilerine öğrenebilmelerine, bireysel öğrenme teknikleri ve iletişim stratejilerini kullanabilmelerine özen göstermektedir. İletişim hem bir amaç hem de bir araçtır. Bu yaklaşıma göre iletişim ile dil ortak bir eylemde birlikte çalışabilmenin bir aracı olarak görülmektedir (Puren, 2006: 40).

Bu yaklaşımda söylenen ifadelerin dil bilimsel açıdan doğru kabul edilebilirliği öncelik taşımamaktadır. Buradaki önemli olan nokta öğrencilerden yapılması istenen şeylerde onların kabiliyetini ortaya çıkarabilmektir. Catroux (2006: 2) Araştırmasında bir dili anadili olarak konuşanlar ile o dili yabancı bir dil olarak öğrenecekleri karşılaştırmaktadır. Araştırma sonucunda her iki durumu açısından da öğrenenlerin kendi ana dilleri ve kültürlerindeki yetkinlikleri kaybetmedikleri görülmüştür. Buradan hareketle yeni edinilmiş olan yetilerin ana dil yetilerinden bağımsız şekilde değerlendirilemeyeceği sonucuna ulaşmıştır. Eylem odaklı yaklaşımda öğrencilerin aktif olarak derse katılımları öncelenmektedir ve öğrencilerin yabancı dil ile kendisini ifade etmesi, söz alması ve konuşması konusunda fırsatlar sunulmaktadır. Bunun yanında bu yaklaşımın eğitim süreçlerinde uygulanabilmesi için şu hususların dikkate alınması gerekmektedir (Coşkun, 2017: 89-90):

- Bir yabancı dil öğretimi aşamasında hedef gruba o dili kullanarak öğrenenler gözüyle bakılmalıdır.
- Bir dili öğrenme o dili kullanma ile gerçekleşir.
- Ortak Başvuru Metni yalnızca okul ortamında verilmiş olan görevlere dönük kullanımları değil dilbilimsel olmayan görev kullanımına dönük olarak da düşünülmelidir.
- Bir dili kullanarak öğrenecek olanlardan gerçekleştirilmesi gereken bir eylemin tanımlanması aşamasında, günümüzde öğrenmenin temel amacı şeklinde görülen iletişimsel görevlere dahil edilmesi gereken dil dışı görevlerin de yerine getirilmesi istenmelidir.

Eylem odaklı yaklaşımda kültürel bir bakış açısı bulunmaktadır. Bu nedenle kültür olgusu ile birlikte yapma arasında sıkı bir ilişkinin bulunduğunu söylemek mümkündür. Dolayısıyla bir yabancıyla beraber bir şey yapma ve ortak bir eyleme geçme, ortak kültürel bir

bakış açısını da beraberinde getirmektedir. Bu durum öncelikle farklılıkların üstesinden gelebilmek için ortak eylem ve paylaşım ile benzerlikleri bulmayı gerektirmektedir. Eylem odaklı yaklaşımda eğitim ortamının uyarlanması aşamasında şu önerilerin dikkate alınması son derece önemlidir (Puren, 2008d: 13):

- Sınıflarda uygulanacak farklı etkinlik çeşitlerinin yaygınlaştırılması gerekmektedir
- Eğitim ve ders içerikleri birlikte eyleme dönüştürülebilecek şekilde düzenlenmelidir. Bu etkinlikler düzenlenirken yalnızca iletişim değil yapılacak eylemler de önemsenmelidir. Görevler ders araç ve gereçlerinin durumuna göre değil, ders araç ve gereçleri görevin hizmetine sunulmalıdır.
- Farklı dil becerileri yalnızca iletişim kurmaya dönük değil, bir eylemi gerçekleştirmeye dönük kullanılmalıdır.
- Dil sınıflarında yalnızca yabancı dil ile iletişim kurabilmeyi değil, diğer diller arasındaki çeviri faaliyetleri de uygulanmalıdır.

1.3.2. Eylem Odaklı Yaklaşımın İlkeleri

Eylem odaklı yaklaşım kavramın içeriğindeki eylem kelimesinden de anlaşılacağı gibi hareket ve eylem içeren ders etkinliklerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Eylem odaklı bir ders öğretimi denildiğinde ise üretim, iş ve eylem odaklı bir dersten söz edilmektedir. Buradaki eylem sözel bir eylem olabileceği gibi sessiz bir eylem de olabilir. Eylemde bulunacak kişiler üretici olabilecekleri gibi alıcı da olabilirler. Alıcılar ise sembolik ya da nesnel alıcılar olabilir (Sayınsoy Özunal, 2002). Eylem odaklı yaklaşımın benimsendiği ders ortamlarında şu özellikler dikkat çekmektedir (Jank ve Meyer, 1997: 355-359):

- Eylem odaklı yaklaşım bütüncül bir yaklaşımdır. Buradaki bütüncüllük sadece bilişsel alana değil bütün duygulara hitap etmesinden kaynaklanmaktadır.

- Derslerde sunulacak konunun bir sorunu irdelenmesi ve bu soruna çözüm üretme konusunda ürün ortaya koyması gerekmektedir.
- Bu yaklaşım öğrenci odaklı bir yaklaşımdır. Bu nedenle öğrencilerin ilgisini dersin çıkış noktası olarak görmektedir. Öğrencilerin derse etkin kılınmaları da bu anlamda önem kazanmaktadır.
- Eylem odaklı yaklaşım da temel amaç üretimdir. Soyut veya somut olarak ortaya bir ürünün çıkartılması veya bir şeyler üretilmesi amaçlanmaktadır.
- Bu yaklaşımda öğrencilerin ilk andan itibaren derslerin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi aşamalarında katılımları sağlanmaktadır. Bu yaklaşım öğrenci ve öğretmenlerin derste birbirleriyle etkileşim içinde olmalarını ve işbirliği sağlamalarını öngörmektedir.

Diğer taraftan eylem odaklı yaklaşımın ilkeleri aşağıdaki şekilde dataylı olarak gösterilmektedir.

Şekil 1. Eylem Odaklı Yaklaşımın İlkeleri



(Sayınsoy, 2003)

1.3.2.1. Bedensel Katılım İlkesi

Bu ilke çocukların doğasında bulunan hareket yeteneklerini gözeterek derslere hareket unsurunu dahil eden anlayışı temel almaktadır. Eylem odaklı yaklaşım fiziksel etkinlikleri de kapsadığı için bu yaklaşımın öğretim ilkesinin bütün fiziksel yöntem veya bedensel katılım anlayışından ayrı şekilde değerlendirilmesi düşünülmektedir (Sayınsoy, 2003: 120).

Asher'in geliştirmiş olduğu bedensel katılım anlayışı ana dil öğretimi sürecinde çocukların izlemiş olduğu yolun yabancı dil öğrendiğinde de uygulanmasını benimsemektedir. Bu ilke çocuklara yöneltilmiş olan konuşmaların genellikle onların fiziksel olarak tepkide bulundukları ve yanıt verdikleri emirler olduğu görüşünden hareketle fiziksel tepkinin sözel tepkiden önce geldiği anlayışını kabul etmektedir. Bedensel katılım ilkesi çocukların ana dil öğrendikleri özellikle ilk yıllarda anne ve babaları tarafından verilen emirleri anlayarak yerine getirmelerinden yola çıkarak çocukların duyduğunu anlama yeteneklerini yani anne ve babalarının sözel emirlerine fiziksel olarak tepki gösterme davranışlarını örnek almaktadır (Demircan, 1990: 221).

Bu ilke emir cümlelerini hareket ile bağlama özelliğinden dolayı öğrencilere gerekli hareket unsurunu sağlamada yardımcı olmaktadır. Konuşma yetisi jest, mimik ve hareketler ile birbirine bağlıdır. Dolayısıyla bedensel katılım ilkesi dil ile eylem arasındaki ilişki kurarak çocuklara yabancı dil öğrenme açısından gerekli hareket unsurunu sağlayarak öne çıkmaktadır. Bunun yanında çocukların yabancı dil öğrenimlerindeki en temel ilkelerden biri olan anlama ve duyma yeteneğinin geliştirilmesi bedensel katılım çalışmaları ile gerçekleştirilmektedir (Demircan, 1990: 222).

1.3.2.2. İstasyon İlkesi

Bu ilke, öğrenme odası, öğrenme sarmalı ve öğrenme yolu gibi farklı kavramlar ile ifade edilen ve serbest çalışma olarak nitelendirilen öğrenci odaklı öğretimi amaç edinen bir anlayış içinde değerlendirilmektedir. İstasyon ilkesi, öğrencilere sunulmuş olan ya da kendilerinin hazırladıkları alıştırmaları belirli sürelerde, bazı materyaller kullanarak, istedikleri alıştırmadan başlayarak ve kendi stratejilerini kullanarak geliştirebildikleri bir çalışma biçimini ifade etmektedir. İstasyon ilkesi şu özelliklerinden dolayı bugün yabancı dil derslerinde tercih edilmektedir (Sayınsoy, 2003: 135):

- Farklı uygulamalara imkan tanınması
- Öğrencilerin ilgilerine odaklanması
- Öğrencilerin ders planlama ve ders sürecine katılımını sağlaması

İstasyon çalışmalarında temel amaç bir araştırma ya da konuya dönük olarak farklı çalışma şekillerine ve farklı soruları içeren ve öğrencilerin tercihini kendisinin kendilerinin belirleyecekleri küçük aşamalardan oluşan bir çalışma gerçekleştirebilmektir. Bu çalışma genellikle grup içi ve bireysel çalışmaların değişimi ile belirlenmektedir. Bu değişimin merkezinde ise öğrencilerin kendilerini seçebilecekleri istasyon çalışmaları yer almaktadır. Bütün sınıfın dahil olduğu ortak başlangıç ve sonuç aşamaları İçeriksel ve organizasyon bağlamında gereken düzenin sağlanabilmesinde etkili olmaktadır. Rauter (1998: 24) istasyon çalışmalarında izlenen aşamaları şu şekilde sıralamaktadır:

- Bilgilendirme ve yapılandırma aşaması,
- Yönlendirme aşaması,
- İstasyon tercihi aşaması,
- İlk çalışma aşaması,

- Seçmeli diğer çalışma aşamaları,
- Sonuç ve değerlendirme aşaması.

1.3.2.3. Proje İlkesi

Günümüzde yabancı dil öğretim süreçleri anlama, konuşma, okuma ve yazma gibi dört temel beceriye dayanmaktadır. Bu becerilerin ayrı ayrı kazandırılmasına dayanan yabancı dil öğretim örnekleri iletişimsel ve bilişsel yaklaşımın bu becerilerin eylem içerisinde yetiye dönüşerek öğrenenlere kazandırılması gereğini ön plana çıkarmasıyla farklı bir şekil kazanmış durumdadır (Sevil, 2012: 4). Bu yeni şekillerden biri de yabancı dili somut iletişim durumunda kullanarak becerileri eylem içerisinde yetkiye dönüştürebilen proje çalışmalarıdır. Yabancı dil öğretiminde eylem odaklı yaklaşımı gerçekleştirmenin en iyi yöntemlerinden biri de somut amaçlar ile ortaya bir ürün çıkartmayı hedefleyen yaratıcı ve özgün proje çalışmalarıdır.

Proje çalışmaları günümüzde otonom çalışma şekillerinden biri olarak görülmektedir. Bunun nedeni ise proje çalışmalarının araştırma temeline dayanması ve birlikte çalışma, bir kitaba başvurma, farklı sunum tekniklerine yönelme gibi farklı çalışma stillerine fırsat tanımasından kaynaklanmaktadır. Proje çalışmalarında öğrencilerin kendi çalışmaları önem kazandığı için bu çalışmaların sürekliliği öğrencileri birlikte çalışmaya, hipotezler kurmaya ve soru sormaya yönlendirmektedir. Bu özelliklerinden dolayı proje çalışmaları öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini belirlemelerine ve dolayısıyla öğrenme stillerini kullanmalarına imkan tanımaktadır. Öğrencilerin kendi öğrenme süreçleri ve yollarını belirlemesi de yine otonom çalışma özellikleri arasındadır. Bunun yanında projeler genellikle bir sunum veya tanıtım ile son bulduğu için konuşma becerilerini de desteklemektedir. Tüm bu özelliklerinden dolayı proje çalışmaları eylem odaklı çalışmaya imkan tanıyan bir biçimi ortaya koymaktadır (Sayınsoy, 2003: 127-128).

1.3.2.4. Oyun İlkesi

Çağdaş eğitim sistemindeki yeni yaklaşımlar, bireyin ihtiyaçlarını gözetmekte ve bu anlayış bağlamında geliştirilen yeni programlar ise öğrenci odaklı öğretimi temel almaktadır. Bu yeni anlayışta değişken ve dinamik bir izlenim sunabilme, eğlendirici öğelere yer verme, öğrenmeyi zevkli hale getirme, öğrenenlere hareket imkanı tanıma ve grup çalışmalarına yer verme gibi temel bazı unsurlar gözetilmektedir. Oyun ilkesi bu unsurların tamamını bir arada bulundurmakta ve günümüzde daha üretken ve verimli bir öğretim sürecini oluşturabilmenin yöntemi olarak görülmektedir (Sayınsoy, 2003: 149).

Yapılan araştırmalarda da görülmektedir ki oyun, dil yetisi geliştirmekle birlikte motivasyonu arttırmaya, yaratıcılığı desteklemeye ve sosyalleşmeye yardımcı olmaktadır. Günümüzde oyunun çocukların öğrenme yeteneği kazanmalarında ve bu yeteneği geliştirmelerinde önemli bir faktör olduğu savunulmaktadır. Bunun yanında oyunların çocukların kişilik ve sosyal gelişimleri ile yeni bir şeyler keşfetmelerine yardımcı olması ve terapik özelliklerinin de göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Çocukların oyunlar ile geleceğe daha iyi şekilde hazırlandıkları oyunların işlevini ortaya koyması açısından önemli bir başka görüştür (Zinzade Akıncı, 2001: 387).

Oyunlar günümüzde çocukların boş zamanlarını doldurmada, onları neşelendirmede, değişiklik yaratmada, ödül olarak uygulamada, güdüleme gibi koşulları sağlamada bir araç olarak kullanılmakta ve çocukların bildiririm yeteneklerini geliştirmede kullanılmaktadır. Öğrenciler oyunlar ile kendilerini bir uğraş içerisinde bulmaktadırlar. Bu ise çocuklarda rekabet ve çekişmeyi beraberinde getirmektedir. Bunun yanında oyunlar, çocuklara bir gruba ait olma duygusu vermekte ve sosyal tecrübeler edinmelerine yardımcı olmaktadır (Baykal, 1994: 32).

1.3.2.5. Hikâye İlkesi

Hikâyeler çocuklar açısından uygun çalışma uygulamaları arasında sayılmaktadır. Çünkü; çocuklar hikaye dinlemeyi sevmekte ve buna ihtiyaç duymaktadır. Hikaye dinlemek veya hikaye okumak çocukların hoşuna gitse de hikaye uygulamaları uzun yıllar boyunca dil öğretiminde ihmal edilmiş bir çalışma şekli olmuştur. Hikâyelerde çocukların bilmediği sözcüklerle fazlaca karşılaşmaları ve hikâyelerin işlenmesinin uzun zaman alması gibi etkenler ise bu ihmalin temelinde yatan nedenlerdir. Fakat 1990'lı yıllarla birlikte çocuklara yabancı dili öğretim kavramları arasına hikaye uygulamaları da dahil olmaya başlamıştır. Bu dönemde çocukların bildirişim yeteneklerinden çok anlamalarına dayalı bir öğretimin sürdürülmesi gerektiği savıyla birlikte onların ilgisini çekecek hikaye kurgularına sahip izlencelerin yapılandırılması gibi görüşler de ön plana çıkmıştır (Sayınsoy, 2003: 167).

Hikâyelerin çocukların yabancı dil öğrenimine katkıların şu şekilde sıralanmaktadır (Steinbach ve Pezzola, 1999, 26-27):

- Hikâyeler çocukların merakını uyandıran koşullar zincirini sunmaktadır.
- Hikâyeler konu odaklı olmakla birlikte çocukların yaşlarına uygun ve özgün yapıdadır.
- Hikâyeler çocukların tecrübelerinden faydalanır.
- Hikâyeler farklı dersler ile ilişki kurarak öğrenmeyi yaratır.
- Hikâyeler hayal gücü ve yaratıcılığı desteklemektedir.
- Hikâyeler çok kanallı öğrenmeyi sağlamaktadır.
- Hikâyeler çocukların kendi öğrenme süreçleri üzerinde sorumluluk kazanmalarını ve süreci kendi başlarına öğrenmelerini sağlamaktadır.

1.3.2.6. Drama İlkesi

Günümüzde çocuklardan beklentilerin farklılaştığı artık birçok yayında ve birçok yerde dile getirilmektedir. Uysal, soru sormayan ve verilenleri alan çocuk modelinin yerini araştıran, kendisiyle ve çevresiyle barışık, sosyal açıdan uyanık ve aktif çocuk modelleri almıştır. Fakat geleneksel eğitim modellerinin bu nitelikleri taşıyan bireyler yetiştirme konusunda ne kadar başarılı olduğu tartışma konusudur. Dökmen (2001:141)'e göre drama ilkesi, gerçeği test edebilme ve alternatif düşünce geliştirme konusunda fırsat yaratan yönü ile dikkat çekmektedir. Bunun yanında drama, bireyin kendisine güveni ve saygısını geliştirmekte, bir gruba üye olmanın getirdiği toplumsal güce vurgu yapmakta ve problem çözme ve iletişim yeteneklerini geliştirmektedir. Yaratıcı drama bu niteliklerin yanında bireye katılımcı olmak, yetkinleşme, karar verme ve demokratikleşme yetenekleri kazandırmaktadır

Eğitim süreçlerinde drama, bireyin kendisini başkalarının yerine koymak suretiyle çok taraflı gelişimine imkan tanıyan bir süreci desteklemektedir. Bireyin kendisini ifade etmesine, eğitim ve öğretim süreçlerinde aktif rol almasına, yaratıcılığını teşvik etmesine, hayatı çok yönlü algılamasına, istek duymasına, araştırmasına ve duygularını geliştirmesine yardımcı olmaktadır. Okul ortamının çocuklara sunmuş olduğu olanakların önemli bir bölümü öğretmenlerin, yazarların ya da diğer kişilerin süzgecinden geçerek ikinci elden bir etkileşim sağlamaktadır. Drama uygulamaları ile gerçekleşen çalışmalar ise etkileşim deneyimine imkan tanımaktadır. Çocukların kendi yöntemleri ile sürece dahil olarak sonuca ulaşmaları için imkan sağlanmaktadır. Drama ilkesi araştıran, gözlemleyen ve keşfeden bir birey yetiştirmede önemli bir adım olarak görülmektedir. Drama uygulamaları bildirişim yeteneğini gerçekleştirme açısından son derece önemlidir ve özellikle serbest konuşmalar ile desteklenmektedir (Sayınsoy, 2003: 163).

1.3.2.7. Görsellik İlkesi

Görsellik ilkesi, çocuklara dönük derslerin algıları ve duyuları destekleyen unsurlar ile donatılması gerekliliğini ifade etmektedir. Görsel unsurlara yer vermek içeriğin kimi zaman görsel hale getirilmesi ve görsel boyutta çocuklara algılama desteği sağlama olarak anlaşılmaktadır.

Öğrenme sürecinde, özellikle yabancı dil öğretimi sürecinde görsel unsurlardan faydalanmak çok eski dönemlere dayanmaktadır. 17. yüzyılda sözcüklerin anlamını açıklamada görsel unsurlardan faydalandığı belirtilmektedir. 1980’li yıllarla birlikte ise görsel unsurların anlam ve aktarmak istedikleri daha fazla sorgulanmaya başlanmıştır ve görsel unsurlar bu noktada daha fazla ön plana çıkmıştır. Resimli hikaye ile çalışmalarda en fazla tercih edilen yöntem öğrencilerin resimden hareketle resmin kendileri adına neyi çağırıştırdığını açıklamalarıdır. Bunun yanında konuşma balonlarını doldurarak hikayelerin tamamlanması da başvurulan bir başka yöntemdir. Bir resmin bazı bölümlerini kapatmak ise yaratıcı yazma sürecini desteklemede görsel unsurlardan faydalanmada tercih edilen yöntemlerdendir (Sayınsoy, 2003: 163).

Resimli hikaye uygulamaları ile yapılan öğrenme yöntemlerinde şu teknikler uygulanmaktadır (Heyd, 1997: 104):

- Resimli hikayeleri anlattırma,
- Resimli bir hikayeyi yoruma açarak değerlendirme,
- Resimli hikaye dönük senaryo geliştirme,
- Bir metni resimli hikayeye aktarma,
- Aynı motifli resimli hikayeleri karşılaştırma.

1.3.2.8. Ritim ve Müzik İlkesi

Çok kanallı eğitim ilkesinin benimsendiği eylem odaklı ders uygulamalarında öğrencilerin farklı duyularına hitap edebilmenin önemi ve gerekliliği sıkça vurgulanan ilkelerdendir. Bu noktada duyma ve anlama yeteneğini geliştirme daha farklı bir ifadeyle işitme duyusunu etkinleştirme bu yaklaşımdaki temel amaçlardan biridir. Öğretim süreçlerinde öğrencilerin işitme duyularını destekleyecek, onların işitme algısını geliştirecek ancak bunun yanında da öğrenimde rol oynayacak şekilde dinleme yetisini gösterebileceği bir etkinlik planlaması amaçlanmalıdır. Geleneksel yabancı dil eğitiminde öğrenenlerin dinleme ve anlama yeteneğini geliştirebilmek için düzenlenen etkinliklerde daha çok kaset çalışmalarına yer verilmektedir. Bu kasetler ise genellikle kurmaca ya da özgün diyaloglardan oluşmaktadır. Fakat bu çalışmaların bir çoğunda metinler, diyaloglar şeklinde karşımıza çıkmaktadır veya ders kitabında yer alan metinlerin sesli anlatısıdır. Oysa sadece müziğin kendi gücünü kullanan etkinlikler neredeyse yoktur (Sayınsoy, 2003: 218).

Müziğin derslerde kullanılmasının önemine değinilen araştırmalarda müziğin eğlendirme, dinlendirme, eğitim ve aktarım aracı olarak kullanma gibi özellikleri ön plana çıkmakta ve yabancı dil eğitiminde müzikten maksimum düzeyde faydalanılması gerekliliği vurgulanmaktadır. Bu nedenle müziğin sadece müzik derslerinde kalmayarak dil eğitimine de önemli oranda destek sağlayacağı belirtilmektedir. Müzik eğitimi ile çocukların konuşma becerileri, sözcükleri doğru şekilde kullanma becerileri ve yeteneklerinin gelişeceği bunun yanında çocukların ritmin özünü kavrayacakları ve kelime dağarcıklarının gelişeceği savunulmaktadır (Okan, 1990: 25).

