

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

KEMAN ÖĞRETİMİNDE ADDİE YAKLAŞIMI ESAS ALINARAK HAZIRLANAN
ÖĞRETİM MODELİNİN UŞŞAK EZGİLERİN KEMANLA SESLENDİRİLMESİNE
ETKİLERİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan

Ahmet FEYZİ

ANKARA,2013

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

KEMAN ÖĞRETİMİNDE ADDİE YAKLAŞIMI ESAS ALINARAK HAZIRLANAN
ÖĞRETİM MODELİNİN UŞŞAK EZGİLERİN KEMANLA SESLENDİRİLMESİNE
ETKİLERİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan

Ahmet FEYZİ

Danışman: Prof.Dr. Salih AKKAŞ

ANKARA,2013

JÜRİ ONAY SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Ahmet FEYZİ'nin “Keman Öğretiminde ADDİE Yaklaşımı Esas Alınarak Hazırlanan Öğretim Modelinin Uşşak Ezgilerin Kemanla Soslendirilmesine Etkileri” başlıklı tezi, jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalında Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Başkan: Prof.Dr. A.Meral TÖREYİN

.....

Üye (Tez Danışmanı): Prof.Dr. Salih AKKAŞ

.....

Üye: Prof.Dr. Galip YÜKSEL

.....

Üye: Prof. Sadık ÖZÇELİK

.....

Üye: Doç.Dr.Cengiz ŞENGÜL

.....

ÖNSÖZ

Bu araştırma, keman öğretiminde ADDİE yaklaşımı esas alınarak hazırlanan öğretim modelinin uşşak ezgilerin kemanla seslendirilmesine etkilerini incelemeye yönelik deneysel bir çalışma olup Aralık 2013'te tamamlanmıştır.

Araştırma konusunun belirlenmesi aşamasında ve araştırma sürecinde görüş ve düşünceleriyle her türlü katkıyı sağlayan danışmanım Prof.Dr. Salih AKKAŞ'a, tez izleme komitemde bulunan ve araştırmanın sağlıklı yürütülmesini sağlayan Prof.Dr.A.Meral TÖREYİN ve Prof.Dr. Galip YÜKSEL'e, Gazi Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı öğretim üyelerine, araştırmanın yürütülmesi aşamasında tüm olanakları sağlayan Doç.Dr. Cengiz ŞENGÜL'e, deneysel çalışmaya katkıda bulunan Doç.Dr. Cahit AKSU, Yrd.Doç.Dr. Gökâl PARASIZ, Yrd.Doç.Dr. Barış DEMİRCİ, Yrd.Doç.Dr. Koray ÇELENK ve Yrd.Doç.Dr. H.Tahsin SÜMBÜLLÜ'ye, araştırmada kullanılan işitsel materyallerin sağlanmasında emeği olan TRT Ankara Radyosu yönetmenlerinden Ertuğrul KARABULUT'a, araştırmanın deneysel aşamasında yardımları bulunan Arş.Gör. Emrah LEHİMLER, Arş.Gör. Serkan ÖZTÜRK'e sonsuz teşekkürler.

ÖZET

KEMAN ÖĞRETİMİNDE ADDİE YAKLAŞIMI ESAS ALINARAK HAZIRLANAN ÖĞRETİM MODELİNİN UŞŞAK EZGİLERİN KEMANLA SESLENDİRİLMESİNE ETKİLERİ

FEYZİ, Ahmet
Doktora, Müzik Öğretmenliği Bilim dalı
Tez Danışmanı: Prof. Dr. Salih AKKAŞ
2013, 145 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, ADDİE (Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation) yaklaşımı esas alınarak hazırlanan öğretim modelinin, uşşak ezgilerin kemanla seslendirilmesine etkileri tespit etmektir. Araştırmada Tarama ve Deneme (Kontrol gruplu öntest-sontest) olmak üzere iki farklı araştırma modeli kullanılmıştır.

Araştırma süresince; araştırma evreni olarak Türkiye’de bulunan Eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencileri alınmıştır.

Araştırmada ilk olarak problem durumunun tespiti ve kavramsal çerçeve oluşturma amaçlı olarak literatür taraması yapılmıştır. Ayrıca bu aşamada; Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin geleneksel Türk müziğine ilişkin tutumlarını ve bilişsel seviyelerini tespit etme amaçlı olarak hazırlanan anket uygulanmıştır. Anket sonucunda ankete katılan öğrencilerin geleneksel Türk müziğine ilişkin tutumlarının olumlu yönde yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın deneysel boyutunda ise, öntest-sontest kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Araştırma sürecinde hazırlanan 5 haftalık ders programı deney grubu öğrencilerine uygulanırken, kontrol gurubu öğrencilerine tampere sisteme uygun öğretim yöntemi uygulanarak elde edilen veriler kayıt altına alınmıştır. Elde edilen bu veriler non-parametric test teknikleriyle değerlendirme altına alınmıştır.

Araştırma sürecinde geliştirilmiş ve denenmiş olan öğretim modelinin, deney gurubu öğrencilerinin Uşşak makamına ait geleneksel Türk müziğine özgü ses aralıklarını içeren eser icraları üzerinde anlamlı bir gelişmeyi sağladığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Geleneksel Türk Müziği, Keman Eğitimi, Öğretim Modeli

ABSTRACT

THE EFFECT OF TEACHING MODEL BASED ON ADDIE APPROACH TO VIOLIN PERFORMANCE ON UŞŞAK MELODIES IN VIOLIN EDUCATION

FEYZİ, Ahmet

Doctorate, Department of Music Education

Thesis Consultant: Prof. Dr. Salih AKKAŞ

2013, 144Page

The purpose the effect of teaching model based on ADDIE (analysis, design, development, implementation, evaluation) approach to violin performance on uşşak melodies in violin education. This research; two different researching model; screening and testing (first and last test with control group) was used.

The students who are being educated on departments of music education of education faculties in Turkey are determined the universe of this research.

As a first, to determine the problem and to constitute the teorical frame, literatures creening was done. In this part of the research, the survey which prepared for determining cognitive level and attitudes which related to tarditional Turkish music of third and fourth class students who are being educated at the department of music education. It came out after the survey that, attitudes related to tarditional Turkish music of the students who participate to survey are highly positive

At the experimental part of there search, pretest-lasttest figure with control group was used. While 5 weeks unit plan which prepared in the process of the research was implemented to the students of experiment group, teaching model that convinient for tampere system was implemented to the control group students and emerged datas was recorded. Those datas was analysed with non-parametric test technics.

It is seen that, teaching model which was developed and experimented in the process of the research provided a positive development on performans of the experiment group students who play songs including tarditional Turkish music intervals which belong to Uşşak maqam.

KeyWords: TraditionalTurkish Music, ViolinEducation, Teaching Model

JÜRİ ONAY SAYFASI	i
ÖNSÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ	ix
GRAFİKLER LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xi

BÖLÜM I

1.GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı	14
1.3. Araştırmanın Önemi.....	14
1.4. Sayıtlılar	15
1.5. Sınırlılıklar.....	15
1.6. Tanımlar	15

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	17
2.1. Türk Müziği Kuramının Tarihsel Gelişimi	17
2.2. Türk Müziğinde Makam Kavramı	23
2.3. Türk Müziğinde Makamlar	26
2.4.Uşşak Makamı.....	29
2.5. Türk Müziğinde Meşk.....	31
2.6. Türk Müziğinde Kuram-Uygulama Sorunları.....	33
2.7. Türk Müziğinde Keman	36
2.8. Öğretim Strateji ve Metotları	39
2.9. Müzik Öğretim Yöntemleri.....	40
2.9.1 Genel Müzik Öğretim Yöntemleri.....	40
2.9.2. Özel Müzik Öğretim Yöntemleri.....	41
2.10. Öğretim Modeli Tasarlama ve ADDİE (Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation) Yaklaşımı	42

BÖLÜM III

3. YÖNTEM.....	46
3.1. Araştırmanın Yöntemi	46

3.1.1. Araştırma Sürecinde Uygulanan Öğretim Modeline İlişkin Ünite Planı ve Uygulama Şekli.....	50
3.2. Çalışma Grubu.....	66
3.3. Ölçme Araçları	70
3.4. Verilerin Toplanması.....	75
3.5. Verilerin Analizi	76

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM	80
3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	80
3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	82
3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	92
3.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	93
3.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	95
3.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	98

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	101
5.1. Sonuçlar	101
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Ulaşılan Sonuçlar	101
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Ulaşılan Sonuçlar.....	102
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Ulaşılan Sonuçlar.....	103
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Ulaşılan Sonuçlar	103
5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Ulaşılan Sonuçlar	104
5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Ulaşılan Sonuçlar	105
5.2. Öneriler	107
KAYNAKÇA	109

EKLER

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.1.	GTM’de Kullanılan Ses Değiştirici İşaretler Tablosu	22
Tablo 3.1.	Düzy Belirleme Formu Katılımcılarının Cinsiyetlerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları Tablosu	67
Tablo 3.2.	Düzy Belirleme Formu Katılımcılarının Lise Mezuniyetlerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları Tablosu.....	67
Tablo 3.3.	Düzy Belirleme Formu Katılımcılarının Çalgı Eğitimin ile Geçirdiği Süreye İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları Tablosu	67
Tablo 3.4.	Düzy Belirleme Formu Katılımcılarının GTM Eğitim geçmişine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları Tablosu.....	68
Tablo 3.5.	Düzy Belirleme Formu Katılımcılarının Bireysel Çalgı GTM İcra Durumuna İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları Tablosu	68
Tablo 3.6.	Deney ve Kontrol Grubuna Ait Kruskal-Wallis H Testi Tablosu.....	69
Tablo 3.7.	Bilişsel Alan Testine İlişkin Güvenirlik (Cronbach’s Alpha) Analizi Tablosu	71
Tablo 3.8.	Tutum ölçeğine İlişkin Ön deneme Güvenirlik (Cronbach’s Alpha) Analizi tablosu	72
Tablo 3.9.	Madde Analizi Sonrası Tutum Ölçeğine İlişkin Ön Deneme Güvenirlik (Cronbach’s Alpha) Analizi Tablosu	73
Tablo 3.10.	Performans Değerlendirme Ölçeğine İlişkin Wilcoxon Testi Sonuç Tablosu	74
Tablo 3.11.	Performans Verileri Normal Dağılım Testi Sonuç Tablosu.....	78
Tablo 4.1.	Bilişsel Alan Testine İlişkin Frekans-Yüzde Dağılımları ve Aritmetik Ortalama Puan Tablosu	80
Tablo 4.2.	Bilişsel Alan Testine İlişkin Normal Dağılım Testi Tablosu.....	82
Tablo 4.3.	Tutum Ölçeği 1.Önerme/Görüşe İlişkin Frekans-Yüzde Dağılımları ve Ortalama Puan Tablosu	83
Tablo 4.4.	Tutum Ölçeği 2.Önerme/Görüşe İlişkin Frekans-Yüzde Dağılımları ve Ortalama Puan Tablosu	84
Tablo 4.5.	Tutum Ölçeği 3.Önerme/Görüşe İlişkin Frekans-Yüzde Dağılımları ve Ortalama Puan Tablosu	84

Tablo 4.6.	Tutum Ölçeği 4.Önerme/Görüşe İlişkin Frekans-Yüzde Dağılımları ve Ortalama Puan Tablosu	85
Tablo 4.7.	Tutum Ölçeği 5.Önerme/Görüşe İlişkin Frekans-Yüzde Dağılımları ve Ortalama Puan Tablosu	86
Tablo 4.8.	Tutum Ölçeği 6.Önerme/Görüşe İlişkin Frekans-Yüzde Dağılımları ve Ortalama Puan Tablosu	87
Tablo 4.9.	Tutum Ölçeği 7.Önerme/Görüşe İlişkin Frekans-Yüzde Dağılımları ve Ortalama Puan Tablosu	88
Tablo 4.10.	Tutum Ölçeği 8.Önerme/Görüşe İlişkin Frekans-Yüzde Dağılımları ve Ortalama Puan Tablosu	89
Tablo 4.11.	Tutum Ölçeği 9.Önerme/Görüşe İlişkin Frekans-Yüzde Dağılımları ve Ortalama Puan Tablosu	90
Tablo 4.12.	Tutum Ölçeği 10.Önerme/Görüşe İlişkin Frekans-Yüzde Dağılımları ve Ortalama Puan Tablosu	91
Tablo 4.13.	Tutum Ölçeğine İlişkin Genel Puanlar Tablosu.....	91
Tablo 4.14.	Genel Tarama Modeli ile Elde Edilen Performanslara İlişkin Aritmetik Ortalama Puan Tablosu	92
Tablo 4.15.	Deney Grubu Tonal Öntest-Sontest Ezgi Performans Tablosu.....	93
Tablo 4.16.	Deney Grubu THM Öntest-Sontest Ezgi Performans Tablosu	94
Tablo 4.17.	Deney Grubu TSM Öntest-Sontest Ezgi Performans Tablosu.....	94
Tablo 4.18.	Kontrol Grubu Tonal Öntest-Sontest Ezgi Performans Tablosu.....	95
Tablo 4.19.	Kontrol Grubu THM Öntest-Sontest Ezgi Performans Tablosu	96
Tablo 4.20.	Kontrol Grubu TSM Öntest-Sontest Ezgi Performans Tablosu.....	97
Tablo 4.21.	Deney ve Kontrol Grubu öğrencileri Öntest-Sontest Tonal Ezgi Performans Tablosu	98
Tablo 4.22.	Deney ve Kontrol Grubu öğrencileri Öntest-Sontest THM Ezgi Performans Tablosu	99
Tablo 4.23.	Deney ve Kontrol Grubu öğrencileri Öntest-Sontest TSM Ezgi Performans Tablosu	99

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1.	GTM'de Bir Tam Ses Arasında Bulunan Koma Değerleri ve Rumuzları	21
Şekil 2.2.	TSM'de Perdeler ve İsimleri	23
Şekil 2.3.	GTM'de Kullanılan Dörtlüler	28
Şekil 2.4.	GTM'de Kullanılan Beşliler	28
Şekil 2.5.	Uşşâk Makamı Ses Dizisi.....	30
Şekil 2.6.	ADDİE Öğretim Tasarımı Modeli	45
Şekil 3.1.	Araştırma Deseni.....	49
Şekil 3.2.	GTM'de Kullanılan Perdelerin Keman Tuşesi Üzerinde Gösterimi (1.Pozisyon)	52
Şekil 3.3.	Uşşâk Makamı Ses Dizisi Teşkilinde Kullanılan Dörtlü ve Beşliler	54
Şekil 3.4.	Uşşâk Makamı Ses Dizisi.....	56
Şekil 3.5.	Uşşâk Makamı Ses Dizisi THM karşılığı.....	56
Şekil 3.6.	Bûselik Dörtlüsü 1. Çeşit Parmak Konumlandırma	57
Şekil 3.7.	Uşşâk Dörtlüsü 1. Çeşit Parmak Konumlandırma	57
Şekil 3.8.	Bûselik Dörtlüsü 2. Çeşit Parmak Konumlandırma	61
Şekil 3.9.	Uşşâk Dörtlüsü 2. Çeşit Parmak Konumlandırma	61
Şekil 3.10.	Araştırma Sürecinde Uygulanan Öğretim Modeli	65

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 4.1.	Bilişsel Alan Testine İlişkin Frekans Dağılım Grafiği.....	81
--------------------	--	----

KISALTMALAR LİSTESİ

ADDİE: Analysis, design, development, implementation, evulation

AEU: Arel-Ezgi-Uzdilek

GTM: Geleneksel Türk müziği

MME: Mesleki müzik eğitimi

N: Eleman sayısı

SS: Standart sapma

THM: Türk halk müziği

TSM: Türk sanat müziği

U: U Testi değeri

Z: Z Testi değeri

f: Frekans (tekrar sıklığı)

p: İstatistiksel anlamlılık düzeyi

s.o: Sıra ortalaması

s.t: Sıra toplamı

x: Aritmetikortalama

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Türk müzik kültürü içerisinde büyük bir yere sahip olan geleneksel Türk Müziği'nin (GTM), XIII. XIV. ve XV. yüzyıllardan itibaren kuramsal anlamda yapılan yoğun çalışmalar neticesinde kimliği oluşmaya başlamış ve bugünkü halini almasında belirtilen bu zaman dilimi önemli bir rol oynamıştır. Bu müzik türü içerisinde bulunan ses sistemi, makam, usûl ve güfte gibi iç dinamikler ilerleyen süreç içerisinde çeşitli müzik adamları tarafından inceleme altına alınmış, bu müzik türüne ilişkin farklı kuramsal yaklaşımlar (Yekta, Arel, Karadeniz) ortaya atılmıştır. Birçok müzik adamı tarafından ortaya atılan bu kuramlar çeşitli zaman dilimlerinde sıklıkla kullanılmakla birlikte, bu kuramsal yaklaşımlar içerisinde XX. yüzyılda Rauf Yekta ile başlayan ve Saadettin Arel, Suphi Ezgi, Salih Murat Uzdilek tarafından geliştirilen, Arel-Ezgi-Uzdilek (AEU) sistemi olarak bilinen kuramsal sistem yaygın olarak kabul görmüş ve bu sistem günümüze kadar örgün ve yaygın eğitimde sıklıkla GTM eğitim-öğretim sistemi olarak uygulanmıştır.

Arel-Ezgi-Uzdilek tarafından oluşturulan bu sistem, kendinden önce bırakılan makam, usûl ve güfte gibi bu müzik türüne özel teorik bilgileri bilimsel açıdan bir potada toplayıp, kuramsal bir çerçeveye oturarak GTM eğitim-öğretim birliği sağlamayı amaç edinmiştir. Bu sistem içerisinde GTM'nde kullanılan makamlar ve usûller tasnif edilerek çeşitli sınıflara ayrılmıştır. Bu sınıflandırma içerisinde usûller küçük, büyük ve dizi olarak 3 grupta toplanırken, makamlar ise basit, şed ve mürekkeb (bileşik) olarak üç ana başlık altına toplanarak tasnif edilmiştir. GTM'nde makamsal yapının temeli olarak 13 basit makam alınmış, genel anlamda şed makamlar basit makamlara ait ses dizilerinin farklı sesler üzerine aktarılmasından, mürekkeb makamlar ise basit makam ses dizilerinin birkaçının birleştirilip farklı şekillerde işlenmesiyle oluşturulmuştur. Bu makamlar dışında özel üçlü, dördü ve beşlilerle oluşturulan makamlar da mürekkeb makamlar içerisine dâhil edilmiştir. Günümüzde eğitim-öğretim

kurumlarında yaygın olarak kullanılan bu sistem, her ne kadar zaman içerisinde müzik bilimciler tarafından çeşitli eleştirilere uğrasa, aksaklıkları ve yanlışlıkları ortaya konsa da, bu sisteme alternatif olarak oluşturulan kuramsal çalışmalar aktif icra kurumlarında AEU kuramı kadar yaygınlık kazanamamıştır. Günümüzde de AEU tarafından oluşturulan bu kurama alternatif olabilecek türde çeşitli kuram oluşturma çalışmalarına devam edilmektedir.

1.1. Problem durumu

Geleneksel müziğimize ait öğelerin müzik eğitimi sürecine yerleştirilmesinin ve bu öğelerin eğitim-öğretim kaynaklarında yer almasının ülkemizde uzun bir süreç geçirdiği söylenebilir. Bu sürecin günümüzde de gelişerek devam ettiği görülmektedir. 19.yüzyılın ilk çeyreğinden başlayıp günümüze kadar gelen ve temellerinin Atuf'a göre; "15. ve 16. yüzyıllarda Avrupa'daki Rönesans hareketleriyle birlikte atıldığı" batılılaşma süreci içerisinde, geleneksel müzik öğeleri, birçok müzik adamı tarafından yeni oluşturulacak müzik kültürünün ana hammaddesi olarak kabul görmüştür (Atuf,1930,s.36). Bu sürecin devamında ise yeni yapılanma süreci içerisinde olan eğitim-öğretim müfredatında,GTM'ne ait öğeler farklı şekillerde yer almaya başlamıştır.

Ulusal müzik oluşturma çalışmaları bağlamında GTM'ne ait olgular (aralık yapısı, ritimsel, ezgisel) belli bir ölçüde MME (mesleki müzik eğitimi) içerisine yerleştirilmişse de 1970'li yıllarda Türk Müziği Devlet Konservatuvarlarının kuruluşuna dek ortaya konulan çalışmalar bu müzik türünü kaynak alarak yapılan düzenleme-uyarlama ve yeni beste çalışmaları şeklinde olmuştur. Özellikle eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dallarında, Türk müziğinin en büyük karakteristik özelliği olan kendine özgü ses aralıklarının eğitim-öğretim süreci içerisine yerleştirilmesi yeteri hızda devam edememiştir. Bu eğitim-öğretim süreci genellikle bu seslerin tampere sisteme uygun olarak düzenlenmesiyle yürütülmüştür. Günümüzde kullanılan müzik öğretmenliği anabilim dalı müfredatında da GTM'ne ait karakteristik unsurların yeteri kadar kullanılmadığı görülmektedir.Bu kurumlarda özellikle yaylı çalgı eğitimi Klasik Batı Müziği'ne ait kaynaklar kullanılarak sürdürülmektedir. Tura GTM öğretimi anlamında bu metodolojik eksikliğin yarattığı bu olumsuzluk üzerine; "Geleneksel çalgılar, standartları saptanmadan, standart üretimlerine geçilmeden, eğitim süreleri bilimsel ölçütlerle belirlenmeden, metotsuz, müfredatsız öğretilmeye

başlanmıştır. Neyin nerede, nasıl ve ne kadar öğretileceği konularında ciddi araştırmalar yapılmamış, eğitim planları gereksiz yüklemelerle doldurulmuştur” ifadelerini kullanarak bu sorunun ortaya çıkardığı problemi vurgulamaya çalışmıştır (Tura,1999,s.67-68). Öğretme-öğrenme ilişkilerini inceleyen eğitim bilimleri çerçevesinde hazırlanması gereken ve GTM alanını konu edinen bu tür çalışmalar MME kurumlarında ağırlığını yeterince hissettirememiştir. Buna bağlı olarak ta bu eksiklik, mesleki ve amatör müzik eğitimi kurumlarında en fazla çalgı metodu anlamında kendini göstermiştir. GTM’nin kendine has melodik yapısı, ses aralığı ve ritmik yapısını yansıtan metot çalışmalarının yeteri kadar üretilmemesi ve yeteri kadar bilimsel araştırma yapılmaması, bir anlamda bu eğitim-öğretim sürecinde yavaşlamaya neden olmuştur. Bu yavaşlamaya paralel olarak GTM’nin, yapısal özelliklerini yansıtacak şekilde, uluslararası platforma tam anlamıyla taşınamamasının sebeplerinden biri olmuştur.

Ulusal müzik türlerinin uluslararası platforma taşınmasında önayak olabilecek kurumlardan birisi MME kurumlarıdır. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü bu kurumlar, bu faaliyetlerin yanı sıra bünyesinde yaptığı bilimsel çalışmalar sayesinde geleneksel müzik türlerinin uluslararası boyuta taşınmasında en aktif rolü üstlenmektedir. Bu kurumlar, bünyesinde müziksel işitme, müziksel çalma ve müziksel söyleme boyutlarını içeren müfredat programlarıyla nitelikli bireyler yetiştirerek müzikal alanda hizmet vermektedirler. Bu kurumlarda verilen çalgı eğitimi ise gerek bir eğitim alanı gerekse bir eğitim aracı olması nedeni ile büyük önem taşımaktadır.

Bir çalgıyı öğrenme süreci, çalgıyı çalma becerisini gösterebilmek için bir takım becerilerin sistematik olarak kazanılmasından ve bu becerilerin sergilenebilmesinden oluşmaktadır. Çalgı eğitimi olarak adlandırılan bu eğitim sürecinin niteliğinin ölçüsü, bireyin icra kabiliyetindeki davranış değişikliği olarak kabul edilmektedir. Bu davranış değişikliğinin sonucu olan çalgısal icra ise Tura’ya göre; “İcra edilecek eserin üslûb özelliklerine riayet eden, o özellikleri ve onlarla birlikte, eserin bütün inceliklerini, gizli güzelliklerini ortaya koymaya çalışan, eserin muhtevasını ve bu muhtevada yatan gizli ma’nâyı dinleyiciye en iyi şekilde ulaştırmayı amaçlayan bir icradır” (Tura,1988,s.63).

MME kurumlarında yer alan çalgı eğitiminin bir türü bireysel çalgı keman eğitimidir. Yağışan’a göre; “Kemanın tek sesli, çok sesli, geleneksel, klasik, modern,

ulusal, evrensel, solo, eşlikli, orkestral gibi boyutlarda kullanılmasından ve tüm kültürlerde çok zengin bir literatüre sahip olmasından dolayı, keman eğitimi de özellikle mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda çok önemli bir eğitim alanı haline gelmiştir” (Yağışan,2002,s.3). Diğer yaylı çalgılara nazaran kullanıcı sıklığı daha fazla olan ve eğitim-öğretim kurumlarında yaygın olarak eğitimi verilen, üzerinde çok fazla bilimsel çalışma yapılan çalgı türlerinden birisidir. Uzun ve zorlu bir öğrenme süreci gerektiren bu çalgının eğitim-öğretim süreci içerisinde, bu çalgı hakkında yapılan bilimsel çalışmaların her birisi bu süreci daha verimli hale getirmede büyük önem arz etmektedir. Müzikle ilgili öğretim yapan MME kurumlarında, bu eğitim süreci içerisinde ana kaynak olarak kullanılan metot kitaplar ve görsel-işitsel materyaller, yukarıda belirtilen bilimsel çalışmaların bir sonucu olarak ortaya çıkmakla birlikte eğitim-öğretim aşamasında bu materyallerin kullanımı ise bu eğitim-öğretim sürecinin verimliliğini artırmada önem arz etmektedir. Her ne kadar uluslararası anlamda keman eğitimi alanında birçok bilimsel çalışma yapılsa da, bu konuda Türkiye’de yapılan çalışmaların azlığını Günay ve Uçan; “Türkiye’de keman eğitiminin, geniş bir uygulama alanı ve Cumhuriyet öncesi dönemlere dek uzanan bir geçmişi olmasına karşın sağlıklı bir yapıya kavuşturulamadığı ve yeterince geliştirilemediği” ifadeleriyle savunarak bu konuda yoğun olarak çalışılması gerektiğini vurgulamıştır (Günay ve Uçan,1980,s.8). Ulusal anlamda, çalgı eğitimine ve buna bağlı olarak ta keman eğitimine yönelik yeteri derecede metot kitabı bulunmayışı, görsel işitsel materyal azlığı ve bu alana bilimsel altyapı oluşturacak akademik çalışma eksikliği bu alanda kendini gösteren sıkıntıların başında gelmektedir. Çalgı eğitimi alanına bu problemin yansıması hakkında Beşiroğlu; “Çalgı eğitimi ile ilgili olarak 20. yy’a kadar sistemli bir tarzda öğrenci yetiştirme, çalgılara özgü teknik beceri kazandırma, aynı zamanda da çalgının teknik özelliklerini geliştirmeye yönelik bir çalışma yapılmadığı gibi, çalgılar için yazılmış özel repertuar da oluşmamış, öğrenim amacı ile yazılmış egzersizler yazılmamıştır” ifadelerini kullanarak, akademik çalışma azlığının çalgı eğitimi konusunda ne gibi aksaklıklara yol açtığını vurgulamıştır (Beşiroğlu,1999,s.59). Özellikle GTM eğitimi açısından bu konu ele alındığında; bu alandaki çalışmaların daha da az olduğu gözlenmektedir. Geleneksel müziğimizin karakteristik özelliklerini (ses sistemi, usûl, melodik yapı) bünyesinde barındıran ve bu konuların öğretimini amaçlayan metodolojik çalışma, görsel ve işitsel materyal hazırlanması anlamında günümüzde yapılan çalışmaların da bu eğitim-öğretim ihtiyacını karşılar boyutta olmadığı düşünülmektedir.

Keman öğretiminde Türk müziğine ait unsurların kullanımı konusunda da günümüz müzik eğitiminde, geleneğin akademik çalışma alanına tam olarak taşındığını söylemenin doğru olmadığı düşünülmektedir. Her ne kadar günümüz GTM’nde keman çalgısı aktif olarak kullanılsa da bu çalgının Türk müziği alanındaki kullanımına ilişkin bilimsel kurallar yeteri kadar konulamamış ve gerekli bilimsel eserler yazılamamıştır. Buna bağlı olarak ta gerek mesleki gerekse amatör müzik eğitimi veren kurum ve kuruluşlarda özellikle Türk müziği keman eğitimi alanında metodolojik çalışmalar belli bir düzeyi aşamamıştır. Metodolojik çalışma eksikliğine bağlı olarak ta GTM’nin kendi karakteristik özelliklerini (özel ses aralıkları, ritmik ve melodik yapı vb.) tam olarak konu edinen belli bir eğitim öğretim müfredatı oluşturulamamıştır. Bu konuda Günay, Uçan; “Bu sorunun çözümüne yönelik çalışmalar, keman eğitiminin dar sayılmayacak bir uygulama alanı ve uzunca bir geçmişi olmasına karşın çok geç başlamıştır” ifadelerini kullanarak tarihsel süreç içerisinde bu alanda yapılan araştırma eksikliğine dikkat çekmeye çalışmıştır (Uçan,2006,s.8). Günümüzde her ne kadar konservatuvarlar bünyesinde GTM’ne ilişkin keman eğitimi belli bir ölçüde verilse de verilen bu eğitim genellikle klasik batı müziği eğitimi esas alınarak hazırlanan kaynaklarla yapıp ileriki aşamalarda ise GTM eğitim sistemi içerisinde var olan meşk sisteminden faydalanılmaktadır. Eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalları açısından olaya bakıldığında, GTM açısından bu kurumlarda da aynı sorunların yaşandığı görülmektedir. Müfredat programında bulunan bireysel çalgı keman dersine ait ders içeriklerinde kullanılan kaynakların büyük kısmının tampere sistemi esas alan kaynaklar (Crickboom, Sevcik, Seybold, Mazas, Kreutzer, Rodev.b) olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra bu müfredat programlarında GTM aralık yapısına uygun bir öğretim modelinin de uygulanmadığı dikkate değer diğer bir durum olarak göze çarpmaktadır. Bu sorunun bir çözümü noktasında; MME kurumlarındaki Türk müziği keman eğitimi müfredatı Batı müziğine özgü kaynaklardan başlanarak yapılmakta ise de bu konuda birçok sakınca görülmeye başlanmıştır. Ortaya çıkan bu sakıncalar hakkında Oran yazmış olduğu kaynakta; “Ses sistemi farklılıkları, iki türdeki makamsal ve tonal özelliklerden doğan melodi bağlamında farklılıklar, Türk müziği ve Batı müziği arasındaki üslup farklılıkları ve Türk müziği ile Batı müziğinde kullanılan süsleme teknikleri arasındaki farklılıklara” değinerek bu konulardaki sıkıntıları vurgulamış, bunun bir sonucu olarak ta; “Türk müziği ses sistemi, icra tarz ve üslûbu ve repertuvara göre düzenlenmiş, ancak keman tekniğinin çeşitli olanaklarını da müziğimize adapte edebilen bir keman metodu

ihtiyacının kendisini hissettirdiğini” belirterek GTM’nin yapısal özelliklerini ortaya koyan kaynak ihtiyacına bir anlamda dikkat çekmek istemiştir (Oran,2004,s.3).

Akkaş ise 90’lı yıllara gelindiğinde, bu konunun çözümü noktasındaki görüşlerini; “Gelecekte, toplum değerleriyle bağdaşan, çağdaş ve nitelikli bütün müzik türlerinin Türk müzik eğitiminde yer alacağı ve asıl temeli kendi içimizde arayacağımız bir müzik eğitiminden söz edebiliriz” ifadeleriyle özetlemiştir (Akkaş,1993,s.5). Yine aynı tarihlerde Gedikli; ”Geleneksel sanat musikimizin müzik öğretim programlarında yer alması, müzik eğitiminin rayına oturtulmasına önemli katkılar sağlar” diyerek müzik eğitimi içerisinde Türk Müziğine ait karakteristik unsurların kullanılması gerekliliğini açıkça ortaya koymuştur (Gedikli,1993,s.5).

Yukarıda kısaca özetlenmeye çalışılan problem durumunun çözümüne yönelik, yapılan bu araştırmaya çeşitli yönlerden ışık tutabilecek ve bilimsel bir zemin hazırlayabilecek çeşitli araştırmalara da rastlamak mümkündür. Yapılan araştırmayla ilgisi olduğu düşünülen çalışmalar hakkında aşağıda özet bilgiler verilmiş, bu çalışmaların yapılan araştırmayla ilgili olan tarafları belirtmeye çalışılmıştır. İlgili yayın ve araştırmalar yayın türü ve tarih sırası göz önünde bulundurularak verilmektedir. Ayrıca her bir yayına ait bölümde araştırmacı, araştırmacının adı, türü, yöntemi, sonucuna yönelik açıklamalar yer almaktadır. Bu bilgilere ek olarak araştırma sürecinde elde edilen kitaplar ve metot çalışmaları da inceleme altına alınarak, yapılan bu araştırmayla olan bağlantısı hakkında bilgi verilmiştir.

Demircioğlu (1995) tarafından İnönü Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsünde yapılan “Keman Öğretiminde Türk Müziğinin Kullanılabilirliği” adlı yüksek lisans tezinde; Türk müziğinin keman eğitiminde kullanılabilirliği konusu araştırılmıştır. Bu çalışmada genel anlamda kemanın Türk müziğinde sıklıkla kullanılan bir enstrüman olduğu aktarılmakla birlikte bu çalgının Türk müziği kullanım şeklinin Klasik Batı müziğindeki kullanımla çok fazla örtüşmediği özellikle teknik bakımdan ve icrâsal olarak farklılıklar gösterdiği belirtilmiştir. Çalışmada keman eğitiminde Türk müziğine ilişkin olguların kullanılması durumunda, dikkat edilmesi gereken hususlar belirtilerek, uluslararası keman öğretiminde TSM’nin sorunsuz kullanılabilirliği üzerine çözümler araştırılmıştır. Bu araştırmanın, GTM’nin keman eğitimi içerisinde kullanılabilirliğini tartışma amaçlı olarak yapılmasından dolayı yapılan araştırmayla bağlantısı olduğu düşünülmüştür.

İnciroğlu (1997) tarafından Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsünde yapılan “Türkiye’deki Müzik Eğitimi Bölümlerinde, Türk Müziği Makamlarının, Keman Çalma Tekniği Yönünden İncelemesi” isimli yüksek lisans tezinde; Türk müziği makamları arasından belirlenen makam dizilerinin, tampere ses sistemine göre düzenlenerek “keman çalma tekniği” yönünden kullanılabilirliği araştırılmış ve araştırma bitiminde makamsal duyum ve hissiyatın öğrencilerde arttığı, makamsal ezgilerin keman derslerinde yer almasının faydalı olacağı sonucuna varılmıştır. İncirlioğlu tarafından yapılan bu araştırma sonuçları esas alınarak; GTM türlerinin keman eğitiminde kullanımının öğrencilerin öğrenme süreçlerini kısalttığı ve çalgı derslerindeki verimliliğini arttırdığı anlaşılmıştır. Bu sonuçtan hareketle; bu araştırmada oluşturulan ve denemesi yapılan bu öğretim modelinin de GTM temelli olması nedeniyle öğrencilerde aynı verimliliğin sağlanacağı ve bu açıdan yapılan araştırmayla bağlantılı olabileceği düşünülmüştür.

Göğüş (2000) tarafından Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde yapılan “Türk Müziği Makamları ile Yazılmış Keman İçin 24 Kapris” adlı yüksek lisans tezinde; Türk müziğindeki makamsal yapıya bağlı kalınarak bireysel icranın geliştirilmesi amaçlı 24 tane kapris yazılmış ve bunların birer etüt olmayıp sadece GTM ile keman arasında bir köprü vazifesi gören eserler olduğu vurgulanmıştır. Eserde bu kaprislerin çalına bilirliği konusunda herhangi bir deneysel çalışma sonucuna rastlanamamıştır. Araştırma sürecinde, bu çalışmanın GTM’de keman için hazırlanmış çalgısal bir eser olması açısından önemli bir kaynak olarak kabul edilmiş ve yapılan araştırmayla bağlantılı olabileceği düşünülmüştür.

Değirmencioğlu (2006) tarafından Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde yapılan “Geleneksel Türk Sanat Müziği Viyolonsel Öğretim ve İcra Yöntemleri Üzerine Bir Araştırma” adlı yüksek lisans tezinde yazar, Türkiye’deki TSM viyolonsel öğretim ve icrasında kullanılan uygulamaları anket yoluyla belirleyip bu uygulamalar hakkında değerlendirmeler yapmıştır. Değirmencioğlu tarafından yapılan araştırmanın gerek yaylı çalgılarla ilgili olması gerekse TSM eğitim-öğretimi ile ilgisi olması açısından ve GTM yaylı çalgı eğitimine ilişkin metot çalışmaları hakkında bilgi barındırması açısından yapılan araştırmayla bağlantılı olduğu düşünülmüştür.

Gebeloğlu (2010) tarafından Erciyes Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsünde yapılan “Türk Müziği Eğitimi Veren Devlet Konservatuvarları ile Eğitim Fakültelerinde

Uygulanan Başlangıç Keman Öğretiminin Karşılaştırılmalı Analizi” adlı yüksek Lisans tezinde, Türk müziği eğitimi veren devlet konservatuvarları ile eğitim fakülteleri güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik öğretmenliği anabilim dallarında uygulanan başlangıç keman öğretimini karşılaştırılmış, farklı yönleri ile Türk müziği konservatuvarları bünyesinde çalgı öğretime ilişkin temel sorunları gündeme getirilmiş ve keman öğretime ilişkin hem geleneksel hem de uluslararası tekniklerle yetişmiş icracıların önemine vurgu yapılmak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda öğretim elemanlarının metodolojik açıdan genel düşünceleri, kullanılan başlangıç metotları, yöntem ve teknikler konusu tartışılmıştır. Gebeloğlu tarafından yapılan bu araştırmanın, GTM eğitimi veren yükseköğretim kurumlarındaki metot eksikliğine vurgu yaparak bu alanda yapılması gereken çalışmalara ışık tutması açısından yapılan araştırmayla bağlantısı olduğu düşünülmüştür.

Özmen (2011) tarafından yılında Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde yapılan “Klasik Türk Müziğinde Başlangıç Keman Öğretime Yönelik Kazanımlar ve Uygulamadaki Görünümü” isimli yüksek lisans tezinde, Türk müziğinde kullanılan bûselik, kürdi, hicaz, nihavent ve rast makamlarına ilişkin eser yazarı tarafından yazılan etütlerin öğrenciler tarafından icra düzeylerine ait uzman değerlendirmeleri yapılmıştır. Örnek ders işleniş şekline ilişkin yapılan uygulama sonucunda GTM makamları kullanılarak yazılan etütlere dair müzikal bütünlük oranları tespit edilmiştir. Özmen tarafından yapılan araştırmada GTM makamsal etütlerin kullanılması ve bu etütlerin öğrencilere icra ettirilmesi sonucunda önemli veriler elde edilmesi açısından önem arz ettiği ve bu bağlamda yapılan araştırmayla bağlantısı olduğu düşünülmüştür.

Barut (1995) tarafından İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde yapılan “Türk Musikisinde Keman Eğitimi İçin Bir Metod Araştırması” adlı Sanatta yeterlilik tezinde yazar, Klasik batı müziğinde kullanılan metotlara ilişkin bir incelemenin yanı sıra keman ile Türk müziği icrasını öğretmeye yönelik etütsel çalışmalar, süslemeler, nota-icra farklılığı ve taksim-transpoze ile ilgili bir araştırma yapmıştır. Daha çok durum tespitine yönelik Barut tarafından yapılan bu araştırma sonuçlarının özellikle metot çalışmalarına kaynaklık edebileceği ve GTM keman eğitiminde karşılaşılan sorunlara ışık tutabileceği düşünülmüştür.

Albuz (2001) tarafından Gazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü'nde yapılan “Viyola öğretiminde geleneksel Türk Müziği Ses Sistemine İlişkin Dizilerin Kullanımı ve Bu Sistem Kaynaklı Çokseslilik Yaklaşımları” adlı doktora tezinde yazar, TSM’nde kullanılan ses dizilerini inceleyerek bu dizilerin THM karşılıklarını araştırmış ve bu ses dizilerini esas alarak yazmış olduğu etütlerin öğrenciler üzerine çalına bilirliliğini test etmiştir. Araştırma sürecinde yazar TSM’nde kullanılan ses dizilerine ilişkin etüt çalışmalarının eğitim-öğretim süreci içerisinde uygulanması gerekliliğini ortaya koymuştur. Sonraki aşamada ise bu dizilerle yazılmış eserler üzerinde çok seslendirme yaklaşımlarını belirtmiştir. Gerek yazılan etütsel çalışmaların GTM içerikli olması gerekse araştırma sonucunda elde edilen veriler açısından yapılan araştırmayla bağlantılı olduğu düşünülmüştür.

