T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ PROGRAMI

TAM ÖĞRENME MODELİNE DAYALI BAŞLANGIÇ DÜZEYİ BAĞLAMA ÖĞRETİM PROGRAMININ GELİŞTİRİLMESİ VE ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Doktora Tezi

Celal ŞAHİN

Danışman

Prof. Dr. Ferit BULUT

SAMSUN
2023

TEZ KABUL VE ONAYI

Celal ŞAHİN tarafından, **Prof. Dr. Ferit BULUT** danışmanlığında hazırlanan **"Tam Öğrenme Modeline Dayalı Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programının Geliştirilmesi ve Etkililiğinin Değerlendirilmesi"** başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından 22.9.2023 tarihinde yapılan sınav sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı Adı Soyadı **Üniversitesi** **Ana Bilim/Ana Sanat Dalı**	**Sonuç**
Başkan	Prof. Dr. Yakup Alper VARIŞ Ondokuz Mayıs Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı	☒ Kabul ☐ Ret
Üye	Prof. Dr. Ferit BULUT Ondokuz Mayıs Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı	☒ Kabul ☐ Ret
Üye	Prof. Dr. Mehmet KINIK Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Türk Halk Müziği Ana Bilim Dalı	☒ Kabul ☐ Ret
Üye	Doç. Dr. Şener ŞENTÜRK Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı	☒ Kabul ☐ Ret
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Mesut YILDIRIM Harran Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı	☒ Kabul ☐ Ret

Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen ve yukarıda adları yazılı jüri üyeleri tarafından uygun görülmüştür.

Prof. Dr. Ahmet TABAK
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Hazırladığım Doktora tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin Kaynaklar'da gösterilenlerden oluştuğunu, her unsurun enstitü yazım kılavuzuna uygun yazıldığını ve TÜBİTAK Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği'nin 3. bölüm 9. maddesinde belirtilen durumlara aykırı davranılmadığını taahhüt ve beyan ederim.

Etik Kurul Gerekli mi?

Evet ☒

Hayır ☐

09/06/2023
Celal ŞAHİN

TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI

Tez Başlığı : TAM ÖĞRENME MODELİNE DAYALI BAŞLANGIÇ DÜZEYİ BAĞLAMA ÖĞRETİM PROGRAMININ GELİŞTİRİLMESİ VE ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışması için şahsım tarafından 09.06.2023 tarihinde intihal tespit programından alınmış olan özgünlük raporu sonucunda;

Benzerlik oranı : % 17

Tek kaynak oranı : % 4 çıkmıştır.

09/06/2023
Prof. Dr. Ferit BULUT

ÖZET

TAM ÖĞRENME MODELİNE DAYALI BAŞLANGIÇ DÜZEYİ BAĞLAMA ÖĞRETİM PROGRAMININ GELİŞTİRİLMESİ VE ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Celal ŞAHİN
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı
Müzik Eğitimi Programı
Doktora, Eylül/2023
Danışman: Prof. Dr. Ferit BULUT

Bu araştırmanın amacı, başlangıç düzeyi bağlama eğitimine yönelik sistematik bir öğretim programı oluşturmak; oluşturulan programı tam öğrenme modeli çerçevesinde uygulayarak etkililiğini ortaya koymaktır.

Araştırma nicel modelde desenlenmiş ve bu kapsamda zayıf deneysel desenden yararlanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu ihtiyaç analizi ve deneysel süreç olarak iki bölümde ele alındığında, ihtiyaç analizi verileri Türkiye geneli 21 ilde, Güzel Sanatlar Liselerinde (GSL) görev yapan 21 bağlama öğretmeninden toplanmıştır. Taslak program ise, Kayseri GSL 9. Sınıf düzeyinde öğrenim gören 6 bağlama öğrencisine iki bağlama öğretmeni tarafından uygulanmıştır.

Deneysel süreçte, bilişsel ve duyuşsal kazanımların gelişimi ve ölçülmesi aşamasında tek gruplu ön test-son test deneysel desenden yararlanılırken; psikomotor hedefleri oluşturan çalgı performansının gelişimi ve ölçülmesi aşamasında ise süreç değerlendirme yaklaşımı izlenmiştir. Buna ek olarak ünite sonu bilişsel başarıların gelişiminin karşılaştırılması amacıyla yine süreç değerlendirme yaklaşımından yararlanılmıştır. Araştırmada verilerin toplanması amacıyla, deneysel süreçte deney grubu öğrencilerine "çalgı performansı özyeterlik inancı ölçeği" ve "genel başarı testi (bilişsel)", ön test ve sontest olarak uygulanmıştır. Tam öğrenme modeline dayalı bağlama öğretim sürecine başlamadan önce ise öğrencilerin bilişsel girişlerinin yeterli olup olmadığını belirlemek amacıyla bilişsel giriş davranışları testi uygulanmıştır. Bunun yanı sıra haftalık gelişimlerinin takip edileceği portfolyo dosyaları oluşturularak, bu kapsamda ünite sonlarında bilişsel gelişimlerine yönelik izleme testleri uygulanmıştır. Ayrıca öğrencilerin süreç takibinde çalgı performanslarındaki gelişim, video ile kayıt altına alınarak uzmanlar tarafından "başlangıç düzeyi uzun sap bağlama performansı değerlendirme ölçeği" ile puanlanmıştır.

Araştırma kapsamında, "Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programının" öğrencilerin bilişsel başarı düzeylerinin, çalgı performansına yönelik özyeterlik inancı düzeylerinin ve çalgı performanslarının süreç boyunca anlamlı düzeyde artış göstermesinde etkili bir program olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Bağlama, Bağlama Eğitimi, Başlangıç Düzeyi, Müzik Eğitimi.

ABSTRACT

THE DEVELOPMENT AND EVALUATION OF EFFECTIVENESS OF BEGINNERS' LEVEL BAĞLAMA TEACHING PROGRAM BASED ON MASTERY LEARNING MODEL

Celal ŞAHİN
Ondokuz Mayıs University
Institute of Graduate Studies
Department of Fine Arts Education
Music Education Programme
PhD, September/2023
Supervisor: Prof. Ferit BULUT

The aim of this research is to create a systematic teaching program for beginners' level bağlama education and to reveal its effectiveness by applying the created program within the framework of the mastery learning model.

The research was patterned in a quantitative model. Considering the study group of the research in two sections as needs analysis and experimental process, the needs analysis data were collected from 21 *bağlama* teachers working in Fine Arts High Schools in 21 provinces throughout Turkey. The draft program was applied to 6 *bağlama* students studying at grade 9 level at Kayseri Fine Arts High School by two *bağlama* teachers.

In the experimental process, a single-group pre-test-post-test experimental pattern was used at the stage of development and measurement of cognitive and affective gains; while at the stage of development and measurement of instrument performance, which constitutes psychomotor goals, a process evaluation approach was followed. In addition, the process evaluation approach was used to compare the development of cognitive achievements at the end of the unit. In order to collect the data in the research, the "instrument performance self-efficacy belief scale" and the "general achievement test (cognitive)" were applied to the experimental group students as pre-test and post-test during the experimental process. Moreover, the improvement in the instrument performances of the students during the process monitoring was recorded by video and scored by the experts with the "beginner's level long-necked *bağlama* performance evaluation scale".

Within the scope of the research, it has been concluded that the "Beginner's Level *Bağlama* Curriculum" is an effective program for students' cognitive achievement levels, self-efficacy belief levels for instrument performance and instrument performances to increase significantly throughout the process.

Keywords: Bağlama, Bağlama Education, Beginner's Level, Music Education.

ÖN SÖZ VE TEŞEKKÜR

Araştırma süresince fikirlerinden, bilgisinden ve deneyiminden yararlandığım tez danışmanım sayın Prof. Dr. Ferit BULUT' a, izleme jürimde yer alan Prof. Dr. Yakup Alper VARIŞ, Doç. Dr. Şener ŞENTÜRK hocalarıma emekleri için çok teşekkür ediyorum. Ayrıca fikirlerinden her zaman istifade etmekle birlikte her zaman bana çok şey öğreten savunma jürimde olan Prof. Dr. Mehmet KINIK ve Dr. Öğr. Üyesi Mesut YILDIRIM hocalarıma ve doktora sürecimin başından beri fikirleri ile çalışmama katkı sağlayan Doç. Dr. Taner TOPALOĞLU, Dr. Öğr. Üyesi Emirhan GÜLER, Öğr. Gör. Dr. K. Yiğit ALKAN hocalarımla birlikte deneysel aşamada yardımlarını esirgemeyen Kayseri Güzel Sanatlar Lisesi Bağlama öğretmenleri Mesut DİVRİNGİ ve Bilgehan BENTBAŞI hocalarıma katkıları için çok teşekkür ediyorum. Ve her zaman kıymetli yardımlarını esirgemeyen Prof. Dr. Damla BULUT hocama Ayrıca teşekkür ediyorum.

Eğitim hayatım boyunca beni maddi manevi destekleyen Anneme, Babama, varlığıyla ve manevi desteğiyle her zaman yanımda desteğini esirgemeyen kıymetli eşim Nur Hilal ŞAHİN' e ve kıymetli dostum Gökhan BİLGE' ye teşekkür ediyorum. Son olarak özellikle üç yaşında bana aldığı curayla Bağlamaya gönül vermemi sağlayan rahmetli anneannem Elif ÜNLÜ' ye çok teşekkür ediyorum.

Celal ŞAHİN

Eylül-2023

İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL VE ONAYI ..... **i**
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI ..... **ii**
TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI ..... **ii**
ÖZET ..... **iii**
ABSTRACT ..... **iv**
ÖN SÖZ VE TEŞEKKÜR ..... **v**
İÇİNDEKİLER ..... **vi**
ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **ix**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **x**
KISALTMALAR LİSTESİ ..... **xiii**
1. GİRİŞ **1**
1.1. Problem Durumu 2
1.2. Problem Cümlesi 4
1.3. Alt Problemler 4
1.4. Araştırmanın Amacı 5
1.5. Araştırmanın Önemi 5
1.6. Sayıltılar 5
1.7. Sınırlılıklar 6
2. KURAMSAL ÇERÇEVE **7**
2.1. Eğitim Programı 7
2.2. Program Geliştirme 7
2.2.1. Program Geliştirmenin Planlanması ve Program Tasarım Yaklaşımları 8
2.2.2. Program Geliştirme Modelleri 10
2.2.3. Programın Öğeleri 11
2.2.3.1. İhtiyaç Analizi 11
2.2.3.2. Hedefler 11
2.2.2.3. İçeriğin Belirlenmesi 12
2.2.3.4. Eğitim Durumları 12
2.2.3.5. Ölçme ve Değerlendirme 12
2.2.4. Programın Denenmesi (Uygulanması) 13
2.3. Geleneksel ve Çağdaş Öğrenme-Öğretme Yaklaşımları 14
2.3.1. Tam Öğrenme Modeli 16
2.3.1.1. Tam Öğrenme Modelinin Değişkenleri 18
2.3.1.2. Tam Öğrenme Modelinin İşleyişi (Uygulanması) 21
2.3.1.3. Tam Öğrenme Modelinin Yararları 22
2.3.1.4. Tam Öğrenme Modelinin Sınırlılıkları 22
2.3.2. Programlı Öğretim Modeli 23
2.3.2.1. Programlı Öğretim Modelinin İlkeleri 24
2.3.2.2. Programlı Öğretim Modelinin Alt Modelleri 24
2.3.2.3. Programlı Öğretim Modelinin Yararları ve Sınırlılıkları 25
2.4. Çalgı Eğitimi 25
2.5. Bağlama 27
2.5.1. Bağlamanın Tarihçesi ve Türk Kültüründeki Yeri 27
2.5.2. Bağlamanın Fiziksel Yapısı 30
2.5.3. Bağlama Eğitimi 31
2.6. Bağlama Öğretim Programları 34
2.7. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretimi 35
3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR **38**
4. YÖNTEM **46**
4.1. Araştırmanın Modeli 46
4.2. Çalışma Grubu 47
4.3. Veri Toplama Araçları 47

4.3.1. Çalgı Performansı Özyeterlik İnancı Ölçeği....48
4.3.2. Başlangıç Düzeyi Uzun Sap Bağlama Performansı Değerlendirme Ölçeği....48
4.3.3. Bilişsel Başarı Testleri....49
4.3.3.1. Bilişsel Giriş Davranışları Testi....49
4.3.3.2. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretimi Genel Başarı Testi....50
4.3.3.3. Ünite İzleme Testleri....50
4.3.4. Öğrenci Gelişim Dosyası (Portfolyo)....52
4.4. Veri Analizi Teknikleri....53
4.5. Araştırmanın Kuramsal Dayanakları ve Gerekçesi....54
4.6. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programının Hazırlanma Süreci....56
4.6.1. İhtiyaç Belirleme Süreci....56
4.6.1.1. İhtiyaç Belirlemeye Yönelik Katılımcı Grup....56
4.6.1.2. İhtiyaç Analizine Yönelik Bulgular....59
4.6.1.2.1. GSL 9. Sınıf Başlangıç Düzeyi Sağ El Tekniklerinin Öğretim Şekline Yönelik Bulgular....60
4.6.1.1.2. GSL 9. Sınıf Başlangıç Düzeyi Sol El Tekniklerinin Öğretim Şekline Yönelik Bulgular....62
4.6.1.2.3. GSL 9. Sınıf Başlangıç Düzeyi Bağlama Eğitiminde Etütlerde Olması Gereken Hususlara Yönelik Bulgular ve Yorum....67
4.6.1.2.4. GSL 9. Sınıf Başlangıç Düzeyi Bağlama Eğitimi İçin Repertuvar Önerisine Yönelik Bulgular....75
4.6.2. Hedef ve Kazanım Dağılımları....76
4.6.3. İçerik Belirleme....788
4.6.4. Öğrenme-Öğretme Süreci....80
4.6.5. Ölçme ve Değerlendirme....84
4.6.5.1. Giriş Davranışlarının (Öğrenci Niteliklerinin) Ölçülmesi....84
4.6.5.2. Süreç Değerlendirme (İzleme Testleri)....84
4.6.5.3. Öğrenme Ürünlerinin Değerlendirilmesi....84
4.6.6. Eğitici Eğitimi....85
5. BULGULAR VE YORUM....88
5.1. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretimi Kapsamında Öğrencilerin Genel Başarı Ön Test-Son Test Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular....88
5.2. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretimi Kapsamında Öğrencilerin Çalgı Performansı Özyeterlik İnancı Ön Test-Son Test Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular....89
5.3. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretimi Kapsamında Öğrencilerin Çalgı Performansı İzleme Test Puanlarının Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular....90
6. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER....92
6.1. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretimi Kapsamında Öğrencilerin Genel Başarı Ön Test-Son Test Puanlarının ve Bilişsel Başarı İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırmasına İlişkin Sonuç ve Tartışma....92
6.2. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretimi Kapsamında Öğrencilerin Çalgı Performansı Özyeterlik İnancı Ön Test-Son Test Karşılaştırmasına İlişkin Sonuç ve Tartışma....94
6.3. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretimi Kapsamında Öğrencilerin Çalgı Performansı İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırmasına İlişkin Sonuç ve Tartışma....97
6.4. Öneriler....99
KAYNAKÇA....101
EKLER....107
Ek 1: Araştırma Uygulama İzni....107
Ek 2: Anket Kullanım İzinleri....110
Ek 3: Araştırma Yapılacak Okul Listesi....111
Ek 4: Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programına Yönelik İhtiyaç Belirleme Anketi....113
Ek 5: Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programı....117
Ek 6: Bilişsel Başarı Testleri....213
Ek 7: Çalgı Performansı Özyeterlik İnancı Ölçeği (Duyuşsal Test)....222

Ek 8: Çalgı Performansı Değerlendirme Ölçeği 223
Ek 9: Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programı Kapsamında Öğrenci Gelişim Dosyasına Yönelik Kontrol Listesi.....225
Ek 10: Etik Kurul Kararı.....227
ÖZ GEÇMİŞ.....228

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4.1. Deneysel desen bağlamında yapılacak faaliyetler 47
Şekil 4.2. Araştırmanın kuramsal dayanağına ilişkin şema 54
Şekil 4.3. Sarmal Bağlama Öğretim Modeli 83
Şekil 4.4. Araştırma süreci 86

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 4.1. Deneysel desen 46

Tablo 4.2. BDBÖ bilişsel giriş davranışları testinin kapsam geçerliğine yönelik madde analizi 49

Tablo 4.3. BDBÖ Genel Başarı Testinin Kapsam Geçerliğine Yönelik Madde Analizi 50

Tablo 4.4. BDBÖ Ünite İzleme Testlerinin Kapsam Geçerliğine Yönelik Madde Analizi 51

Tablo 4.5. BDBÖ Kapsamında Çalgı Performansı İzleme Testlerine Yönelik Puanlayıcı Güvenirliği Sonuçları 54

Tablo 4.6. Araştırma kapsamında hazırlanan "Başlangıç Düzeyi Bağlama Eğitim Programı" ile MEB GSL 9. sınıf bağlama dersi öğretim programının karşılaştırılması 55

Tablo 4.7. İhtiyaç analizi yapılan il ve okullar 57

Tablo 4.8. Katılımcı grubun mezun olduğu üniversiteye göre dağılımı 57

Tablo 4.9. Katılımcı grubun mezun olduğu fakülteye göre dağılımı 58

Tablo 4.10. Katılımcı grubun öğrenim durumuna göre dağılımı 58

Tablo 4.11. Katılımcı grubun mesleki kıdeme göre dağılımı 59

Tablo 4.12. Katılımcı grubun eğitim gördükleri ana / alan çalgılarına göre dağılımı 59

Tablo 4.13. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sağ el tekniklerinde temel mızrap yönlerinin öğretim sırasının nasıl olması gerektiğine ilişkin bulgular .. 60

Tablo 4.14. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sağ el tekniklerinde temel mızrap yönlerinin öğretim sırasının nasıl belirlenmesi gerektiğine yönelik bulgular 60

Tablo 4.15. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sağ el tekniklerinde tezene çalışmaları hangi tel grubunda uygulanması gerektiğine yönelik bulgular 61

Tablo 4.16. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sağ el tekniklerinde tezene çalışmalarının uygulanacağı tel grubunun neye göre belirleneceğine yönelik bulgular 62

Tablo 4.17. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde parmak numarasının kullanılmasına yönelik bulgular 62

Tablo 4.18. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde parmak numarasının kullanılma nedenlerine yönelik bulgular 63

Tablo 4.19. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde notaların (perdelerin) yerlerinin öğretim sırası nasıl olması gerektiğine yönelik bulgular 64

Tablo 4.20. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde notaların (perdelerin) yerlerinin öğretim sırasının nedenlerine yönelik bulgular 64

Tablo 4.21. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde öğretim verilmesi gereken ses aralıklarına yönelik bulgular 65

Tablo 4.22. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde öğretim verilmesi gereken ses aralıklarının nedenlerine yönelik bulgular 65

Tablo 4.23. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde tezene çalışmaları hangi tel grubunda uygulanması gerektiğine yönelik bulgular 66

Tablo 4.24. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinin uygulanacağı tel grubunun neye göre belirleneceğine yönelik bulgular 66
Tablo 4.25. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin hızının hangi metronom aralığında olması gerektiğine yönelik bulgular 67
Tablo 4.26. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin hızının olması gereken metronom aralığının nedenlerine yönelik bulgular 68
Tablo 4.27. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin hızını belirleme kriterlerine yönelik bulgular 68
Tablo 4.28. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin hızını belirleme kriterlerinin nedenlerine yönelik bulgular 69
Tablo 4.29. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin bütününde parmak numarasının gerekliliğine yönelik bulgular 69
Tablo 4.30. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin bütününde parmak numarasının hangi ölçüte bağlı olduğuna yönelik bulgular 70
Tablo 4.31. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde kullanılması gereken tartımlara yönelik bulgular 71
Tablo 4.32. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde kullanılması gereken tartımların nedenlerine yönelik bulgular 71
Tablo 4.33. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde kullanılması gereken usullere yönelik bulgular 72
Tablo 4.34. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde kullanılması gereken usullerin (basit, bileşik, karma) nedenlerine yönelik bulgular 72
Tablo 4.35. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde verilmesi gereken yapılara yönelik bulgular 73
Tablo 4.36. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde verilmesi gereken yapılarda uyulması gereken ölçütlere yönelik bulgular 733
Tablo 4.37. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde dizi çalışmalarına yer verilmesinin gerekliliğine yönelik bulgular 74
Tablo 4.38. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde dizi çalışmalarına yer verilmesinin nedenlerine yönelik bulgular 74
Tablo 4.39. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama eğitimi için repertuvar (türkü, eser) önerilerine yönelik bulgular 755
Tablo 4.40. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama eğitimi için kullanılması gereken repertuvarda (türkü, eser) uyulması gereken ölçütlere yönelik bulgular 76
Tablo 4.41. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programı ünite bazlı kazanım dağılımları 777
Tablo 4.42. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programı ünite bazlı konu listesi 79
Tablo 4.43. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programında 2. üniteye (Buselik dizisi) ilişkin içeriğin öğretim sırası 81
Tablo 4.44. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programında 3. üniteye (Kürdi dizisi) ilişkin içeriğin öğretim sırası 81
Tablo 4.45. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programında 4. üniteye (Hüseyni dizisi) ilişkin içeriğin öğretim sırası 82
Tablo 4.46. İşlem-Zaman (GANTT) Çizelgesi 87

Tablo 5.1. Genel Başarı Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları 88
Tablo 5.2. Bilişsel Başarı İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Friedman Testi Sonuçları..... 89
Tablo 5.3. Ön Test ve Son Test Çalgı Performansı Özyeterlik İnancı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları 89
Tablo 5.4. Çalgı Performansı İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Friedman Testi Sonuçları 91

KISALTMALAR LİSTESİ

GSL: Güzel Sanatlar Lisesi/Liseleri

K: Katılımcı

KGİ: Kapsam Geçerlik İndeksi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

1. GİRİŞ

Orta Asya'da binlerce yıl öncesinde kullanılan kopuz çalgısının zaman içinde çeşitli değişimlere uğrayarak günümüze ulaşan bağlama çalgısının kültürümüzün önemli bir parçasını teşkil ettiği düşünülmektedir. Zamanla ozanların etkisiyle bu çalgının halkın gözündeki yeri de ayrı bir önem kazanmıştır. Türk halk müziğimizin en yaygın çalgısı olan bağlama günümüzde farklı birçok müzik türünde de kullanılmaktadır.

Önceleri meşk usulü ile ustadan çırağa aktarım yapılarak bu çalgının eğitimi verilirken bağlama çalgısına yönelik zaman içinde daha sistemli bir eğitim sistemi oluşturulmaya başlanmıştır. Günümüzde mesleki müzik eğitimi veren GSL, Müzik Öğretmenliği Bölümleri, Güzel Sanatlar Fakülteleri, Konservatuvarlar gibi birçok kurumda bu çalgının eğitimi verilmektedir.

Çalgı eğitiminin önemli bir aşaması olan "başlangıç düzeyi çalgı eğitimi", öğrenilecek olan çalgıya dair temel oluşturmaya yönelik o çalgının tarihçesi, yapısı, akort sistemi ve temel müzik bilgilerini kapsayan teorik bilgilerin verildiği, buna ek olarak duruş, tutuş, sağ el konumu, sol el konumu ve çalgıyı çalmaya yönelik temel teknik davranışların kazandırıldığı ve öğrenilen bu becerilerin uygulamalarının yapıldığı en önemli aşama olarak bilinmektedir. Dolayısı ile başlangıç düzeyi çalgı eğitiminde kullanılacak yöntem ve içeriklerin, sistematik bir yaklaşımla ele alınıp uygulanması çalgı eğitimi alan bireylerin eğitiminde büyük önem arz etmektedir.

Başlangıç düzeyi çalgı eğitiminde amaç; öğrencinin çalgısı ile ilgili teknik ve yöntemlerin kazandırılması ile öğrencinin müziksel olarak düşünebilmesinin sağlanmasıdır (Öz ve Çelenk, 2019: 921). Çalgı eğitimi sürecinde başlangıç aşaması, öğrencinin çalgısını tanıması, çalgısıyla ilgili temel teknikleri öğrenmesi, öğrendiklerini uygulayarak çalgı çalma becerisine dönüştürmesi ve çalgısını benimsemeye başlaması açısından oldukça önemli bir aşamadır (Önder, 2012: 101). Başlangıç düzeyi çalgı öğretiminde, seçilen metotlar ve öğretimde uygulanan doğru ve sistematik yaklaşımlar müzisyen adayının bütün öğrenim ve meslek hayatını etkileyen önemli unsurlardır (Kararoğlu, 2009: 2; Küçükosmanoğlu, 2006: 1).

Çalgı eğitimi, en az bir çalgının kullanılmasıyla, bireysel veya grupça yapılan; bireyi çalgı aracılığıyla yetiştirme, geliştirme, müzik alanında ve müziksel anlamlarda içeriği bulunan hedeflenen davranışları kazandırabilme eğitimi olarak

tanımlanmıştır (Sonsel ve Tanrıverdi, 2009: 577). Mesleki Müzik Eğitimi içerisinde büyük bir önem taşıyan çalgı eğitimi, bir çalgıyı çalma becerisini gösterebilmek için birtakım becerilerin sistematik olarak kazanılmasından oluşan uzun bir eğitim sürecidir (Çoban, 2011: 116). Çalgı öğretimi ise davranış haline getirilecek bilgi ve becerilerin bir kişiden (öğretmenden) diğerine (öğrenciye) iletilmesi ve edinilmiş olan bilgi beceriler ile kazandırılacak yeni bilgi becerilerin bağlantısını kurabilme sanatıdır (Akkuş, 2000: 108)

1.1. Problem Durumu

Bağlamanın tarihçesine baktığımız zaman köklerinin çok eskiye dayanan bir çalgı olduğunu görmekle birlikte ülkemizde bağlama eğitiminin akademik olarak çok geç verilmeye başlanmasının yanı sıra bağlama eğitiminde belirli bir sistematik yapının oluşturulamadığı bilinmektedir. Bağlama eğitiminin belirli bir sistematiğe kavuşmamasının nedenlerinin başında genellikle bağlama eğitimini yürüten öğretici ya da eğitimcilerin kendilerine göre ayrı ayrı yöntem ve teknikleri uygulamaya çalışmaları olduğu görülmektedir. Bu konu hakkında Özbek (2000: 459) şunları ifade etmiştir; "Ancak ne yazık ki, bu çalgının eğitiminde okuldan okula, hatta öğretmenden öğretmene, farklı öğretim yolları izlenmektedir. Çalgıya ait bir takım eksiklikler, onun bilimsel ve teknik imkânlarının öğrenilememesine, öğrenenlerin ise ayrı ayrı tekniklere sahip olması gibi bir çıkmaza yol açmıştır."

Öğretim yönteminin, öğrencilerin bağlama dersine karşı tutum ve başarılarında önemli bir etken olduğu düşünülmektedir. "Yöntemler; öğretim programının öngörüleri yanı sıra dersin kazanımlarına ve ders içeriğine uygun olarak öğretmen tarafından seçilir. Kazanımlar, içerik, öğrencilerin hazır bulunuşluğu, yaşı ve öğretmenlerin birikimleri vb. değiştikçe; yöntemin biçimi ve kapsamı da değişebilir" (Öztürk, 2012: 10).

Literatürde geleneksel yaklaşımlardan çağdaş yaklaşımlara doğru çeşitli evrelerden geçen çok sayıda öğrenme ve öğretme kuram, model ve yaklaşımına rastlanmaktadır. Bu yaklaşımlar öğretmen merkezli, öğrenci merkezli veya öğretmen-öğrenci etkileşimli bir yapıda olabildiği gibi, grupla öğretimi veya bireysel öğretimi desteklemeleri açısından da bir sınıflandırmaya tabi tutulmaktadır. "Günümüze kadar geliştirilen öğrenme kuramlarının herbiri farklı öğrenme türünü açıkladığından, hiçbir öğrenme kuramı bütün öğrenme türlerini ve öğrenmeye ilişkin

tüm sorunları açıklamaya ve çözmeye yeterli değildir" (Gage ve Berliner, 1984). Buna karşın, öğrenme kuramları kendi teorik yapıları çerçevesinde mevcut öğretim problemlerini çözmeye odaklanarak, daha nitelikli bir öğretimi sağlamayı hedeflemiş ve bu hedef doğrultusunda öğretmen ve öğrencilere öğretim sürecinde bir yol çizmeyi ilke edinmişlerdir. "Bu yönüyle öğrenme-öğretme kuramları öğrenmeyi en etkili ve verimli olarak sağlayabilmek için, öğrenme düzeyini etkileyen değişkenleri ve bunlar arasındaki ilişkileri açıklayabilmektedir. Bu nedenle, öğretme kuramlarında ele alınan öğrenmede etkili olan bazı değişkenlerin öğretme-öğrenme ortamında birlikte işe koşulması, öğretim hizmetinin niteliğinin yükseltilmesine ve öğretme-öğrenme sürecinin kontrol altına alınmasına yardımcı olmaktadır" (Senemoğlu, 1987: 3).

Çağdaş öğrenme-öğretme yaklaşımları içerisinde okulda gerçekleştirilen öğrenmelerin niteliği ve doğasını açıklamaya çalışan bazı yaklaşımların olduğu bilinmektedir. Özellikle zaman kavramından etkilenen kuramlara bakıldığında Carroll'un "okulda öğrenme modeli"nin bu hususta öncülük ettiği bilinmektedir. Caroll'un okulda öğrenme modelinden etkilenen ve bu modeli daha ileri taşımayı hedefleyen modellerden biri de Bloom tarafından geliştirilen tam öğrenme modeli'dir. "Bloom tarafından geliştirilen ve etkili öğrenme olarak da ifade edilen tam öğrenme modelinin temelinde hızlı ve yavaş öğrenen öğrenciler vardır. Yeterli zaman ve imkân sağlandığında her öğrencinin öğrenebileceği varsayımına dayalı bir öğretim yaklaşımıdır" (Özkan, 2010: 125).

Tam öğrenme modeli, hemen hemen tüm öğrencilerin, okulların öğrenme amacı güttüğü tüm yeni davranışları öğrenebileceği görüşü üzerine temellendirilmiş ve model öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal giriş özellikleri, öğretim hizmetinin niteliği gibi değiştirilebilir değişkenler üzerinde durmuştur (Bloom, 1979).

Ülkemizde bağlama derslerinin 1989'da İstanbul'da açılan ve ülkemizin ilk GSL olduğu bilenen Avni Akyol GSL ile birlikte ortaöğretim kademesinde mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda ilk defa okutulmaya başlandığı bilinmektedir. "Böylece Türkiye'de müzik eğitimi, 1989'da kalıcı ve sistemli hale getirilmek istenmiştir. Bu amaçla atılan ilk adım, Eski Milli Eğitim Bakanı Avni AKYOL'un başkanlığında; Sanat Semineri ve Öğretmen Okulu'ndan köken alan eğitimcilerin bir araya getirilerek, ilk Anadolu GSL'nin İstanbul'da açılması olmuştur. Daha sonra yurdun çeşitli bölgelerinde açılan Anadolu GSL'yle müzik eğitimi, 21.yüzyıl

Türkiye'sinde en yeni ve köklü atılımlarla ilerlemesini sürdürecektir" (Uçan, 1996: 71).

Günümüzde mesleki müzik eğitimi veren GSL'de başlangıç düzeyi bağlama eğitiminde mevcut öğretim programına alternatif olarak bağlama eğitiminin yeniden ele alınması, tam öğrenme modeli çerçevesinde mızrap tekniği, parmak numarası, konum (pozisyon), başlangıç düzeyi etütler ve başlangıç düzeyi eserlerinin öğretilmesi, öğrencilerin eksik öğrenmelerini gidermek amacıyla tam öğrenme modelinin bünyesinde yer alan tamamlayıcı öğrenme etkinliklerinden faydalanılması, öğrencinin öğrenmesini kolaylaştıracak ve çalgı performansını artıracak yeni bir program ve beraberinde yeni bir öğretim modeli oluşturulmasının başlangıç düzeyi bağlama dersi için gerekli olduğu düşünülmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi "Tam öğrenme modeline dayalı başlangıç düzeyi bağlama eğitimine yönelik geliştirilen öğretim programının öğrencilerin, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerine yönelik etkililiği nedir? olarak belirlenmiştir.

1.3. Alt Problemler

Geliştirilen başlangıç düzeyi bağlama öğretim programı ile eğitim alan;

1. Deney grubu öğrencilerinin, çalgı dersine yönelik ön test ve son test bilişsel başarı testi puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
    1.1. Deney grubu öğrencilerinin öğretim süreci içerisindeki gelişimleri kapsamında, bilişsel başarıya yönelik izleme testi puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Deney grubu öğrencilerinin, çalgı dersine yönelik ön test ve son test özyeterlik inancı puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
3. Deney grubu öğrencilerinin, öğretim süreci içerisindeki gelişimleri kapsamında, çalgı performansına yönelik performans değerlendirme puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, öğretmen görüşleri doğrultusunda başlangıç düzeyi bağlama eğitimine yönelik, sağ el mızrap kalıpları ve sol el parmak numarası tekniklerinin sıralı aşamalı bir düzen içinde öğretilmesi ve teknik davranışlarda temel kazandırılması için sistematik bir program oluşturmak; oluşturulan programın tam öğrenme modeli çerçevesinde uygulanması sağlanarak, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerine (çalgı performansı) etkisini bütüncül bir yaklaşımla incelemek olarak belirlenmiştir.

1.5. Araştırmanın Önemi

Türkiye'de bağlama eğitimi alanında yapılan literatür taramasında tam öğrenme modeli'nin bağlama eğitiminde kullanılmasına ilişkin bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma, öncelikle başlangıç düzeyi bağlama eğitiminde mevcut durumdaki eksikliklerin tespiti ve bu eksikliklerin giderilmesi amacıyla yeni bir öğretim programı sunması açısından önem teşkil etmektedir. Bunun yanı sıra, tam öğrenme modelinin kapsadığı pekiştireç, ipucu, dönüt-düzeltme ve etkin katılım ilkeleri çerçevesinde yeniden ele alınan başlangıç düzeyi bağlama eğitiminin, mesleki müzik eğitimi veren kurumların bağlama öğretim programı ihtiyacını gidermeyi hedeflemesi ve oluşturulan programın öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere tüm hedef alanlarının araştırma sürecine dahil edilmesi ile çok yönlü bir başarı artışı sağlamayı amaçlaması, bu çalışmayı önemli kılmaktadır. Ayrıca bağlama eğitimi alanında tam öğrenme modeli çerçevesinde yapılan ilk çalışma olması sebebiyle, diğer çalgılara kaynak oluşturacak nitelikte bir çalışma olması bakımından önemlidir.

1.6. Sayıltılar

1. Ölçme araçlarının çalışmanın alt problemlerini çözümlemeye yönelik veri toplamak için uygun oldukları,

2. Görüşlerine başvurulan olan uzmanların -gönüllülük esasına göre seçilmeleri nedeniyle- kendilerine sorulacak olan soruları doğru ve içtenlikle yanıtladıkları varsayılmaktadır.

1.7. Sınırlılıklar

1. Araştırma geliştirilen programın kapsamı itibariyle başlangıç düzeyi bağlama öğretimi ile,

2. Araştırma ihtiyaç analizi itibariyle, gönüllülük ilkesi çerçevesinde araştırmaya katılan 21 GSL bağlama öğretmeni ile,

3. Araştırma, deney grubu itibariyle GSL'de başlangıç düzeyi bağlama eğitimi alan öğrenci sayılarının az olması nedeniyle, Kayseri GSL 9. Sınıfta eğitim gören altı bağlama öğrencisi ve bu sınıflarda öğretim yapan iki bağlama öğretmeni ile sınırlıdır.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Eğitim Programı

Eğitim programı belli bir amaca yönelik olarak kazandırılması hedeflenen davranışların gerçekleştirilmesi için oluşturulan işlemlerin hangi sırayla yapılacağı, nasıl yapılacağı ve nasıl değerlendirilmesi gerektiğini belirten bir öğrenme planı şeklinde tanımlanabilir.

Demirel'e (2008: 1) göre eğitim programı kavramı etimolojik olarak izlenen yol ya da izlence sözcükleri ile ifade edilen konu listelerini, ders içeriklerini, çalışmaların programlanmasını, öğretim materyallerinin listelenmesini, derslerin sıralanmasını, hedef davranışlar grubunu belirleyen, okul içinde ve okul dışında öğretilen okul personeli tarafından planlanıp hazırlanan her şeydir. Eğitim programı genel anlamda öğrenci yaşantılarını düzenlemek, istendik hedef ve davranışların kazandırılması için izlenecek stratejilerin belirlendiği yazılı belge veya eylem planı olarak tanımlanabilir (Demirel, 2008: 3). Varış'a göre eğitim programı bir eğitim kurumunda çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağlanan, milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük öğretim, ders içi ve ders dışı faaliyetler, özel günlerin kutlanması, geziler, kısa kurslar, rehberlik, sağlık vb. hizmetleri kapsayan faaliyetlerdir (Varış, 1994: 18).

2.2. Program Geliştirme

Program geliştirme herhangi bir konuda hedeflenen davranışların kazandırılabilmesi için bir eğitim planı oluşturulması, oluşturulan eğitim planının yürütülmesi, daha sonra bu sürecin değerlendirilmesi ve değerlendirme sonrasında ortaya çıkan veriler ışığında yeniden ele alınıp düzenlenmesi süreci olarak ifade edilebilir.

Varış'a göre program geliştirme okul içi ve okul dışında Milli Eğitimin ve okulun amaçlarını geliştirmek ve gerçekleştirmek için düzenlenen içerik ve faaliyetlerin, uygun yöntem, teknik, araç ve gereçlerle geliştirilmesine yönelik eşgüdümlü çabaların tamamıdır (Varış, 1994: 21).

Demirel program geliştirmeyi, eğitim programının dört temel ögesi olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme ögeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü olarak açıklamıştır (Demirel, 2008: 5).

Çelenk'e (2016: 1) göre program geliştirme, okul içi ve okul dışı etkinlikleri içine alan eğitim programı, hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve öğrencilerin başarısını ölçüp değerlendirilmesini kapsamakla birlikte öğrenciye kazandırılması hedeflenen içerikle ilgili ihtiyaç analizi, tasarlama, uygulama, değerlendirme, düzeltme ve yeniden uygulama basamaklarından oluşan deneysel bir süreç olarak ifade edilmektedir.

2.2.1. Program Geliştirmenin Planlanması ve Program Tasarım Yaklaşımları

Program geliştirmenin basamaklarından biri olan planlama, çalışma gruplarının oluşturulması, yapılacak çalışmanın planının hazırlanması ve ihtiyaç analizi sürecini kapsadığı bilinmektedir. Program geliştirme çalışmaları planlama aşamasından itibaren bir ekip çalışması içinde yürütülmesi gerektiğinden dolayı planlama sürecinde çalışma grubunun belirlenmesi gerekliliğinin önemli olduğu düşünülmektedir. "Program geliştirmenin planlanması çalışma gruplarının oluşturulması, çalışma planının hazırlanması ve ihtiyaç analizinin yapılması süreçlerini kapsamaktadır. Program geliştirme süreci bir ekip çalışmasını gerektirdiğinden planlama aşamasında çalışma gruplarının belirlenmesi önem arz etmektedir" (Erdoğan, 2021: 71).

Program geliştirme çalışmalarının planlama aşamasındaki bir diğer hususta çalışma grubunun oluşumudur. Çalışma grubunda programın felsefi ve politik temellerini oluşturacak uzman bir karar organının bulunması, daha sonra oluşturulan uzman grubun programa dair izlenecek yol ve yöntemleri belirlemesi beklenebilir. Bahsedilen bu iki grup dışında son olarak çalışma grubuna ihtiyaç duydukları konularda danışmanlık yapmak üzere çağırılacak üçüncü bir uzman grubundan da faydalanıldığı bilinmektedir. Özetle açıklamak gerekirse bu aşama program karar ve koordinasyon grubu, program çalışma grubu ve program danışma grubu olarak üç grupta ele alınmaktadır (Demirel, 2008: 67-68).

Program geliştirme çalışmalarında önemli olan bir sonraki aşama ise program geliştirme çalışma planının hazırlanmasıdır. Oluşturulacak olan bir işlem zaman çizelgesi, PERT-işlem ağı veya akış şeması çalışmanın ne kadar zamanda hangi aşamaların gerçekleştirilmesi gerektiğini önceden belirleyerek yapılacak olan

çalışmaya dair süreci etkin kullanma ve belirlenen çalışma süresini zamanında bitirebilmek açısından önemlidir (Demirel, 2008: 70).

Eğitimde program geliştirmede planlama sürecinden sonra gelen bir diğer unsurda temelinde hedef, içerik, eğitim durumları ve ölçme-değerlendirme basamaklarından oluşan program tasarımıdır. Demirel'e göre eğitim programı tasarımı programın hangi ögelerden oluşacağını belirleme süreci olarak ifade edilmekle birlikte temel ögeleri hedef, içerik, eğitim durumları ve ölçme-değerlendirme basamaklarından oluşmaktadır (Demirel, 2008: 67-68).

Eğitim programı tasarımı çalışmanın ana yapısını belirtmek için ortaya konmuş bir yapı olmakla birlikte, ne yapılması, içeriğin neleri kapsaması, hangi öğrenme yöntemlerinden faydalanılması ve değerlendirme yapabilmek için hangi ölçme araçlarının kullanılması gerektiğini belirten bir uygulama sürecidir. Şentürk program tasarısı hazırlama sürecini ülkenin felsefi görüşünün dikkate alınması gerektiğini belirterek programın hazırlanışında "Ne yapmalı?", içerikte neler olmalı?", "Nasıl kullanılmalı?" ve "Nasıl değerlendirilmeli?" sorularına cevap aranması gerektiğini belirtmektedir (Şentürk, 2007: 24). Çelenk'e göre eğitim programı tasarlama belirlenen konuya dair sorunlar analiz edildikten sonra ortaya çıkan veriler ışığında hazırlanan program tasarımı eğitimin hedefleri, programın içeriği, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme sürecinden oluşmaktadır (Çelenk, 2016: 9).

Eğitim programı tasarımları geliştirirken genel olarak Konu Merkezli Program Tasarımları, Öğrenen Merkezli Program Tasarımları ve Sorun Merkezli Program Tasarımları olmak üzere üç yaklaşımdan faydalanıldığı bilinmektedir. Konu Merkezli Program Tasarımları: Konu tasarımı, Disiplin Tasarımı, Geniş Alanlı Tasarım ve Süreç Tasarımını kapsayan dört ögeden oluşmaktadır. Demirel Konu Merkezli Tasarım Programları eğitim uygulamalarında en yaygın kullanılan, programa dair her bir ögeyi bütün olarak ele alan ve okullarda uygulanan eğitim programlarının çoğunun bu yaklaşımla düzenlendiğini ifade etmektedir (Demirel, 2008: 48).

Program tasarımı yapılırken faydalanılan bir diğer model olan Öğrenen Merkezli Program Tasarımları ise bünyesinde Çocuk Merkezli Tasarımlar, Yaşantı Merkezli Tasarımlar, Romantik (Radikal) Tasarımlar ve Hümanistik Tasarımları barındırmakla birlikte programın merkezine öğrenciyi alan ve her konunun bu görüşe

göre ele alınması ve düzenlenmesi gerektiğini savunan bir yaklaşımdır. Çelenk Öğrenen Merkezli Program Tasarımlarını eğitim sürecinin merkezine öğrencinin konulması, hazırlanan programın öğrencinin ihtiyacı, ilgisi ve yaratıcılığını geliştirmeye dönük olması ve öğretmenin bu süreçte rehberlik etmesi gerektiğini ifade etmektedir (Çelenk, 2016: 11).

Bir diğer tasarım olan Sorun Merkezli Tasarımlar ise içinde Yaşam Şartları Tasarımları, Çekirdek (Core) Tasarımı ve Toplumsal Sorunlar ve Yeniden Kurmacılık Tasarımlarını bulunduran, temelinde sorun çözmeye dayalı, öğrencinin ya da bireyin içinde yaşadığı topluma uyum sağlayabilmesi için ilgi ve yeteneklerini geliştirmeye yönelik bir tasarımdır. Sorun Merkezli Tasarımlar Bireylerin toplumsal yaşam içindeki var olan gerçek problemlere odaklanmaları, bu sorunlara çözüm aramaları ve yeteneklerini bu yönde geliştirmelerini amaçlamaktadır (Çelenk, 2016: 11).

2.2.2. Program Geliştirme Modelleri

Program geliştirme tasarımlarının yanı sıra oluşturulan tasarımları desteklemek amacıyla çeşitli program geliştirme modellerinden faydalanıldığı bilinmektedir. Bu program geliştirme modelleri ABD'de, Avrupa'da ve Türkiye'de yaygın olan eğitim programı modelleri olarak üç grupta ele alınmaktadır.

Taba modeli, Tyler modeli, Taba-Tyler modeli, Wulf & Schave Sistem Yaklaşımı Modeli ABD' de kullanılan Program Geliştirme Modelleri olarak bilinmektedir. Bunun yanı sıra Rasyonel Planlama Modeli, Yenilikçi ya da Durumsal Model ve son olarak Süreç Yaklaşımı Modeli olarak üç farklı modelinde Avrupa'da kullanılan program modelleri olduğu bilinmektedir.

Türkiye'de yaygın olarak kullanılan program modellerine baktığımızda Millî Eğitim Bakanlığı Program Geliştirme Modeli, Millî Eğitim Bakanlığı Yeni Program Geliştirme Modeli ve Program Geliştirmede Demirel Modellerinin hazırlandığı bilinmektedir. "Bu doğrultuda hazırlanan program tasarılarının konu merkezli, öğrenen merkezli ve sorun merkezli tasarılara göre hazırlanması gerekir. Bu tasarı yaklaşımlarına göre Amerika'da Taba, Tyler, Olivian, Sistem Yaklaşımı; Avrupa'da ise Rasyonel Planlama, Süreç Yaklaşımı, Yenilikçi Yaklaşım gibi program modelleri geliştirilmiştir. Türkiye'de ise Taba ve Tyler modellerinden etkilenerek Demirel tarafından bir eğitim program modeli geliştirilmiştir" (Şentürk, 2007: 24).

2.2.3. Programın Öğeleri

Eğitimde program geliştirmenin ögeleri program tasarısı sürecinde duyulan ihtiyaca göre hedeflerin belirlenmesi, belirlenen hedeflere göre içeriğin hazırlanması, ardından eğitim-öğretim durumlarının belirlenmesi ve son olarak sınamanın nasıl olması gerektiği şeklinde ifade edilmektedir (Akpınar, 2015: 105).

2.2.3.1. İhtiyaç Analizi

Program geliştirmenin ilk basamağı olan ihtiyaç analizi, hali hazırda uygulanan programla hazırlanması düşünülen program arasındaki farkları ortaya koyabilmek için yapılan bir aşama olmakla birlikte süreci planlama, gerekli bilgileri toplama, toplanan bilgileri analiz edip sonuç çıkarma basamakları ile ele alınmaktadır. İhtiyaç analizi yapılırken Farklar Yaklaşımı, Demokratik Yaklaşım, Analitik Yaklaşım ve Betimsel Yaklaşım gibi kullanılan yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu yaklaşımların yanı sıra Delphi Tekniği, Progel (Dacum) Tekniği, Gözlem, Meslek (İş) Analizi, Ölçme Araçları-Testleri, Görüşme (Mülakat-Grup Toplantıları) Tekniği ve Kaynak (Literatür) Tarama gibi tekniklerden de faydalanılmaktadır.

2.2.3.2. Hedefler

Bir sonraki basamak olan hedefler ise eğitimde öğrenciye kazandırılması istenen davranışların ortaya çıkması veya öğrenci için planlanmış ve tasarlanmış kazanması gereken davranış değişikliği olarak ifade edilmektedir (Akpınar, 2015: 116). Ertürk'e göre hedef kavramı "planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla kazandırılması kararlaştırılan, davranış değişikliği ya da davranış olarak ifade edilmeye uygun bir özelliktir" (Ertürk, 1982: 24-25).

Eğitimde hedefler dikey (hiyerarşik) ve yatay olmak üzere iki boyutta ele alınmaktadır. Dikey hedefler bir ülkenin eğitim politikasını kapsamlı bir şekilde ele alan uzak hedefler, gerçekleştirilen işlemlerin sonucunda okulun ulaşmak istediği genel hedefler ve öğrenciye kazandırılmak istenen davranışları ele alan özel hedefler olarak üçe ayrılmıştır.

Yatay hedefler ise zihinsel öğrenmenin ön planda olduğu Bilişsel Alan, ilgi, tutum gibi duygusal yönlerin ağır bastığı Duyuşsal Alan ve son olarak zihinsel ve kas becerilerini içine alan Devinişsel (Psikomotor) Alan olmak üzere üçe ayrılmaktadır.

2.2.2.3. İçeriğin Belirlenmesi

Eğitim programı tasarısının hedeflerinin uygun bir şekilde hazırlanmasından sonra bir diğer aşama içerik düzenlemesidir. İçerik eğitimin hedeflerine ulaşabilmesi için ünite ve konuların düzenlenmesi çalışmasıdır (Çelenk, 2016: 21).

Program geliştirme çalışmalarında Doğrusal (Dikey) İçerik Düzenleme Yaklaşımı, Sarmal (Spiral-Helezonik) İçerik Düzenleme Yaklaşımı, Modüler İçerik Düzenleme Yaklaşımı, Piramitsel İçerik Düzenleme Yaklaşımı ve Proje Tabanlı İçerik Düzenleme Yaklaşımı gibi belli başlı içerik düzenleme yaklaşımlarından faydalanıldığı bilinmektedir.

2.2.3.4. Eğitim Durumları

Eğitim durumları ya da Öğrenme-Öğretme süreci programın bir diğer basamağını oluşturmakla birlikte öğrencilere kazandırılması istenen davranışlar için yapılan öğrenme-öğretme sürecini kapsamaktadır. Eğitim durumları öğrencilerin hedefe ulaşabilmeleri için gereken öğrenme yaşantılarını oluşturacak uyarıcıların düzenlenmesi ve uygulanması şeklinde de ifade edilmektedir (Akpınar, 2015: 158).

Yıldırım'a göre "bu süreçte yapılacak etkinlikler hedef ve içeriğe göre düzenlenmesi gerekebilir. Hedefe göre içeriğin yapılandırılması; öğrenci etkinliklerinin planlanması, kullanılacak; araç-gereç, strateji, yöntem ve tekniklerin belirlenmesi öğrenciye verilecek ipucu, pekiştireç, düzeltme ve dönütlerin belirlenmesi şeklinde ifade edilebilir. İçeriğin; öğretim hedeflerine ulaşmayı sağlayacak biçimde, öğrenci seviyelerine uygun düzenlenmesi, bilinenden bilinmeyene, somuttan soyuta doğru, aşamalı bir sıra izlemesi, öğrencilerin önemli bilgiyi ayırt etmesini sağlayacak ve anlamlı bütünlük oluşturacak biçimde yapılandırılması gerekmektedir" (Yıldırım, 2012: 15).

2.2.3.5. Ölçme ve Değerlendirme

Eğitimde program geliştirmenin son aşaması olan programın değerlendirilmesi basamağı, hazırlanan programın başarısının çeşitli ölçme araçları ile gözden geçirildiği, tüm öğrencilerin programda kazandırılması amaçlanan hedeflere ulaşıp ulaşamadığının tespit edilmesi gerektiği, programın aksak yönlerinin olup olmadığının belirlenmesi ve gerekli düzeltmelerin yapılması sürecidir. Eğitim programının değerlendirilmesi program geliştirmenin son aşaması olmakla birlikte programın etkililiğinin ve öğrencilere kazandırılmak istenen davranışların hangi

düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla programı çeşitli ölçme araçları ile gözden geçirip ortaya çıkan aksaklıklar varsa bu aksaklıkların düzeltilme aşamasıdır (Akpınar, 2015: 182).

2.2.4. Programın Denenmesi (Uygulanması)

Hazırlanan program tasarısının işlevsel olup olmadığını ortaya koymak için pilot okullarda öğrencilere uygulanması ve öğrencilerin bu süreçte hazırlanan programda kazandırılması hedeflenen davranışları kazanıp kazanmadıklarının ortaya konması sürecine programın denenmesi ya da programın uygulanması şeklinde ifade edilmektedir. Çelenk programın denenme sürecini hazırlanan program tasarımının öğrencilere uygulanarak tasarının etkili ve verimli bir şekilde yürürlüğe konması süreci olarak ifade etmektedir (Çelenk, 2016: 11). Demirel'e göre ise programın denenmesi gerek duyulan değişimi: deneyimli öğretmenler, hazırbulunuşluğu olan öğrenciler ve uygun öğrenme ortamı içinde gerçekleştirilen bir süreç olarak ifade etmektedir (Demirel, 2008: 171).

Programın denenmesi sürecinde izlenilmesi gereken uygulamanın planlanması, deneme yapılacak okul ve sınıfların seçilmesi, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin seçilmesi, okul yöneticisi ve öğretmenlere uygulanacak olan programın tanıtılması, hazırlanan program ve materyallerin devreye sokulması ile son olarak denenen programın ve öğretimde kullanılan materyallerin değerlendirilmesi olmak üzere altı aşamadan faydalanılmaktadır.

Programın denenmesi aşamasında önemli bir basamakta hazırlanan programın iyi ya da zayıf tarafları varsa bunların belirlenip ortaya çıkan eksiklikler giderilerek iyi bir program elde edilmek amacıyla öğretim programının alanda denenmesi (alan testi) önemli bir yere sahiptir. Demirel'e göre alan testinin amacı geliştirilen programın uygulamaya konmadan önce programın eksik veya fazla yönlerinin tespit edilerek daha iyi bir programa ulaşmak olduğu ifade edilmektedir (Demirel, 2008: 175).

Programın etkili olması için eksik veya fazla yönlerini belirleyebilmek ve istenen hedeflere ulaşılıp ulaşılmadığını saptamak amacıyla denenen programın değerlendirilmesinin yapılması gerekmektedir. Yapılacak olan değerlendirmenin uygun amaca yönelik olarak belirlenmesi yapılan çalışmanın etkili olmasını sağlayabilir. Değerlendirme girişte, süreç içinde ve çıkışta olmak üzere tanılayıcı

(diagnostic), biçimlendirici (formative) ve düzey belirleyici (summative) değerlendirmeler olmak üzere üçe ayrılır. Bunlara ek olarak Hedefe Dayalı Değerlendirme Modeli, Metfessel-Michael Değerlendirme Modeli, Provus'un Farklar Yaklaşımı ile Değerlendirme Modeli, Stake'in Uygunluk-Olasılık Modeli, Stufflebeam'in Bağlam, Girdi-Süreç ve Ürün Modeli, Stufflebeam Toplam Değerlendirme Modeli, Eisner'in Eğitsel Eleştiri Değerlendirme Modeli, Stake'in İhtiyaca Cevap Verici Program Değerlendirme Modeli ve Demirel'in Analitik Program Değerlendirme Modelinin olduğu bilinmektedir (Erdoğan, 2021: 73).

Değerlendirme sonrasında programın uygulamaya konması ve sürekliliği açısından yapılması gereken bir diğer hususta araştırma geliştirme (AR-GE) çalışmalarının yani programın düzeltilmesi ve geliştirilmesi adımlarının gerçekleştirilmesi, programa süreklilik kazandırması amacıyla önem taşımaktadır. Bir diğer adı AR-GE olan program düzeltme ve geliştirme çalışmaları programa süreklilik kazandırması yönüyle yapılması gereken ilk işlemdir (Demirel, 2008: 195).

2.3. Geleneksel ve Çağdaş Öğrenme-Öğretme Yaklaşımları

Öğrenme öğretme sürecinde öğrencilere kazandırılması hedeflenen davranışların gerçekleşmesine yönelik çeşitli sebeplerden dolayı sorunların yaşandığı bilinmekle birlikte, birçok uzman tarafından bu sorunların çözümüne yönelik öğrenmeyi kolaylaştırma amacıyla çeşitli kuramlar ortaya konmuştur. "Eğitim sistemlerinde yer alan çeşitli düzey ve türdeki okullarda, amaçlarına uygun olarak bireylerde istendik davranış değişikliği olması yani öğrenmenin gerçekleşmesi beklenir. Ancak bu ana hedefe ulaşmada pek çok sorunun yaşandığı da bilinen bir gerçektir. Bunun; bireysel, ailevi, çevresel, kurumsal vb. çok çeşitli nedenleri olabilir. Bundan dolayı çeşitli dönemlerde eğitimciler ve düşünürler, öğrenme sorunlarına çözüm bulmak, okulda öğrenmenin amaçlanan düzeye ulaşmasında hangi yolların etkili olacağını belirleyebilmek amacıyla farklı değişkenleri göz önüne alıp kuram ve modeller ortaya koymuşlardır" (Öztürk, 2012: 18).

Öğrenme öğretme kuramlarını ayrı ayrı ifade edecek olursak öğrenme kuramları merkezine öğrenciyi alarak öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrenci ne yaparsa öğrenme durumları nasıl olur konusu üzerinde dururken, öğretim kuramları ise öğretmen ne yaparsa öğrenci üzerinde daha etkili olabilir ve öğrenme gerçekleşir olarak ifade edilebilir (Duman, 2004: 77).

Öğrenme modellerine genel olarak bakacak olursak Okulda Öğrenme Modeli, Tam Öğrenme Modeli, Proje Temelli Öğrenme Modeli, İş Birlikli Öğrenme Modeli ve Beyin Temelli Öğrenme Modelleri gibi modellerden faydalanıldığı bilinmekle birlikte öğrenme modellerine ek olarak Programlı Öğretim Modeli, Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli, Bilgisayar Destekli Öğretim Modeli, Etkili Öğretim Modeli, Temel Öğretim Modeli, 5E Öğretim Modeli ve Basamaklı Öğretim Modeli gibi öğretme modellerinin de öğrenmeyi sağlamak amacıyla oluşturulmuş modeller olduğu bilinmektedir (Erdoğan ve Özdemir, 2016: 53).

Öğretim yöntemleri geleneksel öğretim yöntemleri ve çağdaş öğretim yöntemleri olmak üzere iki grupta ele alınmaktadır. Geleneksel öğretim yöntemleri öğretmeni merkeze koyan, öğretmenin aktif öğrencinin ise pasif olduğu, daha çok grup eğitiminin söz konusu olduğu, iletişimin tek taraflı olduğu anlatım yöntemi, soru ve cevap yöntemi, gösterip yaptırma yöntemi gibi ezbere ve tekrara dayalı sözel iletişimin ön planda olduğu yöntemlerdir. "Geleneksel öğretme yöntemlerinde bütün etkinlikler öğretmenin merkezde olduğu görüşüne göre biçimlendirilmiştir. Öğretmen aktif, öğrenci pasif alıcı durumundadır. Bütün roller öğretmende toplanmıştır. Sınıfta sözel etkileşim büyük ağırlık taşır" (Kesici, 2009: 95).

Çağdaş öğretim yöntemlerinde ise geleneksel öğretim yöntemlerinin aksine çok yönlü bir iletişim olmakla birlikte küçük gruplarla öğretim ön planda yer alır öğrenci yaparak yaşayarak öğrenir ve öğrenme sürecinde aktif rol oynar öğretmenin görevi öğrenciye rehberlik etmek ve öğrencinin bilgiye ulaşmasını sağlamaktır. "Çağdaş öğretme yöntemlerinde öğretmen öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırma, öğrencilere rehberlik etme, öğrenme sürecine katılımını sağlama ve öğrenciyi sürekli güdüleme ile yükümlüdür" (Kesici, 2009: 95).

Çağdaş öğretim yöntemlerinden proaktif yaklaşım, hümanistik, bütüncül ve bilişsel yaklaşımlar, probleme dayalı öğrenme, yapılandırmacılık, çoklu zeka kuramı, beyin temelli öğrenme, öğrenen okul modeli, e-okul modeli, duygusal zeka kuramı gibi yeni yaklaşım ve modeller olmak üzere öne çıkan modeller olarak dikkat çekmektedir (Kesici, 2009: 65).

Bu bilgiler ışığında bu araştırmanın kuramsal dayanaklarını oluşturan tam öğrenme modeli ve programlı öğretim modeli aşağıda detaylı olarak açıklanmıştır.

2.3.1. Tam Öğrenme Modeli

Benjamin Samuel Bloom tarafından, John Carroll'ın Okulda Öğrenme Modelinden etkilenerek oluşturulmuş bir model olan ve Bloom tarafından Okulda Öğrenme Kuramı olarak adlandırılan Tam Öğrenme Modeli, her öğrenci için yeterli zaman ve imkân sağlandığında öğrenmede bireysel farklılıkları olan öğrencilerin neredeyse tamamının hedeflenen öğrenmeleri gerçekleştirebileceğini ileri sürmektedir (Senemoğlu, 2021: 442). Bloom Tam öğrenmeyi, okulların öğretme amacı güttüğü yeni davranışları öğrencilere planlı bir öğretim hizmeti sağlandığı, öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere yerinde ve zamanında müdahale edildiği ve öğrencilere öğrenmeleri için yeterli zamanın verildiği taktirde neredeyse bütün öğrencilerin öğrenebileceği bir model olarak ifade etmektedir (Bloom, 2016: 4). Carroll'ın okulda öğrenme modelinden etkilenerek Bloom tarafından geliştirilen bu model, her ünitede öğretilecek olan davranışların %75-85 gibi bir oranda öğrenilmiş olmasını sağlamaya yönelik öğrencilere ek zaman ve öğrenme imkânı sağlandığında neredeyse bütün öğrencilerin bu hedefe ulaşabileceklerini savunan bir modeldir (Taşdemir, 2015: 151).