1.3.2.9. Sessiz Çalışma İlkesi

Çocuklar da kimi zaman sessiz etkinliklere ihtiyaç duymaktır. Bu noktada kimi zaman derslerde sessizliğin yakalanmasını gerektiren durumlar ortaya çıkmaktadır. Günümüzde yaşam koşullarının farklılaşması ve teknolojiye yaşanan gelişmeler ile beraber ortaya çıkan iletişim bozuklukları hem aileleri hem de çocukları olumsuz şekilde etkilemektedir. Bu durumu çocukların davranışlarında gözlemlemek mümkündür. Almanya’da Helwing (1995: 23) tarafından yapılan bir araştırmada ilkokul öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların kaba ve saygısız davranışlarda bulunduğunu, çocuklarda konsantrasyon bozukluğuyla karşılaştıklarını ve çocukların gergin ve huzursuz olduklarını gösteren sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmacılar bu sonuçları ailenin verdiği eğitim, düzensiz ev hayatı ve tüketim toplumu gibi etkenlere bağlamışlardır. Öğretmenler bu sorunlar ile nasıl başedildiklerine dönük soruya ise proje çalışmaları, serbest çalışma ilkeleri, eylem ve oyun odaklı dersler ve meditasyon tekniklerini kapsayan rahatlama ve konsantrasyona dönük uygulamalardan faydalandıklarını ifade etmişlerdir.

Bu noktadan hareketle çocuklarında kimi zaman rahatlama, farklı bir alana odaklanmaya ihtiyaç duymalarından dolayı ve yukarıda da ifade edildiği gibi dinginliği yakalamaları gereken zamanların varlığına duyulan ihtiyaç da göz önünde bulundurularak öğretimde sessiz çalışma ilkesine yer verilmiştir. Bu ilke yukarıda da ifade edildiği gibi çocuklarda sıkça rastlanan huzursuzluk gibi davranışlara veya derslere sadece bir ara vererek çocukları rahatlatmak ve onlarda konsantrasyon tekniklerini kullanmak için başvuru bir uygulama olarak anlaşılmaktadır. Sessiz çalışma ilkesi adından da anlaşılabileceği gibi sessizlikten faydalanılan ve sessizliğin sağlandığı, öğrencilerin sakinliği ve sessizliği hissetmelerini sağlayacak bir alıştırmaya biçimini kapsamaktadır (Sayınsoy, 2003: 200-201).

1.3.3. Eylem Odaklı Yaklaşım Bileşenleri

İletişimsel dil yetisi edimsel, sosyodilbilimsel ve dilsel boyuttaki bileşenlere ayrılmaktadır. Buna göre edimsel yetiler, söylemsel yeti, işlevsel yeti ve tasarımsal yeti altında metin oluşturma kriterleri, metin türü ve yapısı bilgileridir. Sosyodilbilimsel yetinin sosyo-kültürel boyutu bulunmaktadır ve toplumda uzlaşımsal niteliği olan hitap, selamlama, hatır sorma gibi dilsel belirleyicileri atasözleri, nezaket kurallarını, deyimler gibi halk bilgeliği ifadelerini farklı bağlanlarda kullanılan ağız ve lehçe belirleyicilerini kapsamaktadır. Dilsel yetiler ise anlam bilgisi, dil bilgisi, sözcük, ses ve yazım yetileri ile ses bilgisi yetileridir (AOÇ, 2000: 98). Görevlerin yerine getirilme sürecinde eylem odaklı yaklaşımın bileşenlerinden herhangi biri öğrenenlerin ihtiyaçlarına ya da öğretimin amacına göre daha ağır basabilmektedir.

Görev, veya etkinlik kişisel, mesleki, kamusal ya da eğitsel alanlarda gündelik hayatta sıkça karşılaşılan olaylardan biri olarak tanımlanmaktadır. Bireyin görevi başarılı bir şekilde sonuçlandırabilmesi için görevin belirli bir alanda ve belirli bir amaç doğrultusunda yerine getirilmesi gerekmekte ve görevin yerine getirilme anında ise bazı yetilerin stratejik kullanımına ihtiyaç duymaktadır. Görevler doğası gereği farklılık göstermekle birlikte dilsel etkinlik gerektirmektedir. Görevler yazı yazma ve tablo yapma gibi yaratıcı nitelikte olabileceği gibi bulmaca ve problem çözme ile gündelik hayatta sıklıkla karşılaşılan diyaloglardan oluşabilir. Bunun yanında görev, sahneye konulmuş olan bir rolün yorumlanması, bir tartışmaya dahil olunması, bir sunum yapılması, bir projenin tanıtılması ya da bir mesaja cevap verilmesi gibi konulardan da oluşabilir (Sarıbülbul, 2016: 30-31). Görevin içerik bileşenleri ise şekil 2’de gösterilmektedir.

Şekil 2. Görevin İçerik Bileşenleri



Dilidüzgün (2015: 19-20)'e göre görevlerin özgün nitelikleri form doldurma ve kütüphaneden kitap ödünç alma gibi yaşamsal görev olmalarıyla ilgilidir. Görevler bir döngü bağlamında gerçekleşmektedir. Konuya yönelik temellerinin atıldığı, hedef çıktısının ve görevin açıklandığı görev öncesi, öğrencilerin grup olarak çalıştıkları ve anlama odaklandıkları ve gerekli hallerde dili kullanılarak risk aldıkları ürün ve çıktıları paylaştıkları görev sonrası aşamaları bulunmaktadır.

İKİNCİ BÖLÜM

DİNİ MÛSİKİ EĞİTİMİ

Çalışmanın bu bölümünde kavramsal olarak mûsiki, dinî mûsiki, tarihsel süreçte mûsikinin kullanımı ile mûsikinin ruhsal ve bedensel etkileri konuları ele alınmaktadır. Bununla birlikte, dinî mûsiki türleri anlatılmakta, din eğitiminde dinî mûsikinin kullanımına yer verilmektedir.

2.1. Mûsiki Kavramı

Yunanca “mousike” ya da “mousa” kelimelerinden türetilmiş olan müzik kelimesinin dünyanın hemen hemen her yerinde taşıdığı anlamı aynıdır. Mitolojide Zeus’un kızları olan peri kızlarına ‘Mousa’ (Müz) adı verildiği bu perilerin de bütün dünyadaki güzellikleri ve ahengi düzenlemekle görevli olduğuna yönelik bir inanış bulunmaktadır. Bu nedenle günümüzde neredeyse bütün dillerde kullanılan müzik ya da mûsiki kelimelerinin “müz” kökünden geldiğine yönelik genel bir kabul vardır (Çoban, 2005: 27).

Eski yunan kültüründe “müz” kelimesinin kutsal bir anlam taşıdığı kabul edilmiştir. İslam kültüründe ise Kindi ve İhvânü’s-Safâ gibi bilim insanları “müz” kelimesine kozmik bir anlam yükleyerek gökcisimleriyle müziği ilişkilendirmiştir. İbni Sina ve Farabi gibi müzikbilimciler ise mûsikiye, nağmelerin bir araya getirildiği söz sanatı ya da seslerin ilmi gibi anlamlar yüklemişlerdir. Arapçaya mûsiki olarak geçmiş olan müzik kavramına yönelik “Sema”, “Gına”, “Lahn” gibi anlamlar dahil edilerek İslam kültüründeki yerini almıştır (Çakır, 2009: 8).

Müzik kavramının tarihinin nereye dayandığına yönelik net bilgilere ulaşabilmek mümkün değildir. Kimi araştırmacılar ilk insan ile birlikte müziğin insan hayatına girdiğini ve

günlük işlerde insanoğlunun henüz konuşmadan önce ritim ve daha sonraları ritim eşliğinde bazı sesleri söylediğini ifade etmişlerdir. Bunun yanında dinî içerikli bazı hareketlerin de katılımıyla melodi, ritim ve raks gibi üç unsur dinî âyinlerin temelini oluşturmuştur. Kökeninin nereye dayandığı ve hangi tarihlerde başladığı konusunda net bilgilere ulaşılamayan müzik, insanların bilgi ve beceri konusundaki ve kültürel, ekonomik ve sosyal alandaki değişim ve ilerlemelerine göre sürekli bir şekilde gelişim ve değişim çizgisi göstermiştir (Çakır, 2009: 8).

Müzik, evrensel bir kavram olarak görülmektedir. Fakat her milletin kendi kültürüne, milli ruhuna, ortak vicdanına, estetik ve sanat anlayışına göre farklı müzikler ürettiği de bilinmektedir. Ayrıca farklı milletlere ve medeniyetlere ait olan müziklerin birbirlerinden etkilenmiş olmalarından ötürü yalnızca bir millete ya da medeniyete ait müzikten bahsedebilmek mümkün olamayabilir (Yeni, 2016: 22-23).

Sonuç olarak en genel tanımlamasıyla müzik; bir duyguyu, düşünceyi, fikri ya da olayı anlatabilmek için ahenkli ve ölçülü seslerin ritimli ya da ritimsiz şekilde bir araya getirilmesi sanatı olarak tanımlanabilir (Çakır, 2009: 9). Mûsiki kavramına yönelik bu açıklamaların ardından, çalışmanın sonraki başlığında dinî mûsiki kavramına yönelik açıklamalar yer almaktadır.

2.2. Dinî Mûsiki Kavramı

Manevî dünyası bulunan inanan ve düşünen bir varlık olarak insanoğlunun iç dünyasında ortaya çıkan inanç ve düşünceler sanat, estetik ve güzellik gibi olgular ile beraber onun kültürel algısının oluşumunda etkili olmuştur. İnsanoğlunun yaratılışında fitri olarak bulunan bu olgular içtimai ve tarihsel süreç içerisinde din ile şekillenmiş, dinî kaygılarla ve gereklilikler ile yorumlanmış ve sanat eserini meydana getirmede önemli bir rol oynamıştır.

İlk çağlardan bu yana geçen zaman içinde kendi kutsallarıyla değişmez değerlerini tespit eden ve koruyan bütün dinler sanatı, Allah’a ulaşabilme bir anlatım aracı olarak kullanmıştır. İnanç değerleri çerçevesinde geliştirilen ve insanın Allah’a ulaşma konusundaki hislerini en iyi şekilde ifade eden sanat ise dinî mûsiki sanatıdır (Gönül ve Altıntuğ, 2014: 43).

Üzerinde anlaşılmış ortak bir dinî mûsiki tanımlaması olmamakla birlikte Türk Müziği’nde oldukça geniş bir repertuarı bulunan ilahi formatındaki eserler ile ibadete yönelik mûsiki formları, dinî mûsikinin muhtevâsı olarak kabul edilmiştir. 20. yüzyılda yapılmış olan ufak değişikliklerle beraber büyük oranda kabul edilmiş dinî mûsiki tanımlamalarının temel hatlarını şu şekilde ifade etmek mümkündür (Şahin, 2007: 498):

- Dinîdir. Sözlerinde Allah ve Peygamber aşkı gibi konular yer almaktadır.
- Sözlüdür. Türk Müziği’nin sözlü kısmına girmektedir.
- Tekke Mûsikisi ve Cami Mûsikisi olarak iki türü bulunmaktadır.
- Güftesine göre ise Rindane ve Zahidane olarak ikiye ayrılmaktadır.

Dinler tarihinde önemli bir yeri bulunan ve insanların toplanma, karar alma ve uygulama merkezleri olan camilerde, kiliselerde ve havralarda ibadetlerin yapıldığı sırada çıkarılan seslerin sürekli yüksek sanat olması kaygısı, mûsiki sanatını diğer sanat dalları içinde ayrı bir yere ve öneme taşıtmıştır. Tüm ilahi dinlerde yüksek sanata sahip eserler ibadet meclisleri için bestelenmiş ve icra edilmiş eserler olmuştur. Yahudi dininde şofar, Hristiyan dininde çan ve İslam dininde insan sesi, ibadet amacıyla kullanılmış olan önemli dinî mûsiki unsurları olarak sayılmaktadır. İbadet çağrısı niteliğinde olan bu unsurlar kullanıldıkları ortamda ortak amaca hizmet etmeleri açısından farklılık taşımaktadır. İbadetlerde güzel sese vurgu yapan ve insan sesini mûsikinin temeline koyması açısından kesin hükümleri bulunan İslam dinî, icra şeklinin insan sesi olması dolayısıyla Hristiyanlık ve Yahudilikten ayrılmaktadır. Tüm dinler açısından insan sesi son derece önemlidir. Ancak İslam dininde

ezanın ilk okunmasıyla beraber ibadethanelerin içerisinde ve ibadet anında yalnızca güzel ses ile icra edilen mûsiki kabul görmüş, çalgı aletleri gibi farklı araçlar ile icra edilen mûsikilere genellikle yer verilmemiştir (Gönül ve Altıntuğ, 2014: 60-61).

2.3. Tarihsel Süreçte Türk Din Mûsikisi

Türk Mûsikisinin tarihsel süreci İslamiyetten önceki dönem, Selçuklular dönemi ve Osmanlı dönemi olarak üç aşamada incelenmektedir.

2.3.1. İslamiyet'ten Önceki Dönem

İslam öncesi devirlerde, Arap kültüründe göçebe bir yaşam tarzı hakimdir. Koyun ve deve sürülerini besleyerek çadır hayatını sürdüren Araplar, edebiyatın şiir dalıyla meşgul olarak bu alanda yüksek seviyeye ulaşmışlardır. Gençlerin, deve sürülerini ilerletmeye çalışmak amacıyla icrâ ettikleri ilkel nağme ve terennümler, Arapların bu süreçte şiirden uzak olmayan bir sanat dalı olan müzikle de ilgilenmeye başladıklarını göstermektedir. (Ak, 2006: 113).

Genel itibarı ile Türk Mûsikisi'ne bakıldığında ise mûsikinin, toplumsal hayatın tüm aşamalarında yer bulduğu; zaman içinde farklı formlarla varlığını devam ettirerek sürekli gelişim içinde olduğu ve çağın şartlarına göre yenilendiği söylenebilir.

İslamiyet'ten önce Türklerin kendilerine has müzikleri bulunmaktadır. Bu müzikler genellikle ilkel yapıda, doğal ve yabancı unsurların dahil olmadığı, saf ve yerel güzellikte müziklerdir. Türklerin İslamiyet'ten önceki mûsiki hayatını dinî ve din dışı şeklinde iki gruba ayırmak mümkün değildir. Çünkü tüm topluluklarda olduğu gibi eski Türklerde de güzel sanatlar din ile birlikte ortaya çıkmıştır. Bu dönemlerde din adamları ibadet anında halkı harekete geçirebilmek amacıyla güzel sözler, ahenkli sesler ve bunların eşlik ettiği ritim gibi

tesirlerin gücünden faydalanmışlardır (Akdoğan, 2008: 152). İslamiyetten önce Türklerin yaşadığı yerlerde söz, ahenk ve raksı birlikte yürüten kişilere Şaman denilmektedir. Daha sonraları bu kişilere ozan, saz şairi, kam, bahşi ve baksı gibi isimler de dahil edilmiştir. Bu kişiler ellerine aldıkları demir çubuklar ile dinî şarkılar söylemekte ve bir yandan değneğin ucundaki demirleri birbirine çarptırarak sesler çıkarmakta diğer yandan da şarkılar söylemektedirler (Akdoğan, 2008: 152).

İslamiyetten önce Türklerde şarkı söyleyerek ve dans ederek hasta tedavi etmek konusunda uygulamalar bulunmaktadır. Bunun yanında Uygurlarda ölümler şarkı söylenerek ve dans edilerek uğurlanmaktadır. Şaman inancında âyinlerin en önemli malzemesi dans, ritim ve melodidir. Bu âyinlerde kullanılan müzik aletleri kutsal kabul edilmektedir. Müzik eşliğinde edilen danslar, genellikle kutsal kabul edilen bazı figürlerin taklit edilmesi şeklinde gerçekleşmektedir. Kırgız ve Kazak türklerinde de dans ve müzik ile tedavi örnekleri çok eskiden beri devam edegelen bir uygulamadır (Karahana, 2006: 13).

Uygurlarda erkeklerin ve kadınların bir araya gelip mûsiki aletlerini çalarak şarkı söyledikleri bilinmektedir. Bunun yanında Uygur Türkleri seyahate çıktıklarında müzik aletlerini de yanlarında götürmektedirler. Müzik aletleri Hun türkleri tarafından hediye olarak da verilmektedir. Bu hediyeler genellikle saray büyüklerine ya da yabancılara verilmektedir. Diğer taraftan Kırgızlarda hasta olanları iyileştirmek için Baksı çağrılmaktadır. Baksılar ise genellikle ağır hastalardan uzak durarak ağır durumda olan hastalara yardım edemeyeceklerini belirterek hafif durumdaki hastaları tercih etmektedirler. Baksılar tedaviden önce hastaların genel durumunu yokladıktan sonra kopuz eşliğinde şarkı söylemektedir. Kırgız ve Kazak Baksıları bu mesleğin, Dede Korkut tarafından kurulduğunu ve Dede Korkut'un tüm baksıları koruduğunu; onun büyük bir güce sahip olduğunu ve Kopuz'un ilk olarak Dede Korkut tarafından bulunduğunu belirtmektedirler (Yeni, 2016: 32-33).

2.3.2. İslamiyet Dönemi

Mûsiki, Emeviler dönemi ile birlikte genel anlamda İslam dünyasının sosyal hayatına dahil olmuş ve bir meslek olarak değerlendirilmiştir. O dönemdeki mûsikişinaslar, toplum tarafından takdir görmüş ve saygı görmüş kişilerdir. Aynı durum Abbasiler döneminde de devam etmiştir. Bu dönemde kurulmuş olan Beytü'l Hikme önderliğinde yapılan tercümeler ile İslam dünyası Mûsiki konusunda bilimsel eserler ile tanışmıştır. Bu dönemdeki bilimsel çalışmalarda mûsiki, matematik ilimleri sınıfına dahil edilmiştir (Turabi, 2005: 18-19).

Abbasiler ve Emeviler döneminde mûsiki, hem kurumsal, hem teknik hem de sosyal açıdan hızla ve büyük değişim içine girmiştir. Bu denli gelişen bir alanın dinîn lehine kullanılmasından daha doğal bir şey olamazdı. Nitekim Hazreti Muhammed'in hayatında görülen birçok örnek de onun ses güzelliğine önem verdiğini özellikle de ezan ve Kur'an okurken seslerin daha güzel kullanılması konusunda insanları teşvik ettiğini görmek mümkündür. Hazreti peygamberin güzel sesinden dolayı Bilal'i habeshiye ezanı okutma isteyi bunun bir örneğidir (DİB, 2014: 93).

İslam dünyasında Mûsiki konusundaki ilk eserler 8. yüzyılın sonuna doğru yazılmaya başlanmış olsa da 9. yüzyıl da, mûsiki alanındaki sistematik çalışmaların yoğunlaştığı bir dönemdir. Bu dönemde, Grek müziklerinin Arapçaya tercüme edilmesiyle beraber ilk defa İslam dünyasında sesin fiziksel ve matematiksel temelleri incelenmiştir (Yeni, 2016: 24).

Ses unsuru esasıyla oluşturulmasından dolayı bir milletin dili kadar kültür değeri taşıyan mûsikinin, milletlerarasılığına nispetle millî yönü ağır basmaktadır. İslâm dinînin millî bir din olmayıp farklı milletler ve topluluklar tarafından evrensel hükümlerle benimsenmiş olması, her bir medeniyetin, kendi kültürlerine özgü estetik algılarını, mûsiki zevklerini ve sanatsal geleneklerini ortaya çıkarmıştır. Kur'ân-ı Kerîm kıraatinde dahi aynı inanca mensup olan

milletler arasında ses ve tavır farklılıkları görülmektedir. Bu açıdan evrensel bir özellik taşıyan dinî mûsiki konusunda görüş bildirilirken verilecek hüküm, bütün İslam dünyâsını ilgilendireceğinden; bir millete, ırka özgü yorumlardan kaçınılmalıdır (Uludağ, 2020: 17).

Müziği ilmî açıdan ele alan ilk kaynak isimler; Kindî, Farabî, İhvân-ı Safâ ve Urmevî'dir. 9. yüzyılda başlayan dinî bilimlerdeki gelişmenin, 1500'lü yıllarda gerilemeye başlaması gibi; bir bilim olarak mûsiki de o çağlarda durgunlaşmıştır (Arslan, 2017: 7-8).

9. yüzyılda yaşamış olan Farabî, bu dönemde, “Kitâbü'l-Musikî'ül-Kebîr” adıyla, Türk Müziği'nin belgelenen ilk teorik eserini ortaya çıkarmıştır. Bu eserde, mûsiki ilminin, astronomi, fizik gibi alanlarla olan ilişkisi incelenerek Türk mûsikisi makâmalarının vakitlere göre insan üzerinde bıraktığı etkilerden bahsedilmiştir. “Kitâb'üş-Şifâ” isimli eserinde; nazari bilgiler, mûsikide kullanılan sazlar ve mûsiki terapi konularına değinen, tıp dalında önemli bir yeri olan İbn-i Sinâ, 10. yüzyılda Farabî'nin izinden giden müzikbilimciler arasındadır (Kaplan, 1991: 282-283).

Arapça ve Farsça dillerindeki kaynakların Türkçe'ye çevrildiği 15. yüzyılda, dinî mûsiki için kıymetli kurum olan tekkelerin sayıları artmış; burada yetişen mûsikişinaslar, Osmanlı Dinî Müziği'ne değerli besteler bırakmışlardır. (Sezikli, 2017: 49).

17. yüzyıl ile birlikte, başta Mevlevîlik olmak üzere tüm tekkelerde dinî mûsikinin tüm formlarında önemli eserler ortaya çıkmıştır. 17. ve 18. yüzyılda yetişmiş olan birçok bestekar saraydan aldığı destek ile önemli eserler vermiştir. Padişahların birçoğu müzisyenlere yardımcı olarak onların çalışmalarını desteklemiştir. Hatta bazı III. Selim, I. Mahmut ve II. Mahmut gibi padişahlar bizzat mûsiki ile meşgul olmuştur (Feldman ve Özcan, 2012: 273).