Karaelma (2008) tarafından Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yapılan “Makamsal İşitmede Algısal Perde Hiyerarşisinin Dinleyicilerin Eğitim Düzeyleriyle İlişkisi” adlı doktora Tezinde yazar, TSM de kullanılan sekiz makamı araştırmasında örneklem olarak alarak, Klasik Batı müziğinde kabul gören yöntemler ışığında, GTM’nde algısal perde hiyerarşisi ve dinleyicilerin müzik eğitimi ile olan ilişkisi araştırmıştır. Araştırma sonucunda yazar GTM eğitimi alan öğrencilerdeki makamsal olarak algısal perde hiyerarşisinde olumlu yönde davranış değişiklikleri olduğu sonucuna varmıştır. Bu araştırma sonuçlarından hareketle yapılması düşünülen araştırmada öğrencilere makamsal icra öğretiminde sesli materyallerin kullanımının önemi kavranmış ve öğrencilerde çalma becerisine ait davranış değişikliği oluşturmada bu faktörün sıklıkla kullanılması gerektiği anlaşılmıştır. Bu araştırma sonucundan yola çıkılarak GTM makamsal yapı içerisinde bulunan özel aralıkların öğretilmesinde, işitme temelli bir öğretim modeli oluşturmanın önemini ortaya koyması açısından yapılan araştırmayla bağlantılı olduğu düşünülmüştür.

Değirmencioğlu (2011) tarafından İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yapılan “Makamsal Viyolonsel Öğretim Yöntemine Sistematik Bir Yaklaşım” adlı doktora tezinde yazar, deneysel bir çalışma yaparak hüseyinî, uşşak ve buselik makamlarına ait yazılmış etütlerle Türk çalgı müziği formlarından saz semaisi formuna ait örnekler çaldırmaya çalışmış ve sonuç olarak Türk müziği çalgılarının eğitiminde meşk sistemi ile birlikte tutarlı, sistematik ve bilimsel öğretim yöntemlerinin kullanılması gerektiği vurgusunu yapmıştır. Değirmencioğlu tarafından yapılan bu

araştırmanın GTM viyolonsel eğitiminde deneysel olarak yapılan bir çalışma olması ve deneysel çalışma sonucunda olumlu yönde veriler elde etmesi açısından önem taşıdığı sonucuna ulaşılarak, yapılan araştırmayla GTM eğitimi içermesi ve deneysel bir araştırma olması açısından bağlantılı olduğu düşünülmüştür.

Tutuş (2011) tarafından Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsünde yapılan “Türk Müziği Keman Eğitiminde Birinci Sınıf Ders Hedeflerinin Belirlenmesi ve Yeni Bir Model Önerisi” adlı sanatta yeterlilik tezinde, Türk müziği keman eğitimi veren kurumlarda başlangıç düzeyi Türk müziği keman eğitimi incelenip mevcut durumun saptanarak problemlerin belirlenmesi, yeni bir model önerisiyle bu alandaki sorunlara çözüm getirilmesi amaçlanmış ve çeşitli çözüm önerileri sunulmuştur. Tutuş tarafından yapılan bu araştırmanın, yapılan araştırmayla öğretim modeli oluşturma açısından benzerlik gösterdiği ve yapılan araştırmaya bilimsel zemin hazırlama açısından bağlantılı olduğu düşünülmüştür.

GTM keman eğitimi bağlamında, kitap ve metodolojik çalışma türünde, tarihsel süreç içerisinde yapılan değişik çalışmalara rastlamak mümkündür. Bu anlamda araştırma sürecinde, bu araştırmayla bağlantılı olduğu düşünülen ve imkânlar doğrultusunda ulaşılabilen bu tür kaynaklar tarihsel sıra gözetilerek inceleme altına alınmış ve bu inceleme sonucunda aşağıda verilen bilgilere ulaşılmıştır.

Kutmanizâde Şamlı İskender (1836) tarafından yayınlanan 56 sayfalık “Keman Muallimi” adlı eser muhtemelen Türkiye’de basılmış olan ilk keman metodudur. Eser üzerinde yazarı belli olmayan bir metot kitabıdır. Eser ilk olarak müzik ve kemana ait bilgilerin verildiği mukaddime bölümü ile başlamaktadır. Daha sonraki bölüm keman ve yayın tutuş şekillerine ait resimlerle başlayıp keman üzerindeki seslerin Türk müziğindeki adlandırımına ait şekillerle devam etmektedir. Bu metotta dikkati çeken ilk unsur kemandaki seslerin hem Türk müziği akort şekline göre hem de batı müziği akort şekline göre verilmesidir. Yay ile ilgili temel bilgilerin verilmesinden sonra yay bölümlenmesi dikkate alınarak dörtlük notaların seslendirilmesiyle etüt çalışmalarına devam edilmiştir. Bu metotta da Türk müziği ses sisteminde bulunan özel aralıkların seslendirilmesine ilişkin herhangi bir şekil veya açıklamaya rastlanmamıştır. Bu eser GTM ile ilgili bilgiler barındırması açısından önemli olarak kabul edilmiş ve yapılan araştırmaya kaynaklık edebileceği düşünülmüştür.

Töre (1911) tarafından yazılmış olan “Usul-ü Talim-i Keman” adlı eser Türk müziği öğretimine ilişkin ilk eserlerden biridir. 86 sayfadan oluşan metotta ilk olarak mukaddime bölümü bulunup bu bölümde Türk müziğinde kullanılan bazı aralıkların kesir değerleri, Türk müziğinde o tarihte kullanılan bemol ve diyez işaretlerinin şekilleri verilmiştir. Daha sonraki bölümde bir çember üzerinde kemanın en pest sesinden başlayarak çalınabilecek en tiz sese kadar hangi seslerin bulunduğu tanımlanmıştır. Bu bölümde Türk müziğinde bir oktav içerisinde bulunan perdelerin açıklamasına ait bir şekil ve bu perdelerin isimleri verilmiştir. Bu metotta Türk müziği ses sistemine ilişkin bilgiler verilmesine rağmen etütsel çalışma aşamasında bu ses sistemine ilişkin etütlerin olmaması aksine tamamen tampere sisteme yönelik etüt çalışmalarının bulunmasıdır. Esere metodolojik açıdan bakıldığında ise ilk göze çarpan unsur belli bir metodolojik sıranın takip edilmesidir. Muhtemelen klasik batı müziği eğitimi esas alınarak yazılan bu eser yapılacak olan araştırmaya kaynaklık açısından önem taşımaktadır.

Niyazi (1933) tarafından yazılan metodun yazılı nüshasına yapılan araştırma sonucunda rastlanamamıştır. Fakat metot hakkında Barut (1995) tarafından; ”Tamamı 44 sayfa olan metot, 1933 yılında basılmıştır. “NOTA” isimli musiki mecmuasından tefrika edilmiştir. Mildan Niyazi, nota ve makamlara kendi bulduğu isimleri kullanmaktadır. Metotta, keman ve yay tutuş, resimlerle açıklanarak yayın kullanımına ait ilk bilgiler verilmektedir. Kemanın telleri kaba rast (sol), yegah (re), düğah (la), neva (re) olarak tanımlanmaktadır. Tanbûri Cemil Bey’in, ısfahan Peşrevinin birinci hane ve teslimi ile “Güzel Çoban” adlı bir şarkı çalışma örneği olarak alınmıştır. Türk Müziğine ilişkin örnekler mevcuttur. Ancak bunlar Mildan Niyazi’nin icad ettiği isimlerle gösterilmektedir. Metotta ayrıca 5. Pozisyona kadar çalışmalara da yer verilmektedir” ifadeleri kullanılmıştır.

Suzuki (1978) tarafından çıkarılan ve 10 bölümden oluşan Klasik Batı Müziğine yönelik metot kitabı bu kitapta öngörülen öğretim stratejisi açısından Türk müziği keman eğitimine uygun özellikler taşımaktadır. Metot kitabının ilk kısmında bulunan Eğitim ilkeleri ve rehberlik kısmında bulunan ilkeler Türk müziğinde bir eğitim yöntemi olarak kullanılan meşk sistemini destekler nitelikte olup dinleme-icra etme bağlantısının önemini vurgulamaktadır. Bu yönüyle eserin araştırma esnasında öğretim modeli oluşturmada bir kaynak olarak kullanılabilir olduğu ve araştırma sürecinde bu yöntemin sıklıkla kullanılabileceği düşünülmüştür.

Günay ve Uçan (1980) tarafından yazılmış olan “Çevreden Evrene Keman Eğitimi” adlı eserde yazarlar, temel keman eğitiminde kavramlar, araçlar ve beceriler, duruşlar ve tutuşlar, keman üzerindeki tellere ait çalışmalar, telden tele geçiş çalışmaları, çeşitli nota değerlerinin çalınması üzerine etütler ve Türk müziğine özgü olan aksak ölçülerle ilgili etüt çalışmaları konularını işlemiş ve bunlara ait örnek eserler vermiştir. Bu eser her ne kadar Klasik Batı müziği esas alınarak ortaya konulan bir eser olarak görülse de metodolojik açıdan çok önemli bir eserdir. Özellikle sistematik bir şekilde konuların ilerlemesi, örnek çalışma olarak Türk müziğine ait eserlerin kullanılması ve Türk müziğinin kendine has bir özelliği olan aksak usullerle yazılmış eser örneklerinin kullanılması açısından, Türk müziği keman eğitimine başlangıç aşamasında tampere sistemle Türk müziği eserlerinin seslendirilmesine yönelik çok önemli bir çalışmadır. Metodolojik açıdan bu eserde uygulanan ve takip edilen sistematik yaklaşımın, yapılacak olan araştırmaya büyük katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Oran (2004) tarafından yazılmış olan “Türk Müziğinde Keman İcra, Teknik ve Sanatı” adlı eserde Oran, sırayla teknik bilgi ve tavsiyeler, makamların dizileri üzerinde çalışmalar, ince telde çalışmalar, tel atlama, appoggiatür (çarpma) konularına ait anlatımlar ve alıştırma yapılarak örnek eserler vermiştir. Daha sonrasında keman üzerinde pozisyon, Türk müziğinde aktarım, makam dizileriyle iki oktavlık çalışmalar, makam usul ve biçimlerin çağdaş uygulamaları üzerinde çalışmalar örnekler, nüans, vibrato, yay bağları, taksim ve diğer müzikal bilgileri işleyerek metot çalışması tamamlanmıştır. Eser içerisinde kullanılan seslendirme sistemi Türk müziğinde kullanılan isimlendirme sistemine göre düzenlenmiş ve gerekli açıklamalar yapılmıştır. Türk müziğine özgü aralıkların gösteriminde sadece şekillerden yararlanılmış çok fazla detaya girilmeden uygulamaya geçilmiştir. Yapılan araştırmaya bilimsel bir veritabanı hazırlaması ve örnek bir öğretim modeli olması açısından bu eserin önemli bir yere sahip olduğu düşünülmüştür.

Özden (2011) tarafından yazılmış olan “Türk Müziğinde Keman Metodu” adlı eser dört bölümden oluşturulmuştur. Eserin ilk bölümünde çeşitli süre değerleri esas alınarak yayla ilgili etüt çalışmaları verilmiş, ikinci bölümde Türk müziği usullerinin tanıtımı yapılarak bu usullerle ilgili etütler ve örnek eserler verilmiştir. Eserin 3.bölümünde Türk müziğinde kullanılan süsleme tekniklerinin yanı sıra yine örnek

eserler üzerinde bu tekniklerin uygulamalarına ait örnekler verilip eser dördüncü bölümünde keman üzerinde pozisyon bilgisi ve transpozisyon hakkında genel bilgiler verilip kısa eser albümü ile bitirilmiştir. Bu eser GTM alanında keman öğretimini konu alan nadir eserlerden biri olması ve GTM icrasında karşılaşılan bazı zorluklara değinmesi açısından önemli görülmüş ve yapılan olan araştırmaya katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Yukarıda özet bilgileri verilen bilimsel çalışmalar ve GTM eğitimine ilişkin kısaca özetlenen tarihsel süreçten hareketle; araştırmaya konu olan problemin çözümünde; GTM’ne ait karakteristik özellikleri de içinde barındıran ve akademik ölçütler esas alınarak hazırlanan, aynı zamanda da müzikal işitmeye dayalı oluşturulan bir öğretim modelinin müzik eğitimi alanında kullanılabileceği düşünülmüştür. Özellikle Karaelma’ya göre; “Tonal veya makamsal dizilerdeki perdelerin algısal olarak önem derecelerinin sıralanması” olarak tanımlanan Algısal perde hiyerarşisinin geliştirilebildiği ve buna bağlı olarak makamsal işitmenin daha fazlalaştırılabildiği yapılan bilimsel araştırmalarla kanıtlanmıştır. Bu düşünceden hareketle işitme alanında ortaya konan bu yeteneğin çalgısal alana da yansıtılabileceği düşünülmüştür. Bu konuda ülkemizde yapılan örneklerden birinde Karaelma;“...Algısal perde hiyerarşisi değerleri ise grupların aldıkları GTSM eğitimi ile doğru orantılıdır.” ifadelerini kullanarak bu öğrencilerdeki müzikal davranış değişikliğini ölçmüş ve ölçüm sonuçlarının da olumlu olduğunu ortaya koymuştur(Karaelma,2008,s.7-164). Bu ve benzeri araştırmalardan da yola çıkarak bu öğrencilerin; Türk müziği içerikli, destekleyici nitelikteki işitsel ve görsel materyallerle aldıkları eğitimle bu yeteneklerini çalgısal platforma taşımalarının mümkün olabileceği ve çalgısal platformda yapılacak bu araştırmaların da, GTM alanında hazırlanabilecek kaynaklara bilimsel bir veri sağlayabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda araştırmanın problemini ifade edebilecek problem cümlesi şu şekilde belirtilmiştir;

“Keman öğretiminde ADDİE yaklaşımı esas alınarak hazırlanan öğretim modelinin uşşak ezgilerin kemanla seslendirilmesine etkilerinedir?”

Araştırma sürecinde yukarıda belirtilen probleme ilişkin aşağıda belirlenen alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin GTM'ne ilişkin bilişsel durumları nasıldır?
2. Eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin GTM'ne ilişkin tutumları nasıldır?
3. Eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı üçüncü ve dördüncü sınıf bireysel çalgı keman öğrencilerinin tonal, TSM'nde kullanılan uşşak makamı ve THM'nde kullanılan uşşak (kerem) makamına ilişkin performans durumları nasıldır?
4. Deney grubu öğrencilerinin tonal, THM ve TSM ezgi performanslarına ilişkin, öntest-sontest durumları nasıldır?
5. Kontrol grubu öğrencilerinin tonal, THM ve TSM ezgi performanslarına ilişkin, öntest-sontest durumları nasıldır?
6. Deney ve Kontrol grubu öğrencilerinin, tonal, THM ve TSM ezgi performanslarına ilişkin, sontest performans durumları nasıldır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; ADDİE yaklaşımı esas alınarak hazırlanan öğretim modelinin, uşşak ezgilerin kemanla seslendirilmesine etkileri tespit etmektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma;

- MME veren kurumlarda uygulanabilecek ve Türk müziğine özgü aralıkları da içerisinde barındıran bir öğretim modeli olması açısından,
- Eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin GTM'ne ilişkin performans, bilişsel alan ve tutumlarını belirleme açısından,
- GTM icralarında sıklıkla karşılaşılan “transpozisyon” konusunun öğretime kaynak teşkil etmesi açısından,

- Türk müziği keman eğitimi alanında yapılacak olan metodolojik çalışmalara bilimsel zemin oluşturma açısından,
- Eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin GTM alanındaki icraya yönelik davranışlarını geliştirmesi açısından,
- Eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerine TSM ve THM ses dizilerinin, uygulama olarak benzerliklerini fark ettirme açısından önem taşımaktadır.

1.4. Sayıtlar

Bu araştırmada;

- Belirlenen yöntemin problemin çözümü için uygun olduğu,
- Kullanılan veri toplama araçlarının, araştırmada belirlenen sorulara cevap aramak için uygun olduğu,
- Deneyin yapıldığı çalışma grubunun araştırma için uygun olduğu,
- Ulaşılan sözlü, yazılı ve işitsel verilerin gerçeği yansıttığı,
- Ölçme araçları olan öntest ve sontest'in geçerli ve güvenilir olduğu, sayıtlarından hareket edilmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- Eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı üçüncü ve dördüncü sınıf bireysel çalgı keman öğrencileri,
- GTM'nde kullanılan basit makamlar içerisinde yer alan uşşak makamı ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Model: Örnek

Aralık: Sesler arasındaki kalınlık incelik farkı.

Perde: Geleneksel Türk müziğinde seslere verilen ad.

Transpozisyon: Bütün dörtlü ve beşli ses dizilerinin, bütün dizinin hatta bütün bir msık eserinin, aralıkları bozmamak şartıyla kendi yerinden başka bir perde üzerine göçürülmesi.

Makamsal Türk müziği: Türk müzik kültürü içerisinde, GTM kuramında bulunan makamsal yapı ve ses sistemi esas alınarak bestelenen ve icra edilen müzikal eser türü.

Bireysel algı: MME veren kurumlarda, öğrencilerin kişisel yetenekleri esas alınarak belirlenen ve öğretimi yapılan çalgı dersi.

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Türk Müziği Kuramının Tarihsel Gelişimi

GTM'ne ait tarihsel araştırmaların büyük bir çoğunluğu, bu müzik türünün kökenini milattan öncelere dayandırılmakla birlikte türün kuramsal olarak temellerinin atıldığı ve belirginleşmeye başladığı zaman dilimini IX. yüzyıl olarak göstermektedir. Lewis'e göre; "IX. yy ve sonrasındaki fizik, kimya, matematik, astronomi, tıp eczacılık, coğrafya, tarım ve başta felsefe olmak üzere başka konulardaki önemli Yunan eserlerinin Arapça' ya çevrilmesi araştırmacılığın, genel olarak da bilim ve öğrenimin gelişimi açısından önem taşımıştır" (Lewis,2011,s.332). Bu gelişme sonraki yüzyıllarda islam toplumlarında büyük bir etki yaratarak müzik sanatının ilmi temelleri üzerine araştırma gerekliliğini mecbur kılmış ve Güray'ın da belirttiği gibi; "Müzik, evrenle fizik ötesi bağlantı kuran bir maneviyat ya da duygu unsuru olarak mı, yoksa matematik ve fiziğe dair ilişkilerden oluşan doğaya dayalı bir tasarım olarak mı anlaşılmalıdır?" sorusunu sorulur hale getirmiştir (Güray,2012,s.22). Bu sorulara cevap aranmakta gösterilen çabaların her biri zaman içerisinde GTM kuramının yavaş yavaş şekillenmesinde birer adım olmuştur. Her ne kadar bu kuramın ilk temelleri Erguner'e (2003:213) göre; "13.yüzyılda Safiyüddin", Turabi'ye (1996:25) göre; "Fârâbi, İbn-i sînâ ve Safiyuddin'den önce İslam musikisinin kurallarını ilk açıklayan Ebû Yusuf Yâkub b. İshak el-Kindi (796?-866?)" olarak belirtilse de, Güray'a göre ise; "Antik Yunan, Roma ve Bizans kuramcılarında yapılan ve içerisinde Aristo'nun *Problemata*'sı (M.Ö. 350) ile *De Anima*'sı (M:Ö.350?), Themistius (M.S. 317-390) ile Afrodisyalı Alexandros'un (M.S.III. yüzyıl) bu iki esere dair şerhleri, Aristoxenus'un iki eseri, Euclid'e atfedilen iki müzik eseri, Nicomachus'un (M.Ö. 375?) bir risalesi ile Batlamyus'un *Harmonika*'sı" gibi kuramsal eserler GTM kuramının ilk başlangıç noktaları olarak kabul edilebilir (Güray,2012s.51).

Orta Çağ İslam dünyasının Aristo, Themistius, Afrodisyalı Alexandros, Aristoxenus, Nicomachus ve Batlamyus'dan kalan müzikal anlamdaki bu bilgi hazinesini keşfetmesinin ardından XIV. yüzyıla kadar süren süreç Türk müziği temellerinin atılma dönemi olarak kabul edilebilir. Özellikle bu dönem içerisinde yazılan Edvar'lar (müzik teorisi kitapları) ise günümüz Türk müziği biliminin ve müzik kuramının büyük ölçüde şekillenmesinde en önemli rolü oynayan müzikolojik eserlerdir. Bugün Türkiye Cumhuriyeti olarak bizim sahip olduğumuz müzikal kültürün karakteristik özelliklerinin temellendiği tarihin ise XV. yüzyıl olduğu çeşitli araştırmalarla ortaya konmuştur. Can'a göre; "İslam dünyasında hızla gelişerek geniş bir coğrafi alanda yaygınlık kazanmış uluslararası nitelikteki müzik yapısı XV. yüzyılda artık eski önemini kaybetmiş ve başta Türkler, Araplar ve Farslar olmak üzere çeşitli Müslüman toplumların müzik kültürlerinde daha kişisel karakterde farklı gelişme çizgileri kendini göstermeye başlamıştır" (Can,2001,s.1). Zeren'e göre ise; "Çoğunluğu Türk olan müzikçilerin yanı sıra, Selçuklu ve Osmanlı imparatorluklarında yüzyıllarca Türk kültürü içinde yaşayan diğer uluslardan müzikçilerin de katkılarıyla, bu coğrafyadaki modal müzik, gerek sistem gerekse uygulama bakımından, dünyada benzeri görülmeyen bir teknik ve estetik düzeye eriştirilmiştir" (Zeren,2003,s.170).

GTM kuramının ilk şekillenmeye başladığı XIII. ve XIV. yüzyılın en önde gelen müzik adamlarından birisi Safiyyüddîn-i Urmevî'dir. Safiyyüddîn, Kindi ile başlayan Orta Çağ İslam dünyası mûsikî nazariyatını sistemleştirdiği için "sistemciler" olarak nitelendiren yazarların öncüsü veya "sistemci okul" un kurucusu olarak kabul edilir (Arslan, 2007,s.1). Türk müzikolojisinde ilk kaynak olarak kabul edilen ve Safiyyüddîn tarafından yazılan bu eser genel anlamda GTM sistemini ve esaslarını ortaya koymuştur. Sistemci okulun devamında yoğun kuram çalışmalarının yer aldığı XV. yüzyıl ise bu ekolün devamı nitelikteki kuramcılar yetiştiği ve müzikolojik açıdan büyük önem taşıyan eserlerin verildiği bir zaman dilimidir. Ünlü mûsikî nazariyatçısı, bestekâr ve icracı Abdülkâdir-i Merâğî'nin (ö.1435), *Câmiu'l-Elhân* adlı Farsça eserinin yanı sıra Can'a göre; "Hızır bin Abdullah'ın *Edvarı*(1441) ve Bedri Dilşad'ın *Muradname*'si II. Murad'a, Fetullah Mümin Şirvani *Mecelle fi'l- musika*'sı ve Abdülaziz Çelebi'nin *Nekâvetü'l- Edvâr*'ı (1445) Fatih sultan Mehmet'e ve Ladikli Mehmet Çelebi'nin (1450-1494), *Risâletü'l-Fethiyye*, *Zeynü'l-Elhan fi İlmi't-Te'lifve'l-Evzân* adlı eserleri ise II. Beyazıd'a sunulan çalışmalar bu dönemde yazılan önemli eserler arasındadır" (Can,2001,s.2). XVI. ve XVII. yüzyıllar her ne kadar musiki

kuramıyla ilgili değişik eserler üretilmeye devam edilse de önceki yüzyıllar kadar eser zenginliği olmayan, kuram çalışmaları açısından da çeşitli değişimlerin yaşandığı dönem olarak kabul edilmektedir. Bu dönem ayrıca edvar geleneğinin de çeşitli değişimlere uğradığı bir dönemdir. Güray’a göre; “Her ne kadar bu değişimleri müzik kuramının icradaki gelişmeleri takip etme refleksine bağlamak olası ise de, temeldeki esas sebep kültürel farklılaşmalardır” (Güray,2012,s.91).

Kuramsal çalışma bağlamında XIII. yüzyılla başlayıp XV. yüzyıla kadar temelini atmış ve XV. yüzyıl sonrası kimlik oluşturmaya başlamış olan Türk müziği, XVII. ve XVIII. yüzyıla gelindiğinde gerek yazılan kuramsal eserlerle gerekse müzik sanatı açısından ortaya konan müzikal eserlerle artık geleneğini oluşturmuş durumdaydı. Bu dönem içerisinde yazılan Ali Ufki’nin (1610-1675) *Mecmua-i Saz ü Söz*, Nayi Osman Dede’nin (1642-1729) *Rabt-ı Tabirat-ı Musiki*, Kantemiroğlu Edvarı olarak adlandırılan *Kitabu ‘İlmi’l-Musiki’ ala vecchi’l Hurufat*, Mustafa Kevseri Efendinin (ö.1770) *Kevseri Mecmuası*, Kemani Hızır Ağa’nın *Tefhimü’l-makamt fi Tevlid-i Nagamat* gibi eserler bu dönemin müzik geleneğini ortaya koyan ve bu müzik geleneğinin çerçevesi hakkında bilgiler veren eserlerin bazılarıdır.

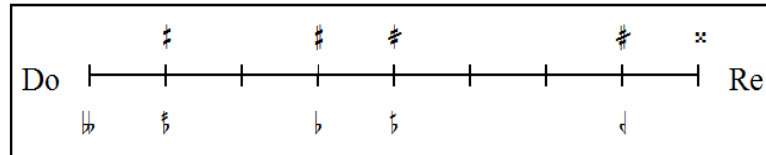
Geleneksel Türk Müziğinin altın çağı olarak bilinen ve “Klasik dönem” olarak adlandırılan dönem tarih dilimi olarak XVII ve XIX. yüzyıllara rastlamaktadır. Güray’a göre; “XVIII. yüzyılın son çeyreğinden XIX. yüzyıla kadar uzanan dönem ise icracı ve bestekar sayısındaki önemli artışa paralel olarak çok sayıda yeni eser, biçim ve ses organizasyonuna şahitlik etmiştir” (Güray,2012,s.93). Özellikle III. Selim ve II. Mahmut’un sanat alanındaki destekleyici tavırları bu dönem içerisinde Türk mûsikisi tarihinde hatırı sayılır ve ekol yaratan bestecilerin ve eserlerin doğmasına ön ayak olmuştur. Öztürk’e göre; “Bu anlayışın bir getirisi olarak o zaman diliminde Tanburi İsak Fresko (ö.1814), Santuri Hüseyin (?), Musahib Numan Ağa (1750-1834), Zeki Mehmed Ağa (1776-1846), Sadık Ağa (1757-1815), Sadullah Ağa (ö.1801) ve İsmail Dede Efendi (1778?-1846) gibi dönem bestecileri, Osmanlı musikisinin seçkin örneklerini vermektedirler” (Öztürk,2006,s.2-3). Aynı yüzyılın ikinci yarısından sonra hali hazırda var olan Klasik ekolden farklı bir üslup olarak ortaya çıkan, Hacı Arif Bey’le (ö.1885) şekillenen neoklasik akımı geleneksel müzik anlayışının değişmesine ve hatta klasik üslup anlayışının bir anlamda duraklama ve gerileme dönemine girmesine sebep olmuştur. Öztuna’ya göre; “Bütün bu dönüşüm süreci içerisinde şarkı

formu, basit ve küçük olmasından dolayı halk arasında çok tutulmuş, başta Hacı Ârif Bey olmak üzere, Rıfat Bey (ö.1888), Şevkî Bey (ö.1919), Hacı Fâik Bey (ö.1891), Nikoğos Ağa ve Rahmî Bey (ö.1924) gibi bestekârlar sayesinde giderek yaygınlaşmış ve zamanla Türk Mûsikîsi'nin en çok kullanılan formu olmuştur" (Öztuna,1986,s.17-42).

II. Mahmut tarafından Haziran 1826 tarihinde diğer kapıkulu ocaklarıyla beraber Yeniçeri ocağının kaldırılması olayı, sadece askeri alandaki reformlara değil bunun beraberinde müzik alanındaki reformlara da önayak olan olay olarak kabul edilebilir.Özellikle Yeniçeri ocağıyla birlikte Mehterhânenin de kapatılması ve yerini Mızıkâ-yı Hümâyûn'a bırakması batıda kullanılan müzik eğitimi sisteminin ülkemizde de uygulanmasının başlangıcı olarak sayılabilir. Mehterhânenin kapatılmasının ardından Cumhuriyet dönemine kadar geçen süreç ise daha sonraki yıllarda takip edilecek olan müzik politikalarının ve müzik eğitim sisteminin bir nevi hazırlayıcısı olmuştur. Özellikle XX. yüzyılın başından sonra Türk toplumunun sosyal hayatındaki değişimler de toplumun sahip olduğu müzik kültürü üzerinde etkilerini göstermeye başlamıştır. Sayan'a göre; "1920'lerde başlayan, gittikçe genişleyen ve yurt çapında yayılan kültür kargaşası, müzikte belirsizliği de beraberinde getirmiştir" (Sayan,2003,s.21). Öyle ki Öztuna bu kültür kargaşasının bir yansıması olarak; "Ankara'da Musiki Muallim Mektebi, Devlet konservatuarı haline dönüşünce, bazı milletvekilleri (bu arada Dr. Osman Şevki Uludağ) Türk Musikisi kısmının da olması için ağır konuşmalar yaptılarsa da, devrin Milli eğitim bakanı Hasan Ali Yücel, Türk Musikisinde bizzat bestekâr olmasına rağmen, devrimcilik psikozu ile buna karşı koyduğunu" belirtmiştir (Öztuna,1987,s.68-69). Bu karşı koyuşun sonucu olarak ortaya çıkan Türk müziği eğitiminin devlet desteği olmadan yürütülmesi Yavaşca'ya göre; "Eğitimde bunalımlı, disiplinsiz ve programsız bir zaman bölümünü kapsamaktadır ki, Türk musikisinin gelişmesi yönünden bu devrenin büyük bir kayıp dönemi" olarak nitelendirilmiştir (Yavaşca,2002,s.7).

GTM'ni yapı itibariyle diğer dünya müziklerinden farklı kılan en önemli özelliklerden birisi bu türe ait ses sisteminde bulunan özel aralıklar ve bu özel aralıklardan oluşan seslerden oluşturulan makamsal sistemdir. Her ne kadar ses sistemi ve makam konusu özellikle XIX. yüzyılın sonundan günümüze kadar büyük bir tartışma konusu olmuşsa da Tura'nın belirttiği gibi; "Türk Musikisi nazariyatı öğretimi, bin yıla

yakın bir zamandan beri sekizli içinde 17 farklı bölge (perde) kullanan bir ses sistemi, musikimizin nazari ve tatbiki temelini teşkil etmekte iken, asrımızın başından günümüze gelinceye dek, bu sistem bir yana bırakılmış ve önce Rauf Yekta bey'in ileri sürdüğü, sonrada Dr. Suphi Ezgi ile H. Saadettin Arel'in kabul ettikleri, bir sekizliyi 24 gayri müsâvi aralığa bölen ses sistemi nazariyatı hâkim olmuştur" (Tura,1988,s.57). Bu sistemin gelişim süreci hakkında Ezgi; "Galata mevlevihanesi şeyhi Atâullah ve Yenikapı mevlevihanesi şeyhi Celâlettin efendilerle Rauf Yekta Bey merhumlar, büyük Türk tanburlarının saplarında bir sekizli için bağlı 25 perdenin (yani sesin) Türk musikisi eserlerinde mevcudiyetini mütala ederek o seslerin makamlarımızda kullanılmakta olduğunu görmüşler ve ameli yol ile hocalarından öğrendikleri aynı seslerin aralıklarını beş yüz sene evvelki kitaplarda yazılı bilgiler vasıtası ile hail ve tayin etmişlerdi" ifadelerini kullanmıştır (Ezgi,1951,s.7). Arel ise ses sistemini anlatırken; "İşte tabiattan alınan sesler bir sekizliyi böyle 24 gaysimüsavi parçaya bölmekte ve beş türlü ikili aralığı doğurmaktadır: dört komalık "Bakiyye" beş komalık "Küçük Mücennep" sekiz komalık "Büyük Mücennep" dokuz komalık "Tanini" oniki veya bazen biraz daha ziyade komalık "artık ikili" ifadeleriyle GTM' de kullanılan ses değiştirici işaretlerin koma değerlerini belirtip bir anlamda bu sistemin aralık yapısını ortaya koyarak sistemin temel yapısını açıklamıştır (Arel,1949,s.4).



Şekil 2.1.GTM'de Bir Tam Ses Arasında Bulunan Koma Değerleri ve Rumuzları

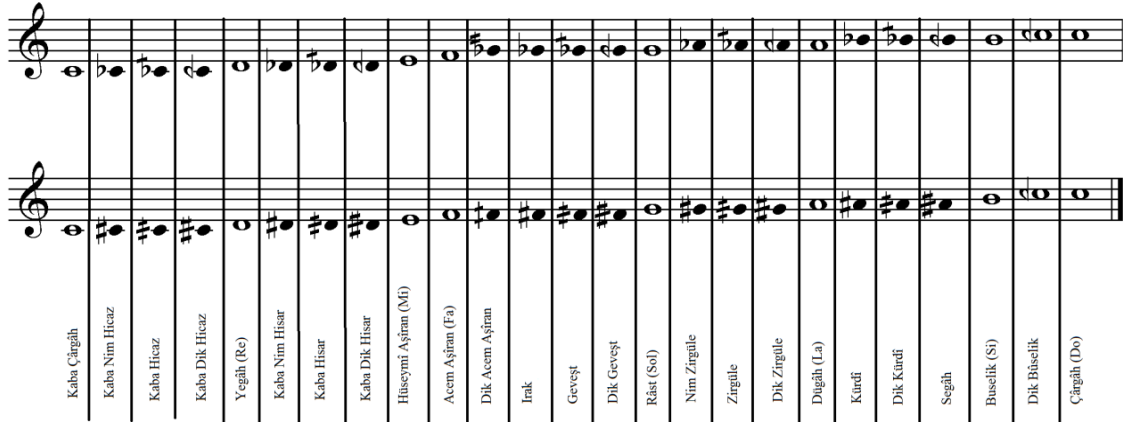
Şekil 2.1'de görüldüğü gibi tampere sistemde kullanılan ve her biri 4,5 koma olarak kabul edilen ses değiştirici işaretlerin aksine GTM'de kullanılan ses değiştirici işaretler sayı olarak daha fazla olmakla birlikte, bu işaretler rumuz olarak ta tampere sistemde kullanılan ses değiştiricilerine nazaran farklılıklar göstermektedir. Tampere sistemde kullanılan bemol diyez, natürel çift bemol ve çift diyez işaretleri yerine, GTM'de pestten tize doğru 1, 4, 5, 8 ve 9 koma değerli birer diyez, tizden peste doğru 1, 4, 5, 8 ve 9 komalı birer bemol olmak üzere 10 değişik ses değiştirici işaret kullanılmaktadır. Tampere sistem için kullanılan "yarım ses veya tam ses pestleştirme ve tizleştirme" ifadeleri GTM'de kullanılmamaktadır. Tampere sistemde kullanılan bu

ifadeler yerine GTM’de, rumuzlandırılan ilgili koma değeri kadar pestleştirme ve tizleştirme ifadeleri daha sıklıkla kullanılmaktadır.

Tablo 2.1.GTM'de Kullanılan Ses Değiştirici İşaretler Tablosu

ARALIĞIN ADI	KOMA DEĞERİ	DİYEZİ	BEMOLÜ	SİMGESİ
Koma	1	#	♯	F
Bakiye	4	#	♯	B
Küçük Mücennep	5	#	♯	S
Büyük Mücennep	8	#	♯	K
Tanini	9	×		T
Artık İkili	12 - 13			A - A

Tablo2.1’de verilen ve GTM’de kullanılan bu ses değiştirici işaretler her ne kadar tür olarak TSM’de kullanılıyor olsa da yukarıdaki rumuzlandırma sistemiyle kullanılan aralıkların bir çoğu farklı bir rumuzlandırma sistemiyle THM’de de kullanılmaktadır. Kuramsal olarak farklıymış gibi görünen bu iki (TSM, THM) rumuzlandırma sistemi işitsel olarak aslında birbiriyle birçok benzerlik göstermektedir. THM’de kullanılan numaralandırılmış ses değiştirici işaretlere ilişkin rumuzlar her ne kadar farklı olsa da, son yıllarda yapılan bilimsel araştırmalar (Yener:2000, Sümbüllü:2009, Pelikoğlu:2011) THM’de kullanılan bu rumuzların TSM’de sıklıkla kullanılan bu rumuzlarla da ifade edilebileceğini ve THM’de bulunan eserlerin bu rumuzlandırma sistemiyle notalanabileceğini ortaya koymuştur.



Şekil 2.2. TSM’de Perdeler ve İsimleri

Şekil 2.2’de; GTM’de kullanılan koma değerleri ve ses değiştirici işaretler esas alınarak günümüzde yaygın olarak kullanılan ve AEU sistemi olarak bilinen ses sistemine ilişkin oluşturulan perdeler ve bu perdelere ilişkin adlandırmalar görülmektedir. Şekil 2.2’den de anlaşılacağı üzere bu ses sistemi birbirine eşit olmayan 24 aralık ve 25 sestten oluşmaktadır.

2.2. Türk Müziğinde Makam Kavramı

Dünya üzerinde var olan müzik türleri içerisinde GTM’ni diğer müzik türlerinden ayıran en önemli özellik, bu müzik türünün diğer birçok müzik türünden farklı olarak makamsal yapıya sahip olmasıdır. GTM’de makam kavramı ile ilgili geçmişten günümüze kadar çeşitli tanımlar yapılmış ve günümüzde de yapılmaktadır. Bundan sonraki süreçte de yapılmaya devam edebileceği öngörülmektedir. Bu bağlamda şimdiye kadar yapılmış tanım ve açıklamalardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Özkan’a göre makam; “Bir dizide durak ve güçlünün önemi belirtilmek ve diğer kurallara da bağlı kalmak suretiyle nağmeler meydana getirerek gezinmeye denir” (Özkan,1984,s.94). Uz makamı; “Bir takım şart-ı mahsus tahtında mazbut olub silsile-i esvât-ı musikinin bir kısım muhtevâtında icra edilen nağamat-ı muayeneye denir” şeklinde tanımlarken aynı kavrama dair Karadeniz (tarih belirsiz) ise makamı; “Türk musikisinde belirli aralıklarla birbirine uyan mülâyim seslerden kurulu bir gam içerisinde özel bir seyir kuralı olan musiki cümlelerinin meydana getirdiği çeşni” olarak tanımlamaktadır (Uz,1895,s.64). Tura ise Türk müziğinde en önemli müzikoloji kaynaklarından biri olan Kantemiroğlu’ndaki makam tanımını; “Sekiz tam perde arasından herhangi birini kendi perde çemberine kutb olarak alıp, gerek ince sestten

kalınlara, gerekse kalınlardan incelere doğru hareketiyle, kutb edildiği perdenin makamı olduğunu kendi başına gösteren, başka makamlardan, şüpheye yer bırakmayacak şekilde ayrılan, kutbuna bağlı öteki terkipleri kendine bağlayan, kendi karar yerine geldikten sonra, orada makam tamlaması da yapabileceğini gösteren makama basit makam denir” şeklinde aktarmaktadır (Tura,2000,s.40-41). Güray’a göre ise; ”Makamlar Anadolu ve çevre coğrafyaların geleneksel müziklerinde ezgi tasarımını sağlayan yapılardır. Bu yapıları oluşturan ses malzemesine ses sitemi, bu sesleri kendi içinde ilişkilendiren kurallar zincirine ise makam kuramı adı verilir” (Güray,2012,s.9).

Makam kavramının tarih içerisindeki ilk bulgulara Orta Çağ islam dünyasında rastlamak mümkündür. Güray’a göre; “Bu dönem içinde usûl kavramının işlevi, *ika*, *darp* gibi terimler aracılığıyla müzik kültürü içinde belirginleşirken, makam kavramı da müzikal anlamı ile daha sık kullanılmaya başlamıştır” (Güray,2012,s.50). Daha sonraki zaman dilimi içerisinde makamın farklı isimlerle adlandırılmasına dair bulgular hakkında ise Uygun tarafından incelemesi yapılan Safiyüddin tarafından yazılmış Kitabu’l-Edvar adlı eserde; “I. Tabaka (dörtlü) ile II. Tabaka (beşli) nin seslerini kendi çeşidi ile bir diğer çeşidini ekleyince seksen dört daire (makam) meydana geleceğini bunlardan bazısının kulağa hoşgelen, bazısında gizli hoş olmayan sesler bulunan...” ifadelerinde makam kavramının “daire” ile eşanlamlı olarak kullanıldığı görülmektedir(Uygun,1996,s.166). Bardakçı ;“Sayıları 12 olan şedd’ler daha sonraki dönemlerde “makam”, “nağme”, “lahn” olarak da geçer” diyerek, bu olgunun tarih içerisindeki farklı adlandırılmalarına dikkat çekerek Abdülkadir Meragi’nin de makam kavramını kullandığını belirtmiştir (Bardakçı,1986,s.63). Muhtemelen makam kelimesini kullanan ilk müzikologda Abdülkadir Meragi’dır. Yapılan araştırmalarda makam dizilerini teşkili ve adlandırılması hakkında en düzenli bilgilerin Safiyuddin-i Urmevi ye ait olan Şerefiyye Risalesinde olduğu göze çarpmaktadır. Arslan, yaptığı incelemede; “Safiyuddin’in mücenneb ve bakiyye aralıklarının uyumlu tertiplerini anlattıktan sonra bu aralıklarla makam dizilerini oluşturmaya başladığını ve kendi zamanındaki icracıların bu makamlara verdiği isimleri ve aralıkları verdiğini” belirtmiştir (Arslan,2007,s83). Yine Tura tarafından incelemesi yapılan Türk müziği tarihi açısından önemli bir eser olan Nâsır Abdülbâki Dede’ye ait olan Tedkik-i Tahkik adlı eserde makam; “Asıl unsurlarıyla işitildiğinde, kendine özgü bir bütünlük, kişilik gösteren ve başka parçalara bölünmesi (başka şeye benzetilmesi) mümkün olmayan ezgidir” şeklinde tanımlanmaktadır (Tura,2006,s.34-35). Erguner’e (2003:213) göre ise;

“Fârâbi’nin Yunanlılardan yaptığı tercümelerin ışığında 20. yüzyıl başlarında bilimsel disiplin içerisinde musikimizi ilmî şekilde açıklayan ve “Sistemci okul” denilen; başta Fârâbi olmak üzere Safiyüddin, Hızır b. Abdullah, Meragî, gibi musikişinasların uzantısı olarak 17. yüzyıla kadar gelen musiki ilmi ve düşüncesinin 20. yüzyıldaki temsilcisi olan, günümüz GTM kuramının ilk kurucusu olarak bilinen Rauf Yekta bey ise makamı tanımlarken; “Makam bir oluş tarzıdır. Kendisini teşkil eden çeşitli nispetlerle ve aralıkların düzenlenmesiyle vasfını belli eden musikiskalasının hususi bir şeklidir” ifadelerini kullanmıştır (Yekta,1986,s.67). Günümüzde kullanılan GTM kuramının oluşturucularından biri olan Ezgi ise makamı; “Durak ve güçlü denilen nağmelerle dizinin diğer sesleri beyindeki münasebet cihetinden seslerin icrası” olarak tanımlamaktadır (Ezgi,1932,s.48).