Tam öğrenme fikri ilk olarak 1920'lerde Carleton Washburne ve arkadaşları tarafından geliştirilen Winnetka Planı ile ortaya çıkmış, daha sonra John B. Carroll'ın modelini Benjamin S. Bloom tam öğrenme modeline dönüştürerek önceki çalışmalarda görülen başarıyı kendi geliştirdiği tam öğrenme modeli ile grup başarısına yöneltmek istemiştir (Demirel, 1978: 47). Winnetka Planında eğitimde hem bireysel hem de grupla çalışma yöntemlerine yer verilmekle birlikte öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklardan dolayı özünde öğretimin bireyselleştirilmesi düşüncesi mevcuttur. Bu sistemde öğretim tamamen bireysel olmamakla birlikte öğrencilerin zorunlu olarak alması gereken okuma, yazma, tarih, coğrafya gibi dersler ile öğrencilerin yeteneğine göre alabileceği müzik, resim, beden eğitimi gibi dersler bulunmakta, bir konuyu bitiren öğrenci diğer konuya geçebilmektedir ve öğretmen tarafından öğrencilerin çalışmaları bir dosya ile takip edilip istenilen konuda amaca ulaşılıp ulaşılmadığı bir test ile kontrol edilir (Taşdemir, 2015: 168).

Tam öğrenme modeline öncülük eden bir diğer kuram ise 1963'te John B. Carroll tarafından geliştirilen "hızlı ve yavaş öğrenen öğrenciler vardır" yeterli zaman ve uygun imkanlar sağlandığı takdirde her öğrenci istenen hedef davranışı öğrenebilir görüşü üzerine kurulan Okulda Öğrenme Modelidir. Carroll öğrenme

düzeyini öğrenme için harcanan zaman olarak ifade etmiştir (Erdoğan ve Özdemir, 2016: 54). Söz konusu modelin; yetenek, öğretimden yararlanma yeteneği, sebat, fırsat ve öğretimin niteliği olarak ilk üçü öğrencide, diğer ikisi de öğretmende bulunması gereken nitelikler olmak üzere toplam beş ögesi bulunmaktadır (Arslan, 2016: 198).

Bloom tam öğrenme ile ilgili düşüncelerini Carroll'ın okulda öğrenme modelinden etkilenip bu modeli yorumlarken, belli bir alana özgü yeteneğin öğrenciler arasında normal dağılım göstermesi ve öğretim süresi, öğretim hizmetinin niteliği ve öğrenme için verilen zamanın bütün öğrenciler için aynı olması durumunda, verilen eğitimin sonunda gerçekleşen öğrenmenin de öğrenciler arasında normal dağılım göstereceği şeklinde ifade etmektedir (Bloom, 2016: 4).

Tam öğrenme modelinde öğrenmeyi etkileyen değiştirilebilen faktörler ve değiştirilemeyen faktörler olmak üzere iki değişken bulunmaktadır. Bu faktörlerden ilki okullarda yürütülen öğretme-öğrenme süreci içinde öğrencilerin derse karşı ilgi, tutum ve başarılı olabileceğine olan inancı gibi değiştirilebilen faktörler, diğeri ise değiştirilemeyen faktörler olarak adlandırılan öğretme-öğrenme süreci ile doğrudan değiştirilemeyecek olan öğrencinin ailesinin sosyo-ekonomik durumu, zekâ, öğrencinin sahip olduğu yetenekler ve öğretmenin kişilik özellikleri gibi faktörlerdir (Senemoğlu, 2021: 442).

Tam öğrenme modelinde öğrenmedeki bireysel farklılıkları mümkün olan en az seviyeye indirebilmek ya da tamamen ortadan kaldırabilmek için öğrenmeyi belirleyen parametreleri etkileyerek bu modelin başarısında rol oynayan üç önemli değişken olduğu bilinmektedir (Erdoğan – Özdemir, 2016: 56). Bloom, okulda öğrenmeyi açıklamak için az sayıda faktörün belirlenmesi için atılmış bir adım olarak nitelendirilmiş olmakla birlikte okullarda hatadan arınmış bir öğretim düzeni oluşturmak amacıyla can alıcı bir yer ve öneme sahip olup belli bir dereceye kadarda birbirine bağımlı görünen üç değişken belirlediklerini ifade etmektedir (Bloom, 2016: 10).

Bloom bu değişkenleri:

a. Öğretilmesi hedef alınan bilgi ve becerilerin öğrenilebilmesi için gerekli ön koşulları oluşturan ilgili ön öğrenmelerin önceden gerçekleşmiş olma derecesi,

b. Öğrencinin kendini öğrenmeye verme, öğrenme sürecine katılma veya onun

kendini öğrenmeye vermiş ya da sürece katılmış bir duruma getirebilme derecesi,

c. Uygulamaya dönüşen hali ile öğretimin, öğrenci ihtiyaçlarına uygunluk derecesi olarak ifade etmektedir (Bloom, 2016: 10).

2.3.1.1. Tam Öğrenme Modelinin Değişkenleri

Tam öğrenme modelinin değişkenleri; öğrenci nitelikleri, öğretim hizmetinin niteliği ve öğrenme ürünleri olmak üzere üç ana başlık altında incelenebilir:

Öğrenci Nitelikleri: Bloom'a göre öğrencilerin öğrenme seviyesini belirlemek için çok önemli olduğu ifade edilen öğrenci niteliklerinin ilki öğrencilerin öğrenmesi amacıyla elde hazır olan üniteleri öğrenebilmek için gerekli olduğu düşünülen ön öğrenmeleri kapsayan bilişsel giriş davranışları, diğer öğrenci niteliği ise öğrencilerin yeni öğrenilecek konulara olan güdülenme derecesi olarak ifade edilen duyuşsal giriş özellikleri olmak üzere ikiye ayrılmaktadır (Bloom, 2016: 10). "Giriş davranışları öğrencilerin ünitenin başında sahip oldukları özellikleri göstermektedir. Bu davranışların öğretim sürecinin başında tam veya yeterli düzeyde olması öğrenme ürünlerini oldukça güçlü bir şekilde etkilemektedir. Giriş davranışları bilişsel ve duyuşsal olmak üzere ikiye ayrılmaktadır" (Arslan, 2016: 200).

Bilişsel giriş davranışlarının; süreç başında öğrencinin bulunduğu zihinsel durumu ifade ettiği bilinmektedir. Bireyin daha önceki eğitim yaşantılarının bilişsel giriş davranışlarında önemli yere sahip olduğu düşünülmektedir. Bloom'a göre bilişsel giriş davranışları öğrencilerde herhangi bir zekâ geriliği ya da çözümü zor bir kişilik sorunu olmadığı taktirde öğrencilerin bir üniteyi öğrenebilmelerini sağlamak için gerekli olan ön öğrenmelerin tümü olarak tanımlanmaktadır (Bloom, 2016: 30). Başka bir ifadeyle öğrencilerin yeni bir üniteyi öğrenebilmek için öğrencilerin önceden kazanmış olması gereken davranışlar ya da ön öğrenmelerdir (Senemoğlu, 2021: 444). Bilişsel giriş davranışları öğrencilerin öğrenmesi üzerindeki değişkenliğin %50'sini açıklamakla birlikte öğrencilerin öğrenme ünitesi için zorunlu olan ön öğrenmeleri gerçekleştirmedikleri taktirde öğretilecek üniteden istenilen düzeyde öğrenmelerin gerçekleşmesinin imkânsız olacağı ifade edilmektedir (Taşdemir, 2015: 158).

Duyuşsal giriş davranışları ise öğrencinin öğrenilecek konu ya da üniteye karşı olan güdülenme seviyesi olduğu bilinmektedir. Güdülenme seviyesi bazı öğrencilerde çok yüksek düzeye ulaşırken bazı öğrencilerde hiç ya da orta

seviyelerde olduğu bilinmektedir. Bu durumda öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar devreye girer ve farklılıkları en az seviyeye indirmek ya da öğrencilere başarı duygusunu yaşatabilmek için öğretim hizmetinin niteliklerinden yararlanılır. Duyuşsal giriş davranışları Bloom'a göre öğrencinin öğrenilecek konuya ya da üniteye dair ilgi, tutum ve kendi kendilerini görüşlerinin karmaşık bir bileşkesi olarak ifade etmektedir (Bloom, 2016: 73). Tam öğrenme modelinde, duyuşsal giriş özellikleri, öğrencinin öğrenme üzerindeki değişkenliğin %25'ini açıklama gücünde olup, belirlenmiş bir konu alanı ile ya da dersle ilgili duyuşsal özellikler, okulla ilgili ve akademik öz ile ilgili duyuşsal özellikler olarak ele alınmakla birlikte öğrencilerin hangi konulara karşı ilgili ya da ilgisiz olduğunu belirlemenin öğrenme düzeyini etkileyeceği dolayısıyla öğrencinin öğrenmeye karşı istek duymasının önemli olduğu gerekmektedir (Taşdemir, 2015: 159).

Öğretim Hizmetinin Niteliği: Tam öğrenme modelinin öğretme-öğrenme sürecinin temel değişkeni olan öğretim hizmetinin niteliğini, öğrenme düzeyini etkileyen birçok faktör olmakla birlikte bu faktörlerin hepsini kontrol altına almanın zor olduğunu bunun yerine az sayıda faktörleri belirleyerek bu faktörleri kontrol altına almak suretiyle öğrenme ürünlerini verimli bir hale getirmenin mümkün olduğunu vurgulamaktadır (Senemoğlu, 2021: 449). Öğretim hizmetlerinin niteliği öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki değişkenliği %25 olarak açıklama gücüne sahiptir (Taşdemir, 2015: 161). Bloom öğretim hizmetlerinin niteliğini işaretler (ipucu), pekiştirme, katılma ve dönüt ve düzeltme olarak dört ögeye ayırmaktadır (Bloom, 2016: 116).

a. İşaretler (İpucu): öğrencilere öğretilecek olan konu ile ilgili neyi öğreneceğini ve nasıl öğreneceğini gösteren işaretlerdir. Bloom bu işaretleri öğrenciye iletmenin tek bir yolu olmadığını, kullanılabilecek işaretlerin sözlü olabileceği gibi yazılı ya da görsel uyarıcılar yolu ile veya dokunma, koklama gibi tüm duyu organlarının uyarılması şeklinde olabileceğini ifade etmektedir (Bloom, 2016: 116). Bu süreçte kullanılan işaretler öğrencinin başarısındaki değişkenliğin %14'ünü açıklama gücünde olmakla birlikte nitelikli işaretler kullanıldığı takdirde öğrenmede bir standart sapma artış sağlandığı görülmektedir (Senemoğlu, 2021: 450).

b. Pekiştirme: Bloom'a göre birçok kuramcının hemfikir olduğu, öğrenmenin sadece pekiştirme yolu ile etkili olabileceği görüşü, istenilen davranışları

kazandırabilmek için öğrencilere öğretmen tarafından sözlü ifadelerle, jest ve mimik yolu ile gülümseme ya da kaş çatma gibi çeşitli yollarla öğrenmenin ödüllendirilmesi olarak ifade edilmektedir (Bloom, 2016: 120). Pekiştirme istenen davranışların ortaya çıkmasını sağlamakla birlikte öğrenilen kritik davranışları gerekli olduğunda tekrar görülmesinin sağlanması ve hedef davranışlar kazandırılana kadar tekrar edilen işlemlerdir (Özçelik, 1998: 185). Pekiştirme olumlu ve olumsuz olmak üzere ikiye ayrılır. Olumlu pekiştireçler ortama girdiğinde davranış sıklığını artırır, olumsuz pekiştireç ile davranış sıklığını artırabilmek için ortamdan çıkarılmasının yeterli olduğu bilinmektedir.

c. Etkin katılım: öğrencide istenen davranışların meydana gelmesi için doğrudan gözlenen veya doğrudan gözlenemeyen bir şekilde kendine sunulan işaretlerle etkileşmesi ve bu davranışları öğreninceye kadar öğrenme sürecine dahil olmasıdır (Bloom, 2016: 122). Öğrenme sürecine öğrencinin kendi yaptığı alıştırma ve yineleme gibi çalışmalarda katılımın bir ölçütü olarak görülmektedir (Sönmez, 2009: 95). Aynı zamanda öğrencinin güdülenme durumunu göstermede ve öğrenciye yapılacak olan ipucu, pekiştireç ve dönüt-düzeltmelerinde sürecin niteliğini artıracağı bilinmektedir.

d. Dönüt-Düzeltme: öğretim hizmeti niteliğinin son ögesi olan dönüt-düzeltme grupla öğrenmede öğretim hizmetinin niteliğini belirleyen en önemli ögedir (Senemoğlu, 2021: 455). Öğretimin her bir basamağında öğrenciler tarafından öğrenilen bilgilerin doğruluğu ve yanlışlığına yönelik yapılan geri dönüşlere dönüt denilmektedir. (Erdoğan ve Özdemir, 2016: 59). Öğrenci tarafından öğrenilen bilginin yanlış ya da eksik olduğu durumlarda öğretmen tarafından doğru hale getirilmesi işlemine de düzeltme denir (Arslan, 2016: 201). Özellikle grupla öğretim uygulanan derslerin her ünite sonunda izleme testleri uygulanır ve bu test sonuçlarına göre öğrencilere kazandırılması gereken kazanımların ne derece kazandırıldığı ölçülerek öğrenciye geri dönüşte bulunulur.

Öğrenme Ürünleri: Tam öğrenme modelinin üçüncü değişkeni olan öğrenme ürünleri, öğrencide öğretme-öğrenme süreci sonucunda; öğrenme düzeyi, öğrenme hızı, öğrenme çeşidi, bilişsel, devinişsel (psikomotor) ve duyuşsal öğrenmelerin tam öğrenme açısından gerçekleşme düzeyinin ölçüldüğü aşama olduğu bilinmektedir. "Tam öğrenme modelinde öğrencilerin bilişsel özelliklerinde, derse karşı olan ilgi ve

tutumları ile öz güvenlerinde %90'lara ulaşan bir artış meydana gelmesi beklenir" (Arslan, 2016: 202).

2.3.1.2. Tam Öğrenme Modelinin İşleyişi (Uygulanması)

Öğretime Hazırlık Aşaması: Öğretilecek olan dersin üniteleri analiz edilerek, hedefleri, hedef davranışları ve hedef davranışların kazandıracağı kazanımlar belirlenip, öğretilecek olan konuların ön koşul öğrenmeleri belirlenerek öğrencilerin bu önkoşul öğrenmelere sahip olup olmadıklarını tespit etmek amacıyla sürecin başında öğrencilere uygulamaya yönelik bilişsel giriş davranışları testi geliştirilip uygulanmalıdır. Uygulanan bilişsel giriş davranışları testi sonuçlarına göre öğretilmek istenen yeni konuya dair öğrencilerin önkoşul davranışlarında eksik ya da yanlış öğrenmeler varsa bunlar tamamlama öğretimi yapılarak giderilir (Arslan, 2016: 202).

Öğretim Aşaması: Hazırlık aşamasının sonunda gerçekleştirilen tamamlayıcı eğitim verildikten sonra yeni öğretilecek üniteye yönelik öğretim etkinlikleri uygulanır. Bu etkinlikler uygulanırken öğrencilerin öğretime yönelik katılımını sağlamak için ipuçları, pekiştirme, dönüt ve düzeltme etkin olarak kullanılarak öğrencinin doğru davranışları pekiştirilip varsa yanlış davranışları düzeltilir (Arslan, 2016: 202).

İzleme ve Değerlendirme Aşaması: Ünitede yer alan konular bittikten sonra hedeflenen davranışların kazanılıp kazanılmadığını ölçmek için izleme testleri yapılır ve izleme testi sonucunda tam öğrenme gerçekleşmeyen öğrencilere yönelik eksiklerini tamamlamak amacıyla ders dışında ek çalışmalar, ev ödevleri, bire bir öğretim, Bloom'un bahsettiği üzere programlı öğretim (Bloom, 2016: 5) gibi ek öğrenme imkanları sunulur, tam öğrenme gösteren öğrenciler için bu süreçte zenginleştirilmiş etkinliklerden faydalanılır. Ek öğrenme sunularak tamamlayıcı eğitim alan öğrencilere yönelik paralel izleme testi yapılarak tam öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediği belirlenerek tam öğrenme gerçekleştikten sonra yeni üniteye geçilir. Her öğrenme ünitesi için aynı aşamalar gerçekleştirilir. Taşdemir Tam öğrenme modelinin uygulandığı öğretim uygulamalarında bütün alanların tüm hedefleri kazandırabileceğini ve bu yaklaşım içinde programlı öğretim ve karma öğretim yöntemlerinin kullanılmasının uygun olacağını belirtmiştir (Taşdemir, 2015: 165).

2.3.1.3. Tam Öğrenme Modelinin Yararları

Her öğrenciye ihtiyacı olduğu kadar zaman tanıdığı için, eğitimde fırsat eşitliğinin uygulanmasına yardımcı olmaktadır.

1. Süreç içindeki öğrenme ürünlerinin sürekli değerlendirilmesini sağlar.
2. Öğretim süreci öğrencilerin hazırbulunuşluk ve öğrenme düzeylerine göre belirlenir.
3. Her öğrenci kesin başarı kazandığı için, öğrencinin kendine güveni ve saygısı artmaktadır.
4. Öğrencinin öğrenme ihtiyacını merkeze alan bireyselleştirilmiş öğrenme yaklaşımıdır.
5. Aşamalı öğretimde bir sonraki öğrenmelerin süresi kısalır.
6. Bir sonraki üniteye geçmeden önce o ünite için gerekli olan ön koşul öğrenmelerin oluşmasına katkı sağlar.
7. Öğrenme görevlerinin/öğretimin hedeflerinin ve uygulamanın ayrıntılı olarak planlanması, öğretmenin ne yapacağını önceden bilmesini sağlar. Bu nedenle de öğretmenin başarısı artar (Taşdemir, 2015:167).

2.3.1.4. Tam Öğrenme Modelinin Sınırlılıkları

1. Bireysel farklılıklara bağlı olarak öğretime yönelik hazırlıkların zaman alabilmesi
2. Öğrencilerin bireysel farklılıklarından dolayı öğretim için gerekli zamanın ayrılmasında yaşanacak zorluklar
3. Tam öğrenmeyi sağlamak amacıyla verilen ek öğrenme etkinliklerinin zaman kısıtlılığı nedeniyle okul dışında yapılması durumunda ortaya çıkabilecek sorunlar
4. Öğretim için ayrılan sürenin uzaması
5. Her ünite için başta, ortada ve sonra yapılacak olan değerlendirmelerin öğretmenler üzerindeki sorumluluğu
6. Hedeflerin, hedef davranışların ve ölçme araçlarının hazırlanması yönünün uzmanlık gerektirmesi

7. Kalabalık sınıflarda uygulanmasının zor olması
8. Tam öğrenme modeli ile ilgili yapılan çalışmaların çoğunun duyuşsal öğrenmelerden daha çok akademik öğrenmeler üzerine yapılmış olması tam öğrenme modelinin sınırlılıkları olarak ifade edilmektedir (Taşdemir, 2015:168).

2.3.2. Programlı Öğretim Modeli

Tam öğrenme modeli uygulanırken üniteler arası değerlendirmelerde uygulanacak olan izleme testleri sonucunda ortaya çıkan eksik öğrenmeleri giderip tam öğrenme sağlanması amacıyla yararlanılacak ek öğrenmelerden biri de Bloom'unda belirttiği üzere (Bloom, 2016: 5) programlı öğretim modelidir.

Programlı öğretim modelinin temellerinin oluşmasında William James, Stanley Hall, Pavlov ve Thorndike gibi kuramcıların yaptığı farklı çalışmalarla birlikte Gagne, Pressey, Covder ve Skinner bu modelin öncüleri olmuştur (Küçükahmet, 2009: 119).

1954 yılında B. F. Skinner tarafından geliştirilen programlı öğretim, öğretilecek olan bilgileri küçük parçalarla ve belli bir sıraya göre düzenlenmesi yolu ile öğrencilere bireysel olarak verilmesi ve öğrencilerin bu bilgileri kendi kendine öğrenmeleri yöntemidir (Küçükahmet, 1998: 93). Bu model bireysel farklılıkları gözeterek öğrencilerin hem kendi hızında öğrenmelerini hem de öğrenme sürecine aktif olarak katılmalarını sağlamaktadır (Erdoğan ve Özdemir, 2016: 78).

Programlı öğretim Burrhus Frederic Skinner'in edimsel koşullanma teorisine dayanarak öğretimi bireyselleştiren bir yöntem olmakla birlikte, davranışı gerçekleştiren bireyin bu davranış sonucunda olumlu ya da olumsuz pekiştireç alması ve bireyin davranışı karşısında aldığı olumlu pekiştireç sonunda davranışı tekrar etme eğilimi gösterdiği ama olumlu pekiştireç alamadığı takdirde davranışı tekrar göstermemesi yani davranışı sonucunda yeni bir davranış kazanması olarak ifade edilmektedir (Kanadlı, 2016: 279).

Programlı öğretimin temelde öğrenciye kazandırılacak olan içeriğin düzenlenme planı olan program, öğrencinin hizmetine sunulacak olan kitaplar, teyp, bant, filmler ile öğretme makineleri gibi yardımcılar olan araçlar ve son olarak da öğrencinin kendisi olmak üzere üç ögesi bulunmaktadır (Erdoğan ve Özdemir, 2016: 78).

2.3.2.1. Programlı Öğretim Modelinin İlkeleri

Programlı öğretim öğrencilerin kendi hızları ile bireysel olarak öğrenmelerini sağlayarak, programlı öğretim materyalleri ile yapılan bir öğretim yaklaşımıdır. Programlı öğretimin dayandığı temel ilkeler Küçük adımlar ilkesi, Etkin katılım ilkesi, Başarı ilkesi, Anında düzeltme ilkesi ve Bireysel hız ilkesi olarak sıralanabilir.

Küçük Adımlar İlkesi: Öğretilecek her bilgi, konu, kavram küçük birimlere bölünerek anlatılır. Bu birimler basitten karmaşığa doğru ve hangi koşullar gerekli ise onların da dikkate alınmasıyla oluşturulur.

Etkin Katılım İlkesi: Öğretilen her birimden sonra öğrenciden, yönlendirilecek sorularla kazandırılması istenen davranışı göstermesi istenir. Soru hem sunulan bilginin kazanılıp kazanılmadığını yoklamalı hem de öğrencinin öğrenme sürecinde aktif bir rol üstlenmesini sağlamalıdır.

Başarı İlkesi: Öğrenciye yöneltilen sorular onun cevaplayabileceği güçlükte olmalıdır. Ve öğrenci her doğru cevabı ve doğru davranışı için pekiştirilmelidir.

Anında Düzeltme İlkesi: Sorulan soruya öğrencinin verdiği yanıtın doğruluğu yanlışlığı anında ona bildirilmeli, yanlışsa hemen düzeltme olanağı ve fırsatı verilmelidir. Yanlış cevap düzeltilmeden ikinci bilgiye geçilmemelidir.

Bireysel Hız İlkesi: Öğrenciler arasında bireysel farklılıklar olduğu kabul edilip her öğrencinin kendi hızıyla ilerlemesi sağlanmalıdır. Öğrenci için zaman bakımından bir sınırlama yoktur. Her öğrenci kendi hızına göre ilerler. Böylece, çabuk ilerleyen öğrenciler, yavaş ilerleyenleri beklemek zorunda kalmaz. Bu "bireysel hız" sayesinde, öğretimin bireyselleştirilmesi sağlanmış olmaktadır (Erdoğan ve Özdemir, 2016: 79-80).

2.3.2.2. Programlı Öğretim Modelinin Alt Modelleri

Farklı kuramcılar tarafından çeşitli program modellerinin geliştirildiği bilinmekle birlikte bunlardan en yaygın olarak kullanılan modellerin başında ise Skinner tarafından geliştirilen doğrusal programlama modeli ve Crowder tarafından geliştirilen dallara ayrılan programlama modelinin olduğu bilinmektedir (Küçükahmet, 2009: 120).

Skinner tarafından geliştirilen doğrusal program modelinin temelinde pekiştirme olmakla birlikte istenilen davranışın meydana gelmesinde

ödüllendirmenin etkili olduğu düşüncesine dayanmaktadır. Kazandırılmak istenen içerik küçük üniteler şeklinde öğrenciye sunulur ve daha sonra öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini kontrol etmek amacıyla öğrencilere çoktan seçmeli sorular sorulur (Kara, 2015: 262).

Crowder tarafından geliştirilen dallara ayrılan programlama modelinde ise öğrenmede her öğrenci aynı yolu izlemekte olup, öğrenciye sunulan içerik maddeler halinde verilmekte, her maddenin bilgi, soru ve cevapları bulunmakta, öğrenci önce kendine sunulan maddedeki bilgiyi sonra da ilgili maddede sunulan bilginin sorusunu okuyarak aynı madde için verilen cevap seçeneklerinden birini seçerek cevap vermektedir. Öğrencinin verdiği doğru veya yanlış cevaba göre öğrenci farklı yönlere yönlendirilerek yaptığı seçim ile ilgili bilgilendirilir. Cevap doğru ise olumlu pekiştireç verilip sonraki maddeye geçilir, cevap yanlış ise neden yanlış olduğu hakkında öğrenciye bilgi verilip bu yanlışı düzeltmeye yardımcı olacak bilgiyi tekrar okuyup sonra soruyu tekrar cevaplaması istenir (Küçükahmet, 1998: 98).

2.3.2.3. Programlı Öğretim Modelinin Yararları ve Sınırlılıkları

Hızal, programlı öğretimin yararlarından bahsederken hazırlanan materyallerin öğrenciyi öğrenmeye istekli hale getirmesi, zaman bakımından geleneksel yöntemlere göre tasarruf sağlaması, öğrenci kendi bireysel hızına uygun öğrendiği için başkalarına bağımlı kalmaması, öğrencinin aktif katılım sağlaması, anlaşılmayan konuların tekrarının çokça yapılabilmesi, öğrenme sürecinde oluşan hataların anında düzeltilip öğrenme sonucu ile ilgili bilgilerin verilmesi ve öğretmenin zaman konusunda daha verimli olması şeklinde ifade etmektedir (Hızal, 1976: 173).

Programlı geliştirmenin sınırlılıkları ise öğrenciler arasındaki etkileşimin azalması, hazırlanacak materyallerin maliyet yüksekliği, tüm disiplinlerin programlanamaması, öğretimin mekanikleşmesi ve öğrencilere sunulan içeriğin çok küçük parçalar şeklinde verilmesi öğrencilerin üst düzey düşünebilme becerilerinin gelişimi açısından olumsuz bir şekilde etkileyebilir olması olarak ifade edilmektedir (Erdoğan ve Özdemir, 2016: 81).

2.4. Çalgı Eğitimi

Çalgı eğitimi, müzik eğitiminin önemli boyutlarından biridir. Uçan müzik eğitiminin boyutlarını müziksel işitme okuma yazma (mioy), ses eğitimi, çalgı

eğitimi, müziksel dinleme, müziksel yaratma, müziksel beğeni oluşturma ve müziksel kişilik geliştirme eğitimi olarak sıralamıştır (Uçan, 2005: 40).

Bilen çalgı eğitimini müzik eğitiminin bir başka unsuru olan çalgı eğitiminin hem müzik eğitimi etkinliklerini kolaylaştırması bakımından hem de çalgı çalan öğrencilerin çalgı çalma becerileri ile toplum içinde kendilerine bir yer edinip kendine güvenen bir kişilik geliştirmesi bakımından önemli olduğu şeklinde ifade etmektedir (Bilen, 1995: 18).

Müzik eğitiminin önemli boyutlarından biri olan çalgı eğitiminin amacı, bireyin gelişimini bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olmak üzere bütün yönleri ile ele almakla birlikte bireye teknik bilgi ve becerilerin yanı sıra kültürel kazanımlar sağlamanın yanı sıra araştıran, yorumlayan ve kendine güvenen bireyler yetiştirmektir (Barış, 2007: 4). Çalgı eğitiminde bireylerin çalgı çalma becerilerini geliştirmek ve bireyleri çalgı çalabilme hususunda istenen hedeflere ulaştırabilmek için bu yönde oluşturulup kullanılacak yöntemlerin önemli olduğu bilinmektedir. "Çalgı eğitiminde temel olarak çalgıyı çalabilmenin ötesinde, onu en etkin biçimde kullanma bilinci yatmaktadır. Bireyler çalgı çalarken yeteneklerini geliştirmek suretiyle düzeylerini yükseltmekte ve bu yolla yaşadıkları gelişimi müziksel aktivitelerine yansıtabilmektedir. Bu durum çalgı eğitiminde etkin kullanım için ele alınan yöntemleri daha önemli kılmaktadır. Müzik eğitiminin önemli bir boyutunu oluşturan çalgı eğitiminde kullanılacak yöntemler, hedeflenen ölçütlere ulaşmada önemli bir yere sahiptir" (Kurtuldu, 2007: 10-11).

Çalgı eğitimi üzerine dünyada çeşitli çalışmalar yapılmakla birlikte bu çalışmaların genellikle batı müziğinde kullanılan çalgılar için birkaç yüzyıl öncesinden oluşturulan çeşitli metot ve yöntemlerin olduğu bilinmektir. Öğretim yöntemlerinin çalgı eğitimine yönelik hazırlandığı takdirde çalgı eğitimini daha etkili ve verimli hale getirecektir (Kınık, 2010: 26).

Çalgı eğitiminde kullanılacak metot ve yöntemlerin çalgı eğitiminin niteliğini artırması yönünden önemli olduğu bilinmekle birlikte her çalgı için o çalgının özelliklerine uygun olarak geliştirilmesi gereken programın, geliştirilen programla birlikte bu programı uygulamakla yükümlü uygulayıcı öğretmenin ve çalgı eğitiminin başarılı olarak yürütülmesi noktasında çalgı eğitimi alan öğrencinin arasında doğrudan bir ilişki olduğu bilinmektedir. "Çalgı eğitiminde; öğretmen,

öğretim programı, öğrenci arasında sıkı bir ilişki vardır. Öğretim elemanı, öğrencinin doğru çalabilmesini sağlayacak olan doğru teknikle birlikte, öğrencinin etkili ve güzel çalabilmesini sağlayacak olan müzikalitesini de geliştirmelidir" (Çevik, 2007: 8).

2.5. Bağlama

2.5.1. Bağlamanın Tarihçesi ve Türk Kültüründeki Yeri

Türk müziğinin ve Türk kültürünün en önemli çalgılarından biri olan bağlama, Anadolu insanının kültürürünü, duygu ve düşüncelerini en sade ve etkili bir biçimde bünyesinde barındıran ve yansıtan bir halk sazıdır (Işık, 2008: 16). Bağlamanın tarihçesine bakacak olursak köklerinin binlerce yıl öncesinde Türklerin kullandığı Orta Asya kopuzuna dayandığı bilinmektedir (Parlak, 2000: 5, Yener, 1993: 1, Emnalar, 1998: 52). Bu hususta Gazimihal ve bu alanda çalışma yapan diğer araştırmacılar "bağlama" yı tezene ile çalınan çalgılara dayandırarak bağlamanın atasını Orta Asya kökenli "Kopuz" olarak ifade etmişlerdir (Birdoğan, 1988: 77). Şen'e göre (1998) bağlama geç asırların bir icadı olmamakla birlikte, Türk kültürü içinde yer alan ozanlık geleneğinde kullanılan kopuzun devamı olarak ifade edilmektedir (161).

Göktürk ve Yenisey kitabelerinde adına rastlanan kopuz üzerine divan şairlerinin ve Türk ozanlarının şiirler yazdığı bilinmekler birlikte Türk müzik geleneğinin önemli bir parçası olan bu sazın bir dönemden sonra Anadolu'da etkinliğini yitirdiği bilinmektedir. 17. yy. da kopuz isminin yerine saz ve bağlama teriminin kullanıldığı görülmektedir (Kaya, 2011: 9). Gazimihal bu konuyu, bağlama zamanı tam olarak belli olmayan bir zamandan sonra orta boy saplı mızrap sazının adı olmuştur. Bu isim Evliya Çelebi'de kullanılmamıştır. Bu durumda XVII. yy. sonunda kopuz isminin yerini halk dilinde bağlamaya bıraktığı kesin olmayan yaygın bir görüş olarak ifade etmektedir (Gazimihal, 2001: 106, Emnalar, 1998: 57).

Kopuz'un Orta Asya'dan Anadoluya gelişine bakacak olursak öncelikle Orta Asya'dan Çin'e ve Kıpçaklara daha sonra buradan da Avrupaya yayıldığı, Hunlar'dan Bizansa geçtiği, Oğuzlar ile birlikte Anadolu'ya girdiği ve Selçuklular ile birlikte Anadolu topraklarına yerleştiği bilinmektedir. Kopuz ismine Kaşgarlı Mahmut'un eseri olan Dîvânu Lugâti't-Türk'te de rastlanmakla birlikte bu çalgıya övgüler yapıldığı görülmektedir. Kopuz ozanlar tarafından kullanılan dış görünüşü

neredeyse bağlamaya benzeyen daha önceleri su kabağı üzerine deri gerilip kirişten teller takılarak, sonraları ise gövdesinin oyulmuş ağaç üzerine tahta göğüs takılan bir çalgıdır (Demirsipahi, 1975: 165; Say, 1992: 140).

Ataman (2000: 416) kopuz ve bağlama arasındaki ilişkiyi şu şekilde ifade etmiştir; bu çalgının atasının (Kopuz) olduğu söylenir. Sonraları (Çoğur – Çögür) gibi adlarla çeşitleri meydana gelmiş, aşık sazı olarak tek başına çalma geleneğini sürdürmüştür. Çeşitli topluluklar arasında yapılan, din inanışlarına bağlı kaynaşmalarda, bu çalgı başta geliyordu, bu suretle kısmen cinsinin havası içinde kalmış, sonraları Türk Halk Müziğinin çeşitli ağızlarına eş ve ortak çalgı olarak girmiş, gittikçe gelişerek, takımlar halinde, toplu icra geleneğini sürdürmüştür."

Bağlama Anadolu'da gerek Türk Halk Müziğinde gerekse diğer müzik türlerinin icrasında yaygın olarak kullanılan enstrümanlardan biri olmakla birlikte kültürümüzün önemli ögelerinden biridir. Bağlama'nın aşıklık geleneği içinde bir çok halk ozanımız tarafından yaygın olarak kullanıldığı ve çoğu ozanların eserlerini bağlama ile ortaya koyduğu bilinmekte olup, bağlama daha önceleri tek başına icra edilirken zaman içerisinde toplu olarak icra edilen bir çalgı haline geldiği görülmektedir. Bu durum bağlamanın kopuzdan günümüze kadar gelen süreç içerisinde toplumumuz ve kültürümüz içindeki yer ve önemini ortaya koyarak geçen bu zaman içinde hem daha geniş kitleler tarafından sevilmesini hemde icra sahası olan Türk Halk Müziğini daha geniş kitlelere sevdirmek ve kültürümüzü gelecek nesillere aktarmak açısından çok önemli bir rol oynamaktadır (Şahin, 2016: 2).

Bağlama, Türkiye'nin her yöresinde geleneksel çalgılar içinde en yaygın olarak icra edilen ve icra biçimi icra edildiği yörelere göre farklılıklar gösteren bir çalgı olmakla birlikte bu yöresel icra farklılıkları bağlama icrasındaki zenginliği göstermektedir (Asıltürk, 2009: 18). Özellikle Anadolu'da toplumun duygu ve düşüncelerini ifade ettiği sözlü kültürümüzün bir ürünü olan Türk halk müziğini icra etmede yardımcı bir enstrüman olarak faydalanılmış ve bu doğrultuda toplum içinde hem inanç, hemde sohbet ve eğlence kültürü bağlamında önemli bir yer edinmiştir (Yaşar, 2011: 1). Anadolu kültürünü oluşturan konuların neredeyse tamamını içeren türkülerin ezgilerinin icrasının bağlama ile çalınıyor olması, bağlamayı kültürümüz içinde özel bir konuma taşımaktadır (Kınık, 2010: 60).

Bağlamanın kültürümüzdeki önemini ifade eden bir başka ifadede Mustafa Kemal Atatürk tarafından "beyler bu bir Türk sazıdır. Bu küçük sazın içinde bir milletin kültürü dile geliyor. Bu küçük sazın bağrından kopan nağmeleri bu istikamette geliştirmeye ve değerlendirmeye kıymet ve ehemmiyet verilmelidir" şeklinde ifade edilmiştir (Ataman, 1991: 2). Buradan yola çıkarak bağlamanın kültürel önemine bakacak olursak geçmişte sadece eğlence amaçlı kullanılmadığı bunun yanı sıra eski Türklerde dini lider sayılan Şamanlar tarafından çeşitli dini ritüellerde ve hastalıkların tedavi edilmesi gibi bir çok amaç için bu çalgının kullanıldığı, bu da toplumun bu çalgıya gösterdiği saygıyı ve verdiği önemi göstermektedir. Bağlama geçmişte kopuz olarak bilinen zamanlarda ve zaman içinde bağlama adını aldıktan sonra çalındığı dönemlerde kutsal bir enstrüman gibi sevgi ve saygı görmüş, öpüp başa konulup daha sonra çalınmış, evlerin en güzel köşelerine asılmış ve çalanlara da toplum tarafından çok büyük saygı gösterilmiştir (Açın, 1994: 87).

Bu konu hakkında Kurt (2003) şunları ifade etmiştir; Türk Halk Müziğinin en yaygın olarak kullanılan ve bu müziğin temel sazı olarak bilinen Bağlama; Şaman inancındaki Bahşi ozanlardan günümüze kadar geçen zaman içinde eğitici, öğretici, yol gösterici, birlik ve beraberliği sağlayıcı, düşündürücü, tedavi edici ve eğlendirici fonksiyonları ile birlikte güç ve kudretin de sembolü olmuştur. Halkın neredeyse her çeşit duygularını yansıtmakta büyük önemi ve rolü olmakla birlikte halk tarafından verilen bu önemin bir göstergesi olan "Telli Kuran" şeklinde bir ifade yapılacak kadar kutsal sayılıp değer verilmiştir (www.turkuler.com).

Bağlamanın Anadolu coğrafyasında en yaygın enstrümanlardan biri olmasının sebebinin ozanlık aşıklık geleneğinde yaygın olarak kullanılması ile birlikte aynı zamanda Türk Halk Müziği icrası içinde önemli bir yeri olması, hem bu müzik türünün icrasının temel sazı olmasına hemde bu müzik türünün geniş kitleler tarafından sevilmesinde büyük bir rol oynadığını göstermektedir. Emnalar (1998: 57) bu konu hakkında görüşlerini "Türk halk müziğinin sevilmesinde ve etkili oluşundaki en önemli neden bağlama ailesinden kaynaklanmaktadır. Çalınıp söyleme yaygınlığı yanında, yörelere göre akort ve tavırlarla çalınması bu sazımızı daha cazip hale getirmiştir" şeklinde belirtmiştir.

Bağlamanın, ozanların ve aşıkların var olmalarında ve aşıklık geleneğini sürdürebilmelerinde çok önemli bir yeri bulunmaktadır. Aşıklık geleneğinde

bağlamanın Anadolu'nun Doğu bölgelerinde çoğu nişan, sünnet, düğün gibi birçok etkinlikte eğlence amaçlı kullanılması yaygın olmakla birlikte bu eğlencelerde Saz Aşıklarına rastlanmaması pek mümkün değildir (Eke, 2005: 50).

Zaman içinde Orta Asya kopuzundan fiziksel yapısında çeşitli değişimler geçirerek günümüzdeki halini alan bağlamanın geçirdiği bu değişimler sebebiyle çalım tekniklerinde de farklı gelişimler meydana gelmiştir. Bu icra tekniklerinin bağlamada kullanılan farkıl yörelere ait yöresel tavır ya da yöresel tezene kalıplarının uygulanabilmesi ile birlikte bağlamadaki farklı akort (düzen) sistemleri sayesinde türkülerin icra edilmesini sağlamaktadır (Sözen, 2002: 1). Bu açıdan bakıldığında bağlamanın kültürümüzdeki ve Türk kültürünün önemli bir parçası olan Türk Halk Müziğini icra etmedeki yerini halk müziğinin diğer çalgılarından öne çıkarak daha önemli bir konuma koymaktadır.

2.5.2. Bağlamanın Fiziksel Yapısı

Bağlamanın fiziksel yapısına bakıldığında gövde, göğüs, sap, perdeler, burgular, üst eşik, alt eşik, tarak ve teller olacak şekilde 9 bölümden oluştuğu görülmektedir.

Gövde: Tekne denilen bu kısım armudi biçimindedir. Genelde tekne dut ağacından oyularak yapılır. Ayrıca; kestane, meşe ve kayın (gürgen) hatta kavak ağaçları da kullanılır. Fakat bir de dilimler halinde yapıştırılarak yapılan tekneler de mevcuttur ve günümüzde uygulanması gereken yöntem de bu olmalıdır.

Göğüs: Teknenin üstüne yapıştırılan sık elyaflı ağaçlardan yapılır. (Kızılçam gibi, ladin, köknar) Tek kısım olabileceği gibi kenarlara başka renkli ağaçlar da konulabilir.

Sap: Sazın perdelerinin bulunduğu kısımdır. Sert ağaçlardan yapılır.

Perdeler: Sapa bağlanan, notaların yerlerini belirten misinalardır. Sap üzerinde 7 ile 30 arasında bulunur.

Burgular: Alt eşiğe bağlanan tellerin bağlandığı sapın uç kısmındaki deliklere yerleştirilen ahşap parçalardır. Telleri germeye yarar.

Üst Eşik: Burgulardan gelen tellerin, sap üzerinde eşit aralıklarla ve belli yükseklikte aktarılmasına yarar. Genellikle sert ağaçtan sap üzerine oyularak takılır.

Alt Eşik: Sap üzerinden gelen tellerin göğüs üzerinde eşit aralıklarda ve belli yükseklikte durmasını sağlar. Göğüs üstüne yapıştırılmaz.

Tarak: Tellerin teknede bağlandığı sert ağaçlardan yapılan bir kısımdır.

Teller: Eskiden at kılı ve bağırsaktan yapılan teller şimdi çeliktir. Orta ve büyük boy sazlarda düz tellerin yanında sırma tellerde kullanılır (Emnalar, 1998: 58-59).

Bağlama çalgısının farklı boyutlarda olduğu bilinmekle birlikte boyutlarının irili ufaklı olmasından dolayı genel olarak Bağlama Ailesi olarak adlandırıldığı ve gerek toplu icralarda gerekse solo icralarda Bağlama Ailesinin tüm üyelerinin kullanıldığı bilinmektedir. Çalan kişinin fiziksel yapısına ve çalınan yörenin müzikal özelliklerine uygun olması sebebiyle bağlama büyüklü küçüklü bir aile halini almıştır (Emnalar, 1998: 57). Bağlamanın yöresel olarak icra edilmesinde bozuk, çöğür, ırızva ve tambura gibi isimler verilen sazların oluşturduğu aileye bağlama ailesi denilmektedir. Bağlama Ailesinin en küçük ve en ince ses elde edilen çalgısı cura, en büyük ve en kalın ses elde edilen çalgısı ise divan bağlamadır (Ekici, 2006: 21). Bu doğrultuda bağlama ailesinin boyutlarını büyükten küçüğe doğru sıralayacak olursak; divan bağlama, uzun sap bağlama, kısa sap bağlama ve cura şeklinde sıralandırılabilir (Karkın, Pelikoğlu ve Haşhaş, 2014: 132- 133).

Bağlama ailesinin farklı boylarına farklı isimlerin verildiği bilinmekle birlikte bu isimlendirmeler; Demir'e göre (2008: 4) meydan sazı, divan sazı, uzun sap bağlama, kısa sap bağlama, cura, Emnalar'a göre (1998: 59-61) meydan sazı, divan sazı, bağlama, tambura, çöğür, cura bağlama, cura, bulgari, üç telli, iki telli, Kurt'a göre (1989: 21-22) divan sazı, tanbura, bağlama, bağlama (kısa sap), cura, Açın'a göre (1994: 90-95) meydan sazı, divan sazı, bağlama, tanbura, bağlama curası, tanbura curası, olarak ifade edilmektedir.

2.5.3. Bağlama Eğitimi

Bağlamanın eğitimi geçmişten günümüze kadar geleneksel sistem içinde meşk sistemi olarak bilinen usta-çırak ilişkisi içerisinde yapıldığı bilinmekle birlikte günümüzde halen meşk usulü ile bağlama eğitiminin yapıldığı bilinmektedir. Türk halk müziğinin temel çalgısı olan bağlamanın öğretiminde özellikle Cumhuriyet dönemine kadar yalnızca usta-çırak ilişkisinden faydalanılmış ve kulaktan kulağa

aktarılan bilgi ve birikimler vasıtası ile Cumhuriyet Türkiye'sine ulaştırılmıştır (Özdek, 2005: 33).

Usta-çırak ilişkisi olan meşk sistemi çırağın uzun yıllar boyu ustasını izleyerek ustasının tecrübelerini ve tekniğini içselleştirerek ustasından gördüğü bilgi ve becerileri kendi bünyesine alması şeklinde ifade edilebilir. Türk kültürünün önemli bir parçası olan Türk müziğinin bugünlere aktarılmasında meşk sisteminin çok büyük önemi vardır. Hem Türk Sanat Müziğinin hemde Türk Halk Müziğinin eserlerinin nesilden nesile aktarılmasında meşk sisteminin rolü çok büyüktür (Özdek, 2005: 33). Geçmişten günümüze ulaşan Türk müziğindeki bir çok eser meşk sistemi vasıtası ile gelmiştir. Özellikle Osmanlı döneminde batı nota yazım sisteminin yaygın olmamasından dolayı en etkili müzik öğretim yöntemi olarak meşk sistemi kullanılmıştır. Ayrıca usta-çırak sistemi ya da usta-çırak eğimi olarakta bilinen meşk sistemi günümüz modern eğitiminde "gösterip yaptırma yöntemi" olarakta bilinmekte ve kullanılmaktadır (Kınık, 2010: 35).

"Çok öncelerden âşıkların yaptıkları gibi Âşık usta, öğrencisinin yetişebilmesi için elinden geleni esirgemezdi ve gerekli olan kuralları, saz düzenini öğretir, zaman zaman "Çarh çemberinden" geçirir. Sohbetlere, meclislere, meydan toplantılarına götürür, yavaş yavaş "dile" getirirdi. Sonunda olgunlaştığına inanırsa eline sazını vererek "Git artık nasibini ara" der. Böylece çırak, usta olur; yeni çıraklar yetiştirir ve bu gelenek sürerdi" (Şen, 1998: 163).

Bağlamanın eğitiminin geçmişte usta-çırak ilişkisi ile yapıldığı bilinmekle birlikte verilen bu eğitimin günümüzde akademik olarak üniversitelerde verilen bağlama eğitim programlarının en basit hali olduğu söylenebilir (Ayşan, 1999: 12). Fakat günümüzde bağlama eğitiminin verildiği özellikle mesleki müzik eğitimi işini üstlenen Türk müziği konservatuvarları, müzik eğitimi anabilim dalları, güzel sanatlar fakültelerinin müzik bölümleri, GSL gibi kurumlara ek olarak bilim sanat merkezleri, halk eğitim merkezleri, gençlik merkezleri, belediye konservatuvarları ve çeşitli özel kurslarda bağlama eğitiminin usta-çırak eğitiminden çıkarılarak daha sistematik bir hale getirilmeye başlanmıştır (Şahin, 2016: 8).

> Bağlama öğretiminde ilk sistemli çalışmaların Türkiye Radyolarındaki "Toplu Bağlama Çalma" uygulamasıyla başladığı söylenebilir. İlk defa Ankara Radyosunda, Muzaffer Sarısözen' in başlattığı bu uygulama daha sonra yaygınlaşarak gelenekleşmiştir. Türkiye Radyolarındaki bu uygulama, sonraları Belediye Konservatuvarları, Musiki Dernekleri, Halk Eğitim Merkezleri vb. kurum ve kuruluşlarca da rağbet görüp yaygınlaşmıştır. Müzik öğretmeni yetiştiren Gazi Eğitim Enstitüsü Müzik Bölümü ise

> programında, 1973 yılından itibaren bağlama öğretimine de yer vermeye başlamıştır. 1976 yılında İstanbul' da Türk Musikisi Devlet Konservatuvarının kurulması ile Türk Müziği sağlam temellere oturtulmuş olup, bu konservatuvardaki çalışmalar sayesinde bağlama öğretimi konusunda önemli gelişmeler kaydedilmiştir (Yener, 1993: 1).

Bağlamanın mesleki müzik eğitimi kurumlarında bilimsel olarak eğitimine başlanması Cumhuriyet sonrası açılan devlet konservatuvarları ile başlayarak yine müzik eğitimi veren diğer yüksek öğretim kurumlarında eğitiminin verilmesi devam etmiştir. Bağlamanın daha sonraki yıllarda açılan GSL'de de eğitimi verilmeye başlanarak mesleki müzik eğitimi içerisinde akademik olarak yerini almıştır (Akçalı, 2012: 47).

Bağlama, Türkiye'de çalgı eğitimi bağlamında müzik eğitimi içinde önemli bir konuma sahiptir. Bağlamanın eğitiminin GSL, eğitim fakültelerinin müzik öğretmenliği bölümleri, Türk Halk müziği devlet konservatuarları gibi mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda eğitiminin verilmesi bağlamanın Türkiye'de verilen çalgı eğitimi açısından müzik eğitimi içerisindeki yeri ve önemini göstermektedir (Asıltürk, 2009: 19).

"Cumhuriyetin ilanından sonra konservatuar, Müzik bölümleri, Güzel Sanatlar vb. kurumlarda, bağlama dersi eğitimine başlanmıştır. Halkın birçoğu usta çırak ilişkisi içinde bağlamayı öğrenirken, okullarda daha sistematik biçimde öğretilmeye başlanmıştır. Bağlama eğitimi, örgün eğitimin yanı sıra yaygın eğitim içinde de verilmektedir" (Tarım, 2008: 13).

Türkiye'de bağlama eğitiminin akademik olarak 1975 yılında İstanbul Teşvikiye de Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı'nın kurulması ile bu konservatuvarın İstanbul Teknik Üniversitesine bağlanması, TRT'den sonra kurumsal olarak halk müziğinin ve bağlamanın akademik mecralarda çalışılması konusunda önem arz etmektedir. Önceleri İTÜ'de Nida Tüfekçi, Arif Sağ ve Yavuz Top gibi büyük bağlama ustalarının öğretim elemanı olarak görev yaptığı kurumda zamanla birlikte birçok akademisyen, müzikal çalışmalar ve bilimsel yayınlar vermiş olmakla beraber bağlama ve halk müziği ile ilgili önemli çalışmaların merkezi haline gelmiştir (Gül, 2005: 61).

Genel olarak, müzik eğitimi içinde önemli bir yere sahip olan çalgı eğitiminin etkili ve verimli bir şekilde uygulanabilmesi ve öğrencilerin hedeflenen davranışları kazanabilmesi amacıyla eğitimi verilecek çalgıya özgü bir programın geliştirilmesi, verilecek çalgı eğitiminin daha sistematik ve planlı bir şekilde yürütülmesini

sağlayacağı düşünülmektedir. Özellikle mesleki müzik eğitiminin en önemli aşaması olan ve birçok temel becerilerin kazandırıldığı başlangıç düzeyi çalgı eğitimine yönelik geliştirilecek olan program, öğrencilere disiplin anlayışı, sistemli çalışma, öğrenciler arasında eğitimde eşitlik gibi çeşitli açılardan eğitimin kalitesi ile birlikte verimini de artırmasını sağlayacağından ve daha sonraki yıllarda öğrencilerin çalgısına yönelik aldığı eğitim sonucunda ileriki yıllardaki öğrenmeleri ile birlikte çalışma hayatlarına etki etmesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

"Programsız bir örgün müzik eğitimi düşünülemez. Çünkü program, örgün müzik eğitiminin ana ögeleri olan "öğrenciyi, içeriği (konu alanını), öğretmeni ve çevreyi/ortamı" birbirleriyle buluşturur, birleştirir, bütünleştirir, etkileştirir ve eğitimsel bir sisteme kavuşturur" (Uçan, 2005: 60). "Bu bağlamda tüm ögeleri içeren öğretim programlarının kullanılması yoluna gidilmelidir. Eğitimde fırsat eşitliğini yakalayabilmek için, eğitimin planlı, programlı ve aşamalı bir süreç olduğu göz ardı edilmemeli ve duyarlı bir duruma getirilmiş öğretim programlarının kullanılması gerekmektedir" (Durak, 2007: 97-98).

2.6. Bağlama Öğretim Programları

Bağlama eğitimi geçmişte usta-çırak (meşk) eğitimi ile verilirken, günümüzde özellikle akademik kurumlarda bağlama eğitiminin verilmesi ile bu çalgının eğitiminin daha sistematik bir şekilde verilmeye başlandığı bilinmektedir. Bağlama eğitiminde akademik anlamda görülen eksiklikleri gidermeye yönelik yapılan çalışmalar zaman içinde artmakta ve yapılan bu çalışmalar bağlama eğitiminin daha sistematik ve daha nitelikli bir hale getirilmesini sağlamaya çalışmaktadır. Yapılan çalışmalar genel olarak bağlama eğitimi alan öğrencilerin temel teknik becerileri kazanması, çalışma becerisi kazanması, temel düzeyde müzikal bilgi kazanması, çalgısını tanımaya yönelik bilgi kazanması ve teknik icraya yönelik beceriler kazanmasını amaçlayan çalışmalardır. Bağlama öğretim programları üzerine yapılmış çalışmalara bakıldığında bütüncül bir program geliştirme çalışmasının yalnızca Kınık (2010) tarafından "Güzel sanatlar fakülteleri müzik bölümlerinde bağlama dersi başlangıç düzeyine yönelik öğretim programı önerisi" adlı doktora tezinin yapıldığı, bunun haricinde bağlama öğretim programının ögeleri üzerine ise Alan (2012) tarafından "Bozuk düzeni bağlama öğretiminde başlangıç düzeyine yönelik bir model önerisi" adlı yüksek lisans tezinin yapıldığı, İnanıcı (2017) tarafından "Bağlama eğitiminde yöresel tavırların öğretimine yönelik bir model

önerisi" adlı doktora tezinin yapıldığı, Yiğiter (2017) tarafından "Bağlama öğretiminde bozlak icrasına yönelik bir alıştırma modeli ve uygulamadaki görünümü (Orta Anadolu bölgesi örneği)" adlı doktora tezinin yapıldığı, Özata (2019) tarafından "Başlangıç düzeyi bağlama eğitiminde 'Programlı öğretim modeli'nin çalma performansına etkisi: Halk eğitim merkezi örneği" adlı doktora tezinin yapıldığı, Gerekten (2020) tarafından "Bağlamada/sazda misket düzeni için egzersiz ve etütlere dayalı öğretim modeli önerisi ve öğrenci başarısına etkisi" adlı doktora tezinin yapıldığı, Terzioğlu (2020) tarafından "Bağlama öğretiminde kullanılan metotların karşılaştırmalı olarak incelenmesi ve bir çerçeve program önerisi" doktora tezinin yapıldığı, Engin (2021) tarafından "Bağlama eğitiminde parmak vurma tekniğine yönelik notalama model önerisi" adlı yüksek lisans tezinin yapıldığı, Akdağ (2021) tarafından "Bağlama eğitiminin psikomotor davranış basamaklarına göre yapılandırılması" adlı doktora tezinin yapıldığı, Güler (2021) tarafından "Bağlama öğretiminde kullanılan metotlardaki transkripsiyon farklılıklarının incelenmesi, değerlendirilmesi ve model önerisi" adlı doktora tezinin yapıldığı görülmüştür. Bu kapsamda özellikle son yıllarda bütün olarak ele alınan ve özellikle kuramsal temellere dayalı olarak çalışılmış bir bağlama öğretim programı çalışmasının bulunmadığı yapılan alan yazın incelemesinde belirlenmiştir.

Günümüzde mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda uygulanan bağlama öğretim programlarına bir alternatif olarak öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerini bütüncül bir şekilde geliştirmek amacıyla, başlangıç düzeyi bağlama eğitimine yönelik geliştirilen öğretim programının özellikle mesleki müzik eğitiminin en önemli aşaması olan başlangıç düzeyindeki temel bilgi ve becerileri öğrencilere sistematik bir yol izleyerek, öğrencinin öğrenmesini kolaylaştıracak, ders içinde olduğu kadar ders dışında da öğrenciyi takip ederek gerek görüldüğü takdirde tamamlayıcı eğitimler verilerek öğrenmeyi daha üst seviyelere çıkarmak ve etkili bir biçimde eğitim sürecini yürütmek amacıyla başlangıç düzeyi bağlama eğitimine yönelik bir öğretim programı geliştirilmesine ihtiyaç duyulmuştur.

2.7. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretimi

Çalgı eğitiminin en önemli aşaması olan "başlangıç düzeyi çalgı eğitimi", öğrenilecek olan çalgıya dair temel oluşturmaya yönelik o çalgının tarihçesi, yapısı, akort sistemi ve temel müzik bilgilerini kapsayan teorik bilgilerin verildiği, buna ek olarak duruş, tutuş, sağ el konumu, sol el konumu ve çalgıyı çalmaya yönelik temel

teknik davranışların kazandırıldığı ve öğrenilen bu becerilerin uygulamalarının yapıldığı en önemli aşama olarak bilinmektedir. Dolayısı ile başlangıç düzeyi çalgı eğitiminde kullanılacak yöntem ve içeriklerin, sistematik bir yaklaşımla ele alınıp uygulanması çalgı eğitimi alan bireylerin eğitiminde büyük önem arz etmektedir.

Başlangıç düzeyi çalgı eğitiminde amaç; öğrencinin çalgısı ile ilgili teknik ve yöntemlerin kazandırılması ile öğrencinin müziksel olarak düşünebilmesinin sağlanmasıdır (Öz ve Çelenk, 2019: 921). Çalgı eğitimi sürecinde başlangıç aşaması, öğrencinin çalgısını tanıması, çalgısıyla ilgili temel teknikleri öğrenmesi, öğrendiklerini uygulayarak çalgı çalma becerisine dönüştürmesi ve çalgısını benimsemeye başlaması açısından oldukça önemli bir aşamadır (Önder, 2012: 101). Başlangıç düzeyi çalgı öğretiminde, seçilen metotlar ve öğretimde uygulanan doğru ve sistematik yaklaşımlar müzisyen adayının bütün öğrenim ve meslek hayatını etkileyen önemli unsurlardır (Kararoğlu, 2009: 2; Küçükosmanoğlu, 2006: 1).

Çalgı eğitimi, en az bir çalgının kullanılmasıyla, bireysel veya grupça yapılan; bireyi çalgı aracılığıyla yetiştirme, geliştirme, müzik alanında ve müziksel anlamlarda içeriği bulunan hedeflenen davranışları kazandırabilme eğitimi olarak tanımlanmıştır (Sonsel ve Tanrıverdi, 2009: 577). Mesleki Müzik Eğitimi içerisinde büyük bir önem taşıyan çalgı eğitimi, bir çalgıyı çalma becerisini gösterebilmek için birtakım becerilerin sistematik olarak kazanılmasından oluşan uzun bir eğitim sürecidir (Çoban, 2011: 116). Çalgı öğretimi ise davranış haline getirilecek bilgi ve becerilerin bir kişiden (öğretmenden) diğerine (öğrenciye) iletilmesi ve edinilmiş olan bilgi beceriler ile kazandırılacak yeni bilgi becerilerin bağlantısını kurabilme sanatıdır (Akkuş, 2000: 108).

Geliştirilen bu program çerçevesinde başlangıç düzeyi bağlama eğitimi, bağlamaya yönelik temel teorik bilgilerle başlayan, ardından Buselik, Kürdi ve Hüseyni dizileriyle uygulamalar yapmayı hedefleyen ve sürecin sonunda ise öğretilen dizilere uygun olarak Türk Halk Müziği repertuvarında yer alan kolay türkülerin icrasına yönelik bir aralığı kapsayan bir süreç olarak tanımlanmıştır. Bu çerçevede, başlangıç düzeyi bağlama öğretim programının içeriği, temel kavram ve beceriler, bağlamanın tanıtımı ve tarihçesi, bağlama çalgısının Türk Halk Müziği içerisindeki yeri, bağlama ailesinin ve bağlamada kullanılan akortların tanıtılması, temel müzik bilgileri olan porte (dizek), anahtar, ilave çizgileri, ölçü çizgisi, ölçü, nota süreleri, sus işaretleri ve süreleri, dizek üzerinde nota yerleri, değiştirici işaretler

ve dizi kavramlarını bilmeye yönelik teorik bilgiler, başlangıç seviyesi için gerekli olan temel teknik davranışlardan duruş, tutuş, sağ el konumu, sol el konumu, sağ el mızrap tutuşu, temel mızrap yönleri ve temel düzeyde uygulamalar, temel mızrap yönleriyle Buselik, Kürdi ve Hüseyni dizilerinde konum ve tartım çalışmaları, Buselik, Kürdi ve Hüseyni dizilerinde ezgisel etüt çalışmaları ve son olarak Türk Halk Müziği repertuvarı çalışmalarından oluşmaktadır.

3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde çalgı eğitimi ve bağlama eğitimine yönelik araştırmalara yer verilmiştir.

Gedik (1999) tarafından hazırlanan "Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümü 1995-1996 Öğretim Yılında Hazırlanan Tanım Programının Birinci Yılına Dayalı Yeni Bir Flüt Eğitimi Taslak Öğretim Programı" adlı yüksek lisans tezinde Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümü'nde 1995-96 öğretim yılı için hazırlanan birinci sınıf flüt eğitimi ders tanımından yola çıkarak çağdaş program geliştirme anlayışına göre birinci sınıf flüt eğitimi taslak öğretim programı hazırlanması amaçlanmıştır. Flüt dersinin başlangıç aşamalarına uygun olarak birinci sınıfta öğrenmeyi pekiştirici çalışmalar ayrıntılı bir taslak program halinde hazırlanmış ve hazırlanan taslak program sistemli bir öğretim yöntemi ve programı ile öğrencilere sunulmuştur. Araştırma sonucunda 1995-96 yılı flüt eğitimi için hazırlanmış olan program tasarısının; çağdaş müzik eğitim programının içerdiği hedef konu boyutlarına yer vermediği, hedefleri davranışa dönüştürmediği, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor hedeflere yer vermediği belirlenmiştir. Öğrencilerin hedeflenen davranışları kazanıp kazanmama durumları, öğrenme sırasında eksiklik ve yanlışlıkların tespit edilmesine yönelik eğitimcileri yönlendirici olacak şekilde yeni bir öğretim programı hazırlanmıştır.