18. yüzyılda mûsikişinasların birçoğu, halkın estetik kaygısını göz önünde bulundurarak her kesimden insana hitap etmenin zorunluluğunu hissetmişlerdir. Bu dönemde icrâ edilen dinî ve lâ-dinî eserlerin çoğunun sade bir dille yazılmış güftelerden seçilmiş olması bundan kaynaklanmaktadır. Bu yüzyılın padişahları II. Mustafa ve III. Ahmed tarafından yalın bir dille yazılan bazı dinî güftelerin bestelenerek tekkelerde söylendiği de bilinmektedir. Dinî mûsiki örnekleri daha ziyade tekkelerde yayılmıştır. Çok sayıda tesbih, temcid, salât gibi cami mûsikisi formları mevcut olsa da sayıları tekke mûsikisi örneklerine kıyasla daha azdır (Ergun, 2017: 145-146).

19. yüzyıl ise Türkler açısından son derece önemli bir yüzyıldır. Çünkü bu dönem Türk dünyasının siyasi, askeri, ekonomik ve teknik açıdan batının gerisinde kaldığı bir dönemdir. Bu dönemde, mûsikide klasik anlayış üzerine beste yapanların sayısında azalma görülmüş ve besteciler genellikle kolaya kaçan kaideler üzerinden romantizm içerisinde besteler yapmaya başlamışlardır. Kimi bestekarlar da Batı'nın müzik anlayışını Türk Mûsikisi'ne dahil etme gerekliliğini dile getirmiştir. Türk Mûsikisi'nde eser verenlerin ise halk müziğinden esinlendikleri, daha çok Anadolu ve Rumeli ağızıyla besteler yaptıkları ve Tekke Mûsikisi faaliyetleriyle birlikte ilahiler ve âyinler besledikleri görülmektedir (Akdoğan, 2008: 183).

Bu devrin padişahlarından II. Mahmud, Türk Müziği'nin ölümsüz eserlerinin korunmasında ve hem sarayda hem de dinî mûsikini merkezi olan Mevlevî dergahlarında icrâ edilmesinde kıymetli bir rol oynamıştır. Bizzat kendisinin de mûsiki ile meşgul olması, pek çok farklı makâmda şarkı bestelemesi, gazel okuması ile bilinen Sultan Mahmud, yüksek himaye ve teşvikiyle, devrini müziğimizin altın devri yapmıştır (İnal, 2019: 228).

Osmanlı döneminde geleneksel Türk Mûsikisi'nin eğitim ve aktarımı “Meşk” adı verilen bir yöntemle gerçekleştirilmektedir. Meşk, bir üstadın mûsiki parçasını, tedricen çalması ve okuması ile talebelerine öğretmesi ve talebeleri tarafından bunun öğrenilmesi

anlamına gelmektedir. (Behar, 1998:24). O dönemlerde hem ses ve saz öğrenimi hem de öğrencilerin eser dağarcıklarının geliştirilmesi meşk etmekle gerçekleştirilmekteydi. Meşk etmek, müzik öğrenmenin ve öğretmenin basit bir aracı olarak kullanılmaktaydı. 450 yıllık Osmanlı Türk Mûsiki geleneğinde meşk kültürünü sayısız müzisyen bir öğretim yöntemi olarak benimsemiş ve bunun yanında ses ve saz eserleri repertuarının yüzyıllar boyunca kuşaklar arasına aktarılmasını sağlamıştır. Meşk kültürünün bu iki işlevini birbirinden ayırmak mümkün değildir. Meşk bir taraftan ses ve çalgı öğretimin ve icra üsluplarını şekillendirirken bir taraftan da eser repertuarının nesiller boyunca aktarılmasını ve zamanla yenilenerek değişmesini sağlamaktadır (Behar, 2016:11).

Osmanlı Devleti'nde, hocaların evlerinde ders verme geleneğinin başlaması, cariyelerin, meşklere eğitim amacıyla gönderilmesi ile olmuştur. Enderun'da, genç yaşta hem erkek hem kız talebelerin mûsiki eğitimi almaları için saray dışından hocalar da tayin edilmekteydi. 17. yüzyılın ardından kız talabeler, öğrenilmesi güç ve meşakkatli enstrümanlarla büyük formlarda sözlü eserleri meşk ederek öğrenmeye başladılar (Tanrıkorur, 2019: 31).

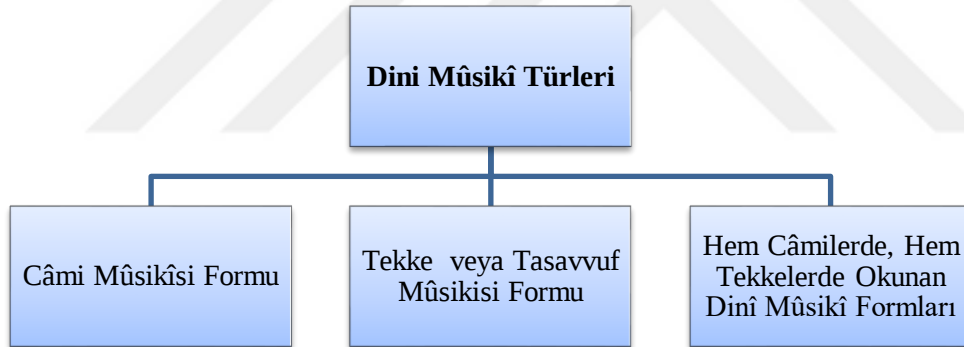
20. yüzyılda ise batılılaşma ile birlikte milli değerler ve Türk Mûsikisi ihmal edilmiş ve yok olma noktasına sürüklenmiştir. Çağdaşlaşma ve medeniyet adına Batı'nın kültürel unsurları Türk unsularına mal edilmeye çalışılmıştır. Cumhuriyet dönemi ile birlikte de bu durum uzun bir süre devam etmiştir. Daha sonra bu durumu değiştirecek birtakım düzenlemeler başlamıştır. Bu noktada kurulan Türk Müziği Devlet Konservatuvarıları bu faaliyetlerden biridir (Akdoğan, 2008: 190).

2.3.3. Dinî Mûsiki Türleri

Dinî ve tasavufî konuların ele alındığı, hem camilerde hem tekkelerde icra edilen sözlü ve sazlı eserlerden oluşan müzik türüne “tekke mûsikisi” denilmektedir. Pek çok tarikatte gerçekleştirilen ve hakîki amaç olan devran boyunca icra edilen bu müzik, bu kurumlarda esas gaye olarak değil; bir vesile olarak görülmektedir (Özcan, 2011: 384).

Türk dinî mûsiki türleri, genel olarak üç gruba ayrılmaktadır (Çakır, 2009: 77). Dinî Mûsiki türlerinin formları şekil 3’te gösterilmektedir.

Şekil 3. Dinî Mûsiki Türleri



(Çakır, 2009: 77)

➤ **Cami Mûsikisi Formu:** Enstrümanlara yer verilmeyen yalnızca söz üzerine kurulan ve güzel ses fiziğine sahip olan insan hançereleriyle icra edilen bir mûsiki türüdür. Cami Mûsikisi, camideki ibadetlerde ya da cami dışında kendine has şekillerde ve usüllerde genellikle bir makam dahilinde belirli bir üslupta ve doğaçlama olarak; kimi zaman da bir besteye bağlı kalarak yapılan ritimli ya da ritimsiz icra edilen bir mûsiki türüdür (Özalp, 2000: 107).

Cami Mûsikisi'ndeki güfteler, genellikle Allah'ın isim ve sıfatlarından bahsetmektedir. Ayrıca Cami Mûsikisi'nde Allah'a niyazda bulunan, Peygamber'i öven ve Peygamber'den şefa'at isteyen sözler yer almaktadır (Kopar, 2010: 7). Bu mûsiki türünde yer alan formlardan bazıları ise şu şekilde sıralanabilir (Yeni, 2016: 26):

- Ezan,
- Kamet,
- Temcid,
- Mûnacet,
- Selatu selam,
- Sabah salatı,
- Cuma ve bayram salatı,
- Tekbir,
- Tesbih,
- Tevhid.

Bu formların birçoğu günümüzde hala okunmaktadır. Tardiye, cuma ve bayram salatlarının okuma adeti ise kaldırılmıştır. Cami minarelerinden duyulan salâların yanı sıra, tekke ve câmilerin iç kısmında ortak okunan salât ü selâmlar da vardır. Bir kısmı bilinmekte olan bu salavat çeşitlerinin, bazı tarikat ve yörelere has icrâ ediliyor olması, halk tarafından çoğunun bilinmemesine sebep olmuştur. Tekke ve camilerin içinde okunmakta olan salâların sayısı salavatlara göre azdır. Birtakım yöre tavırlarında bestelenen bu salavatların kim tarafından bestelenmiş oldukları genellikle bilinmemektedir (Koca, 2013: 147-148).

Cami Mûsikisi türleri arasında, en önemli ve en yaygın icra edilen şaheser, Kur'an-ı Kerîm'dir. Makâmla okunan surelerde esas maksat, gönderilen ilahi mesaj üzerine yoğunlaşarak düşünmektir. Bu açıdan, asıl amaçtan uzaklaşmadan, Kur'an ayetlerini icra

ederken; aslına uygun okuma kuralları göz önünde bulundurulmalı ve dinleyene lâdinî bir mûsiki icra ediliyormuş gibi hissettirilmemelidir (Sezikli, 2013: 92-95).

• **Tekke veya Tasavvuf Mûsikisi Formu:** İslam dinînin çerçevesinde kurulan tarikatların bir çoğunun bünyesinde bestelenmiş dinî mûsiki örnekleri görülmektedir. Tekke veya tasavvuf mûsikisinin güfteleri, dinî ve tasavvufî şiirlerden oluşmaktadır. Bu şiirlerin önemli bir bölümü tarikat mensupları tarafından bestelenmiştir. Bu şiirlerde genellikle Farsça ve Türkçe kullanılmaktadır. Cami mûsikisi formlarında herhangi bir müzik aleti kullanılmaz iken tekke veya tasavvuf mûsikilerinde genellikle ney, keman, rebab, bendir, kudüm ve def gibi sazlar kullanılmaktadır. Âyinlerinde ve ibadetlerinde, mûsikiyi kullanan tarikatların en önemlileri: Bektaşilik, Mevlevilik, Bedevilik, Rıfailik, Kadirilik, Bayramilik, Şazelilik, Halvetilik ve Devranilik gibi tarikatlardır (Özalp, 2000: 111). Tekkelerde birçok edip, şair ve müellif ile birlikte mûsikişinaslar da yetiştirilmiştir. Özellikle Mevlevilik tarikatında, Türk Mûsikisi adına önemli bestekar ve hânendeler iz bırakmıştır. Tekke Mûsikisi bünyesinde yer alan formlardan bazıları ise şu şekilde sıralanabilir (Yeni, 2016: 26):

- Ayin-i Şerif,
- Na't,
- Zikir,
- Şuğl,
- Mersiye,
- Tevşih,
- Savt,
- Nefes,
- Durak,
- Gülbang.

- **Hem Câmilerde, Hem Tekkelerde Okunan Dinî Mûsiki Formları:**

Günümüzde hem camilerde hem de tekkelerde okunan dinî mûsiki formlarını Kuran-ı Kerim, Mevlid-i Şerif ve İlâhi olmak üzere üç grubu ayırmak mümkündür (Yeni, 2016: 29-27):

Kuran-ı Kerim: Kur'an okuma tavrı , okuyanlar açısından farklılık gösterebilir. Kur'an-ı Kerim genellikle güzel sesli ve mûsiki bilgisi olan kişiler tarafından her makamdan, usulsüz ve irticalen okunmaktadır. Ancak Kuran-ı Kerim'i, tecvit kuralları doğrultusunda yani harflerin inceliği, kalınlığı, yumuşaklığı ve sertliği gibi durumları ve bu harflerin kendine has çıkış yerlerini dikkate alarak okumak gerekmektedir. İbadet yerlerinde bir sayfadan az olarak okunan Kuran-ı Kerim'e ise *Aşr-ı şerif* denilmektedir.

Mevlid-i Şerif: Hazreti Muhammed'in doğum günü olan Rebiülevvel Ayı'nın 12. gecesi yapılan dinî törenlere ve törende okunan manzum esere mevlid denilmektedir (Pala, 2000: 1). Mevlidleri genellikle mevlidhanlar okumaktadır. Mevlidlerin bölümlerine "bahir" denilmektedir. Bahirlerin arası sure, ilahi ve kasideler ile süslenmektedir. İslam dünyasında bugüne kadar birçok şairin yazdığı mevlid bulunsa da bunlar içerisindeki en önemlisi Süleyman Çelebi'nin yazdığı mevliddir. Mevlid, ölen bir kişinin ardından; sünnet törenlerinde, haç dönüşünde, evlilik törenlerinde, askerlik dönüşünde, doğumlarda ve önemli gecelerde camilerde ve evlerde icra edilir. Mevlid okuyan kişinin mûsiki bilgisinin olması, eserin ritmine ilişkin bilgi sahibi olması önemlidir.

İlâhî: Allah'ın, peygamberin ve kimi din adamlarının özelliklerinin anlatıldığı, bestelenmiş manzum eserlere ilahi denilmektedir. Dinî mûsikide en çok kullanılan form ilahidir. İlahiler; besteleri, melodileri ve kullanılış şekli açısından diğer dinî eserlerle kıyaslandığında daha kolay şekilde anlaşılabilen ve akılda kalabilen eserlerdir. İlahiler

genellikle bir ya da birden fazla kişi tarafından camilerde, tekkelerde, mevlidlerde ve teravih namazlarında okunmaktadır. Güfte tercihine, okunduğu zamana, mekana ve konusuna göre incelendiğinde ilahiler şu gruplara ayrılmaktadır (Kopar, 2010: 16):

- Tasavvuf ilahileri,
- Zikir ilahileri,
- Ramazan ilahileri,
- Bayram ilahileri,
- Kurban ilahileri,
- Kabe ve Hac ilahileri,
- Yol ilahileri.

İlâhiler, kendilerine özgü üslûpları ile şarkılardan farklı icrâ edilmelidir. Sevinçli ve kıvrak makâmlar üzerinden ilâhi bestelenmesine sık rastlanmaması, farklı usûllerde bestelenen eserlerin velvellerinin oyun havalarından farklı olmasına dikkat edilmesi, okunan eseri, ilâhi tavrından ayrılmadan icrâ etmenin gerekliliğini vurgulamaktadır (Ak, 2016: 115).

Dinî mûsiki, fonksiyonelliğı açısından düşünöldüğünde özellikle cami mûsikisi formlarının Kuran tilaveti, ezan, namaz ve kamet gibi dinî hayatın; sünnet, düğün ve ölüm gibi sosyal hayatın birçok aşamasında fonksiyonel şekilde yer aldığını söylemek mümkündür. Bunun yanında tasavvuf mûsikisi formlarının ise Alevi Bektaşî ve Mevlevî Mûsikisi içerisinde, dinî mûsikinin bir parçası olarak yer aldığını ve icra imkanı bulduğunu ifâde etmek mümkündür. Bu noktada Türk toplumu açısından özellikle mevlid, sela ve ezan gibi formların aynı dine inanmış olan insanların bir araya gelmesini sağlayan, onların dinî duygularını arttıran ve psikolojik motivasyon sağlayan bir görevi yerine getirdiğı unutulmamalıdır (Çakır, 2009: 120).

2.4. Dinî Mûsiki Eğitiminin Eğitim Hayatımızda Kapladığı Yeri

Tüm dinlerin ortak özelliklerinden biri, kendi kültürlerine özgü müziklerinin olmasıdır. İslam dinî de diğer dinler gibi mûsikiye önem veren bir dindir. İslamiyet ile tanışan toplumlar kendilerine özgü mûsikileri, İslam potası içinde eritmiş ve tavırlarını geliştirmiştir. İslamiyet, Yahudilik ve Hıristiyanlık gibi dinlerde mûsiki, kimi zaman tebliğ aracı kimi zaman da ibadete davet aracı olarak kullanılmıştır. Mûsiki, bir enstrümanın icrâ edilmesinin yanı sıra, insan sesinin ahenkle çıkması da demektir. Bu noktada insan sesi, en doğal enstrümandır. Bu sesin eğitilmesi , zaman ve emek isteyen bir iştir (MEB, 2014: 3). Bu eğitim görevini ise temel eğitim ve yüksek öğretim kurumlarında verilen dinî mûsiki dersi yerine getirmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü tarafından yayınlanan Dinî Mûsiki Dersi Öğretim Programı'nda dinî mûsiki dersinin genel amaçları şu şekilde sıralanmaktadır (MEB, 2014: 3):

- Kuran-ı Kerim'in güzel okunmasının önemi ve gerekliliğini kavratma,
- Mûsikinin tanımı, önemi ve gerekliliğini ayet ve hadisler ile İslam dinindeki yerini kavratma,
- Günümüzde kullanılmış olan ve unutulmuş olan dinî mûsiki formları hakkında bilgilendirme,
- Mûsikinin tarihsel süreci hakkında bilgi verme,
- Makamları tanıtmak ve bu makamların Kur'an üzerindeki uygulanmasını öğretme,
- Makamlara göre ilahi ve kamet okunuşu hakkında bilgi kazandırma,
- Temel düzeyde enstrümanları tanıtmak ve bunların kullanılması noktasında istek oluşturma.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı haftalık ders çizelgeleri incelendiğinde; ilkokul, ortaokul ve lise dersleri açısından tüm derslerin ayrı ayrı belirlendiği görülmektedir. Ayrıca eğitim sistemindeki tüm basamaklar ve bu basamaklarda öğrencilerin haftalık ders saatleri ayrı ayrı sıralanmıştır. Buna göre haftalık dönem dikkate alındığından ilköğretim ve orta öğretim boyunca öğrencilerin haftalık 420 saat ders aldığı görülmektedir. Bu dersler içerisinde müzik dersinin haftalık 12 saat ve seçmeli müzik dersi ile birlikte toplamda haftalık 30 saat olduğu görülmektedir. Dolayısıyla çocuklar, eğitim hayatında minimum %1,9 maksimum %7,1 müzik dersi almaktadır. Ancak bu rakamlar Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü öğrencileri açısından farklıdır (<https://ttkb.meb.gov.tr>, 2019).

Dinî mûsiki eğitimi açısından bakıldığında, dinî mûsiki dersinin ilköğretim ve orta öğretimdeki bütün eğitimlerin içerisinde; anadolu ve normal imam hatip liselerinde, seçmeli ders olarak bir ya da iki saat uygulandığı görülmektedir. Yüksek öğretim kurumları açısından bakıldığında ise Marmara Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi ile Ankara Üniversitesi'nin içinde yer aldığı 28 üniversitenin ilahiyat fakültesinde dinî mûsiki dersinin lisans ve yüksek lisans düzeyinde verildiği, lisans düzeyinde bir dönem olarak verildiği görülmektedir. Diğer taraftan akademisyen sayısı yetersizliğinden dolayı bazı ilahiyat fakültelerinin dinî mûsiki dersi vermediği görülmektedir (Öztürk, 2018: 3).

Temel eğitim kurumlarında verilen dinî mûsiki eğitiminin, yalnızca belirli bilgileri öğretmek değil; öğrencilerin ilgi ve yeteneği ölçüsünde yeteneklerini keşfederek geliştirmek hedeflenmektedir. Bu noktada hem mesleki hem de yükseköğretime öğrenci yetiştirme görevini üstlenen imam hatip liselerinde eğitim gören öğrencilerin dinî mûsikiye olan ilgi ve kabiliyetlerini keşfedip onları yönlendirmede dinî mûsiki eğitiminin ayrı bir önemi vardır. Ayrıca mûsikide kullanılan eserleri bilmek ve bu eserlerde kullanılan enstrümanları tanımak açısından da dinî mûsiki dersleri son derece önemlidir (MEB, 2014: 3).

2.5. Din Eğitiminde Dinî Mûsikinın Kullanılması

Din eğitimcileri, günümüzde din eğitiminin daha verimli olması adına birçok yöntem ve teknik üzerinde kafa yormaktadır. Bu noktada birçok yöntem ve teknik, öğretim teknolojisi, materyal, sinema ve tiyatro gibi sanat dallarından da istifade edilmektedir. Din dersini daha etkin, verimli ve zevkli hale getirebilecek sanat dallarından birisi de eğitimi verilmekte olan dinî mûsiki'dir. Dinî mûsiki, henüz anne karnında iken çocuklara bilinçaltı eğitimi verebilme imkanı sunmaktadır. Ayrıca doğumdan sonra ezan, Kur'an ve ilahi gibi formlar ile okul öncesinde din eğitimi konusunda etkili bir araç olarak görülmektedir. Okul döneminde ise dinî mûsiki, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerini daha verimli ve zevkli bir hale getirmenin anahtarlarından biridir. Bunun yanında, özel eğitim ihtiyacı olan çocuklara din duygusu ve düşüncesini aktarılabilmesinde önemli bir rolü vardır. Dolayısıyla yukarıda ifade edilen özellikleriyle birlikte dinî mûsiki eğitimi, din eğitiminin daha verimli hale gelmesi için kullanılan önemli araçlardan biri olarak görülmektedir (Yorulmaz, 2012: 8).

Uygun (2005)'a göre dinî mûsiki, okul öncesi dönemde ve ilköğretim döneminde de bir din eğitim aracı olarak önemli olanaklar sunmaktadır. Örgün eğitimin ilk basamağı olan okul öncesi çağındaki çocuklar şarkılarla ve ilahilerle öğrenme eğilimi içerisindedirler. Hatta gelişim aşamasında bulunan çocuklar kimi zaman normal cümleler ile melodileri söyleyebilirler. Bu nedenle dinî ve ahlakî konular öğretilirken ilahilerin kullanılması ile öğrencilerin dikkati artmakta ve bu öğrenme daha kolay ve kalıcı bir hale dönüşmektedir. Ayrıca ilahilerin kullanıldığı dersler, daha zevkli hale gelmekte, öğrencilerin derse ve öğretmene karşı tutumları olumlu şekilde değişmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

DİNİ MÜSİKİ EĞİTİMİ DERS KİTABININ EYLEM ODAKLI

YAKLAŞIM BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

Çalışmanın bu bölümünde, imam hatip liseleri için hazırlanan, “Ders Seçme ve Kredi Sistemine Göre İmam-Hatip Liseleri için Dinî Mûsiki (Altıncuşlar, Kalender ve Özcan, 1996)” ile “Anadolu İmam Hatip Liseleri Dinî Mûsiki Öğretim Materyali (Sezikli, 2017)” ders kitaplarının, Eylem Odaklı Yaklaşım bağlamında değerlendirilmesine yer verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı; mûsiki algısı, mûsiki kültürü, bilgilenme, söyleme, dinleme, çalma ve uygulama alanlarından oluşan dinî mûsiki alanı eğitiminde kullanılan imam hatip liseleri dinî mûsiki ders kitaplarında yer alan görevlerin, eylem odaklı yaklaşıma göre değerlendirilmesidir.