Makamı sadece bir ses dizisinden ibaret olarak düşünmenin yanlış olacağı konusunda birçok görüşler çeşitli zamanlarda ortaya atılmakla birlikte bu olgunun sürekli canlılığını sürdüren ve ifade tarzına göre şekillenebilen bir yapı olduğu konusunda müzikologlar arasında genel anlamda fikir birliğine varılmıştır. Zeren’e göre; “Belirli bir duyguyu sağlayan örgü kalıbı makamdır” (Zeren,2003,s.95). Signell’egöre ise; “Salt bir makam dizisi cansız bir iskelet gibidir”(Signell,2006,s.61). Cevher Tanbûrî Cemil Bey’e ait olan Rehber-i Musiki adlı eserle ilgili yaptığı çeviride eserin yazarına ait; “Bizim makamlarımız “gam” ıskala şeklinde gösterilemez. Çünkü hepsi ayrı renk ve karakterleri haiz olan birer “gül” dür” ifadelerine yer vererek makam unsurunun birçok farklı olgulardan oluştuğu hakkında gerekli bilgiyi aktarmıştır (Cevher,1993,s.36). Rauf Yekta bey, bir makamda bulunması gereken, kendi deyimiyle “*onun ruhu ve hayatı denilebilecek*” esaslı şartların neler olduklarını şöyle sıralamaktadır:

- Teşkil edici unsurlar,
- Ambitus, (dizi ve sınırı)
- Başlangıç,
- Güçlü,
- Karar perdesi
- Seyir ve tam karar (Yekta, 1986:67).

Makamsal yapının sürekli canlılığını sürdüren bir varlık olduğu ve bu varlığın kendini oluşturan alt öğelerden güç aldığı konusu sadece Türk müziğine özgü bir durum olmayıp coğrafi olarak ülkemize yakın bölge müzik kültürlerinde de görülen bir yapıdır.

Makamsal müziğe güç veren bu altyapının önemi hakkında makamsal müzik yapısına sahip olan diğer kültürlerde de hemen hemen aynı görüşler belirtilmiştir. Arap müzik dünyası hakkında müzikolojik araştırmalar yapan Racy'e göre; "Makam yoluyla sağlanan uyarı, makamsal tözün kendisinden, yani gerçek makamsal kompozisyonları oluşturan her bir malzemeden ve mikro-süreçten güç alır" (Racy,2003,s.146). Yavuzoğlu'na göre de; "Makamın oluşabilmesi için başka unsurlara da ihtiyaç vardır" (Yavuzoğlu,2009,s.35). Makam olgusunun içerisinde bulunan seyir, güçlü sesi, yeden, genişleme, çeşni ve asma kalış gibi diğer alt olguları göz ardı etmek makamsallığın taşıdığı anlam bütünlüğünü bozmaya neden olacaktır. Bu alt olgulara bağlı olarak gelişen melodik yapı da makamların birer kimlik kazanmasında en önemli unsurlardan biridir. Bu konuda Signell; Türk müziğindeki makamsal yapı ile ilgili yapmış olduğu araştırmada; "Birçok makamın, kendisini hemen keşfettiren ayırt ettirici cümlecikleri veya motifleri vardır" ifadelerini kullanarak her makamın aslında kendi melodik yapısından (seyir) beslenen bir kişiliği olduğunu belirtmiştir (Signell,2006,s.122).

2.3. Türk Müziğinde Makamlar

GTM'de kullanılan makamlar her ne kadar sadece bir ses dizisinden ibaret yapılar gibi görünse de bu yapılar aslında zaman içerisinde canlılığını sürdüren ve süreç değişimlerine bağlı olarak farklılıklar gösterebilen müzikal yapılardır. Yekta'ya göre; "Her üstadın kendine has metodu ve özel sıralaması mevcut olduğu için geçen asırlarda Türk makamlarının isimleri daimi değişikliğe uğramıştır" (Yekta,1986,s.68). Edvarlar üzerinde yapılan incelemeler gerek makam sayılarında, gerekse bu makamlara ilişkin isimlendirmede zaman içerisinde çeşitli farklılıklar oluştuğunu açıkça göstermektedir. Fakat genel bir bakış açısıyla Farabi ile başlayıp günümüze kadar gelen kuram tarihi içerisinde en çok tekrarlanan 12 makam 24 şube ve altı âvâze olduğu düşüncesidir. Makam sınıflandırması adına ilk bulgular hakkında Erguner'in belirttiğine göre; "Neyzen Mustafa Kevseri'ye göre makam; mifred[tek; bugünkü anlamda basit, bizce ["temel"] mürekkeb [bileşik] olmak üzere iki türdür" (Erguner,2003,s.143). Bu bilgiler ışığında makam sınıflandırması alanındaki tartışmalar 1900'lü yılların başına kadar sürüp gelmiş ve daha sonra Erguner'e göre; "Sistemci okul geleneği, makam konusunda tamamen unutulmuş, "12" veya "14" sayısından bire indirilerek, Rast mı Çargahmı ana makam olsun tartışmaları, hem de hiç ilmi olmayan şekil ve yerlerde yapılmıştır" (Erguner,2003,s.143). Daha sonraki dönem içerisinde Rauf Yekta bey yazmış olduğu eserlerde makam sınıflandırmasını esas almadan 90 kadar makam

olduğunu ve bu makamlardan yaklaşık 30 tanesinin ağırlıklı olarak kullanıldığını belirtmiştir. Buna ek olarak da makamların teşkil ettirilmesinde kullanılan dörtlü ve beşlilerin değişik şekillerde birleştirilerek farklı makamlar elde edilebileceğini belirtmiştir. Bu sınıflandırma konusunda Arel'e göre ise; Musikimizdeki makamlar “basit” ve “mürekkep” olmak üzere iki sınıfa ayrılmışlardır:

1. Bir tam dörtlü ile bir tam beşlinin veya bir tam beşli ile bir tam dörtlünün yan yana gelmesinden hâsıl olup da güçlüsü ek yerinde görünen ve birinci-dördüncü dereceleri arasında tam dörtlü nisbeti bulunmakla beraber kalışı da tam bir istirahat duygusu veren makamlar “basit”tir.

Basit makamlar on üç taneden ibarettir. Çargah, Puselik, Kürdi, Rast, Uşşak, Hüseyini, Neva, Karcıgar, Suzinâk, Hicaz, Hümayun, Uzzal, Zircüle

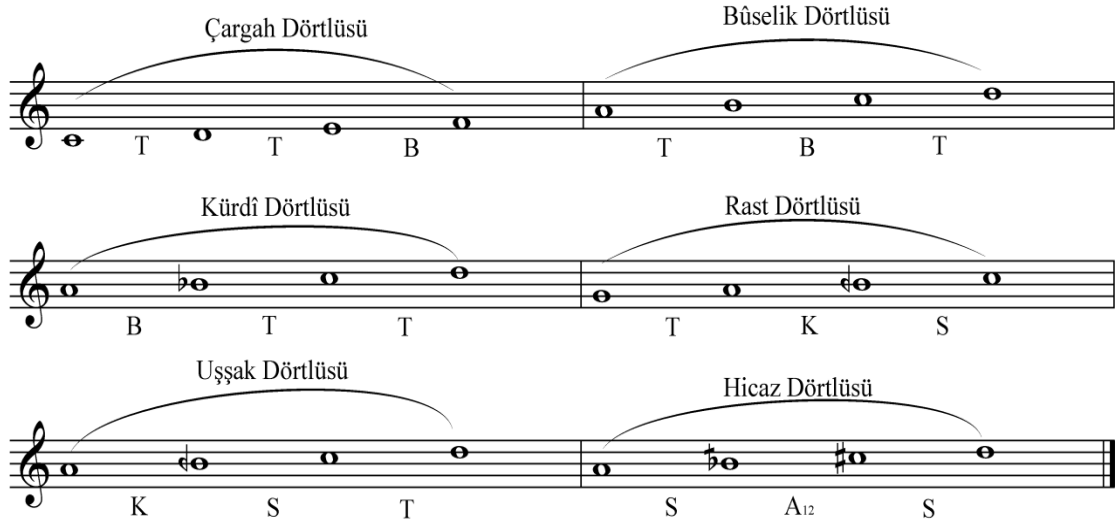
2. Yukarı ki vasıfları haiz olmayan makamlar “ mürekkep” tir (Arel,1948,s.3).

Yine aynı kuramın oluşturucularından biri olan Ezgi makam sınıflandırmasını; “Hususi makam diye muhtelif tam dörtlü ve beşlilerden terekkep eden lahnî dizilerin birbirlerine tesmiye olunur: Uşşak makamı, Çârigâh makamı gibi. Diğer bir kısmı da iki veya üç makamdan terekkep etmiş bulunur ki bunlar da (mürekkep makam) namını alırlar. Mesela gerdaniye makamı, Hicaz Puselik makamı gibi. Birde bir makamın kendi dizisinden gayrı, umumi dizinin nağmeleri üzerine menkulâtı vardır ki onlara da (Şet makam) tesmiye olunur. Suzidil gibi” şeklinde yapmıştır (Ezgi,1932,s.49).

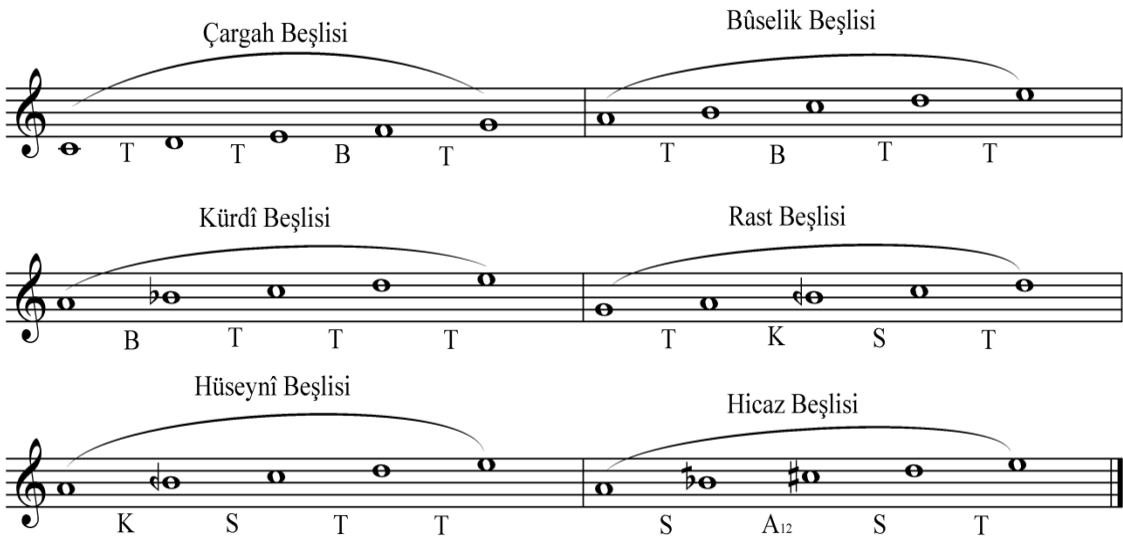
Günümüzde ise GTM nazari yapıdan inceleme altına alındığında; bu müzik türünün, yaygın olarak kullanılan AEU sistemine dayanarak yapılan kendine özgü bir makamsal sınıflandırması olduğu anlaşılmaktadır. Her ne kadar içinde bulunduğumuz yüzyıl içerisinde AEU nazari sisteminin içerisinde bulunan makam sınıflandırmaları Türk müziği kuramcıları tarafından eleştirilere maruz kalmışsa da bu sınıflandırma mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda sıklıkla kullanılan makam sınıflandırma şekli olarak kullanılmaktadır. Makam sınıflandırma konusunun da içerisinde bulunduğu kuramın günümüz şeklini bulmasında ilk ciddi girişim Aksoy'a göre “1949–1967 yılları arasında İstanbul Konservatuvarında “Musiki nazariyatı” dersi veren Şefik Gürmeriç'ten gelmiş ve öğrencisi İsmail Hakkı Özkan tarafından genişletilmiştir” (Aksoy,2008,s.96-97). Günümüzde yaygın olarak kullanılan GTM kuramında var olan makam sınıflandırması konusunda ise yazdığı eserde belirttiği üzere Özkan'a göre; makamlarımız üçe ayrılır:

- Basit makamlar
- Şed makamlar (Göçürülmüş makamlar)
- Mürekkeb (Bileşik) makamlar (Özkan, 2010, s. 114)

GTM’de basit makamlar genel olarak bu müzik türünde kullanılan çeşni olarak adlandırılan dörtlü ve beşlilerin (çargah, bûselik, kürdî, hicaz, uşşak ve rast) çeşitli şekillerde bir araya getirilmesiyle oluşturulur.



Şekil 2.3. GTM'de Kullanılan Dörtlüler



Şekil 2.4. GTM'de Kullanılan Beşliler

Şekil 2.3. ve şekil 2.4’te görüldüğü gibi GTM’de kullanılan dörtlülere bir tam ses eklenmesi neticesinde makam teşkilinde kullanılan beşli ses dizileri oluşturulur.

Dörtlü ses dizilerinden sadece uşşak dörtlüsü beşli ses dizisine çevrildikten sonra hüseyini beşlisi olarak ad değiştirir. Bu dörtlü ve beşlilerin dışında GTM’de kullanılan makamsal ses dizilerini oluşturmaya yarayan dörtlü ve beşliler de vardır. Bu dörtlü ve beşlilerin farklı özellikleri olduğu için ayrı kategoride incelenir. Bir çeşninin karakteristik özelliği dört sesi ile belli olur. Bu dörtlü ve beşlilerin birçoğu tam dörtlü ve tam beşlidir. Özellikle basit makamların teşkilinde kullanılan dörtlü ve beşlilerin tam dörtlü ve tam beşli olma şartı vardır. Tam dörtlü: üç aralığı toplamı 22 koma olan dörtlülerdir. Tam beşli: dört aralığın toplamı 31 koma olan beşlilerdir.

Günümüz GTM’de yaygın olarak kullanılan AEU sisteminde 13 basit makam bulunmaktadır. Basit makamlar, bir dörtlü ile bir beşliden veya bir beşli ile bir dörtlüden meydana gelen, dörtlü ve beşlileri tam dörtlü ve tam beşli olan, güçlü perdeleri dörtlü ile beşlinin veya beşli ile dörtlünün ek yerinde olan, sekiz sesli bir dizisi olan ve bu dizinin makamın bütün özelliklerini taşıdığı makamlardır. İkinci makam türü olan şed (göçürülmüş) makamlar, bir makam dizisinin kendi yerinden yani durağından alıp başka bir perde üzerine yani başka bir perdeyi durak kabul ederek, aralıklarını bozmadan ve gerekli işaret değişikliklerini yaparak göçürülmesiyle meydana getirilen makamlardır. Üçüncü makam türü olan mürekkeb (bileşik) makamlar ise; çeşni ve dizilerin birbirine geçkisinden ve bu geçkilerin özel kalıplar halinde tesbitinden yani bir kişilik kazanıp makam olarak kabul edilmesinden doğan makamlardır (Özkan, 2010,s.116-211-291).

2.4. Uşşak Makamı

GTM’de kullanılan makamlar yapı itibariyle 3 gruba ayrılmakla birlikte eğitim-öğretim aşamasında makamsal yapının öğretiminde ilk olarak 13 basit makam esas olarak alınır. Bu 13 basit makam içerisinde GTM’de kullanılan özel ses aralıklarını içerisinde barındıran birçok makamsal ses dizisi olmakla birlikte, GTM’nin kendine has aralık yapısını ses dizisi içerisinde barındıran makamlardan birisi de uşşak makamıdır. Tampere sistem içerisinde bulunan seslerle geleneksel anlamda öğretimi yapılamayan ve araştırma sürecinde örneklem olarak seçilen bu makama ait yapısal ve karakteristik özellikler aşağıda belirtilmiştir.

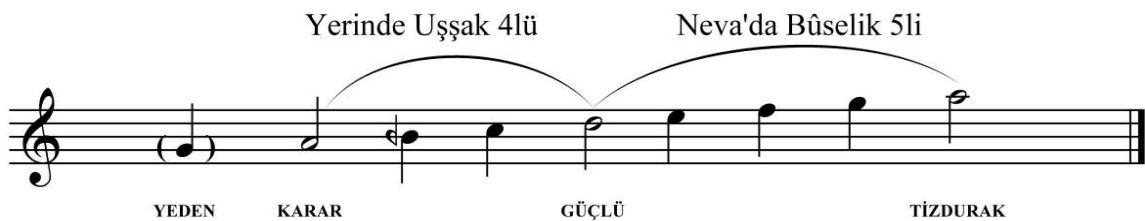
- **Durağı:** Dügâh perdesidir.
- **Seyri:** Çıkıcıdır.
- **Dizisi:** Yerinde Uşşak dörtlüsüne Nevâ’da Bûselik beşlisinin eklenmesinden meydana gelmiştir (Uşşak dörtlüsü + 4. Derecede Bûselik beşlisi)
- **Güçlüsü:** Dörtlü ile beşlinin ek yerindeki Nevâ (re) perdesidir. Üzerinde Bûselik çeşnili yarım karar yapılıdır.

- **Asma Karar Perdeleri:** Uşşâk makamının en önemli ve karakteristik asma karar perdesi Segâh perdesidir. Bu perde üzerinde Segâh ve Ferahnâk çeşnisi ile asma karar yapılır. Uşşâk dürtlüsünün karar perdesinin bir tanini altında Râst çeşnisinin yer aldığını biliyoruz. Uşşâk seyri sırasında Râst perdesine düşülürse, Râst'ta rastlı asma karar yapılmış olur.
- **Donanımı:** Yalnız si için koma bemolü donanıma yazılır.
- **Perdelerin T.M. deki isimleri:** Dügâh, Segâh, Çârgâh, Nevâ, Hüseyinî, acem, Gerdâniye ve Muhayyer'dir.
- **Genişlemesi:**

1) Uşşâk makamı çıkıcı, ağırbaşlı ve dini duyguları uyandıran bir makamdır. Bu yüzden, makamın ağırbaşlılığının bozulmaması için genişlemesi, daima dizinin pest tarafından durak altından yapılır. Bu da Yegâh perdesinde bir Râst beşlisi oluşturmakla elde edilir. Bu genişlemede (Fa diyez) Irak perdesi diziye yabancı bir sestir. Ana dizide böyle bir ses yoktur. Esasen Yegâh'daki Râst çeşnisi de diziye yabancıdır. Fakat önceden biliyoruz ki, Uşşâk dürtlüsünün karar perdesinin bir tanini altında Râst beşlisi meydana gelir. Yâni bu iki çeşni iç içedir. İşte Irak perdesi ve Yegâh'daki Râst çeşnisi Uşşâk- Râst arasındaki bu yakınlıktan meydana gelmiştir ve adeta Râst makamından alınmıştır.

2) Uşşâk makamının mutlaka durak altından genişlediğini biliyoruz. Bu makam tîz durak üstünde hemen hiç dolaşmaz. Aksi hâlde makamın ağır ve ciddi havası kaybolabilir. Bu bakımdan tîz taraftan genişlemez. Tîz taraftan genişleme daha çok Uşşâk makamına her bakımdan benzeyen Beyâtî makamı için düşünülür. Bununla beraber çok nâdir de olsa bâzan nağmeler tîz durağı aşabilir. O zaman hangi seslerin kullanılacağını tesbît etmek gerektiğinden tîz taraftan bir genişleme-tamamen teorik de olsa-söz konusudur.

• **Seyir:** durak civarından, durağın altında genişlemiş bölgenin seslerinden seyre başlanır. Önce durak üzerindeki Uşşâk dürtlüsünün seslerinde dolaştıktan sonra dizinin iki tarafında karışık gezinip güçlü Nevâ perdesinde yarım karar yapılır. Bu arada gerekli yerlerde gereken asma kararlar ve diğer özellikler de gösterilir. Nihayet bütün dizide ve gerekiyorsa genişlemiş kısımda da karışık gezindikten sonra Dügâh perdesinde Uşşâk çeşnisi ile tam karar yapılır (Özkan,2010:143-144-145).



Şekil 2.5. Uşşak Makamı Ses Dizisi

Şekil 2.5'de görüldüğü gibi basit makamlar içerisinde yer alan uşşak makamı ses dizisi la (dügâh) perdesindeki uşşak dürtlüsüne re (neva) perdesinde bûselik beşlisinin eklenmesiyle oluşmuştur. Makamda sürekli olarak kullanılan ses değiştirici işaret si

sesine ait bir komalık bemol işaretidir. Bu makamın karakteristik özelliklerinden birisi si sesinin eser icrası sırasında az da olsa değişkenlik göstermesidir. Bu ses çıkıcı nağmelerde tiz inici nağmelerde ise 4 ve 5 komalık sis sesine daha yakın bir değerde icra edilir. Makama ilişkin yeden, karar, güçlü ve tiz durak sesleri ses dizisi üzerinde gösterilmiştir.

2.5. Türk Müziğinde Meşk

Osmanlı imparatorluğu döneminde müzik eğitim faaliyetlerinin yürütüldüğü kurumların en önde gelenleri, enderun mektepleri, mevlevihaneler, tarikatlara ait tekkeler, esnaf loncaları ve askeri müzik eğitiminin verildiği Mehterhane-i Humayundur. Popescu-Judetzu'e göre; "Türklerin nota derlemelerinin ortaya çıkarmasının ancak on yedinci yüzyılı bulmasına" bağlı olarak bu kurumlarda kullanılan eğitim sistemi üzerine yapılan araştırmalarda karşılıklı öğretme-öğrenme ilişkisi üzerine kurulu olan "meşk" sisteminin bu tarih dilimindeki en aktif öğretme-öğrenme metodu olduğu anlaşılmaktadır (Popescu-Judetzu,2007,s.17). Öztuna meşki; "Bir örneği taklid etmek suretiyle öğrenmek veya öğretmek (temeşşuk=karşılıklı öğrenip öğretmek, birbirine meşk etmek)" olarak tanımlamaktadır (Öztuna,2000,s.250). Meşk kelimesi asıl olarak hat sanatında ağırlıklı olarak kullanılan bir eğitim-öğretim yöntemine karşılık gelmektedir. Meşk kelimesinin hat sanatında bir eğitim sistemi olarak kullanımına dair İnan; "Âdet yerini bulsun kabilinden haftada bir de'fa mekteb çocuklarına yazı meşk etmekten ibaretti" ifadeleriyle bu sistemin hat sanatında da kullanılan bir eğitim sistemi olarak kullanıldığını vurgulamaktadır (İnan,1955,s.4).

Türk müziğinde yazılı kültüre geçme zamanı olarak bilinen XX. yüzyıla kadar Türk müziği eğitim-öğretim ve intikalini meşk diye adlandırılan eğitim yöntemiyle sürdürmüştür. Bu sistemin tarihi kökeninin Türk müzik kimliğinin oluşma süreciyle paralel olduğu düşünülmektedir. Her ne kadar bu kökenin izlerine ilk olarak XIV. ve XV. yüzyıllarda rastlansa da Behar'ında belirttiği gibi; "Osmanlı dünyasında musiki meşkiyle ilgili kayıtlara 17. yüzyılın başlarından itibaren daha sıkça rastlanmaktadır" (Behar,2012,s.30). XV. yüzyıl sonrasında yazılan birçok Edvar'da musiki ilminin meşk yöntemiyle eğitim ve intikalinin yapıldığına dair bilgilere rastlamak mümkündür. GTM'de meşk sisteminin kullanımıyla ilgili Behar; Hızır Bin Abdullah, Seydî, Hızır Ağa ve birçok müellifi bilinmeyen Edvar'larda bulunan meşk ile ilgili bilgileri

toparlayıp bu eğitim sisteminin tarih içerisindeki gelişimini ve Türk müzik kültüründeki önemini belirlemeye çalışmıştır (Behar,2012,s.34-35-36). Bu metodun Türk müziğinin yazılı kültüre geçmeden önce ne denli önemli bir eğitim metodu olarak kullanıldığını Uslu'nun çevirisini yaptığı Mehmet Hafid Efendi'ye ait *ed-Dürer* adlı eserdeki; “Musiki fenni, erbabının tarif etmesiyle ifadesinin mümkün olmadığından ancak bir ustanın öğretmesine havale ile tariflerini terk ettikleri...” ifadelerden de anlamak mümkündür (Uslu,2001,s.46). Şeyh Ethem Efendi'de yazmış olduğu *Bergüzar-ı Edhem* adlı eserde meşkin önemini; “*Ahali ve erbabı yani fenni mezkûrun müntesibi olmak şartıyla her kimden olur ise olsun meşk etmelidir*” sözleriyle önemle vurgulamaktadır. Yine aynı eserde “*fenni-musikin mebadisini tahsil içinde kolay bir vasıta vardır oda asrımızda bir hal-i terakkiyata tedavül-ü intişar eden notadır zira nota güzelce öğrenilir ise meşk olunan bir şeyi nota ile zabd etmek âsan olunacağı gibi bir çok emekler sarf edilibte meşk edilen her ne ise oda unutulmaz ve hatırdı kalmayan şeyler mevcud olan notasına müracaatla bilâtereddüd okunur ve bu suretle hal-i müşkül olunur*” ifadelerini kullanarak Türk müziği eğitiminde meşk ile birlikte günümüz yazılı kaynaklara dayanan eğitim sisteminin de önemini ortaya koymuştur (Edhem,1890,s.7). Öyle ki GTM’nde üstat olarak kabul edilen birçok müzik adamının bu eğitim sistemi içerisinde yetişmiş olduğuna dair birçok bilgiye ulaşmak mümkündür. Buna örnek olarak TSM’nin ekol olarak kabul edilen isimlerinden biri olan Dede Efendi hakkında, Öztuna; “29 Temmuz 1789’da semâ meşkini bitirdi” ifadelerini kullanarak büyük üstadın bu sistem içerisinde yetiştiğini vurgulamaktadır(Öztuna,1996,s.5). Sayan ise Zekâi dede hakkında yazdığı eserde; “On bir ay süren bu bestecilik ve meşk dersleri, Zekai Dede için tükenmez kaynakların alt yapısını teşkil etmiştir” ifadelerini kullanarak Türk müziğinde çok önemli bestecilerin bu eğitim sistemiyle yetiştiğini ve bu eğitim sisteminin sağlamış olduğu faydalar hakkında görüşlerini belirtmiştir (Sayan,2003,s.24).

Müzik dünyasında halen varlığını sürdüren bütün müzik türlerinin kendine has icrasal zorluklarının bulunduğu, türler hakkında yapılan çeşitli araştırmalarla ortaya konmuştur. Makamsal müzik türlerinin icra zorlukları da bu müzik türlerinin kendi içyapılarıyla bağlantılı olarak ortaya çıkmaktadır. Özellikle makam kişiliğinin ortaya konulması ve buna bağlı olarak ta “tavır” olgusunun geliştirilmesi konuları bu tür müziklerde karşılaşılan en büyük zorluklardan birkaçıdır. GTM’ne yakınlığıyla bilinen Arap dünyasına ait müzikte de rastlanılan bu zorluklar üzerine araştırmaları bulunan Racy’e göre; “Makamın mevcudiyeti, makamın aralıklarının doğru icra edilmesi ve

makamsal dizilimin aceleyle değil, yavaş yavaş sunulması anlamına da gelir” (Racy,2003,s.150). Özellikle makamsal müzik kültürüne sahip toplumlarda, çalgı ve ses eğitiminde makamsal yapıyı kavratmakta en önemli araçlardan biri olarak meşk unsuru tavır olgusunun oluşturulmasında en önemli araç olarak kullanılmıştır. Her ne kadar yazılı kültüre geçme döneminden sonra bu eğitim-öğretim ve intikal sistemi önemini kaybetmiş gibi görünse de günümüzde varlığını sürdüren dernek ve cemiyetlerde bu intikal yönteminin işlerliğini kaybetmediğini gözlemlemek mümkündür.

Yükseköğretim kurumlarında, günümüzde yapılan GTM eğitiminde meşk sisteminin yeteri derecede araç olarak kullanıldığını söylemek mümkün değildir. Makamsal müziklerin en büyük karakteristik özelliklerinden birisi olan “tavır” olgusunun bu müzik türlerinin en önemli özelliklerinden birisi olduğu düşünüldüğünde, kuşkusuz ki düzenlenecek ve uygulanacak olan öğretim modellerinin içerisinde meşk unsuruna yer verilmesinin tavır olgusunu aktarma adına faydalı olacağı düşünülmüştür. Yaklaşık olarak 600 yıllık bir geçmişe sahip olan bu eğitim sisteminin GTM eğitimine katkısını ise, geçen bu zaman süreci içerisinde bestelenen eserlerin hiçbir yazılı kaynağa aktarılmadan bu eğitim-öğretim yoluyla günümüze kadar gelebilmesi ile ölçmenin mümkün olduğu düşünülmektedir. Bu düşünceden hareketle eğitim-öğretim aşamasında uygulanması düşünülen öğretim modelleri içerisine meşk unsurunun dâhil edilmesinin müzikal bilgi aktarım konusunda avantaj sağlayacağı ve GTM’nin önemli karakteristik özelliklerinden birisi olan “tavır” olgusunun yaşatılması ve sonraki nesillere aktarılmasında önemli rol oynayacağı düşünülmüştür.

2.6. Türk Müziğinde Kuram ve Uygulama Sorunları

Toplumda yaşamını sürdüren her canlı yapı gibi sahip olunan kültür de ilerleyen zaman içerisindeki sosyal değişimlere paralel olarak bir takım değişimler göstermektedir. Kültürün bir bölümünü oluşturan müzikal kültür ve bu kültürü inşa eden yapıtaşlarından biri olan müzikal yapı da gelişen ve değişen zaman ve şartlar içerisinde bir takım değişimler göstermektedir. Zeren, müzik sanatının zaman içerisindeki değişimi konusunda; “Hiç değişmiyor gibi görünen gerçeklerin yanı sıra, bireyden bireye ve ayrıca zaman içinde, biraz veya bir hayli değişen” olguların olduğunu belirterek, bu sanat dalı içerisindeki değişken olguların bulunduğunu vurgulamaya çalışmıştır (Zeren,2003,s.198-199). Şüphesiz ki bu değişim süreci içerisinde en büyük etkiye maruz kalan olgular ses sistemi, ses sistemi içerisinde

bulunan perdeler ve bunlara bağlantılı olarak değişen makamsal yapıdır. Yine Zeren'e göre; "Müzik uygulamasında kullanılan bazı perdeler ile kuramın bu perdeler için öngördüğü veriler arasındaki farklılıklar, yalnız Türk müziğinde değil, bütün müziklerde çok eskilerden beri tartışmalara konu olan evrensel bir sorundur" (Zeren,2008,s.1). Bu durum tarihsel süreç içerisinde öncelikli olarak on iki eşit bölünmeli (tampere) ses sisteminde de görülmüş ve alternatif ses sistemi oluşturma çabaları günümüze kadar devam etmiştir. Can'a göre ise; "Ses sistemi arayışları, geçmişte ve günümüzde olduğu gibi gelecekte de insanlığın ilerleyişine paralel olarak devam edecektir" (Can,2000,s.125). GTM'nin temellerini atılmaya başlandığı IX. yüzyıldan günümüze kadar kuramsal anlamda farklı yaklaşımlar ortaya atılmakla birlikte özellikle Cumhuriyet dönemi sonrasında mevcut ses sistemine alternatif olarak değişik bölünmeli ses sistemleri ortaya atılmıştır. Ülkemizde yoğun olarak Rauf Yekta bey ile başlayan müzikoloji çalışmaları içerisinde kuram oluşturma bağlamında değişik yaklaşımlar uygulanmış, bu çalışmalarla beraber kuram ve uygulama arasında oluşan problemlerde yavaş yavaş gün yüzüne çıkmaya başlamıştır. Özellikle Türk müziği ses sistemi ve bu ses sisteminde kullanılan seslerin frekans olarak değerleri açısından, uygulamanın mı yoksa o uygulamayı belli standartlar içerisinde ifade etmeyi amaçlayan kuram çalışmalarının mı kabul edilmesi gerektiği konusu günümüzde de varlığını sürdüren en önemli tartışmalardan biridir. Bu konuda Yarman; "Gayri müsavi 24 perdeli taksimatin, söylendiği gibi Türk Makam Müziği'nin bütün aralıklarını ifade edebilecek bir sistem olmadığı ve icrayı bütünüyle karşılamaya yetmediği, yapılan frekans ölçümleri ve analizleri zemininde ortaya koyduğunu" belirterek icra ve kuram arasındaki uyumsuzluğun müzikolojik açıdan nicel verilerle ispat edildiğini vurgulamıştır (Yarman,2008,s.4). Can, ise bu konuda; "Perdeler ezgi içerisinde kendisinden önce ve sonra gelen diğer perdelerle ilişki içerisinde. Bir müzik parçasında perdeler arası ilişkiler her bir perdeye kendine özgü bir kişilik kazandırır. Perdelerin ses yükseklikleri bu ilişkilerden etkilenir ve makamsal seyire karşı büyük duyarlılık gösterir" şeklindeki bilimsel verilere dayanan sonuca ulaşarak bu seslerin frekans değerlerindeki değişimlerin ana sebebini ortaya koymuştur (Can,2011,s.41). Bu alanda özellikle nicel veriler elde etme amaçlı son yıllarda yapılan müzikolojik araştırmalar sayesinde Akkoç'unda belirttiği gibi; "Geleneksel Türk musikisinde *usta* kabul edilen icracıların kullandıkları sesler ve perdeler üzerinde yapılan ölçümlerde makam dizelerinin *noktasal* frekanslar yerine ses kümelerinden oluştuğu saptanmıştır (Akkoç,2008,s.47). Sayan ise; "Bugünkü halini almış olan ses sistemi, değişik

formasyonlarda ve birçok farklı metot ile yapılmış, doğal olarak da kimi zaman çelişen kimi zaman uyuşan bilimsel bir nitelik kazanmıştır” vurgusunu yaparak iki farklı olgunun zaman içerisindeki birbirleriyle olan paralellik ve zıtlıklarını ortaya koymuştur (Sayan,2003,s.69). Her ne kadar günümüzde kullandığımız AEU ses sistemi çeşitli bilimsel verilerle eleştirilere maruz kalsa da Signell kuramların; “Bir kaosa düzenlilik getirme isteği birçok ayrıntıya göz yumulmasını gerektirdiğinden, soyut modelin güzelliğini azaltma eğilimine de yol açacağını” belirttikten sonra hâlihazırda kullandığımız kuramın büyük bir ölçüde uygulamayı doğruladığı hakkında “N. Yaşar’ın tanburda çaldığı aralıkların Strobococonn ile ölçüldüğünü ve ilk sonuçların Uzdilek’in daha önceki verilerini doğrulamakta” olduğunu vurgulamıştır (Signell,2006,s.52).

Kuram ve uygulama uyumsuzluğu sadece GTM’ne ait bir sorun olmayıp, dünyadaki birçok müzik türünde bu tür sorunlara rastlanmakla birlikte bu tür sorunlar tarih içerisinde her zaman tartışma konusu olmuştur. Aksoy; “Kuram-uygulama sorunları hakkında; “Osmanlı musiki tarihinde, yazdıkları risalelerle kuramsal konulara duydukları ilgiyi ortaya koyan musikiciler olmakla birlikte, bu musikiciler meraklarını kendileriyle paylaşacak icracılarla karşılaşmamışlardı” ifadelerini kullanarak bu sorunların yeni değil, tarihsel süreç içerisinde varlığını sürdüren bir sorun olduğunu ortaya koymuştur (Aksoy,2008,s.93).

Kuram ve uygulama uyumsuzluğu sorununun en büyük yansıması da kuşkusuz ki GTM eğitim-öğretimi üzerinde olmuştur. Yavuzoğlu; Mesleki müzik eğitimi veren kurum ve kuruluşlardaki bu sorunun yansımasına dair; “Tüm bu tarih boyunca yapılan ve yapılagelen hatalar ve yanlış uygulamalar günümüzde yapılan Türk Musikisi icrasının hem eğitim kurumlarında hem de kitle iletişim kurum ve organlarında yüz ağartıcı olmaktan uzak, uygulamayla teorinin birleşmemeleri nedeniyle sistemden, makam anlayışına, enstrumanlardan, usullerine kadar sorunlarla mücadele halinde ve bir başıboşluk içinde hasbelkader süregelmesine neden olmaktadır” ifadelerini kullanarak bu sorunun en büyük etkisinin bu kurum ve kuruluşlarda görüldüğünü belirtmiştir (Yavuzoğlu,2008,s.2). Can’da bu konuda; “Bir ses sistemindeki birbirleriyle bağlantılı bir bütünlük oluşturan kesin değerler, eğitim ve öğretimde kolaylık sağlaması ve kuram uygulamaya tertip, düzen getirmesi gibi açılardan lüzumlu ve faydalıdır. Diğer taraftan uygulamada esneklik ve çeşitlilik gösteren ses yükseklikleri icraya canlılık ve derinlik kazandırmaktadır” ifadelerini kullanarak, kuram ve uygulama arasındaki

uyuşmazlıkların sadece bir problem değil, aynı zamanda icra edilen müzik türü içerisinde bu uyuşmazlığın bir müzikal zenginlik olduğunu vurgulamıştır (Can,2011,s.43). Ayrıca ülkemizde yaklaşık yüzyıldır üzerinde daha yoğun olarak tartışılan bu konu hakkında çeşitli çözüm önerilerinin sunulması ve kuramsal çalışmalar yapılması Türkiye’de nicel verilere dayalı müzikoloji biliminin gelişmesinin sevindirici göstergesi olması açısından önem taşımaktadır.

2.7. Türk Müziğinde Keman

Dünyada varlığını sürdüren farklı toplumlara ait farklı müzik türlerinin birçoğunda sıklıkla kullanılan ve yaylı çalgılar içerisinde de diğerlerine nazaran daha fazla kullanım alanına sahip olan enstrümanlardan birisi kemandır. Schlesinger’e göre; *“Kemanın kökeni belirsizdir ve yalnızca varsayımlara ve karşılaştırmalara dayanmaktadır. Yaylı enstrümanların yaygın olarak bilindiği iki ulus olan Mısır ve Asurlulardan Batı Avrupa uluslarına geçmiştir”* (Schlesinger,1910,s.22). Başka bir varsayıma göre ise; yaylı çalgıların kullanıldığı varsayılan önceki dönemin yaklaşık 2000 yıl öncesi olduğu varsayımdır. Bu konuda Göbelez ise; *“Atı ilk evcilleştiren ve atın kuyruk kıllarını müzik üretmede kullanan Asya toplumlarında, özellikle Hintlilerde, Perslerde, müziğin gelişimi için büyük anlam taşıyan yayın en ilkel biçimiyle karşılaşırız”* bilgisini aktararak yaylı çalgıların ilk kullanımına ait bulguların bu toplumlara ait olduğunun altını çizmektedir (Göbelez,1996,s.12). Goffrie’ye göre; *“Kemanın günümüz şekline ilk gelmeye başladığı dönem 1450 yılı ve gelişimini sürdürüp tamamlayan en büyük yapımcıların yaşadığı dönemi ise 1555-1610 yıllarıdır”*(Goffrie,1876,s.4). İlyasoğlu’na göre ise; *“Rönesans sırasında İtalya’da, çalgıların gelişimi iki yeni müzik enstrümanının doğması ile sonuçlanmıştır. Bunlar violer ve kemanlardır. Önce violer doğmuştur ve violerin gelişimiyle onu izleyen yüzyıllarda kemanlar ortaya çıkmıştır”* (İlyasoğlu,1994,s.15).