Modiri (2009) tarafından hazırlanan "Okul Öncesi Dönemi 60-72 Aylık Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Kuramına Göre Düzenlenmiş Bir Müzik Eğitimi ve Bireysel Enstrüman Eğitimi Programı Geliştirilmesi: Piyano Eğitimi Örneği" adlı doktora tezinde 5-6 yaş çocukları için çoklu zekâ aktivitelerini barındıran bir Müzik Eğitim Programı ve Piyano Eğitim Programı geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik müziksel hedefler, hedef davranışlar belirlenmiş, belirlenen hedef davranışlar doğrultusunda dönemlik ve haftalık ders programları hazırlanmış ve ders programlarına çoklu zeka aktiviteleri eklenmiştir. Programda uygulamaya geçmeden önce "Teele çoklu zekâ envanteri" uygulanmış ve çocukların baskın zekâ türleri belirlenmiştir. Her grupta daha önce hiç piyano eğitimi almamış 7 baskın zekâ türüne sahip çocuklardan oluşan iki grup oluşturulmuş ve bu gruplar deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılmış ve bir ders dönemi boyunca öğrencilere bireysel olarak piyano eğitimi verilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre zekâ türlerine göre verilen

piyano eğitiminin klasik olarak verilen piyano eğitimine göre anlamlı fark elde edildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldız (2014) tarafından hazırlanan "Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumların Öğretim Programlarının İncelenmesi ve Model Bir Öğretim Programı Önerisi" adlı yüksek lisans tezinde müzik öğretmeni yetiştiren kurumların öğretim programlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Müzik öğretmeni yetiştiren kurumların öğretim programında bulunan Bireysel Ses Eğitimi, Bireysel Çalgı Eğitimi, Piyano, Toplu Söyleme (Koro ve Koro Yönetimi), Toplu Çalma (Oda Müziği, Orkestra ve Yönetimi), MİOY, Çokseslendirme (Armoni-Konturpuan), GTHM ve GTSM, Öğretmenlik Formasyonu dersleri üç farklı alanda incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda Bireysel Ses Eğitimi ve Çalgı Eğitimi derslerinde 1931 yılında yoğun olarak yer verildiği, büyük çoğunluğunda Bireysel Ses Eğitimine eşit oranda yer verildiği, Bireysel Çalgı Eğitimi dersinin ders saat süresinin azaldığı, Toplu Söyleme dersinin 1941'den itibaren programlarda yer aldığı, Geleneksel Türk Halk Müziği ve Sanat Müziği derslerinin ilk defa 1978 yılı programında yer aldığı, GTHM ve GTSM dersi ve içerik olarak yoğun bir program uygulandığı, Öğretmenlik Formasyon ders saatinin ise 1998 ve 2006 öğretim programlarında artışa uğradığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Son yıllarda müzik öğretmeni yetiştiren kurumların sayısındaki artış göz önünde bulundurularak; kurum sayısında artışa gitmek yerine Köy Enstitülerinde uygulanan programın model alınmasının niteliği artırmada daha yararlı olacağı düşünülmektedir. Bu sonuçlara yönelik Bireysel Çalgı Eğitimi, Öğretmenlik Formasyonu, Armoni ve Eşlik ve Koro Eğitimi ders saatlerinin artırılması ya da haftalık dağılımlarının değiştirilmesi ile ilgili yeni bir öğretim program önerisi hazırlanmış, hazırlanan yeni öğretim program önerisi tablolaştırılarak sunulmuştur.

Önlü (2014) tarafından hazırlanan "Müzik Öğretmenliği Lisans Programlarına Yönelik Saksafon Öğretim Programı Tasarısı ve Değerlendirilmesi" adlı doktora tezinde müzik öğretmenliği lisans programına yönelik birinci dönem saksafon öğretim programı önerisi hazırlamak ve bu programın uygulanması amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği ABD lisans 1 düzeyinde bulunan 2 öğrenci oluşturmaktadır. Başlangıç düzeyine uygun olarak hazırlanan 14 haftalık öğretim programı çalışma grubuna uygulanmış ve düzenli aralıklarla süreç değerlendirmesi yapılmıştır. Gözlem yoluyla

elde edilen veriler frekans ve aritmetik ortalama gibi istatistik yöntemleri ile ortaya konulmuştur. Araştırma sonucunda süreç ve uzman değerlendirmeleri göz önüne alınarak oluşturulan programın işlevsel olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özbek (2021) tarafından hazırlanan "El Sistema'dan Esinlenmiş Çocuk Senfoni Orkestralarına Uygun Başlangıç Düzeyinde Viyolonsel Eğitimine Yönelik Program Tasarısı" adlı sanatta yeterlik tezinde Türkiye'deki El Sistema'dan esinlenmiş çocuk senfoni orkestralarında kullanılmak üzere, başlangıç düzeyi viyolonsel eğitiminde Türkçe ders materyali olan bir program tasarısı geliştirmek amaçlanmıştır. Program tasarısı geliştirilmeden önce ihtiyaçlar belirlenmiş, başlangıç düzeyi viyolonsel eğitimi materyalleri incelenmiş ve oluşan ve oluşabilecek problemlere yönelik bir program tasarısı oluşturulmuştur. Oluşturulan program tasarısı iki farklı çocuk senfoni orkestrasına uygulanmıştır. Yapılan uygulamalar ve elde edilen veriler ışığında oluşturulan program tasarısının 7-13 yaş arasındaki başlangıç düzeyi öğrencilere uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Durmaz (2021) tarafından hazırlanan "Devlet Konservatuvarları Lisans Düzeyi Kemane Dersi İçin Öğretim Programı Önerisi" adlı doktora tezinde lisans düzeyi kemane eğitiminde kullanılmak üzere 8 dönemlik bir program önerisi geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik kemane eğitim sürecindeki sorunlar tespit edilmiş. Elde edilen sorunlardan yola çıkarak hangi program geliştirme yaklaşımının ele alınacağı belirlenmiş, ihtiyaç analizleri yapılarak uzman görüşlerine başvurulmuştur. 5 aşamalı uygulama sonucunda sorunların çözümüne yönelik olan en uygun kemane programı oluşturulmuştur.

Ceviz (2021) tarafından hazırlanan "Başlangıç Düzeyinde Özengen Gitar Eğitimine Yönelik Kılavuz Öğretim Programı Tasarısı ve Uygulamadaki Görünümü" adlı doktora tezinde başlangıç düzeyi özengen gitar eğitimine yönelik öğretim programı oluşturmak ve uygulama sürecindeki başarı düzeyini incelemek amaçlanmıştır. 11 hafta sürecek olan bir öğretim programı uygulanmış ve süreç, alan uzmanları tarafından değerlendirilmiştir. Yapılan uygulama ve değerlendirmeler sonucunda hazırlanan program tasarısının puan aralıkları oldukça yüksek çıkmış ve program başarılı bir sonuca ulaşmıştır.

Baş (2021) tarafından hazırlanan "GSL Keman Öğretim Programında Yer Alan Makamların Geleneksel İcra Yöntemine İlişkin Model Önerisi "Hüzzam Makamı

Örneği"" adlı doktora tezinde GSL'de yürütülen keman eğitiminin makamsal içeriğini incelemek ve geleneksel icra yöntemine uygun yeni bir model önerisi oluşturmak ve öğrencilere geleneksel icrayı öğretmek amaçlanmıştır. Amaca yönelik öğrenci görüşleri alınmış, 10 haftalık gözlem raporları tutulmuş, ilgili araştırmalar incelenerek analiz edilmiş ve uzman görüşleri alınmıştır. Uygulama sürecinde uygulanan ön test- son test sonuçlarında öğrencilerin geleneksel icraya yönelik çalma performanslarında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Ayrıca oluşturulan model önerisinin öğrencileri öğrenmeye teşvik ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kalender (2021) tarafından hazırlanan "Keman Eğitiminde Entonasyon Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Hazırlanan Öğretim Programının Etkililiği" adlı doktora tezinde kemanda duruş ve tutuş bozukluklarının giderilmesi, sağ ve sol el becerilerinin geliştirilmesinin entonasyon becerilerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. 13 haftalık bir öğretim programı hazırlanmış ve lisans 1 ve 2. sınıf düzeyindeki 6 öğrenciye uygulanmıştır. Entonasyon sorunlarını belirlemek amacıyla belirlenen etüt ve eserler kaydedilmiş ve programlar aracılığıyla sayısal verilere dönüştürülmüştür. Elde edilen veriler sonucunda öğrencilerin tutuş ve duruş bozukluklarının giderilmesi, sağ ve sol el becerilerinin geliştirilmesi öğrencilerin entonasyon hatalarını azalttığı belirlenmiştir. Öğrenci görüşlerine göre ise yaşanılan teknik sorunların giderilmesi, çalma becerilerinin geliştirilmesi ve buna bağlı olarak enstrümanlarına olan çalma isteklerinin arttığı yönünde sonuçlar elde edilmiştir.

Gürsoy (2021) tarafından hazırlanan "Güncel ve Popüler Müzikler Dersine Yönelik Öğretim Programı Tasarısı ve Uzman Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi" adlı doktora tezinde Güncel ve Popüler Müzik dersi için 14 haftalık bir çağdaş eğitim programı hazırlanması ve bu programın uzman görüşleri ile değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Program tasarısının uygulama sürecinden sonra, hazırlanan öğretim programı uzman görüşüne sunularak görüşleri alınmıştır. Alınan görüşler doğrultusunda Güncel ve Popüler Müzik dersi için hazırlanan program tasarısının uygulanabilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kınık (2010) tarafından hazırlanan "Güzel Sanatlar Fakülteleri Müzik Bölümlerinde Bağlama Dersi Başlangıç Düzeyine Yönelik Öğretim Programı Önerisi" adlı doktora tezinde bağlama eğitiminin ülkemiz ve gelişen dünya koşullarına göre yeniden ele alınması ile daha düzeyli, bilimsel ve sanatsal temellere dayandırılarak, sistematik bir bütünlük içerisinde öğretimin geliştirilmesi

amaçlanmıştır. Araştırmada 7 farklı üniversiteden bağlama dersini seçen öğrenciler ile uygulama sürecinden geçilmiştir. Uzman görüşleri, gözlem raporları, kayıt cihazları ve öğrenci görüşleri ile veriler toplanmıştır. Başlangıç düzeyi bağlama eğitimine yönelik 14 haftalık bir öğretim programı önerisinin oluşturulması sonucuna ulaşılmıştır.

Alan (2012) tarafından hazırlanan "Bozuk Düzeni Bağlama Öğretiminde Başlangıç Düzeyine Yönelik Bir Model Önerisi" adlı yüksek lisans tezinde bağlama başlangıç düzeyi bozuk düzen öğretiminde sistematik bir yaklaşım niteliği taşıyan bir model önerisinde bulunmak amaçlanmıştır. Veri elde etmek için metot incelemesi yapılarak uzman görüşlerine başvurulmuştur. Elde edilen veriler ile incelenen kitaplarda bağlama öğretim alıştırmalarının sistematik yapıda olmasına rağmen dizi-seyir alıştırmalarının kullanılmadığı ortaya konulmuştur. Araştırma sonucunda ihtiyaca uygun ana seslerden oluşan sistematik bir model önerilmeye çalışılmıştır.

İnanıcı (2017) tarafından hazırlanan "Bağlama Eğitiminde Yöresel Tavırların Öğretimine Yönelik Bir Model Önerisi" adlı doktora tezinde bağlamada Silifke tavrının öğretimi için kullanılan alıştırmaların, Silifke tavrı ve türkülerini seslendirme üzerindeki etkilerini incelemek amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik "Genel Bilgi Formu" ve "Performans Derecelendirme Formu" hazırlanmış ve ön test- son test olarak öğrencilere uygulanmıştır. Elde edilen veriler sonucunda ön test ve son test arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. 10 haftalık çalışma programının ardından bağlama çalan öğrencilere, Silifke tavrını öğretmek için hazırlanmış olan alıştırmaları çalışmaları sonucunda Silifke tavrı ve türkülerini seslendirme düzeyleri üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yiğiter (2017) tarafından hazırlanan "Bağlama Öğretiminde Bozlak İcrasına Yönelik Bir Alıştırma Modeli ve Uygulamadaki Görünümü (Orta Anadolu Bölgesi Örneği)" adlı doktora tezinde bozlakların, bağlama çalgısı ile geleneksel çalış biçimlerini ve müzikal karakteristik özelliklerini yöre sanatçılarına ait ses kayıtlarını dinleyerek analiz etmek, bozlakların bağlama çalgısında geleneksel özelliklere en yakın seslendirmeye yönelik bir öğretim modeli geliştirmek ve uygulamadaki etki düzeyini incelemek amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik ilk olarak uygulama öncesi bozlak çalma düzeyi uzman değerlendirmeleri ile ortaya çıkarılmış ve bozlakların geleneksel ve müzikal karakteristik özelliklere uygun olmadığı sonucu elde edilmiştir. Seçilmiş olan bozlakların geleneksel biçime uygun olarak çalınmasına

yönelik bir öğretim modeli geliştirilmiştir. Araştırma sonucunda geliştirilen ve 6 hafta boyunca öğrencilere uygulanan öğretim modeli daha sonra tekrar uzman değerlendirmesine sunulmuş, çalışma öncesi ve sonrası icra düzeylerinde olumlu gelişme sağlandığı ortaya konulmuştur.

Özata (2019) tarafından hazırlanan "Başlangıç Düzeyi Bağlama Eğitiminde Programlı Öğretim Model'inin Çalma Performansına Etkisi: Halk Eğitim Merkezi Örneği" adlı doktora tezinde Programlı Öğretim Modelinin bağlama çalma performansına etkisinin olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik öğrencilerin belirli özellikleri dikkate alınarak deney-kontrol grubu oluşturulmuş ve 9 haftalık deney süreci sonucunda öğrenci performansları kayıt altına alınarak 3 gözlemci tarafından değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda deney ve kontrol grubu arasında teknik ve müzikal yönden anlamlı bir fark gözetilmezken deney ve kontrol gruplarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılıklar elde edilmiştir.

Gerekten (2020) tarafından hazırlanan "Bağlamada/Sazda Misket Düzeni İçin Egzersiz ve Etütlere Dayalı Öğretim Modeli Önerisi ve Öğrenci Başarısına Etkisi" adlı doktora tezinde Türkiye'de bulunan ve mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda bağlama derslerinde misket düzeninin öğretimindeki mevcut durumun belirlenmesi ve belirlenen problemlere çözüm üretmek için geliştirilen kromatik pozisyon yaklaşımı ile üretilen etüt ve egzersizlerin bağlama çalma performansına etkisinin olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik lisans düzeyindeki 20 mesleki müzik eğitimi veren kurumda dersi yürüten 30 öğretim üyesi ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Tel düzenine uygun misket türküleri geleneksel açıdan kullanılan pozisyonlar, en eski ve güncel ses kayıtları ile analiz edilerek etüt ve egzersizleri içeren bir öğretim modeli hazırlanmıştır. Hazırlanan öğretim modeli deney grubuna uygulanmış ve ön test- son test puan korelasyonları değerlendirilmiştir. Öğretim modelinin, öğrencilerin misket düzeni icrasında pozisyon becerilerini artırdığı ve başlangıç düzeyinde yetkin bir performans sergilemelerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Terzioğlu (2020) tarafından hazırlanan "Bağlama Öğretiminde Kullanılan Metotların Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi ve Bir Çerçeve Program Önerisi" adlı doktora tezinde uzun sap bağlama eğitiminde kullanılan 7 metot incelenmiş ve içerik analizi yaparak benzerlik ve farklılıklardan ortaya çıkan sonuçlara göre yeni bir çerçeve program hazırlanması amaçlanmıştır. Uzman görüşleri ile tespit edilen 7

metot için içerik analizi yöntemi kullanılarak analizleri yapılmıştır. Analiz sonucu elde edilen veriler sonucu hazırlanan metot model önerisinin kullanılabilirliğine dair görüş alabilmek için 3 eğitimciye ulaşılmış ve likert ölçeği uygulanmıştır. Hazırlanmış olan metodun başlangıç ve ileri düzeyde kullanılabilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Engin (2021) tarafından hazırlanan "Bağlama Eğitiminde Parmak Vurma Tekniğine Yönelik Notalama Model Önerisi" adlı yüksek lisans tezinde parmak vurma tekniği notasyonunun daha anlaşılır, çözümlenebilir ve parmak vurma tekniği ile icra edilen eserlerin bütününün dizek üzerinde ifade edilmesi amaçlanmıştır. Şelpe tekniğine yer veren 2 adet metot incelenmiş ve bu metotlarda yer alan sembol ve işaretlere önerilecek olan modelde yer verilmiştir. Model içeriğinde kullanılmak için hazırlanan alıştırma ve etütler bağlama eğitimcilerinin görüşlerine sunulmuştur. Araştırma sonucunda notalama model önerisinin anlaşılır ve uygulanabilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öztürk (2012) tarafından hazırlanan "İlköğretim Altıncı Sınıf Müzik Dersinde Kullanılan "Tam Öğrenme Modeli"nin Öğrencilerin Tutum ve Başarılarına Etkisi" adlı doktora tezinde tam öğrenme modeli kullanımının, ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin müzik dersinde başarı ve tutumlarına olan etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Veri elde etmek için deney ve kontrol grupları oluşturulup ön test ve son test verilerinden yararlanılmıştır. Bir grupta tam öğrenme modeline uygun ders işlenirken diğer grupta standart uygulamalar kullanılmıştır. Araştırma sonucunda iki grup arasında tutum ve grup başarıları arasında istatistiksel olarak bir fark ortaya çıkmamış, iki grubun ön test ve son test ortalamaları arasında bir fark ortaya çıkmıştır.

Nazlımoğlu (2016) tarafından hazırlanan "Müziksel İşitme Okuma Yazma Derslerinde Bilgisayar Destekli Programlı Öğretim Yönteminin Etkililiği" adlı doktora tezinde MİOY dersinde geleneksel öğretim yöntemi ve bilgisayar destekli programlı öğretim yönteminin bilgi düzeyi kazanımları açısından karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda deney ve kontrol grupları oluşturularak araştırmacı tarafından oluşturulan "Bilgisayar Destekli Program Öğretim Materyali" kullanılarak 11 haftalık bir uygulama süreci gerçekleştirilmiştir. Yine araştırmacı tarafından oluşturulan başarı testi ile her iki grubun ön test ve son test farkları incelenmiştir. Araştırma sonucunda bilgisayar destekli programlı öğretim modeli ile

eğitim gören öğrencilerin öğrenme ve öğrendiklerinin kalıcılık seviyelerinin geleneksel yöntem ile öğrenim gören öğrencilere göre yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Larsen (1986) tarafından hazırlanan "Teaching Basic Jazz Piano Skills To Classically-Trained Adult Pianists: A Mastery Learning Approach. Dissertation (Klasik Olarak Eğitilmiş Yetişkin Piyanistlere Temel Caz Piyano Becerilerinin Öğretilmesi: Tam Öğrenme Yaklaşımı)" adlı doktora tezinde caz stili hakkında bilgi kazanması, yedili akor çalabilme becerilerinin gelişmesi, doğaçlama becerilerinin gelişmesi ve bu beceriye yönelik tutumlarını etkilemek amacıyla klasik olarak eğitilmiş yetişkin 8 piyanist için 5 hafta ve 15 saat olarak grup eğitimi tasarlanmış bu çalışmada araştırmanın verileri ön-test ve son-test ile birlikte 6 soruluk tutum anketi uygulanmış bunun yanısıra üç uzman tarafından puanlanan performans ölçümü yapılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen veriler, öğrencilerin çoğunun caz bağlamında doğaçlamada başarı elde ettiklerini ve yedili akorları kullanma becerilerini kazanabildiklerini göstermiştir. Ayrıca tüm öğrencilerin, caz stilinin bilişsel olarakta tam öğrenmenin gerçekleştiği tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra tüm öğrencilerin doğaçlama yeteneklerine yönelik tutumları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğuda araştırma sonuçlarında yer almaktadır.

4. YÖNTEM

4.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma nicel modelde desenlenmiş ve bu kapsamda deneysel yöntemden yararlanılmıştır. Araştırmada başlangıç düzeyi bağlama öğretiminin hedeflemesi nedeniyle çalgı performansına yönelik bir ön test yapılamayacaktır. İkinci olarak deneysel işlemde uygulanacak içeriğin zamanlama açısından MEB GSL bağlama öğretim programıyla eş zamanlı ilerlememesi nedeniyle kontrol grubuna yer verilemeyecektir. Bu gerekçelerle araştırmanın deneysel işlem aşamasında zayıf deneysel desenlerden yararlanılmıştır. Zayıf deneysel desenler şartların elverişsiz olduğu, insan veya maddi kaynakların yetersiz olduğu durumlarda mecburi olarak başvurulan desenlerdir (Akbay, 2019: 163).

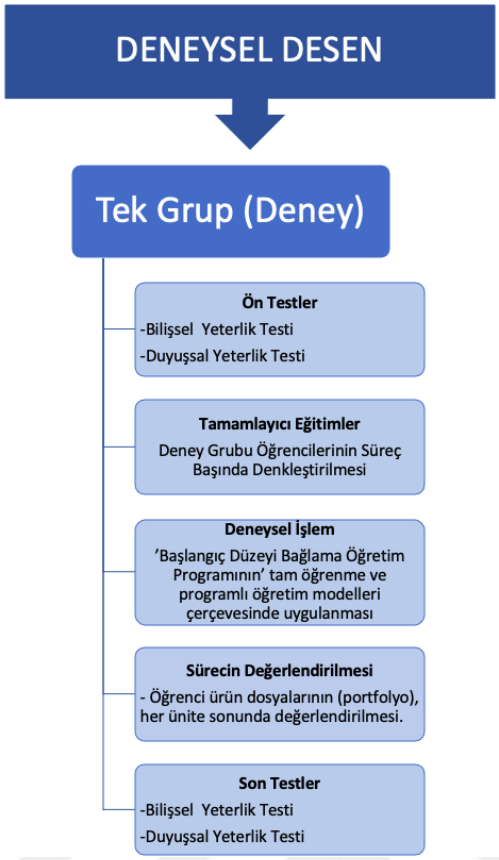
Araştırmanın deneysel aşamasında iki farklı yönteme başvurulmuştur. Başlangıç düzeyi bağlama öğretim programının, tam öğrenme modeli çerçevesinde uygulanacağı deneysel işlemin bilişsel ve duyuşsal kazanımlarına yönelik tek gruplu ön test-son test desenden yararlanılmıştır. Buna ek olarak ünite sonu bilişsel başarıların gelişiminin karşılaştırılması amacıyla süreç değerlendirme yaklaşımına başvurulmuştur. Psikomotor hedefler kapsamında ise, öğrencilerin başlangıç düzeyinde çalgı eğitimi alacak olmaları nedeniyle, ön test olarak herhangi bir çalgı performansının ölçülmesi uygun olmayacaktır. Bu nedenle deneysel süreçte psikomotor kazanımları da içeren üniteler bazında, kazanımların gerçekleşme düzeyi, süreç değerlendirme kapsamında yapılacak olan izleme testleri arasındaki ilişkilerle ölçülmüştür. Araştırmanın deneysel deseni tablo 1'de sunulmuştur:

Tablo 4.1. Deneysel desen

Grup		**Öntest**	**İşlem**	**Sontest**
G	R	O_1, O_2	X	O_3, O_4

G: Deney Grubu
R: Yansız atama
O_1, O_3: Çalgı Performansı Özyeterlik İnancı Ölçeği
X: Deneysel İşlem (Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programı)
O_2, O_4: Bilişsel Başarı Testi

Deneysel süreçte gerçekleştirilen faaliyetlere ilişkin şema şekil 1'de sunulmuştur:



Şekil 4.1. Deneysel desen bağlamında yapılacak faaliyetler

4.2. Çalışma Grubu

Araştırmada deneysel işlemin gerçekleştirileceği okulun seçiminde kolay ulaşılabilirlik dikkate alınmış; seçilen okul kapsamında deneysel sürece dahil edilecek çalışma grubunun belirlenmesinde ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, belirli ölçüt veya ölçütleri karşılayan birimlerin örnekleme dahil edildiği bir örnekleme yöntemidir (Yıldırım, 2009: 79). Bu doğrultuda, deneysel sürece dahil olacak öğrenciler aşağıdaki önem ölçütlerine göre seçilmiştir:

- 9. sınıf bağlama öğrencileri olması,
- Daha önce herhangi bir bağlama eğitimi almamış olması.

Bu kapsamda araştırmanın deney grubu, Kayseri GSL 9. Sınıf düzeyinde öğrenim gören 6 bağlama öğrencisinden oluşmaktadır.

4.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada deneysel işlemler kapsamında, deney grubu öğrencilerine "çalgı performansı özyeterlik inancı ölçeği" ve "genel başarı testi (bilişsel)", ön test ve

sontest olarak uygulanmıştır. Tam öğrenme modeline dayalı bağlama öğretim sürecine başlamadan önce ise öğrencilerin bilişsel girişlerinin yeterli olup olmadığını belirlemek amacıyla bilişsel giriş davranışları testi uygulanmıştır. Bunun yanı sıra haftalık gelişimlerinin takip edileceği portfolyo dosyaları oluşturularak her ünite sonunda bilişsel ve psikomotor gelişimlerini izleme çalışmalarına yönelik değerlendirme yapılmıştır. Bu süreçte ünite sonu bilişsel izleme testleri ve performans ölçümlerinden yararlanılmıştır. Öğrencilerin süreç takibinde çalgı performanslarındaki gelişim, video ile kayıt altına alınarak uzmanlar tarafından "başlangıç düzeyi uzun sap bağlama performansı değerlendirme ölçeği" ile puanlanmıştır.

Araştırmanın alt problemlerine yönelik verilerin toplanmasında kullanılan ölçme araçlarının geçerlik ve güvenirliklerine ilişkin bilgiler aşağıda sırayla sunulmuştur:

4.3.1. Çalgı Performansı Özyeterlik İnancı Ölçeği

"Çalgı performansı özyeterlik inancı ölçeği" Girgin (2015) tarafından geliştirilmiş, 20 maddeden oluşan 5 seçenekli (hiç katılmıyorum"=1…tamamen katılıyorum"=5), üç faktörlü bir ölçektir. Ölçeğin üç alt boyutunun isimleri ve güvenirlik değerleri sırasıyla, kendini yeterli görme .86, kendini yetersiz görme .76, psikolojik göstergeler .61 olarak belirlenmiştir. Cronbach alpha güvenirlik katsayılarının .60'tan yüksek olması, oldukça güvenilir olduğu şeklinde yorumlanmaktadır (Kayış, 2009).

4.3.2. Başlangıç Düzeyi Uzun Sap Bağlama Performansı Değerlendirme Ölçeği

"Başlangıç düzeyi uzun sap bağlama performansı değerlendirme ölçeği" Özata (2019) tarafından geliştirilmiş, 23 maddeden oluşan 5 dereceli (Hiç=1… Tamamen=5) bir ölçektir. Bağlamayı Konumlandırma (Oturuş, Duruş ve Tutuş), Tezene Vuruş ve Parmak Basış, Tuşeye ve Tezeneye Hâkimiyet, Entonasyon, Cümleleme, Tempo ve Nüans, Bütünlük ve Akıcılık olmak üzere başlangıç düzeyinde bağlama performansını yedi boyutta ölçmeyi hedefleyen ölçeğin Cronbach α iç tutarlılık katsayısı .96 olup, ölçekten elde edilen puanlar arasındaki uzman uyumunda ise Cohen"in Kappa katsayısı .78 olarak belirlenmiştir.

4.3.3. Bilişsel Başarı Testleri

Araştırmada 6 adet bilişsel başarı testinden yararlanılmış olup, başarı testleri araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Testlerin tümü açık uçlu sorulardan oluşmakta olup, her bir ölçme aracı, dördü alan uzmanı ve biri program geliştirme uzmanı olmak üzere toplam 5 uzman tarafından kapsam geçerliği açısından incelenmiştir. Öğrencilerin bilişsel gelişimlerine yönelik geliştirilen başarı testlerinin her biri için, kapsam geçerlik indeksleri hem madde bazlı hem de testin tümü itibariyle hesaplanmış ve bu aşamada kapsam geçerliği için Davis tekniği'ne başvurulmuştur. Davis tekniği ölçeğe ilişkin kapsam geçerliği hesaplamak için minimum 5 maksimum 20 uzmanın görüşüne başvurulması gerektiğini ve uzman görüşlerini (a) "Uygun", (b) "Madde hafifçe gözden geçirilmeli", (c) "Madde ciddi olarak gözden geçirilmeli" ve (d) "Madde uygun değil" şeklinde dörtlü derecelendirmenin uygun olduğunu savunan bir tekniktir. Bu teknikte "uygun" veya "madde hafifçe gözden geçirilmeli" seçeneğini işaretleyen uzmanların sayısı, toplam uzman sayısına bölünür ve ilgili maddeye ilişkin "kapsam geçerlik indeksi" elde edilir. Davis tekniğinde bir maddenin kapsam geçerlik indeksinin (KGİ) .80 ve üzeri değerde olması ölçüt olarak kabul edilmektedir (Davis, 1992). Aşağıda bu testlere ilişkin kapsam geçerlik indeksleri sırayla sunulmuştur:

4.3.3.1. Bilişsel Giriş Davranışları Testi

"Bilişsel Giriş Davranışları Testi", tam öğrenme modeli çerçevesinde öğretim süreci başlamadan, öğrencilerin öğretime yönelik temel bilişsel yapılarını ölçmeyi amaçlayan, 6 adet açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Ölçme aracının kapsam geçerliğine ilişkin analizler Tablo 4.2'de sunulmuştur:

Tablo 4.2. BDBÖ bilişsel giriş davranışları testinin kapsam geçerliğine yönelik madde analizi

Madde No	Maddeye İlişkin Değerlendirme				KGİ (MADDE)
	Uygun	Hafifçe Gözden Geçirilmeli	Ciddi olarak gözden geçirilmeli	Uygun Değil	
M1	5	0	0	0	1.00
M2	5	0	0	0	1.00
M3	5	0	0	0	1.00
M4	5	0	0	0	1.00
M5	4	1	0	0	1.00
M6	3	1	1	0	0.80
KGİ (TEST)					**0.97**

KGİ: Kapsam Geçerlik İndeksi

Bilişsel giriş davranışları testine ilişkin kapsam geçerlik indeksleri incelendiğinde; testin bütününe ilişkin KGİ= 0.97; 1-5 arası maddeler için KGİ=1.00 ve 6. madde için KGİ=0.80 olarak belirlenmiş ve söz konusu testin kapsam geçerliği yönünden iyi düzeyde olduğu görülmüştür.

4.3.3.2. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretimi Genel Başarı Testi

"Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretimi Genel Başarı Testi", deneysel işlem olarak uygulanacak olan Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programı'nın bilişsel başarıya etkisini incelemek amacıyla öntest ve sontest olarak uygulanması hedeflenmiştir. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretimi Genel Başarı Testi 7 adet açık uçlu sorudan oluşmakta olup, testin kapsam geçerliğine ilişkin analizler Tablo 4.3'te sunulmuştur:

Tablo 4.3. BDBÖ Genel Başarı Testinin Kapsam Geçerliğine Yönelik Madde Analizi

Madde No	Maddeye İlişkin Değerlendirme				KGİ (MADDE)
	Uygun	Hafifçe Gözden Geçirilmeli	Ciddi olarak gözden geçirilmeli	Uygun Değil	
M1	4	1	0	0	1.00
M2	5	0	0	0	1.00
M3	5	0	0	0	1.00
M4	3	2	0	0	1.00
M5	5	0	0	0	1.00
M6	4	1	0	0	1.00
M7	4	0	1	0	0.80
KGİ (TEST)					**0.97**

KGİ: Kapsam Geçerlik İndeksi

Tablo 4.3'te "genel başarı testine" ilişkin kapsam geçerlik indeksleri incelendiğinde; testin bütününe ilişkin KGİ= 0.97; 1-6 arası maddeler için KGİ=1.00 ve 7. madde için KGİ=0.80 olarak belirlenmiş ve söz konusu testin kapsam geçerliği yönünden iyi düzeyde olduğu görülmüştür.

4.3.3.3. Ünite İzleme Testleri

Başlangıç düzeyi bağlama öğretimi sürecinde tam öğrenme modeli çerçevesinde, her ünite sonunda bilişsel başarı gelişimine yönelik bir izleme testi yapılmış ve bu testler öğrencilerin ilgili üniteye yönelik öğrenme düzeyini ortaya koymayı hedeflemiştir. Bu kapsamda dört adet izleme testi hazırlanmıştır. İzleme testlerine ilişkin soru sayıları:

- Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretimi 1. Ünite İzleme Testi: 8 adet açık uçlu soru

- Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretimi 2. Ünite İzleme Testi: 2 adet açık uçlu soru
- Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretimi 3. Ünite İzleme Testi: 2 adet açık uçlu soru
- Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretimi 4. Ünite İzleme Testi: 2 adet açık uçlu soru

İzleme testlerinin kapsam geçerliğine ilişkin analizler Tablo 4.4'te sunulmuştur:

Tablo 4.4. BDBÖ Ünite İzleme Testlerinin Kapsam Geçerliğine Yönelik Madde Analizi

İzleme Testi	Madde No	Maddeye İlişkin Değerlendirme				KGİ (MADDE)
		Uygun	Hafifçe Gözden Geçirilmeli	Ciddi olarak gözden geçirilmeli	Uygun Değil	
1.Ünite İzleme Testi	M1	5	0	0	0	1.00
	M2	5	0	0	0	1.00
	M3	5	0	0	0	1.00
	M4	5	0	0	0	1.00
	M5	5	0	0	0	1.00
	M6	4	1	0	0	1.00
	M7	5	0	0	0	1.00
	M8	4	1	0	0	1.00
			KGİ (TEST)			**1.00**
2.Ünite İzleme Testi	M1	4	0	1	0	0.80
	M2	4	0	1	0	0.80
			KGİ (TEST)			**0.80**
3.Ünite İzleme Testi	M1	4	0	1	0	0.80
	M2	4	0	1	0	0.80
			KGİ (TEST)			**0.80**
4.Ünite İzleme Testi	M1	4	0	1	0	0.80
	M2	4	0	1	0	0.80
			KGİ (TEST)			**0.80**

KGİ: Kapsam Geçerlik İndeksi

Tablo 4.4'te ünite izleme testlerine ilişkin kapsam geçerlik indeksleri sunulmuştur. 1. ünite izleme testinin bütününe ilişkin KGİ= 1.00 çıkarken, testte yer alan 8 madde için KGİ değerinin 1.00 olduğu görülmüştür. Programın 2., 3. ve 4. ünitelerine yönelik izleme testlerinin her üçü için, testlerin bütününe ilişkin KGİ= 0.80; testlerde yer alan her iki madde içinse KGİ değerinin yine 0.80 olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda "Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programında" yer alan ünite izleme testleri için kapsam geçerlik indekslerinin uygun değerlerde olduğu belirlenmiştir.

4.3.4. Öğrenci Gelişim Dosyası (Portfolyo)

Başlangıç düzeyi bağlama öğretimi sürecinde, süreç değerlendirmesinin sağlıklı yapılabilmesi için her öğrenci için, süreç içerisinde gerçekleştirdiği faaliyetlere yönelik bir öğrenci ürün dosyası oluşturulmuş ve öğrenci gelişim dosyalarında (portfolyo) yer alan içerikler şu şekilde sıralanmıştır:

1. Öğrenci bilgilerinin olduğu kapak sayfası

2. Öntestler

   2.a. Öntest Özyeterlik Ölçeği Yanıtları

   2.b. Bilişsel Giriş Davranışları Testi Yanıtları

   2.c. Öntest Genel Başarı Testi Yanıtları

3. Bilişsel Gelişime Yönelik İzleme Testleri

   3.a. 1. Ünite İzleme Testi Yanıtları

   3.b. 2. Ünite İzleme Testi Yanıtları

   3.c. 3. Ünite İzleme Testi Yanıtları

   3.d. 4. Ünite İzleme Testi Yanıtları

4.Çalgı Performansı Gelişimine Yönelik İzleme Testleri

   4.a. 2. Ünite çalgı performansı video kaydı ve çalgı performansı değerlendirme ölçeği sonuçları

   4.b. 3. Ünite çalgı performansı video kaydı ve çalgı performansı değerlendirme ölçeği sonuçları

   4.c. 4. Ünite çalgı performansı video kaydı ve çalgı performansı değerlendirme ölçeği sonuçları

5. Sontestler

   5.a.Sontest Özyeterlik Ölçeği Yanıtları

   5.b.Sontest Genel Başarı Testi Yanıtları

   5.c.Dönem sonu çalgı performansı video kaydı ve çalgı performansı değerlendirme ölçeği sonuçları

4.4. Veri Analizi Teknikleri

Deneysel aşamada elde edilen öntest ve sontest verileri üzerinde fark testleri yapılarak veriler SPSS yardımıyla çözümlenmiş; bunun yanı sıra öğrenci gelişim dosyaları (portfolyolar) üç uzmanın bağımsız değerlendirmesi ile puanlanarak öğrencilerin gelişimi takip edilmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen veriler alt problemler doğrultusunda analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen veriler alt problemler doğrultusunda analiz edilmiştir. Veri analizlerinde öğrenci sayısının 6 olması nedeniyle non-parametrik testlere başvurulmuştur. Evren hakkında yeterince bilgi sahibi olunamadığı durumlarda, özellikle örneklem sayısı çok küçük ise istatistiklerin normallik çizgisine yaklaşması güçleşir. Bu nedenle böyle durumlarda nonparametrik bir tekniğe başvurmak daha uygun olmaktadır (Kartal, 2006: 148). Bu doğrultuda;

1. Tekrarlı ölçümlere yönelik bilişsel başarı ön-test ve sontest puan karşılaştırmaları ile çalgı performansı özyeterlik inancı öntest ve sontest puan karşılaştırmalarında eşli gruplar t-testi yerine **Wilcoxon** işaretli sıralar testine başvurulmuştur.
2. Bilişsel başarı izleme testi puanları arasında ve çalgı performansı izleme testi puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek içinse Friedman testleri gerçekleştirilmiştir
3. Öğrencilerin çalgı performanslarından elde edilen verilerin analizinden önce performanslar video kaydına alınmış ve kayıtlar üç uzman tarafından puanlanmıştır. Puanlayıcılar arasındaki uyum düzeyi ise sınıf içi korelasyon katsayısı (intra-class correlation coefficient) ile hesaplanmıştır. Sınıf içi korelasyon katsayısı birden fazla puanlayıcının aynı testi/performansı puanlamaları durumundaki güvenirliği hesaplamak için kullanılmaktadır (Karakaya ve Yürekli: 2020).

4.4.1. Çalgı Performansı Değerlendirmeye Yönelik Puanlayıcı Güvenirlikleri

Başlangıç düzeyi bağlama öğretimi kapsamında, deneysel işlem süresince 2, 3, 4 ve 5. ünite sonlarında öğrencilerin çalgı performansları ölçülmüş bu kapsamda çalgı performansı değerlendirme ölçeği her ölçüm için üç uzman tarafından puanlanmıştır. Bu doğrultuda uzmanlar arasındaki puanlama güvenirliği sınıf içi korelasyon katsayısı (intraclass correlation coefficient) aracılığıyla analiz edilmiş ve bulgular tablo 4.5'te sunulmuştur.

Tablo 4.5. BDBÖ Kapsamında Çalgı Performansı İzleme Testlerine Yönelik Puanlayıcı Güvenirliği Sonuçları

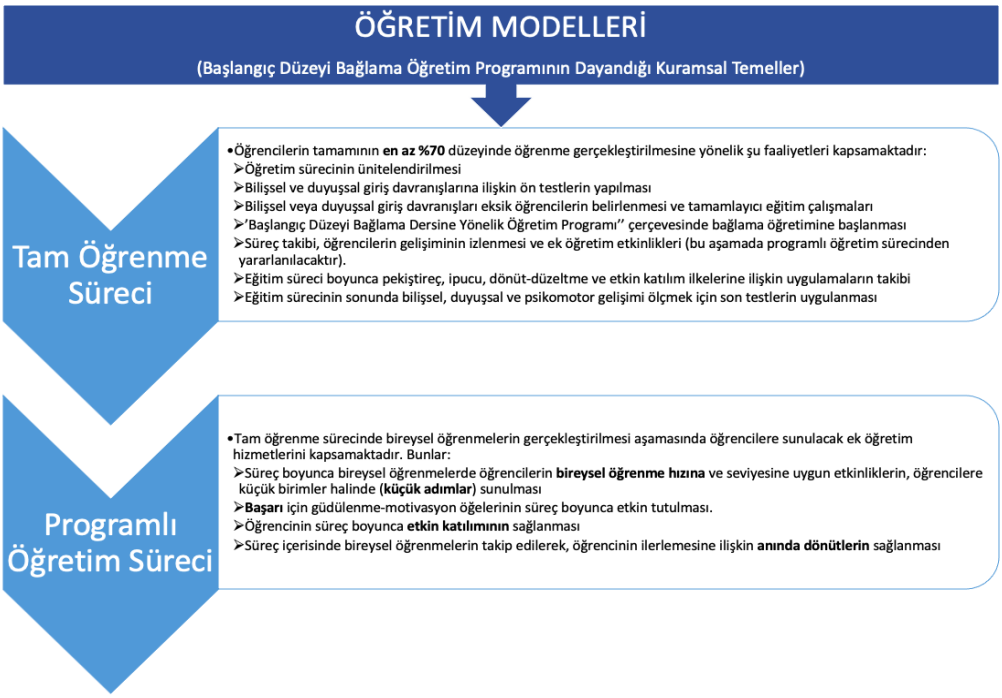
Test	Uygulanma Zamanı	n (uzman sayısı)	r	p
Performans İzleme Testi 1	2. Ünite Sonu	3	.78	.020*
Performans İzleme Testi 2	3. Ünite Sonu	3	.90	.001*
Performans İzleme Testi 3	4. Ünite Sonu	3	.96	.000*
Performans İzleme Testi 4	5. Ünite Sonu	3	.96	.000*

*p<.05

Tablo 4.5'te başlangıç düzeyi bağlama öğretimine yönelik ünite sonu çalgı performansı izleme testi puanlarının üç puanlayıcı tarafından değerlendirildiği ve puanlar arasındaki uyum düzeyinin sınıf içi korelasyon katsayısı aracılığıyla belirlendiği görülmektedir. Çalgı performansı izleme testlerinin tümü için üç puanlayıcı arasındaki puanlama güvenirliğinin .70'in üzerinde olduğu belirlenmiştir. Bu kapsamda çalgı performansı izleme testlerine yönelik puanlama güvenirliğinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

4.5. Araştırmanın Kuramsal Dayanakları ve Gerekçesi

Araştırmada başlangıç düzeyi bağlama eğitimine yönelik oluşturulan programın ve deneysel sürecin kuramsal dayanaklarına ilişkin süreç şeması şekil 2'de sunulmuştur.



Şekil 4.2. Araştırmanın kuramsal dayanağına ilişkin şema

"Öğretmen görüşleri doğrultusunda belirlenen öğretim ihtiyaçlarının ardından geliştirilen başlangıç düzeyi bağlama öğretim programı, tam öğrenme modeli çerçevesinde uygulanmış, süreç kapsamında ihtiyaç duyulan bireysel öğrenme etkinliklerinde tam öğrenme modelinin desteklediği programlı öğretim modelinden yararlanılmıştır. Tam öğrenme modeli bireysel öğrenmelere ihtiyaç duyulan durumlar için, bireyselleştirilmiş eğitim, programlı öğretim, bilgisayar destekli öğretim gibi ek öğrenme modellerini desteklemektedir. Demirel (1978: 2007) "eğer varsa öğrencilerin eksik öğrenmelerini tamamlama açısından evde veya okulda tekrar veya ek öğretim, bire-bir öğretim, programlı öğretim, küçük gruplarla öğretim, akademik veya eğitsel oyunlarla öğretim, yardımcı kitaplarından veya diğer kaynak kitaplardan öğretim ve diğer etkinlikler gibi tamamlayıcı öğretim etkinliklerinin kullanılabileceğini dile getirmektedir."

Araştırmada tam öğrenme modeli çerçevesinde başlangıç düzeyi bağlama eğitimine yönelik uygulanacak program ile MEB GSL 9. Sınıf bağlama eğitiminde kullanılan öğretim programının karşılaştırılmasına ilişkin Tablo 4.6 aşağıda sunulmuştur:

Tablo 4.6. Araştırma kapsamında hazırlanan "Başlangıç Düzeyi Bağlama Eğitim Programı" ile MEB GSL 9. sınıf bağlama dersi öğretim programının karşılaştırılması

MEB GSL 9. Sınıf Bağlama Öğretim Programı	**Tam Öğrenme Modeli Çerçevesinde Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programı**
Sol elin klavye üzerindeki konumuna göre parmak numarası kullanma noktasında birtakım eksiklikler mevcuttur. Örneğin; • Sol el 1. parmakla hem si, hem do notalarına basmak, • Sol el 4. parmağın eğitim sürecine dahil edilmemesi.	Sol elin klavye üzerindeki konumuna göre parmak numarası kullanma hususunda, konum bilgisini sürecin başında kazandırmak hedefler arasındadır.
Her bir notanın tek tek haftalık olarak verilmesi öğretim sürecinde daha fazla zaman harcanmasına yol açmaktadır.	Bu programda notalar tek tek değil, grup halinde üç konumda verilmektedir: • 1. konum: La-Si-Do • 2. konum: Re-Mi-Fa • 3. konum: Sol-La
Mızrap kalıpları çok uzun bir sürece yayılmıştır. Örneğin ilk 16 ünitede yalnızca Van ve İzmir kalıpları verilmektedir.	Bu programda, içerik öğretiminde sarmal bir yaklaşım izlendiği için, her yeni mızrap kalıbının öğretimi sürecinde önceki mızrap kalıpları da tekrarlanmakta, bu sayede yeni mızrap kalıplarının öğretimine daha erken geçilmektedir. Bunun sonucunda ise öğretim sürecinde zamandan tasarruf edilmesi hedefler arasındadır.
Dizi çalışmalarına yer verilmemiştir.	Bu programda Buselik ve Kürdi dizileri üzerinden konum (pozisyon), parmak numarası ve temel mızrap kalıplarının öğretilmesi hedeflenmektedir.

4.6. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programının Hazırlanma Süreci

4.6.1. İhtiyaç Belirleme Süreci

Başlangıç düzeyi bağlama öğretim programının hazırlanması sürecinde ilk olarak ihtiyaç belirleme çalışması gerçekleştirilmiştir. Programın ihtiyaç analizi kapsamında demokratik yaklaşım benimsenmiş ve ihtiyaç belirlemede Delphi tekniğinden yararlanılmıştır. Demokratik yaklaşımda ihtiyaç analizinin yapılacağı grupta çoğunluğun ortak görüşüne dayalı olarak öne çıkan ihtiyaçlar dikkate alınırken; Delphi tekniğinde ise ihtiyaç verilerinin toplanacağı anket için bir uzman grubun birbirinden bağımsız olarak görüşleri alınır ve bu kapsamda standartlar oluşturulur (Demirel, 2015). Delphi tekniği kapsamında geliştirilmek istenen başlangıç düzeyi bağlama öğretim programı için, üç alan uzmanının birbirinden bağımsız olarak sunduğu öneriler doğrultusunda açık uçlu bir anket hazırlanmıştır.

Delphi tekniği yoluyla, program ihtiyaçlarını belirlemek için hazırlanan anket formu aracılığıyla, Türkiye'de MEB'e bağlı GSL'de görev yapmakta olan bağlama öğretmenlerine ulaşılmış ve öğretmenlerin yanıtları çerçevesinde başlangıç düzeyi bağlama öğretim programına yönelik ihtiyaçlar belirlenmiştir.

4.6.1.1. İhtiyaç Belirlemeye Yönelik Katılımcı Grup

Araştırmanın ihtiyaç analizi aşaması için örneklem seçiminde **gönüllü örnekleme yöntemi (volunteer sampling)** kullanılmıştır. Gönüllü örnekleme yöntemi, hassas bir anket yapmak isteye araştırmacıların tercih edebileceği bir yöntem olup; araştırmacının herhangi bir konuda anket yapma isteğini ilan ettiği (çağrıya çıktığı) ve bu konuda görüş belirtmek isteyenlerin katılım sağlamayı kabul ettiği bir örnekleme yöntemidir (Yıldırım, 2019: 76). Bu kapsamda Türkiye'de GSL bağlama öğretmenlerinin tümünün yer aldığı bir WhatsApp grubundan çağrıya çıkılmış ve geliştirilmek istenen bir bağlama öğretim programında ihtiyaçların belirlenmesine yönelik gönüllü olmak isteyen öğretmenler katılımcı grup olarak belirlenmiştir.

İhtiyaç analizi için GSL'de görev yapan bağlama öğretmenleriyle çalışmak, uygulama sürecindeki ihtiyaçların daha net bir şekilde ortaya konması açısından önemli görülmüştür. Bu bağlamda 81 ilde GSL'de Bağlama öğretmeni olarak görev yapan öğretmenler içerisinden gönüllü olan 21 öğretmen çalışma grubunda yer almıştır (Tablo 4.7).

Tablo 4.7. İhtiyaç analizi yapılan il ve okullar

	İL	OKUL ADI
1	ADIYAMAN	Adıyaman GSL
2	ANKARA	Ankara Mamak Mimar Sinan GSL
3	ANTALYA	Antalya Ticaret ve Sanayi Odası GSL
4	BALIKESİR	T.C. Ziraat Bankası GSL
5	ÇANKIRI	Çankırı Selahattin İnal GSL
6	ÇORUM	Çorum GSL
7	DİYARBAKIR	Diyarbakır GSL
8	GAZİANTEP	Gaziantep Ticaret Odası GSL
9	İZMİR	İzmir Buca Işılay Saygın GSL
10	KAYSERİ	Kayseri Fevziye Memduh Güpgüpoğlu GSL
11	KONYA	Konya Çimento GSL
12	KÜTAHYA	Kütahya Ahmet Yakupoğlu GSL
13	NİĞDE	Niğde GSL
14	ORDU	Ordu / Altınordu - Penbe - İzzet Şahin GSL
15	RİZE	Rize Türk Telekom GSL
16	SAMSUN	Samsun İlkadım GSL
17	SİVAS	Sivas Muzaffer Sarısözen GSL
18	ŞANLIURFA	Şanlıurfa Kazancı Bedih GSL
19	TEKİRDAĞ	Tekirdağ GSL
20	TRABZON	Trabzon Akçaabat GSL
21	MUŞ	Muş Şehit Yücel Kurtoğlu GSL

Katılımcı grubun mezun oldukları üniversiteye göre dağılımına ilişkin demografik bilgiler Tablo 4.8'de sunulmuştur.

Tablo 4.8. Katılımcı grubun mezun olduğu üniversiteye göre dağılımı

Üniversite	N	%	Katılımcı
Niğde Üniversitesi	3	14.3	K1, K5, K12
Karedeniz Teknik Üniversitesi	3	14.3	K6, K16, K19
İnönü Üniversitesi	2	9.5	K3, K21
Atatürk Üniversitesi	2	9.5	K7, K18
Süleyman Demirel Üniversitesi	1	4.8	K13
Selçuk Üniversitesi	1	4.8	K2
Harran Üniversitesi	1	4.8	K10
Gazi Üniversitesi	1	4.8	K4
Ege Üniversitesi	1	4.8	K15
Dokuz Eylül Üniversitesi	1	4.8	K9
Dicle Üniversitesi	1	4.8	K17
Cumhuriyet Üniversitesi	1	4.8	K20
Belirtmeyen	3	14.3	K8, K11, K14
Toplam	21	100.0	

Tabloda katılımcı grubun (21 kişi) mezun olduğu üniversiteye ilişkin demografik bilgiler incelendiğinde, bireylerin 3'ünün (%14.3) Niğde Üniversitesi, 3'ünün (%14.3) Karedeniz Teknik Üniversitesi, 2' sinin (%9.5) İnönü Üniversitesi, 2' sinin (%9.5) Atatürk Üniversitesi, 1' inin (%4.8) Selçuk Üniversitesi, 1' inin

(%4.8) Gazi Üniversitesi, 1’ inin (%4.8) Dokuz Eylül Üniversitesi, 1’ inin (%4.8) Harran Üniversitesi, 1’ inin (%4.8) Süleyman Demirel Üniversitesi, 1’ inin (%4.8) Ege Üniversitesi, 1’ inin (%4.8) Dicle Üniversitesi, 1’ inin (%4.8) Cumhuriyet Üniversitesi mezunu olduğu 3’ ünün (%14.3) ise mezun olduğu üniversiteyi belirtmediği görülmektedir.

Katılımcı grubun mezun oldukları fakülteye göre dağılımına ilişkin demografik bilgiler Tablo 4.9’da sunulmuştur.

Tablo 4.9. Katılımcı grubun mezun olduğu fakülteye göre dağılımı

Fakülte	N	%	Katılımcı
Eğitim Fakültesi	19	90.5	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K16, K18, K19, K20, K21
Devlet Konservatuvarı	2	9.5	K15, K17
Toplam	21	100.0	

Tabloda katılımcı grubun (21 kişi) mezun olduğu fakülteye ilişkin demografik bilgiler incelendiğinde, bireylerin 19’ unun (%90.5) Eğitim Fakültesi, 2’sinin (%9.5) Devlet Konservatuvarı mezunu olduğu görülmektedir.

Katılımcı grubun öğrenim durumuna göre dağılımına ilişkin demografik bilgiler Tablo 4.10’da sunulmuştur.

Tablo 4.10. Katılımcı grubun öğrenim durumuna göre dağılımı

Öğrenim Durum	N	%	Katılımcı
Lisans	16	76.2	K2, K3, K4, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K13, K14, K16, K17, K18, K19, K21
Yüksek Lisans	5	23.8	K1, K5, K12, K15, K20
Toplam	21	100.0	

Tabloda katılımcı grubun (21 kişi) öğrenim durumuna ilişkin demografik bilgiler incelendiğinde, bireylerin 16’sının (%76.2) lisans, 5’inin ise (%23.8) yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir.

Katılımcı grubun mesleki kıdemlerine göre dağılımına ilişkin demografik bilgiler Tablo 4.11’de sunulmuştur.

Tablo 4.11. Katılımcı grubun mesleki kıdeme göre dağılımı

Hizmet Yılı	N	%	Katılımcı
0 - 5 yıl	1	4.8	K3
6 - 10 yıl	4	19.0	K4, K6, K13, K17
11 - 15 yıl	4	19.0	K8, K11, K18, K21
16 - 20 yıl	9	42.9	K1, K2, K5, K7, K10, K14, K15, K16, K20
21 yıl ve üzeri	3	14.3	K9, K12, K19
Toplam	21	100.0	

Tabloda katılımcı grubun (21 kişi) mesleki kıdemlerine ilişkin demografik bilgiler incelendiğinde, hizmet yılı 0 - 5 yıl olan 1 kişinin (%4.8), 6 – 10 yıl olan 4 kişinin (%19.0), 11 - 15 yıl olan 4 kişinin (%19.0), 16 -20 yıl olan 9 kişinin (%42.9) ve 21 yıl ve üzeri olan 3 kişinin (%14.3) olduğu görülmektedir.

Katılımcı grubun eğitim gördükleri ana/alan çalgılarına göre dağılımına ilişkin demografik bilgiler Tablo 4.12'de sunulmuştur.

Tablo 4.12. Katılımcı grubun eğitim gördükleri ana / alan çalgılarına göre dağılımı

Alan Çalgısı	N	%	Katılımcı
Bağlama	18	85.7	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K17, K18, K19, K21
Bağlama ve Keman	2	9.5	K8, K20
Keman	1	4.8	K16
Toplam	21	100.0	

Tabloda katılımcı grubun (21 kişi) eğitimini gördüğü ana / alan çalgısına ilişkin demografik bilgiler incelendiğinde, 18 kişinin (%85.7) alan çalgısının bağlama, 2 kişinin alan çalgısının (%9.5) bağlama ve keman, 1 kişinin alan çalgısının ise (%4.8) keman olduğu görülmektedir.

4.6.1.2. İhtiyaç Analizine Yönelik Bulgular

Öğretmen görüşleri doğrultusunda GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersi kazanımlarına yönelik geliştirilecek programın nasıl olması gerektiğine dair bulgular ve yorumlar aşağıda sunulmuştur.

4.6.1.2.1. GSL 9. Sınıf Başlangıç Düzeyi Sağ El Tekniklerinin Öğretim Şekline Yönelik Bulgular

Öğretmenlere *"Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sağ el tekniklerinde (Ankara, Karaman, Gelibolu, İzmir, Van, Terazi vb.) temel mızrap yönlerinin öğretim sırası nasıl olmalıdır?"* sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.13'te sunulmuştur.

Tablo 4.13. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sağ el tekniklerinde temel mızrap yönlerinin öğretim sırasının nasıl olması gerektiğine ilişkin bulgular

Kod	f	%
Van, İzmir, Ankara, Karaman, Gelibolu, Terazi	8	38.1
Van, İzmir, Gelibolu, Ankara, Karaman, Terazi	2	9.5
Van, İzmir, Karaman, Gelibolu, Ankara, Terazi	2	9.5
İzmir, Ankara, Karaman, Gelibolu, Van	1	4.8
Van, İzmir, Gelibolu, Ankara, Karaman, Noktalı Sekizlik (Bursa, Muğla), Terazi	1	4.8
Ankara, Karaman, Gelibolu, İzmir, Van, Terazi	1	4.8
İzmir, Van, İnebolu, Terazi	1	4.8
Van, İzmir, Ankara, Karaman, Gelibolu, Terazi, Muğla, Sivas	1	4.8
Van, İzmir, Gelibolu, Ankara, Karaman	1	4.8
Van, İzmir, Gelibolu, Karaman, Ankara, Terazi	1	4.8
Van, İzmir, Ankara, Karaman, Gelibolu Terazi, Hepsi, Pırıl, Cebeci	1	4.8
Şehir isimleriyle kodlama yerine oklarla gösterilmeli	1	4.8
Toplam	21	100.0

Tablo 4.13 değerlendirildiğinde, katılımcıların %38.1' inin (8 kişi; K1, K5, K11, K14, K16, K17, K18, K20) GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sağ el temel mızrap yönlerinin "Van, İzmir, Ankara, Karaman, Gelibolu, Terazi" şeklinde olması gerektiğini belirttikleri görülmüştür.

Öğretmenlere *"Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sağ el tekniklerinde temel mızrap yönleri için öğretim sırası nasıl belirlenmelidir?"* sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.14'te sunulmuştur.

Tablo 4.14. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sağ el tekniklerinde temel mızrap yönlerinin öğretim sırasının nasıl belirlenmesi gerektiğine yönelik bulgular

Kod	f	%	Katılımcılar
Öğretimde kolaydan zora ilkesine göre	12	80.0	K1, K4, K6, K10, K11, K13, K14, K16, K17, K18, K20, K21
Kullanım sıklığına göre	1	6.7	K2
Kalıcı öğretim temelinde	1	6.7	K15
Zaman kavramının oluşmasına yönelik	1	6.7	K7
Toplam	15	100.0	

Tablo 4.14 incelendiğinde, katılımcıların %80'i (12 kişi) GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sağ el tekniklerinde temel mızrap yönlerinin öğretim sırasında "öğretimde kolaydan zora doğru bir sıra izlenmesi" gerektiğini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda örnek görüşme alıntıları aşağıda sunulmuştur:

> ***K1:*** *Kolay ritmik yapılardan zora doğru öğrenme daha verimli hale gelebilir.*
>
> ***K4:*** *İlk kez çalgı eğitimine başlamış öğrencilerin notaları algılama süresi ve sağ el bilek hareketlerinin ilk başlarda yavaş olmasından kaynaklı basitten zora öğretim yolu izlenmelidir.*
>
> ***K10:*** *Basitten karmaşığa ilkesi nedeniyle sıralamanın böyle olması daha uygun olacaktır.*

Öğretmenlere *"Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sağ el tekniklerinde tezene çalışmaları hangi tel grubunda uygulanmalıdır?"* sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.15'te sunulmuştur.

Tablo 4.15. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sağ el tekniklerinde tezene çalışmaları hangi tel grubunda uygulanması gerektiğine yönelik bulgular

Kod	**f**	**%**
Alt tel grubunda uygulanmalı	15	71.4
Bütün tellerde uygulanmalıdır	6	28.6
Toplam	21	100.0

Tablo 4.15 değerlendirildiğinde, katılımcıların %71.4'ünün (15 kişi; K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K12, K14, K15, K16, K17, K18, K20, K21) GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sağ el tekniklerinde tezene çalışmalarının "alt tel grubunda" uygulanması gerektiğini belirttikleri görülmüştür.

Öğretmenlere *"Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sağ el tekniklerinde tezene çalışmalarının uygulanacağı tel grubu neye göre belirlenmelidir?"* sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.16'da sunulmuştur.

Tablo 4.16. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sağ el tekniklerinde tezene çalışmalarının uygulanacağı tel grubunun neye göre belirleneceğine yönelik bulgular

Kod	f	%	Katılımcılar
Sağ el için uygun pozisyona / Fiziksel uygunluğa göre	10	71.4	K3, K5, K6, K12, K13, K14, K16, K18, K20, K21
Bütüncül yaklaşıma göre	2	14.3	K11, K19
Ritmik olarak kullanabilmeye göre	1	7.1	K4
Sağ el, sol el koordinasyonuna göre	1	7.1	K1
Toplam	14	100.0	

GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sağ el tekniklerinde tezene çalışmalarının uygulanacağı tel grubunun neye göre belirleneceğine yönelik bulguların sunulduğu Tablo 4.16 incelendiğinde, katılımcıların %71.4'ü (10 kişi) "sağ el için tel grubunun öncelikle "uygun pozisyona / fiziksel uygunluğa göre" belirlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda örnek görüşme alıntıları aşağıda sunulmuştur:

K3: *Alt tel grubunda uygulanmalıdır. Bilek pozisyonuna en uygun ve en yakın tel grubudur.*

K5: *En alt tel çünkü notaların ilk öğretildiği tel olması, baskı kolaylığı olması ve alt teli bulması daha kolay için.*

K12: Uzun sap eğitimi veriliyorsa alt tel grubu kullanılarak devam edilir.