3.2. Araştırmanın Önemi

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni ile beraber ortaya çıkan ve güncel dil öğretim konusunda uygulama alanı bulan eylem odaklı yaklaşımdan genellikle yabancı dil öğretiminde ders kitapları, sınav ve program hazırlama konusunda faydalanılmaktadır. Bu yaklaşım bireyi sosyal ortamda görevleri yerine getiren sosyal aktörler olarak görmektedir. Sosyal aktör olan birey diğer bireyler ile etkileşim durumundadır. Bu etkileşim anında birey görevleri yerine getiren birey böylelikle eylem odaklı bir sürece dahil olmaktadır.

Genellikle dil öğretiminde benimsenen bu yaklaşımın, mûsikiye, öğrenilen yeni bir dil olarak bakılarak; dinî mûsiki eğitimi ders kitaplarında uygulanması araştırmanın özgünlüğünü

ortaya koymaktadır. Araştırmanın bu noktada literatüre, eğitim politikaları uygulayıcılarına ve sonraki araştırmacılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

3.3. Araştırmanın Yöntemi

İmam hatip liseleri için, dinî mûsiki ders kitaplarının eylem odaklı yaklaşım bağlamında incelendiği bu araştırma, tarama modelinde ve betimsel yöntem ile yapılan bir alan araştırma niteliği taşımaktadır. Araştırmada, ders kitaplarının içerisinde yer alan üniteler ve görevler eylem odaklı yaklaşıma göre incelenmekte ve Sarıbülbül (2016) tarafından başvuru metni baz alınarak geliştirilen görev değerlendirme tablolarından faydalanılmaktadır. Söz konusu tablolar başvuru metninin içerisindeki esaslar göz önüne alınarak hazırlanmıştır. İmam hatip liseleri için dinî mûsiki öğretim materyallerinde yer alan üniteler ve bu ünitelerdeki görevlerin eylem odaklı yaklaşıma göre değerlendirilmesi için geliştirilen ünite değerlendirme tablosunda kitaptaki ünitelere bağlı olarak geliştirilen durum ve görevler incelenmiştir.

3.4. Bulgular

Kalem Yayınları tarafından 1996 yılında basılan ve Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu'nun kararıyla 1996-1997 öğretim yılından itibaren 5 yıl 10 dönem süreyle ders kitabı olarak kabul edilen İmam-hatip liseleri dinî mûsiki ders kitabı, 3 üniteden oluşmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ve 2018 yılında beşinci baskısı yapılan anadolu imam hatip liseleri dinî mûsiki öğretim materyali kitabı, 5 üniteden oluşmaktadır. Her iki kaynakta da ünitelerin sonunda, o üniteye yer alan konulara bağlı olarak geliştirilen alıştırmalar ve etkinliklerin yer aldığı değerlendirme soruları bulunmaktadır. Öğretim materyallerinin, eylem odaklı yaklaşım bağlamında değerlendirilmesinde her bir üniteye durumlar ve görevler incelenmiştir.

3.4.1. İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı Birinci Ünitenin Değerlendirmesi

“Ders Seçme ve Kredi Sistemine Göre İmam-Hatip Liseleri için Dinî Mûsiki 1” ders kitabının ilk ünitesi, “Mûsiki ve Dinî Mûsiki” başlıklı ünedir. Bu ünite 4 alt başlık ve değerlendirme sorularından oluşmaktadır. 3. alt başlık, kendi içinde 2 başlığa ayrılmıştır. 1. ünitenin genel değerlendirilmesi tablo 2’de gösterilmektedir.

Tablo 2. İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı Birinci Ünite Değerlendirme Tablosu

Ders kitabı: Ders Seçme ve Kredi Sistemine Göre İmam-Hatip Liseleri için Dinî Mûsiki	
Ünite no: 1	
Ünite adı: Mûsiki ve Dinî Mûsiki	
Sayfa no: 8-14	
Ünitenin Bölümleri	Mûsikinin Tarifi
	Mûsikinin Önemi
	Türk Mûsikisinin Çeşitleri
	Dinî Mûsikinin İslâm Dinindeki Yeri
Kazandırılacaklar	Bilişsel Kavram ve Tanımlar
	• Okuma
Sınıf dışı etkinliklere yer vermekte midir?	Hayır
Video gibi görsel dokümanlara yer verilmekte midir?	Hayır
Öğrenenin bireysel değerlendirme yapabileceği bölüm var mıdır?	Evet
Hazırlık çalışmalarına yer verilmekte midir?	Evet
Öğretmenin genel değerlendirme yapabileceği bölüm var mıdır?	Evet
Ünite de öğretimi/öğrenimi destekleyen hangi yardımcı ders materyalleri kullanılmıştır?	• Resim
Ünite bir sonraki üniteye alt yapı oluşturmakta mıdır?	Evet

“Ders Seçme ve Kredi Sistemine Göre İmam-Hatip Liseleri için Dinî Mûsiki 1” öğretim materyali, birinci ünitesi değerlendirme tablosuna bakıldığında, kitabın ilk ünitesinin yalnızca okuma becerisini geliştirecek tarzda hazırlandığı görülmektedir. Toplam 6 sayfadan oluşan ünite, 4 alt başlık ve değerlendirme sorularına yer verilmektedir. Konulara ilişkin geliştirilen bir etkinliğe yer verilmemiş, konu dizilişi, geleneksel ders kitapları sırasına göre düzenlenmiştir.

Birinci ünite, öğrenenlerin okuma becerisini geliştirmeye dönük hazırlanmıştır. Ünite sonu değerlendirme soruları, öğrenenlerin yalnızca okuduklarını anlayıp anlamadıklarını test etmeye yönelik oluşu, ünite dinleme ve icrâ etmeye yönelik herhangi bir etkinliğe yer verilmediğini göstermektedir.

Eylem odaklı yaklaşıma göre öğrenenler, sosyal bir çevreye dönüştürülen sınıf ortamında, sahip oldukları becerileri kullanarak öğrendiklerini eyleme geçirmektedirler. Bu ünite video/ görsel dokümanlara yer verilmemesi ve sınıf dışı etkinliklerin gerçekleştirilmemesinin, öğrenenlerin görevler aracılığıyla edineceği bilişsel beceriyi eyleme dönüştürmelerine ve sınıf içinde aktif rol almalarına engel olabileceği düşünülmektedir.

Tablo 3. Birinci Ünitinin Eylem Odaklı Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi

Ders kitabı : Ders Seçme ve Kredi Sistemine Göre İmam-Hatip Liseleri için Dinî Mûsiki 1	
Ünite no : 1	
Ünite adı : Mûsiki ve Dinî Mûsiki	
Sayfa no : 8-14	
Dinî Mûsiki öğretimine yönelik özel olarak hazırlanmış dokümanların kullanımı ayrıcalıklı kılınmış mıdır?	Evet
Öğrenen veya kullanıcı kavramlarına yer verilmiş midir?	Hayır
Görevlere yer verilmiş midir?	Hayır
Görevin kapsadığı alana ilişkin bilgi verilmiş midir?	Hayır
Görevin yerine getirilmesi için öğrenenlerin takip edeceği stratejiler belirlenmiş midir?	Hayır
Görevler vasıtasıyla ulaşılması gereken hedefler belirlenmiş midir?	Hayır
Eylemselliğe yer verilmiş midir?	Hayır
Ünite genel yetilerin gelişimine imkân sağlıyor mudur?	Evet
Öğrenenlerin bilişsel, duyuşsal ve volitif (istemsel) kaynakları dışında sahip olduğu diğer tüm beceriler de göz önünde bulundurulmuş mudur?	Hayır

“Ders Seçme ve Kredi Sistemine Göre İmam-Hatip Liseleri için Dinî Mûsiki 1” materyalinin birinci ünitesinin eylem odaklı yaklaşım kapsamında değerlendirme tablosu incelendiğinde, dokümanların, dinî mûsiki öğretimine özel hazırlandığı; fakat görevlere ve görevlerle ulaşılması beklenen hedeflere yer verilmediği görülmektedir. Genel yetilerin kazanılması ve geliştirilmesine imkân sağlanmasına karşın, öğrenenlerin sahip olduğu tüm becerilerin göz önünde bulundurulmadığı ve icrâya dönük herhangi bir etkinlik aracılığıyla eylemselliğin sağlanmadığı, bu durumun öğrenenler açısından bir eksiklik olduğu düşünülmektedir.

3.4.2. İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı İkinci Ünitenin Değerlendirilmesi

“Ders Seçme ve Kredi Sistemine Göre İmam-Hatip Liseleri için Dinî Mûsiki 1” kitabının ikinci ünitesi, “Türk Mûsikisi Nazariyatı” başlıklı ünedir. Bu ünite 8 alt başlık ve değerlendirme sorularından oluşmaktadır. 2. ve 8. alt başlıklar, kendi içinde 6 ve 3 başlığa ayrılmıştır. 2. ünitenin genel değerlendirilmesi tablo 4’de gösterilmektedir.

Tablo 4. İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı İkinci Ünitenin Değerlendirilmesi

Ders kitabı : Ders Seçme ve Kredi Sistemine Göre İmam-Hatip Liseleri için Dinî Mûsiki 1		
Ünite no : 2		
Ünite adı : Türk Mûsikisi Nazariyatı		
Sayfa no : 19-49		
Ünitenin Bölümleri	Nota ve Çeşitli Devirlerdeki Durumu	
	Mûsiki Temel Bilgileri	
	Dizi ve Dizi Seslerinin İsim ve Görevleri	
	Ses Sistemi	
	Koma	
	Aralıklar	
	Değiştirme Tekrar ve Sus İşaretleri	
	Usûl (İka)	
Kazandırılacaklar	Bilişsel	Kavram ve Tanımlar
		Örnek Makamlar ve Sazlar
		Örnek Mûsikişinaslar
	Duyuşsal	Dizi ve Dizi Sesleri
		Rast & Acemaşiran & Uşşak ilâhi

Ünitenin geliştirdiği beceriler nelerdir ?	• Okuma • Yazma • İcrâ etme	
Sınıf dışı etkinliklere yer vermekte midir ?		Hayır
Video gibi görsel dokümanlara yer verilmekte midir ?		Hayır
Öğrenenin bireysel değerlendirme yapabileceği bölüm var mıdır ?		Evet
Hazırlık çalışmalarına yer verilmekte midir?		Evet
Öğretmenin genel değerlendirme yapabileceği bölüm var mıdır ?		Evet
Ünitede öğretimi/öğrenimi destekleyen hangi yardımcı ders materyalleri kullanılmıştır ?	• Resim • Şablon (Örnek Usûller) • Notalar	
Ünite bir sonraki üniteye alt yapı oluştırmakta mıdır ?		Evet

“Ders Seçme ve Kredi Sistemine Göre İmam-Hatip Liseleri için Dinî Mûsiki 1” eğitim kaynağının ikinci ünite değerlendirme tablosuna bakıldığında, ünitenin 30 sayfa, 8 alt başlık ve değerlendirme sorularından oluştuğu görölmektedir. Ünitede yer alan okuma ve yazma becerilerine dönük etkinlikler, konulara ilişkin geliştirilen görevler olarak düşünölmektedir. Bununla birlikte, ünite konularına göre kazandırılacak duyuşsal becerilere dönük bir etkinliğe yer verilmediği, video gibi görsel dokümanlardan faydalanılmadığı, bu durumun bilginin kalıcılığı ve öğrenenlerin aktif birey olmalarına olanak sağlayıcılığı noktalarında bir engel olabileceği düşünölmektedir.

Ünite öncesi hazırlık çalışmaları, ünite sonu değerlendirme soruları ve öğrenciyle işbirliği konumundaki öğretmenin genel değerlendirme yapabileceği kısımların var olması, öğretmen ve öğrenenin görev stratejilerini belirlemelerinde, materyalin önemli bir rehber durumunda olduğunu göstermektedir.

Şekil 4. İcrâ Etmeye Dönük Etkinlik Örneği

Usulü: Devr-i Hindî • **ACEM AŞIRAN İLÂHÎ** Anonim

♩ = 120

El - ve - da biz - den sa - na Ey
Nu - ri - le zey - nol - du â - lem

şeh - ri - rah - met el - ve - da
cüm - le mes - cit - ler te - mam

Sen gi - de - sin il - le - bi - zi
Zik - rü tes - bi - hu te - ra - vih

yak - tı has - ret el - ve - da
git - ti bun - lar el - ve - da

Son

(Altınkuşlar, Kalender ve Özcan, 1996: 36).

Öğretimi destekleyen materyaller arasında, resimler ile örnek usûllerin gösterildiği şablonlar yer almaktadır. İcrâ etmeye dönük etkinlik olarak notalardan faydalanıldığı; fakat dinlemeye yönelik destekleyici materyallere yer verilmediği görülmüştür.

Tablo 5. İkinci Ünitenin Eylem Odaklı Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi

Ders kitabı : Ders Seçme ve Kredi Sistemine Göre İmam-Hatip Liseleri İçin Dinî Mûsiki 1	
Ünite no : 2	
Ünite adı : Türk Mûsikisi Nazariyatı	
Sayfa no : 19-49	
Dinî Mûsiki öğretimine yönelik özel olarak hazırlanmış dokümanların kullanımı ayrıcalıklı kılınmış mıdır?	Evet
Öğrenen veya kullanıcı kavramlarına yer verilmiş midir?	Hayır
Görevlere yer verilmiş midir?	Hayır
Görevin kapsadığı alana ilişkin bilgi verilmiş midir?	Hayır
Görevin yerine getirilmesi için öğrenenlerin takip edeceği stratejiler belirlenmiş midir?	Hayır
Görevler vasıtasıyla ulaşılması gereken hedefler belirlenmiş midir?	Hayır
Eylemselliğe yer verilmiş midir?	Hayır
Ünite genel yetilerin gelişimine imkân sağlıyor mudur?	Evet
Öğrenenlerin bilişsel, duyuşsal ve volitif (istemsel) kaynakları dışında sahip olduğu diğer tüm beceriler de göz önünde bulundurulmuş mudur?	Hayır

İkinci üniteye yer alan dokümanlara bakıldığında, konuların dinî mûsiki öğretimine ayrıcalıklı olarak hazırlanmış olduğu görülmektedir. Görevler ve vasıtalarıyla ulaşılması gereken hedeflere dair bilgi ve stratejiye yer verilmediği; etkinliklerin öğrenenlerin genel becerilerini geliştirmesine imkân sağladığı fakat sahip oldukları diğer becerilerini göz önünde bulunduracak bir etkinliğe yer verilmediği; icrâya dönük etkinliklere yer verilse de dinlemeye yönelik aktivitelerle desteklenmediğinden bu durumun eylemselliğe dönüştürülemediği görülmüştür.

3.4.3. İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı Üçüncü Ünitenin Değerlendirilmesi

Ders Seçme ve Kredi Sistemine Göre İmam-Hatip Liseleri için Dinî Mûsiki ders kitabının üçüncü ünitesi, “Cami Mûsikisi” başlıklı ünitedir. Bu ünite 13 alt başlık, değerlendirme soruları ve ünite sonunda verilen uygulama derslerinde kullanılacak dinî bestelerden oluşmaktadır. 3. ünitenin genel değerlendirilmesi tablo 6’da gösterilmektedir.

Tablo 6. İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı Üçüncü Ünite Değerlendirme Tablosu

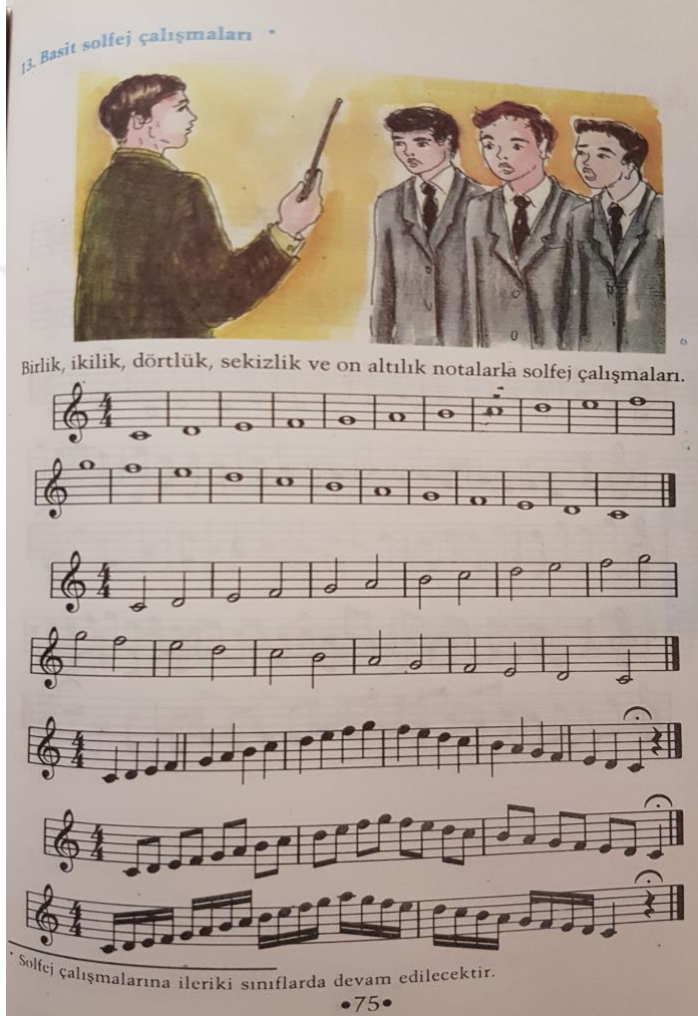
4. Ders kitabı: Ders Seçme ve Kredi Sistemine Göre İmam-Hatip Liseleri İçin Dinî Mûsiki 1		
Ünite no: 3		
Ünite adı: Cami Mûsikisi		
Sayfa no: 55-82		
Ünitenin Bölümleri	Ezan	
	Cumhur Müezziniği	
	Kamet	
	Tesbih	
	Temcit ve Münacat	
	Mahfel Sürmesi	
	Tekbir	
	Salâ	
	Tevşih	
	Mevlit	
	Tardiyiye	
	Miraciyye	
	Basit Solfej Çalışmaları	
	Dinî Besteler	
Kazandırılacaklar	Bilişsel	Kavram ve Tanımlar
		Ezan Vakitlerine Göre Makâmları
		Segâh Tekbir & Salât-ı Ümmiye
		Dilkeşhaverân Sabah Salâtı
		Dinî Beste Örnekleri
Ünitenin geliştirdiği beceriler nelerdir?	•	Okuma
		İcrâ Etme
Sınıf dışı etkinliklere yer verilmekte midir?	Hayır	
Video gibi görsel dokümanlara yer verilmekte midir?	Hayır	
Öğrenenin bireysel değerlendirme yapabileceği bölüm var mıdır?	Evet	

Hazırlık çalışmalarına yer verilmekte midir?	Evet
Öğretmenin genel değerlendirme yapabileceği bölüm var mıdır?	Evet
Ünitede öğretimi/öğrenimi destekleyen hangi yardımcı ders materyalleri kullanılmıştır?	• Resim • Notalar • Örnek Makamlar



Sınıf dışı etkinliklere, video gibi görsel dokümanlara yer verilmediği görülen bu ünite, öğrenimi destekleyen resim, nota ve örnek makâmlar gibi yardımcı materyallerden yararlanılmıştır (Şekil 5).

Şekil 5. İcrâ Etmeye Dönük Etkinlik Örneği



(Altınkuşlar, Kalender ve Özcan, 1996: 75).

Tablo 7. Üçüncü Ünitenin Eylem Odaklı Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi

Ders kitabı : Ders Seçme ve Kredi Sistemine Göre İmam-Hatip Liseleri İçin Dinî Mûsiki 1	
Ünite no : 3	
Ünite adı : Cami Mûsikisi	
Sayfa no : 55-82	
Dinî Mûsiki öğretimine yönelik özel olarak hazırlanmış dokümanların kullanımı ayrıcalıklı kılınmış mıdır?	Evet
Öğrenen veya kullanıcı kavramlarına yer verilmiş midir?	Hayır
Görevlere yer verilmiş midir?	Evet
Görevin kapsadığı alana ilişkin bilgi verilmiş midir?	Hayır
Görevin yerine getirilmesi için öğrenenlerin takip edeceği stratejiler belirlenmiş midir?	Hayır
Görevler vasıtasıyla ulaşılması gereken hedefler belirlenmiş midir?	Hayır
Eylemselliğe yer verilmiş midir?	Evet
Ünite genel yetilerin gelişimine imkân sağlıyor mudur?	Evet
Öğrenenlerin bilişsel, duyuşsal ve volitif (istemsel) kaynakları dışında sahip olduğu diğer tüm beceriler de göz önünde bulundurulmuş mudur?	Hayır

Üçüncü ünitenin eylem odaklı yaklaşım bağlamında değerlendirilmesine yönelik tablo 7’de yer alan maddeler incelendiğinde, ünitenin dinî mûsiki öğretimine yönelik özel olarak hazırlanan dokümanların kullanılmasıyla ayrıcalıklı kılındığı, görevlere ve eylemselliğe icrâ etkinlikleri aracılığıyla yer verildiği böylelikle genel yetilerin gelişimine katkı sağladığı görülmektedir. Bununla yanında, verilen görevlerin yerine getirilmesinde öğrenenlerce takip edilecek stratejilerin belirtilmediği, görevler vasıtasıyla ulaşılması beklenen hedeflerin belirlenmediği; bu durumun, incelenen yaklaşıma göre aktif rol alması beklenen öğrenenler açısından bir eksiklik olduğu düşünülmektedir.

Ünite boyunca öğrencilerde bilişsel becerileri geliştirmeye yönelik sunulan etkinliklerin, duyuşsal, volitif ve diğer becerilerin fark edilip geliştirilmesine dönük hazırlanmadığı görülmektedir.

4.1.1. Anadolu İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı Birinci Ünitenin Değerlendirmesi

Anadolu İmam Hatip Liseleri için dinî mûsiki öğretim materyalinin ilk ünitesi, “Mûsiki ve Dinî Mûsiki” başlıklı ünedir. Bu ünite 7 alt başlık ve değerlendirme sorularından oluşmaktadır. 1. ünitenin genel değerlendirmesi tablo 8’de gösterilmektedir.