Keman çalgısı her ne kadar gelişimini Türk toprakları dışında tamamlayan bir çalgı olsa da, bu çalgının gelişimini tamamladıktan sonra Türk müzik kültürü içerisine girmesi çok fazla zaman almamıştır. Aksoy’a göre; *“Batı kemanının Osmanlı musikisine ne zaman girdiği sorusunun cevabı henüz kesin olarak verilememiştir”* (Aksoy,2003,s.105). Buna ilişkin ulaşılan ilk yazılı kaynak Aksoy’da gösterilen ve Baron De Tott (1755-1763) tarafından yazılan ve *“Guimbard perdesine çekilmiş bir keman [rebat], benimseyip aldıkları viol’d’amour [sinekemanı], bizim yan*

flütümüzünkünden daha tatlı sesi olan derviş flütü....” cümleleri içerisinde kemana ait bilgi bulunan seyahat notlarıdır(Aksoy,2003,s.305). Ayrıca Uzunçarşılı’nında Osmanlı sarayında müzik eğitimini anlatırken belirttiğine göre; “Musiki dersi programı dâhilinde muallimler yani öğretmenler haftanın belli günlerinde saraya gelerek ders gösterilecek cariyelere mahsus kısımda *tanbur, santur, çenk, kemençe* gibi telli sazları ve daha sonraki tarihlerde (onsekizinci asırda) *keman, kanun* gibi sazları gösterirlerdi”. Yine aynı eserde geçen hazine kayıtlarına dair “Hassa yani saray cariyeleri Keman Muallimi Ahmed Çelebi’nin 2030 akçe aylığını havı 1093 H. 1682 M. Tarihli hazine ita emri” bilgisi keman çalgısının XVII. Yüzyılın ortalarından sonra Osmanlı sarayında sıklıkla görülmeye başlayan bir çalgı olduğunu göstermektedir (Uzunçarşılı,1977,s.87). Her ne kadar Fonton, “Batı kemanı doğuya Rumlardan kör Yorgi tarafından getirildiğini, ayrıca kemana meyhaneler ve tavernalar dışında fazla rağbet edilmediğinden Yorki’den sonra unutulacağını, Türklerin asıl yaylı çalgı olarak rebaba önem verdiklerini ve kemanın rebap karşısında tutunamayacağını” belirtmiş ise de Uzunçarşılı’nın aktardığı bilgiler ışığında kemanın bu tarihlerden önce de saray çevresinde kullanıldığı söylenebilir (Fonton,1987,s.89). İbrahim Cevri’nin saraydaki müzisyenleri kaydettiği kasidesinde Hüseyin adında bir sazendeden bahsettiği görülmektedir. Cevri’nin onun hakkında dile getirdiği sözlerden usta bir sazende olduğu, keman ve rebab çaldığı anlaşılmaktadır (Tetik 2005:26). Ayrıca Niebuhr, Blainville, Sulzer, gibi diğer batılı seyyahların yazmış oldukları eserlerde Türk müziğinde kemanın kullanıldığına ilişkin bazı bilgilere rastlanmaktadır. Ayrıca Soydaş tarafından yapılan çalışmada Türk müziğinde kemanın kullanımına ilişkin saray kayıtları ve daha değişik kaynakları incelenerek, bu müzik aletinin 1781-1786 da Toderini ile başlayıp 1910 yılına kadar olan kullanım tarihini ve bu süreç içerisinde *kemani* olarak adlandırılan icracıları belirlemiştir (Soydaş,2007,s.103-104). Bu gelişim ve ilerleme süreci Cumhuriyetin ilanından sonrada devam ederek günümüze kadar devam etmiştir.

Cumhuriyet dönemi sonrasında kurulan ve 1938 li yıllardan sonra daha aktif olarak yayın hayatını devam ettiren Türkiye Radyo ve Televizyon kurumu (T.R.T) da Türk müziği icracılığına ve buna bağlı olarak ta keman icracılığına farklı bir yön kazandırmıştır. Her ne kadar Aksoy; “Münir Nurettin Selçuk’un gelenekte küçük mekânlarda icra edilen bir musikiyi ”konser musikisi” ne dönüştürmesi ile Mesut Cemil’in icraya batı musikisine has “koro” anlayışını getirmesi, hor görülen, aşağılanan bir musikiyi daha “saygıdeğer”, yani daha “batılı“ bir dış görünüme büründürme

gayretinden soyutlanamaz” şeklinde yorumlarsa da, bu kurumlarda yapılan icra çalışmaları, bir açıdan Türk müziği icrasında uzun zamandır ferdi olarak fasıl geleneği içerisinde kullanılan keman çalgısının toplu şekilde icra zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır (Aksoy,2008,s.194). Buna bağlı olarak ta keman ile Türk müziğine özgü aralıkların seslendirilmesi hakkında metodolojik bir çalışması ihtiyacı kendisini hissettirmeye başlamıştır. Bu zaman diliminde her ne kadar GTM’ne özgü ses aralıkları aktif icralarda görölse de, bu icra tarzı 1970’lere kadar MME veren kurumlarda yer bulamamış ve bu icra tarzına ilişkin bilimsel çerçevede ve metodolojik anlamda yeteri kadar çalışma yapılamamıştır. Yine aynı yıllarda Türk müziği konservatuvarının açılmasıyla GTM keman eğitimi belli bir ölçüde kendi özel ses aralıklarını kapsayacak şekilde bu kurumlarda yer almaya başlamıştır. GTM eğitiminin MME veren kurumlarda geç başlaması ve bu alanda bilimsel anlamda yapılan çalışmaların azlığı, günümüzde de kendisini fazlasıyla hissettirmekle birlikte özellikle yaylı sazlar ve keman eğitimi alanında bu metodolojik eksiklik dikkati çekmektedir.

Türk müziğine özgü aralıkları kullanmaya ve seslendirmeye yönelik çalışmalar sadece Türk Müziğiyle sınırlı kalmayıp Klasik batı müziğinde de mikrotonal aralıkları seslendirmeye yönelik çalışmalar çeşitli zaman dilimlerinde yapılmıştır. Bu konuda Çetinkaya; “Amerikalı besteci Ernest Bloch’ta Bela Bartok’un keman konçertosunda, Çek besteci Alois Haba’nın eserlerinde çeyrek sesler, hatta altıda bir aralıklar kullanılmıştır” bilgisini aktararak, mikrotonal aralıkların seslendirilmesi konusunun sadece Türk Müziğine yönelik değil aynı zamanda diğer müzik türlerinde de üzerinde çalışılan bir konu olduğunu belirtmiştir (Çetinkaya,1999,s.110).

Türk müziği tarihi kaynakları inceleme altına alındığında geleneksel meşk sistemiyle yetişmiş ve TSM alanında büyük yer edinmiş birçok Türk müziği keman icracısına rastlanmaktadır. TSM repertuarı incelendiğinde bu icracıların bestelemiş olduğu eserler de dikkate alınarak, birçok Türk müziği keman icracısı tespit etmek mümkün olmaktadır. Bunlar arasında; Abdurrahman Şevket bey, Aleksan efendi (Kemâni ağa), Ali ağa (Kemâni), Hasan efendi (Kemâni), Agop efendi, Kemâni Aleks efendi, Kemâni Andon, Kemâni Baha bey, Kemâni Bülbül Salih efendi, Kemâni Corci, Kemâni Ethem ağa, Kemâni İbrahim efendi, Kemâni Memduh efendi, Kemâni Naki bey, Kemâni Necati bey, Kemâni Nevres paşa (Vezir), Kemâni Niyazi bey, Kemâni Rıza bey, Kemâni Rıza efendi, Kemâni Salih efendi, Kemâni Sebu, Kemâni Serki

sefendi, Kemâni Todoraki, Kemâni Yorgi efendi, Kemâni Zafıraki, Kemâni Mustafa ağa, Kemâni Raif Korel, Reşat Erer (Kemâni), Sahak Hocasari bulunmaktadır (T.R.T. Türk Sanat Müziği repertuarı). Ayrıca günümüzde sesli kayıtları da bulunan Nubar Tekyay, Sadi Işılay, Hakkı Derman, Haydar Tatlıyay, Haydar Telhüner, Cevdet Çağla, Reşat Aysu gibi isimler de GTM’de ekol olarak kabul edilen keman icracılarıdır. Bu isimler dışında müzikolojik kaynaklar incelendiğinde keman icracılarına ait farklı isimlere de rastlanmak mümkün olmaktadır.

2.8. Öğretim Strateji ve Metotları

Eğitim-öğretim aşamasında kazandırılması düşünülen her davranış değişikliği belli stratejilerin izlenmesi ve belli metotların uygulanması sonucunda elde edilebilir. Clark ve Starr’agöre, strateji dersin hedeflerine ulaşılmasını sağlayan oldukça genel bir yaklaşımdır. Bu anlamda strateji ilgili konunun seçimini, konunun kendi içerisinde analizini ve sentezlenmesini ve konunun öğretiminde psikolojik temele göre hangi öğrenme modelinin uygulanacağını belirlenmesini kapsar (Clark ve Star,1994,s.69).

Öğretim stratejileri genel olarak 4 gruba ayrılmaktadır;

1. Buluş yoluyla öğretim stratejisi
2. Sunuş yoluyla öğretim stratejisi
3. Araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisi
4. Tam öğrenme ve etkili öğretim stratejisi

Metot kelime anlamı olarak bir amaca ulaşmak için tutulan düzenli yol anlamındadır. Büyükkaragöz ve Çivi’ye göre; “Öğretim metodu, her olay ve konuya, öğretim sonucunda öğrencilerde geliştirilmek istenen niteliğe yani hedefe, zaman ve fiziksel imkânlarla, seçilen araç-gereçlere, öğretmenin metoda yatkınlığına, grubun büyüklüğüne, öğrenci grubunun tutumuna, öğretmenin kişiliğine ve mesleki yaşantılarına vb. göre değişir” (Büyükkaragöz ve Çivi,1994,s.70). Seçilen öğretim metodunun öğretim alanına uygunluğu ise eğitim süreci sonundaki eğitilen bireye ait davranışlardaki değişimlerle ölçülmektedir. İstenilen yöndeki davranış değişikliği, eğitim sürecinde kullanılan öğretim metodunun/metotlarının o alana uygunluğunu, istenmeyen yöndeki davranış değişikliği ise eğitim sürecinde kullanılan öğretim metodunun/metotlarının o alana uygun olmadığına göstergesi olarak kabul edilebilir.

Bu anlamda seçilecek olan öğretim metodunun/metotlarının eğitim sürecine doğrudan etkisinin olduğu söylenebilir.

Yaygın olarak kullanılan öğretim metotları aşağıdaki gibidir.

1. Anlatma (takrir) metodu
2. Soru-cevap metodu
3. Problem (sorun) çözme metodu
4. Grupla çalışma metodu
5. Tartışma metodu
6. Laboratuvar metodu

Araştırmada, öğretim modelinin uygulanması aşamasında yukarıda adı geçen öğretim stratejileri içerisinde sıklıkla, sunuş ve buluş yoluyla öğretim stratejisi uygulanmakla birlikte aktarılacak istenen konunun niteliğine göre farklı öğretim stratejileri de kullanılmıştır.

Öğretim metotları içerisinde ise; araştırmanın uygulama basamağında verilmek istenen davranış türüne göre değişkenlik arz etmek şartıyla sıklıkla anlatma metodu, soru-cevap metodu ve laboratuvar metodu kullanılmıştır.

2.9. Müzik Öğretim Yöntemleri

Müzik öğretim yöntemi, müzik öğretimi sürecinde veya müziksel öğretme-öğrenme etkinliklerinde amaçla ulaşmak ya da hedefe erişmek için bilinçli ve mantıklı olarak seçilen ve izlenen düzenli yoldur (Uçan,2001,s.31). Öğretimi yapılacak konuya uygun yöntem belirleme ise eğitim-öğretim sürecini doğrudan etkileyen en önemli faktörlerden birisidir. Müzik öğretimi genel yapı itibariyle farklı davranış değişiklikleri elde etmeyi gerektiren bir alan olması sebebiyle, bu süreç içerisinde birden fazla öğretim yöntemi kullanmak zaruri hale gelmektedir. Bunun paralelinde verilmek istenen davranış türü de uygulanması gereken yöntemi değiştirmektedir. Akkaş’a göre; “Müzik eğitiminde kullanılan müzik öğretim yöntemleri genel ve özel olmak üzere iki aşamada düşünülebilir” (Akkaş,2005,s.62).

2.9.1. Genel Müzik Öğretim Yöntemleri

Müzik dersine ilişkin eğitim-öğretim aşamasında uygulanabilirliği olan genel yöntemler, esas itibariyle diğer eğitim alanlarında da kullanılan öğretim yöntemleridir.

Bu yöntemler diğer eğitim alanlarında olduğu gibi müzik eğitim alanında da kullanılırlar. Fakat bu öğretim yöntemlerin Müzik eğitimi alanında kullanılmaları için belli uyarılama sürecinden geçmesi gerekmektedir.

Genel müzik öğretim yöntemleri, öz ve biçim olarak eğitim alanlarının tümüne genel veya tümü için geçerli öğretim yöntemlerinin müzik eğitimine aktarılmış, uygulanmış, uyarlanmış biçimleridir”. Bu bakımdan bu yöntemler, asıl öz yapıları (karakterleri) itibarıyla müzik eğitiminin yanı sıra eğitim alanlarının tümüne genel veya tümü içinde geçerli nitelik taşırlar. Ancak; bu yöntemler müzik eğitimine alınıp/aktarılıp müzikal bir amaç, kapsam ve içerikle uygulandıklarında ve uyarlandıklarında müzik öğretim yöntemi niteliği kazanırlar. Çünkü bu durumda genel ve özel biçimlerinin yanı sıra müzikal bir öz ve biçim kazanmış olurlar.

Genel müzik öğretim yöntemleri, daha çok, ilişkin oldukları genel eylem veya etkinlik türlerine göre adlandırılırlar.

Müzik eğitiminde kullanılan başlıca genel müzik öğretim yöntemleri şunlardır:

- a. Anlatım yoluyla müzik öğretim yöntemi
- b. Sorma-cevaplama yoluyla müzik öğretim yöntemi
- c. Problem çözme yoluyla müzik öğretim yöntemi
- d. Gösterme (demastrasyon) yaptırma yoluyla müzik öğretim yöntemi
- e. Gözlem gezisi yoluyla müzik öğretim yöntemi
- f. Görüşme yoluyla müzik öğretim yöntemi
- g. Rol oynama (drama) yoluyla müzik öğretim yöntemi
- h. Örnek olaya incelemesi yoluyla müzik öğretim yöntemi
- i. Tartışma yoluyla müzik öğretim yöntemi
- j. Oyunlaştırma yoluyla müzik öğretim yöntemi
- k. Benzetişim (simülasyon) yoluyla müzik öğretim yöntemi
- l. Yapma / yaşama yoluyla müzik öğretim yöntemi (Akkaş,2005:62)

Araştırma sürecinde; yapılması düşünülen öğretimin özelliği göz önünde bulundurularak, konu özelliğine göre değişkenlik arz etmek şartıyla hazırlanan ve uygulanan öğreti modeli içerisinde yukarıda belirtilen öğretim yöntemlerinden; anlatım yoluyla, sorma-cevaplama yoluyla ve gösterme (demastrasyon) yaptırma yoluyla müzik öğretim yöntemlerinin kullanılmasının uygun olacağı düşünülmüştür.

2.9.2. Özel Müzik Öğretim Yöntemleri

Müzik eğitimi alanının yapısı ve içeriği esas alınarak bu eğitim alanına ilişkin tasarlanmış ve uygulamaya konulmuş öğretim yöntemleridir. Diğer eğitim alanlarında

kullanılan genel öğretim yöntemlerinden farklı olarak bu öğretim yöntemleri müzik öğretiminde hedeflenen ana davranış değişikliği türüne göre şekillendirilmiştir.

Özel müzik öğretim yöntemleri öz ve biçim olarak müzikal nitelik taşır. Bu nedenle bu tür yöntemler daha çok ilişkin oldukları müzikal eylem ve etkinlik türlerine göre adlandırılır. Özel müzik öğretim yöntemleri, ilişkin oldukları müzikal eylem veya etkinlik türlerinin ötesinde, müzik eğitiminde işlev türleri ve düzeyleri bakımından farklı biçimde kümelenir ve sınıflandırılırlar (Uçan,2001.s.34)

Müzik eğitiminde kullanılan özel müzik öğretim yöntemleri şunlardır:

- a. Müzikal işitme okuma yazma yoluyla müzik öğretim yöntemi
 - b. Müzikal hareket ve ritim yoluyla müzik öğretim yöntemi (Dalcrose yöntemi)
 - c. Müzikal toplu söyleme yoluyla müzik öğretim yöntemi (Kodaly yöntemi)
 - d. Müzikal ritim, hareket, söyleme-çalma ve doğaçlama yoluyla müzik öğretim yöntemi (Orff yöntemi)
 - e. Müzikal yetenek geliştirme yoluyla müzik öğretim yöntemi (Suzuki yöntemi)
 - f. Müzikal zeka geliştirme yoluyla müzik öğretim yöntemi (Çoklu zekâ yöntemi)
- (Akkaş,2005.s.63)

Araştırma sürecinde; uygulanan öğretim modelinin yapısı ve yapılacak olan öğretim türü dikkate alınarak, yukarıda verilen özel müzik öğretim yöntemlerimin birçoğundan faydalanılmakla birlikte bu öğretim yöntemlerinden ağırlıklı olarak Müzikal yetenek geliştirme yoluyla müzik öğretim yönteminin (Suzuki yöntemi) kullanılması düşünülmüştür. Akkaş tarafından ağırlık noktaları; ”Dinleme-taklit etme-güdüleme-modelden öğrenme-ezber çalarak içselleştirme-yaratıcı yineleme (tekrarlama)” olarak verilen bu öğretim yönteminin GTM öğretiminde sıklıkla kullanılan meşk sistemiyle benzerlik gösterdiği düşünüldüğü, verilmesi düşünülen öğretime uygun olabileceği ve GTM’nin yapısal özelliklerinin aktarılmasında kullanılabilir bir yöntem olduğu düşünülmüştür (Akkaş,2005,s.66).

2.10. Öğretim Modeli Tasarlama ve ADDİE (Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation) Yaklaşımı

Büyükkaragöz ve Çivi’ye göre öğretim; “Belli bir öğretim basamağındaki çeşitli sınıf ve derslerde okutulacak konuları, bunların amaçlarını, her dersin sınıflara göre haftada kaç saat okutulacağını ve öğretim metotlarını, tekniklerini gösteren kılavuzdur”(Büyükkaragöz ve Çivi,1994,s.184). Senemoğlu’na göre ise; “Öğrenme,

çoklu öğretim modellerinin ve araçlarının etkili bir şekilde, bir bütünlük içinde kullanımıyla gelişir” (Senemoğlu,1998,s.387). Eğitim alanlarının herhangi birisinin bireye uygulanmasında kuşkusuz ki yapılması gereken ilk planlama, eğitim sürecinin ve bu eğitim süreci içerisinde yapılacak işlerin planlanmasıdır. Bu bağlamda bu süreci yönetmede mutlak olarak bir öğretim modelinden faydalanma zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Özellikle kompleks bir yapıya sahip olan sanat dallarının öğretiminde ise tek model ve az materyal kullanımının yapılan eğitim faaliyetini yetersiz ve etkisiz hale getireceği en fazla bu alanda göze çarpan bir durumdur. Bu nedenle Senemoğlu’nun da belirttiği gibi; “Öğretim kapsamı öğrencinin beklentilerine cevap verecek, onu amaçlarına ulaştıracak şekilde düzenlenmelidir” (Senemoğlu,1998,s.385). Başka bir deyişle Şimşek’te belirtildiği gibi; “Öğretim, öğrenmenin sistematik biçimde kılavuzlanmasıdır”. Psikomotor, bilişsel ve duyuşsal anlamda ayrı ayrı davranışlar içeren müzik eğitimi alanında, tek boyutlu olarak yapılan öğretim modelleri bu öğretim modellerinin çok fazla başarıya ulaşmamasının en büyük sebepleri arasında yer almaktadır (Şimşek,2011,s.6). Eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalları bünyesinde GTM anlamında verilen eğitime ait ortak kullanılan belli bir öğretim modelinin bulunmaması ve bu eğitimin kişisel tecrübeyle oluşturulan yöntemlerle verilmesi, 3 boyuta sahip olan ve her boyutun müzikal davranışları aktif olarak etkilediği bu alandaki eğitimin aksamasına neden olmaktadır.

Öğretim tasarımı Şimşek tarafından; “Eğitim gereksinimlerini karşılamaya yönelik etkili, verimli ve çekici öğrenme sistemlerinin geliştirilmesi” olarak tanımlanmaktadır (Şimşek,2011,s.10). Sanat dalları bağlamında bu konu ele alınırsa; öğretimi yapılacak olan konu ve ulaşılabilecek hedefe en etkin yollarla ulaşma aşamasında işlevsel öğretim modellerinin kullanılması, hem eğitimci hem de eğitimin verileceği hedef kitle açısından büyük önem taşımaktadır. Şimşek’e göre; “Öğretim tasarımı değişik alanlardaki eğitim, yetiştirme ve öğretim çalışmalarında yaygınlaştıkça bu çalışmaların belirli modeller bağlamında yürütülmesinin daha yararlı olacağı düşünülmüş ve bu amaçla birçok modeller üretilmiştir” (Şimşek,2011,s.8). Bu açıdan bakıldığında, sanat dallarının öğretiminde, öğretim modeli oluşturma ve bu modellerin kullanımı diğer bilim dallarına göre daha seyrek görülen bir durum olduğu göze çarpan bir husustur. Özellikle 1970’li yıllara kadar resmi anlamda eğitim-öğretimi yeteri kadar yapılmayan GTM eğitimi alanında ise bu sıkıntı daha fazla kendini hissettirmektedir. Günay ve Özdemir’in “Bilimlere ve sanatlara ilişkin herhangi bir konunun kuramsal

olarak öğretilmesi veya uygulamalı olarak kazandırılabilmesi için öğrenmenin yönlendirilmesi” olarak tanımladığı -öğretim teknolojileri- kavramı, eğitim bilimleri alanındaki -öğretim tasarımı- tanımıyla içerik olarak paralellik göstermektedir (Günay ve Özdemir,2006,s.18).

Öğretim tasarımı modelleri genel anlamda birbirine yakın yapılara sahip olmalarına rağmen Şimşek’e göre; Öğretim tasarımı modellerini genel olarak altı kategoride toplamak olanaklıdır. Bunlar;

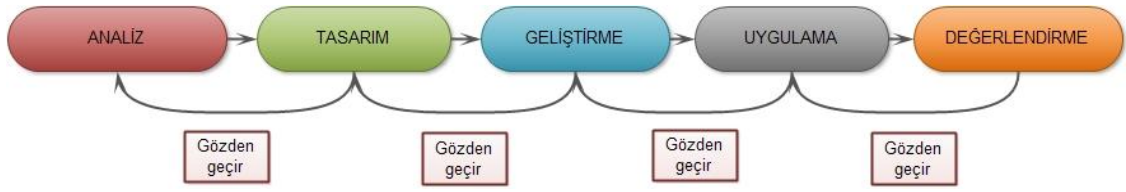
1. Çekirdek modeller
2. Doğrusal modeller
3. Esnek modeller
4. Etkileşimli modeller
5. Sezgisel modeller
6. Bileşik modellerdir (Şimşek,2011,s.66).

Çekirdek modeller, günümüzde çok yaygın kullanılan öğretim modeli türleridir. Öğretim modeli tasarlama aşamasında en sık kullanılan modellerden birisi ADDİE öğretim tasarımı modelidir. Şimşek’e göre;“ADDİE olarak adlandırılan model, çekirdek modellerin en bilinen örneğini oluşturmaktadır” (Şimşek,2011,s.67). Bu modelin geliştirilmesinin ardından hemen hemen aynı içeriğe sahip olan fakat işlem basamaklarının farklı olan modellerde geliştirilmekle beraber geliştirilen bu modeller ADDİE öğretim tasarımı modeli ile çok büyük farklılıklar göstermemektedir. Bu tasarım modeli belli işlem basamaklarının takip edilerek yapılmasını gerektiren bir tasarım modelidir. Bu modelin en önemli yanlarından biri ise model tasarımının her aşamasında bir önceki aşamanın değerlendirmeye alınarak gözden geçirme sürecine tâbi tutulmasıdır.

Bu modelde bulunan işlem basamaklarını;

- Analiz (Analysis)
- Tasarım (Design)
- Geliştirme (Development)
- Uygulama (Implementation)
- Değerlendirme (Evaluation)

şeklinde açıklayabiliriz.



Şekil 2.6. ADDIE Öğretim Tasarımı Modeli

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Keman öğretiminde ADDİE yaklaşımı esas alınarak hazırlanan öğretim modelinin, uşşak ezgilerin kemanla seslendirilmesine etkilerinin incelendiği bu araştırma, bir yönüyle “temel” diğeri bir yönüyle ise “uygulamalı” bir araştırmadır. Başka bir isimlendirmeyeyle bu araştırma bir yönüyle nitel diğeri bir yönüyle ise nicel bir araştırmadır.

Temel (basic,pure) araştırmalar, salt amacı var olan bilgiye yenilerini katmak olan araştırmalardır. Bunlar, araştırma kavramının en yalın bir biçimde temsil ettiği çabalardır. Bu nedenle bu araştırmalara temel (basic) ya da saf (pure) araştırmalar denir (Karasar,2013,s.24).

Uygulamalı veya diğeri bir adlandırmayla “deneysel” araştırmalar, üretilen bilgilerin değerlendirilmesi ile problemlerin fiilen çözümünü gerçekleştirmeyi, bilimin olayları denetim altına alma işlevini gerçekleştirmeyi amaçlayan araştırmalardır. Uygulamalı araştırmalarda değerlendirilecek bilgiler, ya temel araştırmalarla ayrıca üretilmiş olabilir ya da uygulamalı araştırma bünyesinde elde edilebilir (Karasar,2013,s.27).

Araştırma sürecinde; amaca uygun, ekonomik, sağlıklı bilgi toplanabilmesi ve toplanan bu bilgilerin çözümlenebilmesi için “tarama ve deneme” olmak üzere iki farklı model kullanılmıştır.

Tarama modelleri genel tarama modelleri ve örnek olay tarama modeli olarak 2 gruba ayrılır.Genel tarama modeli Karasar tarafından; “Çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da

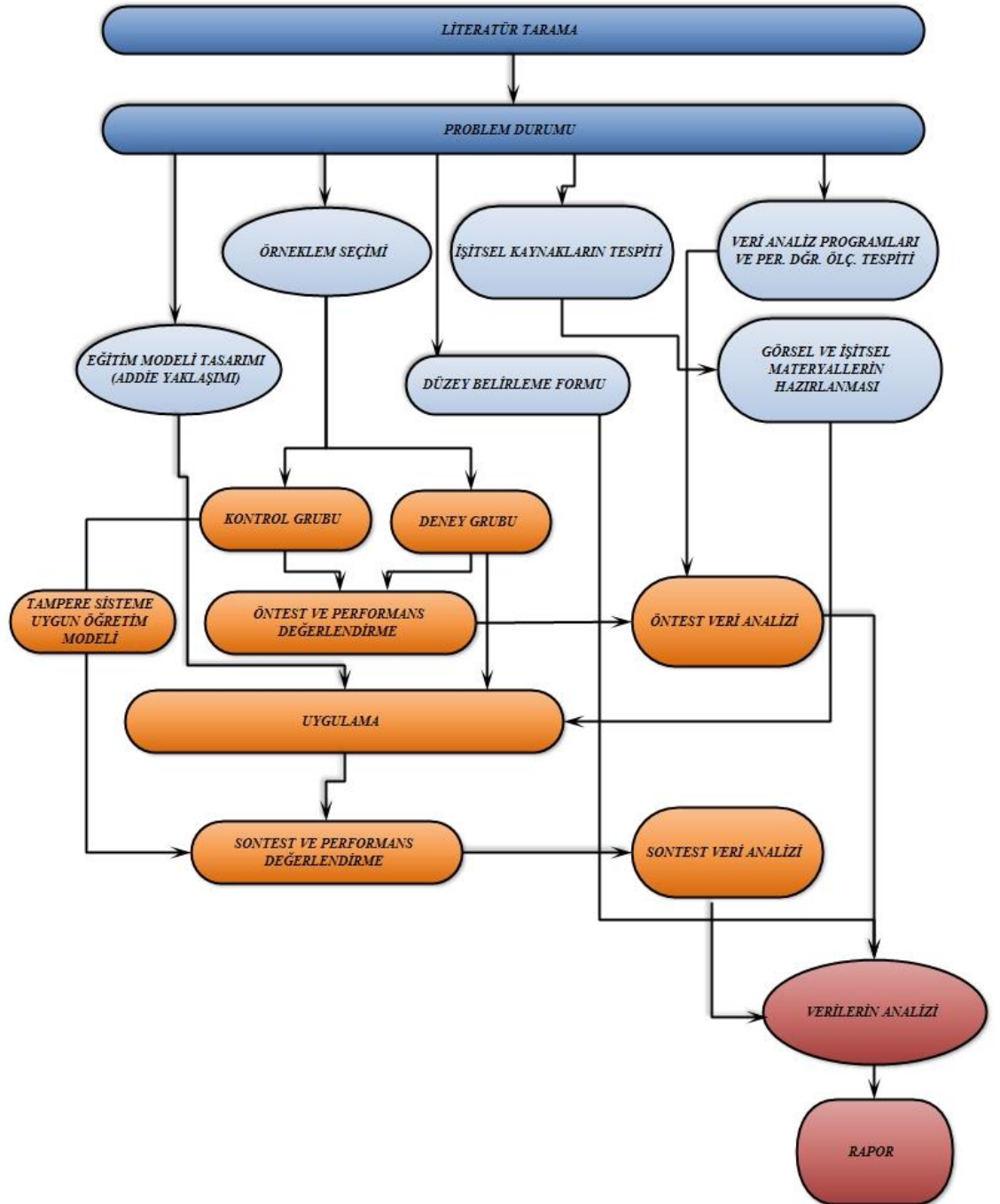
ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir” şeklinde tanımlanmaktadır (Karasar,2013,s.79).

Araştırma iki aşamada tamamlanmıştır. İlk aşamada genel tarama modeli kullanılarak TSM'nin tarihi gelişimi, aktarım-öğretim şekli ele alınarak, bu müzik türünde kullanılan ses sisteminin oluşumu, bu oluşum süreci içerisinde ve günümüzde ortaya atılan farklı görüşler ortaya konulmuştur. TSM'de en önemli olgulardan biri olan “makam” konusu açıklanmış, bu konuyla ilgili tarihsel süreç ve günümüzdeki durum tespit edilerek bu kavramın kapsadığı diğer alt öğeler ele alınmıştır. Keman çalgısının Türk müzik kültürüne girişinden başlanıp Türk müziği keman icra ve eğitimi ile ilgili tarihsel bulgular ışığında günümüzdeki mevcut duruma kadar olan süreç araştırılmış ve bu alanla ilgili olan kişiler tespit edilip, yapılan çalışmalar ortaya konularak, yapılan araştırmaya bilimsel bir veri tabanı oluşturulmaya çalışılmıştır. Yine bu aşamada öğretim strateji ve metotları araştırılıp, müzik öğretim yöntemleri ve öğretim modeli tasarımları üzerinde durularak, araştırmanın deneysel bölümünde kullanılmak üzere esas alınacak bir öğretim modeli belirlenmeye çalışılmıştır. ADDİE (Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation) öğretim tasarım modeli ve bu modelin işlem basamakları hakkında bilgiler verilmiştir. Deneysel bölümde kullanılması düşünülen sesli materyallerin oluşturulabilmesi için de genel tarama modeli kullanılıp, aktif müzik icra kurumları olan TRT ve Kültür Bakanlığı saz sanatçılarına ait, araştırma örneğinde belirlenen makama ilişkin sesli materyaller sağlanmıştır. Bu bilgiler ışığında, araştırmanın deneysel bölümünde kullanılmak üzere görsel ve işitsel materyaller ve deneysel bölümde kullanılması düşünülen öğrenci performans değerlendirme ölçeğinin hazırlanmasına ilişkin çalışmalar yapılarak, ölçme değerlendirme basamağında kullanılacak materyaller hazırlanmıştır.

Araştırmanın yine bu aşamasında genel tarama modelinden faydalanılarak; araştırma problemini ve çalışma grubunu belirlemeye yönelik bir düzey belirleme formu düzenlenmiştir. Hazırlanan düzey belirleme formu ile eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerine ait GTM'ne ilişkin psikomotor, bilişsel ve tutum seviyeleri ölçülmeye çalışılmıştır. Bu form içerik olarak 4 bölüme ayrılmıştır. Formun birinci bölümü bu formun uygulandığı öğrenciye ait demografik sorulardan, ikinci bölümü GTM'ne ilişkin öğrenci başarı seviyesi ölme amaçlı hazırlanan 10 soruluk başarı testinden oluşmaktadır. Formun üçüncü bölümü GTM'ne ilişkin öğrenci

tutum ölçeğinden, dördüncü bölüm ise eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği bireysel çalgı keman eğitimi alan öğrencilerin GTM performans düzeyini ölçme amaçlı hazırlanan tonal ve makamsal üç ezgiden oluşturulmuştur. Gerekli resmi izinler alınarak bu form Atatürk Üniversitesi, Erzincan Üniversitesi ve Cumhuriyet Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Elde edilen veriler araştırma problemi ve bu probleme ilişkin alt problemlerin çözümünde kullanılmıştır.

Araştırmanın ikinci aşaması, deneysel aşama olup, bu aşamada deneme modelleri içerisinde yer alan öntest-sontest kontrol gruplu veya diğer bir adıyla tam denetimli araştırma modeli uygulanmıştır. Bu model gönüllülük esasına dayalı olarak, “yansız atama ile oluşturulmuş iki gruptan” oluşmaktadır (Karasar,2013,s.97). Bu modelde Büyüköztürk ve diğerlerine göre; “Deney grubu bağımlı değişken üzerinde etkisi test edilecek olan işlemi (yeni bir ders materyali, farklı bir öğretim yöntemi ya da bir eğitim programı gibi bir uygulama) alırken, kontrol grubu hiçbir işlem yapmaz ya da karşılaştırma grubu farklı bir uygulama alır” (Büyüköztürk ve diğerleri,2012,s.196). Bu düşünceden hareketle; kura sistemi kullanılarak katılımcılardan deney ve kontrol grupları oluşturulup, araştırma sürecinde deney grubu olarak tespit edilen öğrencilere geliştirilen öğretim modeli uygulanırken, aynı zaman sürecinde kontrol grubu olarak tespit edilen öğrencilere ise tampere sisteme uygun bir öğretim modeli uygulanmıştır. Araştırma süreci sonunda deneysel yöntem kullanılarak elde edilen veriler, araştırma problemine cevap aramakta kullanılarak uygulanan bağımsız değişkenin (öğretim modeli) öğrenci performansları üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır.



Şekil 3.1. Araştırma Deseni

3.1.1. Araştırma Sürecinde Uygulanan Öğretim Modeline İlişkin Ünite Planı ve Uygulama Şekli

Araştırma sürecinde öğretim modeli oluşturmada ADDİE yaklaşımı esas alınmıştır. ADDİE öğretim modeli tasarımı işlem basamakları (EK:1’de verilmiştir) esas alınarak hazırlanan bu öğretim modelinde, yapılandırıcı yaklaşım ve müzikal yetenek geliştirme yoluyla müzik öğretim yöntemindende (Suzuki yöntemi) faydalanılmıştır. Ünite planı hazırlanırken; bu planın bireysel çalgı eğitiminde, eğitim sürecinin bir bölümü olarak uygulanması düşünülmüştür. Ayrıca bu ünite planının eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı üçüncü ve dördüncü sınıf bireysel çalgı keman öğrencilerinde (temel keman becerilerini kazanmış) uygulanabilir olması düşüncesiyle yola çıkılmıştır. Ünite planının öğrencilerdeki bilişsel ve duyuşsal seviyeleri de geliştirmesi için, plan içerisine genel anlamda GTM’ne ilişkin kuramsal bilgiler ve öğrencilere ait tutum seviyesini yükseltecek faaliyetler de alınmıştır.

Araştırmaya ilişkin etüt hazırlama çalışmalarında ve ünite uygulamasında yapılandırıcı yaklaşım esas alınmıştır. Bireyin bildiği kavramlardan bilinmeyene ulaşması veya bilinen olgulardan hareket edilerek bilinmeyenlerin inşa edilmesi olarak açıklanabilecek olan bu yaklaşım esas alınarak; araştırma sürecinde kullanılan etütler öğrencilerin daha önce almış oldukları eğitimle (tampere sistem) bağlantılı olarak oluşturulmuş, bilinenden bilinmeyene ulaşma amacı güdülmüştür. Uygulanan öğretim modelinin işitme temelli olması nedeniyle, yapılan öğretim planlamasında işitsel (Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu ile Kültür Bakanlığı saz sanatçılarına icra ettirilen makamsal ses dizisi, taksim ve örnek eserler) ve görsel (parmak konumlandırma ile ilgili görseller) materyallerden sıklıkla faydalanılmıştır. Bu yolla, çoklu zekâ kuramından yola çıkılarak, öğretim yapılacak olan öğrencilerin bireysel zekâ farklılıkları göz önünde bulundurularak, öğretim modeli planlamasında sadece işitsel değil aynı zamanda görsel zekâyâ dönük materyallerin de eğitim sürecinde kullanılmasının faydalı olabileceği düşünülmüştür.

Hazırlanan ünite planı; araştırma öncesinde, ön deneme amaçlı olarak, 3 öğrenci üzerinde denenerek eksiklikler ve aksayan taraflar düzeltilip, planın son hali aldırılmıştır. Araştırma sürecinde 5 haftalık sürede uygulanan bu planın taslağının oluşturulmasında Milli Eğitim Bakanlığı’na ait plan taslağındaki bölünler esas alınmıştır. Uygulanan öğretim modeline ilişkin ünite planı aşağıdaki gibidir.

ÜNİTE PLANI

Konu 1: Türk Müziğinde Ses Dizisi, Makam ve Uşşak Makamı

Süre: 45 dakika (1. Hafta)

İlgili kazanımlar:

1. GTM ses sisteminin 24 perde sistemi olduğunu söyler.
2. THM’nde kullanılan ses dizisinin, GTM ses sistemi (24 perde sistemi) içerisinde yer alan ve 17 perdeden oluşan bir dizi olduğunu ve bu iki dizi arasında bir çok benzerlikler olduğunu söyler.
3. TSM’nde kullanılan 1 komalık bemol işareti ile THM’nde kullanılan 2 rakamlı bemol işaretinin duyum ve seslendirme olarak yaklaşık olarak aynı bölgeye isabet ettiğini söyler.
4. TSM’nde basit makamların tümünün bir dörtlü ve beşlinin birleşiminden oluştuğunu söyler.
5. Uşşak makâmının uşşak dörtlüsü ve bûselik beşlisinden oluştuğunu söyler.
6. Uşşak dörtlüsünün THM’de karşılığı olan dörtlü ses dizisini tanıır.

Strateji: Sunuş yoluyla öğretim stratejisi

Metot: Anlatma, sunma, gösterme/yaptırma yoluyla öğretim metotları

Araç ve gereçler:

- ✓ Görsel ve işitsel materyaller
- ✓ Uşşak ve bûselik dörtlü dizilerinden ve bu dörtlülerden üretilen beşlilere ilişkin yazılan etütler

Öğrenme-öğretme süreci:

1.Etkinlik: GTM ses sisteminin 24 perde sistemi olduğu ve bir tam sesin 9 eşit parçaya (koma) ayrıldığı anlatılır. Bu bölünmelerin hepsinin icra anlamında kullanılmadığı, içlerinde bazılarının ise makamsal yapı içerisinde farklı frekans değerleri alabildiği hakkında kuramsal bilgiler verilir. Ses sitemine ilişkin yapılan tablo üzerinde bu seslerin neler olduğu ve frekans değerlerindeki değişim dereceleri görsel olarak anlatılır. GTM’de kullanılan bu perdelerin tümünün perdesiz bir çalgı olan

keman üzerinde mevcut olduğu ve bunlarla oluşturulan makamsal ses dizilerinin işitme temelli bir eğitim modeli ile kolayca icra edilebileceği kavratılır.

	SOL	RE	LA	Mİ
1.Parmak	La $\flat$	Mi $\flat$	Si $\flat$	Fa $\sharp$
	La $\flat$	Mi $\flat$	Si $\flat$	Fa $\sharp$
	La $\flat$	Mi $\flat$	Si $\flat$	Fa $\sharp$
	La	Mi	Si	Fa $\sharp$
2.Parmak	Si $\flat$	Fa	Do	Sol
	Si $\flat$	Fa $\sharp$	Re $\flat$	La $\flat$
	Si $\flat$	Fa $\sharp$	Re $\flat$	La $\flat$
	Si $\flat$	Fa $\sharp$	Re $\flat$	La $\flat$
3.Parmak	Do	Sol	Re	La
	Re $\flat$	La $\flat$	Mi $\flat$	Si $\flat$
	Re $\flat$	La $\flat$	Mi $\flat$	Si $\flat$
	Re $\flat$	La $\flat$	Mi $\flat$	Si $\flat$
4.Parmak	Re	La	Mi	Si
	Re	La	Mi	Si

Şekil 3.2. GTM'de Kullanılan Perdelerin Keman Tuşesi Üzerinde Gösterimi (1.Pozisyon)

Şekil 3.2’de verilen görselde keman tuşesi üzerindeki GTM’de kullanılan perdelerin yaklaşık olarak yerleri hakkında gerekli genel açıklamalar yapılarak bir büyük ikili aralığı içerisinde, GTM’de kullanılan koma değerlerine dikkat çekilir. Uşşak makamına ilişkin ses dizisinin la karar sesi alınarak keman üzerinde 2 farklı oktav üzerinde icra edilebileceği anlatılır. Yukarıda verilen şekil üzerinde uşşak makamı ses dizisinde kullanılan seslerin yerleri gösterilerek ve kullanılan parmak numaraları kavratılır. Ünitede temel makam olarak alınan uşşak makamında kullanılan 1 komalık bemol işaretinin; kuramsal olarak her ne kadar 1 koma olarak görünsede bu sesin uşşak

makamına ilişkin makamsal yapı içerisinde bazı yerlerde 2-3 komalık bemol değeri icra edilebildiği anlatılarak bu tür icralarda makamsal tanımların esas alınması gerektiği, bu seslerin frekans değerinin ise işitme yoluyla bulunmasının esas olduğu kavratılır. Buna paralel olarak verilen görsel üzerinde uşşak makamında kullanılan 1 koma değerli si sesinin hangi ses bölgeleri üzerine isabet ettiği gösterilir. Bu sesin yaklaşık olarak denk geldiği bölge içerisinde bu sesin kullanılan makamsal yapıya göre bazı farklılıklar gösterdiği anlatılır. Araştırma konusu olan uşşak makamında genellikle çıkıcı nağmelerde 1 komalık Si sesinin natürel si sesine daha yakın, inici nağmelerde ise daha pest yani 4 komalık si sesine yakın olarak icra edilmesi gerektiği anlatılır.