4.6.1.1.2. GSL 9. Sınıf Başlangıç Düzeyi Sol El Tekniklerinin Öğretim Şekline Yönelik Bulgular

İhtiyaç belirleme kapsamında öğretmenlere *"Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde parmak numarası kullanılmalı mı?"* sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.17'de sunulmuştur.

Tablo 4.17. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde parmak numarasının kullanılmasına yönelik bulgular

Kod	f	%
Kullanılmalıdır	20	95.2
Kullanılmamalıdır	1	4.8
Toplam	21	100.0

Tablo 4.17 değerlendirildiğinde, katılımcıların %95.2'sinin (20 kişi; K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K17, K18, K19, K20,

K21) GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde parmak numarasının "kullanılması gerektiğini" belirttikleri görülmüştür.

Öğretmenlere *"Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde parmak numarası neden kullanılmalı?"* sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.18'de sunulmuştur.

Tablo 4.18. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde parmak numarasının kullanılma nedenlerine yönelik bulgular

Kod	f	%	Katılımcılar
Pozisyon geçişlerinde kolaylık için	10	52.6	K2, K3, K5, K6, K8, K12, K14, K15, K19, K20
Pozisyon öğretiminde kolaylık için	8	42.1	K1, K7, K9, K10, K11, K13, K17, K21
Sistematik öğretim için	1	5.3	K4
Toplam	19	100.0	

GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde parmak numarası "kullanılması" gerektiğine yönelik nedenlerin sunulduğu Tablo 4.18 incelendiğinde, katılımcıların %52.6'sının (10 kişi) "pozisyon geçişlerinde kolaylık sağlaması için"; %42.1'inin (8 kişi) ise "pozisyon öğretiminde kolaylık sağlaması için" parmak numarasının kullanılması gerektiğini belirttikleri görülmüştür. Bu doğrultuda örnek görüşme alıntıları aşağıda sunulmuştur:

> ***K3:*** *Etüt ve eser çalışmalarında akıcılığı sağlamak için, geçişleri seri bir şekilde yapabilmek, teknik ve estetik açıdan görüntü bozukluğu olmaması için parmak numaraları önemlidir ve kullanılmalıdır.*
>
> ***K11:*** *Parmakları numaralandırma pozisyonları öğretirken müziksel iletişimi daha pratik ve kolay hale dönüştürüyor***.**
>
> ***K12:*** *Kullanılmalı. Daha doğru teknikle çalmaları, mızrap tekniğinin oturması ve tartımlar arası geçişte rahatlık sağlamak için kullanılmalıdır.*

Öğretmenlere *"Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde notaların (perdelerin) yerlerinin öğretim sırası nasıl olmalıdır?"* sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.19'da sunulmuştur.

Tablo 4.19. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde notaların (perdelerin) yerlerinin öğretim sırası nasıl olması gerektiğine yönelik bulgular

Kod	f	%
Alt tel grubunda boş telden başlayarak, sırasıyla notalara karşılık gelen perdeler parmak numaralarıyla verilebilir.	15	75.0
Re – La aralıkları arasında olmalıdır.	2	10.0
Tiz seslerden pes seslere doğru başlanmalıdır.	1	5.0
La ,Re ve Sol perdelerinden başlanmalı.	1	5.0
Re – Sol aralıkları arasında olmalıdır.	1	5.0
Toplam	20	100.0

Tablo 4.19 değerlendirildiğinde, katılımcıların %75'inin (15 kişi; K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K9, K10, K13, K15, K16, K17, K18, K20) GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde notaların (perdelerin) yerlerinin öğretim sırasının "alt teldeki tüm perdelerin sırasıyla kalından inceye doğru öğretilmesi" gerektiğini belirttikleri görülmüştür.

Öğretmenlere *"Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde notaların (perdelerin) yerleri için seçilen öğretim sırasının nedeni nedir"* sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.20'de sunulmuştur.

Tablo 4.20. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde notaların (perdelerin) yerlerinin öğretim sırasının nedenlerine yönelik bulgular

Kod	f	%	Katılımcılar
Öğrenme kolaylığı için	7	70.0	K3, K4, K5, K6, K11, K13, K15
Repertuvarda sık kullanılan dizi olduğu için	3	30.0	K2, K18, K21
Toplam	10	100.0	

Tablo 4.20 incelendiğinde, katılımcıların %70'inin GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde notaların (perdelerin) yerlerinin öğretim sırasının "öğrenme kolaylığına" göre verilmesi gerektiğini belirttiği görülmektedir. Bu doğrultuda örnek görüşme alıntıları aşağıda sunulmuştur:

> ***K1:*** *Alt tel grubunda boş telden başlayarak, sırasıyla notalara karşılık gelen perdeler parmak numaralarıyla verilebilir.*
>
> ***K2:*** *Müzik kuramında karar ses esası gözetilecek olursa ve thm de ekseri la ,re ve sol perdeleri karar ve de akort sesleri olduğu düşünülürse bu perdelerden başlanmalı ve parmak tekniği esaslarına göre diğer perdeler ilave edilerek çalışılmalıdır*

K15: *Perdeler La karardan pest yönden tize doğru öğretilmeli. İlk başlangıçta öğrenimi kolay olduğu için.*

Öğretmenlere *"Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde hangi ses aralıklarında öğretim verilmeli?"* sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.21'de sunulmuştur.

Tablo 4.21. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde öğretim verilmesi gereken ses aralıklarına yönelik bulgular

Kod	f	%
Alt tel pes La ve oktav La arasında	8	38.1
Parmak numaralarına uygun 2'li ve 3'lü aralıklar öğretilebilir	5	23.8
Önce 4'lü aralık la –re, re-sol, sonra 5'li aralık la –mi, re –la	2	9.5
Tiz La, Sol, Fa, Mi aralıklarında	1	4.8
Re – La aralıkları arasında olmalıdır.	1	4.8
Re – Sol aralıkları arasında olmalıdır.	1	4.8
La – Mi aralıkları arasında olmalıdır.	1	4.8
Sırası önemli değil	1	4.8
La – Re ve La – Mi aralıkları arasında olmalıdır.	1	4.8
Toplam	21	100.0

Tablo 4.21 değerlendirildiğinde, katılımcıların %38.1'inin (8 kişi; K3, K4, K5, K8, K12, K15, K18, K21) GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde "alt tel pes La ve oktav La arasındaki ses aralığında"; %23.8'inin (5 kişi; K1, K6, K10, K13, K20) ise "parmak numaralarına uygun 2'li ve 3'lü aralıklarda" öğretim gerçekleştirilebileceğini belirttikleri görülmüştür.

Öğretmenlere *"Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde öğretim verilmesi gereken ses aralıklarının nedenleri nedir?"* sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.22'de sunulmuştur.

Tablo 4.22. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde öğretim verilmesi gereken ses aralıklarının nedenlerine yönelik bulgular

Kod	f	%	Katılımcılar
Seviye uygunluğu	6	66.7	K1, K6, K10, K13, K20, K21
Repertuvarda sık kullanılması	2	22.2	K14, K18
Fiziksel yapıya uygunluğu	1	11.1	K11
Toplam	9	100.0	

Tablo 4.22 incelendiğinde, katılımcıların %66.7'sinin GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde öğretim verilmesi gereken ses aralığında öncelikle "seviyeye uygunluğun" dikkate alınması gerektiğini belirttikleri görülmüştür. Bu doğrultuda örnek görüşme alıntıları aşağıda sunulmuştur:

K15: *Uzun sap bağlamada eğitim verdiğimiz için alt telde pes la ve oktav la arasında eğitim verilmesi daha sağlıklı olduğu için*

K18: *Türkü ve eserlerde kullanılan genel ses aralığı olduğu için*

K21: *Kara Düzende Naturel la kararlı dizi kullanılmalı. 1.5 oktavlık alt tel açık tel la'dan ince la'ya kadar olan kısım. Ardından koma sesleri aşamalı öğretilmeli. Pozisyon bilincinin oturması ve nota yerlerinin tanınması için geniş aralıklı olarak tüm tuşe kullanılmalıdır.*

Öğretmenlere *"Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el teknikleri hangi tel grubunda uygulanmalıdır?"* sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.23'te sunulmuştur.

Tablo 4.23. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde tezene çalışmaları hangi tel grubunda uygulanması gerektiğine yönelik bulgular

Kod	f	%
Alt tel grubunda uygulanmalı	19	90.5
Tüm tel gruplarında uygulanmalı	2	9.5
Toplam	21	100.0

Tablo 4.23 değerlendirildiğinde, katılımcıların %90.5'inin (19 kişi; K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K20, K21) GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinin "Alt tel grubunda uygulanması" gerektiğini belirttikleri görülmüştür.

Öğretmenlere *"Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinin uygulanacağı tel grubu neye göre belirlenmelidir?"* sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.24'te sunulmuştur.

Tablo 4.24. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinin uygulanacağı tel grubunun neye göre belirleneceğine yönelik bulgular

Kod	f	%	Katılımcılar
Kolaylık sağlaması için	8	61.5	K5, K6, K8, K11, K13, K15, K20, K21
Sağ el sol el koordinasyonu için	2	15.4	K1, K16
Sık kullanılan karar ses olduğu için	1	7.7	K18
Pozisyon öğretimi için	1	7.7	K17
Bütüncül yaklaşıma göre	1	7.7	K2
Toplam	13	100.0	

Tablo 4.24 incelendiğinde, katılımcıların %61.5'inin GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinin uygulanması gereken tel grubunun öncelikle "kolaylık sağlaması için" seçilmesi gerektiğini belirttikleri görülmektedir. Bu doğrultuda örnek görüşme alıntıları aşağıda sunulmuştur:

K6: *Alt tel grubunda uygulanmalıdır. Bu düzeydeki öğrencilerin farklı bir tel grubu ile çalışabilmeleri oldukça güç olduğunu düşünmekteyim.*

K11 *Alt tel grubunda uygulanmalıdır. Çünkü melodileri çıkarmak, parmakları çalıştırmak, anlamlı sesler çıkarmak, elin duruşu, parmağın basma şekli v.s bu tel grubunda daha kolay olacaktır.*

K21: *Kara düzende öncelikli olarak alt telde olmalıdır. Çünkü tüm sap üzerinde diğer tellerdeki nota isimleri başlangıçta öğrenilmesi güç olabilir.*

4.6.1.2.3. GSL 9. Sınıf Başlangıç Düzeyi Bağlama Eğitiminde Etütlerde Olması Gereken Hususlara Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ihtiyaç analizi kapsamında öğretmenlere *"Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin hızı hangi metronom aralığında olmalıdır?"* sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.25'te sunulmuştur.

Tablo 4.25. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin hızının hangi metronom aralığında olması gerektiğine yönelik bulgular

Kod	f	%
Etütlerin zorluk derecesine göre belirlenmeli	5	23.8
Ağırdan hızlıya doğru	3	14.3
Andante ve Moderato	2	9.5
40-60	2	9.5
50-100	2	9.5
60	1	4.8
70-100	1	4.8
Yeni başlayanlar için "LENTO" 52-54, orta seviye için "ADGİO" 56-58, bir üst düzey için "ADAGİETTO" 66-69	1	4.8
40-80	1	4.8
70 - 90 olmalıdır	1	4.8
75 - 130	1	4.8
60 - 100	1	4.8
Toplam	21	100.0

Tablo 4.25 değerlendirildiğinde, katılımcıların %23.8'inin (5 kişi; K8, K10, K13, K16, K17) GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin hızının (metronom aralığının) "etütlerin zorluk derecesine göre" belirlenmesi gerektiğini; %14.3'ünün (3 kişi; K15, K18, K21) ise "ağırdan hızlıya doğru" verilmesi gerektiğini belirttikleri görülmüştür.

Öğretmenlere *"Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin hızı için önerdiğiniz metronom aralığının nedeni nedir?"* sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.26'da sunulmuştur.

Tablo 4.26. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin hızının olması gereken metronom aralığının nedenlerine yönelik bulgular

Kod	f	%	Katılımcılar
Fiziksel gelişime göre	9	90.0	K1, K2, K6, K10, K11, K13, K15, K18, K21
Ritmik çalma kolaylığı için	1	10.0	K3
Toplam	10	100.0	

Tablo 4.26 incelendiğinde, katılımcıların %90'ının GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin hızının (metronom aralığının) "fiziksel gelişime göre" olması gerektiğini belirtmişlerdir.

Bu doğrultuda örnek görüşme alıntıları aşağıda sunulmuştur:

K8: *Etüdün zorluk derecesine göre metronom değeri değişecektir*

K17: *Etütler öğrencinin kavrama düzeyine uygun bir metronom aralığında başlayıp gittikçe hızlanacak şekilde çalınması lazım.*

K21: *Önemli olan hız değil netliktir. Başlangıç çalışmalarında yavaş metronom her zaman daha makbuldür.*

Öğretmenlere *"Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin hızı hangi kriterlere göre belirlenmelidir?"* sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.27'de sunulmuştur.

Tablo 4.27. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin hızını belirleme kriterlerine yönelik bulgular

Kod	f	%
Öğrencinin hazır olma durumuna göre	17	85.7
Etütlerin zorluk derecesine göre	3	14.3
Toplam	21	100.0

Tablo 4.27 değerlendirildiğinde, katılımcıların %85.7'sinin (17 kişi; K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K20) . GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin hızının "öğrencinin hazır olma durumuna göre" belirlenmesi gerektiğini belirttikleri görülmüştür.

Öğretmenlere *"Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin hızı için belirlediğiniz kriterlerin nedeni nedir?"* sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.28'de sunulmuştur.

Tablo 4.28. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin hızını belirleme kriterlerinin nedenlerine yönelik bulgular

Kod	f	%	Katılımcılar
Öğrenci seviyesi	5	62.5	K2, K3, K4, K6, K12
Etüdün güçlük derecesi	3	37.5	K1, K11, K21
Toplam	8	100.0	

Tablo 4.28 incelendiğinde, katılımcıların %62.5'inin GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin hızının "öğrenci seviyesine göre" belirlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda örnek görüşme alıntıları aşağıda sunulmuştur:

> ***K2:*** *Nihayetinde müzikal eğitim bireysel bir başlangıçla olduğu düşünülürse öğrencilerin bireysel algılama uygulama durumları gözetilmelidir. Bu sebepten dolayı derslerimde öğrencilerin bu durumuna göre hareket ediyorum*
>
> ***K4:*** *Her öğrencinin kendi metronom hızı vardır. Bireysel farklılıklar bilindik bir gerçektir. Dolayısıyla her öğrencinin ne kadar ileri gidebileceği ya da gidemeyeceği kontrol edilerek metronom ayarlıyorum. Tabi ki en önce kriter sağ el ve sol elin aynı anda eşit geldiği etüdün anlaşılabilirliğini ölçtüğüm metronom hızına göre belirliyorum. Eğer sağ ve sol el aynı anda ve eşit ve temiz gelmezse etüt çalmanın hiçbir anlamı ve faydası yoktur.*
>
> ***K18:*** *Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine göre..Tabiki yavaştan başlayarak. Net ses ve baskı ile birlikte hız artırılmalıdır.*

Öğretmenlere *"Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin bütününde parmak numarası olmalı mı?"* sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.29'da sunulmuştur.

Tablo 4.29. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin bütününde parmak numarasının gerekliliğine yönelik bulgular

Kod	f	%
Tamamında kullanılmamalıdır	11	52.4
Tamamında kullanılmalıdır	9	42.8
Belli seviyeler kazandırıldıktan sonra parmak numaraları verilmeyebilir.	1	4.8
Toplam	21	100.0

Tablo 4.29 değerlendirildiğinde, katılımcıların %52.4' ünün (11 kişi; K1, K2, K3, K4, K6, K8, K10, K11, K13, K17, K21) GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama

dersinde etütlerin bütününde parmak numarası "kullanılmamalıdır" şeklinde; %42.8'inin (9 kişi; K5, K7, K9, K12, K15, K16, K18, K19, K20) ise etütlerin bütününde parmak numarasının kullanılması gerektiği yönünde görüş belirttikleri görülmüştür.

Öğretmenlere *"Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin bütününde parmak numarasının kullanılıp kullanılmayacağına hangi ölçüte göre karar verilmelidir?"* sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.30'da sunulmuştur.

Tablo 4.30. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin bütününde parmak numarasının hangi ölçüte bağlı olduğuna yönelik bulgular

Kod	f	%	Katılımcılar
Seviye uygunluğu	10	58.8	K1, K2, K4, K6, K7, K9, K10, K11 K12, K14
Öğrenmede kolaylık	7	41.2	K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21
Toplam	17	100.0	

Tablo 4.30 incelendiğinde, katılımcıların %58.8'inin (10 kişi) GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin bütününde parmak numarasının "seviye uygunluğu"; %41.2'sinin (7 kişi) ise "öğrenmede kolaylık" ölçütlerine göre kullanılıp kullanılması gerektiğine yönelik görüş belirttiği görülmektedir. Bu doğrultuda örnek görüşme alıntıları aşağıda sunulmuştur:

> ***K1:*** *Belli seviyeler kazandırıldıktan sonra parmak numaraları verilmeyebilir. Parmak numaraları artık öğrencinin dağarına kazandırılmış olur, bu yüzden öğrenci öğrendiği şekilde uygulayabilir.*
>
> ***K10:*** *Hayır olmamalı. Pozisyon mantığı kavratıldıktan sonra gerek yok.*
>
> ***K14:*** *Öğrencilerde doğru parmak numaralarının belli bir aşamaya ulaştıktan sonra kendiliğinden doğruyu bulduğu gözlemlenmektedir. Bu nedenle etütlerin tamamında parmak numarası olması yerine, doğru etütleri öğrencilere uygulatmak ve doğruyu kendilerinin mantıkları doğrultusunda ortaya çıkarmaları en doğru yöntem olacaktır.*

Öğretmenlere *"Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde Ankara, Karaman, Gelibolu, İzmir, Van, Terazi gibi temel kalıplar olan tartımlardan hangi ritmik kalıplar kullanılmalıdır?"* sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.31'de sunulmuştur.

Tablo 4.31. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde kullanılması gereken tartımlara yönelik bulgular

Kod	f	%
Van, İzmir, Ankara, Karaman, Gelibolu, Terazi	16	84.2
Gelibolu	2	10.5
Van, İzmir, Ankara, Karaman, Gelibolu	1	5.3
Toplam	19	100.0

Tablo 4.31 değerlendirildiğinde, katılımcıların %84.2'sinin (16 kişi; K1, K2, K3, K4, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K15, K16, K17, K18, K21) GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde kullanılması gereken tartımların "Van, İzmir, Ankara, Karaman, Gelibolu, Terazi" şeklinde olması gerektiğini belirttikleri görülmüştür.

Öğretmenlere *"Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde Ankara, Karaman, Gelibolu, İzmir, Van, Terazi gibi temel kalıplar olan tartımlardan kullanılması gereken ritmik kalıbın nedeni nedir?"* sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.32'de sunulmuştur.

Tablo 4.32. *GSL 9.* sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde kullanılması gereken tartımların nedenlerine yönelik bulgular

Kod	f	%	Katılımcılar
Kolaydan zora ilkesine göre	7	70.0	K1, K2, K4, K6, K11, K20, K21
Repertuvara uygunluğa göre	3	30.0	K12, K15, K17
Toplam	10	100.0	

GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde kullanılması gereken tartımların nasıl olması gerektiğine yönelik nedenlerin sunulduğu Tablo 4.32 incelendiğinde, katılımcıların %70'inin tartımların "kolaydan zora ilkesine göre" kullanılması gerektiğini belirttiği görülmektedir. Bu doğrultuda örnek görüşme alıntıları aşağıda sunulmuştur:

> ***K1:*** *Kolay ritmik yapılardan zora doğru öğrenme daha verimli hale gelebilir.*
>
> ***K2:*** *Türk Halk Müziği içinde bu tartımların hepsi mevcut olduğu için kolaydan zora doğru bir sıra izlenerek sırasıyla öğretilmesi gerekir.*
>
> ***K21:*** *Van, İzmir, Ankara, Karaman, Gelibolu, Terazi başlangıç yeterli olabilir. Karmaşık yapıya erken geçilirse kalıplar birbirine karışabilir. Kalıpların süreleri doğru çalınamayabilir.*

Öğretmenlere *"Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde hangi usuller kullanılmalıdır?"* sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.33'te sunulmuştur.

Tablo 4.33. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde kullanılması gereken usullere yönelik bulgular

Kod	f	%
Basit usuller	13	61.9
Basit ve Bileşik Usuller	5	23.8
Basit, Bileşik, Karma Usuller	3	14.3
Toplam	21	100.0

Tablo 4.33 değerlendirildiğinde, katılımcıların %61.9'unun (13 kişi; K1, K2, K4, K6, K10, K12, K13, K15, K16, K17, K19, K20, K21) GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde kullanılması gereken usullerin "basit usuller" şeklinde olması gerektiğini belirttikleri görülmüştür.

Öğretmenlere *"Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde kullanılması gereken usullerin (basit, bileşik, karma) nedenleri nedir?* sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.34'te sunulmuştur.

Tablo 4.34. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde kullanılması gereken usullerin (basit, bileşik, karma) nedenlerine yönelik bulgular

Kod	f	%	Katılımcılar
Seviye uygunluğuna göre	12	92.3	K1, K4, K5, K6, K8, K10, K12, K14, K15, K16, K19, K21
Bütüncül yaklaşıma göre	1	7.7	K11
Toplam	13	100.0	

Tablo 4.34 incelendiğinde, katılımcıların %92.3'ünün GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde kullanılması gereken usullerin "seviye uygunluğuna göre" kullanılması gerektiğini belirttiği görülmektedir. Bu doğrultuda örnek görüşme alıntıları aşağıda sunulmuştur:

> ***K6:*** *Genelde basit usullerden oluşması gerekmektedir. Bileşik ve karma usullerde farklı notasyonların olduğu görülmektedir. Bu düzeyde öğrenci henüz müzik teorisine çok hakim olamadığı düşünüldüğünde bu usullerdeki eserleri anlamada oldukça güçlük çekebilmektedir.*

> ***K10:*** *9.Sınıf için basit usuller yeterli. Diğer usuller 10. Sınıfta uygulanabilir.*

K16: *Basit usuller kullanılmalıdır. Bileşik ve karma usullerle kafası karıştırılmamalıdır.*

Öğretmenlere *"Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütler ezgisel olarak mı yoksa sekvens, sekileme, atlamalı aralıklar gibi birbirini tekrar eden yapılarda mı verilmeli?* sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.35'te sunulmuştur.

Tablo 4.35. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde verilmesi gereken yapılara yönelik bulgular

Kod	f	%
Ezgisel etütler	11	52.4
Hem ezgisel hemde sekvens, sekileme ve atlamalı aralık gibi yapılarda verilmelidir.	6	28.6
Sekvens ve atlamalı aralıklar	1	4.8
Sekvens	1	4.8
Sekvens ve ezgisel etütler	1	4.8
Sekvens, sekileme ve atlamalı aralıklarla verilmelidir.	1	4.8
Toplam	21	100.0

Tablo 4.35 değerlendirildiğinde, katılımcıların %52.4'ünün (11 kişi; K5, K6, K7, K8, K11, K13, K14, K15, K16, K18, K20) GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin "ezgisel etütler" şeklinde olması gerektiğini belirttikleri görülmüştür.

Öğretmenlere *"Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde verilmesi gereken yapılar hangi ölçüte göre verilmelidir?* sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.36'da sunulmuştur.

Tablo 4.36. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde verilmesi gereken yapılarda uyulması gereken ölçütlere yönelik bulgular

Kod	f	%	Katılımcılar
Motivasyon ve kalıcı öğrenme	10	66.7	K5, K6, K11, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K20
Öğrenci seviyesine uygunluk	3	20.0	K12, K19, K21
Öğrenme kolaylığı	2	13.3	K1, K3
Toplam	15	100.0	

Tablo 4.36 incelendiğinde, katılımcıların %66.7'sinin GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde verilmesi gereken yapıların öncelikle "motivasyon ve kalıcı öğrenme" ölçütüne göre verilmesi gerektiğini belirttiği görülmektedir. Bu doğrultuda örnek görüşme alıntıları aşağıda sunulmuştur:

K5: *Temel düzeyde ezgisel olmalı akılda kalıcı olursa öğrenciler daha kolay algılar ve sıkılmaz*

K6: *Etütlerin ezgisel olmasının daha uygun olacağını düşünmekteyim. Çünkü bu düzeydeki öğrencilerde verilen etütlerin akılda kalması çalışmalarında oldukça rahatlık gösterdiğini düşünmekteyim.*

K11: *Bence ezgisel olarak verilmelidir. Çünkü hem öğrencinin çaldığı enstrümandan zevk almasını sağlayacaktır hem de aklında yer ederek ileri için ona yardımcı olacaktır.*

Öğretmenlere *"Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde dizi çalışmalarına yer verilmeli midir?"* sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.37'de sunulmuştur.

Tablo 4.37. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde dizi çalışmalarına yer verilmesinin gerekliliğine yönelik bulgular

Kod	f	%
Yer verilmeli	19	90.5
Yer verilmemeli	2	9.51
Toplam	21	100

Tablo 4.37 değerlendirildiğinde, katılımcıların %90.5'inin (19 kişi; K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K16, K18, K19, K20, K21) GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde dizi çalışmalarına "yer verilmesi" gerektiğini belirttikleri görülmüştür.

Öğretmenlere *"Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde dizi çalışmalarına neden yer verilmelidir?"* sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.38'de sunulmuştur.

Tablo 4.38. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde dizi çalışmalarına yer verilmesinin nedenlerine yönelik bulgular

Kod	f	%	Katılımcılar
Dizilerin teorik olarak tanımlanması için	11	64.7	K4, K5, K6, K8, K13, K14, K16, K17, K18, K20, K21
Dizileri algılamada ön hazırlık için	3	17.7	K5, K9, K12
Dizilerin teorik tanımlanması ve algılamasına ön hazırlık için	2	11.8	K10, K11
Seviye sınırlılığı için	1	5.9	K1
Toplam	17	100.0	

GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde dizi çalışmalarına yer verilmesi gerektiğine yönelik nedenlerin sunulduğu Tablo 4.38 incelendiğinde, katılımcıların %64.7'sinin "Dizilerin teorik olarak tanımlanması için" dizi çalışmalarına yer verilmesi gerektiğini belirttiği görülmektedir.

Bu doğrultuda örnek görüşme alıntıları aşağıda sunulmuştur:

K4: *Dizi çalışmaları kesinlikle çok önemli. Bunu genelde bağlama eğitiminde atlarız ama dizi demek ön alıştırma demektir. Özellikle çalınacak eserden önce onun makamına uygun dizi çalışmaları yapmak esere ön tanılama yapma açısından önemli ve öğreticidir.*

K5: *Verilmeli çünkü makam – ayak kavramının işitsel algılanmasına katkı yapar temel düzeyde işitme ve okuma becerisi gelişir*

K14: *Verilmelidir. Çünkü müziğimizin temel unsurlarından biri de budur. Ne yaptıklarını bilerek uygulamaları onları daha bilinçli ve donamlı yapacaktır.*

4.6.1.2.4. GSL 9. Sınıf Başlangıç Düzeyi Bağlama Eğitimi İçin Repertuvar Önerisine Yönelik Bulgular

Araştırmanın ihtiyaç analizi kapsamında öğretmenlere *"Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama eğitimi için repertuvar (Türkü, Eser) öneriniz nelerdir?"* sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.39'da sunulmuştur.

Tablo 4.39. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama eğitimi için repertuvar (türkü, eser) önerilerine yönelik bulgular

Kod	f	%
T.H.M repertuvarındaki basit türküler	15	88.2
Türkü – Eser öğretimi yerine küçük ezgilerden oluşan etütler olmalı	2	11.8
Toplam	17	100.0

Tablo 4.39 değerlendirildiğinde, katılımcıların %88.2'sinin (15 kişi; K2, K3, K5, K6, K7, K9, K10, K11, K12, K15, K16, K17, K18, K20, K21) GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama eğitimi için repertuvar seçiminin "T.H.M repertuvarındaki basit türküler" şeklinde olması gerektiğini belirttikleri görülmüştür.

Araştırmanın ihtiyaç analizi kapsamında öğretmenlere *"GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama eğitimi için kullanılması gereken repertuvar (Türkü, Eser) hangi*

ölçüte göre seçilmelidir? sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.40'ta sunulmuştur.

Tablo 4.40. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama eğitimi için kullanılması gereken repertuvarda (türkü, eser) uyulması gereken ölçütlere yönelik bulgular

Kod	f	%	Katılımcılar
Kolaydan zora ve akılda kalıcı olması	4	57.1	K5, K6, K11, K21
Seviye uygunluğu	3	42.9	K1, K4, K15
Toplam	7	100.0	

Tablo 4.40 incelendiğinde, katılımcıların %57.1'inin GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde bağlama eğitimi için kullanılacak repertuvarda (Türkü, Eser) "kolaydan zora ve akılda kalıcı olması"; %42.9'unun (3 kişi) ise "seviye uygunluğu" ölçütlerinin dikkate alınması gerektiğini belirttiği görülmektedir. Bu doğrultuda örnek görüşme alıntıları aşağıda sunulmuştur:

> ***K6:*** *Belirlenen eserlerin belli bir düzeni olması gerekir. Bu düzen belirlenirken öğretilen perde ve aralıklara uygun eserler sıralanmalıdır. 9. Sınıf düzeyinde eser ve etütler ezgisel ve akılda kalıcı olmalıdır. Bu düzeydeki öğrencilerin henüz müzik teorisine hâkim olamadıkları için eserlerin akılda kalıcı olması önemlidir.*

> ***K15:*** *İlk etapta verilen tartımları kapsayan türkülerin olması önemli basit usullerdeki basit türküler.*

> ***K21:*** *Arzu Ederdiniz, Delilo, Bilmem şu feleğin, Dideban, Hekimoğlu, Gelin Ayşe vb. Bu eserlerin ortak özellikleri: Nota aralıklarının fazla olmamaları, klasikleşmiş olmaları, icrasının kolay olması, ezgili olmaları ve nota kalıplarını öğrettiği için.*

4.6.2. Hedef ve Kazanım Dağılımları

Başlangıç düzeyi bağlama öğretim programının hedefleri ve kazanımları, ihtiyaç analizinden elde edilen bulgulara dayalı olarak hazırlanmış olup programın genel hedefleri şu şekilde belirlenmiştir:

Başlangıç düzeyi bağlama öğretim programı, öğrencilerin;

1. "Teknik ve müzikal anlamda gelişimlerini desteklemek,
2. Çalgısına ve bağlama dersine yönelik ilgi, istek ve motivasyon düzeylerini artırarak, olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlamak,

3. Grup çalışmalarında ekip bilinci kazanmalarını ve bu çerçevede uyumlu çalışma becerisi edinmelerini sağlamak,
4. Bireysel çalışmalarda kendi öğrenme stratejilerinin farkına vararak, öğrenme hızlarına uygun çalışma becerisi kazanmalarına destek olmak,
5. Öğrenme sürecinin tamamında aktif katılımcı olarak, görev ve sorumluluklarını üstlenme bilinci kazandırmak" temel hedefleriyle hazırlanmıştır.

Yukarıda belirtilen beş genel hedefe ulaşmak için, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor hedef alanlarının tümüne yer veren bir programın geliştirilmesi hedeflenmiştir. Bu doğrultuda, programda başlangıç düzeyi için belirlenen üç ünite kapsamında 22 bilişsel, 6 duyuşsal ve 44 psikomotor kazanıma yer verilmiştir.

Tablo 4.41. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programı ünite bazlı kazanım dağılımları

Ünite	**Konu**	**Hedef Alanları**			**Toplam**
		Bilişsel	**Duyuşsal**	**Psikomotor**	
B.1.Temel Kavram ve Beceriler	1. Konu: Bağlamanın Tanıtımı ve Tarihçesi	5	1	-	**6**
	2. Konu: Temel Müzik Bilgileri	12	1	-	**13**
	3. Konu: Başlangıç Düzeyi Temel Teknik Davranışlar	1	2	5	**8**
	1. Ünite Toplam	**18**	**4**	**5**	**27**
B.2.Temel Mızrap Yönleriyle Buselik Dizisinde Konum ve Tartım Çalışmaları	1. Konu: Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Van Mızrap Kalıbı	1	-	1	**2**
	2. Konu: Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda İzmir Mızrap Kalıbı	-	-	2	**2**
	3. Konu: Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Ankara Mızrap Kalıbı	-	-	2	**2**
	4. Konu: Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Karaman Mızrap Kalıbı	-	-	2	**2**
	5. Konu: Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Gelibolu Mızrap Kalıbı	-	-	2	**2**
	6. Konu: Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Terazi Mızrap Kalıbı	-	-	2	**2**
	7. Konu: Buselik Dizisinde Ezgisel Etüt Çalışmaları	-	-	1	**1**
	2. Ünite Toplam	**1**	**0**	**12**	**13**
B.3.Temel Mızrap Yönleriyle Kürdi Dizisinde Konum ve Tartım Çalışmaları	1. Konu: Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Van Mızrap Kalıbı	1	-	1	**2**
	2. Konu: Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda İzmir Mızrap Kalıbı	-	-	2	**2**
	3. Konu: Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Ankara Mızrap Kalıbı	-	-	2	**2**
	4. Konu: Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Karaman Mızrap Kalıbı	-	-	2	**2**
	5. Konu: Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Gelibolu Mızrap Kalıbı	-	-	2	**2**
	6. Konu: Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Terazi Mızrap Kalıbı	-	-	2	**2**
	7. Konu: Kürdi Dizisinde Ezgisel Etüt Çalışmaları	-	-	1	**1**
	3. Ünite Toplam	**1**	**0**	**12**	**13**

Tablo 4.42. (devamı). Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programı ünite bazlı kazanım dağılımları

B.4.Temel Mızrap Yönleriyle Hüseyni Dizisinde Konum ve Tartım Çalışmaları	1. Konu: Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Van Mızrap Kalıbı	1	-	1	2
	2. Konu: Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda İzmir Mızrap Kalıbı	-	-	2	2
	3. Konu: Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Ankara Mızrap Kalıbı	-	-	2	2
	4. Konu: Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Karaman Mızrap Kalıbı	-	-	2	2
	5. Konu: Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Gelibolu Mızrap Kalıbı	-	-	2	2
	6. Konu: Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Terazi Mızrap Kalıbı	-	-	2	2
	7. Konu: Hüseyni Dizisinde Ezgisel Etüt Çalışmaları	-	-	1	1
	4. Ünite Toplam	**1**	**0**	**12**	**13**
B.5.Türk Halk Müziği Repertuvarı Çalışmaları	1. Türk Halk Müziği Repertuvarı Kapsamında Türkülerin İcrası	1	2	3	6
	5. Ünite Toplam	**1**	**2**	**3**	**6**
GENELTOPLAM		**22**	**6**	**44**	**72**

4.6.3. İçerik Belirleme

Başlangıç düzeyi bağlama öğretim programında içerik düzenleme yaklaşımı olarak sarmal yaklaşım benimsenmiştir. Sarmal içerik düzenleme yaklaşımında daha önce öğrenilmiş konuların gerektiği zamanlarda tekrar edilmesi ön plandadır. Bu yaklaşımda önceki konunun tekrar anlatımı yapılmaz, bunun yerine önceki öğrenmelerin hatırlatılması yoluyla ön bilgilerden yararlanma ilkesi dikkate alınır (Şeker, 2019 s.15). Öğretim içeriğinin düzenlemesinde çağdaş öğretim ilkelerinden yararlanılmış bu kapsamda hedefe görelik, kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene ve somuttan soyuta ilkeleri temel ilkeler olarak dikkate alınmıştır. Programın hedefleri doğrultusunda oluşturulan program içeriğinde aşağıdaki ünite ve konuların öğretimine yer verilmiştir.

Tablo 4.43. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programı ünite bazlı konu listesi

1. ÜNİTE: TEMEL KAVRAM VE BECERİLER
1. Konu: Bağlamanın Tanıtımı ve Tarihçesi
2. Konu: Temel Müzik Bilgileri
3. Konu: Temel Müzik Bilgileri Başlangıç Düzeyi Temel Teknik Davranışlar
2. ÜNİTE: TEMEL MIZRAP YÖNLERİYLE BUSELİK DİZİSİNDE KONUM VE TARTIM ÇALIŞMALARI
1. Konu: Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Van Mızrap Kalıbı
2. Konu: Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda İzmir Mızrap Kalıbı
3. Konu: Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Ankara Mızrap Kalıbı
4. Konu: Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Karaman Mızrap Kalıbı
5. Konu: Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Gelibolu Mızrap Kalıbı
6. Konu: Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Terazi Mızrap Kalıbı
7. Konu: Buselik Dizisinde Ezgisel Etüt Çalışmaları
3. ÜNİTE: TEMEL MIZRAP YÖNLERİYLE KÜRDİ DİZİSİNDE KONUM VE TARTIM ÇALIŞMALARI
1. Konu: Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Van Mızrap Kalıbı
2. Konu: Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda İzmir Mızrap Kalıbı
3. Konu: Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Ankara Mızrap Kalıbı
4. Konu: Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Karaman Mızrap Kalıbı
5. Konu: Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Gelibolu Mızrap Kalıbı
6. Konu: Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Terazi Mızrap Kalıbı
7. Konu: Kürdi Dizisinde Ezgisel Etüt Çalışmaları
4. ÜNİTE: TEMEL MIZRAP YÖNLERİYLE HÜSEYNİ DİZİSİNDE KONUM VE TARTIM ÇALIŞMALARI
1. Konu: Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Van Mızrap Kalıbı
2. Konu: Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda İzmir Mızrap Kalıbı
3. Konu: Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Ankara Mızrap Kalıbı
4. Konu: Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Karaman Mızrap Kalıbı
5. Konu: Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Gelibolu Mızrap Kalıbı
6. Konu: Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Terazi Mızrap Kalıbı
7. Konu: Hüseyni Dizisinde Ezgisel Etüt Çalışmaları
5. ÜNİTE: TÜRK HALK MÜZİĞİ REPERTUVARI ÇALIŞMALARI
1.Konu: Türk Halk Müziği Repertuvarı Kapsamında Türkülerin İcrası

4.6.4. Öğrenme-Öğretme Süreci

Başlangıç düzeyi bağlama öğretim programı, tam öğrenme modeli çerçevesinde uygulanmış, süreç kapsamında ihtiyaç duyulan bireysel öğrenme etkinliklerinde programlı öğretim modelinden yararlanılmıştır.

Deneysel süreçte başlangıç düzeyi bağlama öğretimi programının uygulanmasından önce, "bilişsel giriş davranışları testi yoluyla" öğrencilerin sürece yönelik bilişsel hazırlık düzeyleri belirlenmiştir. Bu testten elde edilen bulgulara dayalı olarak, öğrenme sürecinde temel bilgiler noktasında eksiği bulunan öğrencilere, öğretim programı başlamadan önce tamamlayıcı eğitim verilmiştir. Bilişsel giriş davranışlarına yönelik tamamlayıcı eğitim kapsamında öğrencilere, dizi, porte (dizek), nota, sol anahtarının işlevi, değiştirici işaretler ve bağlamaya yönelik tanılayıcı bilgileri içeren 40 dakikalık bir hazırlık eğitimi verilmiştir.

Başlangıç düzeyi bağlama öğretimi süresince, grup eğitimlerinde izlenecek süreç şu şekildedir:

1. Sol elin klavye üzerindeki konumuna göre parmak numarası kullanma hususunda, konum bilgisi sürecin başında kazandırılır.
2. Notalar tek tek değil, grup halinde üç konumda verilir:
   a. 1. konum: La-Si-Do
   b. 2. konum: Re-Mi-Fa
   c. 3. konum: Sol-La
3. İçerik öğretiminde sarmal bir yaklaşım izlendiği için, her yeni mızrap kalıbının öğretimi sürecinde önceki mızrap kalıpları da tekrarlanır. Bu doğrultuda ön öğrenmelerden yararlanıldığı için yeni mızrap kalıplarının öğretimine daha erken geçilmesi ve bu sayede öğretimde zamandan tasarruf edilmesi hedeflenmektedir.
4. Buselik ve Kürdi dizileri üzerinden konum (pozisyon), parmak numarası ve temel mızrap kalıplarının öğretimi gerçekleştirilir. Bu kapsamda geliştirilen bağlama öğretim modeli şekil 3.3'te sunulmuştur.

Hazırlanan başlangıç düzeyi bağlama öğretim programının uygulama süreci kapsamında Buselik dizisinin öğretim süreci Tablo 4.43'te, Kürdi dizisinin öğretim süreci Tablo 4.44'te ve Hüseyni dizisinin öğretim süreci Tablo 4.45'te sunulmuştur:

Tablo 4.44. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programında 2. üniteye (Buselik dizisi) ilişkin içeriğin öğretim sırası

2. ÜNİTE: BUSELİK DİZİSİ						
		1. Konum: La-Si-Do		2. Konum: Re-Mi-Fa		3. Konum: Sol-La
Aşamalar		**Temel Mızrap Yönleri**		**Temel Mızrap Yönleri**		**Temel Mızrap Yönleri**
1.Aşama	→	**Van**	→	**Van**	→	**Van**
2.Aşama	→	**İzmir**	→	**İzmir**	→	**İzmir**
1.Sarmal	→	Van-İzmir	→	Van-İzmir	→	Van-İzmir
3.Aşama	→	**Ankara**	→	**Ankara**	→	**Ankara**
2.Sarmal	→	Van-İzmir-Ankara	→	Van-İzmir-Ankara	→	Van-İzmir-Ankara
4.Aşama	→	**Karaman**	→	**Karaman**	→	**Karaman**
3.Sarmal	→	Van-İzmir-Ankara-Karaman	→	Van-İzmir-Ankara-Karaman	→	Van-İzmir-Ankara-Karaman
5.Aşama	→	**Gelibolu**	→	**Gelibolu**	→	**Gelibolu**
4.Sarmal	→	İzmir-Ankara-Karaman-Gelibolu	→	İzmir-Ankara-Karaman-Gelibolu	→	İzmir-Ankara-Karaman-Gelibolu
6.Aşama	→	**Terazi**	→	**Terazi**	→	**Terazi**
5.Sarmal	→	Ankara-Karaman-Gelibolu-Terazi	→	Ankara-Karaman-Gelibolu-Terazi	→	Ankara-Karaman-Gelibolu-Terazi

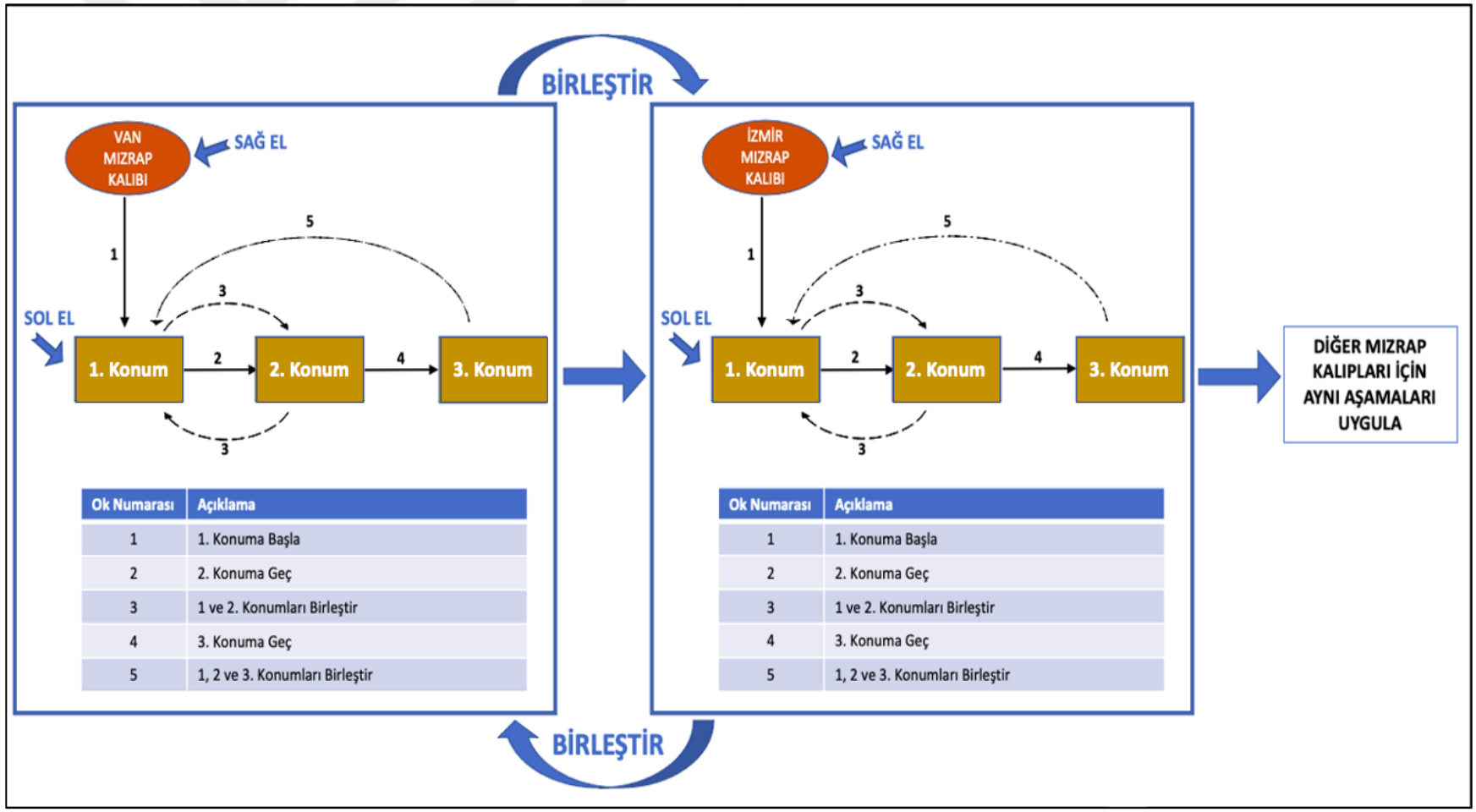
Tablo 4.45. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programında 3. üniteye (Kürdi dizisi) ilişkin içeriğin öğretim sırası

3. ÜNİTE: KÜRDİ DİZİSİ						
		1. Konum: La-Sib-Do		2. Konum: Re-Mi-Fa		3. Konum: Sol-La
Aşamalar		**Temel Mızrap Yönleri**		**Temel Mızrap Yönleri**		**Temel Mızrap Yönleri**
1.Aşama	→	**Van**	→	**Van**	→	**Van**
2.Aşama	→	**İzmir**	→	**İzmir**	→	**İzmir**
1.Sarmal	→	Van-İzmir	→	Van-İzmir	→	Van-İzmir
3.Aşama	→	**Ankara**	→	**Ankara**	→	**Ankara**
2.Sarmal	→	Van-İzmir-Ankara	→	Van-İzmir-Ankara	→	Van-İzmir-Ankara
4.Aşama	→	**Karaman**	→	**Karaman**	→	**Karaman**
3.Sarmal	→	Van-İzmir-Ankara-Karaman	→	Van-İzmir-Ankara-Karaman	→	Van-İzmir-Ankara-Karaman
5.Aşama	→	**Gelibolu**	→	**Gelibolu**	→	**Gelibolu**
4.Sarmal	→	İzmir-Ankara-Karaman-Gelibolu	→	İzmir-Ankara-Karaman-Gelibolu	→	İzmir-Ankara-Karaman-Gelibolu
6.Aşama	→	**Terazi**	→	**Terazi**	→	**Terazi**
5.Sarmal	→	Ankara-Karaman-Gelibolu-Terazi	→	Ankara-Karaman-Gelibolu-Terazi	→	Ankara-Karaman-Gelibolu-Terazi

Tablo 4.46. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programında 4. üniteye (Hüseyni dizisi) ilişkin içeriğin öğretim sırası

4. ÜNİTE: HÜSEYNİ DİZİSİ						
		1. Konum: La-Si♭[2]-Do		2. Konum: Re-Mi		3. Konum: Fa#[3]-Sol-La
Aşamalar		**Temel Mızrap Yönleri**		**Temel Mızrap Yönleri**		**Temel Mızrap Yönleri**
1.Aşama	→	**Van**	→	**Van**	→	**Van**
2.Aşama	→	**İzmir**	→	**İzmir**	→	**İzmir**
1.Sarmal	→	Van-İzmir	→	Van-İzmir	→	Van-İzmir
3.Aşama	→	**Ankara**	→	**Ankara**	→	**Ankara**
2.Sarmal	→	Van-İzmir-Ankara	→	Van-İzmir-Ankara	→	Van-İzmir-Ankara
4.Aşama	→	**Karaman**	→	**Karaman**	→	**Karaman**
3.Sarmal	→	Van-İzmir-Ankara-Karaman	→	Van-İzmir-Ankara-Karaman	→	Van-İzmir-Ankara-Karaman
5.Aşama	→	**Gelibolu**	→	**Gelibolu**	→	**Gelibolu**
4.Sarmal	→	İzmir-Ankara-Karaman-Gelibolu	→	İzmir-Ankara-Karaman-Gelibolu	→	İzmir-Ankara-Karaman-Gelibolu
6.Aşama	→	**Terazi**	→	**Terazi**	→	**Terazi**
5.Sarmal	→	Ankara-Karaman-Gelibolu-Terazi	→	Ankara-Karaman-Gelibolu-Terazi	→	Ankara-Karaman-Gelibolu-Terazi

Buselik, Kürdi ve Hüseyni dizileri üzerinden konum (pozisyon), parmak numarası ve temel mızrap kalıplarının öğretiminin gerçekleştirilmesine yönelik geliştirilen sarmal bağlama öğretim modeli şekil 4.3'te sunulmuştur.



Ok Numarası	Açıklama
1	1. Konuma Başla
2	2. Konuma Geç
3	1 ve 2. Konumları Birleştir
4	3. Konuma Geç
5	1, 2 ve 3. Konumları Birleştir

Ok Numarası	Açıklama
1	1. Konuma Başla
2	2. Konuma Geç
3	1 ve 2. Konumları Birleştir
4	3. Konuma Geç
5	1, 2 ve 3. Konumları Birleştir

Şekil 4.3. Sarmal Bağlama Öğretim Modeli

4.6.5. Ölçme ve Değerlendirme

Programda öğretim süreci öncesinde yapılacak ölçümlerle başlayan ölçme ve değerlendirme faaliyetleri, öğretim süreci içerisinde izleme testleri ile devam eder ve sürecin sonunda kazanımların gerçekleşme düzeyini test eden ve bunun yanı sıra bilişsel, duyuşsal ve psikomotor testler aracılığıyla çok yönlü ölçümler elde etmeyle sonlandırılır. Bu kapsamda;

4.6.5.1. Giriş Davranışlarının (Öğrenci Niteliklerinin) Ölçülmesi

Öğretim sürecinin başında öğrencilerin programa ilişkin bilişsel ve duyuşsal yeterlikleri ölçülür. Bu aşamada öğrencilerin sürece ilişkin bilişsel açıdan hazır olmaları gereken yapıları belirleyen bilişsel başarı testleri ve duyuşsal olarak hazırbulunuşluklarını (öz yeterlik inancı, tutum, motivasyon düzeyi) ölçmeyi hedefleyen psikometrik testler içerisinden uygun olanlardan yararlanılır. Buradaki amaç öğrenciyi tanılamak ve sürecin başında bilişsel veya duyuşsal açıdan eksiği olan öğrencileri tespit ederek, hazırlayıcı eğitim almaları noktasında yönlendirmektir.

4.6.5.2. Süreç Değerlendirme (İzleme Testleri)

Tam öğrenme modelini temel felsefe edinen başlangıç düzeyi bağlama öğretim süreci içerisinde ünitenin niteliğine göre bilişsel ve/veya psikomotor izleme testleri yapılır. Bu testler her ünitenin bitiminde uygulanır ve ünite bazında %70 ve üzerinde bir başarının ölçülmesi başarı ölçütü olarak belirlenir. Ünite sonlarında gerçekleştirilen izleme testlerinde %70'in altında başarı gösteren öğrenciler için programlı öğretim modeli temelinde bireysel ek öğrenme fırsatları sunulur. Öğrencilerin eksik öğrenmeleri tamamlandığında bir sonraki ünitenin öğretimine geçilir. İzleme testlerini uygulama süreci her ünite için belirtilen biçimde uygulanır.

4.6.5.3. Öğrenme Ürünlerinin Değerlendirilmesi

Öğretim sürecinin sonunda kazanımların gerçekleşme düzeyi, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor testler aracılığıyla çok yönlü olarak ölçülür. Bu kapsamda öğrencilerin zihinsel süreç olarak edindiği kazanımlar için bilişsel başarı testleri, bağlama çalmaya yönelik edindiği psikomotor kazanımlar ve öğretim sürecinin başından sonuna kadar ilgi, tutum, motivasyon gibi değişkenleri sürdürebilmeye yönelik edindiği duyuşsal kazanımlar süreç sonunda ölçülerek, öğrencinin ve öğretim sürecinin başarısı tespit edilir.

4.6.6. Eğitici Eğitimi

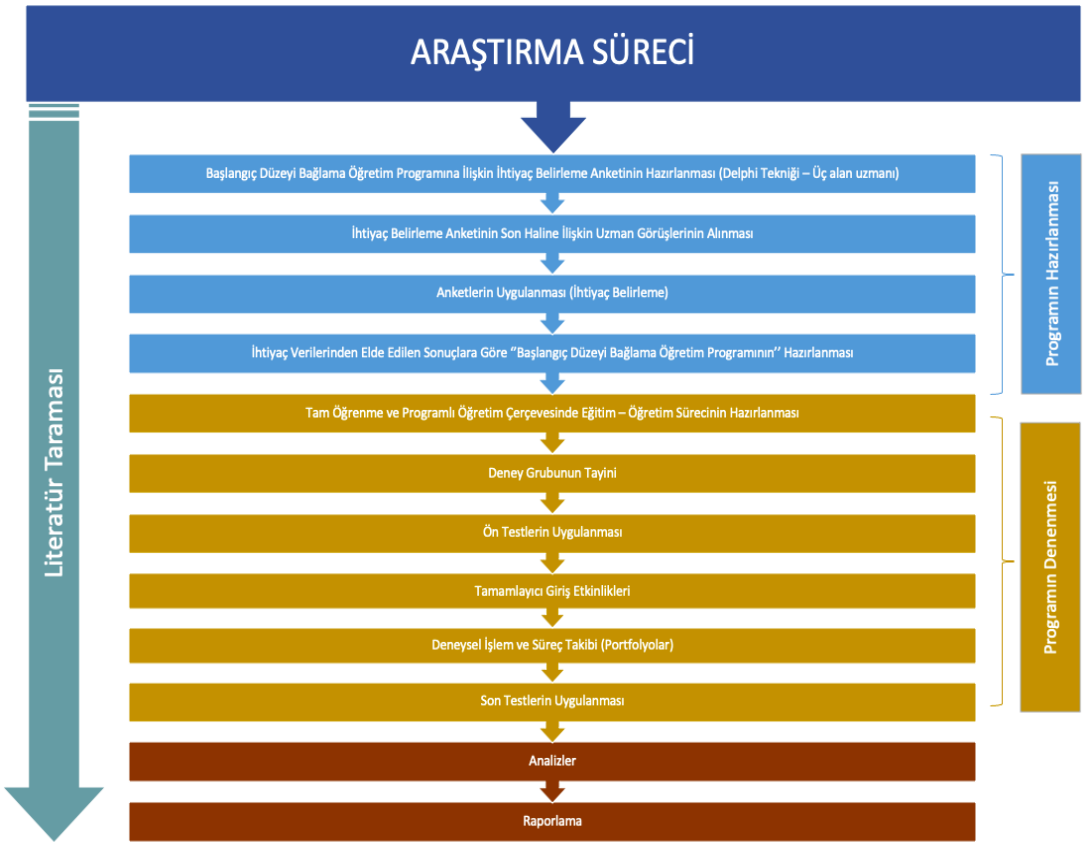
Araştırmada programın uygulanmasına ilişkin deneysel süreç iki eğitici tarafından yürütülmüştür. Eğiticiler araştırmaya gönüllülük esasına göre dahil olmuştur.

Deneysel işlem öncesinde "Başlangıç düzeyi bağlama öğretim programına" ilişkin eğitici eğitimi gerçekleştirilmiş ve eğiticilere programın tanıtılması, sürecin işleyişi, öğretim ve ölçme-değerlendirme faaliyetleri gibi hususlarda gerekli bilgilendirmeler programın uygulanmasından bir hafta önce yüz yüze yapılmıştır. Program uygulanmaya başlandıktan itibaren ise eğiticilerle haftada birer saat uzaktan görüşme (görüntülü veya telefon görüşmesi) yoluyla süreç takibi ve kontrolü araştırmacı tarafından sağlanmıştır. Eğitici eğitiminin içeriği ve süreci aşağıda açıklanmıştır:

1. **Eğitim içeriği:** Geliştirilen başlangıç düzeyi bağlama öğretim programının kuramsal dayanakları, kazanımları, içerik yapısı ve öğretim süreciyle birlikte, bireysel öğretim ve grupla öğretim faaliyetleri ve bunun yanı sıra hangi aşamada hangi ölçme aracının kullanılacağı (bilişsel, duyuşsal ve psikomotor ölçümler + öğrenci gelişim dosyası) konularını içermektedir.
2. **Süreç:** 2 oturumdan oluşan toplam 6 saatlik bir eğitim
   - **Birinci oturum (Tanıtım):** Program kitapçığında yer alan tüm süreçlerin ve öğelerin tanıtılması ve açıklanması (4 saat)
   - **İkinci oturum (Ölçme ve Değerlendirme):** Veri toplama araçlarının uygulanması ve elde edilen verilerin saklanması (2 saat)

1. **Araştırma Süreci**

Araştırmanın başlangıcından bitişine kadar yapılacak faaliyetleri içeren detaylı süreç şeması şekil 4.4'te sunulmuştur.



Şekil 4.4. Araştırma süreci

Araştırma süreci literatür taraması ile başlayıp, öğretmenlere ihtiyaç belirleme anketlerinin uygulanması, programın diğer öğelerinin yerleştirilmesi, taslak program kitapçığının hazırlanması, deneysel aşama (programın denenmesi), veri analizlerin yapılması ve dönütler doğrultusunda programın eksikliklerinin tamamlanmasından sonra raporlama süreci ile son bulan bir yapıda dizayn edilmiştir. Araştırma sürecine ilişkin ayrıntılı bilgiler Tablo 4.45'te yer alan işlem zaman çizelgesinde sunulmuştur.

Tablo 4.47. İşlem-Zaman (GANTT) Çizelgesi

Zaman	**2020**		**2021**		**2022**		**2023**
İşlem	**Ocak-Haziran**	**Temmuz-Aralık**	**Ocak-Haziran**	**Temmuz-Aralık**	**Ocak-Haziran**	**Temmuz-Aralık**	**Ocak-Haziran**
Literatür Taraması							
İhtiyaç belirleme anketinin geliştirilmesi							
İhtiyaç analizi							
Programın hazırlanması							
Araştırma izinlerinin alınması							
Eğiticilerin ve deney grubunun belirlenmesi							
Öntestlerin uygulanması							
Deneysel işlemin gerçekleştirilmesi							
Son testlerin uygulanması							
Verilerin analizi							
Tezin raporlaştırılması ve sunuma hazır hale getirilmesi							

87

5. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmadan elde edilen verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular ve ilişkili yorumları, alt problemler sırasında sunulmuştur.

5.1. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretimi Kapsamında Öğrencilerin Genel Başarı Ön Test-Son Test Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular

Başlangıç düzeyi bağlama öğretimi kapsamında, deneysel işlem öncesi ve sonrası öğrencilere uygulanan genel başarı testi puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı Wilcoxon işaretli sıralar testi ile analiz edilmiş ve bulgular tablo 5.1'de sunulmuştur.

Tablo 5.1. Genel Başarı Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçüm	Sıralar	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	z	p
Genel Başarı Ön Test-Son Test	Negatif Sıralar	0	.00	.00	-2.201	.028*
	Pozitif Sıralar	6	3.50	21.00		
	Eşit	0				
	Toplam	6				

*p<.05

Tablo 5.1 incelendiğinde öğrencilerin başlangıç düzeyi bağlama öğretimine yönelik genel başarı ön test ve son test puanlarında son test lehine .05 önem düzeyine göre anlamlı farkın olduğu belirlenmiştir (z=-2.201, p<.05). Bu bağlamda, deneysel işlemden önce gerçekleştirilen genel başarı testi ön test puanlarının, deneysel işlem sonrasındaki genel başarı son testinde önemli düzeyde artış gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

5.1.1. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretimi Kapsamında Öğrencilerin Bilişsel Başarı İzleme Test Puanlarının Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular

Başlangıç düzeyi bağlama öğretimi sürecinde, deneysel işlem boyunca ünite sonlarında öğrencilerin bilişsel başarı düzeylerini incelemek amacıyla, öğrencilere bilişsel başarı izleme testleri uygulanmıştır. Öğrencilerin bilişsel başarı izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı Friedman testi ile analiz edilmiş ve bulgular tablo 5.2'de sunulmuştur.

Tablo 5.2. Bilişsel Başarı İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Friedman Testi Sonuçları

Ölçüm	Sıra Ortalaması	N	X^2	sd	p	Farkın Kaynağı
(1) Bilişsel Başarı İzleme Testi 1	1.00	6	18.000	3	.000*	1 < 2, 3 ve 4
(2) Bilişsel Başarı İzleme Testi 2	3.00					
(3) Bilişsel Başarı İzleme Testi 3	3.00					
(4) Bilişsel Başarı İzleme Testi 4	3.00					

*p<.05

Tablo 5.2 incelendiğinde öğrencilerin başlangıç düzeyi bağlama öğretimine yönelik 1, 2, 3 ve 4 ünitelerin sonunda gerçekleştirilen bilişsel başarı izleme testleri puanlarında .05 önem düzeyine göre anlamlı farkın olduğu belirlenmiştir (X^2=18.000, p<.05). Anlamlı farkın kaynağını belirlemeye yönelik ikili karşılaştırmalar için yapılan Wilcoxon test sonuçlarına göre, farkın bilişsel başarı izleme testi 1 puanlarının, izleme testi 2, 3 ve 4 puanlarından düşük olmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Bu çerçevede başlangıç düzeyi bağlama öğretimi sürecinde öğrencilerin 2. ünite ve sonraki ünite sonlarında elde edilen bilişsel başarı izleme testi puanlarının ilk üniteye nazaran önemli düzeyde artış gösterdiği görülmüştür.