Tablo 8. Anadolu İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı Birinci Ünite Değerlendirme Tablosu

Ders kitabı : Anadolu İmam Hatip Liseleri Dinî Mûsiki Öğretim Materyali		
Ünite no : 1		
Ünite adı : Mûsiki ve Dinî Mûsiki		
Sayfa no : 11-23		
Ünitenin Bölümleri	Mûsikinin Tanımı	
	Mûsikinin Önemi	
	Mûsikinin Etki Alanları	
	İslam Dininde Mûsikinin Yeri	
	Bir Mûsikişinas Tanıyalım: Ali Ufki Bey	
	Rast Makamı	
	Sazların Tanıtımı: Ney	
	Değerlendirme Soruları	
Kazandırılacaklar	Bilişsel	Kavram ve Tanımlar
		Örnek Makamlar ve Sazlar
		Örnek Mûsikişinaslar
	Duyuşsal	Rast Makamı

		Rast Makamının Kur'ân'a Tatbiki Rast Makamında İkinci Ezanı ve Kamet
Ünitenin geliştirdiği beceriler nelerdir ?	• Dinleme • Okuma • Yazma • İcra Etme	
Sınıf dışı etkinliklere yer vermekte midir ?		Hayır
Video gibi görsel dokümanlara yer verilmekte midir ?		Hayır
Öğrenenin bireysel değerlendirme yapabileceği bölüm var mıdır ?		Evet
Hazırlık çalışmalarına yer verilmekte midir?		Evet
Öğretmenin genel değerlendirme yapabileceği bölüm var mıdır ?		Evet
Ünitede öğretimi/öğrenimi destekleyen hangi yardımcı ders materyalleri kullanılmıştır ?	• Resim, • Dinleme Kayıtları, • Örnek Makamlar	
Ünite bir sonraki üniteye alt yapı oluşturmakta mıdır ?		Evet

Anadolu İmam Hatip Liseleri, dinî mûsiki öğretim materyali kitabı, birinci ünitesi değerlendirme tablosuna bakıldığında, kitabın birinci ünitesinin bilişsel ve duyuşsal becerileri geliştirecek tarzda hazırlandığı görülmektedir. Toplam 13 sayfadan oluşan ünite 7 alt başlık ve değerlendirme sorularına yer verilmektedir. Ünite 7 bütün konular ve bu konularla ilişkili olarak geliştirilen etkinlikler ve görevler ünitenin başlıkları temel alınarak oluşturulmuştur. Ünite 7 konular geleneksel yöntemi ile hazırlanmış ders kitaplarına benzer diziliş sırasına göre dizilmiş buna ek olarak seslendirilmiş eserlere yer verilmiştir.

Birinci ünite genel olarak öğrenenlerin dinleme, okuma, yazma ve icra etme becerilerini geliştirmeye dönük hazırlanmıştır. Bu kapsamda dinlemeye, okumaya ve icra etmeye dönük beş etkinliğe yer verilmiştir. Birinci ünite de kullanılan ses kayıtları işitsel-dilsel yönetime, ses kayıtlarının konuyla ilintili olan bir resim ile desteklenmesi ise işitsel görsel yönetime gönderme yapmaktadır.

Şekil 6. Dinlemeye Dönük Etkinlik Örneği

RAST İLAHÎ
(Ey âşık-ı dildâde)

Dinleyiniz Cd. Track 2 

Seslendiren: Ubeydullah SEZİKLİ
Söz: Sâdık Efendi
Mûzik: Sezâî Gülşenî

Usulü: Sofyan



Ey â- şı- kı dil- dâ- de gel nûş e- de-
lim bâ- de Bir bâ- de ge- rek am- mâ
kim i- çi- le me- vâ- de Cân Al- lah
cā- nan Al- lah can- lar sa- na kur- bân Al- lah
Hay kal- bi zik- rul- lah Lâ i- lâ- he
il- lal- lah Mu- ham- me- dūr re- sū- lal- lah

(Sezikli, 2017: 18).

Birinci ünite de sınıf dışı etkinliklere ve video gibi görsel dokümanlara yer verilmediği görülmektedir. Ayrıca öğrenenlerin bireysel değerlendirme yapabilecekleri bölüme, öğretmenlerin genel değerlendirme yapabilecekleri bölüme ve hazırlık çalışmalarına yer verildiği görülmektedir. Birinci ünitenin son başlığı ise değerlendirme sayfasına ayrılmıştır. Burada öğrenenlere verilen görevler yer almaktadır. Eylem odaklı yaklaşımın temel unsurunu oluşturan görevler, sınıf ortamını sosyal bir çevreye dönüştürerek öğretime yeni bir anlayış getirmektedir. Böylece öğrenenler sosyal çevrenin sosyal bir aktörü yapılmaktadır. Görevler ile öğrenenler sahip oldukları duyuşsal, bilişsel ve edimbilimsel becerileri kullanarak öğrendiklerini eyleme geçirmektedirler.

Ünitenin sonunda ünitenin alt başlıkları altındaki konulara ve bu konularla ilişkili olarak geliştirilen alıştırma ve etkinlikleri kapsayan bu görevler geliştirilmek istenen beceriler doğrultusunda yer alan uygulama sırası takip edilerek oluşturulmuştur. Ünitenin eylem odaklı yaklaşım bağlamında genel değerlendirilmesi ise tablo 9’da gösterilmektedir.

Tablo 9. Birinci Ünitenin Eylem Odaklı Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi

Ders kitabı : Anadolu İmam Hatip Liseleri Dinî Mûsiki Öğretim Materyali

Ünite no : 1

Ünite adı : Mûsiki ve Dinî Mûsiki

Sayfa no : 11-23

Dinî Mûsiki öğretimine yönelik özel olarak hazırlanmış dokümanların kullanımı ayrıcalıklı kılınmış mıdır?	Evet
Öğrenen veya kullanıcı kavramlarına yer verilmiş midir?	Hayır
Görevlere yer verilmiş midir?	Evet
Görevin kapsadığı alana ilişkin bilgi verilmiş midir?	Evet
Görevin yerine getirilmesi için öğrenenlerin takip edeceği stratejiler belirlenmiş midir?	Hayır
Görevler vasıtasıyla ulaşılması gereken hedefler belirlenmiş midir?	Hayır
Eylemselliğe yer verilmiş midir?	Evet
Ünite genel yetilerin gelişimine imkân sağlıyor mudur?	Evet
Öğrenenlerin bilişsel, duyuşsal ve volitif (istemsel) kaynakları dışında sahip olduğu diğer tüm beceriler de göz önünde bulundurulmuş mudur?	Evet

Anadolu İmam Hatip Liseleri için dinî mûsiki öğretim materyali kitabının birinci ünitesinin eylem odaklı yaklaşım kapsamında değerlendirilme tablosu incelendiğinde, ünitenin dinî mûsiki öğretimine yönelik özel olarak hazırlanan dokümanların kullanılmasıyla ayrıcalıklı kılındığı, görevlere yer verildiği, görevlerin kapsadığı alana ilişkin bilgi verildiği, eylemselliğe yer verildiği, öğrenenlerin bilişsel, duyuşsal ve istemsel kaynakları dışında sahip oldukları diğer bütün beceriler göz önünde bulundurulduğu görülmektedir. Ayrıca birinci ünitenin genel yetilerin gelişimine imkan sağladığı görülmektedir. Buna karşın birinci üniteye öğrenen veya kullanıcı kavramlarına yer verilmediği, görevin yerine getirilmesi için öğrenenlerin takip edecekleri stratejilerin belirlenmediği ve görevler vasıtası ile ulaşılması gereken hedeflerin belirlenmediği görülmektedir.

4.1.2. Anadolu İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı İkinci Ünitenin Değerlendirilmesi

Anadolu imam hatip liseleri için dinî mûsiki ders kitabının ikinci ünitesi, “ Mûsikimizin tarihi seyri” başlıklı ünedir. Bu ünite, 5 alt başlık ve değerlendirme sorularından oluşmaktadır. 2. ve 4. alt başlıklar, kendi içinde 5 başlığa ayrılmıştır. 2. ünitenin genel değerlendirmesi tablo 10’da gösterilmektedir.

Tablo 10. Anadolu İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı İkinci Ünite Değerlendirme Tablosu

Ders kitabı: Anadolu İmam Hatip Liseleri Dinî Mûsiki Öğretim Materyali		
Ünite no: 2		
Ünite adı: Mûsikimizin Tarihi Seyri		
Sayfa no: 24-43		
Ünitenin Bölümleri	Hz. Peygamber ve Hulefa-i Râşidîn Döneminde Mûsiki	
	Bir Mûsikişinas Tanıyalım: Buhûrizade Mustafa İtrî Efendi	
	Segâh-Hüzzam Makamı	
	Sazların Tanıtımı: Ritim Sazlar	
	Değerlendirme Soruları	
Kazandırılacaklar	Bilişsel	Kavram ve Tanımlar
		Örnek Makamlar ve Sazlar
		Örnek Mûsikişinaslar
	Duyuşsal	Segâh-Hüzzam Makamları
		Hüzzam İlahiler
		Segâh-Hüzzam Makamlarında Aşr-ı Şerif
Ünitenin geliştirdiği beceriler nelerdir?	• Dinleme	
	• Okuma	
	• Yazma	
	• İcra Etme	
Sınıf dışı etkinliklere yer vermekte midir?	Hayır	
Video gibi görsel dokümanlara yer verilmekte midir?	Evet	
Öğrenenin bireysel değerlendirme yapabileceği bölüm var mıdır?	Evet	
Hazırlık çalışmalarına yer verilmekte midir?	Evet	
Öğretmenin genel değerlendirme yapabileceği bölüm var mıdır?	Evet	

Ünite de öğretimi/öğrenimi destekleyen hangi yardımcı ders materyalleri kullanılmıştır?	• Resim • Dinleme Kayıtları • Örnek Makamlar
Ünite bir sonraki üniteye alt yapı oluşturmaktadır mıdır?	Evet

İkinci ünite değerlendirme tablosu incelendiğinde ikinci ünitenin toplam 19 sayfa, 5 alt başlık ve değerlendirme sorularından oluştuğu görülmektedir. Bu ünite de bilişsel ve duyuşsal becerileri geliştirecek tarzda etkinliklere yer verilmektedir. Ayrıca ünitedeki bütün konular ve bu konularla ilgili olarak geliştirilmiş olan etkinlikler ünite başlıkları baz alınarak oluşturulmuş ve ünite başlığı doğrultusunda seslendirilmiş eserlere yer verilmiştir.

İkinci ünite de öğrencilerin dinleme, okuma, yazma ve icra etme becerilerini geliştirmeye dönük hazırlanmıştır. Bu noktada bu ünite de dinlemeye yönelik 13, okumaya yönelik 3, yazma yönelik 1 ve icra etmeye yönelik 2 etkinliğe yer verilmiştir. Ayrıca hem dinlemeye hem de icra etmeye dönük etkinlikler aynı anda kullanılmıştır (Şekil 5). Bu durum konunun anlaşılabilirliğini ve kalıcılığını arttırmaktadır. Bu ünite de kullanılan ses kayıtları işitsel ve dilsel yöntem atıf yapmakla birlikte, ses kayıtlarıyla ilintili olan resimler ise işitsel ve görsel yönetime atıf yapmaktadır. Aşağıda ikinci ünite de dinlemeye ve icra etmeye yönelik yer verilen etkinliğe örnek gösterilmektedir.

Şekil 7. Dinlemeye ve İcra Etmeye Dönük Etkinlik Örneği

4.5. Segâh-Hüzzam Kamet

Segâh Makamı Dinleyiniz Cd. İz 13 

Seslendiren: Fatih KOCA

Hüzzam Makamı Dinleyiniz Cd. İz 18 

Seslendiren: Hasan ÇAKMAK

KAMET
Allâh-ü Ekber
Eşhedü en lâ ilâhe illallah
Eşhedü enne Muhammeden Rasûlullah
Hayye ale's-Salâh
Hayye ale'l-Felâh
Kad kâmeti's-salâh
Allâh-ü Ekber
Lâ ilâhe illallah.

(Sezikli, 2017: 39).

İkinci ünite, sınıf dışı etkinliklere yer verilmediği görülmekle beraber görsel dokümanlara, öğrenenlerin bireysel değerlendirme yapabilecekleri bölümlere, hazırlık çalışmalarına ve öğretmenlerin genel değerlendirme yapabilecekleri bölümlere yer verilmiştir. Tıpkı birinci ünite olduğu gibi ikinci ünite de ünitenin son bölümü değerlendirme sayfası olarak ayarlanmıştır. Bu bölümde öğrenenlere ikinci ünite edindikleri bilgileri değerlendirebilecekleri bazı görevler verilmiştir. Bu görevler eylem odaklı yaklaşımın temel unsurudur. Bu bölüm öğrenenlerin belirlenen kazanımları edinmelerinde önemli bir işlevi yerine getirmektedir. Bu bölümde yapılan etkinlikler ile öğrenenlerin belirlenen kazanımlara ne ölçüde ulaştıklarını belirlemeye dönük etkinlik içi ve tema sonu değerlendirme soruları yer almaktadır. Bu bölümde yer alan sorular bilişsel alanın alt basamaklarını yönelik soruları içermekle birlikte öğrenenlerin anlama, anlatma, okuma, yazma ve icra etme alanlarına dönük becerilerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

İkinci ünitenin eylem odaklı yaklaşım bağlamında genel değerlendirilmesi tablo 11'de gösterilmektedir.

Tablo 11. İkinci Ünitenin Eylem Odaklı Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi

Ders kitabı : Anadolu İmam Hatip Liseleri Dinî Mûsiki Öğretim Materyali

Ünite no : 2

Ünite adı: Mûsikimizin Tarihi Seyri

Sayfa no : 24-41

Dinî Mûsiki öğretimine yönelik özel olarak hazırlanmış dokümanların kullanımı ayrıcalıklı kılınmış mıdır?	Evet
Öğrenen veya kullanıcı kavramlarına yer verilmiş midir?	Hayır
Görevlere yer verilmiş midir?	Evet
Görevin kapsadığı alana ilişkin bilgi verilmiş midir?	Evet
Görevin yerine getirilmesi için öğrenenlerin takip edeceği stratejiler belirlenmiş midir?	Hayır
Görevler vasıtasıyla ulaşılması gereken hedefler belirlenmiş midir?	Hayır
Eylemselliğe yer verilmiş midir?	Evet
Ünite genel yetilerin gelişimine imkân sağlıyor mudur?	Evet
Öğrenenlerin bilişsel, duyuşsal ve volitif (istemsel) kaynakları dışında sahip olduğu diğer tüm beceriler de göz önünde bulundurulmuş mudur?	Evet

İkinci ünitenin alt başlıkları ve bu konulara yönelik olarak geliştirilen alıştırma etkinliklerini kapsayan görevler, öğrenenlerde geliştirilmek istenen beceriler doğrultusunda yer alan uygulama sırasına göre oluşturulmuştur. İkinci ünitenin eylem odaklı yaklaşım bağlamında değerlendirilmesine yönelik tablo 11’de yer alan veriler incelendiğinde ünitenin dinî mûsiki öğretimine yönelik özel olarak hazırlanan dokümanların kullanılmasıyla ayrıcalıklı kılındığı, görevlere yer verildiği, görevlerin kapsadığı alana ilişkin bilgi verildiği, eylemselliğe yer verildiği, öğrenenlerin bilişsel, duyuşsal, istemsel kaynakları dışında sahip oldukları diğer bütün beceriler göz önünde bulundurulduğu ve genel yetilerin gelişimine imkan sağladığı görülmektedir. Diğer taraftan bu üniteye öğrenen veya kullanıcı kavramlarına yer verilmediği ve görevler vasıtası ile ulaşılması gereken hedeflerin belirlenmediği

görülmektedir. Ayrıca öğrenenlerin öğrenme stratejilerini bilmesi, öğrenme güçlüğüne yenmeleri ve bağımsız öğrenme becerisini desteklemeleri açısından son derece önemli olsa da görevin yerine getirilmesi için öğrenenlerin takip edecekleri stratejilerin belirlenmediği görülmektedir. Bu durumun öğrenenler açısından bir eksiklik olduğu düşünülmektedir.

4.1.3. Anadolu İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı Üçüncü Ünitenin Değerlendirmesi

Anadolu imam hatip liseleri için dinî mûsiki ders kitabının ilk ünitesi, “Türk Mûsikisi Nazariyatı” başlıklı ünedir. Üçüncü ünitenin genel değerdirmesi tablo 12’de gösterilmektedir.

Tablo 12. Anadolu İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı Üçüncü Ünite Değerdirmme Tablosu

Ders kitabı: Anadolu İmam Hatip Liseleri Dinî Mûsiki Öğretim Materyali		
Ünite no: 3		
Ünite adı: Türk Mûsikisi Nazariyatı		
Sayfa no: 44-65		
Ünitenin Bölümleri	Temel Nota Bilgileri	
	Bona ve Solfej	
	Makam ve Dizi Kavramları	
	Usul (İka') Kavramları	
	Geleneksel Türk Müziğinde Meşk Geleneği	
	Bir Mûsikişinas tanıyalım: Hammamîzâde İsmail Dede Efendi	
	Uşşak Hüseyini Makamı	
	Sazların Tanıtımı: Ud-Kanun	
	Değerlendirme Soruları	
Kazandırılacaklar	Bilişsel	Kavram ve Tanımlar
		Örnek Makamlar ve Sazlar
		Örnek Mûsikişinaslar
	Duyuşsal	Uşşak-Hüseyini Makamları
		Hüzzam İlahiler
		Uşşak İlahileri
		Hüseyini Cenaze Salatı
		Uşşak Öğle Ezanı, Kamet
Ünitenin geliştirdiği beceriler nelerdir?	•	Dinleme
	•	Okuma
	•	Yazma
	•	İcra Etme

Sınıf dışı etkinliklere yer vermekte midir?	Hayır
Video gibi görsel dokümanlara yer verilmekte midir?	Hayır
Öğrenenin bireysel değerlendirme yapabileceği bölüm var mıdır?	Evet
Hazırlık çalışmalarına yer verilmekte midir?	Evet
Öğretmenin genel değerlendirme yapabileceği bölüm var mıdır?	Evet
Ünite de öğretimi/öğrenimi destekleyen hangi yardımcı ders materyalleri kullanılmıştır?	• Resim • Dinleme Kayıtları • Örnek Makamlar
Ünite bir sonraki üniteye alt yapı oluşturmaktadır mıdır?	Evet

Anadolu İmam Hatip Liseleri dinî mûsiki öğretim materyali kitabı üçüncü ünite değerlendirme tablosuna bakıldığında, bu ünitenin 21 sayfa ve 8 alt başlık ile değerlendirme sorularından oluştuğu görülmektedir. Ünitelerin yeterli ve zengin olması, öğrenme ve öğretme süreçlerinin etkili şekilde yürütülebilmesi açısından önemli bir materyal görevini yerine getiren ders kitaplarının niteliğini arttıran temel özelliklerden biridir. Bu bağlamda bu ünite de yer alan konular ve bu konularla ilişkili olarak geliştirilmiş olan görevlerin ve etkinliklerin ünite de yer alan başlıklar temel alınarak oluşturulmuş olduğu görülmektedir.

Diğer taraftan üçüncü ünitenin de öğrenenlerin dinleme, okuma, yazma ve icra etme becerilerini geliştirmeye dönük hazırlandığı görülmektedir. Bu kapsamda öğrenenlerin dinleme, okuma ve icra etmeye dönük becerilerini geliştirmeyi amaçlayan etkinliklere yer verilmiştir. Bu ünite de tıpkı ikinci ünite de olduğu gibi öğrenenlerin dinleme ve icra etme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan etkinliklere bir arada yer verilmiştir (Şekil 8).

Şekil 8. Dinlemeye ve İcra Etmeye Dönük Etkinlik Örneği

Uşşak Makamı Dinleyiniz Cd. İz 22
Seslendiren: Adem KEMANECİ

Hüseyni Makamı Dinleyiniz Cd. İz 28
Seslendiren: Adem KEMANECİ

(Sezikli, 2017: 62).

Üçüncü ünite dinleme ve icra etmeye yönelik etkinliklerin bir arada kullanılmasının öğrenenlerin dinleme becerilerini geliştirecek etkileşimlerde bulunmalarını kolaylaştırarak daha güçlü dinleyiciler olmalarını sağlayacağı düşünülmektedir.

Eğitim süreçlerinde video gibi görsel dokümanlara yer verilmesinin, öğrenenlerin verilmek istenen mesajların önemli bölümlerine odaklanmalarını sağlayacağı bilinmektedir. Buna karşın üçüncü ünite sınıf dışı etkinliklere ve video gibi görsel dokümanlara yer verilmediği görülmektedir. Bu durumun öğrenenler açısından bir dezavantaj olduğu aşıkardır. Üçüncü ünite öğrenenlerin öğretimi ve öğrenimi destekleyen resim, dinleme kayıtları ve örnek makamlar gibi yardımcı ders materyallerine yer verildiği görülmektedir.

Bunun dışında bu bölümde öğrenenlerin bireysel değerlendirme yapabilecekleri bölüme, öğretmenlerin genel değerlendirme yapabilecekleri bölüme ve hazırlık çalışmalarına yer verildiği görülmektedir. Burada öğrenenlere verilen görevler yer almaktadır. Görevler ile öğrenenler sahip oldukları duyuşsal, bilişsel ve edimbilimsel becerileri kullanarak öğrendiklerini eyleme geçirmektedirler. Üçüncü ünitenin Eylem Odaklı Yaklaşım bağlamında genel değerlendirilmesi ise tablo 13'te gösterilmektedir.