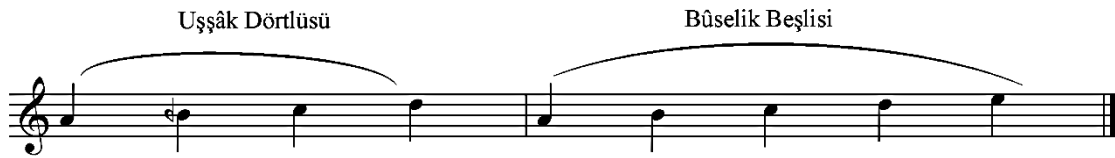
2.Etkinlik: THM’nde kullanılan ses sisteminin aslında daha önce anlatılan 24 perde ses sistemi içerisinde var olan fakat farklı rumuzlarla gösterilen, 17 perdeden oluşan bir ses sistemi olduğu anlatılır. Farklı gibi görülen bu iki ses sistemlerine ilişkin karşılaştırma yapılarak, uygulama açısından THM’nde kullanılan makamsal ses dizilerinin 24 perde ses sistemi içerisinde bulunan ses dizileriyle benzerlik gösterdiği ve bir tam ses bölünmesi olarak iki türde aynı bölgeye denk gelen sesler olduğu uygulama olarak bu seslerin benzerlik gösterdiği anlatılır.

Öğrencilerden bu iki ses sisteminin benzer noktalarını bulmaları istenerek iki ses dizisinin birbirleriyle bağlantılı olan ortak noktaları ve ortak sesler fark ettirilir. Yaklaşık aynı frekanslara sahip olan fakat farklı rumuzlarla gösterilen sesler karşılaştırma yapılarak bu seslerin uygulama açısından yaklaşık olarak aynı ses bölgelerine isabet ettiği kavratılır. Buna paralel olarak THM’deki ses dizisi yapısının GTM’deki makamsal yapıyla aynı olduğu fakat farklı isimlendirilebildiği anlatılarak bu iki türün genel anlamda aynı kuramsal sistem içerisinde ifade edilebildiği konusunda açıklamalar yapılır.

3.Etkinlik: TSM uşşak makamı ses dizisi içerisinde kullanılan 1 komalık bemol işareti ile THM’nde kullanılan bemol işareti üzerine 2 rakamı koyulmak suretiyle gösterilen si sesiyle, ses bölgesi anlamında yaklaşık aynı bölgeye denk geldiği, duyum ve seslendirme olarak yaklaşık olarak aynı frekansa sahip olduğu ve bu frekans farklılıklarının en rahat, icra edilen eserin makamsal yapısı içerisinde fark edildiği (algısal perde hiyerarşisi) anlatılır. Uşşak makamı ses dizisiyle icra edilen eserler ile THM’de 2 rakamlı bemol işaretli ve la karar sesli eserlerin dizi olarak çok büyük paralellik gösterdiği anlatılır. Bu ses bölgesine ilişkin anlatımlar ve görseller üzerindeki

gösterimler yapılarak bu iki sesin arasındaki farklılıkların icra edilen eserler içerisinde de çok küçük frekans farklılıkları olarak karşımıza çıktığı ve bu ses bölgesinin GTM'ne özgü bir bölge olduğu ve bu müzik türünün diğer müzik türlerine göre asıl yapısal özelliğini ortaya koyan bir bölge olduğu konusuna dikkat çekilir.

4.Etkinlik: GTM'nde makam kavramı hakkında bilgiler verilip, her basit makamın oluşmasında mutlak olarak bir dörtlü ve beşliye ihtiyaç olduğu anlatılarak makamların oluşturulmasına örnekler verilip konu kavratılır. Örneklem olarak alınan uşşak makamının bir uşşak dörtlü ve bir bûselik beşlisinden oluştuğu anlatılarak, bu dörtlü ve beşliler hakkında yazılan etütlerin seslendirilmesi hakkında teorik bilgiler verilir. Yapılandırıcı yaklaşıma uygun olarak uşşak dörtlüsü içerisinde tampere seslerden yola çıkılıp, işitsel olarak bir komalık si sesine ait bölgenin seslendirilebilmesine yönelik, solfej yapma metodu ile gerekli alıştırımlar yapılır. Bu çalışma ile çalgısal alana alt yapı oluşturacak olan işitsel hazırlıklar yapılır.



Şekil 3.3. Uşşak Makamı Ses Dizisi Teşkilinde Kullanılan Dörtlü ve Beşliler

Ölçme-değerlendirme: Ders işlenişi sırasında öğrencilerin sorulara verdiği yanıtlar değerlendirilir. Çalgıyla etüt icrası esnasında seslendirmeye yönelik davranışları kontrol edilir. Gerekli uyarı ve düzeltmeler yapılır.

Konu 2:Dörtlü ve Beşli Ses DizisiSeslendirme Çalışmaları

Süre: 45 dakika (2. Hafta)

İlgili kazanımlar:

1. Uşşak ve bûselik dörtlü dizilerinin keman üzerinde parmak konumlandırma şeklini gösterir.
2. Uşşak ve bûselik dörtlü dizilerinin çalgısıyla icra eder
3. Uşşak ve bûselik dörtlü dizilerine ilişkin etütleri çalgısıyla seslendirir.
4. Uşşak ve bûselik dörtlü dizilerine bir tam ses ekleyerek bu dörtlülerden beşli üretilbileceğini söyler
5. Uşşak ve bûselik dörtlü dizilerinden beşli üretir ve bu beşlileri çalgısıyla seslendirir.

Strateji: Sunuş yoluyla öğretim stratejisi

Metot:Anlatma, sunma, gösterme/yaptırma yoluyla öğretim metotları

Araç ve gereçler:

- ✓ Uşşak ve bûselik dörtlü dizilerine ilişkin sesli kayıtlar.
- ✓ Parmak konumlandırmayla ilgili görsel materyaller
- ✓ Uşşak ve bûselik dörtlü dizilerine ve bu dörtlülerden üretilen beşlilere ilişkin yazılan etütler

Öğrenme-öğretme süreci:

1.Etkinlik: TSM’nde bulunan basit makamların bütününün bir dörtlü ve beşliden oluşturulduğuna dair bir önceki derste yapılan anlatımlar ve gerekli açıklamalar tekrar edilir. Örnek olarak verilen makamların dörtlü ve beşlileri belirtilir. Örnekleme olarak seçilen uşşak makâmının teşkilinde temel olarak iki farklı dörtlünün (uşşak ve bûselik) kullanıldığı anlatılır. Uşşak dörtlüsü içerisinde bulunan si sesine ait koma sesinin THM’nde donanımında bemol işareti üzerine 2 rakamı koyulmak suretiyle gösterilen si sesi bulunan ve la karar sesli ses dizilerinde kullanılan si sesindeki koma değeriyle frekans değeri ve işitsel olarak birbiriyle yaklaşık olarak aynı bölgede bulunan sesler olduğuna ilişkin gerekli bilgiler tekrar edilir. İşitsel anlamda bu seslerin frekans değerinin icra edilen makam veya ses dizisi içerisindeki görevine göre belirlendiği

(algısal perde hiyerarşisi) ve bu seslerin ses dizisi içerisinde anlamlandırıldığı konusunda gerekli tekrarlar yapılır. İlk etapta 1 koma değerli si sesindeki değişimin fark edilmesinin kolay olmadığı, fakat zaman içerisinde eser icralarının dinlenmesi ve bu eserlerin icra edilmesiyle bu sesteki değişimlerin fark edilebileceği hakkında gerekli anlatımlar yapılarak bu sesin ilk olarak matematiksel bir nokta değil bir bölge olarak düşünülmesi gerektiği kavratılır. Görsel materyaller üzerinde 1 komalık sesinin yaklaşık olarak denk geldiği bölgeler gösterilerek kuramsal anlamda alt yapının oluşması sağlanır.



Şekil 3.4. Uşşak Makamı Ses Dizisi

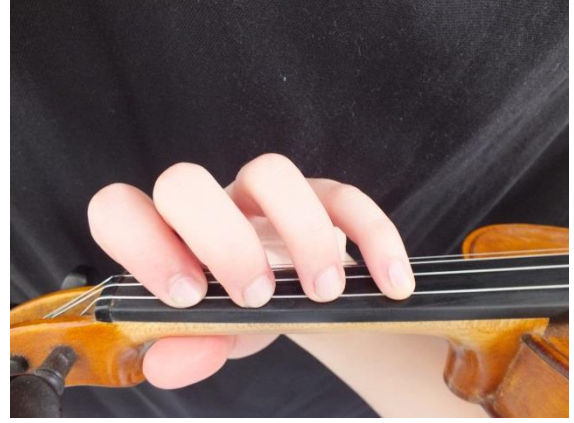


Şekil 3.5. Uşşak Makamı Ses Dizisi THM karşılığı

Keman ile karar sesi (la) üzerinde bûselik ve uşşak dörtlülerine ait parmak konumlandırma şeklinin oluşturulabilmesi için daha önceki derste verilen görsel materyaller yardımıyla uygulama öncesi anlatımlar yapılır. Bu parmak konumlandırma ile ilgili görsel materyaller kullanılarak, Si sesine ait natürel bölgesi, tam bemol bölgesi ve 1 koma bölgeleri arasındaki parmak konumlandırma farklılıkları anlatılır. Bu konumlandırma sonucu ortaya çıkan frekans farklılıkları hissettirilir. Daha önceden aktif icralardan elde edilen sesli kayıtlar ve düzenlenen görsel materyaller yardımı ile uşşak ve bûselik dörtlüleri arasındaki parmak konumlandırma farklılıkları ve işitsel olarak frekans farklılıklarının anlaşılması sağlanır.



**Şekil 3.6. Bûselik Dörtlüsü 1. Çeşit
Parmak Konumlandırma**



**Şekil 3.7. Uşşak Dörtlüsü 1. Çeşit
Parmak Konumlandırma**

2.Etkinlik: Görsel ve işitsel olarak verilen dörtlülerin çalgıyla seslendirmesine yönelik gerekli açıklamalar yapılır. Bu sesin icrasına yönelik yapılandırıcı yaklaşım esas alınarak bilinen seslerden bilinmeyeni bulma yani si sesine ilişkin natürel bölgesinden hareketle 1 komalık si sesini bulma, bemol bölgesinden hareketle 1 komalık si sesini bulmayla ilgili serbest çalışmalar yapılır. Bu çalışmadan hareketle bir sonraki aşamada, bu serbest çalışmalara direkt olarak 1 komalık si sesine ait bölgeyi bulma çalışmaları eklenir. Bu dörtlülere ilişkin önceden hazırlanmış olan etütler solfej yapılarak işitsel anlamda gerekli alt yapının oluşması sağlanır. Daha sonra bu etütler çalgı ile seslendirilip, bu etütlerin öğrenci tarafından seslendirilmesine yönelik temel alt yapı çalışmaları yapılır.

3.Etkinlik: Uşşak dörtlüsü ve bûselik beşlisinin ilk dört sesi esas alınarak hazırlanan etütlerde kullanılan parmak konumlandırma şekilleri tekrar edilip, bu etütler eğitimci tarafından seslendirilir. İcra esnasında, uşşak dörtlü ve bûselik beşlisinde bulunan si sesindeki farklılaşmaların öğrenci tarafından hissedilmesi için, kullanılan parmak konumlandırma ve ortaya çıkan frekans farklılıkları hakkında gerekli görsel ve işitsel tekrarlamalar yapılır. Bunun devamında öğrenciler tarafından bu etütlerin seslendirilmesine yönelik çalışmalar yaptırılarak öğrenciler tarafından yapılan seslendirmelere ilişkin gerekli düzeltmeler yapılır.

4.Etkinlik: GTM’de dörtlülerden beşli üretmek için makâmın yapısına göre dörtlünün pes veya tiz tarafına bir tam ses eklenmesi gerektiği anlatılır. Buna ilişkin değişik örnek çalışmalar yapılarak, uşşak ses dizisinin teşkilinde kullanılan iki temel

dörtlüye (uşşak dörtlüsü ve buselik beşlisinin kendi içerisinde barındırdığı dörtlü ses dizisi) ilişkin, beşli oluşturma çalışmaları yaptırılır. Her ne kadar uşşak ses dizisine ilişkin bu makamda böyle bir çalışmaya gerek duyulmasa da başka makamlara hazırlık olması açısından, uşşak dörtlüsünden de beşli (hüseynî beşlisi) oluşturularak işitsel etüt çalışmalarıyla konu pekiştirilir. Bu çalışmaya bûselik beşlisine ilişkin yazılan etütler de dâhil edilerek uşşak ses dizisini oluşturmaya temel teşkil edecek çalışmalar tamamlanır.

Ölçme-değerlendirme: Ders işlenişi sırasında öğrencilerin sorulara verdiği yanıtlar değerlendirilir. Çalgıyla etüt icrası esnasında seslendirmeye yönelik davranışları kontrol edilir. Gerekli uyarı ve düzeltmeler yapılır.

Konu 3:Dörtlü ve Beşli Ses Dizilerini Transpoze Etme

Süre: 45 dakika (3. Hafta)

İlgili kazanımlar:

1. Uşşak makâmı teşkilinde kullanılan dörtlülerin ve bu dörtlülerden üretilen beşlilerin parmak pozisyonunu değiştirmeden farklı tellere aktarılabileceğini söyler.
2. Keman üzerinde bu dörtlü ve beşlilerin iki farklı parmak konumlandırmasıyla 6 farklı karar sesi üzerine transpoze edilebileceğini söyler.
3. Uşşak makâmı teşkilinde kullanılan dörtlülerin ve bu dörtlülerden üretilen beşlileri 6 farklı ses üzerine çalgısıyla transpoze eder.
4. Transpoze yapılan bu dörtlü ve beşlilerin karar sesi olarak aldığı seslerin TSM’nde sıklıkla kullanılan yerinden (mi), ve bir ses (re) diye adlandırılan karar sesleri olduğunu söyler.
5. Uşşak ve bûselik dörtlülerine ilişkin etütleri GTM’de yerinden (mi), ve bir ses (re) olarak adlandırılan sesler üzerine transpoze yaparak çalgısıyla seslendirir.

Strateji: Sunuş ve buluş yoluyla öğretim stratejisi

Metot:Anlatma, sunma, gösterme/yaptırma yoluyla öğretim metotları

Araç ve gereç:

- ✓ Uşşak ve bûselik dörtlülerine ve bu dörtlülerden üretilen beşlilere ilişkin transpoze seslendirilmiş sesli kayıtlar.
- ✓ Uşşak ve bûselik dörtlülerine ve bu dörtlülerden üretilen beşlilere ilişkin yazılan etütler.
- ✓ Parmak konumlandırmayla ilgili görsel materyaller

Öğrenme-öğretme süreci:

1.Etkinlik: Uşşak makâmının teşkilinde kullanılan iki farklı dörtlünün ve bu dörtlülerden oluşturula beşlilerin karar sesi üzerinde parmak konumlandırma bozulmaksızın farklı tellere aktarılabileceği anlatılır. Karar sesi la üzerinde icra edilen dörtlü ve beşlilerin parmak konumlandırma bozulmadan re,la ve mi telleri üzerine aktarılarak aynı pozisyonun farklı teller üzerindeki görünümü fark ettirilir. Bu

çalışmanın esas itibarıyla GTM’nde çok sıklıkla kullanılan transpoze çalışması olarak ta kabul edilebileceği anlatılarak uşşak ve bûselik dörtlü ve beşlilerin parmak konumlandırma bozulmaksızın farklı tellere aktarımı konusunda gerekli çalışmalar yaptırılır. Dörtlü ve beşlilere ilişkin daha önce icrası yapılan etütlerin de farklı tellere aktarılabilirliği anlatılarak, öğrencilerinde aynı aktarımı yapabilmeleri için gerekli anlatımlar ve uygulamalar yapılır. Uşşak makamı ses dizisinde kullanılan dörtlü ve beşliler esas alınarak yazılan 4 ve 5 sesli etütler öğrenciler tarafından farklı tellere transpoze edilerek çalgısal anlamda seslendirmeleri yapılır.

2. Etkinlik: Karar sesi üzerinde icra edilen dörtlü ve beşlilerin kemanın 2.teli (1a-440 Hz) esas alınarak icra edildiği zaman farklı bir parmak konumlandırma gerektiği anlatılır. Bu parmak konumlandırmaya ilişkin görsel materyaller üzerinde açıklamalar yapılır. Yazılan etütlerin öğrenciler tarafından belirtilen ses üzerinden de seslendirilmesi anlamında gerekli çalışmalar yapılır. Öğrenciler tarafından yapılan seslendirme çalışmaları takip edilerek gerekli uyarı ve düzeltmeler yapılır. Bu 2.çeşit konumlandırmanın da farklı teller üzerine taşınabileceği konusunda anlatımlar yapılarak bu parmak konumlandırmanın diğer tellere nasıl taşınacağı konusunda görsel materyaller yardımıyla gerekli anlatımlar yapılır.

Tiz oktavda (1a-440 Hz) yapılan dörtlü-beşli seslendirme ve etüt icra çalışmalarından hareketle kavratılan bu ikinci tip parmak konumlandırma hiç bozulmadan diğer teller üzerine de gösterilir. Tiz oktava ilişkin verilen ve icra edilen etütler diğer tellere transpoze yapılır. Birinci tip konumlandırma ve ikinci tip konumlandırma esas alınarak yapılan bu çalışmanın transpoze çalışmalarının temeli olduğu anlatılır. Yapılan bu transpoze çalışmaları sonucunda karar sesi olarak alınan seslerin GTM’de çok sık kullanılan, yerinden (mi) ve bir ses (re) diye adlandırılan karar sesleri olduğu anlatılır. Bu transpoze çalışmaları esnasında parmak pozisyonu bozulmadan dörtlü ve beşli dizilerin dördüncü ve beşincisi olarak kalınan seslerin genellikle makamların birleşim noktaları olan, dördüncü ve beşinci seslere denk gelen Güçlü sesi olduğu anlatılır.



**Şekil 3.8. Bûselik Dörtlüsü 2. Çeşit
Parmak Konumlandırma**



**Şekil 3.9. Uşşak Dörtlüsü 2. Çeşit
Parmak Konumlandırma**

3.Etkinlik: Bu aktarım çalışmaları sonucunda makâmı teşkil eden ana dörtlü ve beşlilerin bağlantı noktalarının (güçlü) genel olarak bu sesler olduğu ve makam teşkili sırasında sıklıkla bu sesler üzerinde dörtlü beşlilerin birleştirildiği anlatılır. Buna paralel olarak aktarımı yapılan seslerin TSM’nde yerinden (mi) ve birses (re) diye tabir edilen sesler olduğu ve sıklıkla transpoze işleminin bu sesler üzerine yapıldığı anlatılır. Bu transpoze çalışmasının daha sonraki aşamalarda geliştirilerek ses dizilerin farklı sesler üzerine aktarmanın mümkün olduğu ve buna bağlı olarak ta GTM’ne ilişkin eserlerin bu metotla kısa bir çalışma sonrasında farklı sesler üzerine aktararak icra edilebileceği konusunda anlatımlar yapılarak GTM eserlerinden seçilen örnekler bu metot ile transpoze edilerek çalgısal anlamda örnek seslendirmeler yapılır.

4.Etkinlik: Daha önce dörtlü ve beşli ses dizileriesas alınarak yazılan ve seslendirilen etütler, parmak konumlandırma değiştirilmeden başka sesler üzerine aktarılıp(yerinden-mi ve birses-re) kemanla seslendirilir. Öğrencilerin aynı şekilde, belirtilen etütleri transpoze yaparak çalgısal alana aktarmaları sağlanır. Bu aşamada farklı teller üzerinde yapılan parmak konumlandırmalar üzerinde gerekli düzeltmeler yapılır.

Ölçme-değerlendirme: Ders işlenişi sırasında öğrencilerin sorulara verdiği yanıtlar değerlendirilir. Çalgıyla etüt icrası esnasında seslendirmeye yönelik davranışları kontrol edilir. Gerekli uyarı ve düzeltmeler yapılır.

Konu 4: Makamsal Ses Dizisi Oluşturma ve Uşşak Ses Dizisi

Süre: 45 dakika (4. Hafta)

İlgili kazanımlar:

1. Her basit makâmın bir dörtlü ile beşlinin veya bir beşli ile dörtlünün birbirine eklenmesiyle teşkil edildiğini söyler.
2. Uşşak makâmının uşşak dörtlüsü ile bûselik beşlisinin birbirine eklenmesiyle teşkil edildiğini söyler.
3. Karar sesi üzerinde la (1.tel) uşşak dörtlüsünü çalgısıyla icra eder.
4. Re (3.tel) sesi üzerinde bûselik beşlisini çalgısıyla icra eder.
5. Karar sesi üzerinde uşşak makâmı ses dizisini teşkil eder ve çalgısıyla seslendirir.
6. Uşşak makâmı ses dizisinin THM’ndeki karşılığı olan diziyi tanır ve seslendirir.

Strateji: Sunuş ve buluş yoluyla öğretim stratejisi

Metot: Anlatma, sunma, gösterme/yaptırma, tasarlama/gerçekleştirme yoluyla öğretim metotları

Araç ve gereç:

- ✓ Uşşak makâmı ses dizisine ilişkin görsel materyaller
- ✓ Uşşak makâmı ses dizisine ilişkin daha önce hazırlanmış olan etütler
- ✓ Uşşak makâmına ilişkin belirlenen örnek eserlere ait seslimateryaller

Öğrenme-öğretme süreci:

1.Etkinlik: TSM’nde kullanılan basit makamların bir dörtlü ile bir beşlinin veya bir beşli ile dörtlünün birleşmesinden teşkil edildiği bilgisi hatırlatılarak, sadece bazı makamların bu yapıya tam olarak uymadığı anlatılır. Uşşak makâmı ses dizisinin uşşak dörtlüsü ile bûselik beşlisinin birleşmesinden oluşan basit bir makam olduğu bilgisi tekrar edilir. Bu ses dizisinin THM’nde de karşılığı olan bir ses dizisi olduğu anlatılır. THM’de genellikle kerem olarak tanımlanan ve si sesinde 2 numaralı bemol işareti kullanılarak la sesinde karar veren ses dizisiyle işitsel anlamda aynı ses dizisi olduğu anlatılır. Bu ses dizisini oluştururken la sesi üzerinde icra edilen uşşak dörtlüsü üzerine

re (3.tel) sesi üzerinde bûselik beşlisinin eklenmesi gerektiği anlatılarak kuramsal bilgiler hatırlatılır.

2.Etkinlik: Karar sesi üzerinde önce uşşak dörtlüsü daha sonra bûselik beşlisi çalgısıyla icra ettirilerek, bûselik beşlisinin makâmın bağlantı noktası ve güçlü sesi olan re (3.tel) sesi üzerine daha önceki ünitelerde verilen tranzpoze etmeye yönelik sahip oldukları bilgiler ışığında bu dörtlü ve beşlilerin aktarımının yapılma şekli hatırlatılır. Bu dörtlü ve beşlilerin çalgısal olarak la ve re sesleri üzerinde icra edilmesi sağlanır

3.Etkinlik: La (4.tel) sesi üzerinde uşşak dörtlü ve bûselik beşlileri icra ettirildikten sonra, la (4.tel) sesi üzerinde uşşak dörtlüsü icra ettirilip dörtlünün son kalan sesi (re-3.tel) üzerinde bûselik beşlisine ilişkin icra çalışması yapılır. Bu dörtlü ve beşlinin birbirine birleştirilerek icra edilmesi sonucunda uşşak makâmı ses dizisinin icra şeklinin ortaya çıktığı anlatılır. Bu ses dizisi oluşturma çalışmasının farklı makam dizilerinin teşkil edilmesinde de kullanılabileceği anlatılarak, icra edilmek istenen makamsal ses dizisinin teşkilinde yararlanılan dörtlü ve beşlilerin bilinmesiyle bu ses dizilerinin rahatça oluşturulabileceği belirtilir. Bu metotla uşşak makâmı ses dizisini teşkil ettirme yöntemi kavratılır. Bu ses dizisinin icrasına ilişkin görsel materyaller üzerinde gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra, bu ses dizisine ilişkin işitsel materyaller dinletilir. Öğrencilerin bu ses dizisini keman ile icra etmesine yönelik öğrenciler tarafından yapılan çalışmalar takip edilir.

4.Etkinlik:Etütsel çalışmaların icrasına geçilmeden önce, uşşak makâmına ilişkin eserler, aktif icracılardan alınan ses dizisi ve taksim icraları dinletilerek, hazırlanan çalgısal etütler solfej olarak seslendirilip, makamsal ses dizisinin işitsel alt yapısı hazırlanır. Uşşak makâmı ses dizisi esas alınarak daha önceden hazırlanmış olan etütlerin icra şekilleri hakkında gerekli teorik bilgiler hatırlatılarak örnek etüt icra çalışması yapıp öğrencilerin icraları takip edilir.

Ölçme-değerlendirme: Ders işlenişi sırasında öğrencilerin sorulara verdiği yanıtlar değerlendirilir. Çalgıyla etüt icrası esnasında seslendirmeye yönelik davranışları kontrol edilir. Gerekli uyarı ve düzeltmeler yapılır.

Konu 5: Makamsal Ses Dizilerini Kullanarak Eser İcra Edebilme

Süre: 45 dakika (5. Hafta)

İlgili kazanımlar:

1. Uşşak makâmı ses dizisine ilişkin seslendirdiği ses dizisiyle, bu makama ilişkin eserlerin seslendirilebileceğini söyler.
2. Uşşak makâmı ses dizisinin THM’ndeki karşılığı olan ses dizisiyle bu müzik türündeki eserlerin de seslendirilebileceğini söyler.
3. Çalgısıyla bu ses dizilerine ilişkin yazılan eserleri seslendirir.

Strateji: Buluş ve sunuş yoluyla öğretim stratejisi

Metot: Anlatma, sunma, gösterme/yaptırma yoluyla öğretim metotları

Araç ve gereç:

- ✓ Uşşak makâmına ilişkin yazılan örnek eserler (TSM, THM)
- ✓ Görsel ve işitsel materyaller
- ✓ Ses kayıt cihazı

Öğrenme-öğretme süreci:

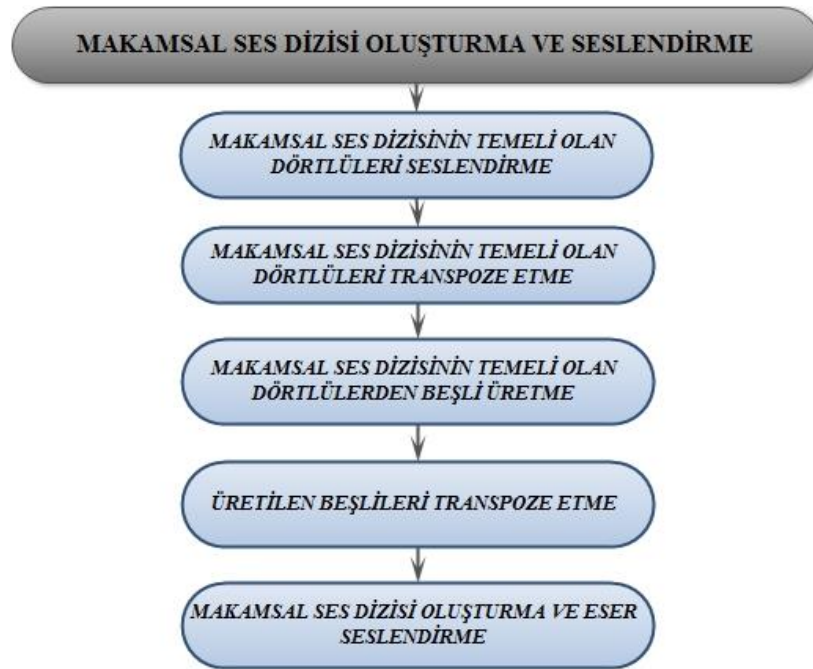
1.Etkinlik: Ders başlangıcında TSM ve THM repertuarından seçilen uşşak makâmına ilişkin örnek ses ve saz eserleri öğrencilere dinletilip bu eserlerin bazılarının solfejleri yapılarak gerekli işitsel altyapının oluşturulması sağlanır. Daha sonra uşşak makamı ses dizisi kemanla icra edilip, TRT Kurumunda aktif icra çalışmaları yapan kişilerden (keman, kanun, ud, tanbur, klarnet) elde edilen uşşak makâmı ile ilgili dizi, taksim ve peşrev örneği öğrencilere dinletilir. Öğrencilerin aynı ses dizisini icra etmeleri istenerek öğrenciler tarafından yapılan icralar üzerinde gerekli düzeltmeler yapılır.

2.Etkinlik: Ders öncesinde yazılmış olan örnek eserler öğrencilerle birlikte solfej yapılarak gerekli işitsel altyapının oluşturulması sağlanır. Bu eserlerde bulunan ses değiştirici işaretler üzerinde durularak THM ve TSM formunda yazılan eserlerde kullanılan ses değiştirici işaretler ve bu seslerin bulunduğu ses bölgesi hakkında gerekli hatırlatmalar yapılır.

3.Etkinlik: Örnek eserler (THM ve TSM) eğitici tarafından keman ile seslendirilerek her iki formda yazılan eserlerin yapısal özellikleri hakkında gerekli anlatımlar yapılır. Yapılan anlatımlar sonucunda öğrencilerin keman ile örnek eserleri seslendirilmesine yönelik çalışmalar yapılır.

Ölçme-değerlendirme: Ders işlenişi sırasında öğrencilerin sorulara verdiği yanıtlar değerlendirilir. Çalgıyla etüt icrası esnasında seslendirmeye yönelik davranışları kontrol edilir. Gerekli uyarı ve düzeltmeler yapılır.

Araştırmada uygulanan öğretim modelinin aşamalarına ilişkin basamaklar aşağıda verilmiştir.



Şekil 3.10. Araştırma Sürecinde Uygulanan Öğretim Modeli

3.2. Çalışma grubu

Araştırma evreni belirlenirken evrene ulaşılma güçlüğü dikkate alınarak, araştırma evreni “genel ve çalışma evreni” olarak ikiye ayrılmıştır. Karasar’a göre; genel evren, ”Soyut bir kavramdır; tanımlanması kolay fakat ulaşılması güç hatta çoğu zaman olanaksız bir bütündür” çalışma evreni ise, ”Ya doğrudan gözleyerek ya da ondan seçilmiş bir örnek küme üzerinde yapılan gözlemlerden yararlanarak, hakkında görüş bildirilebilecek” evrendir(Karasar,2013,s.110).

Bu araştırmanın genel evrenini Eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma evreni belirlenirken araştırmacının Erzurum’da bulunması, araştırmanın hızlı, etkili bir şekilde yürütülebilmesi, zaman, ulaşım ve araştırma kolaylığı sağlanabilmesi için çalışma evreni olarak Atatürk Üniversitesi, Erzincan Üniversitesi ve Cumhuriyet Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalları alınmıştır.

Araştırmanın iki aşamasında yukarıda verilen çalışma evreni içerisinde iki farklı çalışma grubu belirlenmiştir. Bu çalışma grupları belirlenirken olasılık dışı örneklem oluşturma yöntemlerinden biri olan “Monografik örneklem seçme yöntemi”kullanılmıştır. Ural ve Kılıç’a göre; “Monografik örneklem oluşturmada araştırmacı, evren ile ilgili bilgilerine ve öngörülerine dayanarak, evreni temsil edebileceğini düşündüğü bir küme ya da bir-birkaç- denek üzerinde çalışır”(Ural ve Kılıç, 2011,s.44).

Araştırmanın ilk aşamasında; çalışma grubu oluşturma amaçlı olarak düzey belirleme formunun uygulanması için; Atatürk Üniversitesi, Erzincan Üniversitesi ve Cumhuriyet Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı olarak belirlenen çalışma evreni içerisinde GTM ve uygulamaları (THM-TSM) dersi almış üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri çalışma grubu olarak alınmıştır. Bu çalışma evreni içerisinde ilk çalışma grubu olarak 124 öğrenci düzey belirleme formunun bilişsel alan testi ve tutum ölçeği bölümüne katılmıştır. düzey gönüllülük esasına dayalı olarak belirlenen bu 124 kişi ilk çalışma grubu olarak belirlenmiştir.

Düzyer belirleme formu esas alınarak, ilk çalışma grubu olan 124 öğrenciye ait demografik bilgiler aşağıda tablolar halinde verilmiştir. Demografik bilgiler frekans (f) ve yüzdelik (%) dilimleri esas alınarak tablolastırılmıştır.

Tablo 3.1. Düzey Belirleme Formu Katılımcılarının Cinsiyetlerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları Tablosu

Cinsiyet	f	Yüzde (%)
Bayan	71	57,2
Bay	53	42,7
TOPLAM	124	100

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi; düzey belirleme formu katılımcılarının % 57,2’si bayan, % 42,7’si ise erkek öğrenci olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3.2. Düzey Belirleme Formu Katılımcılarının Lise Mezuniyetlerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları Tablosu

Mezun olduğu lise	f	Yüzde (%)
Güzel sanatlar lisesi	52	41,9
Diğer	72	52,0
TOPLAM	124	100

Tablo 3.2’de görüldüğü gibi; düzey belirleme formu katılımcılarının % 41,9’u Güzel Sanatlar Lisesi,% 52,0’sinin ise diğer liselerden mezun olarak müzik öğretmenliği anabilim dalına başladığı anlaşılmaktadır.

Tablo 3.3. Düzey Belirleme Formu Katılımcılarının Çalgı Eğitimin ile Geçirdiği Süreye İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları Tablosu

Çalgı eğitimine başladığından itibaren geçen süre	f	Yüzde (%)
0-3 Yıl	23	18,5
3-6 Yıl	43	34,6
6-9 Yıl	41	33,0
9-12 Yıl	12	9,6
12 Yıl üzeri	5	4,0
TOPLAM	124	100

Tablo 3.3’de görüldüğü gibi; düzey belirleme formu katılımcılarının % 18,5’inin çalgı eğitimine başlangıcından itibaren geçen süre 0-3 yıl, % 34,6’sının 3-6 yıl, % 33,0’ünün 6-9 yıl, % 9,6’sının 9-12 yıl ve % 4,0’ünün ise 12 yıl üzerinde olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 3.4. Düzey Belirleme Formu Katılımcılarının GTM Eğitim geçmişine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları Tablosu

Ortaöğretim veya Yükseköğretim dışında Türk müziğiyle ilgili bir eğitim aldınız mı?	F	Yüzde (%)
Evet	32	25,8
Hayır	92	74,2
TOPLAM	124	100

Tablo 3.4’de görüldüğü gibi; düzey belirleme formu katılımcılarının % 25,8’inin ortaöğretim veya yükseköğretim dışında Türk müziğine ilişkin bir eğitim aldığı, % 74,2’sinin ise örgün eğitim kurumları dışında Türk müziğine ilişkin herhangi bir eğitim almadığı anlaşılmaktadır.

Tablo 3.5. Düzey Belirleme Formu Katılımcılarının Bireysel Çalgı GTM İcra Durumuna İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları Tablosu

Günlük hayatınızda bireysel çalgınızla Türk müziğine ilişkin herhangi bir çalışma veya faaliyet yapıyor musunuz?	F	Yüzde (%)
Evet	51	41,1
Hayır	73	58,8
TOPLAM	124	100

Tablo 3.5’de görüldüğü gibi; düzey belirleme formu katılımcılarının % 41,12’inin günlük hayatında bireysel çalgısıyla Türk müziğine ilişkin çalışma veya faaliyet yaptığı, katılımcıların % 58,8’inin ise bu anlamda herhangi bir çalışma veya faaliyette yer almadığı anlaşılmaktadır.

Araştırmanın ikinci aşaması olan deney aşamasındakullanılan çalışma grubu (deney ve kontrol grubu) oluşturulmasında yukarıda belirtilmiş olan çalışma grubu içerisinde bireysel çalgı keman eğitimi alan ve Düzey belirleme formunun performans bölümüne katılan 18 öğrenciden, gönüllü olan ve başarı durumları eşit olan 11 kişi ise araştırmanın deneysel aşamasının çalışma grubu olarak alınmıştır. Düzey belirleme formunun performans bölümüne katılan 18 öğrenciden, gönüllü olan ve başarı durumları eşit olan 11 kişi ise araştırmanın deneysel aşamasının çalışma grubu olarak alınmıştır.

İlk olarak; araştırma sürecinde oluşturulan ve uygulanması düşünülen öğretim modelinin uygulanabilmesi için, GTM bağlamında kuramsal olarak temel eğitim alan

öğrencilerin araştırma örneklem gurupları için uygun olacağı düşünülmüştür. Eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalları lisans programında GTM'ne ilişkin derslerin ikinci ve üçüncü sınıflarda tamamlanmasından dolayı araştırmanın deneysel bölümünde üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden faydalanmanın doğru olacağı düşünülmüştür. Bu aşamada bireysel çalgı performansı olarak temel davranışlara sahip (kemanda 1. pozisyonu kullanabilme becerisine sahip olan) üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden, bireysel çalgı anlamında başarı durumları eşit olan ve araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen 11 öğrenci tespit edilmiştir. Belirlenen bu öğrencilerden kura yöntemiyle 6 kişi deney grubu için, 5 kişi de kontrol grubu için seçilmiştir. Belirlenen öğrenci gruplara tonal ve makamsal ezgiler icra ettirilerek, bu performans düzeyleri sayısal verilere çevrilip, denk gruplar olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

İki grubun denkliliğini tespit etme amaçlı olarak yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları aşağıda tablolastırılarak verilmiştir.

Tablo 3.6. Deney ve Kontrol Grubuna Ait Kruskal-Wallis H Testi Tablosu (*)

Ölçümler	N	s.o	χ^2	P
Deney grubu öntest tonal ezgi performansı	6	30,68	1,862	0,172
Kontrol grubu öntest tonal ezgi performansı	5	24,78		
Deney grubu öntest THM ezgi performansı	6	29,45	0,585	0,444
Kontrol grubu öntest THM ezgi performansı	5	26,26		
Deney grubu öntest TSM ezgi performansı	6	29,82	0,896	0,344
Kontrol grubu öntest TSM ezgi performansı	5	25,82		

(*) N: Eleman sayısı

s.o: Sıra ortalaması (Ortanca)

χ^2 : Chi-Square değeri

p: İstatistiksel anlamlılık düzeyi

Tablo 3.6'da görüldüğü gibi; deney ve kontrol grubu öğrencilerine yapılan uygulama sonrasında, Kruskal-Wallis H testi yardımıyla bu gruplara ait yapılan ilk uygulamadan elde edilen verilerin analizi sonucunda; deney ve kontrol grubu tonal ezgi

performansına ait P değerinin $p=0,172$, deney ve kontrol grubu THM ezgi performansına ait P değerinin $p=0,444$, deney ve kontrol grubu TSM ezgi performansına ait P değerinin $p=0,344$ olduğu görülmüştür. Elde edilen bu değerlerin tümünün $p>0,05$ şartını sağladığı tespit edilmiştir. Bu bilgilerden hareketle; deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest aşamasında başarı durumlarının birbirine denk olan gruplar olduğu görülmüştür.

Araştırmanın üzerinde çalışılan diğer bir çalışma evreni ise; TSM’nde kullanılan makam dizileridir.

Basit makamlar içerisinde Monografik örneklem seçim yönteminden faydalanılarak;

- Sahip olduğu ses dizisi içerisinde GTM’nde kullanılan özel seslerin yer almasından,
- Basit makam dizileri içerisinde yer almasından,
- Tampere sistemle öğretimi mümkün olmamasından,
- Dörtlü ve beşli birleşiminden oluşmasından,
- Keman çalgısıyla seslendirilmesine yönelik çok az sayıda bilimsel araştırma yapılmış olmasından,

dolayısı ile uşşak makâmı örneklem olarak seçilmiştir.

3.3. Ölçme Araçları

Araştırmada iki farklı ölçme aracından faydalanılmıştır. Araştırmanın ilk aşamasında düzey belirleme formu, ikinci aşamasında ise ölçme aracı olarak performans değerlendirme ölçeği kullanılmıştır.

Araştırmada ilk olarak genel tarama modeli kullanılarak; eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerine uygulanmak üzere, bu öğrencilerin GTM’ne ilişkin performans, bilişsel ve duyuşsal durumlarına ilişkin veri elde etme amacı ile 4 bölümden oluşan bir düzey belirleme formu hazırlanmıştır. Bu form 1.bölüm demografik sorulardan, 2.bölüm bilişsel başarı testi, 3.bölüm ise tutum ölçeği olacak şekilde hazırlanmıştır. Bu teste ek olarak 4.bölümde, öğrencilere ait performans düzeyini tespit etme amaçlı tonal, THM ve TSM formunda üç kısa ezgiden oluşturulan uygulama ezgileri eklenmiştir.

Düzye belirleme formunun hazırlanmasında ilk olarak, öntest ve son test aşamasında icra ettirilmesi düşünülen tonal ve makamsal ezgilerden oluşan deney ezgileri yazılmıştır. Ezgi seçimi yapılırken tonal, THM ve TSM türlerine ait ayrı ayrı ezgi havuzu oluşturularak, her türden uzman kişilerin eşliğinde tonal, THM ve TSM formunda üç ezgi seçilmiştir.