5.2. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretimi Kapsamında Öğrencilerin Çalgı Performansı Özyeterlik İnancı Ön Test-Son Test Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular

Başlangıç düzeyi bağlama öğretimi kapsamında, deneysel işlem öncesi ve sonrası öğrencilere uygulanan çalgı performansı özyeterlik inancı ölçeği ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı Wilcoxon işaretli sıralar testi ile analiz edilmiş ve bulgular tablo 5.3'te sunulmuştur.

Tablo 5.3. Ön Test ve Son Test Çalgı Performansı Özyeterlik İnancı Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçüm	Sıralar	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	z	p
Kendini Yeterli Görme Boyutu Öntest-Sontest	Negatif Sıralar	2	1.50	3.00	-1.572	.116
	Pozitif Sıralar	4	4.50	18.00		
	Eşit	0				
	Toplam	6				
Kendini Yetersiz Görme Boyutu Öntest-Sontest	Negatif Sıralar	2	2.25	4.50	-1.261	.207
	Pozitif Sıralar	4	4.13	16.50		
	Eşit	0				
	Toplam	6				

Tablo 5.3. (devamı)

Ölçüm	Sıralar	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	z	p
Psikolojik Göstergeler Boyutu Öntest-Sontest	Negatif Sıralar	2	2.00	4.00	-1.378	.168
	Pozitif Sıralar	4	4.25	17.00		
	Eşit	0				
	Toplam	6				
Özyeterlik Toplam Ölçek Öntest-Sontest	Negatif Sıralar	0	.00	.00	-2.201	.028*
	Pozitif Sıralar	6	3.50	21.00		
	Eşit	0				
	Toplam	6				

*p<.05

Tablo 5.3'e göre öğrencilerin başlangıç düzeyi bağlama öğretimine yönelik ön test ve son test özyeterlik inancı puanlarında, .05 önem düzeyine göre özyeterlik inancı ölçeğinin "Kendini Yeterli Görme" boyutu (z=-1.572, p>.05), "Kendini Yetersiz Görme" boyutu (z=-1.261, p>.05) ve "Psikolojik Göstergeler" boyutu (z=-1.378, p>.05) kapsamında anlamlı fark görülmezken, ölçek toplam puanları bazında son test lehine .05 önem düzeyine göre anlamlı farkın olduğu belirlenmiştir (z=-2.201, p<.05). Bu durumda deneysel işlem sonrasında uygulanan son test özyeterlik inancı puanlarına göre, başlangıç düzeyi bağlama öğretim programının öğrencilerin özyeterlik inancı düzeylerinin artmasında etkili bir program olduğunu söylemek mümkündür.

5.3. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretimi Kapsamında Öğrencilerin Çalgı Performansı İzleme Test Puanlarının Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular

Başlangıç düzeyi bağlama öğretimi sürecinde, deneysel işlem boyunca ünite sonlarında öğrencilerin çalgı performansları incelenmiş ve performanslar çalgı performansı değerlendirme ölçeği aracılığıyla puanlanmıştır. Öğrencilerin çalgı performansı izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı Friedman testi ile analiz edilmiş ve bulgular tablo 5.4'te sunulmuştur.

Tablo 5.4. Çalgı Performansı İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Friedman Testi Sonuçları

Ölçüm	Sıra Ortalaması	N	X^2	sd	p	Farkın Kaynağı
(1) Performans İzleme Testi 1	1.00	6	16.759	3	.001*	2 > 1 3 > 1 ve 2 4 > 1 ve 2
(2) Performans İzleme Testi 2	2.00					
(3) Performans İzleme Testi 3	3.50					
(4) Performans İzleme Testi 4	3.50					

*p<.05

Tablo 5.4 incelendiğinde öğrencilerin başlangıç düzeyi bağlama öğretimine yönelik 2, 3, 4 ve 5. Ünitelerin sonunda gerçekleştirilen çalgı performansı izleme testleri puanlarında .05 önem düzeyine göre anlamlı farkın olduğu belirlenmiştir (X^2=16.759, p<.05). Anlamlı farkın kaynağını belirlemeye yönelik ikili karşılaştırmalar için yapılan Wilcoxon test sonuçlarına göre, farkın çalgı performansı izleme testi 2 puanlarının, çalgı performansı izleme testi 1 puanlarından yüksek olması, bunun yanı sıra çalgı performansı izleme testi 3 ve izleme testi 4 puanlarının da çalgı performansı izleme testi 1 ve izleme testi 2 puanlarından yüksek olmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Bu doğrultuda başlangıç düzeyi bağlama öğretimi sürecinde öğrencilerin ünite sonlarındaki çalgı performanslarının bir önceki ünite/ünitelere nazaran önemli düzeyde artış gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

6. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulguları doğrultusunda elde edilen sonuçlar alt problemler sırasına göre sunulmuştur.

6.1. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretimi Kapsamında Öğrencilerin Genel Başarı Ön Test-Son Test Puanlarının ve Bilişsel Başarı İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırmasına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında, öğrencilerin başlangıç düzeyi bağlama öğretimine yönelik genel başarı ön test ve son test puanlarında son test lehine anlamlı fark tespit edilmiştir. Bu durum öğrencilerin genel başarı son test puanlarının, ön test puanlarından yüksek olduğunu ve bu kapsamda deneysel işlem olarak uygulanan "Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programının" öğrencilerin bilişsel başarı düzeylerinin artmasında etkili bir program olduğunu göstermektedir. Yine bilişsel öğrenmelerle ilişkili olan bir diğer alt problem kapsamında, öğrencilerin başlangıç düzeyi bağlama öğretimine yönelik 1, 2, 3 ve 4 ünitelerin sonunda (5. ünitede bilişsel bir kazanım yer almadığı için bilişsel başarı ölçülmemiştir) gerçekleştirilen bilişsel başarı izleme testleri puanlarında anlamlı farkın olduğu belirlenmiştir. Bilişsel başarı izleme testi 1 puanlarının, izleme testi 2, 3 ve 4 puanlarından düşük olması anlamlı farkın kaynağını oluşturmuştur. Bu doğrultuda "Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programının" öğrencilerin bilişsel başarılarını sadece ön test ve son test bağlamında olumlu yönde etkilemekle kalmadığı, aynı zamanda bilişsel başarıyı öğretim süreci içerisinde ünite sonlarında da önemli düzeyde artırdığı görülmüştür. Bu durum, bağlama öğretiminin belirli standartlar çerçevesinde gerçekleştirilmesi durumunda, bilişsel basamaklarda öğrenmelerin daha kısa sürede ve daha anlamlı bir şekilde gerçekleşeceğini de ortaya koymaktadır.

Alan yazında bağlama öğretimi üzerine tam öğrenme modeline dayalı farklı bir çalışmanın görülmemesi nedeniyle farklı çalgı alanlarında benzer durumu ele almış çalışmalara bakılmıştır. Bu kapsamda Özen (2022), tarafından gerçekleştirilen "Tam Öğrenme Modeline Göre Gerçekleştirilen Keman Eğitiminin Öğrencilerin Bilgi, Tutum ve Performansları Üzerine Etkisinin İncelenmesi" adlı çalışmada, tam öğrenme modeli temelinde sunulan keman eğitiminin, geleneksel öğretimle karşılaştırıldığında öğrencilerin bilgi puanlarını arttırdığı görülmüştür. Yine Larsen (1986) tarafından hazırlanan "Teaching Basic Jazz Piano Skills To Classically-

Trained Adult Pianists: A Mastery Learning Approach. (Klasik Olarak Eğitilmiş Yetişkin Piyanistlere Temel Caz Piyano Becerilerinin Öğretilmesi: Tam Öğrenme Yaklaşımı)" adlı doktora tezinde, tam öğrenme modeli çerçevesinde sunulan temel caz piyano eğitimi sonunda, tüm katılımcıların caz stilinin bilişsel bilgisini test eden bir sınavda tam puan aldıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu durum her üç araştırma bulgularının paralellik göstererek, tam öğrenme modeli ile gerçekleştirilen çalgı eğitimlerinin öğrencilerin bilişsel başarısına olumlu katkılar sağladığını doğrulamaktadır.

Gökber (2020), tarafından Devlet Konservatuarları Müzik ve Bale İlköğretim Kurumlarında yürütülmekte olan piyano eğitimi derslerinin öğrenme stratejileri ile bütünleştirilerek daha verimli ve nitelikli hale getirilmesi amacıyla yapılan Çalgı Eğitimine Yönelik Öğrenme Stratejilerine Dayalı Program Tasarısının Hazırlanması Ve Uygulanması adlı çalışmasında öğrenme stratejilerinin piyano eğitiminde etkili bir şekilde işe koşulabildiği, öğrenme stratejileriyle bütünleştirilmiş bir piyano eğitim programının uygulanması sonucunda programa katılan öğrencinin bilişsel alanda gelişim gösterdiği ortaya çıkmıştır. Şahin'in (2018) "Video Destekli Keman Öğretiminin (7–15) Yaş Arası Bireylerin Bilişsel, Duyuşsal ve Psikomotor Davranışlarına Etkisi" adlı çalışmasında video destekli keman öğretiminin 7–15 yaş arası bireylerin bilişsel davranışlara etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yıldız (2017), tarafından gerçekleştirilen "Flüt Eğitiminde Ters Yüz Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Akademik Başarıları Motivasyonları ve Performansları Üzerine Etkisi" adlı çalışmada, tüm seviye gruplarında deney grubu öğrencilerinin akademik başarılarının kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek oranda ve anlamlı bir artış olduğu görülmüştür. Özdemir (2014) "Müzik Öğretmenliği Klasik Gitar Eğitimi Dersi İçin Eklektik Bir Model Önerisi" başlıklı çalışmasında, klasik gitar çalmaya ilişkin teknik ve müzikal bilgi ve becerilerin belli bir program ve belirlenmiş hedefler doğrultusunda sistemli bir şekilde kazandırılması amacıyla; görsel, işitsel ve uygulamaya dayalı öğrenme boyutlarına yönelik öğretim etkinliklerini içinde barındıran öğretim programı dizgeli eğitim modeline göre yapılandırılmış öğretim programının gitar öğrencilerinin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alan başarısına etkisini incelemiştir. Uygulama süreci sonunda deney grubundaki öğrencilerin gitar dersi bilgi düzeylerinde kontrol grubundaki öğrencilere göre daha yüksek bir oranda artış olduğu görülmüştür.

Sözü edilen tüm bu çalışma bulguları, çalgı öğretiminin bilimsel anlamda bir öğrenme-öğretme modeli, stratejisi veya yöntemine dayandırıldığı takdirde bilişsel öğrenmelerin anlamlı düzeyde gelişim göstereceğini açıklamaktadır. Bu nedenle, başlangıç düzeyi bağlama öğretimi sürecinde uzman ve öğretmen görüşlerine dayalı olarak oluşturulan öğretim programında, tam öğrenme modelinin temel alınması, uygulanan bağlama öğretim sürecinin dizi ve konum temelli düzenlenmesi, bunun yanı sıra içerik olarak sarmal yapıda dizayn edilmiş olması, Özen'in (2022), Larsen'in (1986), Gökber (2020), Şahin (2018), Yıldız (2017) ve Özdemir'in (2014) araştırma sonuçlarıyla örtüşmekte olup; iyi yapılandırılmış öğrenme-öğretme süreçlerinin, çalgı öğretiminde öğrencilerin bilişsel gelişimlerine önemli düzeyde katkı sağlayacağını göstermektedir.

6.2. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretimi Kapsamında Öğrencilerin Çalgı Performansı Özyeterlik İnancı Ön Test-Son Test Karşılaştırmasına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında öğrencilerin başlangıç düzeyi bağlama öğretimine yönelik ön test ve son test özyeterlik inancı puanlarında, ölçeğin "Kendini Yeterli Görme" boyutu, "Kendini Yetersiz Görme" boyutu ve "Psikolojik Göstergeler" boyutu kapsamında anlamlı fark görülmemiş, ancak ölçek toplam puanları bazında son test lehine anlamlı fark tespit edilmiştir. Bu bağlamda "Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programının" öğrencilerin çalgı performansına yönelik özyeterlik inançlarının artmasında etkili bir program olduğu görülmüştür.

Alan yazında bağlama öğretimi üzerine tam öğrenme modeline dayalı farklı bir çalışmanın görülmemesi nedeniyle farklı çalgı alanlarında benzer durumu ele almış çalışmalara bakılmıştır. Bu kapsamda Larsen (1986) tarafından hazırlanan "Teaching Basic Jazz Piano Skills To Classically-Trained Adult Pianists: A Mastery Learning Approach. (Klasik Olarak Eğitilmiş Yetişkin Piyanistlere Temel Caz Piyano Becerilerinin Öğretilmesi: Tam Öğrenme Yaklaşımı)" adlı doktora tezinde, tam öğrenme modeli çerçevesinde sunulan temel caz piyano eğitimi sonunda, tüm katılımcıların doğaçlama yeteneklerine yönelik tutumları üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durum her iki araştırma bulgularının paralellik göstererek, tam öğrenme modeli ile gerçekleştirilen çalgı eğitimlerinin öğrencilerin duyuşsal başarısına olumlu katkılar sağladığını doğrulamaktadır.

Gökber (2020), tarafından Devlet Konservatuarları Müzik ve Bale İlköğretim Kurumlarında yürütülmekte olan piyano eğitimi derslerinin öğrenme stratejileri ile bütünleştirilerek daha verimli ve nitelikli hale getirilmesi amacıyla yapılan Çalgı Eğitimine Yönelik Öğrenme Stratejilerine Dayalı Program Tasarısının Hazırlanması Ve Uygulanması adlı çalışmasında öğrenme stratejilerinin piyano eğitiminde etkili bir şekilde işe koşulabildiği, öğrenme stratejileriyle bütünleştirilmiş bir piyano eğitim programının uygulanması sonucunda programa katılan öğrencinin duyuşsal alanda gelişim gösterdiği ortaya çıkmıştır. Şahin'in (2018) "Video Destekli Keman Öğretiminin (7–15) Yaş Arası Bireylerin Bilişsel, Duyuşsal ve Psikomotor Davranışlarına Etkisi" adlı çalışmasında video destekli keman öğretiminin 7–15 yaş arası bireylerin duyuşsal davranışlara etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yıldız (2017), tarafından gerçekleştirilen "Flüt Eğitiminde Ters Yüz Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Akademik Başarıları Motivasyonları ve Performansları Üzerine Etkisi" adlı çalışmada, tüm seviye gruplarında deney grubu öğrencilerinde çalgı dersine yönelik motivasyonlarında kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek oranda ve anlamlı bir artış olduğu görülmüştür. Özdemir (2014) "Müzik Öğretmenliği Klasik Gitar Eğitimi Dersi İçin Eklektik Bir Model Önerisi" başlıklı çalışmasında, klasik gitar çalmaya ilişkin teknik ve müzikal bilgi ve becerilerin belli bir program ve belirlenmiş hedefler doğrultusunda sistemli bir şekilde kazandırılması amacıyla; görsel, işitsel ve uygulamaya dayalı öğrenme boyutlarına yönelik öğretim etkinliklerini içinde barındıran öğretim programı dizgeli eğitim modeline göre yapılandırılmış öğretim programının gitar öğrencilerinin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alan başarısına etkisini incelemiştir. Uygulama süreci sonunda deney grubundaki öğrencilerin klasik gitar çalışma zihinsel algı ve tutum düzeylerinde kontrol grubundaki öğrencilere göre daha yüksek bir oranda artış olduğu görülmüştür.

Özen (2022), tarafından gerçekleştirilen "Tam Öğrenme Modeline Göre Gerçekleştirilen Keman Eğitiminin Öğrencilerin Bilgi, Tutum ve Performansları Üzerine Etkisinin İncelenmesi" adlı çalışmada ise, tam öğrenme modeli temelinde sunulan keman eğitiminin uygulandığı keman derslerine katılan grupların (üniversite öğrencileri) tutum puanları arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Literatürde tam öğrenmenin çalgı eğitiminde duyuşsal özelliklerin gelişiminde olumlu bir etken olduğu bulgusuna ulaşan çalışmaların aksine Özen'in çalışmasında deney ve kontrol

grupları arasında tutum açısından anlamlı farkın çıkmaması, her iki araştırmanın deney gruplarının farklı kademelerde okuyan öğrencilerden oluşmasından kaynaklanabileceği gibi, ölçülen duyuşsal özelliklerin de farklı olmasından kaynaklanabilir. Nitekim tutum veya özyeterlik kavramları her ne kadar duyuşsal özellikleri temsil etseler de başlangıç düzeyi çalgı eğitimine yönelik tutumların mı yoksa özyeterlik inançlarının mı duyuşsal özellikleri açıklamada daha etkili bir kavram oldukları araştırılması gereken bir konudur. Kavramsal açıdan incelendiğinde, tutum kavramı, davranış özelliklerini etkileyen zihinsel ve duygusal yönde içsel yapılardır. Tutumlar deneyimlerin ardından gelişir ve bu yönüyle bir tek olay sonucunda oluştuğu gibi birçok yaşantı sonucunda da oluşabilir (Arslan, 2008). Öz yeterlik ise, bireylerin performans üretme yeteneklerine ilişkin, bireylerin düşünce, motivasyon ve davranışlarını belirleyen algılarıdır (Bandura, 1994). Yapılan çalışmalar öz-yeterlik algısının öğrencilerin akademik başarılarının önemli bir belirleyicisi olduğunu göstermiştir (Kurbanoğlu ve Takunyacı, 2012). Bu açıklamalar ışığında, tutumların bir tecrübe ürünü, özyeterlik inançlarının ise bir deneyimden önce bireyin kendine olan güvenini ölçtüğünü söylemek mümkündür. Bu nedenle başlangıç düzeyi bağlama öğretiminde henüz bir çalgı çalmayı tecrübe etmediği varsayılan öğrencilerin, bağlama çalmaya yönelik kendilerine olan güvenlerini ölçmenin daha uygun bir yaklaşım olduğu düşünüldüğünde, bu özgüveni artırmanın doğru bir hedef olduğu söylenebilir.

Sözü edilen tüm bu çalışma bulguları, çalgı öğretiminin bilimsel anlamda bir öğrenme-öğretme modeli, stratejisi veya yöntemine dayandırıldığı takdirde duyuşsal kazanımların anlamlı düzeyde gelişim göstereceğini açıklamaktadır. Bu nedenle, başlangıç düzeyi bağlama öğretimi sürecinde uzman ve öğretmen görüşlerine dayalı olarak oluşturulan öğretim programında, tam öğrenme modelinin temel alınması, uygulanan bağlama öğretim sürecinin dizi ve konum temelli düzenlenmesi, bunun yanı sıra içerik olarak sarmal yapıda dizayn edilmiş olması, Larsen'in (1986), Gökber (2020), Şahin (2018), Yıldız (2017) ve Özdemir'in (2014) araştırma sonuçlarıyla örtüşmekte olup; iyi yapılandırılmış öğrenme-öğretme süreçlerinin, çalgı öğretiminde öğrencilerin duyuşsal gelişimlerine önemli düzeyde katkı sağlayacağını göstermektedir.

6.3. Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretimi Kapsamında Öğrencilerin Çalgı Performansı İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırmasına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında, öğrencilerin başlangıç düzeyi bağlama öğretimine yönelik 2, 3, 4 ve 5. ünitelerin sonunda (1. ünitede psikomotor bir kazanım yer almadığı için çalgı performansı ölçülmemiştir) gerçekleştirilen çalgı performansı izleme testleri puanlarında anlamlı farkın olduğu belirlenmiştir. Çalgı performansı izleme testi 2 puanlarının, çalgı performansı izleme testi 1 puanlarından yüksek olması çalgı performansı izleme testi 3 ve izleme testi 4 puanlarının da çalgı performansı izleme testi 1 ve izleme testi 2 puanlarından yüksek olması anlamlı farkın kaynağını oluşturmuştur. Bu sonuçlar çerçevesinde "Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programının" öğrencilerin çalgı performanslarının süreç boyunca anlamlı düzeyde artış göstermesinde etkili bir program olduğu görülmüştür. Bu durum, bağlama öğretiminin belirli standartlar çerçevesinde gerçekleştirilmesi durumunda, psikomotor kazanımların daha kısa sürede ve daha anlamlı bir şekilde gerçekleşeceğini de ortaya koymaktadır.

Alan yazında bağlama öğretimi üzerine tam öğrenme modeline dayalı farklı bir çalışmanın görülmemesi nedeniyle farklı çalgı alanlarında benzer durumu ele almış çalışmalara bakılmıştır. Bu kapsamda Özen (2022), tarafından gerçekleştirilen "Tam Öğrenme Modeline Göre Gerçekleştirilen Keman Eğitiminin Öğrencilerin Bilgi, Tutum ve Performansları Üzerine Etkisinin İncelenmesi" adlı çalışmada, tam öğrenme modeli temelinde sunulan keman eğitiminin, geleneksel öğretimle karşılaştırıldığında öğrencilerin performans puanlarını arttırdığı görülmüştür. Yine Larsen (1986) tarafından hazırlanan "Teaching Basic Jazz Piano Skills To Classically-Trained Adult Pianists: A Mastery Learning Approach. (Klasik Olarak Eğitilmiş Yetişkin Piyanistlere Temel Caz Piyano Becerilerinin Öğretilmesi: Tam Öğrenme Yaklaşımı)" adlı doktora tezinde, tam öğrenme modeli çerçevesinde sunulan temel caz piyano eğitimi sonunda, öğrencilerin çoğunun caz bağlamında doğaçlamada başarı elde ettiklerini ve yedili akorları kullanma becerilerini kazanabildiklerini göstermiştir. Bu durum her üç araştırma bulgularının paralellik göstererek, tam öğrenme modeli ile gerçekleştirilen çalgı eğitimlerinin öğrencilerin performans başarısına olumlu katkılar sağladığını doğrulamaktadır.

Gökber (2020), tarafından Devlet Konservatuarları Müzik ve Bale İlköğretim Kurumlarında yürütülmekte olan piyano eğitimi derslerinin öğrenme stratejileri ile bütünleştirilerek daha verimli ve nitelikli hale getirilmesi amacıyla yapılan Çalgı Eğitimine Yönelik Öğrenme Stratejilerine Dayalı Program Tasarısının Hazırlanması Ve Uygulanması adlı çalışmasında öğrenme stratejilerinin piyano eğitiminde etkili bir şekilde işe koşulabildiği, öğrenme stratejileriyle bütünleştirilmiş bir piyano eğitim programının uygulanması sonucunda programa katılan öğrencinin psikomotor alanda gelişim gösterdiği ortaya çıkmıştır. Şahin'in (2018) "Video Destekli Keman Öğretiminin (7–15) Yaş Arası Bireylerin Bilişsel, Duyuşsal ve Psikomotor Davranışlarına Etkisi" adlı çalışmasında video destekli keman öğretiminin 7–15 yaş arası bireylerin psikomotor davranışlara etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yıldız (2017), tarafından gerçekleştirilen "Flüt Eğitiminde Ters Yüz Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Akademik Başarıları Motivasyonları ve Performansları Üzerine Etkisi" adlı çalışmada, tüm seviye gruplarında deney grubu öğrencilerinin performans başarılarının kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek oranda ve anlamlı bir artış olduğu görülmüştür. Özdemir (2014) "Müzik Öğretmenliği Klasik Gitar Eğitimi Dersi İçin Eklektik Bir Model Önerisi" başlıklı çalışmasında, klasik gitar çalmaya ilişkin teknik ve müzikal bilgi ve becerilerin belli bir program ve belirlenmiş hedefler doğrultusunda sistemli bir şekilde kazandırılması amacıyla; görsel, işitsel ve uygulamaya dayalı öğrenme boyutlarına yönelik öğretim etkinliklerini içinde barındıran öğretim programı dizgeli eğitim modeline göre yapılandırılmış öğretim programının gitar öğrencilerinin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alan başarısına etkisini incelemiştir. Uygulama süreci sonunda deney grubundaki öğrencilerin performans başarı düzeylerinde kontrol grubundaki öğrencilere göre daha yüksek bir oranda artış olduğu görülmüştür.

Özata (2019), tarafından gerçekleştirilen "Başlangıç Düzeyi Bağlama Eğitiminde 'Programlı Öğretim Modeli'nin Çalma Performansına Etkisi: Halk Eğitim Merkezi Örneği" adlı çalışmada ise, programlı öğretim modeli ile verilen başlangıç düzeyi bağlama eğitiminin uygulandığı bağlama derslerine katılan deney ve kontrol gruplarının performans puanları arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Özata'nın çalışmasında deney ve kontrol grupları arasında performans açısından anlamlı farkın çıkmaması, programlı öğretim modelini kuramsal dayanak olarak ele alıp yaklaşık olarak 40 katılımcı ile eğitime başlayıp süreç içerisinde çalışmadan

ayrılan katılımcılar sonrasında 25 katılımcı ile çalışmaya devam edilmiş olmasından kaynaklanabilir. Programlı öğretim modeli, öğretimin bireyselleştirilmesi ile davranışların olumlu ya da olumsuz pekiştireçler kullanmayı temel alarak oluşturulan bir öğretim tekniğidir (Özdiş ve Şentürk, 2019). Dolayısı ile programlı öğretim ile yapılan çalışmaların grup eğitimi yerine bireysel eğitimlerde uygulanması ile ya da tam öğrenme modeli gibi başka bir öğretim yöntemine ek olarak öğretimi destekleyici şekilde uygulanması ile anlamlı düzeyde fark oluşmasında etkili olabileceği söylenebilir. Yukarıda bahsedilen tüm bu çalışma bulguları, çalgı öğretiminin bilimsel anlamda bir öğrenme-öğretme modeli, stratejisi veya yöntemine dayandırıldığı takdirde psikomotor öğrenmelerin anlamlı düzeyde gelişim göstereceğini açıklamaktadır. Bu nedenle, başlangıç düzeyi bağlama öğretimi sürecinde uzman ve öğretmen görüşlerine dayalı olarak oluşturulan öğretim programında, tam öğrenme modelinin temel alınması, uygulanan bağlama öğretim sürecinin dizi ve konum temelli düzenlenmesi, bunun yanı sıra içerik olarak sarmal yapıda dizayn edilmiş olması, Özen'in (2022), Larsen'in (1986), Gökber (2020), Şahin (2018), Yıldız (2017) ve Özdemir'in (2014) araştırma sonuçlarıyla örtüşmekte olup; iyi yapılandırılmış öğrenme-öğretme süreçlerinin, çalgı öğretiminde öğrencilerin psikomotor gelişimlerine önemli düzeyde katkı sağlayacağını göstermektedir.

6.4. Öneriler

Araştırma süreci sonunda ulaşılan sonuçlara dayalı olarak aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

Yapılan bu araştırmada, tam öğrenme modeli ile gerçekleştirilen başlangıç düzeyi bağlama eğitiminin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu çalışmadan yola çıkarak tam öğrenme modeli kuramsal dayanak olarak ele alınıp gerek bağlama eğitiminde gerekse diğer çalgı derslerinde mesleki müzik eğitimi verilen GSL veya üniversitelerin müzik eğitimi verilen tüm kademelerde bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerin gelişimi incelenebilir.

Bu araştırmanın çalışma grubunu Kayseri GSL Müzik Bölümü 2022-2023 öğretim yılı 9. sınıfta bağlama eğitimi alan 6 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubu

sayısı artırılarak yeni çalışmaların yapılması durumunda tam öğrenme modeli ile yapılan çalgı eğitiminin etkileri daha kapsamlı bir şekilde ortaya konabilir.

Bu araştırmada başlangıç düzeyi için bağlama öğretim programı geliştirilmiştir. Bağlama öğretiminde orta ve ileri düzey öğretim programlarının hazırlanması önerilir.

Yapılan bu araştırmada GSL 9. sınıf bağlama dersine yönelik geliştirilen başlangıç düzeyi bağlama öğretim programında başlangıç seviyesine uygun birinci dönem için toplamda 17 hafta uygulanan bir dönemlik beş ünite ve bu beş üniteye bağlı konularla birlikte ünite sonu izleme testleri kullanılmıştır. Tam öğrenme modeline dayalı yapılacak yeni çalışmalarda bağlama dersine yönelik 9. sınıflar için ikinci dönemden itibaren 10., 11. ve 12. sınıflar için yine birinci dönemden başlayarak iki dönemlik, diğer çalgılar için ise herhangi bir sınıf düzeyinden bir ya da iki dönemlik çalışmalar yapılabileceği gibi bu çalışmalar hem bağlama çalgısı hem de diğer çalgılar için sadece lise düzeyinde değil aynı zamanda mesleki müzik eğitimi veren üniversitelerin müzik bölümlerinin çalgı derslerinde de tam öğrenme modelinin çalgı eğitimi üzerindeki etkisinin kapsamlı bir şekilde incelenerek elde edilen sonuçların ortaya konmasını sağlayabilir.

KAYNAKÇA

Açın, C. (1994). *Enstrüman Bilimi (Organoloji).* Yenidoğan Basımevi.

Akbay, T. (2019). Deneysel araştırmalar. İçinde *Eğitimde araştırma yöntemleri*. (Ed.) S. Şen ve İ. Yıldırım. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.

Akçalı, C. (2012). *Bağlama metotlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.* Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müzik Anabilim Dalı, Kırıkkale.

Akdoğu, O. (2003). *Türk müziğinde türler ve biçimler*. Meta Basım.

Akpınar, B. (2015). *Eğitimde program geliştirme.* Ankara: Aydan Matbaacılık.

Alan, M. (2012). *Bozuk düzeni bağlama öğretiminde başlangıç düzeyine yönelik bir model önerisi* (Tez No. 342439) [Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü].Ulusal Tez Merkezi.

Altuğ, N. (1999). *Uygulamalı temel bağlama eğitimi.* Anadolu Matbaası.

Arslan, A. (2008). Öğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitim yapmaya yönelik tutumları ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi 7*(24), 101-109.

Arslan, A. (2016). Öğretim stratejileri ve öğrenme stratejileri. İçinde *Öğretim ilke ve yöntemleri* (ss. 185-222). Anı Yayıncılık.

Asıltürk, O. (2009). *Türkiye'de bağlama başlangıç eğitimi için hazırlanmış metotların içerin açısından değerlendirilmesi* (Tez No. 234477). [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Atalay, M. A. ve Alim, Y. K. (2004). *Pozisyonlarla uzun sap bağlama metodu*. Alfa Aktüel Yayınevi.

Ataman, S. Y. (1991). *Atatürk ve Türk musikisi.* Kültür Bakanlığı Yayınları.

Ataman, S. Y. (2000). Türk halk çalgılarına ait ayrıntılı bilgiler ve bağlama geleneği. İçinde *Türk halk musikisinde çeşitli görüşler* (ss. 409-432). Kültür Bakanlığı Yayınları.

Ayşan, K. (1999). *Türkiye'de Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda bağlama eğitimi ve sorunları* (Tez No. 92206). [Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Barış, D. A. (2007). Okul müzik eğitiminde çalgı eğitimi uygulamaları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 15*(2), 1-12.

Baş, A. H. (2021). *Güzel sanatlar liseleri keman öğretim programında yer alan makamların geleneksel icra yöntemine ilişkin model önerisi "Hüzzam makamı örneği"* (Tez No. 699827). [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Bilen, S. (1995). *İşbirlikli öğrenmenin müzik öğretimi ve güdüsel süreçler üzerindeki etkileri* (Tez No. 41285). [Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Birdoğan, N. (1988). *Notalarıyla türkülerimiz*. Özgür Yayın Dağıtım.

Bloom, B. (1979). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme*. (Çev. Durmuş Ali Özçelik). Milli Eğitim Basımevi.

Bloom, B. S. (2016). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme* (Çev. Durmuş Ali Özçelik). Ankara: Pegem Akademi.

Ceviz, B. (2021). *Başlangıç düzeyinde özengen gitar eğitimine yönelik kılavuz öğretim programı tasarısı ve uygulamadaki görünümü* (Tez No. 679564). [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Çelenk, S. (2016). *Öğretim ilke ve yöntemleri.* Pegem Akademi Yayıncılık.

Çevik, D. B. (2007). *Armoni eğitimi ile piyano çalma becerileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Tez No. 211629). [Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Davis, L. L. (1992). Instrument review: getting the most from a panel of experts. *Applied Nursing Research,* 5, 194-197.

Demir, B. (2008). *Bağlama düzeninde icra edilen ezgilerde değişik çalma tekniklerinin incelenmesi* (Tez No. 227875). [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Demirel, Ö. (1978). Yabancı dil öğretimi ve tam öğrenme. *Eğitim ve Bilim, 3*(14). 46-50.

Demirel, Ö. (1978). Yabancı dil öğretimi ve tam öğrenme. *Eğitim ve Bilim Dergisi, 14*, 46-50.

Demirel, Ö. (2008). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme.* Pegem Akademi Yayınları.

Demirel, Ş. (1995). *Bağlama öğretim yöntemleri üzerine bir araştırma* (Tez No. 45217). [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi / Fen Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Demirsipahi, C. (1975). *Türk halk oyunları*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Duman, B. (2004). *Öğrenme-öğretme kuramları ve süreç temelli eğitim.* Anı Yayıncılık.

Durak, Y. (2007). *Piyano öğretim programı model önerisi ve öğretimdeki görünümü* (Tez No. 214465). [Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Durmaz, E. (2021). *Devlet konservatuvarları lisans düzeyi kemane dersi için öğretim programı önerisi* (Tez No. 669861). [Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi / Güzel Sanatlar Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Duygulu, M. (2014). *Türk halk müziği sözlüğü*. Pan Yayıncılık.

Eke, M. (2005). Bağlama'nın önemi. İçinde *Bağlama Tarihçesi Yapım Aşamaları Dünü Bugünü Yarını* (ss. 48-51). Yurtrenkleri Yayınevi.

Ekici, S. (2000). *Bağlama için etüdler ve tezene çalışmaları*. Gaziantep Üniversitesi Basımevi.

Ekici, S. (2006). *Bağlama eğitimi yöntem ve teknikleri.* Yurtrenkleri Yayınevi.

Emnalar, A. (1998). *Tüm yönleriyle Türk halk müziği ve nazariyatı*. Ege Üniversitesi Basımevi.

Engin, C. (2021). *Bağlama eğitiminde parmak vurma tekniğine yönelik notalama model önerisi* (Tez No. 707757). [Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Erdoğan, P. (2021). *Yükseköğretimde İngilizce hazırlık okulu öğretim görevlilerinin mesleki becerilerine yönelik bir eğitim programının geliştirilmesi* (Tez No. 690847). [Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri]. Ulusal Tez Merkezi.

Erdoğan, T. ve Özdemir, C. (2016). "Temel Öğrenme ve Öğretme Modelleri". S. Çelenk (ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri.* (s. 53-101). Ankara: Pegem Akademi.

Ertürk, S. (1982). *Eğitimde program geliştirme.* Meteksan Yayınları.

Gage, N. ve Berliner, D. (1984). *Educational psycohology*. Rand Mc Nally Press.

Gazimihal, M. R. (2001). *Ülkelerde kopuz ve tezeneli sazlarımız*. Kültür Bakanlığı Yayınları.

Gedik, S. (1999). *Gazi üniversitesi gazi eğitim fakültesi müzik eğitimi bölümü 1995-1996 öğretim yılında hazırlanan tanım programının birinci yılına dayalı yeni bir flüt eğitimi taslak öğretim programı* (Tez No. 83975). [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi / Fen Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Gerekten, S. E. (2020). *Bağlamada/sazda misket düzeni için egzersiz ve etütlere dayalı öğretim modeli önerisi ve öğrenci başarısına etkisi* (Tez No. 624732). [Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Girgin, D. (2015). Çalgı performansı özyeterlik inancı ölçeği: geçerlik ve güvenirlik analizi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 38,* 107-114.

Gökber, C. H. (2020). *Çalgı eğitimine yönelik öğrenme stratejilerine dayalı program tasarısının hazırlanması ve uygulanması* (Tez No. 647071). [Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü].Ulusal Tez Merkezi.

Gül, Ç. (2005). Anadolu insanının duygu ve düşüncesinin temel aracı: bağlama. İçinde *Bağlama Tarihçesi Yapım Aşamaları Dünü Bugünü Yarını* (ss. 56-63). Yurtrenkleri Yayınevi.

Gürsoy, G. (2021). *Güncel ve popüler müzikler dersine yönelik öğretim programı tasarısı ve uzman görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi* (Tez No. 692531). [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Hızal, A. (1976). Programlı öğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 9*(1). 167-184.

Işık, H. (2008). *İlköğretim ve ortaöğretimde görev yapan müzik öğretmenlerinin bağlama kullanımlarının incelenmesi* (Tez No. 234399). [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

İkiz, F. (2010). *İstanbul'da yaygın eğitimde görülen bağlama öğretim problemleri* (Tez No. 264410). [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

İnanıcı, M. K. (2017). *Bağlama eğitiminde yöresel tavırların öğretimine yönelik bir model önerisi* (Tez No. 495705). [Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Kalender, C. (2021). *Keman eğitiminde entonasyon becerisinin geliştirilmesine yönelik hazırlanan öğretim programının etkililiği* (Tez No. 681482). [Doktora Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi / Lisansüstü Eğitim Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Kanadlı, S. (2016). Öğretim teknikleri. İçinde *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (ss. 257-310). Anı Yayıncılık.

Kaptan, Z. (2007). *Ülkemizde bağlama ve klasik gitarın sanatsal ve öğretsel süreçler açısından karşılaştırılması ve incelenmesi* (Tez No. 214466). [Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Kara, A. (2015). Bireysel öğretim modelleri. İçinde *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (ss. 256-283). Pegem Akademi.

Karakaya, İ. ve Yürekli, H. (2020). *Her yönüyle puanlayıcılar arası güvenirlik rehberi*. Pegem Akademi Yayınları.

Karkın, A. M., Pelikoğlu, M. C. ve Haşhaş, S. (2014). Bağlama enstrümanının öğretim yöntemleri kapsamında yöresel tavırların değerlendirilmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Hakemli Dergisi, 14*(13), 128-148.

Kartal, M. (2006). *Bilimsel araştırmalarda hipotez testleri*. Nobel Yayın Dağıtım.

Kaya, G, E. (2011). *Bağlama metodu*. Ege Üniversitesi Basımevi.

Kayış, A., 2009. *Güvenirlik analizi*. Ş. Kalaycı (Ed), SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli Istatistik Teknikleri. (403-419). Asil Yayıncılık.

Kesici, A. (2009). *Çağdaş eğitim ve eğitimde yönetimin önemi* (Tez No. 239024). [Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Kınık, M. (2010). *Güzel sanatlar fakülteleri müzik bölümlerinde bağlama dersi başlangıç düzeyine yönelik öğretim programı önerisi* (278539). [Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Koç, A. (2000). *Bağlama eğitiminde görülen problemler ve bunların çözüm yolları* (Tez No. 98738). [Sanatta Yeterlilik Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Kurbanoğlu, N. İ. ve Takunyacı, M. (2012). Lise öğrencilerinin matematik dersine yönelik kaygı, tutum ve öz-yeterlik inançlarının cinsiyet, okul türü ve sınıf düzeyi açısından incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 9*(1), 110-130.

Kurt, İ. (1989). *Bağlamada düzen ve pozisyon*. Pan Yayıncılık.

Kurt, İ. (2003). *Bağlama ve bağlama ailesinin tanımlanmasındaki sorunlar*. 16 Şubat 2023 tarihinde http://www.turkuler.com/yazi/baglamavebaglama.asp adresinden erişilmiştir.

Kurtuldu, K. (2007). *Bilgiyi işleme modeline dayalı piyano eğitiminde genel öğrenme stratejilerinin yeri ve görsel imajlar oluşturma yönteminin kullanılabilirlik düzeyi* (Tez No. 207083). [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Küçükahmet, L. (1998). *Öğretim ilke ve yöntemleri.* Alkım Yayınları.

Küçükahmet, L. (2009). *Program geliştirme ve öğretim.* Nobel Yayın Dağıtım.

Larsen, J. J. (1986). *Teaching basic jazz piano skills to classically-trained adult pianists: a mastery learning approach. dissertation*. University of Florida.

Modiri, I. G. (2009). *Okul öncesi dönemi 60-72 aylık çocuklar için çoklu zekâ kuramına göre düzenlenmiş bir müzik eğitimi ve bireysel enstrüman eğitimi programı geliştirilmesi: piyano eğitimi örneği* (Tez No. 250903). [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Nazlımoğlu, E. (2016). *Müziksel işitme okuma yazma derslerinde bilgisayar destekli programlı öğretim yönteminin etkililiği* (Tez No. 429514). [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Önlü, A. (2014). *Müzik öğretmenliği lisans programlarına yönelik saksafon öğretim programı tasarısı ve değerlendirilmesi* (Tez No. 366363). [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Özata, C. (2019). *Başlangıç düzeyi bağlama eğitiminde 'programlı öğretim modeli'nin çalma performansına etkisi: halk eğitim merkezi örneği* (Tez No. 565309). [Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Özbek, E. (2021). *El Sistema'dan esinlenmiş çocuk senfoni orkestralarına uygun başlangıç düzeyinde viyolonsel eğitimine yönelik program tasarısı* (Tez No. 673292). [Sanatta Yeterlik Tezi, Anadolu Üniversitesi / Güzel Sanatlar Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Özbek, M. (2000). Türkiye' de çalgı eğitiminde metod ihtiyacı ve bağlama metodu. İçinde *Türk halk musikisinde çeşitli görüşler* (ss. 458-462). Kültür Bakanlığı Yayınları.

Özbek, M. (2000). Türkiye'de çalgı eğitiminde metod ihtiyacı ve bağlama metodu. İçinde *Türk Halk Müziğinde Çeşitli Görüşler* (ss. 458-462). Kültür Bakanlığı Yayınları.

Özçelik, D. A. (1998). *Eğitim programları ve öğretim.* ÖSYM Yayınları.

Özdek, A. (2005). *Bağlama'nın ilköğretim II. kademe sınıflarındaki müzik eğitiminde kullanımına yönelik bir çalışma* (Tez No. 161582). [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Özdemir, M. (2014). *Müzik öğretmenliği klasik gitar eğitimi dersi için eklektik bir model önerisi* (Tez No. 372341). [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Özdiş, E. ve Şentürk, N. (2019). Müziksel işitme okuma yazma derslerinde bilgisayar destekli programlı öğretim yönteminin etkililiği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 12*(66), 872-884.

Özen, C. Ö. (2022). *Tam öğrenme modeline göre gerçekleştirilen keman eğitiminin öğrencilerin bilgi, tutum ve performansları üzerine etkisinin incelenmesi* (Tez No. 778642). [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Özkan, H. (2010). Öğrenme öğretme modelleri açısından modüler öğretim. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6*(2), 117-128.

Öztürk, Ö. (2012). *İlköğretim altıncı sınıf müzik dersinde kullanılan "tam öğrenme modeli'nin öğrencilerin tutum ve başarılarına etkisi* (Tez No. 319998). [Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Parlak, E. (2000). *Türkiye'de el ile (şelpe) bağlama çalma geleneği ve çalış teknikleri.* Kültür Bakanlığı Yayınları.

Say, A. (1992). *Müzik ansiklopedisi*. Başkent Yayınevi.

Senemoğlu, N. (1987). *Bilişsel giriş davranışları ve dönüt düzeltmenin erişiye etkisi*. [Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü], Ankara.

Senemoğlu, N. (2021). *Gelişim öğrenme ve öğretim.* Anı Yayıncılık.

Sönmez, V. (2009). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Anı Yayıncılık.

Sözen, İ. (2002). *Anadolu Güzel Sanatlar liselerinde bağlama eğitimi ve çok sesli yapılanma çalışmalarının bu sürece yansımaları* (Tez No. 121926). [Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Şahin, A. G. (2018). *Video destekli keman öğretiminin (7–15) yaş arası bireylerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışlarına etkisi* (Tez No. 528716). [Yüksek Lisans Tezi, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Şahin, C. (2016). *Temel bağlama eğitiminde kullanılan bağlama türüne yönelik uzman görüşleri* (Tez No. 458483). [Yüksek Lisans Tezi, Ömer Halisdemir Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Şen, Y. (1998). Türk müziği eğitiminde bağlamanın yeri ve önemi. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi, 4*, 161-167.

Şentürk, Ş. (2007). *Yeni ilköğretim programlarının öğretmen ve müfettiş görüşlerine göre değerlendirilmesi (Amasya ili örneği)* (Tez No. 209321). [Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Tarım, C. (2008). *Milli Eğitim Bakanlığı Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde bağlama eğitimi ile ilgili alıştırmalar ve etütler* (Tez No. 235653). [Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Taşdemir, M. (2015). Öğretme modelleri. İçinde *Öğretim ilke ve yöntemleri* (ss. 151-187). Pegem Akademi.

Terzioğlu, A. M. (2020). *Bağlama öğretiminde kullanılan metotların karşılaştırmalı olarak incelenmesi ve bir çerçeve program önerisi* (Tez No. 651284). [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü].

Türkoğlu, Ö. (2005). *Bağlama eğitiminde etüt ve egzersizlerin gerekliliği üzerine bir çalışma* (Tez No. 161620). [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Uçan, A. (1996). *İnsan ve müzik, insan sanat eğitimi*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Uçan, A. (2005). *Müzik Eğitimi.* Evrensel Müzikevi Yayınları.

Varış, F. (1994). *Eğitimde program geliştirme (teori ve teknikler).* Alkım Kitapçılık Yayıncılık.

Yaşar, S. (2011). *Temel bağlama öğretiminde kullanılmakta olan ve önerilen tezene tekniğinin öğrencilerin bağlama çalma becerilerine etkisinin incelenmesi* (Tez No. 296316). [Sanatta Yeterlilik Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Yaşar, S. (2012). Temel bağlama öğretimi başlangıç düzeyine yönelik olarak önerilen tezene tekniğinin ezgi-eser çözümlemede öğrencilerin bağlama çalma becerilerine etkisinin incelenmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi, 28*, 1-20.

Yener, S. (1993). *Bağlama Öğretim Metodu I.* Trabzon Ofset Matbaacılık.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, B. (2016) *7. Sınıf Fen Bilimleri dersine entegre edilmiş fen teknoloji mühendislik matematik (STEM) uygulamaları ve tam öğrenmenin etkilerinin incelenmesi* (Tez No: 429441). [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Yıldırım, M. (2012). *Kuruma dayalı aile eğitim programlarının ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okul başarılarına etkileri* (Tez No. 314791). [Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Yıldız, L. (2014). *Müzik öğretmeni yetiştiren kurumların öğretim programlarının incelenmesi ve model bir öğretim programı önerisi* (Tez No. 363264). [Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Yıldız, Y. (2017). *Flüt eğitiminde ters yüz öğrenme modelinin öğrencilerin akademik başarıları motivasyonları ve performansları üzerine etkisinin incelenmesi* (Tez No. 490666). [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Yiğiter, M. E. (2017). *Bağlama öğretiminde bozlak icrasına yönelik bir alıştırma modeli ve uygulamadaki görünümü (Orta Anadolu Bölgesi örneği)* (Tez No. 461473). [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

EKLER

Ek 1: Araştırma Uygulama İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 28.01.2020-E.14009

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 17311665-044-
Konu : Anketler (Celal ŞAHİN)

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 23.01.2020 tarihli ve 1741469 sayılı yazı.

Millî Eğitim Bakanlığı Meslekî ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğünün ilgi yazısı ve ekleri konusu nedeniyle ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Yaşar AYDEMİR
Rektör Yardımcısı

Ek: İlgi yazı ve ekleri (takım)

Gazi Üniversitesi Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı Rektörlük Kampüsü Emniyet Mah.
Bandırma Cad. No: 6/6 06500 Yenimahalle/ ANKARA
Tel:0 (312) 212 68 40 Faks:0 (312) 202 28 08
e-Posta :ogris@gazi.edu.tr İnternet Adresi :www.ogris.gazi.edu.tr

Bilgi için :Talip Gümüş (Çiğdem Kaya Vekaletiyle)
Memur
Telefon No:312 202 28 21

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 24.01.2020-E.4042

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Meslekî ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü

Sayı : 20880154-605.01-E.1741469 23.01.2020
Konu : Araştırma uygulama izni

D A Ğ I T I M Y E R L E R İ N E

İlgi : a) Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 16.01.2020 tarihli ve 80287700-302.08.01-E.1721 sayılı yazısı.
b) 22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 (2017/25) sayılı Genelge.

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Eğitimi doktora öğrencisi Celal ŞAHİN'in "Güzel Sanatlar Liseleri 9. Sınıf Başlangıç Düzeyi Bağlama Dersi Metot Model Önerisi" konulu ve Genel Müdürlüğümüze bağlı dilekçe eki listede adları bulunan Güzel Sanatlar Liselerinde görevli öğretmenlere uygulanacak olan araştırma ve anket soruları ilgi (b) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda söz konusu araştırmanın onaylı örneği Genel Müdürlüğümüzde muhafaza edilen anket sorularının Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde ve gönüllülük esas olmak koşuluyla Genel Müdürlüğümüze bağlı dilekçe eki listede adı bulunan okullarımızda uygulanması uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini arz/rica ederim.

Kemal Varın NUMANOĞLU
Bakan a.
Genel Müdür

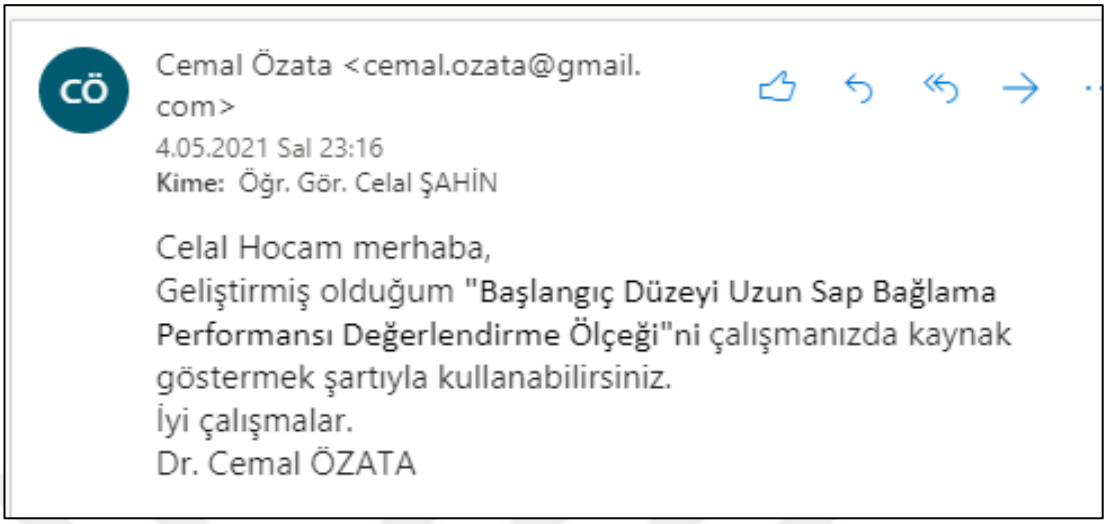
Ek:
1. Anket ve okul listesi (8 sayfa)

Dağıtım:
Gazi Üniversitesi Rektörlüğüne,
Adıyaman, Ankara, Antalya, Balıkesir, Çankırı,
Çorum, Diyarbakır, Gaziantep, İzmir, Kayseri, Konya,
Kütahya, Niğde, Ordu, Rize, Samsun, Sivas,
Şanlıurfa, Tekirdağ, Trabzun ve Muş Valiliklerine (İl Milli Eğitim Müdürlüğü)

Adres: MEB 1. Kat A Blok 06648 Bakanlıklar/ANKARA
Elektronik Ağ: mtegm.meb.gov.tr
e-posta: mtegm@meb.gov.tr
Bilgi için: Fahri ÖZBUDUN
Tel: 0 (312) 413 13 08
Faks: 0 (312) 425 19 67

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 67f3-2744-3afc-9909-8901 kodu ile teyit edilebilir.

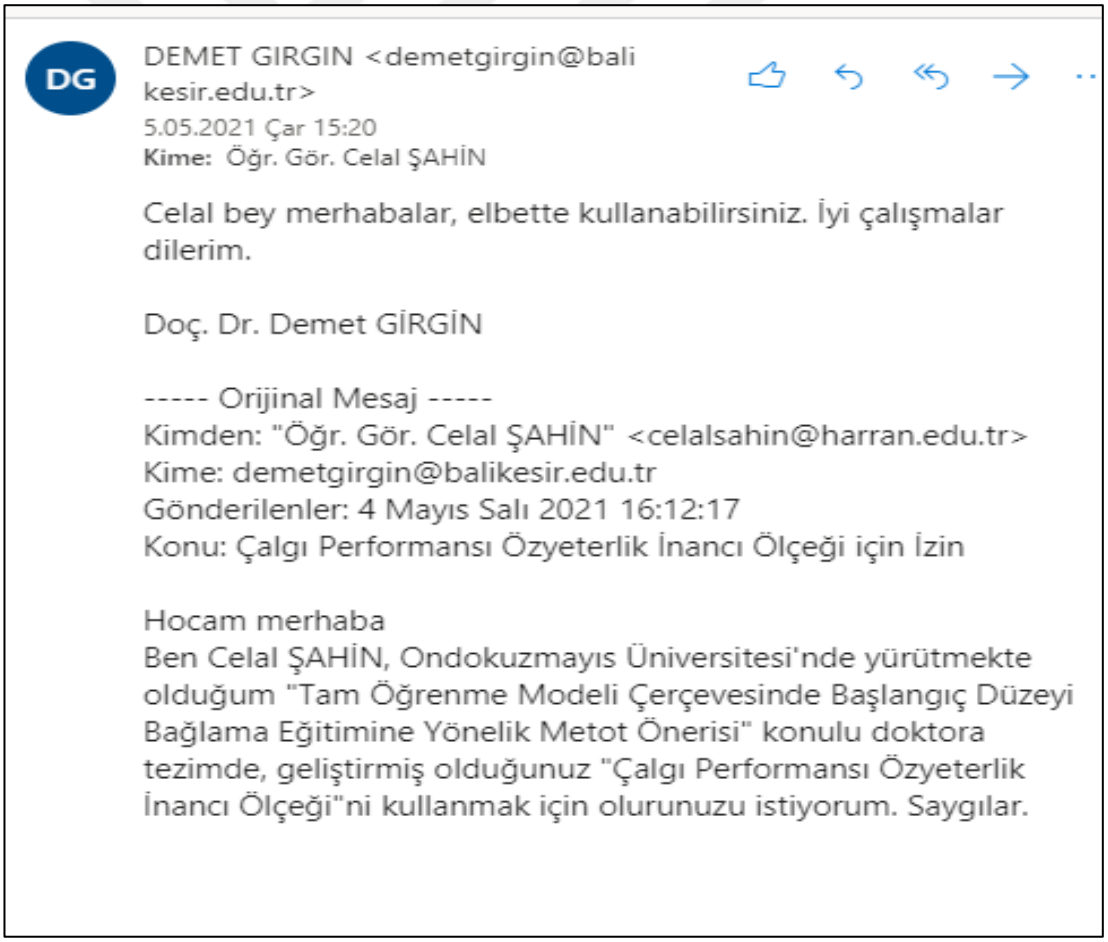
Ek 2: Anket Kullanım İzinleri



CÖ

Cemal Özata <cemal.ozata@gmail.com>
4.05.2021 Sal 23:16
Kime: Öğr. Gör. Celal ŞAHİN

Celal Hocam merhaba,
Geliştirmiş olduğum "Başlangıç Düzeyi Uzun Sap Bağlama Performansı Değerlendirme Ölçeği"ni çalışmanızda kaynak göstermek şartıyla kullanabilirsiniz.
İyi çalışmalar.
Dr. Cemal ÖZATA



DG

DEMET GIRGIN <demetgirgin@balikesir.edu.tr>
5.05.2021 Çar 15:20
Kime: Öğr. Gör. Celal ŞAHİN

Celal bey merhabalar, elbette kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar dilerim.

Doç. Dr. Demet GİRGİN

----- Orijinal Mesaj -----
Kimden: "Öğr. Gör. Celal ŞAHİN" <celalsahin@harran.edu.tr>
Kime: demetgirgin@balikesir.edu.tr
Gönderilenler: 4 Mayıs Salı 2021 16:12:17
Konu: Çalgı Performansı Özyeterlik İnancı Ölçeği için İzin

Hocam merhaba
Ben Celal ŞAHİN, Ondokuzmayıs Üniversitesi'nde yürütmekte olduğum "Tam Öğrenme Modeli Çerçevesinde Başlangıç Düzeyi Bağlama Eğitimine Yönelik Metot Önerisi" konulu doktora tezimde, geliştirmiş olduğunuz "Çalgı Performansı Özyeterlik İnancı Ölçeği"ni kullanmak için olurunuzu istiyorum. Saygılar.

Ek 3: Araştırma Yapılacak Okul Listesi

ARAŞTIRMA YAPILACAK OKULLARIN TABLOSU

	İL	OKUL ADI
1.	ADIYAMAN	Adıyaman Güzel Sanatlar Lisesi
2.	ANKARA	Ankara Güzel Sanatlar Lisesi Ankara Mamak Mimar Sinan Güzel Sanatlar lisesi
3.	ANTALYA	Antalya Ticaret ve Sanayi Odası Güzel Sanatlar Lisesi
4.	BALIKESİR	T.C. Ziraat Bankası Güzel Sanatlar Lisesi
5.	ÇANKIRI	Çankırı Selahattin İnal Güzel Sanatlar Lisesi
6.	ÇORUM	Çorum Güzel Sanatlar Lisesi
7.	DİYARBAKIR	Diyarbakır Güzel Sanatlar Lisesi
8.	GAZİANTEP	Gaziantep Ticaret Odası Güzel Sanatlar Lisesi
9.	İZMİR	İzmir Buca Işılay Saygın Güzel Sanatlar Lisesi
10.	KAYSERİ	Kayseri Fevziye Memduh Güpgüpoğlu Güzel Sanatlar Lisesi
11.	KONYA	Konya Çimento Güzel Sanatlar Lisesi
12.	KÜTAHYA	Kütahya Ahmet Yakupoğlu Güzel Sanatlar Lisesi
13.	NİĞDE	Niğde Güzel Sanatlar Lisesi
14.	ORDU	ORDU / ALTINORDU - Penbe - İzzet Şahin Güzel Sanatlar Lisesi
15.	RİZE	Rize Türk Telekom Güzel Sanatlar Lisesi
16.	SAMSUN	Samsun İlkadım Güzel Sanatlar Lisesi
17.	SİVAS	Sivas Muzaffer Sarısözen Güzel Sanatlar Lisesi
18.	ŞANLIURFA	Şanlıurfa Kazancı Bedih Güzel Sanatlar Lisesi
19.	TEKİRDAĞ	Tekirdağ Güzel Sanatlar Lisesi
20.	TRABZON	Trabzon Akçaabat Güzel Sanatlar Lisesi
21.	MUŞ	Muş Şehit Yücel Kurtoğlu Güzel Sanatlar Lisesi

T.C.
KAYSERİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-47882400-602.04.01-60212158 07.10.2022
Konu : Araştırma Uygulama İzni
(Celal ŞAHİN)

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: Bila tarih ve 323705 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Müzik Eğitimi Bilim Dalı doktora programı öğrencisi Celal ŞAHİN, Prof. Dr. Ferit Bulut danışmanlığında yürüttüğü "Tam Öğrenme Modeli Çerçevesinde Başlangıç Düzeyi Bağlama Eğitimine Yönelik Metot Önerisi" konulu araştırmanın uygun görüldüğüne dair Valilik Oluru ekte gönderilmiştir.

Söz konusu araştırma ile ilgili sonuç raporunun, çalışma bitiminden itibaren en geç 30 gün içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Ayhan TELTİK
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek:
-Araştırma İzin Onayı (1 Sayfa)
-Yazı ve Ekleri (59 Sayfa)
-Mühürlü Ölçek Örnekleri (12 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Gültepe Mah. Talas Bulv. No:1/b Melikgazi/KAYSERİ
Telefon No : 0 (352) 330 11 25
E-Posta: yuksekogretimyurtdisi38@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: İsmail ERCİYAS
Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
İnternet Adresi: http://kayseri.meb.gov.tr Faks:3523209503

Ek 4: Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programına Yönelik İhtiyaç Belirleme Anketi

GENEL AÇIKLAMA

Başlangıç düzeyi bağlama öğretim programının geliştirilmesi konulu doktora tez çalışmasını sürdürmekteyim.

Bu çalışmada, başlangıç düzeyi bağlama eğitiminde öğrencilere sağ el mızrap kalıpları ve sol el parmak numarası tekniklerinin sıralı aşamalı sistematik bir düzen içinde öğretilmesi, teknik davranışlarda temel kazandırılması ve daha sistemli bir başlangıç düzeyi bağlama eğitimi ile öğrencilerin çalgı performanslarının artırılması amaçlanmıştır.

Bu çalışmada Türkiye'deki GSL içinden 21 GSL ve bu okullarda görev yapan bağlama öğretmenlerinden veri toplanmaktadır.

Uygulanan ankette verilen bilgiler, sadece bu araştırmada kullanılacak ve kişisel bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır.

Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim.

Formun ilk bölümünde kişisel bilgilere, ikinci bölümünde ise görüşme sorularına yer verilmiştir.

Araştırmacı
Celal ŞAHİN

1. BÖLÜM

KİŞİSEL BİLGİLER

Mezun olduğunuz üniversite:
Mezun olduğunuz fakülte:
Öğrenim durumunuz: Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora ( )

Mesleki Kıdeminiz: 0-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16-20 yıl ( ) 21 yıl ve üzeri ( )

Eğitimini Gördüğünüz Ana / Alan Çalgınız:

2. BÖLÜM

ANKET SORULARI

1. Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sağ el tekniklerinde (Ankara, Karaman, Gelibolu, İzmir, Van, Terazi vb.) temel mızrap yönlerinin öğretim sırası nasıl olmalıdır? Neden?