Tablo 13. Üçüncü Ünitenin Eylem Odaklı Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi

Ders kitabı : Anadolu İmam Hatip Liseleri Dinî Mûsiki Öğretim Materyali	
Ünite no : 3	
Ünite adı : Türk Mûsikisi Nazariyatı	
Sayfa no : 44-65	
Dinî Mûsiki öğretimine yönelik özel olarak hazırlanmış dokümanların kullanımı ayrıcalıklı kılınmış mıdır?	Evet
Öğrenen veya kullanıcı kavramlarına yer verilmiş midir?	Hayır
Görevlere yer verilmiş midir?	Evet
Görevin kapsadığı alana ilişkin bilgi verilmiş midir?	Evet
Görevin yerine getirilmesi için öğrenenlerin takip edeceği stratejiler belirlenmiş midir?	Hayır
Görevler vasıtasıyla ulaşılması gereken hedefler belirlenmiş midir?	Hayır
Eylemselliğe yer verilmiş midir?	Evet
Ünite genel yetilerin gelişimine imkân sağlıyor mudur?	Evet
Öğrenenlerin bilişsel, duyuşsal ve volitif (istemsel) kaynakları dışında sahip olduğu diğer tüm beceriler de göz önünde bulundurulmuş mudur?	Evet

Anadolu İmam Hatip Liseleri için dinî mûsiki öğretim materyali kitabının üçüncü ünitesinin eylem odaklı yaklaşım kapsamında değerlendirilme tablosu incelendiğinde, ünitenin dinî mûsiki öğretimine yönelik özel olarak hazırlanan dokümanların kullanılmasıyla ayrıcalıklı kılındığı, öğrenenlerin bilişsel, duyuşsal ve istemsel kaynakları dışında sahip oldukları diğer bütün beceriler göz önünde bulundurulduğu, görevlere yer verildiği, görevlerin kapsadığı alana ilişkin bilgi verildiği ve eylemselliğe yer verildiği görülmektedir. Böylelikle öğrenenler ünite başlıklarından itibaren eylem odaklı yaklaşıma uygun olarak iletişimsel eylemde bulunmaya teşvik edilmektedir. Üçüncü ünitenin ilgili bölümlerinde sınıfın sosyal bir alana dönüştürülmesine dönük hazırlanan etkinlikler ile durumlara bağlı olarak geliştirilmiş olan görevlerin, öğrenenleri gelecekte karşılaşılabilecekleri durumları hazırlama amacı taşıdığı ve bu noktada öğrenenlerin sosyal bir aktör olarak yetişmelerine yardımcı olduğu görülmektedir.

Diğer taraftan üçüncü üniteye yine öğrenen veya kullanıcı kavramlarına yer verilmediği, görevin yerine getirilmesi için öğrenenlerin takip edecekleri stratejilerin belirlenmediği ve görevler vasıtası ile ulaşılması gereken hedeflerin belirlenmediği görülmektedir.

4.1.4. Anadolu İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı Dördüncü Ünitenin Değerlendirilmesi

Anadolu imam hatip liseleri için dinî mûsiki ders kitabının dördüncü ünitesi olan “Cami Mûsikisi” ünitesinin genel değerlendirmesi tablo 14’te gösterilmektedir.

Tablo 14. Anadolu İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı Dördüncü Ünite Değerlendirme Tablosu

Ders kitabı: Anadolu İmam Hatip Liseleri Dinî Mûsiki Öğretim Materyali		
Ünite no: 4		
Ünite adı: Cami Mûsikisi		
Sayfa no: 66-85		
Ünitenin Bölümleri	Cami Mûsikisi Formları	
	Bir Mûsikişinas Tanıyalım: Cinuçen Tanrıkörür	
	Hicaz Makamı	
	Sazların Tanıtımı	
	Değerlendirme Soruları	
Kazandırılacaklar	Bilişsel	Kavram ve Tanımlar
		Örnek Makamlar ve Sazlar
		Örnek Mûsikişinaslar
	Duyuşsal	Hicaz Makamı
		Hicaz İlahiler
		Uşşak İlahileri
		Hicaz Yatsı Ezanı, Kamet
Ünitenin geliştirdiği beceriler nelerdir?	Hicaz Makamında Aşr-ı Şerif	
	• • • •	Dinleme
		Okuma
		Yazma
		İcra Etme
Sınıf dışı etkinliklere yer vermekte midir?	Hayır	
Video gibi görsel dokümanlara yer verilmekte midir?	Hayır	
Öğrenenin bireysel değerlendirme yapabileceği bölüm var mıdır?	Evet	
Hazırlık çalışmalarına yer verilmekte midir?	Evet	
Öğretmenin genel değerlendirme yapabileceği bölüm var mıdır?	Evet	
Ünitede öğretimi/öğrenimi destekleyen hangi yardımcı ders materyalleri kullanılmıştır?	• • •	Resim
		Dinleme Kayıtları
		Örnek Makamlar
Ünite bir sonraki üniteye alt yapı oluşturmakta mıdır?	Evet	

Toplam 19 sayfa, 4 bölüm ve değerlendirme sorularından oluşan dördüncü ünitenin, genel ve iletişimsel becerileri geliştirecek tarzda hazırlandığı görülmektedir. Bu ünitedeki konuların dizilişi, tıpkı bundan önceki ünitelerdeki konuların dizilişleri ile benzer sırayı takip etmekte ve öğrenenlerin dinleme, okuma ve icra etme becerilerini geliştirecek şekilde tasarlanmaktadır. Bu kapsamda öğrenenlerin okuma becerilerini geliştirmeye yönelik 6, dinleme becerilerini geliştirme yönelik 5 ve icra etme becerilerini geliştirmeye yönelik 2 etkinliğe yer verilmiştir. Üçüncü üniteye işitsel-dilsel, işitsel-görsel gibi yöntemlerle uygulanan etkinlikler Öğrenenlerin okuma becerileri ile edimsel yeteneklerini geliştirecek tarzdadır (Şekil 9).

Şekil 9. Dinlemeye ve İcra Etmeye Dönük Etkinlik Örneği

HİCAZ İLAHİ
(Aşk bezirgâni)

Dinleyiniz Cd. İz 32 

Seslendiren: Ubeydullah SEZİKLİ
Söz: Yunus Emre
Müzik: Anoim

Usulü: Sofyan



Aşk be-zir-gâ-nı Ser-mâ-ye câ-nı Ba-hâ-dır gör-düm
Man-sû-ru gör-kim E-nel Hak de-di Ber-dâr et-ti-ler

Ca-na kî-ya-nı Ba-hâ-dır gör-düm Câ-na kî-ya-nı
İ-şit-tin a-nı Ber-dâr et-ti-ler İ-şit-tin a-nı

Ze-hi ba-hâ-dır Can ter-kin u-rur Kî-lîç mî ke-ser
Zin-har ey Yu-nus Gör-düm di-ye-ni O-da ya-kar-lar

Him-met gi-ye-ni Kî-lîç mî ke-ser Him-met gi-ye-ni
Gör-düm di-ye-ni O-da ya-kar-lar Gör-düm di-ye-ni

(Sezikli, 2017: 80).

Ayrıca üçüncü ünite de sınıf dışı etkinliklere ve video gibi görsel dokümanlara yer verilmediği; öğrenenlerin bireysel değerlendirme yapabilecekleri bölüme, öğretmenlerin genel değerlendirme yapabilecekleri bölüme ve hazırlık çalışmalarına yer verildiği görülmektedir. Dördüncü ünitenin altında sunulan konulara bağlı olarak hazırlanmış olan değerlendirme sorularının geleneksel yöntem uygulamalarına benzer şekilde boşlukları doldurma, sorulan sorulara cevap verme ve doğru şıkkı bulma şeklinde hazırlandığı görülmektedir. Bu durumun söz konusu ünite de ki konuların daha rahat anlaşılmasını sağladığı düşünülmektedir. Dördüncü ünitenin Eylem Odaklı Yaklaşım bağlamında genel değerlendirilmesi ise tablo 15’te gösterilmektedir.

Tablo 15. Dördüncü Ünitenin Eylem Odaklı Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi

Ders kitabı : Anadolu İmam Hatip Liseleri Dinî Mûsiki Öğretim Materyali	
Ünite no : 4	
Ünite adı : Cami Mûsiki	
Sayfa no : 66-85	
Dinî Mûsiki öğretimine yönelik özel olarak hazırlanmış dokümanların kullanımı ayrıcalıklı kılınmış mıdır?	Evet
Öğrenen veya kullanıcı kavramlarına yer verilmiş midir?	Hayır
Görevlere yer verilmiş midir?	Evet
Görevin kapsadığı alana ilişkin bilgi verilmiş midir?	Evet
Görevin yerine getirilmesi için öğrenenlerin takip edeceği stratejiler belirlenmiş midir?	Hayır
Görevler vasıtasıyla ulaşılması gereken hedefler belirlenmiş midir?	Hayır
Eylemselliğe yer verilmiş midir?	Evet
Ünite genel yetilerin gelişimine imkân sağlıyor mudur?	Evet
Öğrenenlerin bilişsel, duyuşsal ve volitif (istemsel) kaynakları dışında sahip olduğu diğer tüm beceriler de göz önünde bulundurulmuş mudur?	Evet

Dördüncü ünitenin tıpkı diğer ünitelerde olduğu gibi öğrenenlerin eylemde bulunmalarına yardımcı olacak kavramlara yer verecek şekilde hazırlandığı görülmektedir. Dördüncü ünite, konulara bağlı olarak geliştirilmiş olan görevlerin sosyal hayatın gerçekleriyle uyumlu olduğu ve böylece öğrencilerin sosyal birer aktör olarak yetişmelerine yardımcı olacağı ve öğrenenlerin ileride karşılaşılabilecekleri benzer durumlara hazırlandığı görülmektedir (Şekil 10). Anadolu imam hatip liseleri için dinî mûsiki öğretim materyalleri ders kitabının muhatabı olan öğrenenlerin, geleceğin imam hatipleri veya müezzinleri olduğu düşünüldüğünde bu üniteye yer verilen ezan, kamet ve aşr-ı şerif gibi görevlerin öğrenenleri meslek hayatlarında sıkça uygulayacakları faaliyetleri hazırlamaya dönük olduğu anlaşılmaktadır.

Şekil 10. Dördüncü Üniteye Konulara Bağlı Olarak Geliştirilmiş Olan Görev Örneği

Dinleyiniz Cd. İz 35 		Dinleyiniz Cd İz 36 	
Seslendiren: Ubeydullah SEZİKLİ		Seslendiren: Ubeydullah SEZİKLİ	
EZAN		KAMET	
Allahu ekber.		Allâh-ü Ekber	
Eşhedü en lâ ilâhe illâllah.		Eşhedü en lâ ilâhe illâllah	
Eşhedü enne Muhammeden Rasûlullah.		Eşhedü enne Muhammeden Rasûlullah	
Hayye ale's-salâh.		Hayye ale's-salâh	
Hayye ale'l-felâh.		Hayye ale'l-felâh.	
Allahu ekber.		Kad Kâmeti's Salâh	
		Allahu ekber.	
Lâ ilâhe illâllah.		Lâ ilâhe illâllah.	

(Sezikli, 2017: 82).

Diğer taraftan, dördüncü ünitenin dinî mûsiki öğretimine yönelik özel olarak hazırlanan dokümanların kullanılmasıyla ayrıcalıklı kılındığı, görevlere yer verildiği, görevlerin kapsadığı alana ilişkin bilgi verildiği, eylemselliğe yer verildiği, öğrenenlerin bilişsel, duyuşsal ve istemsel kaynakları dışında sahip oldukları diğer bütün beceriler göz önünde bulundurulduğu görülmektedir. Ayrıca dördüncü ünitenin genel yetilerin gelişimine imkan

sağladığı görülmektedir. Buna karşın bu ünite, öğrenen veya kullanıcı kavramlarına yer verilmediği, görevin yerine getirilmesi için öğrenenlerin takip edecekleri stratejilerin belirlenmediği ve görevler vasıtası ile ulaşılması gereken hedeflerin belirlenmediği görülmektedir. Daha önce de ifade edildiği gibi öğrenenlerin öğrenme stratejilerini bilmesi öğrenme gücünü yenmeleri ve bağımsız öğrenme becerisini desteklemeleri açısından son derece önemlidir. Bu noktada bu öğrenenlerin takip edecekleri stratejilerin belirlenmemesinin öğrenme süreci açısından bir dezavantaj olduğu düşünülmektedir.

4.1.5. Anadolu İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı Beşinci Ünitenin Değerlendirilmesi

Anadolu imam hatip liseleri için dinî mûsiki ders kitabının, beşinci ve son ünitesi “Tekke Mûsikisi” başlıklı ünite, Bu ünite 5 alt başlık ve değerlendirme sorularından oluşmaktadır. Beşinci ünitenin genel değerlendirmesi tablo 16’da gösterilmektedir.

Tablo 16. Anadolu İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı Beşinci Ünite Değerlendirme Tablosu

Ders kitabı: Anadolu İmam Hatip Liseleri Dinî Mûsiki Öğretim Materyali		
Ünite no: 5		
Ünite adı: Tekke Mûsikisi		
Sayfa no: 86-105		
Ünitenin Bölümleri	Tekke Mûsikisi	
	Aylara Göre	
	Bir Mûsikişinas Tanıyalım: Kâni Karaca	
	Saba-Acemaşiran Makamları	
	Sazların Tanıtımı: Tambur	
	Değerlendirme Soruları	
Kazandırılacaklar	Bilişsel	Kavram ve Tanımlar
		Saba Makamında İlahiler
		Acemaşiran Makamında İlahiler
	Duyuşsal	Saba Makamında Sabah Ezanı
		Saba-Acemaşiran Kamet
		Saba-Acemaşiran Makamında Aşr-ı Şerif
Ünitenin geliştirdiği beceriler nelerdir?	• Dinleme • Okuma • Yazma • İcra Etme	

Sınıf dışı etkinliklere yer vermekte midir?	Hayır
Video gibi görsel dokümanlara yer verilmekte midir?	Hayır
Öğrenenin bireysel değerlendirme yapabileceği bölüm var mıdır?	Evet
Hazırlık çalışmalarına yer verilmekte midir?	Evet
Öğretmenin genel değerlendirme yapabileceği bölüm var mıdır?	Evet
Ünitede öğretimi/öğrenimi destekleyen hangi yardımcı ders materyalleri kullanılmıştır?	• Resim • Dinleme Kayıtları • Örnek Makamlar
Ünite bir sonraki üniteye alt yapı oluşturmakta mıdır?	Evet

Anadolu İmam Hatip Liseleri, dinî mûsiki öğretim materyali kitabı, birinci ünitesi değerlendirme tablosuna bakıldığında, kitabın beşinci ve son ünitesinin 5 alt başlık ve 19 sayfadan oluştuğu ayrıca öğrenenlerin bilişsel ve duyuşsal becerileri geliştirecek tarzda etkinliklere yer verildiği görülmektedir. Bunun yanında üniteadaki tüm konuların ve bu konularla ilgili olarak geliştirilmiş olan etkinliklerin ünite başlıkları baz alınarak oluşturulduğu ve ünite başlığı doğrultusunda seslendirilmiş eserlere yer verildiği görülmektedir.

Beşinci ünitenin de öğrencilerin dinleme, okuma, yazma ve icra etme becerilerini geliştirmeye dönük hazırlandığı bu ünite de öğrenenlerin dinleme, okuma, yazma ve icra etme becerilerini geliştirmeye dönük 10 etkinliğe yer verildiği görülmektedir. Ayrıca hem dinlemeye hem de icra etmeye dönük etkinliklere aynı anda yer verildiği görülmektedir (Şekil 11).

Şekil 11. Dinlemeye ve İcra Etmeye Dönük Etkinlik Örneği

SABA İLAHİ
(Açıldı bu meydan)

Dinleyiniz Cd. İz 37 

Usulü: Düyek

Seslendiren: Ubeydullah SEZİKLİ
Müzik: Hâfız Recep Camcı



A-çıl- dı bu mey- dan gel ey- le- me nâz
Bu ci- han fâ- nî- dir Al- lah e- de- lim ni- yâz
Him- me- ti â- lâ- dır ol haz- re- ti şâh
Gir- sem öl- dü- rür- ler Al- lah gir- mez- sem ol- maz
Al- la- hı se- ven- le- ri sev- mez- sem ol- maz

(Sezikli, 2017: 97).

Beşinci ünite de dinelemeye ve icra etmeye dönük etkinliklere aynı anda yer verilmesinin konunun anlaşılabilirliğini ve kalıcılığını arttıracakı düşünülmektedir. Ayrıca beşinci ünite de kullanılan ses kayıtları işitsel ve dilsel yöntem atıf yapmakla birlikte, ses kayıtlarıyla ilintili olan resimler ise işitsel ve görsel yönetime atıf yapmaktadır.

Diğer taraftan beşinci ünite de, sınıf dışı etkinliklere yer verilmediği görülmekle beraber görsel dokümanlara, öğrenenlerin bireysel değerlendirme yapabilecekleri bölümlere, hazırlık çalışmalarına ve öğretmenlerin genel değerlendirme yapabilecekleri bölümlere yer verilmiştir. Ünitenin son bölümü değerlendirme sayfası olarak ayarlanmıştır. Bu bölümde eylem odaklı yaklaşımın temel unsuru olan ve öğrenenlere beşinci ünite de edindikleri bilgileri değerlendirebilecekleri bazı görevler verilmiştir. Değerlendirme bölümü, öğrenenlerin belirlenen kazanmaları edinmelerinde önemli bir işlevi yerine getirmektedir. Bu bölümde yer

alan sorular öğrenenlerin anlama, anlatma, okuma, yazma ve icra etme alanlarına dönük becerilerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

Bu bölümde yer alan görevler tıpkı diğer bölümlerde olduğu gibi sınıf ortamını sosyal bir çevreye dönüştürerek öğretime yeni bir anlayış getirmektedir. Böylece öğrenenler sosyal çevrenin sosyal bir aktörü yapılmaktadır. Görevler ile öğrenenler sahip oldukları duyuşsal, bilişsel ve edimbilimsel becerileri kullanarak öğrendiklerini eyleme dönüştürmektedirler. Bu görevler öğrenenlerde geliştirilmek istenen beceriler doğrultusunda yer alan uygulama sırası takip edilerek oluşturulmuştur. Tablo 17’de ise beşinci ve son ünitenin eylem odaklı yaklaşım bağlamında genel değerlendirilmesi gösterilmektedir.

Tablo 17. Beşinci Ünitenin Eylem Odaklı Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi

Ders kitabı : Anadolu İmam Hatip Liseleri Dinî Mûsiki Öğretim Materyali

Ünite no : 5

Ünite adı : Tekke Mûsiki

Sayfa no : 86-105

Dinî Mûsiki öğretimine yönelik özel olarak hazırlanmış dokümanların kullanımı ayrıcalıklı kılınmış mıdır?	Evet
Öğrenen veya kullanıcı kavramlarına yer verilmiş midir?	Hayır
Görevlere yer verilmiş midir?	Evet
Görevin kapsadığı alana ilişkin bilgi verilmiş midir?	Evet
Görevin yerine getirilmesi için öğrenenlerin takip edeceği stratejiler belirlenmiş midir?	Hayır
Görevler vasıtasıyla ulaşılması gereken hedefler belirlenmiş midir?	Hayır
Eylemselliğe yer verilmiş midir?	Evet
Ünite genel yetilerin gelişimine imkân sağlıyor mudur?	Evet
Öğrenenlerin bilişsel, duyuşsal ve volitif (istemsel) kaynakları dışında sahip olduğu diğer tüm beceriler de göz önünde bulundurulmuş mudur?	Evet

Beşinci ve son ünitenin hedef kitlenin eylemde bulunmasına yardımcı olacak kavramlara yer verecek şekilde ve öğrenenleri iletişimsel eylemde bulunmaya davet edecek şekilde tasarlandığı görülmektedir. Hem metnin hem de metin içinde yer alan eylemlerin, öğrenenlerin sosyal birer aktör olarak yetişmelerine yardımcı olacak şekilde hazırlandığı görülmektedir. Ayrıca üniteye yer alan konulara uygun resimlere yer verilmesinin aktif yönetim uygulamaları ile benzerlik gösterdiği konuların seslendirilmiş örneklerine yer verilmesinin ise işitsel-dilsel ve işitsel-görsel yöntemdeki uygulamalara atıf yaptığı görülmektedir.

Ayrıca beşinci ünitenin, dinî mûsiki öğretimine yönelik özel olarak hazırlanan dokümanların kullanılmasıyla ayrıcalıklı kılındığı, öğrenenlerin bilişsel, duyuşsal ve istemsel kaynakları dışında sahip oldukları diğer bütün beceriler göz önünde bulundurulduğu, görevlere yer verildiği, görevlerin kapsadığı alana ilişkin bilgi verildiği ve eylemselliğe yer verildiği görülmektedir. Bu üniteye yer alan görevlerin konu ve kapsam olarak bir önceki görev ile ilişkilendirilerek ve bir sonraki göreve alt yapı oluşturacak şekilde tasarlandığı görülmektedir. Böylece öğrenenlerin ünite başlıklarından itibaren eylem odaklı yaklaşıma uygun şekilde iletişim eyleminde bulunmaya teşvik edildiği görülmektedir. Diğer taraftan beşinci üniteye, yine öğrenen veya kullanıcı kavramlarına yer verilmediği, görevin yerine getirilmesi için öğrenenlerin takip edecekleri stratejilerin belirlenmediği ve görevler vasıtası ile ulaşılması gereken hedeflerin belirlenmediği görülmektedir.

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Bu çalışma; mûsiki algısı, mûsiki kültürü, bilgilenme, söyleme, dinleme, çalma ve uygulama alanlarından oluşan dinî mûsiki eğitimi kapsamında, İmam Hatip Liselerinde 1996-1997 öğretim yılından itibaren 5 yıl 10 dönem süreyle öğretim materyali olarak kullanılmış olan “Ders Seçme ve Kredi Sistemine Göre İmam-Hatip Liseleri İçin Dinî Mûsiki” ve 2014 yılı itibariyle öğretim materyali olarak kullanılmakta olan, “Anadolu İmam Hatip Liseleri Dinî Mûsiki” ders kitaplarında yer alan görevlerin eylem odaklı yaklaşıma göre değerlendirilmesinden oluşmaktadır.

Araştırmamızda, “Ders Seçme ve Kredi Sistemine Göre İmam-Hatip Liseleri İçin Dinî Mûsiki” materyalinin aksine; “Anadolu İmam Hatip Liseleri Dinî Mûsiki” ders kitabının tüm bölümlerinin, öğrenenlerin dinleme, okuma, yazma ve icra etme becerileri ile genel ve iletişimsel becerilerini geliştirecek şekilde yetkinlikler temel alınarak hazırlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca kitapta öğrenenlerin dinlemeye ve icra etmeye dönük becerilerini aynı anda kullanabilecekleri etkinliklere yer verildiği de görülmüştür.

Geleneksel yöntemlere göre hazırlanmış olan “Ders Seçme ve Kredi Sistemine Göre İmam-Hatip Liseleri İçin Dinî Mûsiki” ders materyali, güncel öğretim aktiviteleri ile zenginleştirilmiştir. Ünitelerle ilişkili olarak hazırlanan konular, günümüz çağdaş yöntem ve tekniklerine başvurularak ele alınmış, aynı zamanda geçmişten bu yana farklı yaklaşımlardaki uygulamaların gözardı edilmediği görülmüştür. Tüm ünitelerde işitsel-görsel ve işitsel-dilsel, yöntemler ile iletişimsel yaklaşım çerçevesinde hazırlanan uygulamalara sıkça başvurulduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ünitelerde konulara uygun resimlere yer verilmesinin eylemsellik ile

benzerlik gösterdiği, konuların seslendirilmiş örneklerinin bulunması ise işitsel-dilsel ve işitsel-görsel yöntemdeki uygulamalara dayandığı gözlemlenmiştir.