Düzye belirleme formu yardımıyla öğrenci bilişsel seviyelerini ölçme amaçlı olarak 10 sorudan oluşan başarı testi oluşturulmuştur. Bu test oluşturulurken ilk olarak öğrencilerde ölçülmesi düşünülen GTM kuramsal bilgileri ilgili soru havuzu hazırlanmıştır. Bu sorular araştırmaya uygunluğunun değerlendirilmesi için uzman görüşlerine sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanan sorular üzerinde gerekli düzeltmeler yapılarak bilişsel alan testine son şekli verilmiş, kapsam geçerliği sağlanmıştır. Sonraki aşamada ise; hazırlanan bilişsel alan testi 20 günlük zaman aralığı ile 50 kişiden (soru sayısının beş katı) oluşturulan öğrenci grubuna iki kez uygulanıp Cronbach's Alpha (güvenirlik katsayısı) hesaplanmış ve "Pearson korelasyon katsayısı hesaplama" sistemi ile iki uygulama arasındaki ilişki belirlenmiştir. Cronbach's Alpha Katsayısının değerlendirilmesinde uyulan değerlendirme ölçütü şu şekildedir;

$0.00 \leq \text{Cronbach's Alpha } (\alpha) < 0.40$ ise ölçek güvenilir değildir.

$0.40 \leq \text{Cronbach's Alpha } (\alpha) < 0.60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir.

$0.60 \leq \text{Cronbach's Alpha } (\alpha) < 0.80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir.

$0.80 \leq \text{Cronbach's Alpha } (\alpha) < 1.00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir (Özdamar, 2002 :673).

Bilişsel alan testine ilişkin yapılan güvenilirlik analizi sonuçları aşağıdaki gibidir.

Tablo 3.7. Bilişsel Alan Testine İlişkin Güvenirlik (Cronbach Alpha) Analizi Tablosu

Sınav Sayısı	Birey sayısı (N)	Cronbach's Alpha Katsayısı (α)	Pearson Korelasyon Katsayısı (r)
2	50	0,937	,882

Tablo 3.7'de görüldüğü gibi; hazırlanan bilişsel alan başarı testine ilişkin ölçüm güvenilirliği yapılmış ve bu bağlamda ilk olarak, yapılan iki sınava ait Cronbach's Alpha katsayısının $\alpha=0,93$ olduğu görülmüştür. Ayrıca Pearson korelasyon katsayısı hesaplaması sonucu, test-tekrar test tekniği kullanılarak yapılan iki sınav arasındaki

çıkan korelasyon katsayısı $r = 0,88$ esas alınarak, testin iç tutarlılığının yüksek derecede güvenilir olduğu görülmüştür.

Hazırlanan düzey belirleme formu içerisinde bulunan tutum ölçeği hazırlanırken, öncelikli olarak 10 kişiden oluşan bir öğrenci grubuna “müzik eğitiminde Türk müziğine ait öğelerin kullanımı” başlıklı birer kompozisyon yazmaları istenip bu kompozisyonlar inceleme altına alınmıştır. Bu kompozisyonlardan Erden’inde (1998:67) belirttiği gibi ölçülmek istenilen tutumla ilişkili olduğu tahmin edilen çok sayıda olumlu ve olumsuz biçimde ifade edilmiş tutum cümlesi toplanmış, elde edilen bu cümleler liste haline getirilerek bu liste 7 müzik eğitimcisiinden oluşturulan uzman grubu tarafından incelenmiştir. İnceleme sonucunda 19 olarak tespit edilen soru sayısı uzman grubu tarafından 14 e düşürülmüş ve ölçeğin kapsam geçerliği sağlanmıştır. Bu sorular Likert tipi tutum ölçeği haline getirilmiştir. Ön deneme yapılarak 70 kişilik (soru sayısının beş katı) gruba bu tutum ölçeği uygulanıp, katılımcıların verdiği puanlar SPSS programına veri olarak aktarılmıştır. Daha sonra yine aynı program yardımıyla madde analizi yapılarak, soruların Cronbach’s Alpha katsayısı incelenmiştir.

Ön deneme sonrası yapılan güvenirlik testi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.8. Tutum Ölçeğine İlişkin Ön Deneme Güvenirlik (Cronbach’s Alpha) Analizi Tablosu

SORULAR	N	Cronbach’s Alpha Katsayısı (α)
Önerme 1	1	,809
Önerme 2	1	,815
Önerme 3	1	,804
Önerme 4	1	,818
Önerme 5	1	,833
Önerme 6	1	,816
Önerme 7	1	,805
Önerme 8	1	,810
Önerme9	1	,824
Önerme 10	1	,817
Önerme 11	1	,835
Önerme 12	1	,813
Önerme 13	1	,832
Önerme 14	1	,827
TOPLAM	14	,829

Tablo 3.8’de görüldüğü gibi; ölçeğe ait Cronbach’s Alpha katsayısı ($\alpha=0,82$) yüksek derecede güvenilir çıkmasına rağmen, hazırlanan ölçek madde analizi yapılarak elde edilen veriler ışığında; 9. 11. 13. ve 14. soruların Cronbach’s Alpha katsayısının diğer soru katsayılarına nazaran daha yüksek değerli olduğu ve bu sorular testten çıkarıldığı zaman tutum ölçeğine ait Cronbach’s Alpha katsayısının yükseldiği anlaşılmıştır.

Madde analizi sonrası 10 soruya düşürülen tutum ölçeğine ait güvenirlik testi sonuçları aşağıdaki gibidir.

Tablo 3.9. Madde Analizi Sonrası Tutum Ölçeğine İlişkin Ön Deneme Güvenirlik (Cronbach’s Alpha) Analizi Tablosu

SORULAR	N	Cronbach’s Alpha Katsayısı (α)
Önerme 1	1	,849
Önerme 2	1	,858
Önerme 3	1	,843
Önerme 4	1	,860
Önerme 5	1	,877
Önerme 6	1	,859
Önerme 7	1	,849
Önerme 8	1	,859
Önerme 9	1	,867
Önerme 10	1	,867
TOPLAM	10	,871

Tablo 3.9’da görüldüğü gibi; Cronbach’s Alpha katsayısını düşüren bu sorular tutum ölçeğinden çıkarıldıktan sonra tekrar yapılan madde analizi sonrasında, Cronbach’s Alpha katsayısının ($\alpha=0,87$) yükseldiği görülmüş ve daha sonra ölçeğin faktör analizi yapılmıştır. Yapılan faktör analizi sonrasında, 2 faktör ve 10 sorudan oluşan bu anketin öğrencilerin GTM’ne ilişkin tutumlarını yaklaşık % 61 oranında ölçtüğü tespit edilmiştir.

Araştırmada kullanılan diğer bir ölme aracı ise performans değerlendirme ölçeğidir. Bu bağlamda ilk olarak mevcut alan yazın araştırması yapılarak araştırmanın yapısına uygun, daha önce yapılmış olan performans değerlendirme ölçekleri belirlenmiştir. Belirlenen performans ölçeklerinin hazırlanma süreci kaynak olarak kullanılarak, öğrenci performanslarını ölçmeye yönelik araştırmacı tarafından, araştırmanın özelliğine uygun performans değerlendirme ölçeği oluşturma

çalışmalarının yapılması planlanmıştır. Yapılan araştırma sonrasında Milli Eğitim Bakanlığının Anadolu güzel sanatlar lisesi müzik bölümlerinde çalgı performansını değerlendirmek üzere düzenlemiş olduğu performans değerlendirme ölçeğinin yapılan çalışmada kullanılabilir olduğuna karar verilmiştir. Buna ek olarak araştırmanın özelliği göz önünde bulundurularak, bu performans ölçeğinin katsayılandırılmasında (araştırma konusu Türk Müziğinde kullanılan özel aralıkların icrasıyla ilişkili olduğu için araştırma sonuçlarının daha objektif olması açısından, mevcut performans değerlendirme ölçeğinde bu konuyla ilgili maddelerin katsayıları artırılmıştır) değişiklikler yapılarak, bu ölçek uzman görüşlerine sunulup ölçüm güvenilirliği sağlanmıştır. Ölçek 20 günlük zaman aralığıyla (test-tekrar test tekniği) 5 kişiden oluşan ve bireysel çalgı olarak yaylı çalgı eğitimi alan öğrenciye ait performansların (bireysel çalgı keman-viyola ve viyolonsel) kullanılmıştır. Bu performanslar 5 uzman tarafından yapılan performans değerlendirme ölçeğiyle değerlendirilmiştir. Performans değerlendirme ölçeğinden elde edilen veriler SPSS 17 Programıyla “Wilcoxon eşleştirilmiş iki örneklem testi” kullanılarak analiz edilmiştir.

Performans Değerlendirme Ölçeğine İlişkin Wilcoxon Testi Sonuçları aşağıdaki gibidir.

Tablo 3.10. Performans Değerlendirme Ölçeğine İlişkin Wilcoxon Testi Sonuç Tablosu (*)

Ölçütler	N	s.o	s.t	Z	p
Öntest tonal ezgi performansı	5	9,42	113,00	,728	,467
Sontest tonal ezgi performansı	5	11,00	77,00		
Öntest THM ezgi performansı	5	10,25	102,50	,094	,925
Sontest THM ezgi performansı	5	10,75	107,50		
Öntest TSM ezgi performansı	5	8,25	140,50	1,854	,027
Sontest TSM ezgi performansı	5	10,81	49,50		

(*) N: Eleman sayısı

s.o: Sıra ortalaması

s.t: Sıra toplam

Z: Z Testi değeri

p: İstatistiksel anlamlılık düzeyi

Tablo 3.10’da görüldüğü gibi; araştırma sürecinde kullanılması düşünülen performans değerlendirme ölçeği ile ilgili yapılan Wilcoxon eşleştirilmiş iki örneklem testi sonucunda; öntesttonal ezgi performansına ilişkin sıra ortalama değerinin $s.o=9,42$, sıra toplamı değerinin $s.t=113,00$ olduğu ve sonteste ilişkin sıra ortalama değerinin $s.o=11,00$, sıra toplamı değerinin ise $s.t=77,00$ olduğu tespit edilmiştir. Bu iki ölçüme ilişkin Z testi değerinin $Z=0,728$, P İstatistiksel anlamlılık düzeyinin ise $p=0,467$ olduğu görülmüştür.

Öntest THM ezgi performansına ilişkin sıra ortalama değerinin $s.o=10,25$, sıra toplamı değerinin $s.t=102,50$ olduğu ve sonteste ilişkin sıra ortalama değerinin $s.o=10,75$, sıra toplamı değerinin ise $s.t=107,50$ olduğu tespit edilmiştir. Bu iki ölçüme ilişkin Z testi değerinin $Z=0,094$, P İstatistiksel anlamlılık düzeyinin ise $p=0,925$ olduğu görülmüştür.

Öntest TSM ezgi performansına ilişkin sıra ortalama değerinin $s.o=8,25$, sıra toplamı değerinin $s.t=140,50$ olduğu ve sonteste ilişkin sıra ortalama değerinin $s.o=10,81$, sıra toplamı değerinin ise $s.t=49,50$ olduğu tespit edilmiştir. Bu iki ölçüme ilişkin Z testi değerinin $Z=1,854$, P İstatistiksel anlamlılık düzeyinin ise $p=0,027$ olduğu görülmüştür.

Yukarıda verilen bilgilerden hareketle; tonal, THM ve TSM ezgi performanslarında; öğrenci grubunun öntest ve sontest arasındaki sıra ortalaması ve sıra toplamı değerlerinde anlamlı bir artış olmadığı görülmüş ve buna bağlı olarak 3 farklı türe ait öntest-sontest arasındaki p değerlerinin ($P=0,614$, $P=0,546$, $P=0,027$) $0,001$ anlamlılık düzeyinde ($p>0,01$) önemli olmadığı tespit edilmiştir. Bu anlamlılık düzeyleri dikkate alınarak; araştırma sürecinde kullanılması düşünülen performans değerlendirme ölçeğinin “test-tekrar test güvenilirliği” anlamında kullanılabilir bir performans değerlendirme ölçeği olduğu ve bu ölçeğe ait test ölçümlerinin güvenilir olduğu görülmüştür.

3.4.Verilerin Toplanması

Araştırma sürecinde iki farklı veri toplama tekniği kullanılmıştır.İlk olarak araştırmaya bilimsel veri tabanı oluşturma amaçlı olarak kullanılan genel tarama modelidir. Bu bağlamda ilk olarak araştırılacak konuyla ilgili alan yazın araştırması yapılarak kuramsal çerçeve oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu aşamada mevcut literatür

taranarak problem durumu belirlenmeye çalışılmış ve araştırmaya ilişkin kuramsal çerçevede belirtilen konular araştırılmıştır. Yine genel tarama modeli kullanılarak alan yazın içerisinde daha önceki araştırmalarda kullanılan performans değerlendirme ölçekleri incelenerek, araştırma sürecinde kullanılacak olan performans değerlendirme ölçeği oluşturulmuştur.

Genel tarama modeli kullanılarak, daha önce hazırlanan düzey belirleme formu yardımıyla, eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerine ait GTM'ne ilişkin performans, bilişsel durum ve tutum durumlarına ilişkin veriler tespit edilmiştir. Bu aşamada düzey belirleme formu gerekli resmi izinler alınarak, Atatürk Üniversitesi, Erzincan Üniversitesi ve Cumhuriyet Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Bölümlerinde uygulanmıştır. Uygulamada başarı testi ve tutum ölçeği 124 öğrenci tarafından cevaplandırılmış bu öğrencilerden 18'i de performans bölümüne katılmıştır. bu 18 öğrenciden 11'i ise gönüllü olarak deneysel aşamaya katılmıştır.

Araştırma sürecinde kullanılan ikinci veri toplama tekniği ise deneysel veri toplama tekniğidir. Öntest–sontest aşamalarında, deney ve kontrol gruplarından deneysel metot kullanılarak elde edilen performans verileri, araştırmacı tarafından oluşturulacak özel ortamlardaki koşullarda dijital kamera yardımıyla kayıt altına alınmıştır. Ayrıca öntest ve sontest aşamaları sonrasında öğrenci çalgı performanslarının sayısal verilere çevrilmesi için, daha önceden hazırlanan performans değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Öntest aşamasında deney ve kontrol gruplarına daha önce hazırlanan ezgiler dağıtılmış, bu ezgilerin iki tanesinin Türk müziğine ilişkin aralıklar içerdiği hatırlatılarak bu öğrencilere çalabildikleri şekilde ezgileri hazırlamaları için 4 saat çalışma süresi verilmiştir. Dört saat sonrasında öğrencilerden görüntülü kayıtlar alınıp değerlendirmesi yapılmıştır. Sontest aşamasında da aynı zamanlama programıyla hareket edilerek, bu aşamaya ait görüntülü kayıtlar alınıp değerlendirme basamağında öntest'ten elde edilen verilerle karşılaştırılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Ölçme araçları ile toplanan verilerin çözümlenmesinde, AMD Athlon bilgisayar, Microsoft Corporation Windows 7 Ultimate ve Microsoft Office Word 2010 yazılımı kullanılmıştır. Başarı testi ve tutum düzeylerine ait frekansların dağılımları ve diğer istatistiksel hesaplamalar SPSS 17 programı yardımıyla yapılmıştır.

Veri analizi işlemlerinin ilk aşamasında; düzey belirleme formu başarı testindeki cevaplar 100'lük sistem üzerinden puanlanarak, analiz aşamasında bu verilere ait frekans (f) ve yüzde (%) dağılımları, aritmetik ortalama ($\bar{x}$) ve standart sapma (ss) değerleri belirlenmiştir. Bu bulgulardan hareketle yorumlar yapılmıştır. Aynı yöntemle Tutum ölçeğinden elde edilen verilere ilişkin frekans (f) ve yüzde (%) dağılımları ve tutum puanları hesaplanmıştır. Erden'e göre; Likert tipi tutum ölçeklerinde puanları yorumlamanın yolu, yanıtlayıcı tarafından işaretlenen cümlelerin madde puanlarının toplamını, işaretlenen cümle sayısına bölmektir (Erden, 1998, s.94).

$$Tutum\ puanı = \frac{\text{Ölçekten alınan puan}}{\text{Ölçekteki madde sayısı}}$$

İkinci aşamada ise örneklem grubu öğrencilerinden kayıt altına alınan GTM öğrenci performanslarına ilişkin veriler, daha önce hazırlanan performans değerlendirme ölçeği yardımıyla uzman değerlendirmesine sunulmuştur. Uzman değerlendirmeleri sayısal veri şekline çevrilerek analiz edilmiştir.

Veri analizinin son aşamasında; deney ve kontrol gruplarına ait öntest ve son test performansları, araştırma sürecinde kullanılan performans değerlendirme ölçeği yardımıyla sayısal ifadelere dönüştürülmüştür. Araştırmada kullanılması gereken analiz yönteminin belirlenmesine yönelik ilk olarak elde edilen veriler üzerinde normal dağılım testi yapılmıştır. Elde edilen verilerin normal dağılıma sahip olup tespit etme amacı ile deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait ön test-son test verileri esas alınarak One-Sample Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmıştır.

Başarı ve performans testinin değerlendirilmesinde;

- **0-20** puanlar arası çok başarısız
- **21-40** puanlar arası başarısız
- **41-60** puanlar arası orta
- **61-80** puanlar arası başarılı
- **81-100** puanlar arası çok başarılı

Tutum ölçeği değerlendirmesinde ise;

- 1-2 arasındaki puanlar kesinlikle olumsuz,
- 2-3 arasındaki puanlar olumsuz,
- 3 puan nötr,
- 3-4 arasındaki puanlar olumlu,
- 4-5 arasındaki puanlarkesinlikle olumlu

olarak kabul edilmiştir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait ön test-sontest normal dağılım testi sonuçları aşağıdaki gibidir.

Tablo 3.11. Performans Verileri Normal Dağılım Testi Sonuç Tablosu

Ölçütler	N	($\bar{x}$)	s.s.	P
Tonal ezgi öntest performansı	55	46,33	14,920	0,343
Tonal ezgi sontest performansı	55	68,07	12,410	0,277
THM ezgi öntest performansı	55	35,49	9,620	0,000
THM ezgi sontest performansı	55	58,58	21,510	0,041
TSM ezgi öntest performansı	55	36,25	9,920	0,006
TSM ezgi sontest performansı	55	58,11	20,960	0,041

Tablo 3.11’de görüldüğü gibi; One-Sample Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda tonal ezgi öntest performansına ilişkin $P=0,343$ değerinin $p > 0,05$ olduğu, tonal ezgi sontest performansına ilişkin $P=0,277$ değerinin $p > 0,05$ olduğu, THM ezgi öntest performansına ilişkin $P=0,000$ değerinin $p < 0,05$ olduğu, THM ezgi sontest performansına ilişkin $P=0,041$ değerinin $p < 0,05$ olduğu ve TSM ezgi öntest performansına ilişkin $P=0,006$ değerinin $p < 0,05$ olduğu, TSM ezgi sontest performansına ilişkin $P=0,041$ değerinin ise $p < 0,05$ olduğu görülmüştür.

Yukarıda verilen bilgilerden hareketle; araştırmadan elde edilen verilerin tümüne ait P değerinin $p > 0,05$ şartını sağlamadığı tespit edilmiştir. Yani; araştırmadan elde edilen verilerin normal bir dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Bu teste ait sonuçların tamamının gerekli şartları yerine getirememesi ve örneklem olarak seçilen grubun 30 kişi altında olması nedeni ile araştırmada parametrik olmayan test tekniklerinin kullanılmıştır. Bu bağlamda ilk olarak, araştırmanın sürecinde elde edilen bilişsel alan puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğini belirleme amaçlı olarak Kolmogorov-Smirnov testi, araştırma örneklem gruplarının öntest ve son test aşamaları

arasındaki performans anlamındaki farklılıklarının anlamlı olup olmadıklarını belirleme amaçlı olarak Wilcoxon eşleştirilmiş iki örneklem testi kullanılmıştır. Uygulanan öğretim modelinin etkililiğini ölçme amaçlı olarak ise, Ural ve Kılıç’a göre; “Birbirinden bağımsız iki grubun veya örneklemin bağımlı bir değişkene ilişkin ölçümlerinin karşılaştırılarak iki dağılım arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacı ile kullanılan” Mann-Whitney U Testinin kullanılmıştır(Ural ve Kılıç,2011,s.269).

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

Yöntem bölümünde belirtilmiş olan veri toplama araçları kullanılarak elde edilen veriler, bu bölümde veri analiz teknikleriyle çözümlenmiş, araştırma sürecinde belirlenmiş olan problem ve bu probleme bağlı olarak tespit edilen alt problemlerin çözümüne yönelik bulgular elde edilmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgular görsel olarak tablolarla ifade edilmiş, bu tablolarla birlikte yorumlanmaya çalışılmıştır.

Araştırma sürecinde hazırlanan ve araştırmanın ilk aşamasında uygulaması yapılan Düzey belirleme formunun başarı testi ve tutum ölçeği bölümü 124 öğrenci tarafından cevaplanırken, aynı formun performans bölümüne 18 öğrenci katılmıştır.

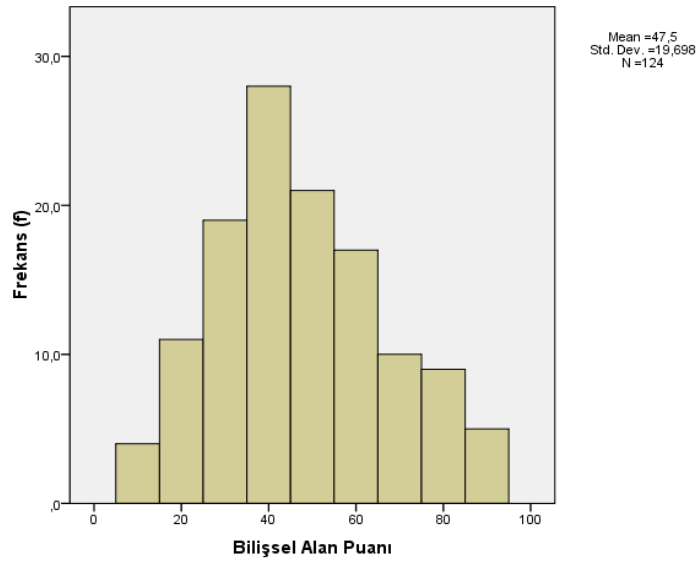
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin GTM'ne ilişkin bilişsel durumları ile ilgili aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 4.1. Bilişsel Alan Testine İlişkin Frekans-Yüzde Dağılımları ve Aritmetik Ortalama Puan Tablosu

Başarı puanı	F	Yüzde (%)	$\bar{x}$
10	4	3,2	47,50
20	11	8,9	
30	19	15,3	
40	28	22,6	
50	21	16,9	
60	17	13,7	
70	10	8,1	
80	9	7,3	
90	5	4	
100	0	0	
TOPLAM	124	100	47,50

Tablo 4,1’de görüldüğü gibi; çalışma bölümünde belirtilen üniversitelerdeki müzik öğretmenliği anabilim dalı, üçüncü ve dördüncü sınıfta eğitim alan 124 öğrenciye yapılan bilişsel alan testi sonucunda; 10 puan alan öğrenci sayısının 4,20 puan alan öğrenci sayısının 11,30 puan alan öğrenci sayısının 19,40 puan alan öğrenci sayısının 28,50 puan alan öğrenci sayısının 21,60 puan alan öğrenci sayısının 17,70 puan alan öğrenci sayısının 10,80 puan alana öğrenci sayısının 9,90 puan alan öğrenci sayısının 5 ve 100 puan alan öğrenci olmadığı görülmüştür. Ayrıca bilişsel başarı testinden alınan toplam puanların ortalama değerinin ise 47,50 olduğu görülmüştür. Düzey belirleme formu katılımcılarının % 12,1’lık kısmının çok başarısız, % 27,9’lık kısmının başarısız, % 30,6’lık kısmının orta, % 15,4’lük kısmının başarılı,% 4’lük kısmının ise çok başarılılar grubu içerisinde olduğu görülmüştür. Ayrıca bu katılımcı grubuna ait aritmetik ortalama değerinin ise 47,50 olduğu görülmüştür.



Grafik 4.1. Bilişsel Alan Testine İlişkin Frekans Dağılım Grafiği

Grafik 4,1’de görüldüğü gibi; alınan başarı puanlarında frekans sayısı ve yüzdelik dilimi en fazla olan puanın 40 puan olduğu görülmüştür. Frekans ve yüzdelik diliminin incelenmesi sonucunda frekans sıklığının 40 puandan sonra 50 ve 30 puanlarda olduğu görülmüştür. Çalışma olarak kabul edilen öğrenci grubunun büyük bir çoğunluğunun aldığı puanların, frekans olarak 50, 40 ve 30 puanlarda olmasından dolayı, GTM’ne ilişkin bilişsel seviyelerinin genel anlamda orta ve başarısız olarak kabul edilebileceği söylenebilir.

Grafik 4.1. ve tablo 4.1’den elde edilen bilgiler ışığında; evreni temsil ettiği varsayımından yola çıkılarak çalışma grubundan alınan veriler doğrultusunda; eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin, yaklaşık %70’lik kısmının GTM bilişsel alan puanı olarak orta, başarısız ve çok başarısız seviyesinde olduğu söylenebilir. Buna bağlı olarak öğrenim süreçleri boyunca aldıkları GTM’ne ilişkin kuramsal ve uygulamaya yönelik eğitimin, bu öğrencilerin GTM’ne ilişkin bilişsel seviyelerini yeteri kadar yükseltmediği söylenebilir.

Tablo 4.2. Bilişsel Alan Testine İlişkin Normal Dağılım Testi Tablosu

Ölçüt	N	$\bar{x}$	SS	p
Bilişsel alan puanları normallik testi	124	47,50	19,69	0,009

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi; düzey belirleme formu katılımcılarının bilişsel alan testi uygulamasından elde edilen veriler, öğrencilerin gelişim düzeylerinin istatistiksel açıdan normal bir dağılım gösterip göstermediğini tespit etme amaçlı olarak, Kolmogorov-Smirnov testi yardımıyla normallik testine tâbi tutulmuştur. Yapılan normallik testi sonucunda; bilişsel alan testi puanlarından elde edilen aritmetik ortalama puanının 47,50 puan olduğu ve 19,69 standart sapma ile P değerinin $p=0,009$ olduğu görülmüştür.

Bu bilgilerden hareketle; araştırma çalışma olarak kabul edilen eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin GTM’ne ilişkin bilişsel başarı puanlarının normal bir dağılım göstermediği ($p<0,05$) görülmüştür. GTM’ne ilişkin bilişsel başarı düzeylerinin aldıkları eğitimle doğru orantılı olarak gelişmeyip orta düzeyde olduğu ve başarı puanlarının öğrencilerin kişisel ilgileriyle bağlantılı ve normal olmayan bir dağılım sergileyerek gelişebildiği söylenebilir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırma sürecinde çalışma olarak seçilen öğrenci grubuna uygulanan GTM’ne ilişkin tutum ölçeğine ait elde edilen veriler, önerme bazında değerlendirilerek yorumların bu doğrultuda yapılmasının daha anlamlı olabileceği düşünülmüştür. Her önerme ve görüşe ilişkin yüzdelik ve frekans sıklıkları tespit edilerek önermeye ilişkin aritmetik ortalama puan tespit edilmiştir. Bu bağlamda Eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin GTM’ne ilişkin tutumları ile ilgili elde edilen bulgular görüş/öneri sırasına göre aşağıda verilmiştir.

Tutum ölçeğinde birinci önerme/görüşe ilişkin elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.3. Tutum Ölçeği 1.Önerme/Görüşe İlişkin Frekans-Yüzde Dağılımları ve Aritmetik Ortalama Puan Tablosu

Eğitim aldığım yükseköğretim kurumunda Türk müziği ile ilgili olan derslere ilgim var.	f	Yüzde (%)	x
Kesinlikle onaylamıyorum	11	11,3	3,73
Onaylamıyorum	13	10,3	
Kararsızım	17	13,6	
Onaylıyorum	40	37,9	
Kesinlikle onaylıyorum	43	26,9	
TOPLAM	124	100	

Tablo 4.3’de görüldüğü gibi; tutum ölçeğinde, düzey belirleme formu katılımcılarının, eğitim aldığı yükseköğretim kurumunda Türk müziğine ilişkin derslere olan ilgisi ile ilgili önermeye, bu grup öğrencilerinin % 11,3’ü kesinlikle onaylamıyorum,% 10,3’ü onaylamıyorum, % 13,6’sı kararsızım, % 37,9’u onaylıyorum ve % 26,9’u ise kesinlikle onaylıyorum cevabı vermiştir. Buna paralel olarak bu öğrenci grubunun önermeye ilişkin aritmetik ortalama puanının 3,73 olduğu görülmüştür.

Bu bilgilerden hareketle; düzey belirleme formu katılımcılarının yaklaşık % 65’inin eğitim aldığı yükseköğretim kurumunda Türk müziğine ilişkin derslere ilgisinin olduğu belirlenmiştir. Çalışma grubundan alınan veriler doğrultusunda; eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin, 3,73 olarak belirlenen tutum puanı dikkate alınarak, eğitim aldığı Yükseköğretim kurumunda Türk müziğine ilişkin derslere olan ilgilerinin genel anlamda olumlu olduğu söylenebilir.

Tutum ölçeğinde ikinci önerme/görüşe ilişkin elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.4. Tutum Ölçeği 2.Önerme/Görüşe İlişkin Frekans-Yüzde Dağılımları ve Ortalama Puan Tablosu

Türk halk müziği ve Türk sanat müziğine ait eserleri dinlemekten hoşlanıyorum.	f	Yüzde (%)	x
Kesinlikle onaylamıyorum	6	5,0	4,18
Onaylamıyorum	3	2,1	
Kararsızım	10	7,8	
Onaylıyorum	49	46,6	
Kesinlikle onaylıyorum	56	38,6	
TOPLAM	124	100	

Tablo 4.4’de görüldüğü gibi; tutum ölçeğinde, düzey belirleme formu katılımcılarının GTM’ne ilişkin müzikal dinleme beğenilerine ilişkin önermeye, bu grup öğrencilerinin % 5,0’ı kesinlikle onaylamıyorum,% 2,1’i onaylamıyorum, % 7,8’i kararsızım, % 46,6’sı onaylıyorum ve % 38,6’sı ise kesinlikle onaylıyorum cevabı vermiştir. Buna paralel olarak bu öğrenci grubunun önermeye ilişkin aritmetik ortalama puanının 4,18 olduğu görülmüştür.

Bu bilgilerden hareketle; düzey belirleme formu katılımcılarının yaklaşık % 85’inin GTM eserlerini dinlemekten hoşlandığı belirlenmiştir. Çalışma grubundan alınan veriler doğrultusunda; eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin, 4,18 olarak belirlenen tutum puanı dikkate alınarak, GTM eserlerini dinlemeye karşı olan tutumlarının genel anlamda çok olumlu olduğu söylenebilir.

Tutum ölçeğinde üçüncü önerme/görüşe ilişkin elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.5. Tutum Ölçeği 3.Önerme/Görüşe İlişkin Frekans-Yüzde Dağılımları ve Ortalama Puan Tablosu

Türk halk müziği ve Türk sanat müziğine ait eserleri çalgıyla icra etmeyi seviyorum.	f	Yüzde (%)	x
Kesinlikle onaylamıyorum	10	8,4	3,71
Onaylamıyorum	15	13,7	
Kararsızım	21	18,6	
Onaylıyorum	33	28,7	
Kesinlikle onaylıyorum	45	30,6	
TOPLAM	124	100	

Tablo 4.5’de görüldüğü gibi; tutum ölçeğinde, düzey belirleme formu katılımcılarının çalgısal anlamda GTM eserlerini icra etme beğenisi ile ilgili önermeye bu grup öğrencilerinin, % 8,4’ü kesinlikle onaylamıyorum,% 13,7’si onaylamıyorum, % 18,6’sı kararsızım, % 28,7’si onaylıyorum ve % 30,6’sı ise kesinlikle onaylıyorum cevabı vermiştir. Buna paralel olarak bu öğrenci grubunun önermeye ilişkin aritmetik ortalama puanının 3,71 olduğu görülmüştür.

Bu bilgilerden hareketle; düzey belirleme formu katılımcılarının yaklaşık % 60’ının GTM eserlerini çalgısıyla icra etmekten hoşlandığı belirlenmiştir. Çalışma grubundan alınan veriler doğrultusunda; eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin, 3,71 olarak belirlenen tutum puanı dikkate alınarak, GTM eserlerini çalgısıyla icra etmeye karşı olan tutumlarının genel anlamda olumlu olduğu söylenebilir.

Tutum ölçeğinde dördüncü önerme/görüşe ilişkin elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.6. Tutum Ölçeği 4.Önerme/Görüşe İlişkin Frekans-Yüzde Dağılımları ve Ortalama Puan Tablosu

Dört yıllık yükseköğretim süresi içerisinde Türk müziğine ilişkin alınan ders sayısı yeterli değil.	F	Yüzde (%)	<i>x</i>
Kesinlikle onaylamıyorum	9	7,3	3,85
Onaylamıyorum	13	10,5	
Kararsızım	18	11,8	
Onaylıyorum	31	22,5	
Kesinlikle onaylıyorum	53	48,0	
TOPLAM	124	100	

Tablo 4.6’da görüldüğü gibi; tutum ölçeğinde, düzey belirleme formu katılımcılarının yükseköğretim süresi içerisindeki Türk müziğine ilişkin ders sayısına ile ilgili önermeye bu grup öğrencilerinin, % 7,3’ü kesinlikle onaylamıyorum,% 10,5’i onaylamıyorum, % 11,8’i kararsızım, % 22,5’i onaylıyorum ve % 48,0’ı ise kesinlikle onaylıyorum cevabı vermiştir. Buna paralel olarak bu öğrenci grubunun önermeye ilişkin aritmetik ortalama puanının 3,85 olduğu görülmüştür.

Bu bilgilerden hareketle; düzey belirleme formu katılımcılarının yaklaşık % 70'inin yükseköğretim süresi içerisinde Türk müziğine ilişkin alınanders sayısını yeterli bulmadığı tespit edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda; çalışma grubundan alınan veriler doğrultusunda; eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin, 3,85 olarak belirlenen tutum puanı dikkate alınarak, Türk müziğine ilişkin ders sayısının yetersiz olduğuna dair görüşlerinin genel anlamda olumlu olduğu söylenebilir.

Tutum ölçeğinde beşinci önerme/görüşe ilişkin elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.7. Tutum Ölçeği 5.Önerme/Görüşe İlişkin Frekans-Yüzde Dağılımları ve Ortalama Puan Tablosu

Eğitim aldığım yükseköğretim kurumunda verilen Türk müziğine ilişkin derslerin haftalık ders saati yeterli değil.	F	Yüzde (%)	<i>x</i>
Kesinlikle onaylamıyorum	8	7,5	3,98
Onaylamıyorum	9	7,0	
Kararsızım	20	11,3	
Onaylıyorum	27	24,8	
Kesinlikle onaylıyorum	60	49,3	
TOPLAM	124	100	

Tablo 4.7'de görüldüğü gibi; tutum ölçeğinde, düzey belirleme formu katılımcılarının, eğitim aldığı yükseköğretim kurumunda Türk müziğine ilişkin derslerin haftalık ders saatinin yeterli olmadığı ile ilgili önermeye bu grup öğrencilerinin, % 7,5'i kesinlikle onaylamıyorum,% 7,0'ı onaylamıyorum, % 11,3'ü kararsızım, % 24,8'i onaylıyorum ve % 49,3'ü ise kesinlikle onaylıyorum cevabı vermiştir. Buna paralel olarak bu öğrenci grubunun önermeye ilişkin aritmetik ortalama puanının 3,98 olduğu görülmüştür.

Bu bilgilerden hareketle; düzey belirleme formu katılımcılarının yaklaşık % 75'inin yükseköğretim kurumunda verilen Türk müziğine ilişkin derslerin haftalık ders saatini yeterli bulmadığı tespit edilmiştir. Çalışma grubundan alınan veriler doğrultusunda; eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin, 3,98 olarak belirlenen tutum puanı dikkate alınarak, genel olarak yükseköğretim kurumunda verilen Türk müziğine ilişkin derslerin haftalık ders saati sayısının yetersiz olduğuna dair görüşlerinin genel anlamda olumlu olduğu söylenebilir.

Tutum ölçeğinde altıncı önerme/görüşe ilişkin elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.8. Tutum Ölçeği 6.Önerme/Görüşe İlişkin Frekans-Yüzde Dağılımları ve Ortalama Puan Tablosu

Eğitim aldığım yükseköğretim kurumunda verilen Türk müziğine ilişkin derslerin içerikleri Türk müziğini öğrenmek için yeterli değil.	f	Yüzde (%)	$\bar{x}$
Kesinlikle onaylamıyorum	10	8,9	3,79
Onaylamıyorum	10	6,7	
Kararsızım	25	16,5	
Onaylıyorum	30	23,1	
Kesinlikle onaylıyorum	49	45,0	
TOPLAM	124	100	

Tablo 4.8’de görüldüğü gibi; tutum ölçeğinde, düzey belirleme formu katılımcılarının, eğitim aldığı yükseköğretim kurumunda Türk müziğine ilişkin derslerin içeriklerinin Türk müziğini öğrenmek için yeterli olmadığı ile ilgili önermeye bu grup öğrencilerinin, % 8,9’u kesinlikle onaylamıyorum,% 6,7’si onaylamıyorum, % 16,5’i kararsızım, % 23,1’i onaylıyorum ve % 45,0’ı ise kesinlikle onaylıyorum cevabı vermiştir. Buna paralel olarak bu öğrenci grubunun önermeye ilişkin aritmetik ortalama puanının 3,79 olduğu görülmüştür.

Bu bilgilerden hareketle; düzey belirleme formu katılımcılarının yaklaşık % 70’inin, Türk müziğine ilişkin derslerin içeriklerinin Türk müziğini öğrenmek için yeterli olmadığını düşündüğü tespit edilmiştir. Çalışma grubundan alınan veriler doğrultusunda; eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin, 3,79 olarak belirlenen tutum puanı dikkate alınarak, genel olarak eğitim aldığı yükseköğretim kurumunda verilen Türk müziğine ilişkin derslerin içerikleri Türk müziğini öğrenmek için yeterli olmadığına dair görüşlerinin genel anlamda olumlu olduğu söylenebilir.

Tutum ölçeğinde yedinci önerme/görüşe ilişkin elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.9. Tutum Ölçeği 7.Önerme/Görüşe İlişkin Frekans-Yüzde Dağılımları ve Ortalama Puan Tablosu

Eğitim aldığım yükseköğretim kurumunda Türk müziğine ilişkin derslerde uygulamaya ayrılan süre yeterli değil.	f	Yüzde (%)	x
Kesinlikle onaylamıyorum	7	6,8	4,00
Onaylamıyorum	6	5,0	
Kararsızım	24	13,1	
Onaylıyorum	30	24,9	
Kesinlikle onaylıyorum	57	50,1	
TOPLAM	124	100	

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi; tutum ölçeğinde, düzey belirleme formu katılımcılarının, eğitim aldığı yükseköğretim kurumunda Türk müziğine ilişkin derslerde uygulamaya ayrılan süre yeterli olmadığı ile ilgili önermeye bu grup öğrencilerinin, % 6,8’i kesinlikle onaylamıyorum,% 5,0’ı onaylamıyorum, % 13,1’i kararsızım, % 24,9’u onaylıyorum ve % 50,1’i ise kesinlikle onaylıyorum cevabı vermiştir. Buna paralel olarak bu öğrenci grubunun önermeye ilişkin aritmetik ortalama puanının 4,00 olduğu görülmüştür.

Bu bilgilerden hareketle; düzey belirleme formu katılımcılarının yaklaşık % 75’inin, eğitim aldığı yükseköğretim kurumunda Türk müziğine ilişkin derslerde uygulamaya ayrılan sürenin yeterli olmadığını düşündüğü tespit edilmiştir. Çalışma grubundan alınan veriler doğrultusunda; eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin, 4,00 olarak belirlenen tutum puanı dikkate alınarak, eğitim aldığı yükseköğretim kurumunda Türk müziğine ilişkin derslerde uygulamaya ayrılan sürenin yeterli olmadığına dair görüşlerinin genel anlamda kesinlikle olumlu olduğu söylenebilir.

Tutum ölçeğinde sekizinci önerme/görüşe ilişkin elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.10. Tutum Ölçeği 8.Önerme/Görüşe İlişkin Frekans-Yüzde Dağılımları ve Ortalama Puan Tablosu

Türk müziğine ilişkin bir eser gördüğümde çalmak isterim.	f	Yüzde (%)	$\bar{x}$
Kesinlikle onaylamıyorum	8	7,0	3,97
Onaylamıyorum	9	7,4	
Kararsızım	15	13,7	
Onaylıyorum	39	29,2	
Kesinlikle onaylıyorum	53	42,7	
TOPLAM	124	100	

Tablo 4.10’da görüldüğü gibi; tutum ölçeğinde, düzey belirleme formu katılımcılarının Türk müziğine ilişkin eserleri çalma isteğiyle ilgili önermeye bu grup öğrencilerinin, % 7,0’ı kesinlikle onaylamıyorum,% 7,4’ü onaylamıyorum, % 13,7’si kararsızım, % 29,2’si onaylıyorum ve % 42,7’si ise kesinlikle onaylıyorum cevabı vermiştir. Buna paralel olarak bu öğrenci grubunun önermeye ilişkin aritmetik ortalama puanının 3,97 olduğu görülmüştür.

Bu bilgilerden hareketle; düzey belirleme formu katılımcılarının yaklaşık % 72’sinin, Türk müziğine ilişkin eserleri gördüğünde çalmak istediği tespit edilmiştir. Çalışma grubundan alınan veriler doğrultusunda; eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin, 3,97 olarak belirlenen tutum puanı dikkate alınarak, Türk müziğine ilişkin eserleri gördüğünde çalmaya dair tutumlarının genel anlamda olumlu olduğu söylenebilir.