……...……
……..……
…...……
……..……
……

2. Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sağ el tekniklerinde tezene çalışmaları hangi tel grubunda uygulanmalıdır? Neden?

……...……
……..……
…...……
……..……
……

3. Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde parmak numarası kullanılmalı mı? Neden?

……...……
……..……
…...……
……..……
……

4. Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde notaların (perdelerin) yerlerinin öğretim sırası nasıl olmalıdır? Neden?

……...……
……..……
…...……
……..……
……

5. Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde hangi ses aralıklarında öğretim verilmeli? Neden?

……...……
……..……
…...……
……..……
……

6. Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el teknikleri hangi tel grubunda uygulanmalıdır? Neden?

……...……
……
…...……
……
……

7. Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin hızı hangi metronom aralığında olmalı? Neden?

……...……
……
…...……
……
……

8. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin hızını hangi kriterlere göre belirliyorsunuz? Neden?

……...……
……
…...……
……
……

9. Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin tamamında parmak numarası olmalı mı? Neden?

……...……
……
…...……
……
……

10. Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde Ankara, Karaman, Gelibolu, İzmir, Van, Terazi gibi temel kalıplar olan tartımlardan hangi ritmik kalıplar kullanılmalı? Neden?

……...……
……
…...……
……
……

11. Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde hangi usuller kullanılmalı? (Basit, Bileşik, Karma) Neden?

……...……
……
…...……
……

12. Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütler ezgisel olarak mı yoksa sekvens, sekileme, atlamalı aralıklar gibi birbirini tekrar eden yapılarda mı verilmeli? Neden?

……...……
……
…...……
……
……

13. Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde dizi çalışmalarına yer verilmeli mi? Neden?

……...……
……
…...……
……
……

14. Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde başlangıç düzeyi bağlama eğitimi için repertuvar (Türkü, Eser) önerisi nelerdir? Neden?

……...……
……
…...……
……
……

Sayın Konu Alanı Uzmanı, görüşme sorularına yönelik görüşlerinizi ve varsa önerilerinizi lütfen aşağıda belirtiniz.

……...……
……...…
……
……
……

Ek 5: Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programı

BAĞLAMA
ÖĞRETİM PROGRAMI
-BAŞLANGIÇ DÜZEYİ-

İÇİNDEKİLER

Sayfa

GİRİŞ

BÖLÜM 1.
PROGRAMIN KÜNYESİ
1.1. Programın Genel Hedefleri 5
1.2. Programın Gerekçesi 5
1.3. Programın Kazandırmayı Hedeflediği Beceriler 5
1.4. Programın Felsefi ve Kuramsal Dayanakları 5
1.5. Program Tasarım Yaklaşımı 7
1.6. Program Geliştirme Modeli 7
1.7. Programa Giriş Koşulları ve Programın Hedef Kitlesi 8

BÖLÜM 2.
İHTİYAÇ ANALİZİ 9
2.1. İhtiyaç Belirleme Yaklaşımı ve Tekniği 9
2.2. İhtiyaç Analizine Yönelik Çalışma Grubu 9
2.3. İhtiyaç Analizi Sonuçları 10

BÖLÜM 3.
KAZANIMLAR VE İÇERİK YAPISI 12
3.1.İçerik Düzenleme Yaklaşımı 12
3.2. Ünite, Konu ve Kazanımlar 14
3.2.1. Kazanımların Yapısı 14
3.2.2.Ünite, Konu ve Kazanım Dağılımları 15
3.2.3.Üniteve Konular Bazında Kazanım Sayı ve Süreleri 20
3.2.4.Kazanımların Hedef Alanlarına Dağılımı 22

BÖLÜM 4.
EĞİTİM - ÖĞRETİM SÜRECİ 24
4.1. Grupla ve Bireysel Öğretim Süreci 24
4.2. Öğretim Strateji, Yöntem ve Teknikleri 26
4.3. Araç-Gereç ve Materyaller 26
4.4. Öğretim Ortamının Fiziksel Düzeni 26

BÖLÜM 5.
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME.....27
5.1.Giriş Davranışlarının (Öğrenci Niteliklerinin) Ölçülmesi 27
5.2.Süreç Değerlendirme (İzleme Testleri).....27
5.3.Öğrenme Ürünlerinin Değerlendirilmesi 27

BAŞLANGIÇ DÜZEYİ BAĞLAMA ÖĞRETİM PROGRAMI

GİRİŞ

Orta Asya'da binlerce yıl öncesinde kullanılan kopuz çalgısının zaman içinde çeşitli değişimlere uğrayarak günümüze ulaşan bağlama çalgısı şüphesiz kültürümüzün önemli bir parçasıdır. Zamanla ozanların etkisiyle bu çalgının halkın gözündeki yeri de ayrı bir önem kazanmıştır. Türk halk müziğimizin en yaygın çalgısı olan bağlama günümüzde farklı birçok müzik türünde de kullanılmaktadır.

Önceleri meşk usulü ile ustadan çırağa aktarım yapılarak bu çalgının eğitimi verilirken bağlama çalgısına yönelik zaman içinde daha sistemli bir eğitim sistemi oluşturulmaya başlanmıştır. Günümüzde mesleki müzik eğitimi veren GSL, Müzik Öğretmenliği bölümleri, Güzel Sanatlar Fakülteleri, Konservatuvarlar gibi birçok kurumda bu çalgının eğitimi verilmektedir.

Çalgı eğitiminin en önemli aşaması olan "başlangıç düzeyi çalgı eğitimi", öğrenilecek olan çalgıya dair temel oluşturmaya yönelik o çalgının tarihçesi, yapısı, akort sistemi ve temel müzik bilgilerini kapsayan teorik bilgilerin verildiği, buna ek olarak duruş, tutuş, sağ el konumu, sol el konumu ve çalgıyı çalmaya yönelik temel teknik davranışların kazandırıldığı ve öğrenilen bu becerilerin uygulamalarının yapıldığı en önemli aşama olarak bilinmektedir. Dolayısı ile başlangıç düzeyi çalgı eğitiminde kullanılacak yöntem ve içeriklerin, sistematik bir yaklaşımla ele alınıp uygulanması çalgı eğitimi alan bireylerin eğitiminde büyük önem arz etmektedir.

Başlangıç düzeyi çalgı eğitiminde amaç; öğrencinin çalgısı ile ilgili teknik ve yöntemlerin kazandırılması ile öğrencinin müziksel olarak düşünebilmesinin sağlanmasıdır (Öz ve Çelenk, 2019: 921). Çalgı eğitimi sürecinde başlangıç aşaması, öğrencinin çalgısını tanıması, çalgısıyla ilgili temel teknikleri öğrenmesi, öğrendiklerini uygulayarak çalgı çalma becerisine dönüştürmesi ve çalgısını benimsemeye başlaması açısından oldukça önemli bir aşamadır (Önder, 2012, s. 101). Başlangıç düzeyi çalgı öğretiminde, seçilen metotlar ve öğretimde uygulanan doğru ve sistematik yaklaşımlar müzisyen adayının bütün öğrenim ve meslek hayatını etkileyen önemli unsurlardır (Kararoğlu, 2009, s. 2; Küçükosmanoğlu, 2006, s. 1).

Çalgı eğitimi, en az bir çalgının kullanılmasıyla, bireysel veya grupça yapılan; bireyi çalgı aracılığıyla yetiştirme, geliştirme, müzik alanında ve müziksel anlamlarda içeriği bulunan hedeflenen davranışları kazandırabilme eğitimi olarak tanımlanmıştır (Sonsel ve Tanrıverdi, 2009, s. 577). Mesleki Müzik Eğitimi içerisinde büyük bir önem taşıyan çalgı eğitimi, bir çalgıyı çalma becerisini gösterebilmek için birtakım becerilerin sistematik olarak kazanılmasından oluşan uzun bir eğitim sürecidir (Çoban, 2011: 116). Çalgı öğretimi ise davranış haline getirilecek bilgi ve becerilerin bir kişiden (öğretmenden) diğerine (öğrenciye) iletilmesi ve edinilmiş olan bilgi beceriler ile kazandırılacak yeni bilgi becerilerin bağlantısını kurabilme sanatıdır (Akkuş, 2000: 108).

Geliştirilen bu program çerçevesinde başlangıç düzeyi bağlama eğitimi, bağlamaya yönelik temel teorik bilgilerle başlayan, ardından Buselik, Kürdi ve Hüseyni dizileriyle uygulamalar yapmayı hedefleyen ve sürecin sonunda ise öğretilen dizilere uygun olarak Türk Halk Müziği repertuvarında yer alan kolay türkülerin icrasına yönelik bir aralığı kapsayan bir süreç olarak tanımlanmıştır. Bu çerçevede, başlangıç düzeyi bağlama öğretim programının içeriği, temel kavram ve beceriler, bağlamanın tanıtımı ve tarihçesi, bağlama çalgısının Türk Halk Müziği içerisindeki yeri, bağlama ailesinin ve bağlamada kullanılan akortların tanıtılması, temel müzik bilgileri olan porte (dizek), anahtar, ilave çizgileri, ölçü çizgisi, ölçü, nota süreleri, sus işaretleri ve süreleri, dizek üzerinde nota yerleri, değiştirici işaretler ve dizi kavramlarını bilmeye yönelik teorik bilgiler, başlangıç seviyesi için gerekli olan temel teknik davranışlardan duruş, tutuş, sağ el konumu, sol el konumu, sağ el mızrap tutuşu, temel mızrap yönleri ve temel düzeyde uygulamalar, temel mızrap yönleriyle Buselik, Kürdi ve Hüseyni dizilerinde konum ve tartım çalışmaları, Buselik, Kürdi ve Hüseyni dizilerinde

ezgisel etüt çalışmaları ve son olarak Türk Halk Müziği repertuvarı çalışmalarından oluşmaktadır.

Bağlama çalgısının öğretiminde uygulanacak işlevsel bir öğretim programı ve bu program kapsamsında izlenecek yöntemler bu çalgıya yönelik tekniklerin gelecek kuşaklara doğru bir şekilde aktarılması için önem taşımaktadır.

BÖLÜM 1

PROGRAMIN KÜNYESİ

1.1. Programın Genel Hedefleri

Başlangıç düzeyi bağlama öğretim programı, öğrencilerin;

6. "Teknik ve müzikal anlamda gelişimlerini desteklemek,
7. Çalgısına ve bağlama dersine yönelik ilgi, istek ve motivasyon düzeylerini artırarak, olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlamak,
8. Grup çalışmalarında ekip bilinci kazanmalarını ve bu çerçevede uyumlu çalışma becerisi edinmelerini sağlamak,
9. Bireysel çalışmalarda kendi öğrenme stratejilerinin farkına vararak, öğrenme hızlarına uygun çalışma becerisi kazanmalarına destek olmak,
10. Öğrenme sürecinin tamamında aktif katılımcı olarak, görev ve sorumluluklarını üstlenme bilinci kazandırmak" temel hedefleriyle hazırlanmıştır.

1.2. Programın Gerekçesi

Bu program, öncelikle başlangıç düzeyi bağlama eğitiminde mevcut durumdaki eksikliklerin tespiti ve bu eksikliklerin giderilmesi amacıyla bir yenilik sunması açısından önem teşkil etmektedir. Bunun yanı sıra, tam öğrenme modelinin kapsadığı pekiştireç, ipucu, dönüt-düzeltme ve etkin katılım ilkeleri çerçevesinde yeniden ele alınan başlangıç düzeyi bağlama eğitiminin, mesleki müzik eğitimi veren kurumların bağlama öğretim programı ihtiyacını gidermeyi hedeflemesi ve geliştirilen programda öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere tüm hedef alanlarının araştırma sürecine dahil edilmesi ile çok yönlü bir başarı artışı sağlamayı amaçlaması, bu çalışmayı önemli kılmaktadır.

1.3. Programın Kazandırmayı Hedeflediği Beceriler

Başlangıç düzeyi bağlama öğretim programı aşağıdaki temel becerileri öğrencilere kazandırmayı hedeflemektedir:

- Sağ ve sol el koordinasyon becerisi,
- Temiz ses elde etme,
- Çeşitli tezene vuruşlarını uygulama,
- Konum becerisi,
- Temel mızrap yönlerini uygulama becerisi,
- Temel dizileri çalabilme becerisi,
- Temel düzey Türk Halk Müziği repertuvarı eserlerini icra becerisi.

1.4. Programın Felsefi ve Kuramsal Dayanakları

Bağlama çalgısının kökleri çok eskiye dayansa da ülkemizde akademik olarak eğitimi çok geç verilmeye başlanmış ve tam olarak sistematik bir eğitim anlayışı benimsenmemiştir. Bu açıdan bakıldığında bağlama eğitiminin sistematik bir yapıya kavuşamamasının nedenlerinin başında eğiticilerin farklı öğretim yöntemleri kullanması olduğu görülmektedir. Bu durumu Özbek (2000, s.459) şu şekilde açıklamıştır; "Ancak ne yazık ki, bu çalgının eğitiminde okuldan okula, hatta öğretmenden öğretmene, farklı öğretim yolları izlenmektedir. Çalgıya ait birtakım eksiklikler, onun bilimsel ve teknik imkânlarının öğrenilememesine, öğrenenlerin ise ayrı ayrı tekniklere sahip olması gibi bir çıkmaza yol açmıştır."

Bağlama eğitimine yönelik birtakım eksiklikler, öğretim yöntemlerinin ve içeriğin kurumdan kuruma veya öğreticiden öğreticiye farklılık göstermesi bu çalgının eğitiminde karşılaşılan bir sorun olarak görülmektedir. "Bu açıdan bağlama çalgısını ele aldığımızda, geçmişten günümüze usta-çırak ilişkisi yöntemi ile varlığını sürdüren bir çalgı olmasından dolayı, yeterince öğretim metodu bulunamaması veya genel anlamda bilimsel bir boyuta oturtulamamış olması açısından çalgının hem icrasının hem de eğitiminin daha zor olacağı belirtilmektedir" (Gülaçar, 2021, s.3).

Bağlama eğitimini daha sistematik bir yapıya kavuşturabilmek için oluşturulan metotlar ve kullanılan yöntemler çok büyük önem taşımaktadır. Bu metotlarda bulunması gereken hususlar dikkatlice ele alınıp öğrenmenin kalıcılığını tam olarak sağlayabilecek bir içerik yapısı oluşturulmadığı sürece öğrenmedeki kalıcılık istenen düzeye ulaşamayacağı düşünülmektedir. Terzioğlu'na göre "bağlama öğretiminde hazırlanan bazı bilimsel metotlar gerekli özen gösterilerek, öğretim sürecinin her aşamasını detaylı şekilde ele alıp kalıcı davranış değişikliği bırakmaya çalışırken, bazı metotlar ise çalgının üzerindeki notaların yerlerini, tezene vuruş yönlerini gösterip ve hemen ardından üzerinde tel numarası, tezene yönü bulunmayan türkü notalarının eklenerek oluşturulmasından öteye geçememektedir. Bu durumdan ötürü öğrenme tam manasıyla gerçekleşememektedir. Bilimsel metotlar oluşturulurken nelere dikkat edildiği, nasıl hazırlanıldığı, öğretim yöntem ve ilkelerine dikkat edilip edilmediği, metotların içeriklerindeki farklılıklar ve benzerliklerin araştırılması tüm çalgılarda olduğu gibi bağlama çalgısının öğretiminde de gerek duyulan önemli bir husustur." (Terzioğlu, 2020, s.3)

Oluşturulan metotların ya da bağlama eğitiminde kullanılan kaynakların içinde yer alan öğretme yöntemlerinin önemi kadar içeriğin önemi de eğitimin niteliği bakımından önemlidir. Mevcut kaynakların göz önüne alındığı zaman kaynaktan kaynağa farklılıkların olduğu bilinmekle birlikte ortak ve sistematik bir içerik olmadığı, bununda bağlama eğitiminde bazı sorunlara yol açacağı düşünülmektedir. "Bu kaynakların genelinde, öncelikle teorik bilgi açısından belirsizliklerin ve bilgi kirliliğinin var olduğu söylenebilir. Makam ve ayak kavramlarına yönelik kavram karmaşaları hala halledilemediği gibi; temel müzik bilgileri ve terimlerinde de tutarsızlıklar, genel olarak da çalma davranışının gelişimine uygun konu sıralamasında sorunlar bulunmaktadır. İçeriklerin yapılandırılmasında ise, 'kolaydan zora' ve 'aşamalılık' gibi ilkelerin tatmin edici bir biçimde göz önünde bulundurulmadığı, konuların uygun egzersiz, etüt vb. çalışmalarla yeterince desteklenmediği ilk bakışta hemen göze çarpmaktadır. Etüt ve egzersizlerin sıklıkla bulunduğu kaynaklarda ise, öğrencinin bireysel olarak çalışma disiplinine katkı sağlayacak planlanmış içerik oldukça sınırlıdır." (Özata, 2019, s.9)

Öğretim yönteminin, öğrencilerin bağlama dersine karşı tutum ve başarılarında önemli bir etken olduğu düşünülmektedir. "Yöntemler; öğretim programının öngörüleri yanı sıra dersin kazanımlarına ve ders içeriğine uygun olarak öğretmen tarafından seçilir. Kazanımlar, içerik, öğrencilerin hazır bulunuşluğu, yaşı ve öğretmenlerin birikimleri vb. değiştikçe; yöntemin biçimi ve kapsamı da değişebilir" (Öztürk, 2012, s.10).

Literatürde geleneksel yaklaşımlardan çağdaş yaklaşımlara doğru çeşitli evrelerden geçen çok sayıda öğrenme ve öğretme kuram, model ve yaklaşımına rastlanmaktadır. Bu yaklaşımlar öğretmen merkezli, öğrenci merkezli veya öğretmen-öğrenci etkileşimli bir yapıda olabildiği gibi, grupla öğretimi veya bireysel öğretimi desteklemeleri açısından da bir sınıflandırmaya tabi tutulmaktadır. "Günümüze kadar geliştirilen öğrenme kuramlarının her biri farklı öğrenme türünü açıkladığından, hiçbir öğrenme kuramı bütün öğrenme türlerini ve öğrenmeye ilişkin tüm sorunları açıklamaya ve çözmeye yeterli değildir" (Gage ve Berliner, 1984). Buna karşın, öğrenme kuramları kendi teorik yapıları çerçevesinde mevcut öğretim problemlerini çözmeye odaklanarak, daha nitelikli bir öğretimi sağlamayı hedeflemiş ve bu hedef doğrultusunda öğretmen ve öğrencilere öğretim sürecinde bir yol çizmeyi ilke edinmişlerdir. **"**Bu yönüyle öğrenme-öğretme kuramları öğrenmeyi en etkili ve verimli olarak sağlayabilmek için, öğrenme düzeyini etkileyen değişkenleri ve bunlar arasındaki ilişkileri açıklayabilmektedir. Bu nedenle, öğretme kuramlarında ele alınan öğrenmede etkili olan bazı değişkenlerin öğretme-öğrenme ortamında birlikte işe koşulması, öğretim hizmetinin niteliğinin yükseltilmesine ve öğretme-öğrenme sürecinin kontrol altına alınmasına yardımcı olmaktadır" (Senemoğlu, 1987, s.3).

Çağdaş öğrenme-öğretme yaklaşımları içerisinde okulda gerçekleştirilen öğrenmelerin niteliği ve doğasını açıklamaya çalışan bazı yaklaşımların olduğu bilinmektedir. Özellikle zaman kavramından etkilenen kuramlara bakıldığında Carroll'un "okulda öğrenme modeli"nin bu hususta öncülük ettiği bilinmektedir. Caroll'un okulda öğrenme modelinden

etkilenen ve bu modeli daha ileri taşımayı hedefleyen modellerden biri de Bloom tarafından geliştirilen tam öğrenme modeli'dir. "Bloom tarafından geliştirilen ve etkili öğrenme olarak da ifade edilen tam öğrenme modelinin temelinde hızlı ve yavaş öğrenen öğrenciler vardır. Yeterli zaman ve imkân sağlandığında her öğrencinin öğrenebileceği varsayımına dayalı bir öğretim yaklaşımıdır" (Özkan, 2010, s.125).

Tam öğrenme modeli, hemen hemen tüm öğrencilerin, okulların öğrenme amacı güttüğü tüm yeni davranışları öğrenebileceği görüşü üzerine temellendirilmiş ve model öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal giriş özellikleri, öğretim hizmetinin niteliği gibi değiştirilebilir değişkenler üzerinde durmuştur (Bloom, 1979).

Ülkemizde bağlama derslerinin 1989'da İstanbul'da açılan ve ülkemizin ilk GSL olduğu bilenen Avni Akyol GSL ile birlikte ortaöğretim kademesinde mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda ilk defa okutulmaya başlandığı bilinmektedir. "Böylece Türkiye'de müzik eğitimi, 1989'da kalıcı ve sistemli hale getirilmek istenmiştir. Bu amaçla atılan ilk adım, Eski Milli Eğitim Bakanı Avni AKYOL' un başkanlığında; Sanat Semineri ve Öğretmen Okulu'ndan köken alan eğitimcilerin bir araya getirilerek, ilk Anadolu GSL'nin İstanbul'da açılması olmuştur. Daha sonra yurdun çeşitli bölgelerinde açılan Anadolu GSL'yle müzik eğitimi, 21.yüzyıl Türkiye'sinde en yeni ve köklü atılımlarla ilerlemesini sürdürecektir" (Uçan, 1996, s.71).

Günümüzde mesleki müzik eğitimi veren GSL'de başlangıç düzeyi bağlama eğitiminde mevcut öğretim yöntemlerine alternatif olarak bağlama eğitiminin yeniden ele alınması, tam öğrenme modeli çerçevesinde mızrap tekniği, parmak numarası, konum (pozisyon), başlangıç düzeyi etütler ve başlangıç düzeyi eserlerinin öğretilmesi, öğrencilerin eksik öğrenmelerini gidermek amacıyla tam öğrenme modelinin bünyesinde yer alan tamamlayıcı öğrenme etkinliklerinden faydalanılması, öğrencinin öğrenmesini kolaylaştıracak ve çalgı performansını artıracak yeni bir yöntem oluşturulmasının başlangıç düzeyi bağlama dersi için gerekli olduğu düşünülmektedir.

1.5. Program Tasarım Yaklaşımı

Başlangıç düzeyi bağlama öğretim programının geliştirilmesi sürecinde, tasarım yaklaşımı olarak konu merkezli tasarımlar içerisinde yer alan süreç tasarımından baskın olarak yararlanılırken; öğretim süreci içerisinde yer verilen bireysel öğretim çalışmaları içinse öğrenen merkezli tasarımlardan çocuk merkezli tasarım benimsenmiştir.

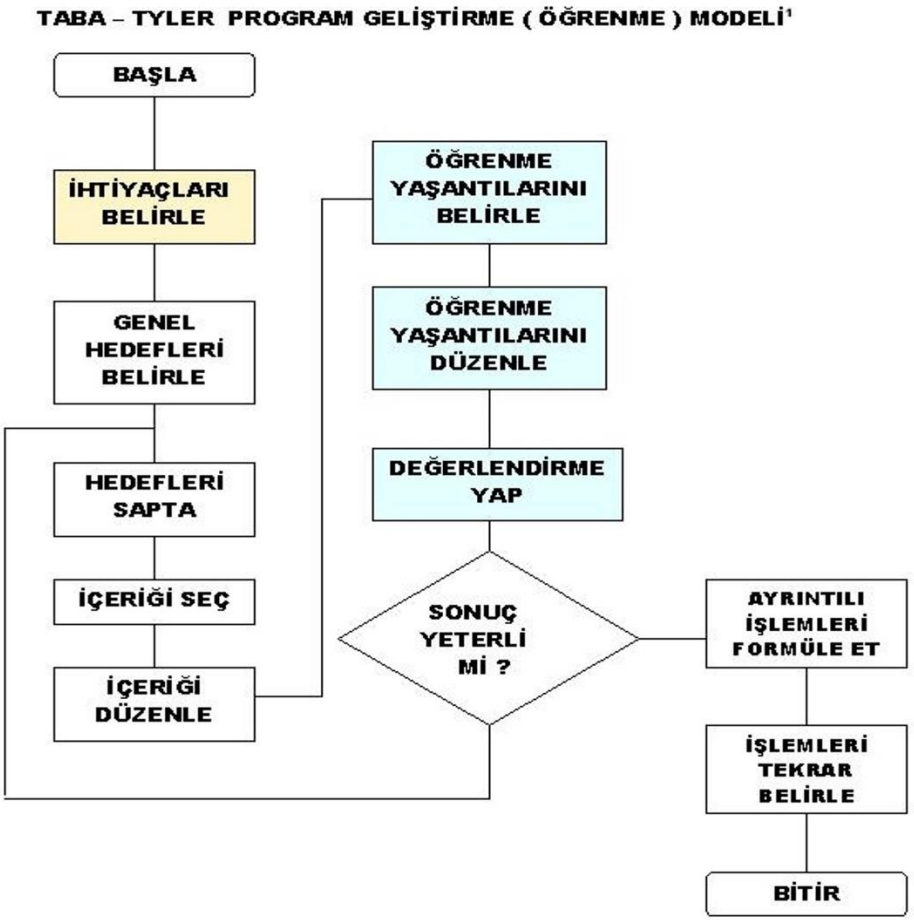
Süreç tasarımı "konular daha iyi nasıl öğretilebilir?" sorusuna odaklanır. Temel amaç, öğrencinin konuları en iyi nasıl öğreneceğinin belirlenmesidir. Bu kapsamda tüm konular için ortak bir öğrenme yöntemi oluşturulması hedeflenir (Ornstein ve Hunkins, 2016). Bu bilgilerden yola çıkarak, geliştirilen programda başlangıç düzeyi bağlama öğretim sürecinde ele alınan konular için ortak bir öğretim yöntemi geliştirilmiş ve bu yöntem eğitim öğretim süreci başlığı altında açıklanmıştır.

Programda yararlanılan bir diğer tasarım çocuk merkezli tasarım olup, bu tasarım kişinin deneyimlerine vurgu yapar ve birey merkezli bir öğretimi esas alarak her çocuğun kendi öğrenme düzeyine uygun bireysel programlarla öğrenim görmesini savunur (Demirel, 2015). Bu program kapsamında ele alınan çocuk merkezli tasarım aracılığıyla, öğretim süreci içerisinde öğrencilerin gelişim düzeylerinin takip edilmesi, bireysel öğretimin gerekli olduğu durumlarda program geliştirme sürecinden önce belirlenen ve öğrencilerin öğrenme hızları doğrultusunda ihtiyaç duydukları ek öğrenme süreçlerinden faydalanılması planlanmıştır.

1.6. Program Geliştirme Modeli

Bu öğretim programının geliştirilmesi sürecinde Taba-Tyler program geliştirme modelinden yararlanılmıştır. Bu kapsamda öncelikle başlangıç düzeyi bağlama öğretim programı için ihtiyaç belirleme çalışmaları yapılmış, ardından ihtiyaçlar doğrultusunda genel ve özel hedefler, öğretim içeriği ve etkinlikler, öğrenme-öğretme sürecinin dizaynı ve ölçme değerlendirme süreci oluşturulmuştur. Programın geliştirilmesi sürecinde eksikliklerin tespit

edilmesi durumunda, programın hedeflerinden başlayarak diğer öğelerine tekrardan dönüş yapılmış ve program tamamlanana kadar iyileştirme çalışmaları yapılmıştır.



Şekil 1. Benimsenen Program Geliştirme Modeli (Demirel, 2015)

1.7. Programa Giriş Koşulları ve Programın Hedef Kitlesi

Bu öğretim programının uygulanacağı öğretim kademeleri için öğrencilerin başlangıç düzeyi bağlama eğitimi almaya ihtiyaç duymaları temel koşuldur. Bu kapsamda başlangıç düzeyi bağlama öğretim programı aşağıdaki eğitim kademelerinde kullanılabilir:

- MEB'e bağlı GSL 9. sınıf Çalgı Eğitimi (bağlama) dersi öğretimi,
- MEB'e bağlı GSL 10. sınıf Bağlama dersi,
- Yükseköğretim Kurumlarının Eğitim Fakülteleri Müzik Öğretmenliği Programı 1. sınıf bireysel çalgı eğitimi I (bağlama) dersi,
- Yükseköğretim Kurumlarının Eğitim Fakülteleri Müzik Öğretmenliği Programı 2. sınıf bağlama eğitimi I dersi,
- MEB'e bağlı özengen müzik eğitimi veren kurumlar *(halk eğitim merkezleri, belediye konservatuvarları ve özel muhtelif kurslar).*

BÖLÜM 2
İHTİYAÇ ANALİZİ

2.1. İhtiyaç Belirleme Yaklaşımı ve Tekniği

Programın ihtiyaç analizi kapsamında demokratik yaklaşım benimsenmiş ve ihtiyaç belirlemede Delphi tekniğinden yararlanılmıştır. Demokratik yaklaşımda ihtiyaç analizinin yapılacağı grupta çoğunluğun ortak görüşüne dayalı olarak öne çıkan ihtiyaçlar dikkate alınırken; Delphi tekniğinde ise ihtiyaç verilerinin toplanacağı anket için bir uzman grubun birbirinden bağımsız olarak görüşleri alınır ve bu kapsamda standartlar oluşturulur (Demirel, 2015). Delphi tekniği kapsamında geliştirilmek istenen başlangıç düzeyi bağlama öğretim programı için, üç alan uzmanının birbirinden bağımsız olarak sunduğu öneriler doğrultusunda açık uçlu bir anket hazırlanmıştır. Ankette başlangıç düzeyi bağlama öğretim programı için ihtiyaçları belirlemeye yönelik şu sorulara yer verilmiştir:

1. Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sağ el tekniklerinde (Ankara, Karaman, Gelibolu, İzmir, Van, Terazi vb.) temel mızrap yönlerinin öğretim sırası nasıl olmalıdır? Neden?
2. Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sağ el tekniklerinde tezene çalışmaları hangi tel grubunda uygulanmalıdır? Neden?
3. Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde parmak numarası kullanılmalı mı? Neden?
4. Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde notaların (perdelerin) yerlerinin öğretim sırası nasıl olmalıdır? Neden
5. Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el tekniklerinde hangi ses aralıklarında öğretim verilmeli? Neden?
6. Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde sol el teknikleri hangi tel grubunda uygulanmalıdır? Neden?
7. Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin hızı hangi metronom aralığında olmalı? Neden?
8. GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin hızını hangi kriterlere göre belirliyorsunuz? Neden?
9. Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerin tamamında parmak numarası olmalı mı? Neden?
10. Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde Ankara, Karaman, Gelibolu, İzmir, Van, Terazi gibi temel kalıplar olan tartımlardan hangi ritmik kalıplar kullanılmalı? Neden?
11. Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde hangi usuller kullanılmalı? (Basit, Bileşik, Karma) Neden?
12. Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütler ezgisel olarak mı yoksa sekvens, sekileme, atlamalı aralıklar gibi birbirini tekrar eden yapılarda mı verilmeli? Neden?
13. Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde etütlerde dizi çalışmalarına yer verilmeli mi? Neden?
14. Sizce GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde başlangıç düzeyi bağlama eğitimi için repertuvar (Türkü, Eser) önerisi nelerdir? Neden?

2.2. İhtiyaç Analizine Yönelik Çalışma Grubu

İhtiyaç analizi için GSL'de görev yapan bağlama öğretmenleriyle çalışmak, uygulama sürecindeki ihtiyaçların daha net bir şekilde ortaya konması açısından önemli görülmüştür. Bu bağlamda 81 ilde GSL'de Bağlama öğretmeni olarak görev yapan öğretmenler içerisinden gönüllü olan 21 öğretmen çalışma grubunda yer almıştır (tablo 1).

Tablo 1. *İhtiyaç Analizi Yapılan İl ve Okullar*

	İL	OKUL ADI
1.	ADIYAMAN	Adıyaman GSL
2.	ANKARA	Ankara Mamak Mimar Sinan GSL
3.	ANTALYA	Antalya Ticaret ve Sanayi Odası GSL
4.	BALIKESİR	T.C. Ziraat Bankası GSL
5.	ÇANKIRI	Çankırı Selahattin İnal GSL
6.	ÇORUM	Çorum GSL
7.	DİYARBAKIR	Diyarbakır GSL
8.	GAZİANTEP	Gaziantep Ticaret Odası GSL
9.	İZMİR	İzmir Buca Işılay Saygın GSL
10.	KAYSERİ	Kayseri Fevziye Memduh Güpgüpoğlu GSL
11.	KONYA	Konya Çimento GSL
12.	KÜTAHYA	Kütahya Ahmet Yakupoğlu GSL
13.	NİĞDE	Niğde GSL
14.	ORDU	Ordu / Altınordu - Penbe - İzzet Şahin GSL
15.	RİZE	Rize Türk Telekom GSL
16.	SAMSUN	Samsun İlkadım GSL
17.	SİVAS	Sivas Muzaffer Sarısözen GSL
18.	ŞANLIURFA	Şanlıurfa Kazancı Bedih GSL
19.	TEKİRDAĞ	Tekirdağ GSL
20.	TRABZON	Trabzon Akçaabat GSL
21.	MUŞ	Muş Şehit Yücel Kurtoğlu GSL

2.3. İhtiyaç Analizi Sonuçları

Elde edilen bulgular doğrultusunda başlangıç düzeyi bağlama öğretim programı için ihtiyaçlar şu şekilde listelenmiştir:

2.3.1. Sağ El Tekniklerinin Öğretim Şekline Yönelik Sonuçlar

GSL bağlama öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde;

1. Sağ el temel mızrap yönlerinin "Van, İzmir, Ankara, Karaman, Gelibolu, Terazi" şeklinde olmasının gerektiği,
2. Sağ el tekniklerinde temel mızrap yönlerinin öğretim sırasında "öğretimde kolaydan zora ilkesinin" dikkate alınmasının gerektiği,
3. Sağ el tekniklerinde tezene çalışmalarının "alt tel grubunda" uygulanmasının gerektiği,
4. Sağ el tekniklerinde tezene çalışmalarının uygulanacağı tel grubunun öncelikle "uygun pozisyona / fiziksel uygunluğa göre" belirlenmesinin gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

2.3.2. Sol El Tekniklerinin Öğretim Şekline Yönelik Sonuçlar

GSL bağlama öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde;

2. Sol el tekniklerinde parmak numarasının kullanılması gerektiği,
3. Sol el tekniklerinde "pozisyon geçişlerinde kolaylık sağlaması için" ve "pozisyon öğretiminde kolaylık sağlaması için" parmak numarasının kullanılmasının gerektiği,
4. Sol el tekniklerinde notaların (perdelerin) yerlerinin öğretim sırasının "alt teldeki tüm perdelerin sırasıyla kalından inceye doğru öğretilmesi" gerektiği,

5. Sol el tekniklerinde notaların (perdelerin) yerlerinin öğretim sırasının "öğrenme kolaylığına" göre verilmesi gerektiği,
6. Sol el tekniklerinde "alt tel pes La ve oktav La arasındaki ses aralığında" ve "parmak numaralarına uygun 2'li ve 3'lü aralıklarda" öğretim gerçekleştirilebileceği,
7. Sol el tekniklerinde öğretim verilmesi gereken ses aralığında öncelikle "seviyeye uygunluğun" dikkate alınması gerektiği,
8. Sol el tekniklerinin "alt tel grubunda uygulanması" gerektiği,
9. Sol el tekniklerinin uygulanması gereken tel grubunun öncelikle "kolaylık sağlaması için" seçilmesi gerektiği sonuçları elde edilmiştir.

2.3.3. Etütlerde Olması Gereken Hususlar

GSL bağlama öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde;

1. Etütlerin hızının (metronom aralığının) "etütlerin zorluk derecesine göre" belirlenmesi ve "ağırdan hızlıya doğru" verilmesi gerektiği,
2. Etütlerin hızının (metronom aralığının) "fiziksel gelişime göre" olması gerektiği,
3. Etütlerin hızının "öğrencinin hazır olma durumuna göre" belirlenmesi gerektiği,
4. Etütlerin hızının "öğrenci seviyesine göre" belirlenmesi gerektiği,
5. Etütlerin bütününde parmak numarasının kullanılmaması gerektiği,
6. Etütlerin bütününde parmak numarasının "seviye uygunluğu" ve "öğrenmede kolaylık" ölçütlerine göre kullanılıp kullanılması gerektiği,
7. Etütlerde kullanılması gereken tartımların "Van, İzmir, Ankara, Karaman, Gelibolu, Terazi" şeklinde olması gerektiği,
8. Etütlerde kullanılması gereken tartımların "kolaydan zora ilkesine göre" kullanılması gerektiği,
9. Etütlerde kullanılması gereken usullerin "basit usuller" şeklinde olması gerektiği,
10. Etütlerde kullanılması gereken usullerin "seviye uygunluğuna göre" kullanılması gerektiği,
11. Etütlerin "ezgisel etütler" şeklinde olması gerektiği,
12. Etütlerde verilmesi gereken yapıların öncelikle "motivasyon ve kalıcı öğrenme" ölçütüne göre verilmesi gerektiği,
13. Etütlerde dizi çalışmalarına "yer verilmesi" gerektiği,
14. Etütlerde "dizilerin teorik olarak tanımlanması için" dizi çalışmalarına yer verilmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

2.3.4. Repertuvar Önerisine Yönelik Sonuçlar

GSL bağlama öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda GSL 9. sınıf başlangıç düzeyi bağlama dersinde;

1. Bağlama eğitimi için repertuvar seçiminin "T.H.M repertuvarındaki basit türküler" şeklinde olması gerektiği,
2. Bağlama eğitimi için kullanılacak repertuvarda (Türkü, Eser) "kolaydan zora ve akılda kalıcı olması" ve "seviye uygunluğu" ölçütlerinin dikkate alınması gerektiği sonuçları elde edilmiştir.

BÖLÜM 3

KAZANIMLAR VE İÇERİK YAPISI

3.1.İçerik Düzenleme Yaklaşımı

Başlangıç düzeyi bağlama öğretim programında içerik düzenleme yaklaşımı olarak sarmal yaklaşım benimsenmiştir. Sarmal içerik düzenleme yaklaşımında daha önce öğrenilmiş konuların gerektiği zamanlarda tekrar edilmesi ön plandadır. Bu yaklaşımda önceki konunun tekrar anlatımı yapılmaz, bunun yerine önceki öğrenmelerin hatırlatılması yoluyla ön bilgilerden yararlanma ilkesi dikkate alınır (Şeker, 2019 s.15). Öğretim içeriğinin düzenlemesinde çağdaş öğretim ilkelerinden yararlanılmış bu kapsamda hedefe görelik, kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene ve somuttan soyuta ilkeleri temel ilkeler olarak dikkate alınmıştır.

Buselik, Kürdi ve Hüseyni dizileri üzerinden konum temelli olarak sunulacak ugulamalı içeriklerin öğretim sırasına ilişkin yapı tablo 2, tablo 3 ve tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 2: *Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programında 2. Üniteye (Buselik Dizisi) İlişkin İçeriğin Öğretim Sırası*

2. ÜNİTE: BUSELİK DİZİSİ						
		1. Konum: La-Si-Do		2. Konum: Re-Mi-Fa		3. Konum: Sol-La
Aşamalar		**Temel Mızrap Yönleri**		**Temel Mızrap Yönleri**		**Temel Mızrap Yönleri**
1.Aşama	→	**Van**	→	**Van**	→	**Van**
2.Aşama	→	**İzmir**	→	**İzmir**	→	**İzmir**
1.Sarmal	→	Van-İzmir	→	Van-İzmir	→	Van-İzmir
3.Aşama	→	**Ankara**	→	**Ankara**	→	**Ankara**
2.Sarmal	→	Van-İzmir-Ankara	→	Van-İzmir-Ankara	→	Van-İzmir-Ankara
4.Aşama	→	**Karaman**	→	**Karaman**	→	**Karaman**
3.Sarmal	→	Van-İzmir-Ankara-Karaman	→	Van-İzmir-Ankara-Karaman	→	Van-İzmir-Ankara-Karaman
5.Aşama	→	**Gelibolu**	→	**Gelibolu**	→	**Gelibolu**
4.Sarmal	→	İzmir-Ankara-Karaman-Gelibolu	→	İzmir-Ankara-Karaman-Gelibolu	→	İzmir-Ankara-Karaman-Gelibolu
6.Aşama	→	**Terazi**	→	**Terazi**	→	**Terazi**
5.Sarmal	→	Ankara-Karaman-Gelibolu-Terazi	→	Ankara-Karaman-Gelibolu-Terazi	→	Ankara-Karaman-Gelibolu-Terazi

Tablo 3: *Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programında 3. Üniteye (Kürdi Dizisi) İlişkin İçeriğin Öğretim Sırası*

3. ÜNİTE: KÜRDİ DİZİSİ						
		1. Konum: La-Sib-Do		2. Konum: Re-Mi-Fa		3. Konum: Sol-La
Aşamalar		**Temel Mızrap Yönleri**		**Temel Mızrap Yönleri**		**Temel Mızrap Yönleri**
1.Aşama	→	**Van**	→	**Van**	→	**Van**
2.Aşama	→	**İzmir**	→	**İzmir**	→	**İzmir**
1.Sarmal	→	Van-İzmir	→	Van-İzmir	→	Van-İzmir
3.Aşama	→	**Ankara**	→	**Ankara**	→	**Ankara**
2.Sarmal	→	Van-İzmir-Ankara	→	Van-İzmir-Ankara	→	Van-İzmir-Ankara
4.Aşama	→	**Karaman**	→	**Karaman**	→	**Karaman**
3.Sarmal	→	Van-İzmir-Ankara-Karaman	→	Van-İzmir-Ankara-Karaman	→	Van-İzmir-Ankara-Karaman
5.Aşama	→	**Gelibolu**	→	**Gelibolu**	→	**Gelibolu**
4.Sarmal	→	İzmir-Ankara-Karaman-Gelibolu	→	İzmir-Ankara-Karaman-Gelibolu	→	İzmir-Ankara-Karaman-Gelibolu
6.Aşama	→	**Terazi**	→	**Terazi**	→	**Terazi**
5.Sarmal	→	Ankara-Karaman-Gelibolu-Terazi	→	Ankara-Karaman-Gelibolu-Terazi	→	Ankara-Karaman-Gelibolu-Terazi

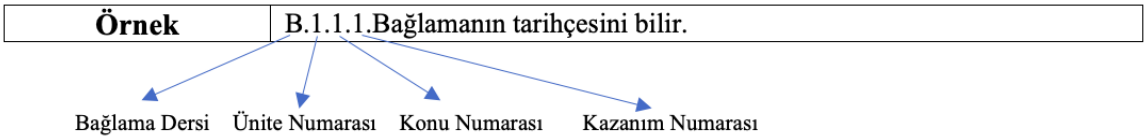
Tablo 4: *Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programında 4. Üniteye (Hüseyni Dizisi) İlişkin İçeriğin Öğretim Sırası*

4. ÜNİTE: HÜSEYNİ DİZİSİ						
		1. Konum: La-Si♭[2]-Do		2. Konum: Re-Mi		3. Konum: Fa#[3]-Sol-La
Aşamalar		**Temel Mızrap Yönleri**		**Temel Mızrap Yönleri**		**Temel Mızrap Yönleri**
1.Aşama	→	**Van**	→	**Van**	→	**Van**
2.Aşama	→	**İzmir**	→	**İzmir**	→	**İzmir**
1.Sarmal	→	Van-İzmir	→	Van-İzmir	→	Van-İzmir
3.Aşama	→	**Ankara**	→	**Ankara**	→	**Ankara**
2.Sarmal	→	Van-İzmir-Ankara	→	Van-İzmir-Ankara	→	Van-İzmir-Ankara
4.Aşama	→	**Karaman**	→	**Karaman**	→	**Karaman**
3.Sarmal	→	Van-İzmir-Ankara-Karaman	→	Van-İzmir-Ankara-Karaman	→	Van-İzmir-Ankara-Karaman
5.Aşama	→	**Gelibolu**	→	**Gelibolu**	→	**Gelibolu**
4.Sarmal	→	İzmir-Ankara-Karaman-Gelibolu	→	İzmir-Ankara-Karaman-Gelibolu	→	İzmir-Ankara-Karaman-Gelibolu
6.Aşama	→	**Terazi**	→	**Terazi**	→	**Terazi**
5.Sarmal	→	Ankara-Karaman-Gelibolu-Terazi	→	Ankara-Karaman-Gelibolu-Terazi	→	Ankara-Karaman-Gelibolu-Terazi

3.2. Ünite, Konu ve Kazanımlar

3.2.1. Kazanımların Yapısı

Başlangıç düzeyi bağlama öğretim programı kapsamında üniteler, konular ve kazanım dağılımları bu bölümde sunulmuştur. Kazanım yapılarının nasıl okunacağı, örnek bir kazanım üzerinden şekil 2'de belirtilmiştir.



Şekil 2. Kazanım Yapıları

3.2.2. Ünite, Konu ve Kazanım Dağılımları

1. ÜNİTE: TEMEL KAVRAM VE BECERİLER

1. Konu: Bağlamanın Tanıtımı ve Tarihçesi

Kopuzdan günümüze kadar geçen sürede bağlama çalgısının tarihçesi ve fiziksel olarak uğradığı değişimler açıklanır, Bağlamanın organolojik olarak bölümleri ve ölçüleri, bağlama ailesi (cura, kısa sap bağlama, uzun sap bağlama ve divan bağlama) açıklanır, bağlamada kullanılan düzenler (akortlar) bozuk düzeni (Kara Düzen) açıklanır.

B.1.1.1.Bağlamanın tarihçesini bilir.

B.1.1.2.Geçmişten günümüze bağlama çalgısının gelişim sürecini açıklar.

B.1.1.3.Bağlama çalgısının Türk Halk Müziği içerisindeki yerini bilir

B.1.1.4.Bağlama ailesini tanır.

B.1.1.5.Bağlamada kullanılan akortları bilir.

B.1.1.6.Bağlama çalgısının Türk Halk Müziği içerisindeki önemini fark eder.

2. Konu: Temel Müzik Bilgileri

Konu Açıklaması: Temel müzik bilgileri olan porte (dizek), anahtar, ilave çizgileri, ölçü çizgisi, ölçü, nota süreleri, sus işaretleri ve süreleri, dizek üzerinde nota yerleri, değiştirici işaretler ve dizi kavramı açıklanır.

B.1.2.1.Dizeğin (Porte) işlevini bilir.

B.1.2.2.Sol anahtarının işlevini bilir.

B.1.2.3.İlave çizgilerinin işlevini bilir.

B.1.2.4.Ölçü çizgisinin işlevini bilir.

B.1.2.5.Ölçü kavramını bilir.

B.1.2.6.Nota kavramını bilir.

B.1.2.7.Notaların sürelerini bilir.

B.1.2.8.Sus işaretlerinin işlevini bilir.

B.1.2.9.Sus işaretlerinin sürelerini bilir.

B.1.2.10.Notaların dizek üzerindeki yerlerini bilir.

B.1.2.11.Değiştirici işaretleri bilir.

B.1.2.12.Dizi kavramını bilir.

B.1.2.13.Temel müzik bilgilerinin enstrüman öğrenimindeki önemini fark eder.

3. Konu: Başlangıç Düzeyi Temel Teknik Davranışlar

Konu Açıklaması: Başlangıç seviyesi için gerekli olan temel teknik davranışlardan duruş, tutuş, sağ el konumu, sol el konumu, sağ el mızrap tutuşu, temel mızrap yönleri açıklanır ve temel düzeyde uygulamalar yaptırılır.

B.1.3.1.Bağlamada doğru duruşu uygular

B.1.3.2.Bağlamada doğru tutuşu uygular

B.1.3.3.Sağ eli bağlama üzerinde doğru konumda tutar

B.1.3.4.Sol eli klavye üzerinde doğru konumda tutar

B.1.3.5.Tezeneyi doğru bir teknikle tutar

B.1.3.6.Temel mızrap yönlerini kavrar

B.1.3.7.Bağlama öğrenmeye yönelik istekliliği artar

B.1.3.8.Temel teknik davranışları enstrümanında doğru bir şekilde uygulamayı sürekli hale getirir

2. ÜNİTE: TEMEL MIZRAP YÖNLERİYLE BUSELİK DİZİSİNDE KONUM VE TARTIM ÇALIŞMALARI

1. Konu: Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Van Mızrap Kalıbı

Konu Açıklaması: Alt boş telde ve ardından birinci, ikinci ve üçüncü konumlarda Van mızrap kalıbı gösterilir ve yaptırılır.

B.2.1.1.Buselik dizisini kavrar

B.2.1.2.Buselik dizisinde Van mızrap kalıbını uygular

2. Konu: Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda İzmir Mızrap Kalıbı

Konu Açıklaması: Alt boş telde ve ardından birinci, ikinci ve üçüncü konumlarda İzmir mızrap kalıbı gösterilir ve yaptırılır. Daha sonra Van mızrap kalıbı ile İzmir mızrap kalıbı birleştirilerek uygulama yaptırılır.

B.2.2.1.Buselik dizisinde İzmir mızrap kalıbını uygular

B.2.2.2.Buselik dizisinde Van ve İzmir mızrap kalıplarını uygular

3. Konu: Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Ankara Mızrap Kalıbı

Konu Açıklaması: Alt boş telde ve ardından birinci, ikinci ve üçüncü konumlarda Ankara mızrap kalıbı gösterilir ve yaptırılır. Daha sonra Van mızrap kalıbı, İzmir mızrap kalıbı ve Ankara mızrap kalıbı birleştirilerek uygulama yaptırılır.

B.2.3.1.Buselik dizisinde Ankara mızrap kalıbını uygular

B.2.3.2.Buselik dizisinde Van, İzmir, Ankara mızrap kalıplarını uygular

4. Konu: Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Karaman Mızrap Kalıbı

Konu Açıklaması: Alt boş telde ve ardından birinci, ikinci ve üçüncü konumlarda Karaman mızrap kalıbı gösterilir ve yaptırılır. Daha sonra Van mızrap kalıbı, İzmir mızrap kalıbı, Ankara mızrap kalıbı ve Karaman mızrap kalıbı birleştirilerek uygulama yaptırılır.

B.2.4.1.Buselik dizisinde Karaman mızrap kalıbını uygular

B.2.4.2.Buselik dizisinde Van, İzmir, Ankara ve Karaman mızrap kalıplarını uygular

5. Konu: Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Gelibolu Mızrap Kalıbı

Konu Açıklaması: Alt boş telde ve ardından birinci, ikinci ve üçüncü konumlarda Gelibolu mızrap kalıbı gösterilir ve yaptırılır. Daha sonra İzmir mızrap kalıbı, Ankara mızrap kalıbı, Karaman mızrap kalıbı ve Gelibolu mızrap kalıbı birleştirilerek uygulama yaptırılır.

B.2.5.1.Buselik dizisinde Gelibolu mızrap kalıbını uygular

B.2.5.2.Buselik dizisinde İzmir, Ankara, Karaman ve Gelibolu mızrap kalıplarını uygular

6. Konu: Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Terazi Mızrap Kalıbı

Konu Açıklaması: Alt boş telde ve ardından birinci, ikinci ve üçüncü konumlarda Terazi mızrap kalıbı gösterilir ve yaptırılır. Daha sonra Ankara mızrap kalıbı, Karaman mızrap kalıbı, Gelibolu mızrap kalıbı ve Terazi mızrap kalıbı birleştirilerek uygulama yaptırılır.

B.2.6.1.Buselik dizisinde Terazi mızrap kalıbını uygular

B.2.6.2.Buselik dizisinde Ankara, Karaman, Gelibolu ve Terazi mızrap kalıplarını uygular

7. Konu: Buselik Dizisinde Ezgisel Etüt Çalışmaları

Konu Açıklaması: Buselik dizisinde öğrendiği bütün mızrap kalıplarını ezgisel etüt çalışmaları ile uygulaması sağlanır.

B.2.7.1.Buselik dizisinde ezgisel etüt çalışmaları gerçekleştirir

3. ÜNİTE: TEMEL MIZRAP YÖNLERİYLE KÜRDİ DİZİSİNDE KONUM VE TARTIM ÇALIŞMALARI

1. Konu: Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Van Mızrap Kalıbı

Konu Açıklaması: Alt boş telde ve ardından birinci, ikinci ve üçüncü konumlarda Van mızrap kalıbı gösterilir ve yaptırılır.

B.3.1.1. Kürdi dizisini kavrar

B.3.1.2. Kürdi dizisinde Van mızrap kalıbını uygular

2. Konu: Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda İzmir Mızrap Kalıbı

Konu Açıklaması: Alt boş telde ve ardından birinci, ikinci ve üçüncü konumlarda İzmir mızrap kalıbı gösterilir ve yaptırılır. Daha sonra Van mızrap kalıbı ile İzmir mızrap kalıbı birleştirilerek uygulama yaptırılır.

B.3.2.1.Kürdi dizisinde İzmir mızrap kalıbını uygular

B.3.2.2.Kürdi dizisinde Van ve İzmir mızrap kalıplarını uygular

3. Konu: Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Ankara Mızrap Kalıbı

Konu Açıklaması: Alt boş telde ve ardından birinci, ikinci ve üçüncü konumlarda Ankara mızrap kalıbı gösterilir ve yaptırılır. Daha sonra Van mızrap kalıbı, İzmir mızrap kalıbı ve Ankara mızrap kalıbı birleştirilerek uygulama yaptırılır.

B.3.3.1.Kürdi dizisinde Ankara mızrap kalıbını uygular

B.3.3.2.Kürdi dizisinde Van, İzmir, Ankara mızrap kalıplarını uygular

4. Konu: Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Karaman Mızrap Kalıbı

Konu Açıklaması: Alt boş telde ve ardından birinci, ikinci ve üçüncü konumlarda Karaman mızrap kalıbı gösterilir ve yaptırılır. Daha sonra Van mızrap kalıbı, İzmir mızrap kalıbı, Ankara mızrap kalıbı ve Karaman mızrap kalıbı birleştirilerek uygulama yaptırılır.

B.3.4.1.Kürdi dizisinde Karaman mızrap kalıbını uygular

B.3.4.2.Kürdi dizisinde Van, İzmir, Ankara ve Karaman mızrap kalıplarını uygular

5. Konu: Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Gelibolu Mızrap Kalıbı

Konu Açıklaması: Alt boş telde ve ardından birinci, ikinci ve üçüncü konumlarda Gelibolu mızrap kalıbı gösterilir ve yaptırılır. Daha sonra İzmir mızrap kalıbı, Ankara mızrap kalıbı, Karaman mızrap kalıbı ve Gelibolu mızrap kalıbı birleştirilerek uygulama yaptırılır.

B.3.5.1.Kürdi dizisinde Gelibolu mızrap kalıbını uygular

B.3.5.2.Kürdi dizisinde İzmir, Ankara, Karaman ve Gelibolu mızrap kalıplarını uygular

6. Konu: Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Terazi Mızrap Kalıbı

Konu Açıklaması: Alt boş telde ve ardından birinci, ikinci ve üçüncü konumlarda Terazi mızrap kalıbı gösterilir ve yaptırılır. Daha sonra Ankara mızrap kalıbı, Karaman mızrap kalıbı, Gelibolu mızrap kalıbı ve Terazi mızrap kalıbı birleştirilerek uygulama yaptırılır.

B.3.6.1.Kürdi dizisinde Terazi mızrap kalıbını uygular

B.3.6.2.Kürdi dizisinde Ankara, Karaman, Gelibolu ve Terazi mızrap kalıplarını uygular

7. Konu: Kürdi Dizisinde Ezgisel Etüt Çalışmaları

Konu Açıklaması: Kürdi dizisinde öğrendiği bütün mızrap kalıplarını ezgisel etüt çalışmaları ile uygulaması sağlanır.

B.3.7.1.Kürdi dizisinde ezgisel etüt çalışmaları gerçekleştirir

4. ÜNİTE: TEMEL MIZRAP YÖNLERİYLE HÜSEYNİ DİZİSİNDE KONUM VE TARTIM ÇALIŞMALARI

1. Konu: Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Van Mızrap Kalıbı

Konu Açıklaması: Alt boş telde ve ardından birinci, ikinci ve üçüncü konumlarda Van mızrap kalıbı gösterilir ve yaptırılır.

B.4.1.1. Hüseyni dizisini kavrar

B.4.1.2. Hüseyni dizisinde Van mızrap kalıbını uygular

2. Konu: Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda İzmir Mızrap Kalıbı

Konu Açıklaması: Alt boş telde ve ardından birinci, ikinci ve üçüncü konumlarda İzmir mızrap kalıbı gösterilir ve yaptırılır. Daha sonra Van mızrap kalıbı ile İzmir mızrap kalıbı birleştirilerek uygulama yaptırılır.

B.4.2.1.Hüseyni dizisinde İzmir mızrap kalıbını uygular

B.4.2.2.Hüseyni dizisinde Van ve İzmir mızrap kalıplarını uygular

4. Konu: Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Ankara Mızrap Kalıbı

Konu Açıklaması: Alt boş telde ve ardından birinci, ikinci ve üçüncü konumlarda Ankara mızrap kalıbı gösterilir ve yaptırılır. Daha sonra Van mızrap kalıbı, İzmir mızrap kalıbı ve Ankara mızrap kalıbı birleştirilerek uygulama yaptırılır.

B.4.3.1.Hüseyni dizisinde Ankara mızrap kalıbını uygular

B.4.3.2.Hüseyni dizisinde Van, İzmir, Ankara mızrap kalıplarını uygular

4. Konu: Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Karaman Mızrap Kalıbı

Konu Açıklaması: Alt boş telde ve ardından birinci, ikinci ve üçüncü konumlarda Karaman mızrap kalıbı gösterilir ve yaptırılır. Daha sonra Van mızrap kalıbı, İzmir mızrap kalıbı, Ankara mızrap kalıbı ve Karaman mızrap kalıbı birleştirilerek uygulama yaptırılır.

B.4.4.1.Hüseyni dizisinde Karaman mızrap kalıbını uygular

B.4.4.2.Hüseyni dizisinde Van, İzmir, Ankara ve Karaman mızrap kalıplarını uygular

5. Konu: Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Gelibolu Mızrap Kalıbı

Konu Açıklaması: Alt boş telde ve ardından birinci, ikinci ve üçüncü konumlarda Gelibolu mızrap kalıbı gösterilir ve yaptırılır. Daha sonra İzmir mızrap kalıbı, Ankara mızrap kalıbı, Karaman mızrap kalıbı ve Gelibolu mızrap kalıbı birleştirilerek uygulama yaptırılır.

B.4.5.1.Hüseyni dizisinde Gelibolu mızrap kalıbını uygular

B.4.5.2.Hüseyni dizisinde İzmir, Ankara, Karaman ve Gelibolu mızrap kalıplarını uygular

6. Konu: Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Terazi Mızrap Kalıbı

Konu Açıklaması: Alt boş telde ve ardından birinci, ikinci ve üçüncü konumlarda Terazi mızrap kalıbı gösterilir ve yaptırılır. Daha sonra Ankara mızrap kalıbı, Karaman mızrap kalıbı, Gelibolu mızrap kalıbı ve Terazi mızrap kalıbı birleştirilerek uygulama yaptırılır.

B.4.6.1.Hüseyni dizisinde Terazi mızrap kalıbını uygular

B.4.6.2.Hüseyni dizisinde Ankara, Karaman, Gelibolu ve Terazi mızrap kalıplarını uygular

7. Konu: Hüseyni Dizisinde Ezgisel Etüt Çalışmaları

Konu Açıklaması: Hüseyni dizisinde öğrendiği bütün mızrap kalıplarını ezgisel etüt çalışmaları ile uygulaması sağlanır.

B.4.7.1.Hüseyni dizisinde ezgisel etüt çalışmaları gerçekleştirir

5. ÜNİTE: TÜRK HALK MÜZİĞİ REPERTUVARI ÇALIŞMALARI

1. Konu: Türk Halk Müziği Repertuvarı Kapsamında Türkülerin İcrası

Konu Açıklaması: Türk Halk Müziği repertuvarı kapsamındaki türkülerin tartıma, temel mızrap yönüne, konum bilgisine ve diziye uygun biçimde icra etmesi sağlanır.

B.5.1.1.Türk Halk Müziği dağarcığı gelişir.

B.5.1.2.Öğrendiği basit dizilere uygun eserleri dizinin seslerine uygun olarak icra eder.

B.5.1.3.Öğrendiği temel mızrap yönlerini eserleri icra ederken doğru uygular.

B.5.1.4.Repertuvar kapsamında verilen eserleri doğru konumda icra eder.

B.5.1.5. Bağlama icrasına yönelik istekliliği artar.