İki kaynakta da ünitelerde yer alan görevlerin konu ve kapsam olarak bir önceki görev ile ilişkilendirilerek ve bir sonraki göreve alt yapı oluşturacak şekilde tasarlandığı görülmektedir. Bunun yanında, ünitelerin öğrenenlerin eylemde bulunmalarına yardımcı olacak kavramlara yer verecek şekilde hazırlandığı; konulara bağlı olarak geliştirilmiş olan görevlerin sosyal hayatın gerçekleriyle uyumlu olduğu tespit edilmiştir. Böylece bu kaynağın, öğrencilerin sosyal birer aktör olarak yetişmelerine yardımcı olacağı ve öğrenenlerin ileride karşılaşılabilecekleri benzer durumlara karşı hazırlıklı olacağına ilişkin veriler, yalnızca “Anadolu İmam Hatip Liseleri Dinî Mûsiki” kaynağında görülmektedir.

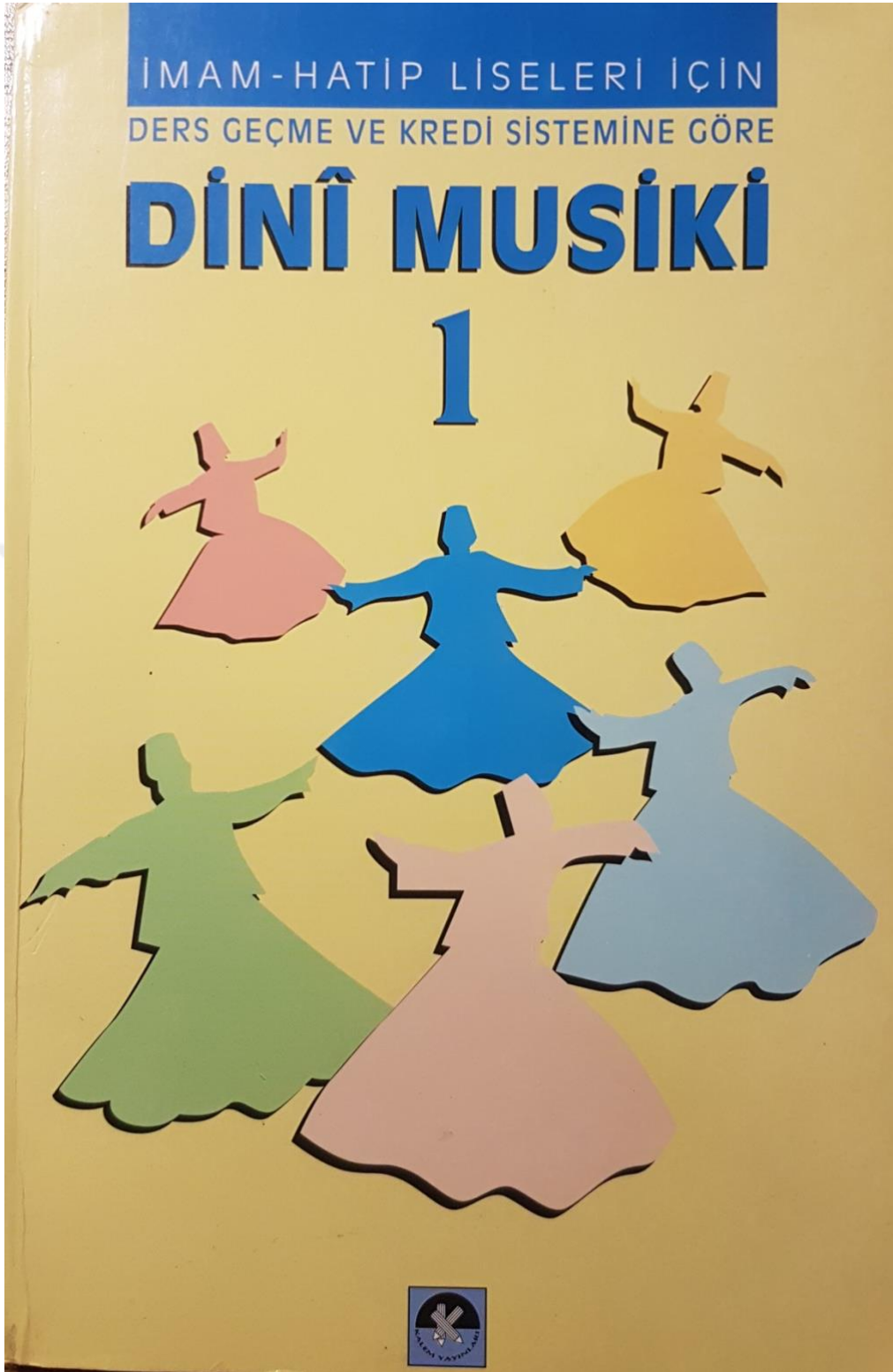
Her iki öğretim materyalinde, ünitelerin sonunda konulara ilişkin hazırlanmış olan değerlendirme soruları yer almaktadır. Bu soruların, geleneksel yöntem uygulamalarına benzer şekilde boşlukları doldurma, sorulan sorulara cevap verme, doğru şıkkı bulma şeklinde hazırlandığı görülmektedir. Değerlendirme sorularında, öğrenenlerin anlama, anlatma, okuma, yazma ve icra etme alanlarına dönük becerilerinin ölçülmesi amaçlanmıştır.

Diğer taraftan kaynakların eylem odaklı yaklaşım ölçütlerinden bazılarını karşılamadığı görülmüştür. Buna göre, kitaptaki tüm ünitelerde öğrenen veya kullanıcı kavramlarına yer verilmediği, öğrenenlerin takip edecekleri stratejilerin belirlenmediği ve görevler vasıtası ile ulaşılması gereken hedeflerin tespit edilmediği ortaya çıkmıştır.

Özetle, 1996-2001 yılları boyunca imam hatip liseleri dinî mûsiki eğitimi derslerinde işlenen öğretim materyalinin (*Ders Seçme ve Kredi Sistemine Göre İmam-Hatip Liseleri İçin Dinî Mûsiki*), geleneksel teknik ve yöntemlerle hazırlandığı tespit edilmiştir. Bu ders materyali, öğrenenleri aktif bireyler olarak hedeflenen sosyal görevleri yerine getirmek

konusunda yeterince teşvik edici etkinliklere sahip değildir. 2014 yılından itibaren kullanılan “Anadolu İmam Hatip Liseleri Dinî Mûsiki” ders kitabının ise amacına uygun şekilde hazırlanarak bu alanda var olan eksiklikleri giderdiği, öğrenenlerin kendi alanlarıyla ilgili kurum ve kuruluşlarda görev yapmalarını sağlayacak, kolaylaştıracak ve üstlendikleri görevleri başarılı şekilde yerine getirmelerine destek olacak nitelikte hazırlandığı görülmüştür.





EK -1: İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı Dış Kapak (Altıncuşlar, Kalender ve Özcan, 1996).

DERS GEÇME VE KREDİ SİSTEMİNE GÖRE
İMAM - HATİP LİSELERİ İÇİN

DİNÎ MUSİKİ

1

Doç. A. Ayhan ALTINKUŞLAR
Yrd. Doç. Dr. Ruhi KALENDER
Yrd. Doç. Dr. Nuri ÖZCAN

Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu'nun 24.6.1996
tarih ve 143 sayılı kararıyla 1996 - 1997 öğretim yılından itibaren
5 yıl 10 dönem süreyle **ders kitabı** olarak kabul edilmiştir.

KALEM YAYINLARI
ANKARA - 1996

EK -2: İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı İç Kapak (Altıncuşlar, Kalender ve Özcan, 1996).

İçindekiler

ÜNİTE I

MUSİKİ VE DİNİ MUSİKİ	8
I. MUSİKİNİN TARİFİ.....	9
II. MUSİKİNİN ÖNEMİ.....	11
III. TÜRK MUSİKİSİNİN ÇEŞİTLERİ.....	12
A. Dinî Musiki.....	12
B. Din Dışı Musiki.....	14
IV. DİNİ MUSİKİNİN İSLÂM DİNİNDEKİ YERİ.....	14

ÜNİTE II

TÜRK MUSİKİSİ NAZARİYATİ	19
1. NOTA VE ÇEŞİTLİ DEVİRLERDEKİ DURUMU.....	20
2. MUSİKİ TEMEL BİLGİLERİ.....	23
a. Ses.....	23
b. Nota ve Değerleri.....	24
c. Porte.....	25
d. Anahtarlar.....	25
e. Ölçü, Ölçü Sayısı, Ölçü Çizgisi, İlâve Çizgiler ve Son Çizgi.....	26
f. Uzatma Noktası ve Bağı, Hece Bağı.....	27
3. DİZİ VE DİZİ SESLERİNİN İSİM VE GÖREVLERİ.....	29
4. SES SİSTEMİ.....	30
5. KOMA.....	30
6. ARALIKLAR.....	30
7. DEĞİŞTİRME TEKRAR VE SUS İŞARETLERİ.....	34
8. USUL (İKA).....	39
a. Usullerde Mertebe.....	41
b. Usul Vurulması Ve Usul Âletlerinin Tanıtılması.....	42
c. Basit Usuller.....	49

ÜNİTE III

CAMİ MUSİKİSİ	55
1. EZAN.....	56
2. CUMHUR MÜEZZİNLİĞİ.....	57

3. KAMET.....	58
4. TESBİH.....	58
5. TEMCİT VE MÜNACAT.....	58
6. MAHFELSÜRMESİ.....	59
7. TEKBİR.....	60
8. SALÂ.....	60
9. TEVŞİH.....	65
10. MEVLÎT.....	67
11. TARDİYYE.....	70
12. MİRACIYYE.....	70
13. BASİT SOLFEJ ÇALIŞMALARI.....	75
DİNÎ BESTELER.....	82

MAKAM

BESTE ADI

SABA İLÂHÎ	Allah Vâhid Lâ Yezal.....	82
BESTENİGÂR TESBİH	Sübânel Melikül Mevlâ.....	83
UŞŞAK İLÂHÎ	N'oldu Bu Gönüm.....	84
UŞŞAK İLÂHÎ	Gelin Allah Diyelim.....	85
UŞŞAK İLÂHÎ	Bu Aklu Fıkr İle Mevlâ Bulunmaz.....	86
HÜSEYNÎ İLÂHÎ	Canü Dilde Hane Kıldın Akibet.....	87
RAST İLÂHÎ	Allah Diyelim Dâim.....	88
RAST İLÂHÎ	Kâbe'nin Yolları.....	89
RAST İLÂHÎ	Tövbe İdelim Zenbimize.....	90
RAST İLÂHÎ	İnile Ey Dertli Gönül.....	91
RAST İLÂHÎ	Ey Aşıkı Dildade.....	92
HİCAZ İLÂHÎ	Dağlar İle Taşlar İle.....	93
HİCAZ İLÂHÎ	Buyruğun Tut Rahman'ın.....	94
HİCAZ İLÂHÎ	Gece Gündüz Döne Döne.....	95
SEGÂH İLÂHÎ	Ey Allah'ım Beni Senden Ayırma.....	96
SEGÂH İLÂHÎ	Dervişlik Baştıdır.....	97
SEGÂH İLÂHÎ	Şol Cennetin Irmakları.....	98
SEGÂH İLÂHÎ	Gani Mevlâm Nasip Etse.....	99
SEGÂH İLÂHÎ	Sordum Sarı Çiçeğe.....	100
NİHAVEND İLÂHÎ	Bu Aşk Bir Bahr-i Ummandır.....	101
ACEM AŞIRAN İLÂHÎ	Donandı Her Yer Kandiller İle.....	102
Sözlük.....		103
Bibliyografya.....		106

ÜNİTE 1

MUSİKİ VE DİNİ MUSİKİ



Konunun ana hatları

- I. Musikinın Tarifi
- II. Musikinın Önemi
- III. Türk Musikisinin Çeşitleri
 - A. Dinî Musiki
 - B. Din Dışı Musiki
- IV. Dinî Musikinın İslâm Dinindeki Yeri

EK -5: İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı 1. Ünite (Altıncuşlar, Kalender ve Özcan, 1996).

ÜNİTE 2

TÜRK MUSİKİSİ NAZARİYATI

Konunun ana hatları

1. Nota ve Çeşitli Devirlerdeki Durumu
 2. Musiki Temel Bilgileri
 - a. Ses
 - b. Nota ve Değerleri
 - c. Porte
 - d. Anahtarlar
 - e. Ölçü, Ölçü Sayısı, Ölçü Çizgisi, İlâve Çizgiler
 - f. Uzatma Noktası ve Bağı, Hece Bağı
 3. Dizi ve Dizi Seslerinin İsim ve Görevleri
 4. Ses Sistemi
 5. Koma
 6. Aralıklar
 7. Değiştirme, Tekrar ve Sus İşaretleri
 8. USUL (İKA)
 - a. Usullerde Mertebe
 - b. Usul Vurulması ve Usul Âletlerinin Tanıtılması
 - c. Basit Usuller
- Sorular

Hazırlık Çalışmaları

1. Notanın çeşitli dillerdeki anlamını lügat yardımıyla araştırınız.
2. İnsan sesinin hançereden çıkış şekillerini araştırınız.
3. Portenin beş çizgisi üzerinde ve aralıklarındaki notaların yerlerini, beş parmak üzerinde öğrenmeye çalışınız.
4. Elinizde bulunan musiki eserlerinde gördüğünüz her türlü (ölçü, ölçü çizgisi, hece bağı, değiştirme vs.) işaretlerinin neye yaradığını inceleyiniz.

ÜNİTE 3

CAMİ MUSİKİSİ



Konunun ana hatları

- | | |
|-----------------------|---------------|
| 1. Ezan | 7. Tekbir |
| 2. Cumhur Müezzinliği | 8. Salâ |
| 3. Kamet | 9. Tevşih |
| 4. Tesbih | 10. Mevlit |
| 5. Temcit ve Münacat | 11. Tardıyye |
| 6. Mahfel Sürmesi | 12. Miraciyye |

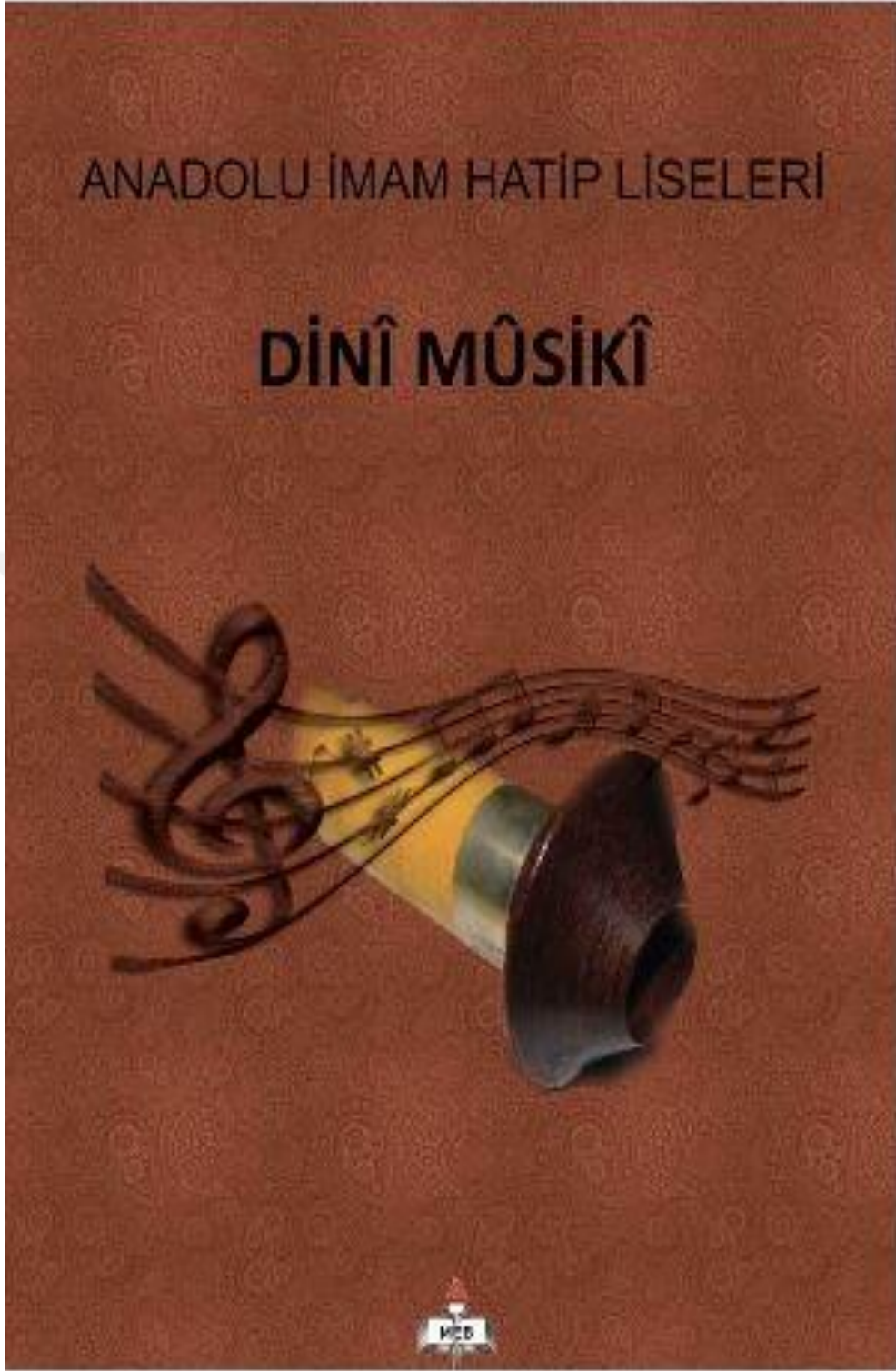
Hazırlık Çalışmaları

1. Ezan niçin yüksek bir yerde okunur, araştırınız!
2. Bulunduğunuz yerde ezanlar hep aynı makamda mı okunuyor?
3. Bulunduğunuz yerde, temcit ve münacat okunuyor mu?
4. Günümüzde salâ ne zaman ve hangi makamlarda veriliyor?
5. Bu günkü mevlit merasimlerinde bahirler arasında ilâhî mi, yoksa tevşih mi okunuyor? Bu iki eser hakkında bilgi toplayınız.
6. Süleyman Çelebi'nin dışında mevlit manzumeleri yazılmış mı? Araştırınız.
7. Osmanlı İmparatorluğu zamanında resmi mevlit törenleri ile ilgili neler biliyorsunuz?

•55•

EK -7: İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı Mûsiki 3. Ünite

(Altınkuşlar, Kalender ve Özcan, 1996).



EK -8: Anadolu İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı Dış Kapak
(Sezikli, 2017).



EK -9: Anadolu İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı İç Kapak
(Sezikli, 2017).

İÇİNDEKİLER

İstiklâl Marşı Notaları.....	9
1. ÜNİTE: MÜSİKÎ VE DİNÎ MÜSİKÎ.....	11
1. Müsikînin Tanımı.....	12
2. Müsikînin Önemi.....	13
3. Müsikînin Etki Alanları	14
4. İslam Dininde Müsikînin Yeri.....	14
5. Bir Müsikîşinas Tanıyalım: Ali Ufkî Bey.....	15
6. Rast Makamı	16
6.1. Rast İlahiler.....	17
6.2. Rast Makamının Kuran'a Tatbiki (Bakara 1-5. Ayetler).....	21
6.3. Rast İkinci Ezanı, Rast Kamet.....	21
7. Sazların Tanıtımı: Ney.....	22
Değerlendirme Soruları.....	23
2. ÜNİTE: MÜSİKÎMİZİN TARİHİ SEYRİ.....	24
1. Hz. Peygamber ve Hulefâ-i Râşidîn Döneminde Müsikî.....	25
2. İslam Ülkelerinde İlk Müsikîşinaslardan Bazıları.....	27
2.1. el-Kindî.....	27
2.2. Fârabî.....	27
2.3. İbn-i Sînâ.....	28
2.4. Safiyyüddîn Abdülmü'min Urmevî.....	28
2.5. Abdülkadir Merağî.....	29
3. Bir Müsikîşinas Tanıyalım: Buhûrîzâde Mustafâîtrî Efendi.....	29
4. Segâh-Hüzzam Makamı.....	30
4.1. Segâh İlahiler.....	32
4.2. Hüzzam İlahiler.....	34
4.3. Segâh Akşam Ezanı, Segâh Tekbir, Salat-ı Ümmiyye.....	37
4.4. Segâh-Hüzzam Makamlarında Aşr-ı Şerif (Bakara 1-5. Ayetler).....	39
4.5. Segâh-Hüzzam Kamet.....	39
5. Sazların Tanıtımı: Ritim Sazlar.....	40
Değerlendirme Soruları.....	41
3. ÜNİTE: TÜRK MÜSİKÎSİ NAZARİYATİ.....	44
1. Temel Nota Bilgileri.....	45
1.1. Nota çeşitleri.....	45
1.2. Sus İşaretleri.....	49
2. Bonave Solfej	49
3. Makam ve Dizi Kavramları.....	49
4. Usul (ika') Kavramı.....	51
5. Geleneksel Türk Müziğinde Meşk Geleneği.....	52
6. Bir Müsikîşinas Tanıyalım: Hammamîzâde İsmail Dede Efendi.....	53
7. Uşşak-Hüseynî Makamı.....	54
7.1. Uşşak İlahiler.....	55
7.2. Hüseynî İlahiler	59
7.3. Uşşak Öğle Ezanı, Kamet.....	61
7.4. Hüseynî Cenaze Salâtı.....	61
7.5. Uşşak-Hüseynî Makamlarında Aşr-ı Şerif: (Bakara 1-5. Ayetler).....	62
8. Sazların Tanıtımı: Ud-Kanun.....	62
Değerlendirme Soruları.....	63

4. ÜNİTE: CAMİ MÜSİKİSİ.....	66
1. Cami Müsiki Formları.....	67
1.1. Kuran.....	67
1.2. Ezan.....	68
1.3. Kamet.....	72
1.4. Tesbîhat.....	73
1.5. Sala.....	73
1.6. Mihrabiye.....	74
1.7. Tekbir.....	74
1.8. Temcid.....	74
1.9. Mevlid.....	75
1.10. Miraciye.....	76
1.11. Muhammediye.....	77
2. Bir Müsikişinas Tanıyalım: Cinuçen Tanrıkorur.....	77
3. Hicaz Makamı.....	78
3.1. Hicaz İlahiler.....	79
3.2. Hicaz Yatsı Ezanı, Kamet.....	82
3.3. Hicaz Makamında Aşr-Şerif (Bakara1-5. Ayetler).....	82
4. Sazların Tanıtımı: Kemençe.....	83
Değerlendirme Soruları.....	84
5. ÜNİTE: TEKKEMÜSİKİSİ.....	86
1. Tekke Müsiki.....	87
1.1. Mevlevî Ayini.....	87
1.2. Alevî Bektaşî Nefesleri.....	89
1.3. İlahî.....	90
1.4. Durak.....	91
1.5. Kasîde.....	91
1.6. Na't.....	91
1.7. Şuğul.....	92
1.8. Savt.....	92
1.9. Gülbank.....	93
1.10. Semah.....	93
1.11. Nefes.....	93
1.12. Diğer Tarikatlarda Müsiki (Kuudî, Kıyâmî, Devrânî).....	94
2. Aylara Göre Musiki.....	94
3. Bir Müsikişinas Tanıyalım: Kâni Karaca.....	95
4. Saba-Acemaşiran Makamları.....	95
4.1. Saba Makamında İlahiler.....	97
4.2. Acemaşiran Makamında İlahiler.....	100
4.3. Saba Makamında Sabah Ezanı.....	102
4.4. Saba-Acemaşiran Kamet.....	102
4.5. Saba-Acemaşiran Makamlarında Aşr-ı Şerif (Bakara1-5. Ayetler).....	103
5. Sazların Tanıtımı: Tambur.....	103
Değerlendirme Soruları.....	104
Sözlük.....	106
Kaynakça.....	108

1.ÜNİTE

MÛSİKÎ VE DİNÎ MÛSİKÎ



HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. Mûsikînin insan üzerinde bıraktığı etkiyi araştırınız.
2. İslam dininin mûsikîye bakışı hakkında araştırma yapınız.
3. Bir mûsikîşinastan rast makamında bir ilahi dinleyiniz.