Tutum ölçeğinde dokuzuncu önerme/görüşe ilişkin elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.11. Tutum Ölçeği 9.Önerme/Görüşe İlişkin Frekans-Yüzde Dağılımları ve Ortalama Puan Tablosu

Çalgı eğitimi sürecinde Türk müziğine ilişkin eserler yeterli derecede kullanılmıyor.	f	Yüzde (%)	$\bar{x}$
Kesinlikle onaylamıyorum	10	7,5	3,94
Onaylamıyorum	7	4,4	
Kararsızım	18	12,4	
Onaylıyorum	34	28,4	
Kesinlikle onaylıyorum	55	47,2	
TOPLAM	124	100	

Tablo 4.11’de görüldüğü gibi; tutum ölçeğinde, düzey belirleme formu katılımcılarının çalgı eğitimi sürecinde Türk müziğine ilişkin eserlerin yeterli derecede kullanılmamasıyla ilgili önermeye bu grup öğrencilerinin, % 7,5’i kesinlikle onaylamıyorum,% 4,4’ü onaylamıyorum, % 12,4’ü kararsızım, % 28,4’ü onaylıyorum ve % 47,2’si ise kesinlikle onaylıyorum cevabı vermiştir. Buna paralel olarak bu öğrenci grubunun önermeye ilişkin ortalama puanının 3,94 olduğu görülmüştür.

Bu bilgilerden hareketle; düzey belirleme formu katılımcılarının yaklaşık % 75’inin, çalgı eğitimi sürecinde Türk müziğine ilişkin eserlerin yeterli derecede kullanılmadığını düşündüğü tespit edilmiştir. Çalışma grubundan alınan veriler doğrultusunda; eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin, 3,97 olarak belirlenen tutum puanı dikkate alınarak, çalgı eğitimi sürecinde Türk müziğine ilişkin eserlerin yeterli derecede kullanılmadığına dair görüşlerinin genel anlamda olumlu olduğu söylenebilir.

Tutum ölçeğinde onuncu önerme/görüşe ilişkin elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.12. Tutum Ölçeği 10.Önerme/Görüşe İlişkin Frekans-Yüzde Dağılımları ve Ortalama Puan Tablosu

Bir müzik öğretmenin THM ve TSM eserlerini sesi ve çalgısıyla iyi derecede icra etmesi gerektiğini düşünüyorum.	f	Yüzde (%)	$\bar{x}$
Kesinlikle onaylamıyorum	8	6,7	4,12
Onaylamıyorum	5	3,7	
Kararsızım	14	12,4	
Onaylıyorum	34	29,2	
Kesinlikle onaylıyorum	63	48,0	
TOPLAM	124	100	

Tablo 4.12’de görüldüğü gibi; tutum ölçeğinde, düzey belirleme formu katılımcılarının bir müzik öğretmenin THM ve TSM eserlerini sesi ve çalgısıyla iyi derecede icra etmesi gerekliliği ile ilgili önermeye bu grup öğrencilerinin, % 6,7’si kesinlikle onaylamıyorum, % 3,7’si onaylamıyorum, % 12,4’ü kararsızım, % 29,2’si onaylıyorum ve % 48,0’i ise kesinlikle onaylıyorum cevabı vermiştir. Buna paralel olarak bu öğrenci grubunun önermeye ilişkin aritmetik ortalama puanının 4,12 olduğu görülmüştür.

Bu bilgilerden hareketle; düzey belirleme formu katılımcılarının yaklaşık % 78’inin, bir müzik öğretmenin THM ve TSM eserlerini sesi ve çalgısıyla iyi derecede icra etmesi gerektiğini düşündüğü tespit edilmiştir. Çalışma grubundan alınan veriler doğrultusunda; eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin; 4,12 olarak belirlenen tutum puanı dikkate alınarak, bir müzik öğretmenin THM ve TSM eserlerini sesi ve çalgısıyla iyi derecede icra etmesi gerektiğine dair görüşlerinin genel anlamda kesinlikle olumlu olduğu söylenebilir.

Yukarıda önerme bazında bulguları verilen tutum ölçeğine ait genel bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.13. Tutum Ölçeğine İlişkin Genel Puanlar Tablosu

Anket katılımcı sayısı (N)	(Min.puan)	(Maks.puan)	$\bar{x}$
124	3,71	4,17	3,92

Tablo 4.13’de görüldüğü gibi; hazırlana tutum ölçeğine katılan 124 öğrencinin, GTM’ne ilişkin minimum tutum puanının 3,71, maximum tutum puanının ise 4,17 olduğu görülmüştür. Bu verilerden yola çıkılarak çalışma grubuna ait ortalama tutum puanının ise 3,92 olduğu tespit edilmiştir. Bu bilgilerden hareketle; çalışma olarak seçilen öğrenci grubunun GTM’ne ilişkin en düşük tutum derecesinin olumlu, en yüksek tutum derecesinin ise kesinlikle olumlu olduğu anlaşılmıştır.

Yapılan değerlendirme sonucunda; düzey belirleme formu katılımcılarından elde edilen veriler dikkate alınarak; eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin genel anlamda GTM’ne ilişkin tutumlarının genel anlamda olumlu olduğu söylenebilir. 3,92 olarak belirlenen ortalama tutum puanı dikkate alındığında, bu seviyenin, her ne kadar olumlu seviye olarak kabul edilse de, çok olumlu seviyesiyle çok yakın bir değerde olduğu düşünülmüş ve bu bilgidен hareketle eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin GTM’ne ilişkin tutum seviyelerinin kesinlikle olumlu olarak ta kabul edilebileceği düşünülmüştür.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı üçüncü ve dördüncü sınıf bireysel çalgı keman öğrencilerinin tonal, TSM’nde kullanılan uşşak makamı ve THM’nde kullanılan uşşak (kerem) makamına ilişkin performans durumları ile ilgili elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.14.Genel Tarama Modeli ile Elde Edilen Performans Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama Puan Tablosu

Ölçütler	N	$\bar{x}$
Tonal ezgi performansı	18	59,80
THM ezgi performansı	18	34,67
TSM ezgi performansı	18	35,11

Tablo 4.14’de görüldüğü gibi; genel tarama modeli kullanılarak daha önce hazırlanmış olan tonal, THM ve TSM türlerine ait ezgiler 18 öğrenciye icra ettirilmiş, bu öğrencilerden elde edilen performans kayıtları araştırma sürecinde kullanılan performans değerlendirme ölçeği ile sayısal verilere çevrilmiştir. Üç farklı müzik türüne ait aritmetik ortalama puanlar tespit edilmiştir. Bu işlem sonrasında 18 öğrenciye ait tonal ezgi çalma performansı aritmetik ortalama puan değerinin 59,80, THM ezgi çalma

performansına ilişkin aritmetik ortalama puan değerinin 34,67 ve TSM ezgi çalma performansına ilişkin aritmetik ortalama puan değerinin ise 35,11 olduğu görülmüştür.

Tablo 4.14’den elde edilen bulgular esas alınarak; tonal ezgi çalma performans aritmetik ortalama puan değerinin (59,80) orta düzeyde olduğu, THM ezgi çalma performans aritmetik ortalama puan değerinin (34,67) başarısız ve TSM ezgi çalma performans aritmetik ortalama puan değerinin (35,11) ise başarısız olduğu görülmüştür. Bu durum müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin, makamsal ezgi performanslarının, tonal ezgi performanslarına göre yetersiz olduğunu ortaya koymakla birlikte, bu durumun bir problem olarak değerlendirilmesinin doğru olacağı söylenebilir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Deney grubuna ait tonal öntest-sontest ezgi performans durumlarına ilişkin elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir.

Tablo 4.15. Deney Grubu Tonal Öntest-Sontest Ezgi Performans Tablosu

Ölçütler	N	s.o.	s.t.	Z	p
Deney grubu öntest tonal ezgi performansı	6	0,00	0,00	4,787	0,000
Deney grubu sontest tonal ezgi performansı	6	15,50	465,00		

Tablo 4.15’de görüldüğü gibi; deney grubuna ilişkin öntest-sontest tonal ezgi performanslarından elde edilen verilerde; öntest sıra ortalamasının s.o=0,00, son test sıra ortalamasının s.o=15,50, öntest sıra toplamının s.t=0,00, son test sıra toplamının s.t.=465,00, Z değerinin Z=4,787 ve P değerinin ise p=0,000 olduğu görülmüştür.

Bu bilgilerden hareketle; Tablo 4.15’de verilen sıra ortalaması ve sıra toplam değerlerine göre, tonal ezgi performanslarında; deney grubu öğrencilerinin öntest’e nazaran sontest’te aldıkları başarı puanlarının daha yüksek olduğu ve bu puanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Buna bağlı olarak öntest-sontest arasındaki puan farkının 0,001 anlamlılık düzeyinde ($p < 0,01$) önemli olduğu düşünülmüştür. Bu anlamlılık düzeyi dikkate alınarak, araştırma sürecinde uygulanan öğretim modelinin, deney grubu öğrencilerinin tonal ezgi performans düzeyleri üzerinde, istatistiksel olarak olumlu bir gelişime sebep olduğu görülmüştür. Yukarıda verilen bulgular esas alınarak, araştırma sürecinde kullanılan öğretim

modelinin,yalnızca makamsal değil aynı zamanda tonal eser performans düzeyini geliştirmekte de kullanılabileceği düşünülmüştür.

Deney grubuna ait THM öntest- sontest ezgi performans durumlarına ilişkin elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir.

Tablo 4.16. Deney Grubu THM Öntest-Sontest Ezgi Performans Tablosu

Ölçütler	N	s.o.	s.t.	Z	p
Deney grubu öntest THM ezgi performansı	6	0,00	0,00	4,787	0,000
Deney grubu sontest THM ezgi performansı	6	15,50	465,00		

Tablo 4.16’da görüldüğü gibi; deney grubuna ilişkin öntest-sontest THM ezgi performanslarından elde edilen verilerde; öntest sıra ortalamasının s.o=0,00, son test sıra ortalamasının s.o=15,50, öntest sıra toplamının s.t=0,00, son test sıra toplamının s.t.=465,00, Z değerinin Z=4,787 ve P değerinin ise p=0,000 olduğu görülmüştür.

Bu bilgilerden hareketle; Tablo 4.16’da verilen sıra ortalaması ve sıra toplam değerlerine göre, deney grubu öğrencilerinin öntest’e nazaran sontest’te aldıkları başarı puanlarının daha yüksek olduğu ve bu puanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Buna bağlı olarak öntest-sontest arasındaki puan farkının 0,001 anlamlılık düzeyinde ($p<0,01$) önemli olduğu düşünülmüştür. Bu anlamlılık düzeyi dikkate alınarak, araştırma sürecinde uygulanan öğretim modelinin, deney grubu öğrencilerinin THM ezgi performans düzeyleri üzerinde,istatistiksel olarak olumlu bir gelişime sebep olduğu görülmüştür. Yukarıda verilen bulgular esas alınarak, araştırma sürecinde kullanılan öğretim modelinin THM eser performans düzeyini geliştirmekte kullanılabileceği düşünülmüştür.

Deney grubuna ait TSM öntest-sontest ezgi performans durumlarına ilişkin elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir.

Tablo 4.17. Deney Grubu TSM Öntest-Sontest Ezgi Performans Tablosu

Ölçütler	N	s.o.	s.t.	Z	p
Deney grubu öntest TSM ezgi performansı	6	0,00	0,00	4,787	0,000
Deney grubu sontest TSM ezgi performansı	6	15,50	465,00		

Tablo 4.17’de görüldüğü gibi; deney grubuna ilişkin öntest-sontest tonal ezgi performanslarından elde edilen verilerde; öntest sıra ortalamasının s.o=0,00, son test sıra ortalamasının s.o=15,50, öntest sıra toplamının s.t=0,00, son test sıra toplamının s.t.=465,00, Z değerinin Z=4,787 ve P değerinin ise p=0,000 olduğu görülmüştür.

Bu bilgilerden hareketle Tablo 4.17’de verilen sıra ortalaması ve sıra toplam değerlerine göre, deney grubu öğrencilerinin öntest’e nazaran sontest’te aldıkları başarı puanlarının daha yüksek olduğu ve bu puanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Buna bağlı olarak öntest-sontest arasındaki puan farkının 0,001 anlamlılık düzeyinde ($p<0,01$) önemli olduğu düşünülmüştür. Bu anlamlılık düzeyi dikkate alınarak, araştırma sürecinde uygulanan öğretim modelinin, deney grubu öğrencilerinin TSM ezgi performans düzeyleri üzerinde,istatistiksel olarak olumlu bir gelişime sebep olduğu görülmüştür.Yukarıda verilen bulgular esas alınarak, araştırma sürecinde kullanılan öğretim modelinin TSM eser performans düzeyini geliştirmekte kullanılabileceği düşünülmüştür.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Kontrol grubuna ait öntest-sontest tonal ezgi performans durumlarına ilişkinelde edilen bulgular aşağıdaki gibidir.

Tablo 4.18. Kontrol Grubu Tonal Öntest-Sontest Ezgi Performans Tablosu

Ölçütler	N	s.o.	s.t.	Z	p
Kontrol grubu öntest tonal ezgi performansı	5	5,00	5,00	3,848	0,000
Kontrol grubu sontest tonal ezgi performansı	5	11,30	226,00		

Tablo 4.18’de görüldüğü gibi; kontrol grubuna ilişkin öntest-sontest tonal ezgi performanslarına 5 uzman tarafından verilen puanlardan elde edilen verilerde; öntest sıra ortalamasının s.o=5,00, son test sıra ortalamasının s.o=11,30, öntest sıra toplamının s.t=5,00, son test sıra toplamının s.t.=226,00, Z değerinin Z=3,848 ve P değerinin ise p=0,000 olduğu görülmüştür.

Bu bilgilerden hareketle; Tablo 4.18’de verilen sıra ortalaması ve sıra toplam değerlerine göre, tonal eser icra performansı anlamında, kontrol grubu öğrencilerinin öntest’e nazaran sontest’te aldıkları başarı puanlarının daha yüksek olduğu ve bu puanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Buna bağlı olarak öntest-

sontest arasındaki puan farkının 0,001 anlamlılık düzeyinde ($p<0,01$) önemli olduğu düşünülmüştür. Bu anlamlılık düzeyi dikkate alınarak, araştırma sürecinde kontrol grubu öğrencilerine verilen tampere sisteme dayalı öğretim modelinin, kontrol grubu öğrencilerinin tonal ezgi performans düzeyleri üzerinde, istatistiksel olarak olumlu bir gelişime sebep olduğu görülmüştür. Yukarıda verilen bulgular esas alınarak, tampere sisteme dayalı öğretim modelinin kontrol grubu öğrencilerinin tonal ezgi performans düzeyini yeteri kadar geliştiremediği söylenebilir.

Kontrol grubuna ait öntest-sontest THM ezgi performans durumlarına ilişkin elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir.

Tablo 4.19. Kontrol Grubu THM Öntest-Sontest Ezgi Performans Tablosu

Ölçütler	N	s.o.	s.t.	Z	p
Kontrol grubu öntest THM ezgi performansı	5	9,17	55,00	1,336	0,181
Kontrol grubu sontest THM ezgi performansı	5	9,67	116,00		

Tablo 4.19’da görüldüğü gibi; kontrol grubuna ilişkin öntest-sontest THM ezgi performanslarına 5 uzman tarafından verilen puanlardan elde edilen verilerde; öntest sıra ortalamasının s.o=9,17, son test sıra ortalamasının s.o=9,67, öntest sıra toplamının s.t=55,00, son test sıra toplamının s.t.=116,00, Z değerinin Z=1,336 ve P değerinin ise $p=0,181$ olduğu görülmüştür.

Bu bilgilerden hareketle; Tablo 4.19’da verilen sıra ortalaması ve sıra toplam değerlerine göre, THM ezgi performansı anlamında, kontrol grubu öğrencilerinin öntest’e nazaran sontest’te aldıkları başarı puanlarında çok fazla değişiklik olmadığı ve bu puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Buna bağlı olarak öntest-son test arasındaki puan farkının 0,001 anlamlılık düzeyinde ($p>0,01$) önemli olmadığı düşünülmüştür. Bu anlamlılık düzeyi dikkate alınarak, araştırma sürecinde kontrol grubuna uygulanan tampere sisteme dayalı öğretim modelinin, kontrol grubu öğrencilerinin THM ezgi performans düzeyleri üzerinde, istatistiksel olarak olumlu bir gelişime sebep olmadığı görülmüştür. Yukarıda verilen bulgular esas alınarak tampere sisteme dayalı öğretim modelinin kontrol grubu öğrencilerinin THM ezgi performans düzeyini yeteri kadar geliştiremediği söylenebilir.

Kontrol grubuna ait öntest-sontest TSM ezgi performans durumlarına ilişkin elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir.

Tablo 4.20. Kontrol Grubu TSM Öntest-Sontest Ezgi Performans Tablosu

Ölçütler	N	s.o.	s.t.	Z	p
Kontrol grubu öntest TSM ezgi performansı	5	7,14	50,00	1,563	0,118
Kontrol grubu sontest TSM ezgi performansı	5	11,00	121,00		

Tablo 4.20’de görüldüğü gibi; kontrol grubuna ilişkin öntest-sontest TSM ezgi performanslarına 5 uzman tarafından verilen puanlardan elde edilen verilerde; öntest sıra ortalamasının s.o=7,14, son test sıra ortalamasının s.o=11,00, öntest sıra toplamının s.t=50,00, son test sıra toplamının s.t.=121,00, Z değerinin Z=1,563 ve P değerinin ise p=0,118 olduğu görülmüştür.

Bu bilgilerden hareketle Tablo 4.20’de verilen sıra ortalaması ve sıra toplam değerlerine göre, TSM ezgi icra performansı anlamında, kontrol grubu öğrencilerinin öntest’e nazaran sontest’te aldıkları başarı puanlarında çok fazla değişiklik olmadığı ve bu puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Buna bağlı olarak öntest-son test arasındaki puan farkının 0,001 anlamlılık düzeyinde ($p>0,01$) önemli olmadığı düşünülmüştür. Bu anlamlılık düzeyi dikkate alınarak, araştırma sürecinde kontrol grubuna uygulanan tampere sisteme dayalı öğretim modelinin, kontrol grubu öğrencilerinin TSM ezgi performans düzeyleri üzerinde, istatistiksel olarak olumlu bir gelişime sebep olmadığı görülmüştür. Yukarıda verilen bulgular, esas alınarak tampere sisteme dayalı öğretim modelinin kontrol gurubu öğrencilerinin TSM ezgi performans düzeyini yeteri kadar geliştiremediği söylenebilir.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Deney ve kontrol gruplarına ait tonal sontest ezgi performans durumlarına ilişkin elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir.

Tablo 4.21. Deney ve Kontrol Grubu öğrencileri Öntest-Sontest Tonal Ezgi Performans Tablosu

Ölçütler	N	s.o.	s.t.	U	p
Deney grubu sontest tonal ezgi performansı	6	38,40	1152,00	63,00	0,000
Kontrol grubu sontest tonal ezgi performansı	5	15,52	388,00		

Tablo 4.21’de görüldüğü gibi; deney ve kontrol gruplarına ait son test tonal ezgi performansına dair 5 uzman tarafından verilen puanlara ilişkin, deney grubuna ait sıra ortalama değerinin s.o.=38,40, kontrol grubuna ait sıra ortalama değerinin s.o.=15,52 olduğu görülmüştür. Yine aynı veriler esas alınarak, deney grubuna ait sıra toplamaları değerinin s.t.=1152,00, kontrol grubuna ait sıra toplamaları değerinin s.t.=388,00 olduğu ve bu iki veriye ait U değerinin U=63,00 P değerinin ise p=0,00 olduğu görülmüştür.

Tablo 4.21’den elde edilen veriler esas alınarak; deney grubuna ait sıra ortalama ve sıra toplamaları değerinin kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait sontest tonal ezgi performansına dair elde edilen verilere ilişkin (p) değerinin $p < 0,05$ olmasından dolayı, (0.05) anlamlılık düzeyine ve %95 güven aralığına göre bu iki grup arasında, tonal ezgi performans puanı olarak, anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Buna paralel olarak iki gruba ilişkin verilerden elde edilen p değeri esas alınarak, araştırma sürecinde deney grubuna uygulanan öğretim modelinin, bu öğrencilerin tonal ezgi performans düzeyi üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkardığı ve bu öğretim modelinin tonal ezgi performans düzeyini geliştirmekte de kullanılabileceği söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarına ait THM sontest ezgi performans durumlarına ilişkin elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir.

Tablo 4.22. Deney ve Kontrol Grubu öğrencileri Öntest-Sontest THM Ezgi Performans Tablosu

Ölçütler	N	s.o.	s.t.	U	p
Deney grubu sontest THM ezgi performansı	6	40,48	1214,50	0,500	0,000
Kontrol grubu sontest THM ezgi performansı	5	13,02	325,50		

Tablo 4.22’de görüldüğü gibi; deney ve kontrol gruplarına ait son test THM ezgi performansına dair 5 uzman tarafından verilen puanlara ilişkin, deney grubuna ait sıra ortalaması değerinin s.o.=40,48, kontrol grubuna ait sıra ortalaması değerinin s.o.=13,02 olduğu görülmüştür. Yine aynı veriler esas alınarak, deney grubuna ait sıra toplamı değerinin s.t.=1214,50, kontrol grubuna ait sıra toplamı değerinin s.t.=325,50 olduğu ve bu iki veriye ait U değerinin U=0,50 P değerinin ise p=0,00 olduğu görülmüştür.

Tablo 4.22’den elde edilen veriler esas alınarak; deney grubuna ait sıra ortalaması ve sıra toplamı değerinin kontrol grubuna göre yüksek olduğu tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait son test THM ezgi performansına dair elde edilen verilere ilişkin (p) değerinin $p < 0,05$ olmasından dolayı, (0.05) anlamlılık düzeyine ve % 95 güven aralığına göre bu iki grup arasında, THMezgi performans puanı olarak, anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Buna paralel olarak iki gruba ilişkin verilerden elde edilen p değeri esas alınarak, araştırma sürecinde deney grubuna uygulanan öğretim modelinin, bu öğrencilerin THM ezgi performansı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkardığı ve bu öğretim modelinin THM ezgi performans düzeyini geliştirmekte kullanılabileceği söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarına ait TSM sontest ezgi performans durumlarına ilişkin elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir.

Tablo 4.23. Deney ve Kontrol Grubu öğrencileri Öntest-Sontest TSM Ezgi Performans Tablosu

Ölçütler	N	s.o.	s.t.	U	p
Deney grubu sontest TSM ezgi performansı	6	40,50	1215,00	0,000	0,000
Kontrol grubu sontest TSM ezgi performansı	5	13,00	325,00		

Tablo 4.23’de görüldüğü gibi; deney ve kontrol gruplarına ait son test TSM ezgi performansına dair 5 uzman tarafından verilen puanlara ilişkin, deney grubuna ait sıra ortalama değerinin s.o.=40,50, kontrol grubuna ait sıra ortalama değerinin s.o.=13,00 olduğu görülmüştür. Yine aynı veriler esas alınarak, deney grubuna ait sıra toplamaları değerinin s.t.=1215,00, kontrol grubuna ait sıra toplamaları değerinin s.t.=325,00 olduğu ve bu iki veriye ait U değerinin $U=0,00$ P değerinin ise $p=0,00$ olduğu görülmüştür.

Tablo 4.23’den elde edilen veriler esas alınarak; deney grubuna ait sıra ortalama ve sıra toplamaları değerinin kontrol grubuna göre yüksek olduğu tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait son test TSM ezgi performansına dair elde edilen verilere ilişkin (p) değerinin $p<0,05$ olmasından dolayı, (0.05) anlamlılık düzeyine ve %95 güven aralığına göre bu iki grup arasında, TSM performans icra puanı olarak, anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Buna paralel olarak iki gruba ilişkin verilerden elde edilen p değeri esas alınarak, araştırma sürecinde deney grubuna uygulanan öğretim modelinin, bu öğrencilerin TSM ezgi performansı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkardığı bu öğretim modelinin TSM ezgi performans düzeyini geliştirmekte kullanılabileceği söylenebilir.

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde; Keman öğretiminde ADDİE yaklaşımı esas alınarak hazırlanan öğretim modelinin uşşak ezgilerin kemanla seslendirilmesine etkileriüzerine yapılan araştırmaya ilişkin ulaşılan sonuçlar ve buna bağılı olarak öneriler sunulmuştur. Araştırmada ulaşılan bulgu ve yorumlar esas alınarak sonuçlara ulaşılmış ve bu sonuçlardan hareket edilerek öneriler belirlenmiştir.

Bu bölümde; bulgular ve yorum kısmında elde edilen veriler özet olarak verilip, bu bulgulardan ulaşılan sonuçlar verilmiştir. Sonuç ve öneriler alt problem sırası takip edilerek sunulmuştur.

5.1. Sonuçlar

5.1.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Ulaşılan Sonuçlar

Eğitim fakülteleri müzik öğretmenliğı anabilim dalı üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin GTM'ne ilişkin bilişsel durumları ile ilgili ulaşılan sonuçlar aşağıdaki verilmiştir.

- Eğitim fakülteleri müzik öğretmenliğı anabilim dalı öğrencilerinin GTM'ne ilişkin bilişsel başarı puanlarınınnormal olmayan bir dağılım sergileyerek gelişebildiğı,
- Öğrenci grubunun yaklaşık %70'lik kısmının GTM bilişsel alan puanı olarak orta, başarısız ve çok başarısız düzeyinde olduğı,
- Düzey belirleme formundan elde edilen aritmetik ortalama puan (47,50) ve frekans sıklıkları fazla olan puan değeri dikkate alınarak; eğitim fakülteleri müzik öğretmenliğı anabilim dallarında uygulanan mevcut müfredat programda yer alan GTM'ne ilişkin derslerin sayısı, içeriğı ve uygulama süresinin, bu öğrencilerin GTM bilişsel alanlarına ilişkin davranışları hakkında önemli bir değışikliğe sebep olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.3.İkinci Alt Probleme İlişkin Ulaşılan Sonuçlar

Eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin GTM'ne ilişkin tutumlarına ilişkin ulaşılan sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Tutum ölçeğinden elde edilen veriler ışığında; eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin;

- 3,73 olarak belirlenen ortalama tutum puanı ve yaklaşık % 65'lik olumlu çoğunluk dikkate alınarak, eğitim aldığı yükseköğretim kurumunda Türk müziğine ilişkin derslere olan tutumlarının, genel anlamda olumlu olduğu,
- 4,18 olarak belirlenen ortalama tutum puanı ve yaklaşık % 85'lik olumlu çoğunluk dikkate alınarak, GTM eserlerini dinlemeye karşı olan tutumlarının genel anlamda kesinlikle olumlu olduğu,
- 3,71 olarak belirlenen ortalama tutum puanı ve yaklaşık % 60'lık olumlu çoğunluk dikkate alınarak, GTM eserlerini çalgısıyla icra etmeye karşı olan tutumlarının genel anlamda olumlu olduğu,
- 3,85 olarak belirlenen ortalama tutum puanı ve yaklaşık % 70'lik olumlu çoğunluk dikkate alınarak, Türk müziğine ilişkin ders sayısının yetersiz olduğuna dair görüşlerinin genel anlamda olumlu olduğu,
- 3,98 olarak belirlenen ortalama tutum puanı ve yaklaşık % 75'lik olumlu çoğunluk dikkate alınarak, genel olarak Türk müziğine ilişkin derslerin haftalık ders sayısının yetersiz olduğuna dair görüşlerinin genel anlamda olumlu olduğu,
- 3,79 olarak belirlenen ortalama tutum puanı ve yaklaşık % 70'lik olumlu çoğunluk dikkate alınarak, genel olarak Türk müziğine ilişkin derslerin içeriklerinin Türk müziğini öğrenmek için yeterli olmadığına dair görüşlerinin genel anlamda olumlu olduğu,
- 4,00 olarak belirlenen ortalama tutum puanı ve yaklaşık % 75'lik olumlu çoğunluk dikkate alınarak, Türk müziğine ilişkin derslerde uygulamaya ayrılan sürenin yeterli olmadığına dair görüşlerinin genel anlamda kesinlikle olumlu olduğu,
- 3,97 olarak belirlenen ortalama tutum puanı ve yaklaşık % 72'lik olumlu çoğunluk dikkate alınarak, Türk müziğine ilişkin eserleri gördüğünde çalmaya dair tutumlarının genel anlamda olumlu olduğu,

- 3,94 olarak belirlenen ortalama tutum puanı ve yaklaşık % 75’lik olumlu çoğunluk dikkate alınarak, çalgı eğitimi sürecinde Türk müziğine ilişkin eserlerin yeterli derecede kullanılmadığına dair görüşlerinin genel anlamda olumlu olduğu,
- 4,12 olarak belirlenen ortalama tutum puanı ve yaklaşık % 78’lik olumlu çoğunluk dikkate alınarak, bir müzik öğretmeninin THM ve TSM eserlerini sesi ve çalgısıyla iyi derecede icra etmesi gerektiği dair görüşlerinin genel anlamda kesinlikle olumlu olduğu,
- Tutum ölçeğine ait yapılan genel analiz işlemi sonucunda; örneklem grubundan elde edilen veriler ışığında; 3,92 olarak belirlenen genel ortalama tutum puanı dikkate alınarak, GTM’ne ilişkin tutumlarının her ne kadar “olumlu” seviye olarak kabul edilse de “kesinlikle olumlu” seviyesiyle çok yakın bir değerde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.1.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Ulaşılan Sonuçlar

Eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı üçüncü ve dördüncü sınıf bireysel çalgı keman öğrencilerinin tonal, TSM’nde kullanılan uşşak makamı ve THM’nde kullanılan uşşak (kerem) makamına ilişkin performans durumlarına ilişkin ulaşılan sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin;

- Tonal ezgi icra durumunun orta düzeyde olduğu,
- THM ezgi icra durumunun başarısız düzeyde olduğu,
- TSM ezgi icra durumunun başarısız düzeyde olduğu,
- GTM öğretimine ilişkin farklı bir öğretim modeli uygulanmaksızın, mevcut bireysel çalgı öğretim modelinin, öğrencilerin uşşak makamının geleneksel Türk müziği aralıklarına uygun olarak yazılmış eserleri çalgısal alana aktarmalarına yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.4.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Ulaşılan Sonuçlar

Deney grubu öğrencilerinin tonal, THM ve TSM ezgi performanslarına ilişkin, öntest-sontest durumlarına ilişkin ulaşılan sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Deney grubu öğrencilerinin;

- Tonal ezgi performansı bağlamında, öntest'e nazaran sontest'e ilişkin sıra ortalama ve sıra toplamaları değerinde istatistiksel olarak anlamlı bir gelişme olduğu görülmüştür. Buna bağlı olarak öntest-son test arasındaki puan farkının ($p=0,000$) 0,001 anlamlılık düzeyinde ($p<0,01$) önemli olduğu düşünülmüştür. Bu anlamlılık düzeyi dikkate alınarak, araştırma sürecinde uygulanan öğretim modelinin, deney grubu öğrencilerinin tonal ezgi performans düzeyleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu ve bu öğretim modelinin öğrencilerin sadece makamsal ezgi performansı üzerinde değil aynı zamanda tonal ezgi performansları üzerinde de anlamlı bir gelişime sebep olduğu,
- THM ezgi performansı bağlamında, öntest'e nazaran sontest'e ilişkin sıra ortalama ve sıra toplamaları değerinde istatistiksel olarak anlamlı bir gelişme olduğu görülmüştür. Buna bağlı olarak öntest-sontest arasındaki puan farkının ($p=0,000$) 0,001 anlamlılık düzeyinde ($p<0,01$) önemli olduğu düşünülmüştür. Bu anlamlılık düzeyi dikkate alınarak, araştırma sürecinde uygulanan öğretim modelinin deney grubu öğrencilerinin THM ezgi performans düzeyleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu ve bu öğrencilerin THM ezgi performansları üzerinde anlamlı bir gelişime sebep olduğu,
- TSM ezgi performansı bağlamında, öntest'e nazaran sontest'e ilişkin sıra ortalama ve sıra toplamaları değerinde istatistiksel olarak anlamlı bir gelişme olduğu görülmüştür. Buna bağlı olarak öntest-sontest arasındaki puan farkının ($p=0,000$) 0,001 anlamlılık düzeyinde ($p<0,01$) önemli olduğu düşünülmüştür. Bu anlamlılık düzeyi dikkate alınarak, araştırma sürecinde uygulanan öğretim modelinin deney grubu öğrencilerinin TSM ezgi performans düzeyleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu ve bu öğrencilerin TSM ezgi performansları üzerinde anlamlı bir gelişime sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.5.Beşinci Alt Probleme İlişkin Ulaşılan Sonuçlar

Kontrol grubu öğrencilerinin tonal, THM ve TSM ezgi performanslarına ilişkin, öntest-sontest durumlarına ilişkin ulaşılan sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Kontrol grubu öğrencilerinin

- Tonal ezgi performansı bağlamında, öntest'e nazaran sontest'e ilişkin sıra ortalama ve sıra toplamaları değerinde istatistiksel olarak anlamlı bir gelişme

olduğu görülmüştür. Buna bağlı olarak öntest-sontest arasındaki puan farkının ($p=0,000$) 0,001 anlamlılık düzeyinde ($p<0,01$) önemli olduğu düşünülmüştür. Bu anlamlılık düzeyi dikkate alınarak, araştırma sürecinde kontrol grubuna uygulanan tampere sisteme dayalı öğretim modelinin kontrol grubu öğrencilerinin tonal ezgi performans düzeyleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu ve bu öğretim modelinin kontrol grubu öğrencilerinin tonal ezgi performansları üzerinde anlamlı bir gelişime sebep olduğu,

- THM ezgi performansı bağlamında, öntest'e nazaran sontest'e ilişkin sıra ortalama ve sıra toplamları değerinde istatistiksel olarak anlamlı bir değişiklik olmadığı görülmüştür. Buna bağlı olarak öntest-son test arasındaki puan farkının ($p=0,181$) 0,001 anlamlılık düzeyinde ($p>0,01$) önemli olmadığı düşünülmüştür. Bu anlamlılık düzeyi dikkate alınarak, araştırma sürecinde kontrol grubuna uygulanan tampere sisteme dayalı öğretim modelinin kontrol grubu öğrencilerinin THM ezgi performans düzeyleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olmadığı ve bu öğretim modelinin kontrol grubu öğrencilerinin THM ezgi performansları üzerinde anlamlı bir gelişime sebep olmadığı,
- TSM ezgi performansı bağlamında, öntest'e nazaran sontest'e ilişkin sıra ortalama ve sıra toplamları değerinde istatistiksel olarak anlamlı bir değişiklik olmadığı görülmüştür. Buna bağlı olarak öntest-son test arasındaki puan farkının ($p=0,118$) 0,001 anlamlılık düzeyinde ($p>0,01$) önemli olmadığı düşünülmüştür. Bu anlamlılık düzeyi dikkate alınarak, araştırma sürecinde kontrol grubuna uygulanan tampere sisteme dayalı öğretim modelinin kontrol grubu öğrencilerinin TSM ezgi performans düzeyleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olmadığı ve bu öğretim modelinin kontrol grubu öğrencilerinin THM ezgi performansları üzerinde anlamlı bir gelişime sebep olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Ulaşılan Sonuçlar

Deney ve Kontrol grubu öğrencilerinin, tonal, THM ve TSM ezgi performanslarına ilişkin, sontest performans durumları ile ilgili ulaşılan sonuçlar aşağıda verilmiştir.

- Deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait sontest tonal ezgi performansına dair elde edilen verilere ilişkin (p) değerinin ($p=0,000$) 0,05 ten küçük olmasından

dolayı, (0.05) anlamlılık düzeyine ve %95 güven aralığına göre bu iki grup arasında, tonal performans icra puanı olarak, anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ayrıca sıra ortalama ve sıra toplamaları arasındaki farklılaşma (deney grubu s.o= 38,40, kontrol grubu s.o= 15,52, deney grubu s.t= 1152,00, kontrol grubu s.t= 388,00) her ne kadar THM ve TSM performans değerleri arasındaki fark kadar yüksek olmasa da deney grubu öğrencilerinin tonal ezgi performansı olarak, kontrol grubuna göre anlamlı bir gelişme kaydettiği görülmüştür. Bu veriler dikkate alınarak; araştırma sürecinde uygulanan öğretim modelinin eğitim-öğretim süreci içerisinde tonal ezgi performansını geliştirmekte de kullanılabileceği,

- Deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait sontest THM ezgi performansına dair elde edilen verilere ilişkin (p) değerinin (p=0,000) 0,05 ten küçük olmasından dolayı, (0.05) anlamlılık düzeyine ve %95 güven aralığına göre bu iki grup arasında, THM performans icra puanı olarak, anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ayrıca sıra ortalama ve sıra toplamaları arasındaki farklılaşma (deney grubu s.o= 40,48, kontrol grubu s.o= 13,02, deney grubu s.t= 1214,50, kontrol grubu s.t= 325,50) esas alınarak deney grubu öğrencilerinin tonal ezgi performansı olarak, kontrol grubuna göre anlamlı bir gelişme kaydettiği düşünülmüştür. Bu veriler dikkate alınarak; araştırma sürecinde uygulanan öğretim modelinin eğitim-öğretim süreci içerisinde THM ezgi performansını geliştirmekte kullanılabileceği,
- Deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait sontest TSM ezgi performansına dair elde edilen verilere ilişkin (p) değerinin (p=0,000) 0,05 ten küçük olmasından dolayı, (0.05) anlamlılık düzeyine ve %95 güven aralığına göre bu iki grup arasında, TSM performans icra puanı olarak, anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ayrıca sıra ortalama ve sıra toplamaları arasındaki farklılaşma (deney grubu s.o= 40,50, kontrol grubu s.o= 13,00, deney grubu s.t= 1215,00, kontrol grubu s.t= 325,00) esas alınarak deney grubu öğrencilerinin TSM ezgi performansı olarak, kontrol grubuna göre anlamlı bir gelişme kaydettiği düşünülmüştür. Bu veriler dikkate alınarak; araştırma sürecinde uygulanan öğretim modelinin eğitim-öğretim süreci içerisinde TSM ezgi performansını geliştirmekte kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmaya dayalı olarak teorik ve uygulama ile ilgili ulaşılan sonuçlar esas alınarak; bu tür araştırmaların geliştirmesi, benzer araştırmalara bilimsel bir veri tabanı teşkil etmesi açısından yararlı olabileceği düşünülen öneriler aşağıda belirtilmiştir.