B.5.1.6. Bağlama icrasına yönelik özyeterlik inancı artar

3.2.3. Ünite ve Konular Bazında Kazanım Sayı ve Süreleri

Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programında yer alan kazanımların ünitelere ve konulara göre sayısına ve öğretim süresine ilişkin dağılım tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. *Ünite ve Konular Bazında Program Kazanımlarının ve Sürelerinin Dağılımı*

Ünite	Konu	Kazanım Sayısı	Kazanım Sayısının Ünite Bazlı Oranı	Süre (Ders Saati)	Ders Saatinin Ünite Bazlı Oranı
B.1.Temel Kavram ve Beceriler	B.1.1.Bağlamanın Tanıtımı ve Tarihçesi	6	22.2	2	25.0
	B.1.2.Temel Müzik Bilgileri	13	48.2	2	25.0
	B.1.3.Başlangıç Düzeyi Temel Teknik Davranışlar	8	29.6	4	50.0
	1. Ünite Toplam	**27**	**100.0**	**8**	**100.0**
B.2.Temel Mızrap Yönleriyle Buselik Dizisinde Konum ve Tartım Çalışmaları	B.2.1.Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Van Mızrap Kalıbı	2	15.4	2	12.5
	B.2.2.Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda İzmir Mızrap Kalıbı	2	15.4	2	12.5
	B.2.3.Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Ankara Mızrap Kalıbı	2	15.4	2	12.5
	B.2.4.Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Karaman Mızrap Kalıbı	2	15.4	2	12.5
	B.2.5.Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Gelibolu Mızrap Kalıbı	2	15.4	2	12.5
	B.2.6.Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Terazi Mızrap Kalıbı	2	15.4	2	12.5
	B.2.7.Buselik Dizisinde Ezgisel Etüt Çalışmaları	1	7.7	4	25.0
	2. Ünite Toplam	**13**	**100.0**	**16**	**100.0**
B.3.Temel Mızrap Yönleriyle Kürdi Dizisinde Konum ve Tartım Çalışmaları	B.3.1.Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Van Mızrap Kalıbı	2	15.4	2	12.5
	B.3.2.Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda İzmir Mızrap Kalıbı	2	15.4	2	12.5
	B.3.3.Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Ankara Mızrap Kalıbı	2	15.4	2	12.5
	B.3.4.Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Karaman Mızrap Kalıbı	2	15.4	2	12.5
	B.3.5.Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Gelibolu Mızrap Kalıbı	2	15.4	2	12.5
	B.3.6.Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Terazi Mızrap Kalıbı	2	15.4	2	12.5
	B.3.7.Kürdi Dizisinde Ezgisel Etüt Çalışmaları	1	7.7	4	25.0
	3. Ünite Toplam	**13**	**100.0**	**16**	**100.0**
B.4.Temel Mızrap Yönleriyle Hüseyni Dizisinde Konum ve Tartım Çalışmaları	B.4.1.Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Van Mızrap Kalıbı	2	15.4	2	12.5
	B.4.2.Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda İzmir Mızrap Kalıbı	2	15.4	2	12.5
	B.4.3.Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Ankara Mızrap Kalıbı	2	15.4	2	12.5
	B.4.4.Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Karaman Mızrap Kalıbı	2	15.4	2	12.5
	B.4.5.Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Gelibolu Mızrap Kalıbı	2	15.4	2	12.5
	B.4.6.Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Terazi Mızrap Kalıbı	2	15.4	2	12.5
	B.4.7.Hüseyni Dizisinde Ezgisel Etüt Çalışmaları	1	7.7	4	25.0
	4. Ünite Toplam	**13**	**100.0**	**16**	**100.0**
B.5.Türk Halk Müziği Repertuvarı Çalışmaları	B.5.1. Türk Halk Müziği Repertuvarı Kapsamında Türkülerin İcrası	6	100.0	12	100.0
	5. Ünite Toplam	**6**	**100.0**	**12**	**100.0**

Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programı ünitelerinin kazanım sayısı ve öğretim süresine ilişkin ağırlıkları tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. *Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programı Ünitelerinin Kazanım Sayısı ve Öğretim Süresine İlişkin Ağırlıkları*

Ünite	Ünitedeki Kazanım Sayısı	Ünite Bazlı Kazanım Oranı	Ünitenin Toplam Öğretim Süresi (Ders Saati)	Ünite Bazlı Süre Oranı
B.1.Temel Kavram ve Beceriler	27	37.5	8	11.8
B.2.Temel Mızrap Yönleriyle Buselik Dizisinde Konum ve Tartım Çalışmaları	13	18.1	16	23.5
B.3.Temel Mızrap Yönleriyle Kürdi Dizisinde Konum ve Tartım Çalışmaları	13	18.1	16	23.5
B.4.Temel Mızrap Yönleriyle Hüseyni Dizisinde Konum ve Tartım Çalışmaları	13	18.1	16	23.5
B.5.Türk Halk Müziği Repertuvarı Çalışmaları	6	8.3	12	17.7
Genel Toplam	**72**	**100.0**	**68**	**100.0**

3.2.4. Kazanımların Hedef Alanlarına Dağılımı

Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programında yer alan kazanımların, ünite ve konular bazında bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlara dağılımları tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. *Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programında Yer Alan Kazanımların, Ünite ve Konular Bazında Bilişsel, Duyuşsal ve Psikomotor Alanlara Dağılımları*

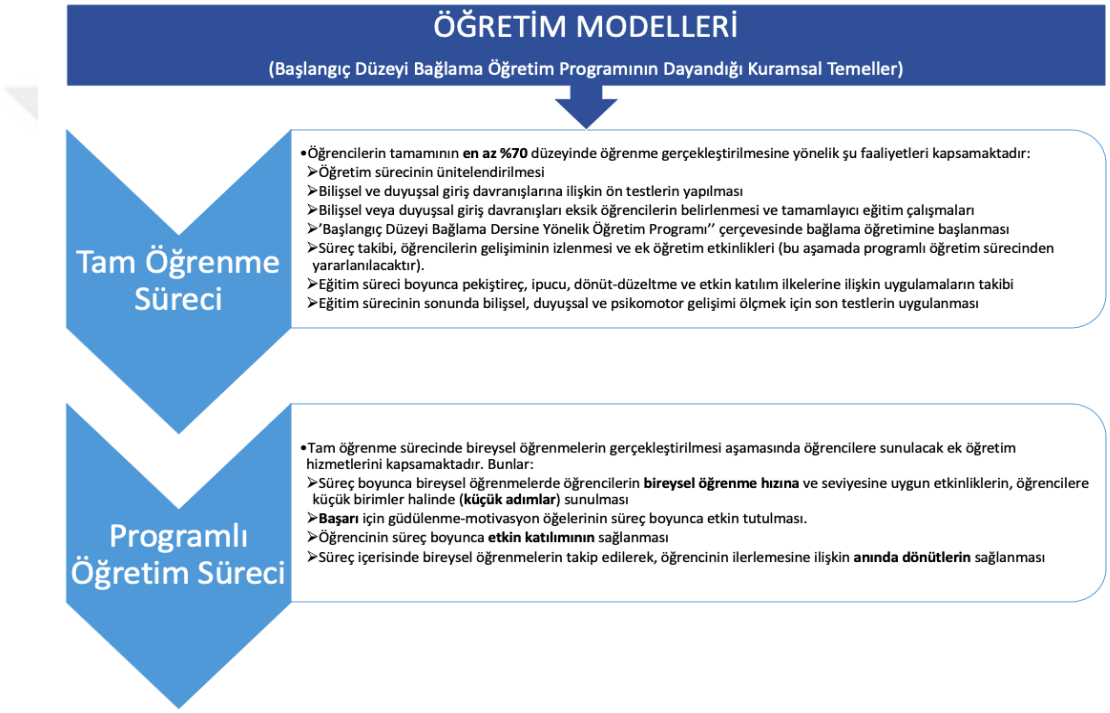
Ünite	Konu	Hedef Alanları			Toplam
		Bilişsel	Duyuşsal	Psikomotor	
B.1.Temel Kavram ve Beceriler	1. Konu: Bağlamanın Tanıtımı ve Tarihçesi	5	1	-	**6**
	2. Konu: Temel Müzik Bilgileri	12	1	-	**13**
	3. Konu: Başlangıç Düzeyi Temel Teknik Davranışlar	1	2	5	**8**
	1. Ünite Toplam	**18**	**4**	**5**	**27**
B.2.Temel Mızrap Yönleriyle Buselik Dizisinde Konum ve Tartım Çalışmaları	1. Konu: Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Van Mızrap Kalıbı	1	-	1	**2**
	2. Konu: Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda İzmir Mızrap Kalıbı	-	-	2	**2**
	3. Konu: Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Ankara Mızrap Kalıbı	-	-	2	**2**
	4. Konu: Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Karaman Mızrap Kalıbı	-	-	2	**2**
	5. Konu: Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Gelibolu Mızrap Kalıbı	-	-	2	**2**
	6. Konu: Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Terazi Mızrap Kalıbı	-	-	2	**2**
	7. Konu: Buselik Dizisinde Ezgisel Etüt Çalışmaları	-	-	1	**1**
	2. Ünite Toplam	**1**	**0**	**12**	**13**
B.3.Temel Mızrap Yönleriyle Kürdi Dizisinde Konum ve Tartım Çalışmaları	1. Konu: Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Van Mızrap Kalıbı	1	-	1	**2**
	2. Konu: Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda İzmir Mızrap Kalıbı	-	-	2	**2**
	3. Konu: Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Ankara Mızrap Kalıbı	-	-	2	**2**
	4. Konu: Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Karaman Mızrap Kalıbı	-	-	2	**2**
	5. Konu: Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Gelibolu Mızrap Kalıbı	-	-	2	**2**
	6. Konu: Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Terazi Mızrap Kalıbı	-	-	2	**2**
	7. Konu: Kürdi Dizisinde Ezgisel Etüt Çalışmaları	-	-	1	**1**
	3. Ünite Toplam	**1**	**0**	**12**	**13**
B.4.Temel Mızrap Yönleriyle Hüseyni Dizisinde Konum ve Tartım Çalışmaları	1. Konu: Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Van Mızrap Kalıbı	1	-	1	**2**
	2. Konu: Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda İzmir Mızrap Kalıbı	-	-	2	**2**
	3. Konu: Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Ankara Mızrap Kalıbı	-	-	2	**2**
	4. Konu: Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Karaman Mızrap Kalıbı	-	-	2	**2**
	5. Konu: Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Gelibolu Mızrap Kalıbı	-	-	2	**2**
	6. Konu: Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Terazi Mızrap Kalıbı	-	-	2	**2**
	7. Konu: Hüseyni Dizisinde Ezgisel Etüt Çalışmaları	-	-	1	**1**
	4. Ünite Toplam	**1**	**0**	**12**	**13**
B.5.Türk Halk Müziği Repertuvarı Çalışmaları	1. Türk Halk Müziği Repertuvarı Kapsamında Türkülerin İcrası	1	2	3	6
	5. Ünite Toplam	**1**	**2**	**3**	**6**
GENELTOPLAM		**22**	**6**	**44**	**72**

BÖLÜM 4.

EĞİTİM- ÖĞRETİM SÜRECİ

4.1. Grupla ve Bireysel Öğretim Süreci

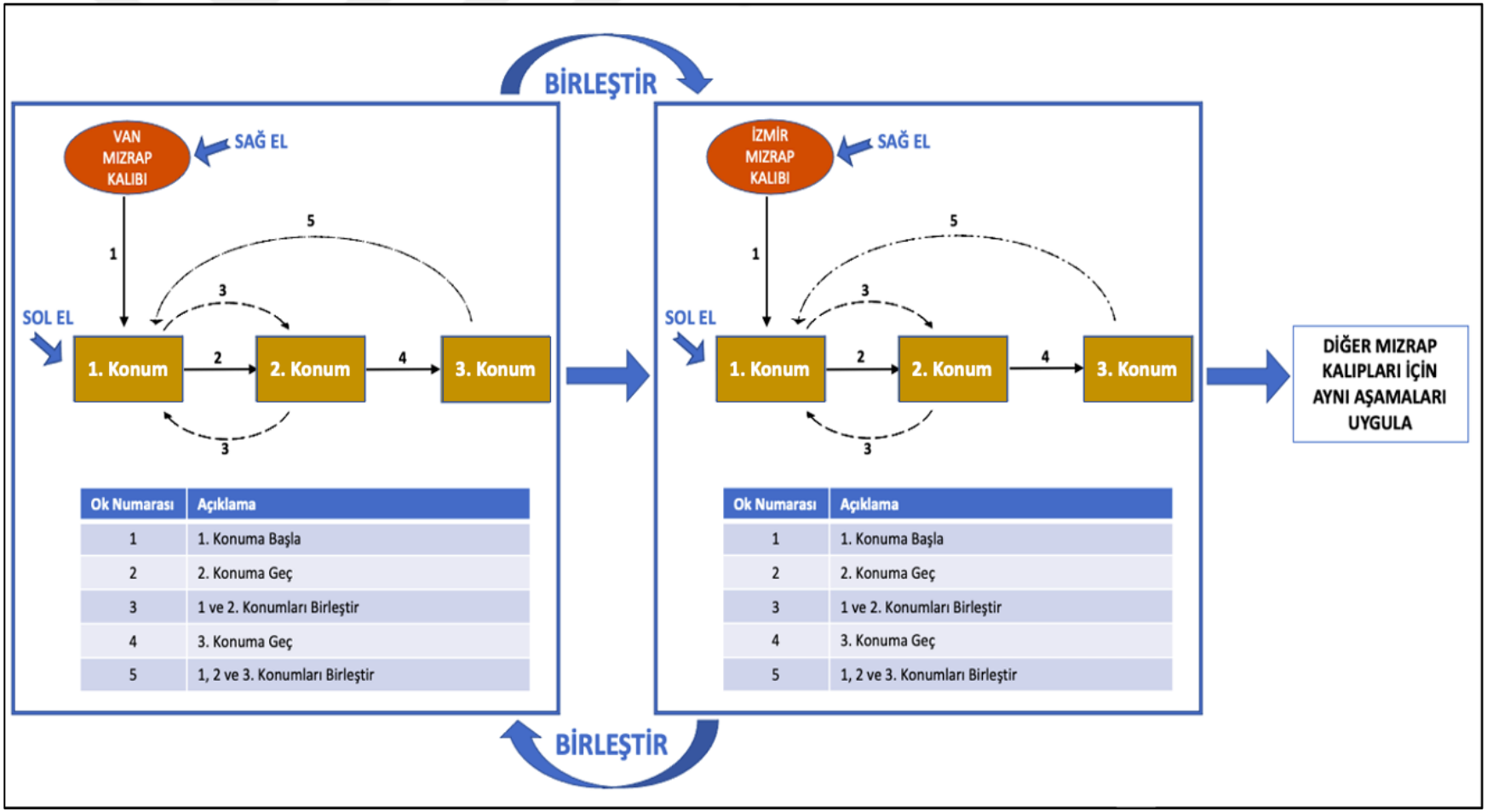
Başlangıç düzeyi bağlama öğretim programı, tam öğrenme modeli çerçevesinde uygulanacak olup, süreç kapsamında ihtiyaç duyulan bireysel öğrenme etkinliklerinde programlı öğretim modelinden yararlanılacaktır. Tam öğrenme modeli bireysel öğrenmelere ihtiyaç duyulan durumlar için, bireyselleştirilmiş eğitim, programlı öğretim, bilgisayar destekli öğretim gibi ek öğrenme modellerini desteklemektedir. Demirel (1978; 2007) "eğer varsa öğrencilerin eksik öğrenmelerini tamamlama açısından evde veya okulda tekrar veya ek öğretim, bire-bir öğretim, programlı öğretim, küçük gruplarla öğretim, akademik veya eğitsel oyunlarla öğretim, yardımcı kitaplarından veya diğer kaynak kitaplardan öğretim ve diğer etkinlikler gibi tamamlayıcı öğretim etkinliklerinin kullanılabileceğini dile getirmektedir". Şekil 3'te başlangıç düzeyi bağlama öğretim programına yararlanılan öğretim modellerine ve bu modeller kapsamında gerçekleştirilecek etkinliklere ilişkin bilgiler sunulmuştur.



Şekil 3. Öğretim Sürecine İlişkin Şema

Başlangıç düzeyi bağlama öğretiminde grup eğitimlerinde izlenecek süreç:

5. Sol elin klavye üzerindeki konumuna göre parmak numarası kullanma hususunda, konum bilgisi sürecin başında kazandırılır.
6. Notalar tek tek değil, grup halinde üç konumda verilir:
   a. 1. konum: La-Si-Do
   b. 2. konum: Re-Mi-Fa
   c. 3. konum: Sol-La
7. İçerik öğretiminde sarmal bir yaklaşım izlendiği için, her yeni mızrap kalıbının öğretimi sürecinde önceki mızrap kalıpları da tekrarlanır. Bu doğrultuda ön öğrenmelerden yararlanıldığı için yeni mızrap kalıplarının öğretimine daha erken geçilmesi ve bu sayede öğretimde zamandan tasarruf edilmesi hedeflenmektedir.
8. Buselik ve Kürdi dizileri üzerinden konum (pozisyon), parmak numarası ve temel mızrap kalıplarının öğretimi gerçekleştirilir. Bu kapsamda geliştirilen sarmal bağlama öğretim modeli şekil 4'te sunulmuştur.



Ok Numarası	Açıklama
1	1. Konuma Başla
2	2. Konuma Geç
3	1 ve 2. Konumları Birleştir
4	3. Konuma Geç
5	1, 2 ve 3. Konumları Birleştir

Ok Numarası	Açıklama
1	1. Konuma Başla
2	2. Konuma Geç
3	1 ve 2. Konumları Birleştir
4	3. Konuma Geç
5	1, 2 ve 3. Konumları Birleştir

Şekil 4. Sarmal Bağlama Öğretim Modeli

8.2. Öğretim Strateji, Yöntem ve Teknikleri

Başlangıç düzeyi bağlama öğretim programında yararlanılacak öğretim strateji, yöntem ve teknikler, günlük planlarda her konu için sunulmuş olup, öğretim programında genel olarak yer verilen strateji, yöntem ve teknikler şu şekildedir:

- Sunuş yoluyla öğretim stratejisi,
- Anlatım yöntemi,
- Gösterip yaptırma yöntemi,
- Ekip çalışmaları.

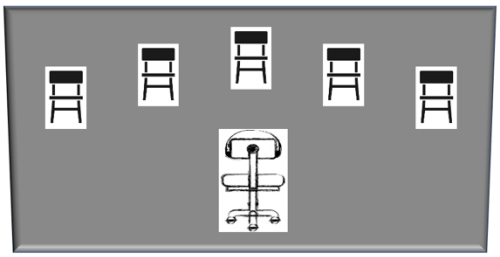
8.3. Araç, Gereç ve Materyaller

Başlangıç düzeyi bağlama öğretimi sürecinde ihtiyaç duyulan araç gereç ve materyaller şunlardır:

1. Dizekli tahta,
2. Uzun sap bağlama,
3. Öğretmen kılavuz kitabı,
4. Çalışma (etüt) kitabı.

8.4. Öğretim Ortamının Fiziksel Düzeni

Başlangıç düzeyi bağlama öğretiminde öğrencilerin öğretmeni rahat görebilmesi ve etkileşimin daha sağlıklı gerçekleştirilmesi için uygun olan oturma düzenleri desteklenir. Bu kapsamda en uygun yerleşim planı olarak hilal tipi oturma düzeni önerilir (şekil 4).



Şekil 5. Hilal Tipi Yerleşim Düzeni

BÖLÜM 5

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

Başlangıç düzeyi bağlama öğretim programında ölçme ve değerlendirme faaliyetleri konular bazında günlük planlarda sunulmuş olup, bu bölümde genel açıdan ölçme ve değerlendirme sürecinin nasıl yürütüleceği açıklanmıştır. Programda öğretim süreci öncesinde yapılacak ölçümlerle başlayan ölçme ve değerlendirme faaliyetleri, öğretim süreci içerisinde izleme testleri ile devam eder ve sürecin sonunda kazanımların gerçekleşme düzeyini test eden ve bunun yanı sıra bilişsel, duyuşsal ve psikomotor testler aracılığıyla çok yönlü ölçümler elde etmeyle sonlandırılır. Bu kapsamda

10.1. Giriş Davranışlarının (Öğrenci Niteliklerinin) Ölçülmesi

Öğretim sürecinin başında öğrencilerin programa ilişkin bilişsel ve duyuşsal yeterlikleri ölçülür. Bu aşamada öğrencilerin sürece ilişkin bilişsel açıdan hazır olmaları gereken yapıları belirleyen bilişsel başarı testleri ve duyuşsal olarak hazırbulunuşluklarını (öz yeterlik inancı, tutum, motivasyon düzeyi) ölçmeyi hedefleyen psikometrik testler içerisinden uygun olanlardan yararlanılır. Buradaki amaç öğrenciyi tanılamak ve sürecin başında bilişsel veya duyuşsal açıdan eksiği olan öğrencileri tespit ederek, hazırlayıcı eğitim almaları noktasında yönlendirmektir.

10.2. Süreç Değerlendirme (İzleme Testleri)

Tam öğrenme modelini temel felsefe edinen başlangıç düzeyi bağlama öğretim süreci içerisinde ünitenin niteliğine göre bilişsel ve/veya psikomotor izleme testleri yapılır. Bu testler her ünitenin bitiminde uygulanır ve ünite bazında %70 ve üzerinde bir başarının ölçülmesi başarı ölçütü olarak belirlenir. Ünite sonlarında gerçekleştirilen izleme testlerinde %70'in altında başarı gösteren öğrenciler için programlı öğretim modeli temelinde bireysel ek öğrenme fırsatları sunulur. Öğrencilerin eksik öğrenmeleri tamamlandığında bir sonraki ünitenin öğretimine geçilir. İzleme testlerini uygulama süreci her ünite için belirtilen biçimde uygulanır.

10.3. Öğrenme Ürünlerinin Değerlendirilmesi

Öğretim sürecinin sonunda kazanımların gerçekleşme düzeyi, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor testler aracılığıyla çok yönlü olarak ölçülür. Bu kapsamda öğrencilerin zihinsel süreç olarak edindiği kazanımlar için bilişsel başarı testleri, bağlama çalmaya yönelik edindiği psikomotor kazanımlar ve öğretim sürecinin başından sonuna kadar ilgi, tutum, motivasyon gibi değişkenleri sürdürebilmeye yönelik edindiği duyuşsal kazanımlar süreç sonunda ölçülerek, öğrencinin ve öğretim sürecinin başarısı tespit edilir.

Ek 5: Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programı'na ait Kaynaklar

Akkuş, R. (2000). Çalgı çalışma alışkanlıkları. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12. 107-111.

Çoban, S. (2011). Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı eğitimi dersi dönem sonu sınavları ile ilgili düşünceleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi.* 31. 115-127.

Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde program geliştirme.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Gülaçar, M. F. (2021). *Halk Eğitim Merkezi bünyesindeki bağlama derslerinin yürütülmesinde karşılaşılan sorunlar: Van ili örneği.* Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Van.

Kararoğlu, C.F., (2009). *Profesyonel keman eğitiminde başlangıç seviyesindeki metotlar ile yöntem ve tekniklerin incelenmesi.* Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Küçükosmanoğlu, H., (2006). *Eğitim fakültelerinde başlangıç gitar eğitiminde kullanılan metotların incelenmesi.* Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Ornstein, C. A., Hunkins, P. F. (2016). *Curriculum: foundations, principles and issues*. USA: Pearson Education, Inc.

Önder, G. C. (2012). Müzik eğitimi anabilim dallarında kullanılan başlangıç flüt eğitimi metotlarının incelenmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy*. 7 (2). 100-109.

Öz, B. ve Çelenk, K. (2019). Başlangıç düzeyi fagot eğitimi üzerine bir inceleme. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 23 (3). 919-936. Erişim: https://dergipark.org.tr/en/pub/ataunisosbil/issue/49603/623323.

Özata, C. (2019). Başlangıç Düzeyi Bağlama Eğitiminde 'Programlı Öğretim Modeli'nin Çalma Performansına Etkisi: Halk Eğitim Merkezi Örneği. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Bolu.

Öztürk, Ö. (2012). İlköğretim altıncı sınıf müzik dersinde kullanılan "tam öğrenme modeli"nin öğrencilerin tutum ve başarılarına etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Bolu.

Sonsel, B.Ö. ve Tanrıverdi, F. A. (2009). Piyano eşlikli başlangıç viyola öğretiminin entonasyon hâkimiyeti açısından incelenmesi ve değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 39 (1). 575 -595.

Şeker, S. (2019). *8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin içerik düzenleme yaklaşımlarına göre incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.

Terzioğlu, A. M. (2020) Bağlama öğretiminde kullanılan metotların karşılaştırmalı olarak incelenmesi ve bir çerçeve program önerisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara

Ek 5: Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programı'na ait Ekler

Ek 1 Günlük Ders Planları

GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM I

Dersin Adı	Bağlama
Sınıf Düzeyi	9
Konu	Bağlamanın Tanıtımı ve Tarihçesi
Önerilen Süre	40 + 40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar			1.Bağlamanın tarihçesini bilir 2.Geçmişten günümüze bağlama çalgısının gelişim sürecini açıklar 3.Bağlama çalgısının Türk Halk Müziği içerisindeki yerini bilir 4.Bağlama ailesini tanır 5.Bağlamada kullanılan akortları bilir. 6.Bağlama çalgısının Türk Halk Müziği içerisindeki önemini fark eder.
Öğretme Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri			Tümevarımsal düşünme, sunuş yolu ile öğretim, anlatım, gösterip yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler			Dizekli tahta, Bağlama
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	Giriş Etkinlikleri	İlk ders	
	Ders Etkinlikleri	Öğretmen tarafından Kopuzdan günümüze kadar geçen sürede bağlama çalgısının tarihçesi ve fiziksel olarak uğradığı değişimler açıklanır, Bağlamanın organolojik olarak bölümleri ve ölçüleri, bağlama ailesi (cura, kısa sap bağlama, uzun sap bağlama ve divan bağlama) açıklanır, bağlamada kullanılan düzenler (akortlar) bozuk düzeni (Kara Düzen) açıklanır. Ders sonuna doğru derste anlatılan bilgiler üzerinden tekrar edilir öğrencilerin öğrenme noktasında sorunu yoksa davranış pekiştirilir, takıldığı yerler varsa öğretmen tarafından düzeltilir.	
	Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney vb.)		Öğrencilerin derste öğrendiği davranışları pekiştirmeleri için mevcut çalışmaların evde tekrar edilmesi için ödev verilir. Eksik öğrenme yaşadığı tespit edilen öğrenciler için ihtiyaç duyduğu süre doğrultusunda ek öğretimler yapılır.
	Grupla öğrenme etkinlikleri		Grup içerisinde uyumlu çalma noktasında ekip çalışmaları yaptırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme	Ders süresi içerisinde süreç takibi yapılır ve ders sonunda grup ve bireysel olarak kısaca tekrar edilirek kazanımın gerçekleşme düzeyi gözlemlenir.
Dersin Diğer Derslerle ilişkisi:	Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Teori ve Uygulaması

GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM I

Dersin Adı	Bağlama
Sınıf Düzeyi	9
Konu	Temel Müzik Bilgileri
Önerilen Süre	40 + 40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar			1.Dizeğin işlevini bilir. 2.Sol anahtarının işlevini bilir. 3.İlave çizgilerinin işlevini bilir. 4.Ölçü çizgisinin işlevini bilir. 5.Ölçü kavramını bilir. 6.Nota kavramını bilir. 7.Notaların sürelerini bilir. 8.Sus işaretlerinin işlevini bilir. 9.Sus işaretlerinin sürelerini bilir. 10.Notaların dizek üzerindeki yerlerini bilir. 11.Değiştirici işaretleri bilir. 12.Dizi kavramını bilir. 13.Temel müzik bilgilerinin enstrüman öğrenimindeki önemini fark eder.
Öğretme Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri			Tümevarımsal düşünme, sunuş yolu ile öğretim, anlatım, gösterip yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler			Dizekli tahta, Bağlama
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	Giriş Etkinlikleri	Bir önceki dersin konusu olan Bağlama'nın tarihçesi, Bağlama ailesi, akort sistemleri vs. konuları tekrar edilir.	
	Ders Etkinlikleri	Öğretmen tarafından Temel müzik bilgileri olan porte (dizek), anahtar, ilave çizgileri, ölçü çizgisi, ölçü, nota süreleri, sus işaretleri ve süreleri, dizek üzerinde nota yerleri, değiştirici işaretler ve dizi kavramı sırasıyla tahtaya yazılarak öğrencilere açıklanır. Ders sonuna doğru derste anlatılan bilgiler üzerinden tekrar edilir öğrencilerin öğrenme noktasında sorunu yoksa davranış pekiştirilir, takıldığı yerler varsa öğretmen tarafından düzeltilir.	
	Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney vb.)		Öğrencilerin derste öğrendiği davranışları pekiştirmeleri için mevcut çalışmaların evde tekrar edilmesi için ödev verilir. Eksik öğrenme yaşadığı tespit edilen öğrenciler için ihtiyaç duyduğu süre doğrultusunda ek öğretimler yapılır.
	Grupla öğrenme etkinlikleri		Grup içerisinde uyumlu çalma noktasında ekip çalışmaları yaptırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme	Ders süresi içerisinde süreç takibi yapılır ve ders sonunda grup ve bireysel olarak kısaca tekrar edilirek kazanımın gerçekleşme düzeyi gözlemlenir.
Dersin Diğer Derslerle ilişkisi:	Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Teori ve Uygulaması

GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM I

Dersin Adı	Bağlama
Sınıf Düzeyi	9
Konu	Başlangıç Düzeyi Temel Teknik Davranışlar
Önerilen Süre	40 + 40 + 40 + 40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar			1.Bağlamada doğru duruşu uygular 2.Bağlamada doğru tutuşu uygular 3.Sağ eli bağlama üzerinde doğru konumda tutar 4.Sol eli klavye üzerinde doğru konumda tutar 5.Tezeneyi doğru bir teknikle tutar 6.Temel mızrap yönlerini kavrar 7.Bağlama öğrenmeye yönelik istekliliği artar 8.Temel teknik davranışları enstrümanında doğru bir şekilde uygulamayı sürekli hale getirir
Öğretme Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri			Tümevarımsal düşünme, sunuş yolu ile öğretim, anlatım, gösterip yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler			Dizekli tahta, Bağlama
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	Giriş Etkinlikleri		Bir önceki derste işlenen temel müzik bilgileri konuları tekrar edilir.
	Ders Etkinlikleri		Öğretmen tarafından Başlangıç seviyesi için gerekli olan temel teknik davranışlardan duruş, tutuş, sağ el konumu, sol el konumu, sağ el mızrap tutuşu, temel mızrap yönleri açıklanır ve temel düzeyde uygulamalar yaptırılır gösterilir ve öğrencilerden tekrar etmesi istenir. Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir.
	Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney vb.)		Öğrencilerin derste öğrendiği davranışları pekiştirmeleri için mevcut çalışmaların evde tekrar edilmesi için ödev verilir. Eksik öğrenme yaşadığı tespit edilen öğrenciler için ihtiyaç duyduğu süre doğrultusunda ek öğretimler yapılır.
	Grupla öğrenme etkinlikleri		Grup içerisinde uyumlu çalma noktasında ekip çalışmaları yaptırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme	Ders süresi içerisinde süreç takibi yapılır ve ders sonunda grup ve bireysel olarak kısaca tekrar edilirek kazanımın gerçekleşme düzeyi gözlemlenir.
Dersin Diğer Derslerle ilişkisi:	Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Teori ve Uygulaması

GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM I

Dersin Adı	Bağlama
Sınıf Düzeyi	9
Konu	Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Van Mızrap Kalıbı
Önerilen Süre	40 + 40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar		Buselik dizisinde Van mızrap kalıbını uygular
Öğretme Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri		Tümevarımsal düşünme, sunuş yolu ile öğretim, anlatım, gösterip yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler		Dizekli tahta, Bağlama
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	Giriş Etkinlikleri	Bir önceki derste verilen Duruş, Tutuş, Sağ El Konumu, Sol El Konumu, Sağ El Mızrap Tutuşu, Temel Mızrap Yönleri konuları tekrar edilir.
	Ders Etkinlikleri	Dizekli tahta kullanılarak Buselik dizisi tahtaya dörtlük notalar ile yazılır ve öğretmen tarafından öğrencilere buselik dizisinin Türk Müziğinde arıza (değiştirici işaret) almayan bir dizi olduğundan bahsedildikten sonra öğrencilere önümüzdeki derslerde göreceğimiz bütün alıştırmalar Buselik dizinde yazılmış alıştırmalar olacaktır diye açıklama yapılır. Daha sonra Van tartımı dörtlük nota olarak yazılıp mızrap yönü ok işareti ile gösterilerek tartımın süresi anlatılır. Öğretmen tarafından birkaç örnek gösterildikten sonra öğrencilerin Van kalıbını boş telde uygulamaları sağlanır. (Bkz. 1. Etüt) Öğrenciler bu çalışmayı süre ve mızrap yönüne uygun yapıyorsa öğretmen tarafından destekleyici ifadelerle davranış pekiştirilir. Daha sonra bağlama klavyesi üzerinde 1. konum alt boş tel La, Si ve Do notaları gösterilip, 1. ve 2. parmağı kullanarak Van mızrap kalıbını etütler ile uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. Etüt) Davranış doğru yapılıyorsa öğretmen tarafından pekiştirici ifadeler kullanılır, doğru olmayan bir davranış varsa anında dönüt düzeltme sağlanır. 1. konumda La, Si ve Do sesleri 1 ve 2. parmak numarası kullanılarak çalışıldıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 2. konum Re, Mi ve Fa notaları ile birlikte 1., 3. ve 4. parmak numaraları gösterilip 2. konumda Van mızrap kalıbının uygulanması sağlanır. (Bkz. 3. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1. ve 2. konumda La, Si, Do, Re, Mi ve Fa notaları, 0, 1, 2, 1, 3 ve 4. parmaklar kullanılarak yapılan ilk iki çalışma birleştirilerek Van mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. ve 3. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. 1 ve 2. konumda çalışmalar yaptıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 3. Konum Sol ve La notalarını, 1 ve 3. parmakları kullanarak Van mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 4. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Si, Do, Re, Mi, Fa, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 2, 1, 3, 4, 1 ve 3. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek Van mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 5. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir.
	Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney vb.)	Öğrencilerin derste öğrendiği davranışları pekiştirmeleri için mevcut çalışmaların evde tekrar edilmesi için ödev verilir. Eksik öğrenme yaşadığı tespit edilen öğrenciler için ihtiyaç duyduğu süre doğrultusunda ek öğretimler yapılır.
	Grupla öğrenme etkinlikleri	Grup içerisinde uyumlu çalma noktasında ekip çalışmaları yaptırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme	Ders süresi içerisinde süreç takibi yapılır ve ders sonunda grup ve bireysel olarak kısaca tekrar edilerek kazanımın gerçekleşme düzeyi gözlemlenir.
Dersin Diğer Derslerle ilişkisi:	Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Teori ve Uygulaması

VAN MIZRABI KALIBI



GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM I

Dersin Adı	Bağlama
Sınıf Düzeyi	9
Konu	Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda İzmir Mızrap Kalıbı
Önerilen Süre	40 + 40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar	Buselik dizisinde İzmir mızrap kalıbını uygular Buselik dizisinde Van ve İzmir mızrap kalıplarını uygular
Öğretme Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri	Tümevarımsal düşünme, sunuş yolu ile öğretim, anlatım, gösterip yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler	Dizekli tahta, Bağlama

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	Giriş Etkinlikleri	Bir önceki derste verilen Van Mızrap kalıbı tekrar edilir.
	Ders Etkinlikleri	Tahtaya İzmir tartımı bağlı iki sekizli nota olarak yazılıp mızrap yönü ok işareti ile gösterilerek tartımın süresi anlatılır. Öğretmen tarafından birkaç örnek gösterildikten sonra öğrencilerin İzmir kalıbını boş telde uygulamaları sağlanır. (Bkz. 1. Etüt) Öğrenciler bu çalışmayı süre ve mızrap yönüne uygun yapıyorsa öğretmen tarafından destekleyici ifadelerle davranış pekiştirilir. Daha sonra bağlama klavyesi üzerinde 1. konum alt boş tel La, Si ve Do notaları gösterilip, 1. ve 2. parmağı kullanarak İzmir mızrap kalıbını etütler ile uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. Etüt) Davranış doğru yapılıyorsa öğretmen tarafından pekiştirici ifadeler kullanılır, doğru olmayan bir davranış varsa anında dönüt düzeltme sağlanır. 1. konumda La, Si ve Do sesleri 1 ve 2. parmak numarası kullanılarak çalışıldıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 2. konum Re, Mi ve Fa notaları ile birlikte 1., 3. ve 4. parmak numaraları gösterilip 2. konumda İzmir mızrap kalıbının uygulanması sağlanır. (Bkz. 3. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1. ve 2. konumda La, Si, Do, Re, Mi ve Fa notaları, 0, 1, 2, 1, 3 ve 4. parmaklar kullanılarak yapılan ilk iki çalışma birleştirilerek İzmir mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. ve 3. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. 1 ve 2. konumda çalışmalar yaptıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 3. Konum Sol ve La notalarını, 1 ve 3. parmakları kullanarak İzmir mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 4. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Si, Do, Re, Mi, Fa, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 2, 1, 3, 4, 1 ve 3. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek İzmir mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 5. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Daha sonra bir önceki derste öğretilen Van tartımı İzmir tartımının önüne tahtaya yazılarak öğrencilere önce boş telde çalınarak tartımlar gösterilir ve öğrencilerden tekrar etmesi istenir. Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Si, Do, Re, Mi, Fa, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 2, 1, 3, 4, 1 ve 3. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek Van ve İzmir mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 6. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir.
	Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney vb.)	Öğrencilerin derste öğrendiği davranışları pekiştirmeleri için mevcut çalışmaların evde tekrar edilmesi için ödev verilir. Eksik öğrenme yaşadığı tespit edilen öğrenciler için ihtiyaç duyduğu süre doğrultusunda ek öğretimler yapılır.
	Grupla öğrenme etkinlikleri	Grup içerisinde uyumlu çalma noktasında ekip çalışmaları yaptırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme	Ders süresi içerisinde süreç takibi yapılır ve ders sonunda grup ve bireysel olarak kısaca tekrar edilerek kazanımın gerçekleşme düzeyi gözlemlenir.
Dersin Diğer Derslerle ilişkisi:	Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Teori ve Uygulaması

İZMİR MIZRABI KALIBI



- 2 -

GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM I

Dersin Adı	Bağlama
Sınıf Düzeyi	9
Konu	Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Ankara Mızrap Kalıbı
Önerilen Süre	40 + 40 Dakika

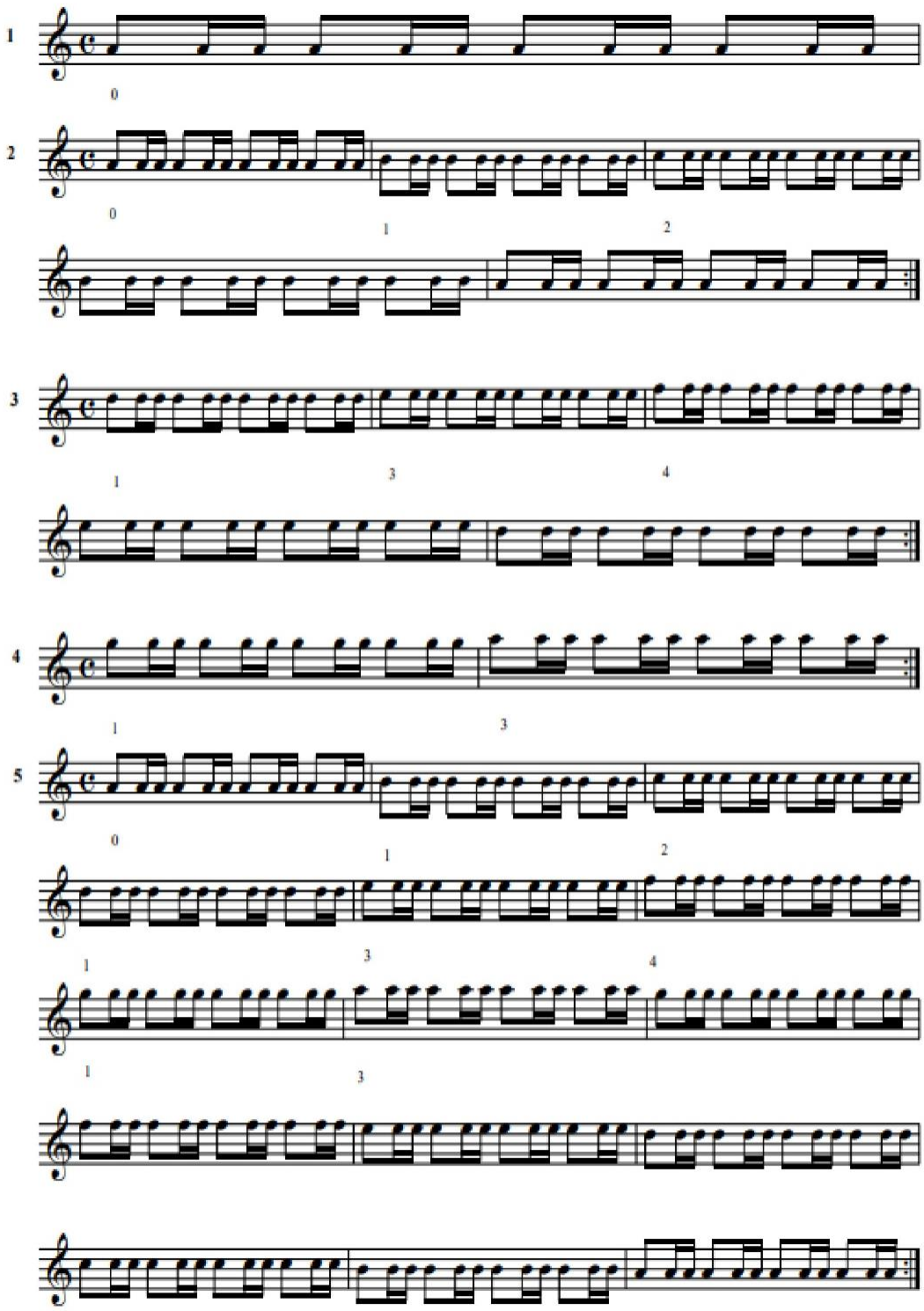
BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar		Buselik dizisinde Ankara mızrap kalıbını uygular Buselik dizisinde Van, İzmir ve Ankara mızrap kalıplarını uygular
Öğretme Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri		Tümevarımsal düşünme, sunuş yolu ile öğretim, anlatım, gösterip yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler		Dizekli tahta, Bağlama
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	Giriş Etkinlikleri	Bir önceki derste verilen Van ve İzmir Mızrap kalıpları tekrar edilir.
	Ders Etkinlikleri	Dizekli tahta kullanılarak Ankara tartımı bağlı bir şekilde bir sekizlik ve iki onaltılık nota olarak yazılıp mızrap yönü ok işareti ile gösterilerek tartımın süresi anlatılır. Öğretmen tarafından birkaç örnek gösterildikten sonra öğrencilerin Ankara kalıbını boş telde uygulamaları sağlanır. (Bkz. 1. Etüt) Öğrenciler bu çalışmayı süre ve mızrap yönüne uygun yapıyorsa öğretmen tarafından destekleyici ifadelerle davranış pekiştirilir. Daha sonra bağlama klavyesi üzerinde 1. konum alt boş tel La, Si ve Do notaları gösterilip, 1. ve 2. parmağı kullanarak Ankara mızrap kalıbını etütler ile uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. Etüt) Davranış doğru yapılıyorsa öğretmen tarafından pekiştirici ifadeler kullanılır, doğru olmayan bir davranış varsa anında dönüt düzeltme sağlanır. 1. konumda La, Si ve Do sesleri 1 ve 2. parmak numarası kullanılarak çalışıldıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 2. konum Re, Mi ve Fa notaları ile birlikte 1., 3. ve 4. parmak numaraları gösterilip 2. konumda Ankara mızrap kalıbının uygulanması sağlanır. (Bkz. 3. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1. ve 2. konumda La, Si, Do, Re, Mi ve Fa notaları, 0, 1, 2, 1, 3 ve 4. parmaklar kullanılarak yapılan ilk iki çalışma birleştirilerek Ankara mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. ve 3. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. 1 ve 2. konumda çalışmalar yaptıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 3. Konum Sol ve La notalarını, 1 ve 3. parmakları kullanarak Ankara mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 4. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Si, Do, Re, Mi, Fa, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 2, 1, 3, 4, 1 ve 3. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek Ankara mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 5. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Daha sonra bir önceki derste öğretilen Van ve İzmir tartımları Ankara tartımının önüne tahtaya yazılarak öğrencilere önce boş telde çalınarak tartımlar gösterilir ve öğrencilerden tekrar etmesi istenir. Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Si, Do, Re, Mi, Fa, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 2, 1, 3, 4, 1 ve 3. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek Van, İzmir ve Ankara mızrap kalıpları ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 6. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir.
	Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney vb.)		Öğrencilerin derste öğrendiği davranışları pekiştirmeleri için mevcut çalışmaların evde tekrar edilmesi için ödev verilir. Eksik öğrenme yaşadığı tespit edilen öğrenciler için ihtiyaç duyduğu süre doğrultusunda ek öğretimler yapılır.
	Grupla öğrenme etkinlikleri		Grup içerisinde uyumlu çalma noktasında ekip çalışmaları yaptırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme	Ders süresi içerisinde süreç takibi yapılır ve ders sonunda grup ve bireysel olarak kısaca tekrar edilerek kazanımın gerçekleşme düzeyi gözlemlenir.
Dersin Diğer Derslerle ilişkisi:	Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Teori ve Uygulaması

ANKARA MIZRAP KALIBI




6
0
1
2
1
3
4
1
3

GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM I

Dersin Adı	Bağlama
Sınıf Düzeyi	9
Konu	Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Karaman Mızrap Kalıbı
Önerilen Süre	40 + 40 Dakika

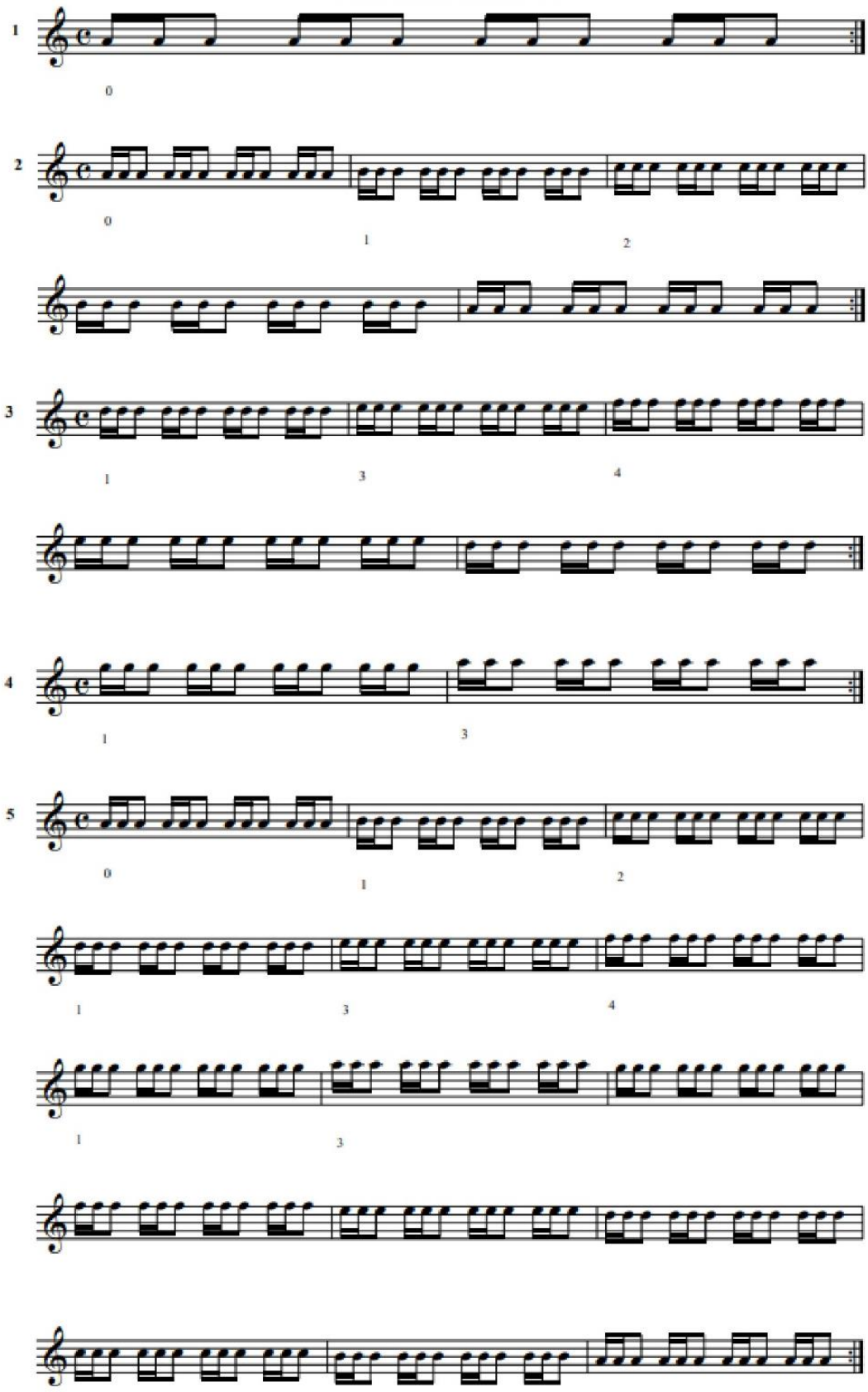
BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar		Buselik dizisinde Karaman mızrap kalıbını uygular Buselik dizisinde Van, İzmir, Ankara ve Karaman mızrap kalıplarını uygular
Öğretme Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri		Tümevarımsal düşünme, sunuş yolu ile öğretim, anlatım, gösterip yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler		Dizekli tahta, Bağlama
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	Giriş Etkinlikleri	Bir önceki derste verilen Van, İzmir ve Ankara Mızrap kalıpları tekrar edilir.
	Ders Etkinlikleri	Dizekli tahta kullanılarak Karaman tartımı bağlı bir şekilde iki onaltılık ve bir sekizlik nota olarak yazılıp mızrap yönü ok işareti ile gösterilerek tartımın süresi anlatılır. Öğretmen tarafından birkaç örnek gösterildikten sonra öğrencilerin Karaman kalıbını boş telde uygulamaları sağlanır. (Bkz. 1. Etüt) Öğrenciler bu çalışmayı süre ve mızrap yönüne uygun yapıyorsa öğretmen tarafından destekleyici ifadelerle davranış pekiştirilir. Daha sonra bağlama klavyesi üzerinde 1. konum alt boş tel La, Si ve Do notaları gösterilip, 1. ve 2. parmağı kullanarak Karaman mızrap kalıbını etütler ile uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. Etüt) Davranış doğru yapılıyorsa öğretmen tarafından pekiştirici ifadeler kullanılır, doğru olmayan bir davranış varsa anında dönüt düzeltme sağlanır. 1. konumda La, Si ve Do sesleri 1 ve 2. parmak numarası kullanılarak çalışıldıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 2. konum Re, Mi ve Fa notaları ile birlikte 1., 3. ve 4. parmak numaraları gösterilip 2. konumda Karaman mızrap kalıbının uygulanması sağlanır. (Bkz. 3. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1. ve 2. konumda La, Si, Do, Re, Mi ve Fa notaları, 0, 1, 2, 1, 3 ve 4. parmaklar kullanılarak yapılan ilk iki çalışma birleştirilerek Karaman mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. ve 3. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. 1 ve 2. konumda çalışmalar yaptıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 3. Konum Sol ve La notalarını, 1 ve 3. parmakları kullanarak Karaman mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 4. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Si, Do, Re, Mi, Fa, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 2, 1, 3, 4, 1 ve 3. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek Karaman mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 5. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Daha sonra bir önceki derste öğretilen Van, İzmir ve Ankara tartımları Karaman tartımının önüne tahtaya yazılarak öğrencilere önce boş telde çalınarak tartımlar gösterilir ve öğrencilerden tekrar etmesi istenir. Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Si, Do, Re, Mi, Fa, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 2, 1, 3, 4, 1 ve 3. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek Van, İzmir, Ankara ve Karaman mızrap kalıpları ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 6. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir.
	Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney vb.)	Öğrencilerin derste öğrendiği davranışları pekiştirmeleri için mevcut çalışmaların evde tekrar edilmesi için ödev verilir. Eksik öğrenme yaşadığı tespit edilen öğrenciler için ihtiyaç duyduğu süre doğrultusunda ek öğretimler yapılır.
	Grupla öğrenme etkinlikleri	Grup içerisinde uyumlu çalma noktasında ekip çalışmaları yaptırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme	Ders süresi içerisinde süreç takibi yapılır ve ders sonunda grup ve bireysel olarak kısaca tekrar edilerek kazanımın gerçekleşme düzeyi gözlemlenir.
Dersin Diğer Derslerle ilişkisi:	Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Teori ve Uygulaması

KARAMAN MIZRAP KALIBI



- 5 -


6
0
1
2
1
3
4
1
3

GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM I

Dersin Adı	Bağlama
Sınıf Düzeyi	9
Konu	Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Gelibolu Mızrap Kalıbı
Önerilen Süre	40 + 40 Dakika

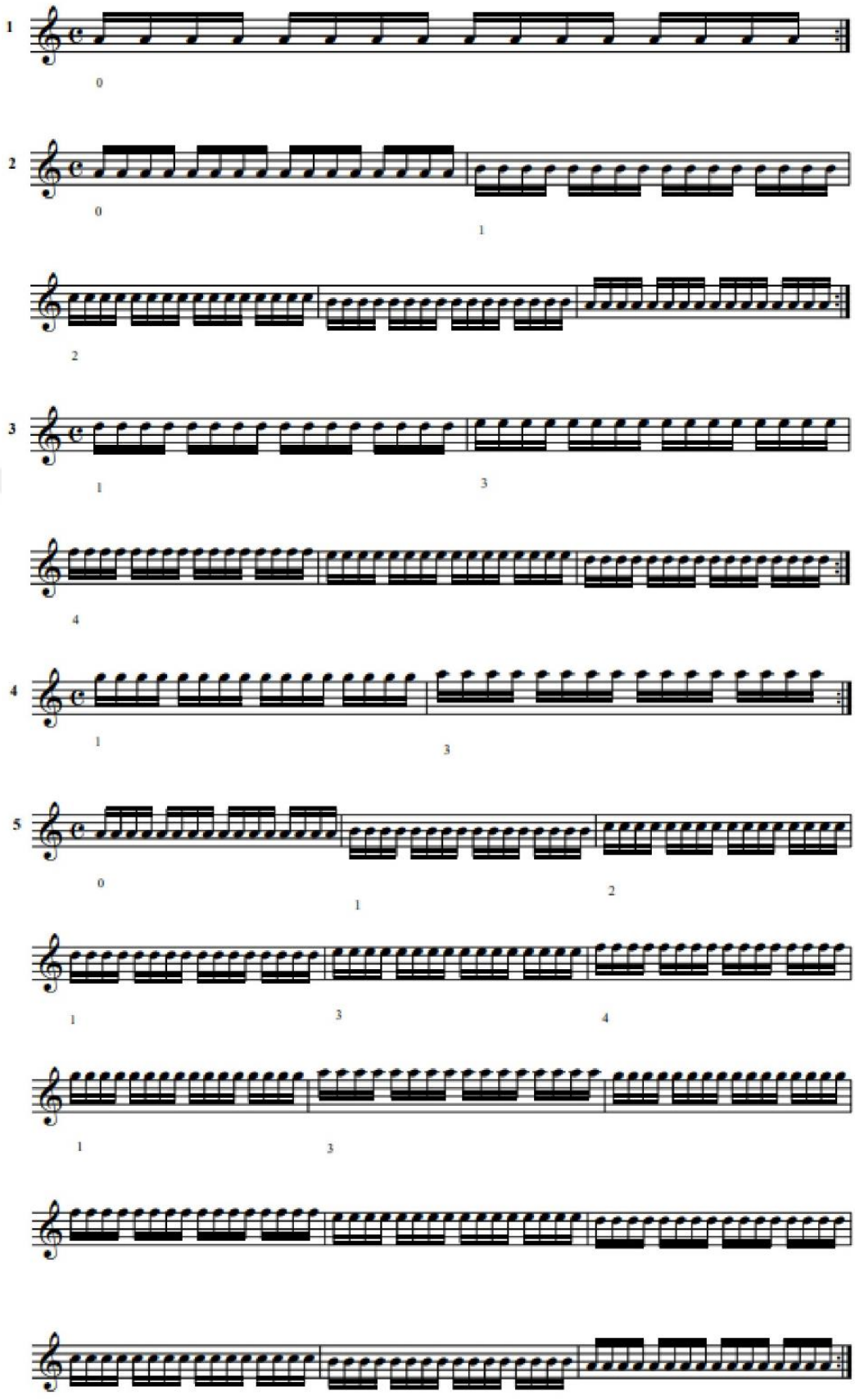
BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar		Buselik dizisinde Gelibolu mızrap kalıbını uygular Buselik dizisinde Van, İzmir, Ankara, Karaman ve Gelibolu mızrap kalıplarını uygular
Öğretme Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri		Tümevarımsal düşünme, sunuş yolu ile öğretim, anlatım, gösterip yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler		Dizekli tahta, Bağlama
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	Giriş Etkinlikleri	Bir önceki derste verilen Van, İzmir, Ankara ve Karaman Mızrap kalıpları tekrar edilir.
	Ders Etkinlikleri	Dizekli tahta kullanılarak Gelibolu tartımı bağlı bir şekilde dört onaltılık nota olarak yazılıp mızrap yönü ok işareti ile gösterilerek tartımın süresi anlatılır. Öğretmen tarafından birkaç örnek gösterildikten sonra öğrencilerin Gelibolu kalıbını boş telde uygulamaları sağlanır. (Bkz. 1. Etüt) Öğrenciler bu çalışmayı süre ve mızrap yönüne uygun yapıyorsa öğretmen tarafından destekleyici ifadelerle davranış pekiştirilir. Daha sonra bağlama klavyesi üzerinde 1. konum alt boş tel La, Si ve Do notaları gösterilip, 1. ve 2. parmağı kullanarak Gelibolu mızrap kalıbını etütler ile uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. Etüt) Davranış doğru yapılıyorsa öğretmen tarafından pekiştirici ifadeler kullanılır, doğru olmayan bir davranış varsa anında dönüt düzeltme sağlanır. 1. konumda La, Si ve Do sesleri 1 ve 2. parmak numarası kullanılarak çalışıldıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 2. konum Re, Mi ve Fa notaları ile birlikte 1., 3. ve 4. parmak numaraları gösterilip 2. konumda Gelibolu mızrap kalıbının uygulanması sağlanır. (Bkz. 3. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1. ve 2. konumda La, Si, Do, Re, Mi ve Fa notaları, 0, 1, 2, 1, 3 ve 4. parmaklar kullanılarak yapılan ilk iki çalışma birleştirilerek Gelibolu mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. ve 3. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. 1 ve 2. konumda çalışmalar yaptıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 3. Konum Sol ve La notalarını, 1 ve 3. parmakları kullanarak Gelibolu mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 4. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Si, Do, Re, Mi, Fa, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 2, 1, 3, 4, 1 ve 3. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek Gelibolu mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 5. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Daha sonra bir önceki derste öğretilen Van, İzmir, Ankara, Karaman tartımları Gelibolu tartımının önüne tahtaya yazılarak öğrencilere önce boş telde çalınarak tartımlar gösterilir ve öğrencilerden tekrar etmesi istenir. Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Si, Do, Re, Mi, Fa, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 2, 1, 3, 4, 1 ve 3. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek İzmir, Ankara, Karaman ve Gelibolu mızrap kalıpları ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 6. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir.
	Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney vb.)	Öğrencilerin derste öğrendiği davranışları pekiştirmeleri için mevcut çalışmaların evde tekrar edilmesi için ödev verilir. Eksik öğrenme yaşadığı tespit edilen öğrenciler için ihtiyaç duyduğu süre doğrultusunda ek öğretimler yapılır.
	Grupla öğrenme etkinlikleri	Grup içerisinde uyumlu çalma noktasında ekip çalışmaları yaptırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme	Ders süresi içerisinde süreç takibi yapılır ve ders sonunda grup ve bireysel olarak kısaca tekrar edilerek kazanımın gerçekleşme düzeyi gözlemlenir.
Dersin Diğer Derslerle ilişkisi:	Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Teori ve Uygulaması

GELİBOLU MIZRAP KALIBI




6
0
1
2
1
3
4
1
3

GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM I

Dersin Adı	Bağlama
Sınıf Düzeyi	9
Konu	Buselik Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Terazi Mızrap Kalıbı
Önerilen Süre	40 + 40 Dakika