2.ÜNİTE

MUSİKİMİZİN TARİHÎ SEYRİ

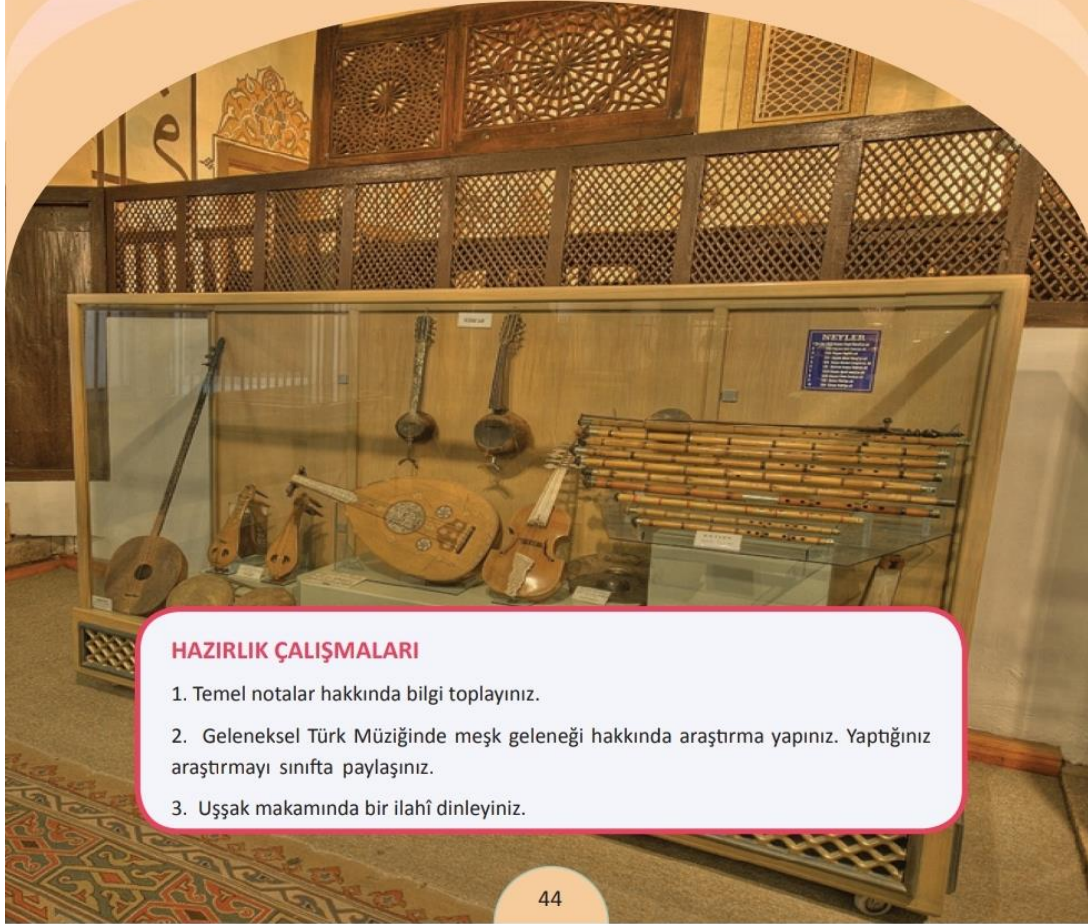


HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. Hz. Peygamber (s.a.v.) dönemi mûsikî faaliyetlerini araştırınız.
2. İlk Musikişinaslardan biri olan Farabî hakkında bilgi toplayınız.
3. İtrî'nin bestelediği bir eseri dinleyiniz.

3. ÜNİTE

TÜRK MUSİKİSİ NAZARİYATI



HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

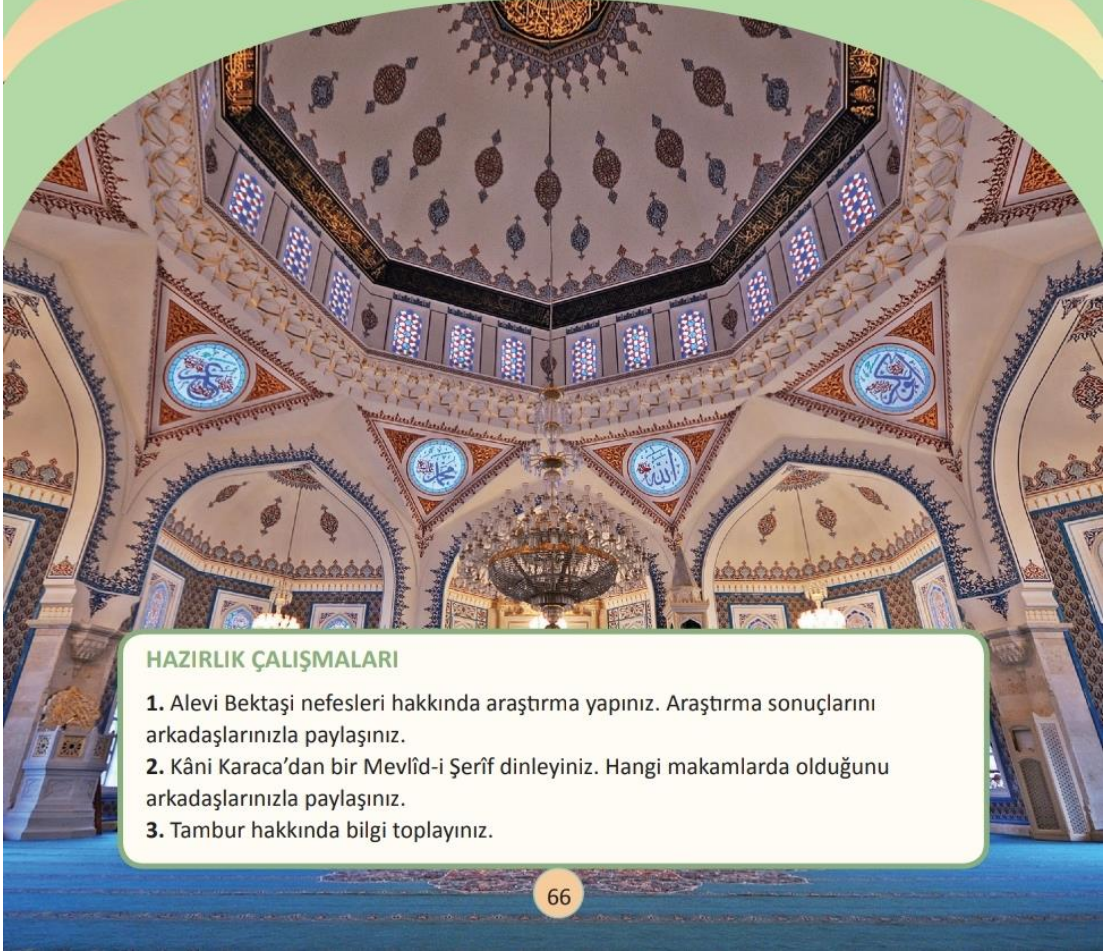
1. Temel notalar hakkında bilgi toplayınız.
2. Geleneksel Türk Müziğinde meşk geleneği hakkında araştırma yapınız. Yaptığınız araştırmayı sınıfta paylaşınız.
3. Uşşak makamında bir ilahî dinleyiniz.

EK -14: Anadolu İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı 3. Ünite
(Sezikli, 2017).



4.ÜNİTE

CAMİ MUSİKİSİ



HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. Alevi Bektaşî nefesleri hakkında araştırma yapınız. Araştırma sonuçlarını arkadaşlarınızla paylaşınız.
2. Kâni Karaca'dan bir Mevlîd-i Şerîf dinleyiniz. Hangi makamlarda olduğunu arkadaşlarınızla paylaşınız.
3. Tambur hakkında bilgi toplayınız.

66

EK -15: Anadolu İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı 4. Ünite

(Sezikli, 2017).

5.ÜNİTE

TEKKE MÛSİKÎSİ



HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. Cami musikisi formlarından mevlid hakkında araştırma yapınız.
2. Cinuçen Tanrıkörür'un bir eserini bularak arkadaşlarınızla paylaşınız.
3. Bakara Suresi 1-5. ayetlerini hicaz makamında okuyan birinden dinleyiniz.

86

EK -16: Anadolu İmam-Hatip Liseleri Ders Kitabı 5. Ünite
(Sezikli, 2017).

KAYNAKÇA

KİTAPLAR

- Ak, Ahmet, Ş.: **“Avrupa ve Türk-İslâm Medeniyetinde Müzikle Tedavi Tarihî Gelişimi ve Uygulamaları,”** İstanbul: Ötüken Neşriyat, 2006.
- Ak, Ahmet, Ş.: **“Türk Din Mûsikisi Câmi ve Tekke Mûsikisi,”** Ankara: Akçağ Yayınları, 2016.
- Akıncı, Zinzade, S.: **“Inszenierung und Sprache –Drama im Fremdsprachenunterricht, VII. Türkischer Germanistikkongress,”** Germanistik für das Jahr 2000, Eröffnungsreden und Tagungsbeiträge, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 2001.
- Alrabadi, Elie: **“Pour L’introduction De La Perspective Actionnelle Basée Sur La Réalisation Des Tâches Communicatives En Classe De Langue Étrangère,”** Synergies Canada 5, 2012.
- Altıkuşlar, Ayhan, Ruhi Kalender ve Nuri Özcan: **“Ders Seçme ve Kredi Sistemine Göre İmam-Hatip Liseleri için Dinî Mûsiki,”** Ankara: Kalem Yayınları, 1996.
- Arslan, Fazlı: **“İslâm Medeniyetinde Mûsiki,”** İstanbul: Beyan Yayınları, 2017.
- Avrupa Konseyi: **“A Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment,”** Strasbourg: Language Policy Unit, 2000.
- Avrupa Konseyi: **“Avrupa Dilleri İçin Ortak Başvuru Metni: Öğrenme, Öğretme,**

- Değerlendirme,”** Çev.:Demirel, Ö., v.d., Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 2006.
- Bagnoli, Paola, Dotti, Eduardo, Praderi, Rosina, ve Ruel, Véronique: **“La perspective actionnelle: Didactique et pédagogie par l’action en Interlangue,”** 3er. Foro de Lenguas de ANEP. Montevideo, Uruguay, 2010.
- Barrié, Mathilde: **“L’approche Actionnelle: La Realité Pratique Et Ses Limites D’application À L’école Primaire,”** master 2. EFE-ESE Année 2011-2012, École Interne IUFM Midi-Pyrénées, 2013.
- Behar, Cem: **“Aşk Olmayınca Meşk Olmaz,”** Yapı Kredi Yayınları, 2016.
- Behar, Cem: **“Zaman Mekân Müzik,”** İstanbul 1998.
- Catroux, Michèle: **“L’apprentissage Collaboratif Médiatisé Par Internet: Conditions De Mise En Oeuvre Chez De Jeunes Apprenants D’anglais,”** Recherches en didactique des langues et des cultures. Les cahiers de l’Acedle 2, 2006.
- Çakır, Ahmet: **“Müziğe Giriş,”** İstanbul: Dem Yayınları, 2009.
- Çoban, Adnan: **“Müzikterapi,”** İstanbul: Timaş Yayınları, 2005.
- Cuq, Jean-Pierre ve Isabelle Gruca: **Cours De Didactique Du Français Langue Étrangère Et Seconde.** Presses universitaires de Grenoble, 2005.
- Demircan, Ömer: **“Yabancı dil öğretim yöntemleri.”** İstanbul: Ekin Eğitim Yayıncılık, 1990.

- Dökmen, Üstün: **“Sosyometri Ve Psikodrama: Kuramsal Temeller, Uygulamalardan Örnekler, Yeni Yaklaşımlar,”** Sistem yayıncılık, 1995.
- Ergun, S. Nüzhet: **“Türk Mûsikisi Antolojisi,”** İstanbul: Vadi Yayınları, 2017.
- Feldman, Walter ve Nuri Özcan: **“Mûsiki,” Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA),** Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2012.
- Heyd, Gertraude: **“Aufbauwissen für den Fremdsprachenunterricht (DaF): ein Arbeitsbuch: Kognition und Konstruktion,”** G. Narr, 1997.
- İnal, M. Kemal: **“Hoş Sadâ Son Asır Mûsikişinasları,”** İstanbul: Ketebe Yayınları, 2019.
- Kaplan, Zeki: **“Dinî Musikî Dersleri,”** İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1991.
- Milli Eğitim Bakanlığı: **“Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, Dinî Mûsiki Dersi Öğretim Programı,”** Ankara, 2014.
- Okan K: **“İlkokullarda müzik öğretimi öğretmen el kitapları dizgisi,”** Ankara, 1990.
- Özafşar, Mehmet E., İsmail H. Ünal, Yavuz Ünal, Bünyamin Erul, Huriye Martı ve Mahmut Demir: **“Hadislerle İslâm: Hadislerin Hadislerle Yorumu”.** Diyanet İşleri Başkanlığı, 2014.
- Özalp, M. Nazmi: **“Türk Mûsikisi Tarihi II.”** Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul, 2000.
- Özcan, Nuri: **“Tekke Mûsikisi,” Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA),** Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2011.
- Pala, İskender: **“Süleyman Çelebi- Mevlid,”** İstanbul: Kapı

- Yayınları, 2009.
- Pêcheur, Julien: **“Rôle des interactions dans l’approche actionnelle, présenté le,” 24/10/2010** au 7ème Congrès Panhellénique et International des Professeurs de Français, Athènes, 2010.
- Puren, Christian: **“Insegnare E Apprendere Le Lingue In Un Mondo Che Cambia Seminario,”** Nazionale LEND (Lengua e nuova didattica) Bologna, 2007.
- Puren, Christian: **“L’approche actionnelle dans l’enseignement des langues,”** Paris, Maison des langues, 2010.
- Puren, Christian: **Formes Pratiques De Combinaison Entre Perspective Actionnelle Et Approche communicative: Analyse Comparative De Trois Manuels,** 2008.
- Robert, Jean Pierre, Evelyne Rosen-Reinhardt ve Claus Reinhardt: **“Faire classe en FLE,”** Hachette FLE, 2011.
- Router Christiane ve Manuel Salzenberg: **“Lernen An Stationen Auch Im Zweit Und Fremdsprachenunterricht,”** LİS Materialien, 1998.
- Sezikli, Ubeydullah: **“Anadolu İmam Hatip Liseleri Dinî Mûsiki Öğretim Materyali,”** Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları, 2017.
- Tanrıkorur, Cinuçen: **“Osmanlı Dönemi Türk Mûsikisi,”** İstanbul: Dergâh Yayınları, 2019.
- Turabi, Ahmet Hakkı: **“Gevrekzâde Hâfız Hasan Efendi ve Mûsiki Risâlesi,”** Rağbet Yayınları, 2005.
- Turabi, Ahmet H., Nuri Özcan ve Ubeydullah Sezikli: **“Türk Din Mûsikisi Eğitim Seti,”** DM Kitap, 2013.

Turabi, Ahmet H., Safa Yeprem, Fazlı Arslan, Hüseyin Akpınar, Ahmet Çakır, Ayşe B. Harmancı vd.: **“Türk Din Mûsikisi El Kitabı,”** Grafiker Yayınları, 2017.

Uludağ, Süleyman: **“İslâm ve Mûsiki,”** İstanbul: Dergâh Yayınları, 2020.

Uygun, Nuri: **2005-2006 Yılı M.Ü. İlahiyat Fakültesi Dinî Mûsiki Ders Notları,** 2005.

MAKALELER

Akdoğan, Bayram: "Türk Din Mûsikisi Tarihine Bir Bakış," **Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi** 49.1, 2008, s.151-190.

Coşkun, Osman: "Yabancı dil öğretiminde eylem odaklı yaklaşım," **Dil ve Edebiyat Araştırmaları** 16.16, 2017, s. 83-101.

Dilidüzgün, Şükran: "Eylem Odaklı Yaklaşım Bağlamında Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazma Etkinlikleri." **Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi** 1.2, 2015, s.16-34.

Gönül, Mehmet ve Onur Altıntuğ: "Dinler ve Mûsiki." **İSTEM** 24, 2014, s.43-62.

Puren, Christian: "De L'approche Par Les Tâches À La Perspective Co-Actionnelle," **Recherche Et Pratiques Pédagogiques En Langues De Spécialité.** Cahiers de l'Apliut 23.1, 2004, s.10-26.

Puren, Christian: "La perspective actionnelle. Vers une nouvelle cohérence didactique," **Le Français**

- Dans Le Monde**, 348, 2006, s.42-44.
- Rosen, Évelyn: "La perspective actionnelle et l'approche par les tâches." **Français Dans Le Monde. Recherches Et Applications** 45, 2009, s.6-14.
- Sevil, Necmettin: "Fransızca Öğretmenlerinin Yetiştirilmesinde Çağdaş Yaklaşımlar." **HAYEF Journal of Education** 1.1, 2012, s. 151-159.
- Steinbach, Ingo ve Francesco Pezzolla: "A generalized field method for multiphase transformations using interface fields." **Physica D: Nonlinear Phenomena** 134.4, 1999, s.385-393.

ELEKTRONİK KAYNAKLAR

- Baloğlu, Bekir Ş: Saz Mûsikisinin pîri tanburî cemil bey dinî Mûsikinin neresinde?. **Geçmişten Günümüze Uluslararası Dinî Mûsiki Sempozyumu**, 03-04 Kasım 2007, Amasya.https://www.academia.edu/35535959/Saz_Mûsikisinin_P%C3%A9ri_Tanbur_%C3%AE_Cemil_Bey_Din%C3%AE_Mûsikin_Neresinde (Erişim Tarihi, 08.10.2019).
- CECR: **Cadre Europeen Commun De Reference Pour Les Langues : Apprendre, Enseigner, Evaluer**, 2001. <https://rm.coe.int/16802fc3a8>, (Erişim Tarihi, 29.09.2019).

Girardet, Jacky:

"Enseigner le FLE selon une approche actionnelle: quelques propositions méthodologiques." **Conférence. Actes du XIIème colloque pédagogique de l'Alliance française de Sao Paulo.** Brasil: Aliança Francesa São Paulo [www.aliancafrancesa.com.br](http://aliancafrancesa.com.br) <http://aliancafrancesa.com.br> [consulté le 4 avril 2014]. 2011.

Milli Eğitim Bakanlığı:

"Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı," (10.10.2019),
<https://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7>

Yorulmaz, Bilal:

Bir Din Eğitimi Aracı Olarak Dinî Müziğin Kullanımı", **Din ve Müzik Sempozyumu**, 26-27 Nisan 2012, İstanbul.
https://www.researchgate.net/publication/284157284_Bir_Din_Egitimi_Araci_Olarak_Din_Muzigin_Kullanimi (Erişim Tarihi, 09.10.2019).

TEZLER

Baykal, Erdoğan:

"Türkiye'de Sürdürülen Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Oyun ve Oyunsal Uğraşı (Kuramsal ve Uygulamalı Bir Yaklaşım)," Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1994.

Göçmen, Emrah:

"Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde

- Otantik Dokümanların Kullanımı ve A1-A2 Düzeyinde Dil Becerilerine Etkisi,”** Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara, 2018.
- Karahan, Suat: **“Tarihsel Süreç İçerisinde Türklerde Müzikle Terapi,”** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2006.
- Koca, Fatih: **“İslam Tarihi ve Medeniyetinde Salalar ve Salâvatlar (Anadolu Örneği),”** Doktora Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas, 2013.
- Kopar, Sadettin. V: **“Çeşitli Türk Mûsikisi Makamlarında Ezan,”** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2010.
- Nissen, Elke: **“Apprendre une langue en ligne dans une perspective actionnelle. Effets de l'interaction sociale,”** Diss. Université Louis Pasteur-Strasbourg I, 2003.
- Öztürk, Lokman: **“İmam Hatip Liselerindeki Dinî Mûsiki Eğitiminin Öğrencilerin Öz Saygısına Olan Etkisi,”** Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2018.
- Russo, Maria Serafina: **“L’enseignement-apprentissage du français au lycée scientifique en Italie: Pratiques de classe et création de supports appropriés,”** Diss. Paris 3, 2011.
- Sarıbüllül, Ender: **“Objectif Diplomatie 1, Le Français Des**

Relations Europeennes Et Internationales (A1/A2)”Adlı Fransızca Ders Kitabında Yer Alan Görevlerin Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni Ve Eylem Odaklı Yaklaşım Göre İncelenmesi,” Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2016.

Sayınsoy, Birsen:

“Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminde Eylem Odaklı Yaklaşım,” Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2003.

Yeni, Belma:

“Dinî Mûsikinin İlköğretim Öğrencilerinin Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumlarına Etkisi,” Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2016.