Araştırma süreci sonunda ulaşılan sonuçlardan yola çıkılarak;

- Araştırma sürecinde uygulanan öğretim modelinde kısa olarak değinilen Transpoze konusu hakkında daha detaylı bir bilimsel araştırma yapılarak, GTM'nin en önemli konularından biri olan ve GTM icralarında sıklıkla ihtiyaç duyulan bu konunun öğretimine dair detaylı bir araştırma yapılmasının,
- Uşşâk makamı esas alınarak yapılan bu deneyin, farklı makamlar esas alınarak ta yapılarak sonuçlarının değerlendirilmesinin,
- Beş haftalık ve haftada bir saat olacak şekilde uygulanması yapılan öğretim modelinden elde edilen olumlu sonuçlar dikkate alınarak, benzer şekilde yapılacak çalışmaların ya da eğitim sürecinin daha geniş bir zaman diliminde ve daha kapsamlı biçimde uygulanmasının,
- Bu konuyla ilgili diğer yaylı çalgılara yönelik olarak bu ve benzeri araştırmaların tekrarlanmasının,
- Eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dallarında hâlihazırda uygulanan müfredatta GTM eğitim kapsamının genişletilmesi anlamında düzenleme yapılmasının,
- GTM türlerinin (THM, TSM) birbirleriyle olan bağlantılı noktalarının kavratılmasına yönelik, kuramsal anlamda mevcut müfredat program içeriklerine gerekli eklemeler yapılmasının,
- Bireysel çalgı derslerinde GTM eserlerini çalgıyla icra etmeye özendirici etüt ve örnek eserlere daha fazla yer verilmesinin,
- GTM'ne ilişkin derslerin sayısının artırılmasının
- GTM'ne ilişkin derslerin haftalık ders saatinin artırılmasının,
- GTM'ne ilişkin derslerin içeriklerinin genişletilmesinin,
- GTM'ne ilişkin derslerde uygulamaya ayrılan sürenin artırılmasının,
- Eğitim süreci içerisinde GTM'ne ilişkin daha fazla görsel ve işitsel materyal kullanılmasının,

- THM ve TSM'nin esas yapısal özelliklerinin (özel ses aralıkları, ritimsel farklılıklar) tam olarak yansıtıldığı, çalgı öğretimine ilişkin, yeni öğretim modellerinin ortaya koyulmasının,
- Araştırma sürecinde uygulanan öğretim modelinin, daha geniş örneklem grupları da kapsanarak, uygulamasının yapılmasının,MME kurumlarında GTM icrasının gelişmesi ve ilerlemesi açısından, yararlı olabileceği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Akkaş, S. (26-28 Temmuz 1993).Müzik Türlerinin Türk Müzik Eğitimindeki Yeri. ***1. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirileri***. Trabzon.
- Akkaş, S. (2005). ***Eğitim Fakülteleri Sınıf Öğretmenliği Bölümleri için Müzik Eğitimi***. Ankara: Bilge Ders Kitapları Yay. Dağ. Ve Tic. Ltd. Ş.
- Akkoç, C. (2008, 3-4 Mart).Türk Musikisinde İcraya Dayalı Nazariyat Modeli Bina Edilmesi.***Türk Müziğinde Uygulama-Kuram Sorunları ve Çözümleri***, G. Ay, ve Diğerleri(Editörler). İstanbul: İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür A.Ş. Yayınları.
- Aksoy, B. (2003). ***Avrupalı Gezginler Gözüyle Osmanlılarda Musiki***. İstanbul:Pan Yayıncılık.
- Aksoy, B.(2008). ***Geçmişin Musiki Mirasına Bakışlar***. İstanbul: Pan Yayıncılık
- Arel, H. S. (1948). Türk Musikisinde Makamlar.***Musiki Mecmuası. Sene 1. No: 7***.İstanbul: Vakıf Matbaası
- Arel, H. S. (1949). Türk Musikisi Sistemi. ***Musiki Mecmuası.Sene 2. No: 17***. İstanbul: Vakıf Matbaası
- Arslan, F. (2007). ***Safiyuddin-İ Urmevi ve Şerefiyye Risalesi***. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayınları.
- Atuf, N. (1930). ***Türkiye Maarif Tarihi Hakkında Bir Deneme***. (Birinci Basılış). İstanbul: Muallim Ahmet Halit Kitaphanesi.
- Bardakçı, M. (1986). ***Maragalı Abdülkadir***. İstanbul:Pan Yayıncılık.
- Bartok, B. (1991). ***Küçük Asya'dan Türk Halk Musikisi***. (Çev.Bülent Aksoy). İstanbul: Pan Yayıncılık
- Barut, Z. (1995). ***Türk Musikisinde Keman Eğitimi İçin Bir Metod Araştırması***.(Yayınlanmamış Sanatta Yeterlilik Tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

- Behar, C. (2012). *Musikiden Müziğe, Osmanlı/Türk Müziği: Gelenek ve Modernlik*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Behar, C. (2012). *Aşk Olmayınca Meşk Olmaz, Geleneksel Osmanlı/Türk Müziğinde Öğretim Ve İntikal*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Beşiroğlu, Ş. (1999). “*Türk Musikisi Çalgı Eğitiminde Metot Kavramı*”, 5. İstanbul Türk Müziği Günleri “Türk Müziğinde Eğitim Sempozyumu’nda sunulan bildiri. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları (15 Mayıs 1998).
- Bülbül, S.E. (2001). *Çözümseli İstatistik*. İstanbul: Alfa Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Büyükkaragöz S. S. ve Çivi, C. (1994), *Genel Öğretim Metodları*. Konya: Atlas Kitabevi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (11. Basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, M.C. (2000). Batı Müziği Oniki Eşit Aralıklı Tamperman ve Alternatif Ses Sistemi Arayışları. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt 20. Sayı 2*. Ankara.
- Can, M.C. (2001). *XV. Yüzyıl Türk Musikisi Nazariyatı (Ses Sistemi)*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Can, M. C. (2011). Edvar Geleneğinden Günümüze Ses Sistemi. *Türkiye’de Müzik Kültürü*. O. Elbaş, M. Kalpaklı ve O. M. Öztürk (Editörler). Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayınları.
- Cevher, H. (1993). *Rehber-İ Mûsiki, Tanbûri Cemil Bey*. İzmir: Ege Üniversitesi Devlet Türk Musikisi Konservatuvarı Yayınları.
- Çetinkaya, Y. (1999). *Müzik Yazıları*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Değirmencioğlu, L. (2006). *Geleneksel Türk Sanat Müziği Viyolonsel Öğretim ve İcra Yöntemleri Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.

- Değirmencioğlu, L. (2011). *Makamsal Viyolonsel Öğretim Yöntemine Sistematik Bir Yaklaşım*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Demircioğlu, N. (1995). *Keman Öğretiminde Türk Müziğinin Kullanılabilirliği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İnönü Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Malatya
- Demircioğlu, G. (2012). Geçerlik ve Güvenirlik. *Ölçme ve Değerlendirme*. Emin Karip (Editör). Ankara: Pegem Akademi.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Anı Yayıncılık (3.Baskı). Ankara.
- Ergin, S. (2008, 3-4 Mart). Türk Müziğinin Asıl Gereksinimi Nedir?. *Türk Müziğinde Uygulama-Kuram Sorunları ve Çözümleri*, G. Ay, ve Diğerleri (Editörler). İstanbul: İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür A.Ş. Yayınları.
- Erguner, S. (2003). *Rauf Yekta Bey, Neyzen- Müzikolog- Bestekâr*. İstanbul: Kitabevi 194.
- Ezgi, S. (1932). *Nazari ve Ameli Türk Musikisi*. (Ulaşılabilen nüshada yayınevi ve şehir bilgisi bulunamamıştır).
- Ezgi, S. (1951). Mükemmel Türk Ses Sistemi. *Musiki Mecmuası*. Sene:4. No:42. İstanbul. (Ulaşılabilen nüshada yayınevi bilgisine rastlanmamıştır)
- Fonton, C. (1987). *18.Yüzyılda Türk Müziği*. (Çev. Cem Behar). İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Gebeloğlu, B. (2010). *Türk Müziği Eğitimi Veren Devlet Konservatuvarları İle Eğitim Fakültelerinde Uygulanan Başlangıç Keman Öğretiminin Karşılaştırılmalı Analizi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Kayseri.
- Gedikli, N. (26-28 Temmuz 1993). Geleneksel Türk Sanat Musikisini Müzik Eğitimine Uygulama Yöntemleri ve Sorunları, *1. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirileri*. Trabzon.

- Goffrie, C. (1876). *The Violin: A Condensed History of The Violin*, Philedelphia: G, Andre&Co.
- Göbelez, C. (1996). *Çalgılar Dünyasında Keman*. İstanbul: Liszt Müzikevi Yayınları.
- Göğüş, M. T. (2000). *Türk Müziği Makamları ile Yazılmış Keman İçin 24 Kapris*.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Günay, E. ve Uçan A. (2006). *Çevreden Evrene Keman Eğitimi*. Ankara: Evrensel Müzikevi Yayınları.
- Günay, E. ve Özdemir, M. A. (2006). *Müzik Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*.İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Güray, C. (2012). *Bin Yılın Mirası, Makamı Var Eden Döngü Edvar Geleneği*.İstanbul: Pan Yayıncılık.
- İlyasoğlu, E. (1994). *Zaman İçinde Müzik*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- İnan, İ. M. K. (1955). *Son Hattatlar*. İstanbul: İstanbul Maarif Basımevi
- İnciroğlu, S. (1997). *Türkiye'deki Müzik Eğitimi Bölümlerinde, Türk Müziği Makamlarının, Keman Çalma Tekniği Yönünden İncelemesi*(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karadeniz, M. E. (Tarih Belirsiz). *Türk Musikisinin Nazariye ve Esasları*.Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Karaelma, B. (2008). *Makamsal İşitmede Algısal Perde Hiyerarşisinin Dinleyicilerin Eğitim Düzeyleriyle İlişkisi*.(Yayınlanmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (25.basım).Ankara: Nobel Yayınları.
- Levendoğlu, O.(2004). XII. Yüzyıldan Bugüne Uzanan Makamlar ve Değişim Çizgileri, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı:17,s.131-138*

- Lewis, B. (2011). *Ortadoğu, İki Bin Yıllık Ortadoğu Tarihi*(Çev. Selen Y. Kölay).Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Oran, A. N. (2004). *Keman Metodu, Türk Müziğinde Keman İcra, Teknik ve Sanatı*. İstanbul: Gökhan Matbaacılık.
- Özdamar, K. (2002). *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özden, A. (2011). *Türk Müziği'nde Keman Metodu*. İzmir. Senfoni Müzikevi.
- Özkan, İ. H. (2010). *Türk Musikisi Nazariyatı ve Usulleri Kudüm Velveleleri*.(10.Basım).İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Özmen, H. G. (2011). *Klasik Türk Müziğinde Başlangıç Keman Öğretimine Yönelik Kazanımlar ve Uygulamadaki Görünümü*(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztuna, Y. (1986). *Hacı Ârif Bey*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Öztuna, Y.(1987). *Türk Musikisi Teknik ve Tarih*. İstanbul: Türkp petrol Vakfı Lale Mecmuası Neşriyatı.
- Öztuna, Y. (1996). *Dede Efendi* .Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Öztuna, Y. (2000). *Türk Mûsikîsi Kavram ve Terimleri Ansiklopedisi*.Ankara: A.K.M. Başkanlığı Yayınları.
- Öztürk, O. M. (5-7 Nisan 2006), *Osmanlı Musikisinde Modernleşme ve Başkalaşım: “Westernize” Edilmiş Bir Musiki Geleneğinin Dünü ve Bugünü*,Uluslararası Osmanlı Dönemi Türk Musikisi Sempozyumunda sunuldu, Bursa.
- Popescu, J. E. (2007). *Türk Musiki Kültürünün Anlamları*.(Çev. Bülent Aksoy). İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Racy, A. J. (2003). *Arap Dünyasında Müzik, Tarab Kültürü ve Sanatı*.(Çev. Serdar Aygün). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

- Schlesinger, K. (1910). *The Precursors of The Violin Family*. London: William Reeves. 83 Charing Cross Road.W.C.
- Senemoğlu, N.(1998). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Özsen Matbaası.
- Signell, K.L.(2006). *Makam, Türk Sanat Musikisinde Makam Uygulaması*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Soydaş, M. E. (2007). *Osmanlı Sarayında Çalgılar*.(Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şeyh, Edhem Efendi (1890). *Begüzar-I Edhem Yahud Talim-İ Usul-Ü Musiki*, Atatürk Üniversitesi Merkez Kütüphanesi Seyfettin Özege Salonu Basma ve Yazma Nadir Eserleri Kataloğu Nr.1223,Erzurum.
- Tetik, S. (2005). *IV. Murat Sarayında Müzik ve Müzisyenler*.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,İstanbul.
- Tura, Y. (1988). *Türk Musikîsinin Mes'eleleri*. İstanbul:Pan Yayıncılık.
- Tura, Y. (1999). Türkiye’de Müzik Eğitiminin Güncelleştirilmesi. *5. İstanbul Türk Müziği Günleri Türk Müziğinde Eğitim Sempozyumu*.(Haz.Gökten AY).(14-15 Mayıs 1998), Kültür Bakanlığı, Ankara.
- Tura, Y. (2001). *Kantemiroğlu, Kitabı ‘ İlmi’l-Musiki’ Ala Vechi’l Hurufat, Musikiyi Harflerle Tesbit ve İcra İlminin Kitabı*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Tura, Y. (2006). *Tedkik-ü Tahkik, İnceleme ve Gerçeği Araştırma, Nâsır Abdülbaki Dede*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Turabi, A. H. (1996). *El-Kindi’nin Musiki Risaleleri*,(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tutuş, Y. (2011). *Türk Müziği Keman Eğitiminde Birinci Sınıf Ders Hedeflerinin Belirlenmesi ve Yeni Bir Model Önerisi*.(Yayınlanmamış Sanatta Yeterlilik Tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

- Uçan, A. (2001). *İlköğretimde Müzik Öğretimi*. Ankara: T.C. Meb Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı.
- Uçan, A.(2005). *İnsan ve Müzik, İnsan ve Sanat Eğitimi*. Ankara: Evrensel Müzikevi.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2011). *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Uslu, R. (2001). *Mehmed Hafid Efendi ve Musiki*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Uygun, M. N. (1996). *Safiyüddin Abdülmü'min Urmevi ve "Kitâbu'l-Edvar"*(Yayınlanmamış Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Uz, K. (H.1310-M.1895). *Talim-İ Musiki Yahud Musiki İstilahatı*. Konstantiniye: Matbaay-I Ebu Elziya.
- Uzunçarşılı, İ. H. (1977). Osmanlı Zamanında Saraylarda Musiki Hayatı. *Belleten*. Cilt. XII, Sayı. 161. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Yağışan, N. (2002). *Keman Çalmada Etkin Bedensel Yapıların Hareket Analizi ve Fiziksel-Motorik Özelliklerin Geliştirilmesinin Öğrencilerin Çalma Performansına Yansıması*(Yayınlanmamış Doktora Tezi).Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Ankara.
- Yarman, O. (2008, 3-4 Mart). Türk Makam Müziği'nde İcra ile Örtüşen Nazariyat Modeli Anlayışı: 34-Ton Eşit Taksimat'tan 79'lu Sisteme, Sabit-Perdeli Düzenlerden Bir Yelpaze, *Türk Müziğinde Uygulama-Kuram Sorunları ve Çözümleri*. G. Ay ve Diğerleri (Editörler), İstanbul: İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür A.Ş. Yayınları.
- Yavaşca, A. (17-21 Aralık 2002). Cumhuriyet Döneminde Türk Musikisi ve Atatürk Faktörü. *V.Türk Kültürü Kongresi*. Ö.Çakır (Editör). Ankara.
- Yavuzoğlu, N. (2008, 3-4 Mart). Türk Müziğinde Tampereman, *Türk Müziğinde Uygulama-Kuram Sorunları ve Çözümleri*. G. Ay ve Diğerleri(Editörler), İstanbul: İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür A.Ş. Yayınları.

- Yavuzoğlu, N. (2009). *Türk Müziğinde Makamlar ve Seyir Özellikleri*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Yekta, R. (1986). *Türk Musikisi*, (Çev. Orhan Nasuhioğlu). İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Zeren, A.(2003). *Müzik Sorunlarımız Üzerine Araştırmalar*.İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Zeren, A. (2008, 3-4 Mart). Türk Musikisinde İcraya Dayalı Nazariyat Modeli Bina Edilmesi, *Türk Müziğinde Uygulama-Kuram Sorunları ve Çözümleri*. G. Ay ve Diğerleri (Editörler), İstanbul: İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür A.Ş. Yayınları.

EKLER

EK: 1

**ARAŞTIRMA SÜRECİNDE OLUŞTURULAN, ADDİE YAKLAŞIMI
ESAS ALINARAK ÖĞRETİM MODELİ OLUŞTURMADA TAKİP EDİLEN
İŞLEM BASAMAKLARI**

1. BASAMAK (Analiz)

- **Amaç**

a. Eğitim fakültesi müzik öğretmenliği anabilim dalı bireysel çalgı keman öğrencilerinde keman ile Türk Müziğinde kullanılan özel aralıkların seslendirmeye yönelik davranış değişikliği elde edebilme.

b. Türk müziğinde bulunan çalgı eserlerini seslendirmeye yönelik davranış değişikliği sağlama.

c. Türk müziği makamlarında kullanılan özel aralıkların, icra esnasındaki değişikliklerini fark edebilme.

- **Hedef kitle**

a. Eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği anabilim dalı bireysel çalgı keman eğitimi öğrencileri.

- **Uygulama biçimi**

Eğitim fakültesi müzik öğretmenliği anabilim dalı 5.6.7.8.yarıyıllarda bireysel çalgı keman eğitimi dersinde yürütülmesi düşünülen öğretim modeli.

- **Uygulama gerekçesi**

Türk Müziğinde kullanılan özel aralıkların öğretilmesi yoluyla eğitim fakültesi müzik öğretmenliği anabilim dalı 6. yarıyılında verilen GTM uygulamaları dersinde tampere sistem yerine Türk müziği ses sistemini esas alarak bireysel çalgı keman öğrencilerine makamsal yapıyı kavratılabilme ve bu ses sisteminin öğretimi yoluyla makamsal icra yeteneğini geliştirme.

2. BASAMAK (Tasarım)

- **Amaçlanan sonuçlar ve hedefler**

a. Eğitim fakültesi müzik öğretmenliği anabilim dalı bireysel çalgı keman öğrencilerinde keman ile Türk müziğinde kullanılan özel aralıkların seslendirmeye yönelik davranış değişikliği kazandırabilme.

b. İki ses arasındaki farklı mikrotonal aralıklarını seslendirme becerisi kazandırabilme.

c. İcra esnasında seslerde yapılan mikrotonal frekans değişikliklerini hissedebilme ve bu değişiklikleri çalgısal alana taşıyabilme.

d. Makamsal ses dizilerini oluşturabilme ve farklı sesler üzerine transpoze edebilme

- **Zaman çizelgesi**

Tablo 1: Araştırma Sürecinde uygulanacak Müfredata İlişkin Zamanlama Çizelgesi

ÜNİTE PLANI	SÜRE
Konu 1: Türk müziğinde ses dizisi, makam ve uşşak makamı	1 Ders (45 Dakika)
Konu 2: Dörtlü ve beşli ses dizisi seslendirme çalışmaları	1 Ders (45 Dakika)
Konu 3: Dörtlü ve beşli ses dizilerini transpoze etme	1 Ders (45 Dakika)
Konu 4: Makamsal ses dizisi oluşturma ve uşşak ses dizisi	1 Ders (45 Dakika)
Konu 5: Makamsal ses dizilerini kullanarak eser icra edebilme	1 Ders (45 Dakika)

- **Strateji**

Sunuş ve buluş yoluyla öğretim stratejileri içerisinde anlatma, soru cevap, laboratuvar (gösteri), gösteri yapma metotlarının yanı sıra, genel müzik öğretim yöntemlerinden anlatma, sorma yanıtlama, sunma/alma, örnek olay inceleme, gösterme/yaptırma, çalışma/çalıştırma yoluyla müzik öğretimi yöntemleri kullanılacaktır. ayrıca geliştirme işlevli özel müzik öğretim yöntemlerinden müziksel yetenek geliştirme yoluyla müzik eğitim yöntemi kullanılacaktır.

- **Ders planı**

Araştırmaya ilişkin yöntem bölümünde sunulmuştur.

3. BASAMAK (Geliştirme)

- **Materyal hazırlanışı**

a. Öntest ve sontest aşamasında kullanılacak çalgısal seslendirmeye ilişkin öğrenci performansı ölçme amaçlı performans değerlendirme ölçeğinin hazırlanması..

b. Öğretim modelinde kullanılması düşünülen işitsel materyallerin hazırlanması.

c. Öğretim modelinde kullanılması düşünülen görsel materyallerin (resim-tablo-grafik) hazırlanması.

d. Örneklem olarak seçilen makama ilişkin öntest ve sontest aşamasında seslendirilecek eserlerin seçilmesi.

e. Örneklem olarak seçilen makamlara ilişkin dinletilecek örnek eserlerin seçilmesi.

f. Örneklem olarak seçilendörtlü-beşli ve makama ilişkin etütlerin yazılması.

4. BASAMAK (Uygulama)

a. GTM ses sisteminin ve TSM-THM’de kullanılan ses sitemi arasındaki ilişkinin kavratılması

b. Dörtlü ve beşli seslendirme çalışmalarının yapılması.

c. Dörtlü ve beşli transpoze etmeye yönelik çalışmaların yapılması

d. Makamsal ses dizisi oluşturma ve uşşâk ses dizisini oluşturma ve seslendirmeye yönelik çalışmaların yapılması.

e. Makamsal ses dizilerini transpoze edebilmeye yönelik çalışmaların yapılması

f. Makamsal Ses dizilerini kullanarak eser icra ve transpoze edebilmeye yönelik çalışmaların yapılması.

g. Öğrenci icra performanslarının bilgisayar yazılımı yardımıyla dijital ortama aktararak geri dinletme yöntemi ile yanlışların tespiti ve düzeltilmesi.

5. BASAMAK (Değerlendirme)

a. Öğrencilere ait performansların daha önce hazırlanmış olan performans değerlendirme ölçeği yardımıyla analizi.

b. Öğrencilere ait öntest sonuçları ile sontest sonuçlarının analizinin yapılarak kullanılan öğretim modelinin güvenilirlik derecesinin belirlenmesi.

EK:2

Performans Değerlendirme Ölçeği

Öğrenci Adı Soyadı :								
TONAL VE MAKAMSAL ESER PERFORMANS DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ								
KONU	HEDEF DAVRANIŞ	DÜZEYLER					KATSAYI	PUAN
		Hiç (1)	Zayıf (2)	Orta (3)	İyi (4)	Çok İyi (5)		
Tonal Eser Seslendirme	İlgili tona ait gamı seslendirebilme							x4
	Teknik kullanımı							x4
	Temiz ses elde edebilme							x4
	Tempoya uygun çalabilme							x2
	Akıcılık sağlayabilme							x2
	Müzikalite							x4
		TOPLAM (Tonal)						
Makamsal Eser Seslendirme (Uşâk-Thm)	İlgili makamsal ses dizisini seslendirebilme							x4
	Teknik kullanımı							x4
	Temiz ses elde edebilme							x4
	Tempoya uygun çalabilme							x2
	Akıcılık sağlayabilme							x2
	Müzikalite							x4
		TOPLAM (Makamsal-THM)						
Makamsal Eser Seslendirme (Uşâk-Tsm)	İlgili makamsal ses dizisini seslendirebilme							x4
	Teknik kullanımı							x4
	Temiz ses elde edebilme							x4
	Tempoya uygun çalabilme							x2
	Akıcılık sağlayabilme							x2
	Müzikalite							x4
		TOPLAM (Makamsal-TSM)						

Not: Makamsal eser değerlendirilmesinde; Ses dizisi seslendirme, Temiz ses elde edebilme ve Müzikalite değerlendirilmesi GTM makamsal ses sisteminde bulunan özel aralıklar esas alınarak yapılacaktır.

EK:3 Araştırma Sürecinde Kullanılan Etütler ve Görsel Materyaller

Uşşak Dörtlü Başlangıç Etütleri

$\text{♩} = 80$

Ahmet FEYZİ

1.

2.

Bûselik Dörtlü Başlangıç Etütleri

Ahmet FEYZİ

♩ = 80

1.

2.

Uşşak Etüt (4 lü ses dizisi seslendirme)

♩ = 80

Ahmet FEYZİ



Bûselik Etüt (4 lü ses dizisi seslendirme)

$\text{♩} = 80$ Ahmet FEYZİ

The musical score is written on six staves. The first staff begins with a treble clef, a common time signature (C), and a tempo marking of quarter note = 80. A first ending bracket labeled '1' spans the first four measures, and a 'V' (ritardando) marking is placed above the fifth measure. The melody consists of eighth notes, mostly beamed in pairs. The second staff continues the melody. The third staff continues the melody. The fourth staff continues the melody. The fifth staff continues the melody. The sixth staff concludes the piece with a final double bar line.

Uşşak Etüt (5 li ses dizisi seslendirme)

♩ = 80

Ahmet FEYZİ



Bûselik Etüt (5 li ses dizisi seslendirme)

♩= 80

Ahmet FEYZİ



Uşşak Ezgi (TSM)

♩ = 80

Ahmet FEYZİ



Uşşak Ezgi (THM)

♩ = 80

Ahmet FEYZİ



EK:4**Görsel Materyaller**

	SOL	RE	LA	Mİ
1.Parmak	La $\flat$	Mi $\flat$	Si $\flat$	Fa
	La $\sharp$	Mi $\flat$	Si $\flat$	Fa $\sharp$
	La $\natural$	Mi $\natural$	Si $\natural$	Fa $\sharp$
	La	Mi	Si	Fa $\sharp$
2.Parmak	Si $\flat$	Fa	Do	Sol
	Si $\flat$	Fa $\sharp$	Re $\flat$	La $\flat$
	Si $\natural$	Fa $\sharp$	Re $\flat$	La $\flat$
	Si	Fa $\sharp$	Re $\natural$	La $\natural$
3.Parmak	Do	Sol	Re	La
	Re $\flat$	La $\flat$	Mi $\flat$	Si $\flat$
	Re $\sharp$	La $\flat$	Mi $\flat$	Si $\flat$
	Re $\natural$	La $\natural$	Mi $\natural$	Si $\natural$
4.Parmak	Re	La	Mi	Si

GTM'de Kullanılan Perdelerin Keman Tuşesi Üzerinde Gösterimi

EK:5**DÜZEY BELİRLEME FORMU****1. Demografik sorular**

1. Cinsiyetiniz?
☐ Bay
☐ Bayan
2. Mezun olduğunuz lise türü hangisidir?
☐ Güzel Sanatlar Lisesi
☐ Diğer
3. Çalgı eğitimine başladığınızdan itibaren geçen süre ne kadardır?
☐ 0 – 3 yıl
☐ 3 – 6 yıl
☐ 6 – 9 yıl
☐ 9 – 12 yıl
☐ 12 yıl üzeri
4. Ortaöğretim veya yükseköğretim dışında Türk müziğiyle ilgili bir eğitim aldınız mı?
☐ Evet ☐ Hayır
5. Günlük hayatınızda bireysel çalgınızla Türk müziğine ilişkin herhangi bir çalışma veya faaliyet yapıyor musunuz?
☐ Evet ☐ Hayır

2. Bilişsel alan testi

1. Aşağıdakilerden hangisi THM’de kullanılan perde sistemidir?
a) 24 lü perde sistemi b) 17 li perde sistemi c) 36 lı perde sistemi
d) 18 li perde sistemi e) 22 li perde sistemi
2. Aşağıdakilerden hangisi TSM’de kullanılan perde sistemidir?
a) 24 lü perde sistemi b) 17 li perde sistemi c) 36 lı perde sistemi
d) 18 li perde sistemi e) 22 li perde sistemi
3. TSM ses sisteminde bir tam ses arası kaç komaya ayrılmıştır?
a) 6 b) 7 c) 8 d) 9 e) 10

4. Aşağıdakilerden hangisi TSM’de bir ses dizisini bulunduğu ses üzerinden başka bir ses üzerine nakletmeye verilen addır?

- a) Mürekkeb b) Geçki c) Şed d) Genişleme e) Karar

5. Aşağıda numaralandırılmış ölçülerden hangisi uşşak makamı ses dizisidir?



- a) 1 b) 2 c) 3 d) 4 e) 5

6. Aşağıdakilerden hangisi uşşak makamının güçlü sesidir?

- a) Hüseyinî b) Çârgâh c) Acem d) Segâh e) Nevâ

7. Aşağıdakilerden hangisi TSM de kullanılan 1 komalık bemol (koma veya fazla) işaretidir?

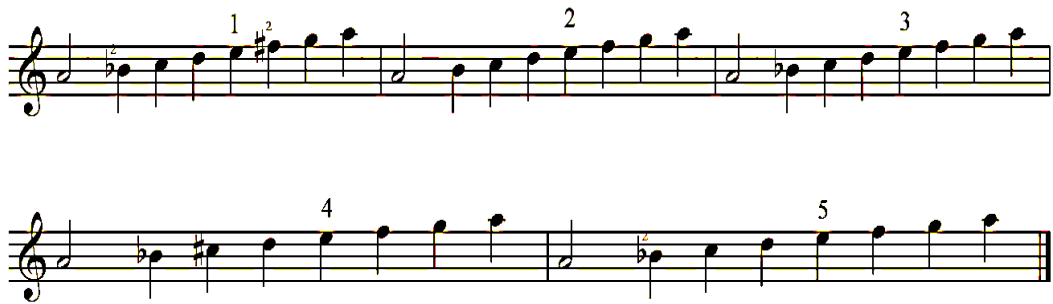
- a) $\flat$ b) $\flat$ c) $\flat$ d) $\flat$ e) $\flat$

8. Aşağıda numaralandırılmış ölçülerden hangisi buselik beşlisidir?



- a) 1 b) 2 c) 3 d) 4 e) 5

9. Aşağıda numaralandırılmış ölçülerden hangisi uşşak makamı ses dizisinin THM deki karşılığıdır?



- a) 1 b) 2 c) 3 d) 4 e) 5

10. Aşağıdakilerden hangisi TSM de kullanılan sofyan usûlünün rakamsal yazılıdır?

- a) 4/4 b) 10/8 c) 3/4 d) 9/8 e) 2/4

3. Tutum ölçeği

Sorular		Kesinlikle Onaylıyorum	Onaylıyorum	Kararsızım	Onaylamıyorum	Kesinlikle Onaylamıyorum
1	Eğitim aldığım yükseköğretim kurumunda Türk müziği ile ilgili derslere ilgim var.					
2	Türk halk müziği ve Türk sanat müziğine ait eserleri dinlemek hoşlanıyorum.					
3	Türk halk müziği ve Türk sanat müziğine ait eserleri çalgımla icra etmekten hoşlanıyorum.					
4	Dört yıllık yükseköğretimsüresi içerisinde Türk müziğine ilişkin aldığım ders çeşitliliği yeterli değil.					
5	Eğitim aldığım yükseköğretimkurumunda verilen Türk müziğine ilişkin derslerin haftalık ders saati yeterli değil					
6	Eğitim aldığım yükseköğretimkurumunda verilen Türk müziğine ilişkin derslerin içerikleri Türk müziğini öğrenmek için yeterli değil					
7	Eğitim aldığım yükseköğretimkurumunda Türk müziğine ilişkin derslerde uygulamaya ayrılan süre yeterli değil.					
8	Türk müziğine ilişkin bir eser gördüğümde çalmak istiyorum.					
9	Çalgı eğitimi sürecinde Türk müziğine ilişkin eserlerin yeterli derecede kullanılmadığını düşünüyorum					
10	Bir müzik öğretmenin THM ve TSM eserlerini sesi ve çalgısıyla iyi derecede icra etmesi gerektiğini düşünüyorum.					

4.Performans Ezgileri



Şekil 1: Tonal Deney Ezgisi



Şekil 2: Makamsal Deney Ezgisi (THM)



Şekil 3: Makamsal Deney Ezgisi(TSM)

Katkılarınız için teşekkürler.

Araştırmacı

Ahmet FEYZİ

EK:6**ARAŞTIRMADA KULLANILAN VERİLERE AİT HAM VERİ TABLOLARI****1. Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Kruskal-Wallis H Testi Tabloları**

Ranks		
grup	N	MeanRank
tonalön	1	30,68
	2	24,78
	Total	55
thmön	1	29,45
	2	26,26
	Total	55
tsmön	1	29,82
	2	25,82
	Total	55

Test Statistics ^{a,b}			
	tonalön	thmön	tsmön
Chi-Square	1,862	,585	,896
df	1	1	1
Asymp. Sig.	,172	,444	,344

a. Kruskal Wallis Test

b. GroupingVariable: grup

2. Bilişsel Alan Başarı Testine Güvenirlilik (Cronbach Alpha) Analizi Tabloları

ReliabilityStatistics		
	Cronbach's Alpha Based on StandardizedItems	N of Items
Cronbach's Alpha	,937	2

Inter-ItemCorrelationMatrix		
	öntest	sontest
Öntest	1,000	,882
Son test	,882	1,000

3. Tutum Ölçeğine İlişkin Ön Deneme Güvenirlik (Cronbach's Alpha) Analizi Tabloları

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,829	14

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Eğitim aldığım Yükseköğretim kurumunda Türk Müziği ile ilgili derslere olan ilgim var.	45,10	75,723	,611	,809
Türk Halk Müziği ve Türk Sanat Müziğine ait eserleri dinlemekten hoşlanıyorum.	45,00	77,831	,526	,815
Türk Halk Müziği ve Türk Sanat Müziğine ait eserleri çalgımla icra etmeyi seviyorum.	45,25	74,359	,691	,804
Dört yıllık Yükseköğretim süresi içerisinde Türk Müziğine ilişkin alınan ders sayısı yeterli değil	45,78	76,513	,472	,818
Eğitim aldığım Yükseköğretim kurumunda verilen Türk Müziğine ilişkin derslerin haftalık ders saati yeterli değil	45,74	82,732	,232	,833
Eğitim aldığım Yükseköğretim kurumunda verilen Türk Müziğine ilişkin derslerin içerikleri Türk Müziğini öğrenmek için yeterli değil	45,90	77,526	,504	,816
Eğitim aldığım Yükseköğretim kurumunda Türk Müziğine ilişkin derslerde uygulamaya ayrılan süre yeterli değil	45,75	73,627	,657	,805
Türk Müziğine ilişkin bir eser gördüğümde çalmak isterim.	45,46	75,238	,579	,810
Yükseköğretim süreci içerisinde yeterince Türk Müziği eğitimi aldığımı inanmıyorum.	46,42	78,585	,383	,824

Çalgı eğitimi sürecinde Türk Müziğine ilişkin eserler yeterli derecede kullanılmıyor.	45,90	77,751	,484	,817
Müfredatta bulunan Türk müziğine ilişkin derslerde başarılı olduğumu düşünmüyorum	46,61	80,861	,245	,835
Bir müzik öğretmenin THM ve TSM eserlerini sesi ve çalgısıyla iyi derecede icra etmesi gerektiğini düşünüyorum	45,36	75,445	,546	,813
Türk müziği ile ilgili sorulan sorulara yeterince cevap verebildiğimi düşünmüyorum	46,42	80,218	,283	,832
Günlük hayatımda Türk müziği icrasına ihtiyaç duyuyorum	46,11	76,861	,369	,827

Madde Analiz Sonrası Yeni Oluşan Tutum Ölçeğine Ait Tablo

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,871	10

Item-Total Statistics

	ScaleMeanifItem Deleted	ScaleVarianceifIte mDeleted	CorrectedItem- Total Correlation	Cronbach's Alpha ifItemDeleted
Eğitim aldığım Yükseköğretim kurumunda Türk Müziği ile ilgili derslere olan ilgim var.	33,49	48,648	,719	,849
Türk Halk Müziği ve Türk Sanat Müziğine ait eserleri dinlemekten hoşlanıyorum.	33,39	50,804	,604	,858
Türk Halk Müziği ve Türk Sanat Müziğine ait eserleri çalgımla icra etmeyi seviyorum.	33,64	47,614	,797	,843
Dört yıllık Yükseköğretim süresi içerisinde Türk Müziğine ilişkin alınan ders sayısı yeterli değil	34,17	48,930	,581	,860
Eğitim aldığım Yükseköğretim kurumunda verilen Türk Müziğine ilişkin derslerin haftalık ders saati yeterli değil	34,13	54,139	,340	,877
Eğitim aldığım Yükseköğretim kurumunda verilen Türk Müziğine ilişkin derslerin içerikleri Türk Müziğini öğrenmek için yeterli değil	34,29	50,210	,599	,859
Eğitim aldığım Yükseköğretim kurumunda Türk Müziğine ilişkin derslerde uygulamaya ayrılan süre yeterli değil	34,14	47,671	,709	,849
Türk Müziğine ilişkin bir eser gördüğümde çalmak isterim.	33,85	49,596	,588	,859
Çalgı eğitimi sürecinde Türk Müziğine ilişkin eserler yeterli derecede kullanılmıyor.	34,29	51,646	,493	,867
Bir müzik öğretmenin THM ve TSM eserlerini sesi ve çalgısıyla iyi derecede icra etmesi gerektiğini düşünüyorum	33,75	50,585	,502	,867

4. Performans Değerlendirme Ölçeğine İlişkin Wilcoxon Testi Sonuç Tabloları

		Ranks		
		N	MeanRank	Sum of Ranks
tonalson - tonalön	NegativeRanks	7 ^a	11,00	77,00
	PositiveRanks	12 ^b	9,42	113,00
	Ties	6 ^c		
	Total	25		
thmson - thmön	NegativeRanks	10 ^d	10,75	107,50
	PositiveRanks	10 ^e	10,25	102,50
	Ties	5 ^f		
	Total	25		
tsmson - tsmön	NegativeRanks	6 ^g	8,25	49,50
	PositiveRanks	13 ^h	10,81	140,50
	Ties	6 ⁱ		
	Total	25		

a. tonalson<tonalön

b. tonalson>tonalön

c. tonalson = tonalön

d. thmson<thmön

e. thmson>thmön

f. thmson = thmön

g. tsmson<tsmön

h. tsmson>tsmön

i. tsmson = tsmön

Test Statistics ^c			
	tonalson-tonalön	thmson - thmön	tsmson - tsmön
Z	-,728 ^a	-,094 ^b	-1,854 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,467	,925	,064

a. Based on negativeranks.

b. Based on positiveranks.

c. WilcoxonSignedRanks Test

5. Genel Tarama Metodu İle Elde Edilen Performanslara İlişkin Ortalama Değerler Tablosu

Report

Grup		ton_ön	thm_ön	tsm_ön
Deney	Mean	59,80	34,67	35,11
	N	90	90	90
	Std. Deviation	21,666	12,571	12,589
Total	Mean	59,80	34,67	35,11
	N	90	90	90
	Std. Deviation	21,666	12,571	12,589

6. Bilişsel Alan Testine İlişkin Frekans-Yüzde Dağılımları ve Aritmetik Ortalama Puan Tablosu

Puan

	Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid 10	4	3,2	3,2	3,2
20	11	8,9	8,9	12,1
30	18	14,5	14,5	26,6
40	29	23,4	23,4	50,0
50	21	16,9	16,9	66,9
60	17	13,7	13,7	80,6
70	10	8,1	8,1	88,7
80	9	7,3	7,3	96,0
90	5	4,0	4,0	100,0
Total	124	100,0	100,0	

7. Bilişsel Alan Testi Verilerine İlişkin Normallik Testi Sonuç Tablosu

One-SampleKolmogorov-Smirnov Test		
		puan
N		124
Normal Parameters ^{a,b}	Mean	47,58
	Std. Deviation	19,646
Most Extreme Differences	Absolute	,150
	Positive	,150
	Negative	-,084
Kolmogorov-Smirnov Z		1,673
Asymp. Sig. (2-tailed)		,007

a. Test distribution is Normal.

b. Calculated from data.

8. Tutum Ölçeğine İlişkin Aritmetik Ortalama Değer Tablosu

Statistics										
	Eğitim aldığım Yükseköğretim kurumunda türk Müziği ile ilgili derslere ilgim var.	Türk Halk Müziği ve Türk Sanat Müziğine ait eserleri dinlemekten hoşlanıyorum.	Türk Halk Müziği ve Türk Sanat Müziğine ait eserleri çalgımla icra etmekten hoşlanıyorum.	Dört yıllık Yükseköğretim. süreci içerisinde Türk Müziğine ilişkin aldığım ders çeşitliliği yeterli değil.	Eğitim aldığım Yükseköğretim kurumunda verilen Türk Müziğine ilişkin derslerin haftalık ders saatleri yeterli değil.	Eğitim aldığım Yükseköğretim kurumunda verilen Türk Müziğine ilişkin derslerin içerikleri Türk Müziğini öğrenmek için yeterli değil.	Eğitim aldığım Yükseköğretim kurumunda verilen Türk Müziğine ilişkin derslerde uygulamaya ayrılan süre yeterli değil.	Türk Müziğine ilişkin bir eser gördüğümde çalmak istiyorum.	Çalgı eğitimi sürecinde Türk müziğine ilişkin eserlerin yeteri derecede kullanılmadığını düşünüyorum	Bir Müzik Öğretmeninin THM ve TSM eserlerini sesi ve çalgısıyla iyi derecede icra etmesi gerektiğini düşünüyorum.
N Valid	124	124	124	124	124	124	124	124	124	124
Missing	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Mean	3,73	4,18	3,71	3,85	3,98	3,79	4,00	3,97	3,94	4,12

9. Deney Grubu Öntest-Sontest Ezgi Performans Tablosu

		Ranks		
		N	MeanRank	Sum of Ranks
ton_son - ton_ön	NegativeRanks	0 ^a	,00	,00
	PositiveRanks	30 ^b	15,50	465,00
	Ties	0 ^c		
	Total	30		
thm_son - thm_ön	NegativeRanks	0 ^d	,00	,00
	PositiveRanks	30 ^e	15,50	465,00
	Ties	0 ^f		
	Total	30		
tsm_son - tsm_ön	NegativeRanks	0 ^g	,00	,00
	PositiveRanks	30 ^h	15,50	465,00
	Ties	0 ⁱ		
	Total	30		

a. ton_son < ton_ön

b. ton_son > ton_ön

c. ton_son = ton_ön

d. thm_son < thm_ön

e. thm_son > thm_ön

f. thm_son = thm_ön

g. tsm_son < tsm_ön

h. tsm_son > tsm_ön

i. tsm_son = tsm_ön

Test Statistics^b

	tonalson - tonalön	thmson - thmön	tsmson - tsmön
Z	-4,784 ^a	-4,788 ^a	-4,788 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000

a. Based on negativeranks.

b. WilcoxonSignedRanks Test

10. Kontrol Grubu Öntest-Sontest Ezgi Performans Tablosu

		Ranks		
		N	MeanRank	Sum of Ranks
tonalson - tonalön	NegativeRanks	1 ^a	6,00	6,00
	PositiveRanks	19 ^b	10,74	204,00
	Ties	5 ^c		
	Total	25		
thmson - thmön	NegativeRanks	7 ^d	7,43	52,00
	PositiveRanks	10 ^e	10,10	101,00
	Ties	8 ^f		
	Total	25		
tsmson - tsmön	NegativeRanks	8 ^g	8,00	64,00
	PositiveRanks	10 ^h	10,70	107,00
	Ties	7 ⁱ		
	Total	25		

a. tonalson<tonalön

b. tonalson>tonalön

c. tonalson = tonalön

d. thmson<thmön

e. thmson>thmön

f. thmson = thmön

g. tsmson<tsmön

h. tsmson>tsmön

i. tsmson = tsmön

Test Statistics ^b			
	tonalson - tonalön	thmson - thmön	tsmson - tsmön
Z	-3,703 ^a	-1,166 ^a	-,951 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000	,244	,342

a. Based on negativetranks.

b. WilcoxonSignedRanks Test

11. Deney ve Kontrol Grubu öğrencileri SontestEzgi Performans Tablosu

Ranks

grup	N	MeanRank	Sum of Ranks
tonalson 1	30	38,57	1157,00
2	25	15,32	383,00
Total	55		
thmson 1	30	40,48	1214,50
2	25	13,02	325,50
Total	55		
tsmson 1	30	40,50	1215,00
2	25	13,00	325,00
Total	55		

Test Statistics^a

	tonalson	thmson	tsmson
Mann-Whitney U	58,000	,500	,000
Wilcoxon W	383,000	325,500	325,000
Z	-5,381	-6,350	-6,358
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000

a. GroupingVariable: grup