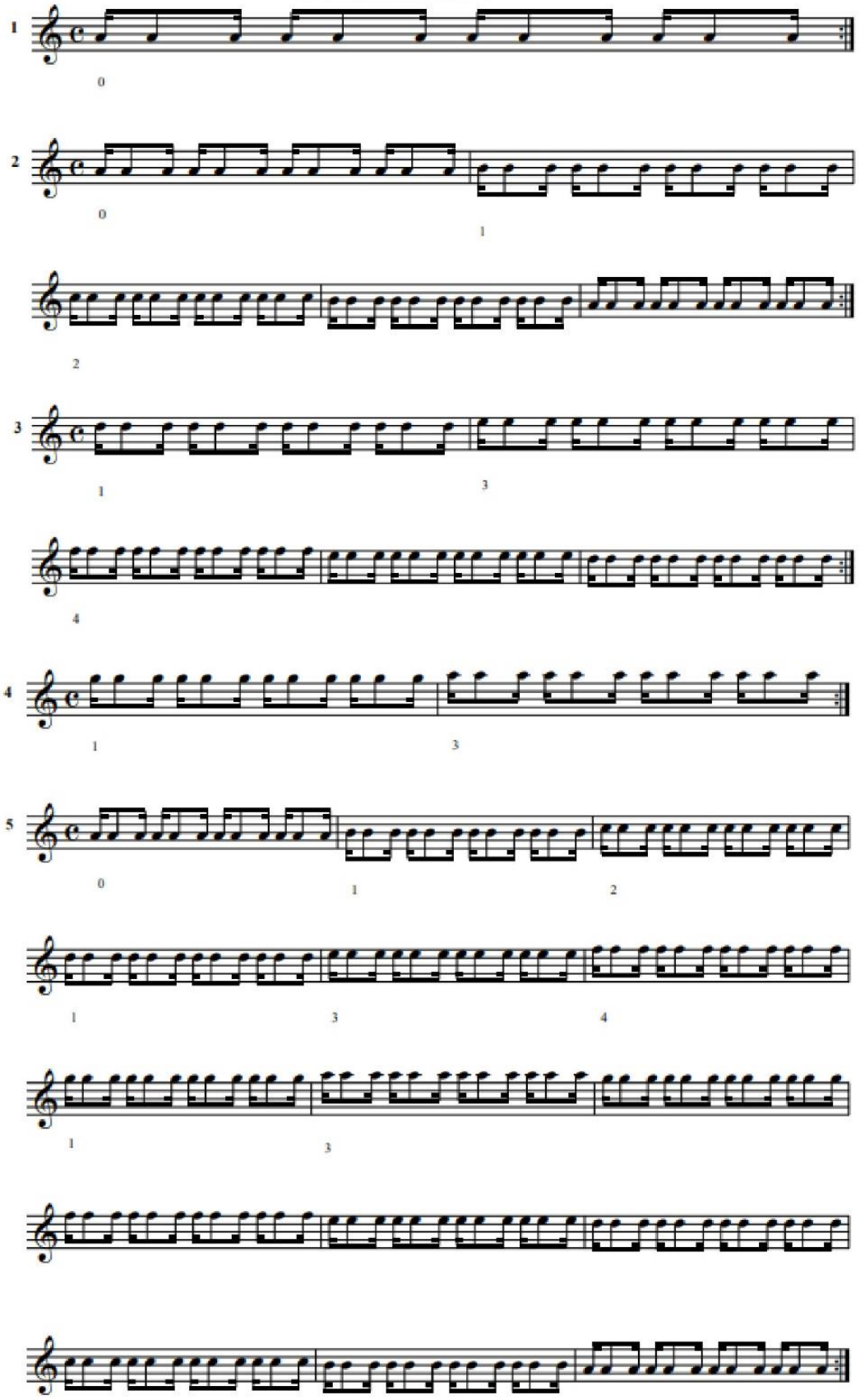
BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar		Buselik dizisinde Terazi mızrap kalıbını uygular Buselik dizisinde Van, İzmir, Ankara, Karaman, Gelibolu ve Terazi mızrap kalıplarını uygular
Öğretme Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri		Tümevarımsal düşünme, sunuş yolu ile öğretim, anlatım, gösterip yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler		Dizekli tahta, Bağlama
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	Giriş Etkinlikleri	Bir önceki derste verilen Van, İzmir, Ankara, Karaman ve Gelibolu Mızrap kalıpları tekrar edilir.
	Ders Etkinlikleri	Dizekli tahta kullanılarak Terazi tartımı bağlı bir şekilde bir onaltılık, bir sekizlik ve bir onaltılık nota olarak yazılıp mızrap yönü ok işareti ile gösterilerek tartımın süresi anlatılır. Öğretmen tarafından birkaç örnek gösterildikten sonra öğrencilerin Terazi kalıbını boş telde uygulamaları sağlanır. (Bkz. 1. Etüt) Öğrenciler bu çalışmayı süre ve mızrap yönüne uygun yapıyorsa öğretmen tarafından destekleyici ifadelerle davranış pekiştirilir. Daha sonra bağlama klavyesi üzerinde 1. konum alt boş tel La, Si ve Do notaları gösterilip, 1. ve 2. parmağı kullanarak Terazi mızrap kalıbını etütler ile uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. Etüt) Davranış doğru yapılıyorsa öğretmen tarafından pekiştirici ifadeler kullanılır, doğru olmayan bir davranış varsa anında dönüt düzeltme sağlanır. 1. konumda La, Si ve Do sesleri 1 ve 2. parmak numarası kullanılarak çalışıldıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 2. konum Re, Mi ve Fa notaları ile birlikte 1., 3. ve 4. parmak numaraları gösterilip 2. konumda Terazi mızrap kalıbının uygulanması sağlanır. (Bkz. 3. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1. ve 2. konumda La, Si, Do, Re, Mi ve Fa notaları, 0, 1, 2, 1, 3 ve 4. parmaklar kullanılarak yapılan ilk iki çalışma birleştirilerek Terazi mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. ve 3. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. 1 ve 2. konumda çalışmalar yaptıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 3. Konum Sol ve La notalarını, 1 ve 3. parmakları kullanarak Terazi mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 4. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Si, Do, Re, Mi, Fa, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 2, 1, 3, 4, 1 ve 3. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek Terazi mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 5. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Daha sonra bir önceki derste öğretilen Van, İzmir, Ankara, Karaman ve Gelibolu tartımları Terazi tartımının önüne tahtaya yazılarak öğrencilere önce boş telde çalınarak tartımlar gösterilir ve öğrencilerden tekrar etmesi istenir. Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Si, Do, Re, Mi, Fa, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 2, 1, 3, 4, 1 ve 3. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek Ankara, Karaman, Gelibolu ve Terazi mızrap kalıpları ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 6. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir.
	Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney vb.)	Öğrencilerin derste öğrendiği davranışları pekiştirmeleri için mevcut çalışmaların evde tekrar edilmesi için ödev verilir. Eksik öğrenme yaşadığı tespit edilen öğrenciler için ihtiyaç duyduğu süre doğrultusunda ek öğretimler yapılır.
	Grupla öğrenme etkinlikleri	Grup içerisinde uyumlu çalma noktasında ekip çalışmaları yaptırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme	Ders süresi içerisinde süreç takibi yapılır ve ders sonunda grup ve bireysel olarak kısaca tekrar edilerek kazanımın gerçekleşme düzeyi gözlemlenir.
Dersin Diğer Derslerle ilişkisi:	Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Teori ve Uygulaması

TERAZİ MIZRAP KALIBI




6
0
1
2
1
3
4
1
3

GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM I

Dersin Adı	Bağlama
Sınıf Düzeyi	9
Konu	Buselik Dizisinde Ezgisel Etüt Çalışmaları
Önerilen Süre	40 + 40 + 40 + 40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar			1.Buselik dizisinde ezgisel etüt çalışmaları gerçekleştirir 2.Bağlama icrasına yönelik istekliliği artar. 3. Bağlama icrasına yönelik özyeterlik inancı artar
Öğretme Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri			Tümevarımsal düşünme, sunuş yolu ile öğretim, anlatım, gösterip yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler			Dizekli tahta, Bağlama
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	Giriş Etkinlikleri		Bir önceki derste verilen Van, İzmir, Ankara, Karaman, Gelibolu ve Terazi Mızrap kalıpları tekrar edilir.
	Ders Etkinlikleri		Buselik dizisinde öğrendiği bütün mızrap kalıplarını ezgisel etüt çalışmaları ile uygulaması sağlanır. Bu kapsamda; Van, İzmir, Ankara, Karaman, Gelibolu ve Terazi Mızrap kalıplarını içeren etütler önce öğretmen tarafından çalınarak gösterilir, ardından öğrencinin uygulaması sağlanır (bkz. Etüt 1,2,3,4,5). Öğrencinin uyguladığı etüt çalışmaları doğru ise davranış öğretmen tarafından pekiştirilir. Eksik ya da hatalı uygulamalarda ise öğretmen tarafından öğrenciye anında dönüt ve düzeltme sunulur.
	Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney vb.)		Öğrencilerin derste öğrendiği davranışları pekiştirmeleri için mevcut çalışmaların evde tekrar edilmesi için ödev verilir. Eksik öğrenme yaşadığı tespit edilen öğrenciler için ihtiyaç duyduğu süre doğrultusunda ek öğretimler yapılır.
	Grupla öğrenme etkinlikleri		Grup içerisinde uyumlu çalma noktasında ekip çalışmaları yaptırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme	Ders süresi içerisinde süreç takibi yapılır ve ders sonunda grup ve bireysel olarak kısaca tekrar edilerek kazanımın gerçekleşme düzeyi gözlemlenir.
Dersin Diğer Derslerle ilişkisi:	Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Teori ve Uygulaması

BUSELİK DİZİSİNDE EZGİSEL ETÜTLER



GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM I

Dersin Adı	Bağlama
Sınıf Düzeyi	9
Konu	Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Van Mızrap Kalıbı
Önerilen Süre	40 + 40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar		Kürdi dizisinde Van mızrap kalıbını uygular
Öğretme Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri		Tümevarımsal düşünme, sunuş yolu ile öğretim, anlatım, gösterip yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler		Dizekli tahta, Bağlama
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	Giriş Etkinlikleri	Bir önceki derste verilen Buselik dizisi ve Buselik dizisinde yapılan temel mızrap yönü alıştırmaları tekrar edilir.
	Ders Etkinlikleri	Dizekli tahta kullanılarak Kürdi dizisi tahtaya dörtlük notalar ile yazılır ve öğretmen tarafından öğrencilere Kürdi dizisinin Türk Müziğinde beş komalık si bemol arıza (değiştirici işaret) alan bir dizi olduğundan bahsedildikten sonra öğrencilere önümüzdeki derslerde göreceğimiz bütün alıştırmalar Kürdi dizinde yazılmış alıştırmalar olacaktır diye açıklama yapılır. Daha sonra Van tartımı dörtlük nota olarak yazılıp mızrap yönü ok işareti ile gösterilerek tartımın süresi anlatılır. Öğretmen tarafından birkaç örnek gösterildikten sonra öğrencilerin Van kalıbını boş telde uygulamaları sağlanır. (Bkz. 1. Etüt) Öğrenciler bu çalışmayı süre ve mızrap yönüne uygun yapıyorsa öğretmen tarafından destekleyici ifadelerle davranış pekiştirilir. Daha sonra bağlama klavyesi üzerinde 1. konum alt boş tel La, Si ve Do notaları gösterilip, 1. ve 3. parmağı kullanarak Van mızrap kalıbını etütler ile uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. Etüt) Davranış doğru yapılıyorsa öğretmen tarafından pekiştirici ifadeler kullanılır, doğru olmayan bir davranış varsa anında dönüt düzeltme sağlanır. 1. konumda La, Si ve Do sesleri 1 ve 3. parmak numarası kullanılarak çalışıldıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 2. konum Re, Mi ve Fa notaları ile birlikte 1., 3. ve 4. parmak numaraları gösterilip 2. konumda Van mızrap kalıbının uygulanması sağlanır. (Bkz. 3. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1. ve 2. konumda La, Si, Do, Re, Mi ve Fa notaları, 0, 1, 3, 1, 3 ve 4. parmaklar kullanılarak yapılan ilk iki çalışma birleştirilerek Van mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. ve 3. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. 1 ve 2. konumda çalışmalar yaptıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 3. Konum Sol ve La notalarını, 1 ve 3. parmakları kullanarak Van mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 4. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Si, Do, Re, Mi, Fa, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 3, 1, 3, 4, 1 ve 3. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek Van mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 5. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir.
	Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney vb.)	Öğrencilerin derste öğrendiği davranışları pekiştirmeleri için mevcut çalışmaların evde tekrar edilmesi için ödev verilir. Eksik öğrenme yaşadığı tespit edilen öğrenciler için ihtiyaç duyduğu süre doğrultusunda ek öğretimler yapılır.
	Grupla öğrenme etkinlikleri	Grup içerisinde uyumlu çalma noktasında ekip çalışmaları yaptırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme	Ders süresi içerisinde süreç takibi yapılır ve ders sonunda grup ve bireysel olarak kısaca tekrar edilerek kazanımın gerçekleşme düzeyi gözlemlenir.
Dersin Diğer Derslerle ilişkisi:	Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Teori ve Uygulaması

VAN TARTIMI



GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM I

Dersin Adı	Bağlama
Sınıf Düzeyi	9
Konu	Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda İzmir Mızrap Kalıbı
Önerilen Süre	40 + 40 Dakika

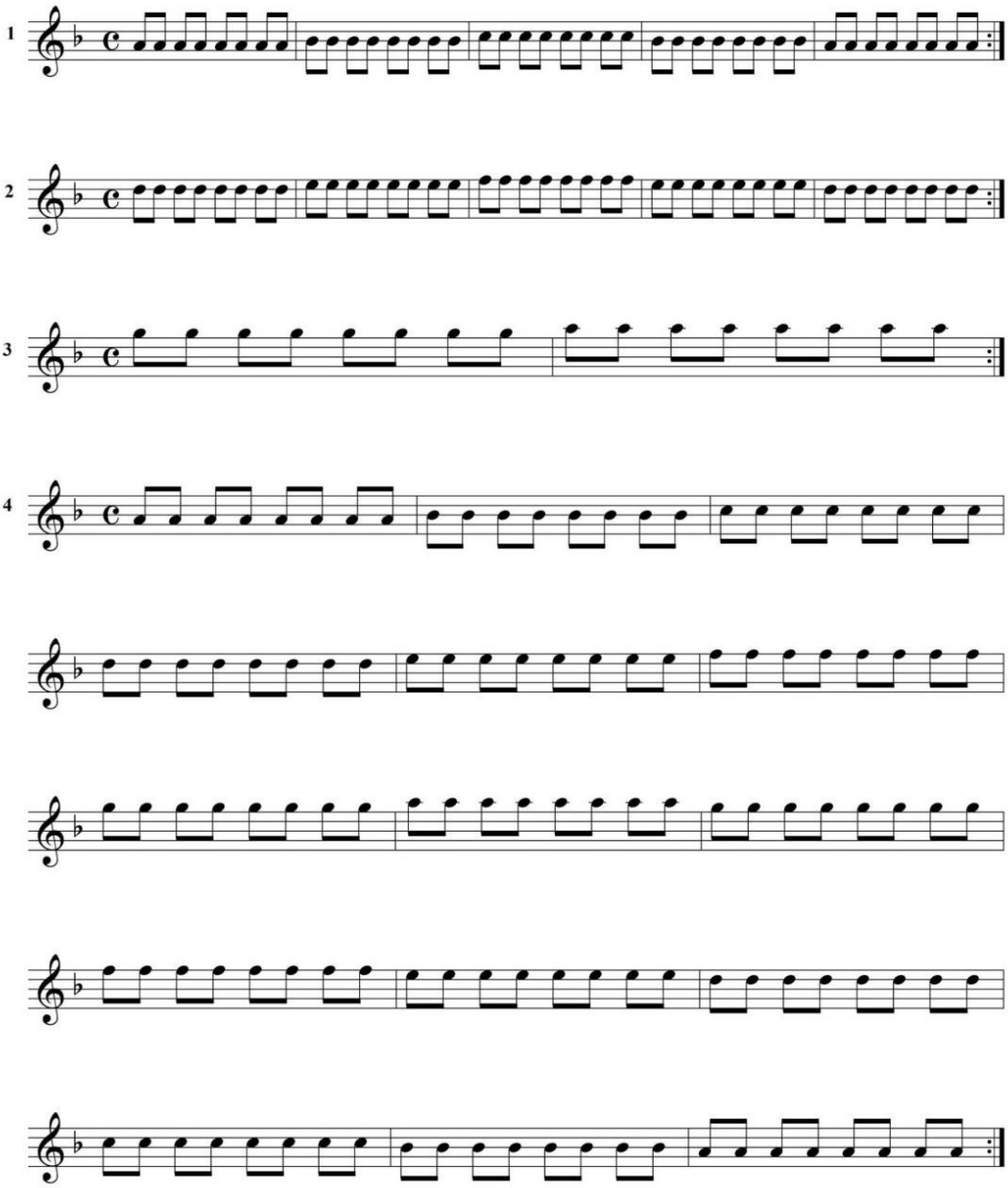
BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar		Kürdi dizisinde İzmir mızrap kalıbını uygular Kürdi dizisinde Van ve İzmir mızrap kalıplarını uygular
Öğretme Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri		Tümevarımsal düşünme, sunuş yolu ile öğretim, anlatım, gösterip yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler		Dizekli tahta, Bağlama
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	Giriş Etkinlikleri	Bir önceki derste verilen Van Mızrap kalıbı tekrar edilir.
	Ders Etkinlikleri	Tahtaya İzmir tartımı bağlı iki sekizli nota olarak yazılıp mızrap yönü ok işareti ile gösterilerek tartımın süresi anlatılır. Öğretmen tarafından birkaç örnek gösterildikten sonra öğrencilerin İzmir kalıbını boş telde uygulamaları sağlanır. (Bkz. 1. Etüt) Öğrenciler bu çalışmayı süre ve mızrap yönüne uygun yapıyorsa öğretmen tarafından destekleyici ifadelerle davranış pekiştirilir. Daha sonra bağlama klavyesi üzerinde 1. konum alt boş tel La, Si ve Do notaları gösterilip, 1. ve 3. parmağı kullanarak İzmir mızrap kalıbını etütler ile uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. Etüt) Davranış doğru yapılıyorsa öğretmen tarafından pekiştirici ifadeler kullanılır, doğru olmayan bir davranış varsa anında dönüt düzeltme sağlanır. 1. konumda La, Si ve Do sesleri 1 ve 3. parmak numarası kullanılarak çalışıldıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 2. konum Re, Mi ve Fa notaları ile birlikte 1., 3. ve 4. parmak numaraları gösterilip 2. konumda İzmir mızrap kalıbının uygulanması sağlanır. (Bkz. 3. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1. ve 2. konumda La, Si, Do, Re, Mi ve Fa notaları, 0, 1, 3, 1, 3 ve 4. parmaklar kullanılarak yapılan ilk iki çalışma birleştirilerek İzmir mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. ve 3. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. 1 ve 2. konumda çalışmalar yaptıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 3. Konum Sol ve La notalarını, 1 ve 3. parmakları kullanarak İzmir mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 4. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Si, Do, Re, Mi, Fa, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 3, 1, 3, 4, 1 ve 3. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek İzmir mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 5. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Daha sonra bir önceki derste öğretilen Van tartımı İzmir tartımının önüne tahtaya yazılarak öğrencilere önce boş telde çalınarak tartımlar gösterilir ve öğrencilerden tekrar etmesi istenir. Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Si, Do, Re, Mi, Fa, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 3, 1, 3, 4, 1 ve 3. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek Van ve İzmir mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 6. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir.
	Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney vb.)	Öğrencilerin derste öğrendiği davranışları pekiştirmeleri için mevcut çalışmaların evde tekrar edilmesi için ödev verilir. Eksik öğrenme yaşadığı tespit edilen öğrenciler için ihtiyaç duyduğu süre doğrultusunda ek öğretimler yapılır.
	Grupla öğrenme etkinlikleri	Grup içerisinde uyumlu çalma noktasında ekip çalışmaları yaptırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme	Ders süresi içerisinde süreç takibi yapılır ve ders sonunda grup ve bireysel olarak kısaca tekrar edilerek kazanımın gerçekleşme düzeyi gözlemlenir.
Dersin Diğer Derslerle ilişkisi:	Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Teori ve Uygulaması

İZMİR TARTIMI



- 2 -


5

GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM I

Dersin Adı	Bağlama
Sınıf Düzeyi	9
Konu	Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Ankara Mızrap Kalıbı
Önerilen Süre	40 + 40 Dakika

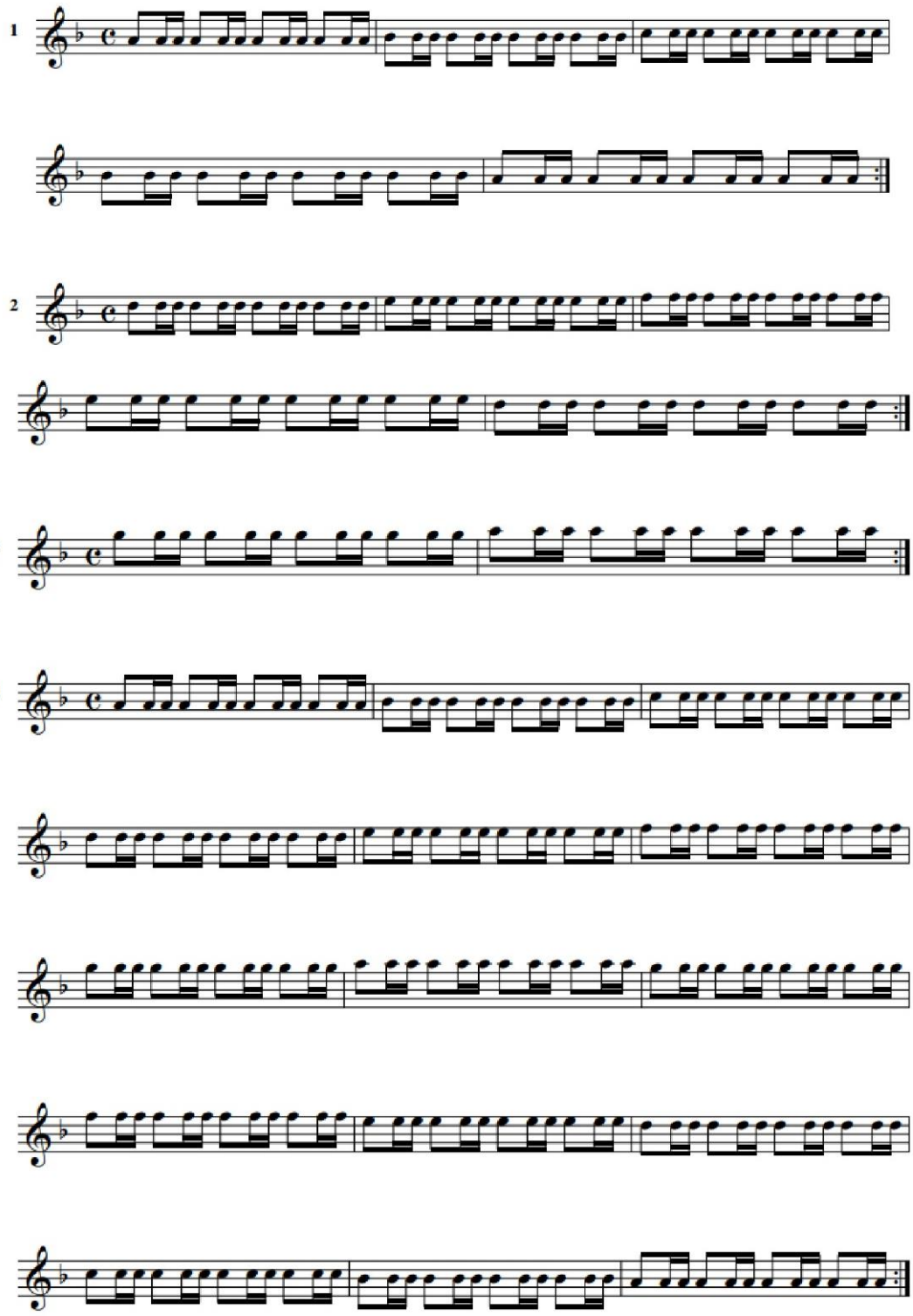
BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar		Kürdi dizisinde Ankara mızrap kalıbını uygular Kürdi dizisinde Van, İzmir ve Ankara mızrap kalıplarını uygular
Öğretme Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri		Tümevarımsal düşünme, sunuş yolu ile öğretim, anlatım, gösterip yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler		Dizekli tahta, Bağlama
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	Giriş Etkinlikleri	Bir önceki derste verilen Van ve İzmir Mızrap kalıpları tekrar edilir.
	Ders Etkinlikleri	Dizekli tahta kullanılarak Ankara tartımı bağlı bir şekilde bir sekizlik ve iki onaltılık nota olarak yazılıp mızrap yönü ok işareti ile gösterilerek tartımın süresi anlatılır. Öğretmen tarafından birkaç örnek gösterildikten sonra öğrencilerin Ankara kalıbını boş telde uygulamaları sağlanır. (Bkz. 1. Etüt) Öğrenciler bu çalışmayı süre ve mızrap yönüne uygun yapıyorsa öğretmen tarafından destekleyici ifadelerle davranış pekiştirilir. Daha sonra bağlama klavyesi üzerinde 1. konum alt boş tel La, Si ve Do notaları gösterilip, 1. ve 3. parmağı kullanarak Ankara mızrap kalıbını etütler ile uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. Etüt) Davranış doğru yapılıyorsa öğretmen tarafından pekiştirici ifadeler kullanılır, doğru olmayan bir davranış varsa anında dönüt düzeltme sağlanır. 1. konumda La, Si ve Do sesleri 1 ve 3. parmak numarası kullanılarak çalışıldıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 2. konum Re, Mi ve Fa notaları ile birlikte 1., 3. ve 4. parmak numaraları gösterilip 2. konumda Ankara mızrap kalıbının uygulanması sağlanır. (Bkz. 3. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1. ve 2. konumda La, Si, Do, Re, Mi ve Fa notaları, 0, 1, 3, 1, 3 ve 4. parmaklar kullanılarak yapılan ilk iki çalışma birleştirilerek Ankara mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. ve 3. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. 1 ve 2. konumda çalışmalar yaptıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 3. Konum Sol ve La notalarını, 1 ve 3. parmakları kullanarak Ankara mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 4. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Si, Do, Re, Mi, Fa, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 3, 1, 3, 4, 1 ve 3. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek Ankara mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 5. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Daha sonra bir önceki derste öğretilen Van ve İzmir tartımları Ankara tartımının önüne tahtaya yazılarak öğrencilere önce boş telde çalınarak tartımlar gösterilir ve öğrencilerden tekrar etmesi istenir. Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Si, Do, Re, Mi, Fa, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 3, 1, 3, 4, 1 ve 3. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek Van, İzmir ve Ankara mızrap kalıpları ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 6. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir.
	Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney vb.)	Öğrencilerin derste öğrendiği davranışları pekiştirmeleri için mevcut çalışmaların evde tekrar edilmesi için ödev verilir. Eksik öğrenme yaşadığı tespit edilen öğrenciler için ihtiyaç duyduğu süre doğrultusunda ek öğretimler yapılır.
	Grupla öğrenme etkinlikleri	Grup içerisinde uyumlu çalma noktasında ekip çalışmaları yaptırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme	Ders süresi içerisinde süreç takibi yapılır ve ders sonunda grup ve bireysel olarak kısaca tekrar edilerek kazanımın gerçekleşme düzeyi gözlemlenir.
Dersin Diğer Derslerle ilişkisi:	Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Teori ve Uygulaması

ANKARA TARTIMI




5

GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM I

Dersin Adı	Bağlama
Sınıf Düzeyi	9
Konu	Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Karaman Mızrap Kalıbı
Önerilen Süre	40 + 40 Dakika

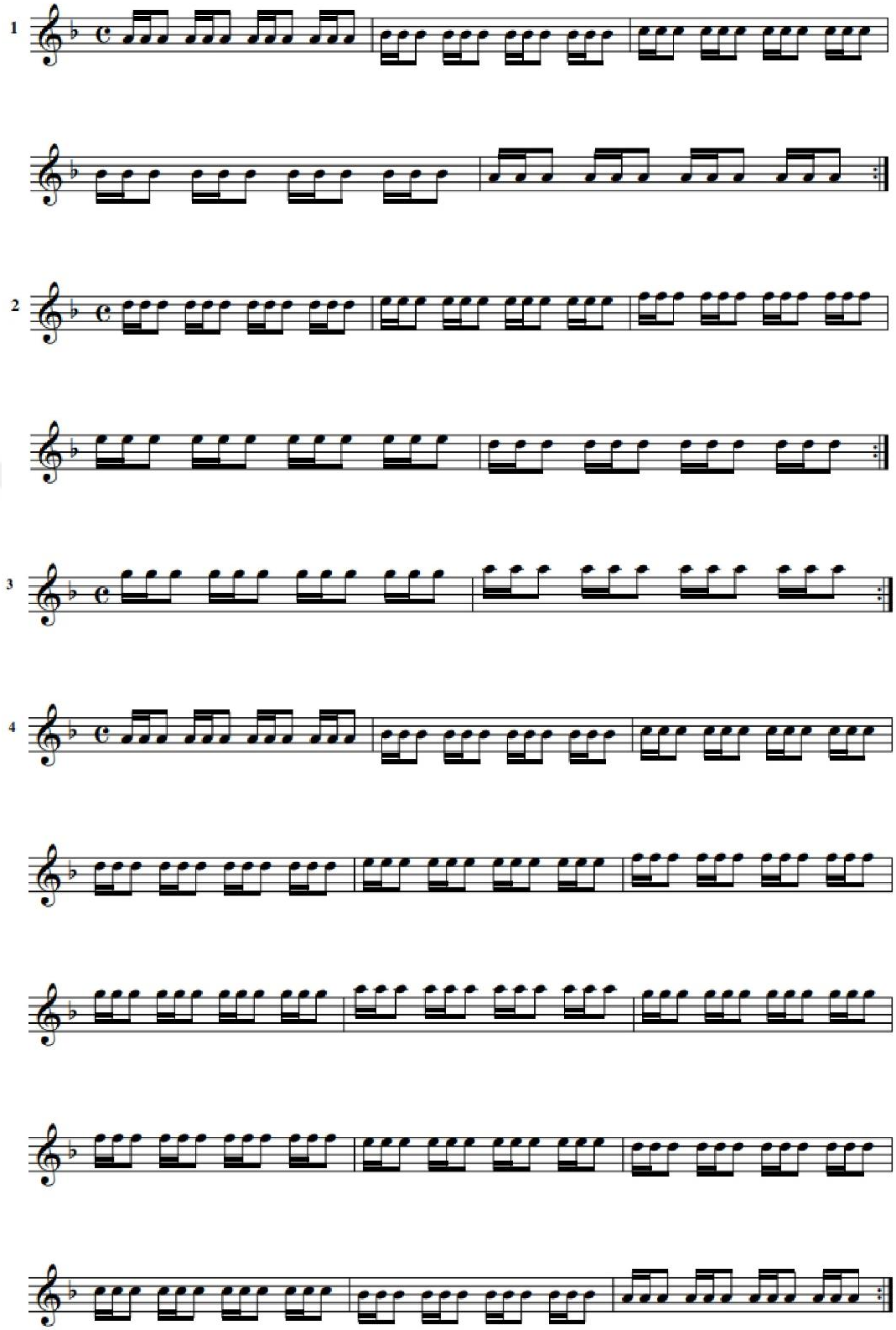
BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar		Kürdi dizisinde Karaman mızrap kalıbını uygular Kürdi dizisinde Van, İzmir, Ankara ve Karaman mızrap kalıplarını uygular
Öğretme Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri		Tümevarımsal düşünme, sunuş yolu ile öğretim, anlatım, gösterip yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler		Dizekli tahta, Bağlama
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	Giriş Etkinlikleri	Bir önceki derste verilen Van, İzmir ve Ankara Mızrap kalıpları tekrar edilir.
	Ders Etkinlikleri	Dizekli tahta kullanılarak Karaman tartımı bağlı bir şekilde iki onaltılık ve bir sekizlik nota olarak yazılıp mızrap yönü ok işareti ile gösterilerek tartımın süresi anlatılır. Öğretmen tarafından birkaç örnek gösterildikten sonra öğrencilerin Karaman kalıbını boş telde uygulamaları sağlanır. (Bkz. 1. Etüt) Öğrenciler bu çalışmayı süre ve mızrap yönüne uygun yapıyorsa öğretmen tarafından destekleyici ifadelerle davranış pekiştirilir. Daha sonra bağlama klavyesi üzerinde 1. konum alt boş tel La, Si ve Do notaları gösterilip, 1. ve 3. parmağı kullanarak Karaman mızrap kalıbını etütler ile uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. Etüt) Davranış doğru yapılıyorsa öğretmen tarafından pekiştirici ifadeler kullanılır, doğru olmayan bir davranış varsa anında dönüt düzeltme sağlanır. 1. konumda La, Si ve Do sesleri 1 ve 3. parmak numarası kullanılarak çalışıldıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 2. konum Re, Mi ve Fa notaları ile birlikte 1., 3. ve 4. parmak numaraları gösterilip 2. konumda Karaman mızrap kalıbının uygulanması sağlanır. (Bkz. 3. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1. ve 2. konumda La, Si, Do, Re, Mi ve Fa notaları, 0, 1, 3, 1, 3 ve 4. parmaklar kullanılarak yapılan ilk iki çalışma birleştirilerek Karaman mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. ve 3. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. 1 ve 2. konumda çalışmalar yaptıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 3. Konum Sol ve La notalarını, 1 ve 3. parmakları kullanarak Karaman mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 4. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Si, Do, Re, Mi, Fa, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 3, 1, 3, 4, 1 ve 3. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek Karaman mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 5. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Daha sonra bir önceki derste öğretilen Van, İzmir ve Ankara tartımları Karaman tartımının önüne tahtaya yazılarak öğrencilere önce boş telde çalınarak tartımlar gösterilir ve öğrencilerden tekrar etmesi istenir. Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Si, Do, Re, Mi, Fa, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 3, 1, 3, 4, 1 ve 3. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek Van, İzmir, Ankara ve Karaman mızrap kalıpları ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 6. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir.
	Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney vb.)	Öğrencilerin derste öğrendiği davranışları pekiştirmeleri için mevcut çalışmaların evde tekrar edilmesi için ödev verilir. Eksik öğrenme yaşadığı tespit edilen öğrenciler için ihtiyaç duyduğu süre doğrultusunda ek öğretimler yapılır.
	Grupla öğrenme etkinlikleri	Grup içerisinde uyumlu çalma noktasında ekip çalışmaları yaptırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme	Ders süresi içerisinde süreç takibi yapılır ve ders sonunda grup ve bireysel olarak kısaca tekrar edilerek kazanımın gerçekleşme düzeyi gözlemlenir.
Dersin Diğer Derslerle ilişkisi:	Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Teori ve Uygulaması

KARAMAN TARTIMI




5

GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM I

Dersin Adı	Bağlama
Sınıf Düzeyi	9
Konu	Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Gelibolu Mızrap Kalıbı
Önerilen Süre	40 + 40 Dakika

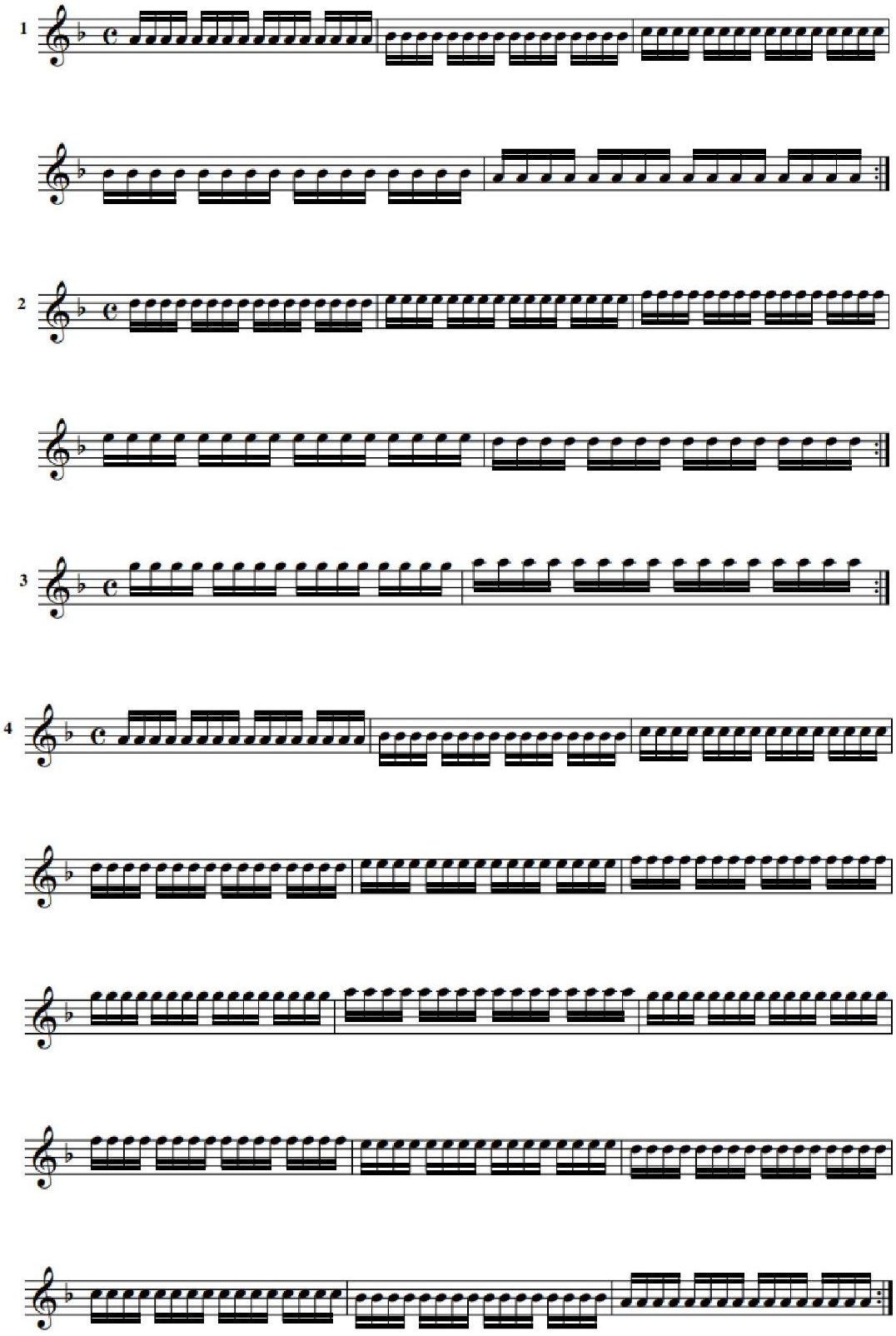
BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar		Kürdi dizisinde Gelibolu mızrap kalıbını uygular Kürdi dizisinde Van, İzmir, Ankara, Karaman ve Gelibolu mızrap kalıplarını uygular
Öğretme Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri		Tümevarımsal düşünme, sunuş yolu ile öğretim, anlatım, gösterip yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler		Dizekli tahta, Bağlama
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	Giriş Etkinlikleri	Bir önceki derste verilen Van, İzmir, Ankara ve Karaman Mızrap kalıpları tekrar edilir.
	Ders Etkinlikleri	Dizekli tahta kullanılarak Gelibolu tartımı bağlı bir şekilde dört onaltılık nota olarak yazılıp mızrap yönü ok işareti ile gösterilerek tartımın süresi anlatılır. Öğretmen tarafından birkaç örnek gösterildikten sonra öğrencilerin Gelibolu kalıbını boş telde uygulamaları sağlanır. (Bkz. 1. Etüt) Öğrenciler bu çalışmayı süre ve mızrap yönüne uygun yapıyorsa öğretmen tarafından destekleyici ifadelerle davranış pekiştirilir. Daha sonra bağlama klavyesi üzerinde 1. konum alt boş tel La, Si ve Do notaları gösterilip, 1. ve 3. parmağı kullanarak Gelibolu mızrap kalıbını etütler ile uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. Etüt) Davranış doğru yapılıyorsa öğretmen tarafından pekiştirici ifadeler kullanılır, doğru olmayan bir davranış varsa anında dönüt düzeltme sağlanır. 1. konumda La, Si ve Do sesleri 1 ve 3. parmak numarası kullanılarak çalışıldıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 2. konum Re, Mi ve Fa notaları ile birlikte 1., 3. ve 4. parmak numaraları gösterilip 2. konumda Gelibolu mızrap kalıbının uygulanması sağlanır. (Bkz. 3. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1. ve 2. konumda La, Si, Do, Re, Mi ve Fa notaları, 0, 1, 3, 1, 3 ve 4. parmaklar kullanılarak yapılan ilk iki çalışma birleştirilerek Gelibolu mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. ve 3. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. 1 ve 2. konumda çalışmalar yaptıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 3. Konum Sol ve La notalarını, 1 ve 3. parmakları kullanarak Gelibolu mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 4. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Si, Do, Re, Mi, Fa, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 3, 1, 3, 4, 1 ve 3. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek Gelibolu mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 5. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Daha sonra bir önceki derste öğretilen Van, İzmir, Ankara, Karaman tartımları Gelibolu tartımının önüne tahtaya yazılarak öğrencilere önce boş telde çalınarak tartımlar gösterilir ve öğrencilerden tekrar etmesi istenir. Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Si, Do, Re, Mi, Fa, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 3, 1, 3, 4, 1 ve 3. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek İzmir, Ankara, Karaman ve Gelibolu mızrap kalıpları ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 6. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir.
	Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney vb.)	Öğrencilerin derste öğrendiği davranışları pekiştirmeleri için mevcut çalışmaların evde tekrar edilmesi için ödev verilir. Eksik öğrenme yaşadığı tespit edilen öğrenciler için ihtiyaç duyduğu süre doğrultusunda ek öğretimler yapılır.
	Grupla öğrenme etkinlikleri	Grup içerisinde uyumlu çalma noktasında ekip çalışmaları yaptırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme	Ders süresi içerisinde süreç takibi yapılır ve ders sonunda grup ve bireysel olarak kısaca tekrar edilerek kazanımın gerçekleşme düzeyi gözlemlenir.
Dersin Diğer Derslerle ilişkisi:	Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Teori ve Uygulaması

GELİBOLU TARTIMI




5

GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM I

Dersin Adı	Bağlama
Sınıf Düzeyi	9
Konu	Kürdi Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Terazi Mızrap Kalıbı
Önerilen Süre	40 + 40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar		Kürdi dizisinde Terazi mızrap kalıbını uygular Kürdi dizisinde Van, İzmir, Ankara, Karaman, Gelibolu ve Terazi mızrap kalıplarını uygular
Öğretme Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri		Tümevarımsal düşünme, sunuş yolu ile öğretim, anlatım, gösterip yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler		Dizekli tahta, Bağlama
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	Giriş Etkinlikleri	Bir önceki derste verilen Van, İzmir, Ankara, Karaman ve Gelibolu Mızrap kalıpları tekrar edilir.
	Ders Etkinlikleri	Dizekli tahta kullanılarak Terazi tartımı bağlı bir şekilde bir onaltılık, bir sekizlik ve bir onaltılık nota olarak yazılıp mızrap yönü ok işareti ile gösterilerek tartımın süresi anlatılır. Öğretmen tarafından birkaç örnek gösterildikten sonra öğrencilerin Terazi kalıbını boş telde uygulamaları sağlanır. (Bkz. 1. Etüt) Öğrenciler bu çalışmayı süre ve mızrap yönüne uygun yapıyorsa öğretmen tarafından destekleyici ifadelerle davranış pekiştirilir. Daha sonra bağlama klavyesi üzerinde 1. konum alt boş tel La, Si ve Do notaları gösterilip, 1. ve 3. parmağı kullanarak Terazi mızrap kalıbını etütler ile uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. Etüt) Davranış doğru yapılıyorsa öğretmen tarafından pekiştirici ifadeler kullanılır, doğru olmayan bir davranış varsa anında dönüt düzeltme sağlanır. 1. konumda La, Si ve Do sesleri 1 ve 3. parmak numarası kullanılarak çalışıldıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 2. konum Re, Mi ve Fa notaları ile birlikte 1., 3. ve 4. parmak numaraları gösterilip 2. konumda Terazi mızrap kalıbının uygulanması sağlanır. (Bkz. 3. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1. ve 2. konumda La, Si, Do, Re, Mi ve Fa notaları, 0, 1, 3, 1, 3 ve 4. parmaklar kullanılarak yapılan ilk iki çalışma birleştirilerek Terazi mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. ve 3. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. 1 ve 2. konumda çalışmalar yaptıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 3. Konum Sol ve La notalarını, 1 ve 3. parmakları kullanarak Terazi mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 4. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Si, Do, Re, Mi, Fa, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 3, 1, 3, 4, 1 ve 3. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek Terazi mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 5. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Daha sonra bir önceki derste öğretilen Van, İzmir, Ankara, Karaman ve Gelibolu tartımları Terazi tartımının önüne tahtaya yazılarak öğrencilere önce boş telde çalınarak tartımlar gösterilir ve öğrencilerden tekrar etmesi istenir. Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Si, Do, Re, Mi, Fa, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 3, 1, 3, 4, 1 ve 3. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek Ankara, Karaman, Gelibolu ve Terazi mızrap kalıpları ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 6. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir.
	Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney vb.)	Öğrencilerin derste öğrendiği davranışları pekiştirmeleri için mevcut çalışmaların evde tekrar edilmesi için ödev verilir. Eksik öğrenme yaşadığı tespit edilen öğrenciler için ihtiyaç duyduğu süre doğrultusunda ek öğretimler yapılır.
	Grupla öğrenme etkinlikleri	Grup içerisinde uyumlu çalma noktasında ekip çalışmaları yaptırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme	Ders süresi içerisinde süreç takibi yapılır ve ders sonunda grup ve bireysel olarak kısaca tekrar edilerek kazanımın gerçekleşme düzeyi gözlemlenir.
Dersin Diğer Derslerle ilişkisi:	Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Teori ve Uygulaması

TERAZİ TARTIMI




5

GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM I

Dersin Adı	Bağlama
Sınıf Düzeyi	9
Konu	Kürdi Dizisinde Ezgisel Etüt Çalışmaları
Önerilen Süre	40 + 40 + 40 + 40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar			1.Kürdi dizisinde ezgisel etüt çalışmaları gerçekleştirir 2.Bağlama icrasına yönelik istekliliği artar. 3. Bağlama icrasına yönelik özyeterlik inancı artar
Öğretme Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri			Tümevarımsal düşünme, sunuş yolu ile öğretim, anlatım, gösterip yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler			Dizekli tahta, Bağlama
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	Giriş Etkinlikleri	Bir önceki derste verilen Van, İzmir, Ankara, Karaman, Gelibolu ve Terazi Mızrap kalıpları tekrar edilir.	
	Ders Etkinlikleri	Kürdi dizisinde öğrendiği bütün mızrap kalıplarını ezgisel etüt çalışmaları ile uygulaması sağlanır. Bu kapsamda; Van, İzmir, Ankara, Karaman, Gelibolu ve Terazi Mızrap kalıplarını içeren etütler önce öğretmen tarafından çalınarak gösterilir, ardından öğrencinin uygulaması sağlanır (bkz. Etüt 1,2,3,4,5). Öğrencinin uyguladığı etüt çalışmaları doğru ise davranış öğretmen tarafından pekiştirilir. Eksik ya da hatalı uygulamalarda ise öğretmen tarafından öğrenciye anında dönüt ve düzeltme sunulur.	
	Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney vb.)		Öğrencilerin derste öğrendiği davranışları pekiştirmeleri için mevcut çalışmaların evde tekrar edilmesi için ödev verilir. Eksik öğrenme yaşadığı tespit edilen öğrenciler için ihtiyaç duyduğu süre doğrultusunda ek öğretimler yapılır.
	Grupla öğrenme etkinlikleri		Grup içerisinde uyumlu çalma noktasında ekip çalışmaları yaptırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme	Ders süresi içerisinde süreç takibi yapılır ve ders sonunda grup ve bireysel olarak kısaca tekrar edilerek kazanımın gerçekleşme düzeyi gözlemlenir.
Dersin Diğer Derslerle ilişkisi:	Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Teori ve Uygulaması

KÜRDİ MAKAMI DİZİSİNDE EZGİSEL ETÜTLER



GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM I

Dersin Adı	Bağlama
Sınıf Düzeyi	9
Konu	Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Van Mızrap Kalıbı
Önerilen Süre	40 + 40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar		Hüseyni dizisinde Van mızrap kalıbını uygular
Öğretme Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri		Tümevarımsal düşünme, sunuş yolu ile öğretim, anlatım, gösterip yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler		Dizekli tahta, Bağlama
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	Giriş Etkinlikleri	Bir önceki derste verilen Buselik dizisi, Kürdi dizisi ve bu dizilerde yapılan temel mızrap yönü alıştırmaları tekrar edilir.
	Ders Etkinlikleri	Dizekli tahta kullanılarak Hüseyni dizisi tahtaya dörtlük notalar ile yazılır ve öğretmen tarafından öğrencilere Hüseyni dizisinin Türk Halk Müziğinde çıkıcı durumda Si b2 ve Fa #3 arıza (değiştirici işaret) alan, inici durumda ise Fa natürel alan bir dizi olduğundan bahsedildikten sonra öğrencilere önümüzdeki derslerde göreceğimiz bütün alıştırmalar Hüseyni dizinde yazılmış alıştırmalar olacaktır diye açıklama yapılır. Daha sonra Van tartımı dörtlük nota olarak yazılıp mızrap yönü ok işareti ile gösterilerek tartımın süresi anlatılır. Öğretmen tarafından birkaç örnek gösterildikten sonra öğrencilerin Van kalıbını boş telde uygulamaları sağlanır. (Bkz. 1. Etüt) Öğrenciler bu çalışmayı süre ve mızrap yönüne uygun yapıyorsa öğretmen tarafından destekleyici ifadelerle davranış pekiştirilir. Daha sonra bağlama klavyesi üzerinde 1. konum alt boş tel La, Sib2 ve Do notaları gösterilip, 1. ve 3. parmağı kullanarak Van mızrap kalıbını etütler ile uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. Etüt) Davranış doğru yapılıyorsa öğretmen tarafından pekiştirici ifadeler kullanılır, doğru olmayan bir davranış varsa anında dönüt düzeltme sağlanır. 1. konumda La, Si ve Do sesleri 1 ve 3. parmak numarası kullanılarak çalışıldıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 2. konum Re ve Mi notaları ile birlikte 1. ve 3.parmak numaraları gösterilip 2. konumda Van mızrap kalıbının uygulanması sağlanır. (Bkz. 3. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1. ve 2. konumda La, Si, Do, Re ve Mi notaları, 0, 1, 3, 1, ve 3 parmaklar kullanılarak yapılan ilk iki çalışma birleştirilerek Van mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. ve 3. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. 1 ve 2. konumda çalışmalar yaptıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 3. Konum Fa#3, Sol ve La notalarını, 1., 2. ve 4. parmakları kullanarak Van mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 4. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Sib2, Do, Re, Mi, Fa#3, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 3, 1, 3, 1, 2 ve 4. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek Van mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 5. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir.
	Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney vb.)	Öğrencilerin derste öğrendiği davranışları pekiştirmeleri için mevcut çalışmaların evde tekrar edilmesi için ödev verilir. Eksik öğrenme yaşadığı tespit edilen öğrenciler için ihtiyaç duyduğu süre doğrultusunda ek öğretimler yapılır.
	Grupla öğrenme etkinlikleri	Grup içerisinde uyumlu çalma noktasında ekip çalışmaları yaptırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme	Ders süresi içerisinde süreç takibi yapılır ve ders sonunda grup ve bireysel olarak kısaca tekrar edilerek kazanımın gerçekleşme düzeyi gözlemlenir.
Dersin Diğer Derslerle ilişkisi:	Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Teori ve Uygulaması

VAN TARTIMI



GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM I

Dersin Adı	Bağlama
Sınıf Düzeyi	9
Konu	Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda İzmir Mızrap Kalıbı
Önerilen Süre	40 + 40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar		Hüseyni dizisinde İzmir mızrap kalıbını uygular Hüseyni dizisinde Van ve İzmir mızrap kalıplarını uygular
Öğretme Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri		Tümevarımsal düşünme, sunuş yolu ile öğretim, anlatım, gösterip yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler		Dizekli tahta, Bağlama
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	Giriş Etkinlikleri	Bir önceki derste verilen Van Mızrap kalıbı tekrar edilir.
	Ders Etkinlikleri	Tahtaya İzmir tartımı bağlı iki sekizli nota olarak yazılıp mızrap yönü ok işareti ile gösterilerek tartımın süresi anlatılır. Öğretmen tarafından birkaç örnek gösterildikten sonra öğrencilerin İzmir kalıbını boş telde uygulamaları sağlanır. (Bkz. 1. Etüt) Öğrenciler bu çalışmayı süre ve mızrap yönüne uygun yapıyorsa öğretmen tarafından destekleyici ifadelerle davranış pekiştirilir. Daha sonra bağlama klavyesi üzerinde 1. konum alt boş tel La, Si b2 ve Do notaları gösterilip, 1. ve 3. parmağı kullanarak İzmir mızrap kalıbını etütler ile uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. Etüt) Davranış doğru yapılıyorsa öğretmen tarafından pekiştirici ifadeler kullanılır, doğru olmayan bir davranış varsa anında dönüt düzeltme sağlanır. 1. konumda La, Si ve Do sesleri 1 ve 3. parmak numarası kullanılarak çalışıldıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 2. konum Re ve Mi notaları ile birlikte 1. ve 3. parmak numaraları gösterilip 2. konumda İzmir mızrap kalıbının uygulanması sağlanır. (Bkz. 3. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1. ve 2. konumda La, Si, Do, Re, Mi ve Fa notaları, 0, 1, 3, 1, 3 ve 4. parmaklar kullanılarak yapılan ilk iki çalışma birleştirilerek İzmir mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. ve 3. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. 1 ve 2. konumda çalışmalar yaptıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 3. Konum Fa#3, Sol ve La notalarını, 1., 2. ve 4. parmakları kullanarak İzmir mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 4. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Sib2, Do, Re, Mi, Fa#3, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 3, 1, 3, 1, 2 ve 4. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek İzmir mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 5. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Daha sonra bir önceki derste öğretilen Van tartımı İzmir tartımının önüne tahtaya yazılarak öğrencilere önce boş telde çalınarak tartımlar gösterilir ve öğrencilerden tekrar etmesi istenir. Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Sib2, Do, Re, Mi, Fa#3, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 3, 1, 3, 1, 2 ve 4. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek Van ve İzmir mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 6. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir.
	Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney vb.)	Öğrencilerin derste öğrendiği davranışları pekiştirmeleri için mevcut çalışmaların evde tekrar edilmesi için ödev verilir. Eksik öğrenme yaşadığı tespit edilen öğrenciler için ihtiyaç duyduğu süre doğrultusunda ek öğretimler yapılır.
	Grupla öğrenme etkinlikleri	Grup içerisinde uyumlu çalma noktasında ekip çalışmaları yaptırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme	Ders süresi içerisinde süreç takibi yapılır ve ders sonunda grup ve bireysel olarak kısaca tekrar edilerek kazanımın gerçekleşme düzeyi gözlemlenir.
Dersin Diğer Derslerle ilişkisi:	Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Teori ve Uygulaması

İZMİR TARTIMI




5

GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM I

Dersin Adı	Bağlama
Sınıf Düzeyi	9
Konu	Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Ankara Mızrap Kalıbı
Önerilen Süre	40 + 40 Dakika

BÖLÜM II

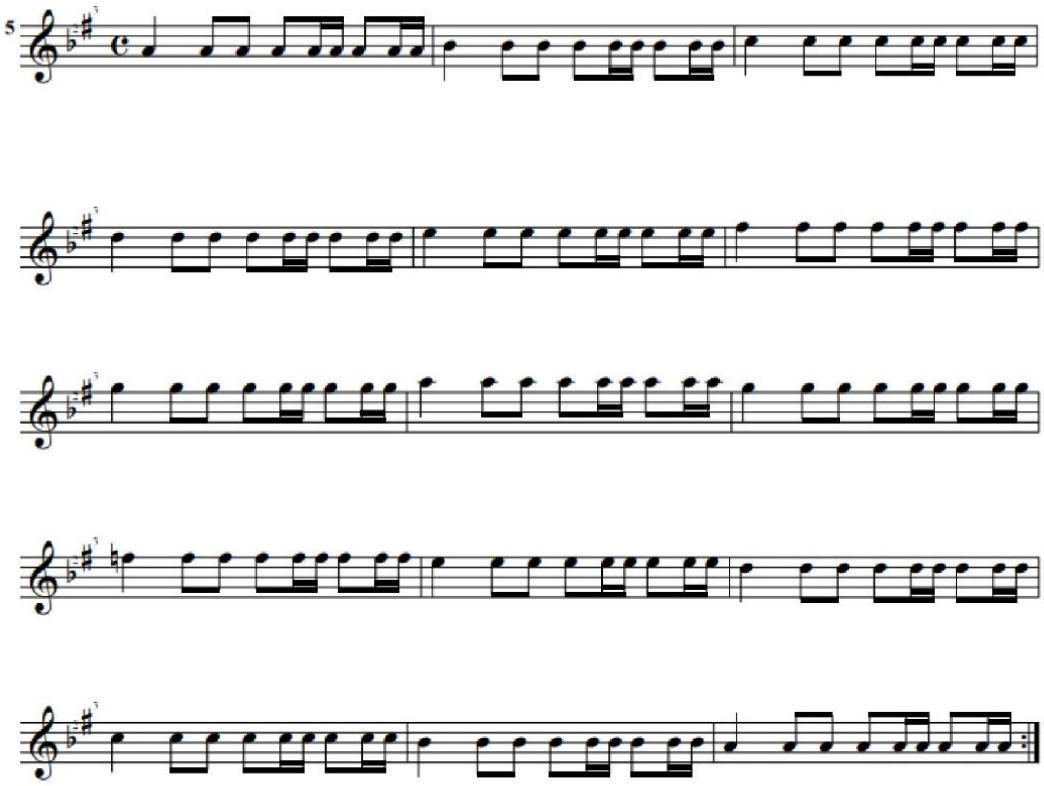
Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar		Hüseyni dizisinde Ankara mızrap kalıbını uygular Hüseyni dizisinde Van, İzmir ve Ankara mızrap kalıplarını uygular
Öğretme Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri		Tümevarımsal düşünme, sunuş yolu ile öğretim, anlatım, gösterip yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler		Dizekli tahta, Bağlama
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	Giriş Etkinlikleri	Bir önceki derste verilen Van ve İzmir Mızrap kalıpları tekrar edilir.
	Ders Etkinlikleri	Dizekli tahta kullanılarak Ankara tartımı bağlı bir şekilde bir sekizlik ve iki onaltılık nota olarak yazılıp mızrap yönü ok işareti ile gösterilerek tartımın süresi anlatılır. Öğretmen tarafından birkaç örnek gösterildikten sonra öğrencilerin Ankara kalıbını boş telde uygulamaları sağlanır. (Bkz. 1. Etüt) Öğrenciler bu çalışmayı süre ve mızrap yönüne uygun yapıyorsa öğretmen tarafından destekleyici ifadelerle davranış pekiştirilir. Daha sonra bağlama klavyesi üzerinde 1. konum alt boş tel La, Sib2 ve Do notaları gösterilip, 1. ve 3. parmağı kullanarak Ankara mızrap kalıbını etütler ile uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. Etüt) Davranış doğru yapılıyorsa öğretmen tarafından pekiştirici ifadeler kullanılır, doğru olmayan bir davranış varsa anında dönüt düzeltme sağlanır. 1. konumda La, Si ve Do sesleri 1 ve 3. parmak numarası kullanılarak çalışıldıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 2. konum Re ve Mi notaları ile birlikte 1. ve 3. parmak numaraları gösterilip 2. konumda Ankara mızrap kalıbının uygulanması sağlanır. (Bkz. 3. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1. ve 2. konumda La, Sib2, Do, Re ve Mi notaları, 0, 1, 3, 1 ve 3 parmaklar kullanılarak yapılan ilk iki çalışma birleştirilerek Ankara mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. ve 3. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. 1 ve 2. konumda çalışmalar yaptıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 3. Konum Fa#3, Sol ve La notalarını, 1., 2. ve 3. parmakları kullanarak Ankara mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 4. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Sib2, Do, Re, Mi, Fa#3, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 3, 1, 3, 1, 2 ve 4. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek Ankara mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 5. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Daha sonra bir önceki derste öğretilen Van ve İzmir tartımları Ankara tartımının önüne tahtaya yazılarak öğrencilere önce boş telde çalınarak tartımlar gösterilir ve öğrencilerden tekrar etmesi istenir. Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Sib2, Do, Re, Mi, Fa#3, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 3, 1, 3, 1, 2 ve 4. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek Ankara mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 6. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir.
	Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney vb.)	Öğrencilerin derste öğrendiği davranışları pekiştirmeleri için mevcut çalışmaların evde tekrar edilmesi için ödev verilir. Eksik öğrenme yaşadığı tespit edilen öğrenciler için ihtiyaç duyduğu süre doğrultusunda ek öğretimler yapılır.
	Grupla öğrenme etkinlikleri	Grup içerisinde uyumlu çalma noktasında ekip çalışmaları yaptırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme	Ders süresi içerisinde süreç takibi yapılır ve ders sonunda grup ve bireysel olarak kısaca tekrar edilerek kazanımın gerçekleşme düzeyi gözlemlenir.
Dersin Diğer Derslerle ilişkisi:	Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Teori ve Uygulaması

ANKARA TARTIMI




5

GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM I

Dersin Adı	Bağlama
Sınıf Düzeyi	9
Konu	Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Karaman Mızrap Kalıbı
Önerilen Süre	40 + 40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar		Hüseyni dizisinde Karaman mızrap kalıbını uygular Hüseyni dizisinde Van, İzmir, Ankara ve Karaman mızrap kalıplarını uygular
Öğretme Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri		Tümevarımsal düşünme, sunuş yolu ile öğretim, anlatım, gösterip yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler		Dizekli tahta, Bağlama
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	Giriş Etkinlikleri	Bir önceki derste verilen Van, İzmir ve Ankara Mızrap kalıpları tekrar edilir.
	Ders Etkinlikleri	Dizekli tahta kullanılarak Karaman tartımı bağlı bir şekilde iki onaltılık ve bir sekizlik nota olarak yazılıp mızrap yönü ok işareti ile gösterilerek tartımın süresi anlatılır. Öğretmen tarafından birkaç örnek gösterildikten sonra öğrencilerin Karaman kalıbını boş telde uygulamaları sağlanır. (Bkz. 1. Etüt) Öğrenciler bu çalışmayı süre ve mızrap yönüne uygun yapıyorsa öğretmen tarafından destekleyici ifadelerle davranış pekiştirilir. Daha sonra bağlama klavyesi üzerinde 1. konum alt boş tel La, Sib2 ve Do notaları gösterilip, 1. ve 3. parmağı kullanarak Karaman mızrap kalıbını etütler ile uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. Etüt) Davranış doğru yapılıyorsa öğretmen tarafından pekiştirici ifadeler kullanılır, doğru olmayan bir davranış varsa anında dönüt düzeltme sağlanır. 1. konumda La, Si ve Do sesleri 1 ve 3. parmak numarası kullanılarak çalışıldıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 2. konum Re ve Mi notaları ile birlikte 1. ve 3. parmak numaraları gösterilip 2. konumda Karaman mızrap kalıbının uygulanması sağlanır. (Bkz. 3. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1. ve 2. konumda La, Sib2, Do, Re ve Mi notaları, 0, 1, 3, 1 ve 3. parmaklar kullanılarak yapılan ilk iki çalışma birleştirilerek Karaman mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. ve 3. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. 1 ve 2. konumda çalışmalar yaptıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 3. Konum Fa#3, Sol ve La notalarını, 1., 2. ve 4. parmakları kullanarak Karaman mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 4. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Sib2, Do, Re, Mi, Fa#3, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 3, 1, 3, 1, 2 ve 4. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek Karaman mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 5. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Daha sonra bir önceki derste öğretilen Van, İzmir ve Ankara tartımları Karaman tartımının önüne tahtaya yazılarak öğrencilere önce boş telde çalınarak tartımlar gösterilir ve öğrencilerden tekrar etmesi istenir. Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Sib2, Do, Re, Mi, Fa#3, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 3, 1, 3, 1, 2 ve 4. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek Van, İzmir, Ankara ve Karaman mızrap kalıpları ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 6. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir.
	Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney vb.)	Öğrencilerin derste öğrendiği davranışları pekiştirmeleri için mevcut çalışmaların evde tekrar edilmesi için ödev verilir. Eksik öğrenme yaşadığı tespit edilen öğrenciler için ihtiyaç duyduğu süre doğrultusunda ek öğretimler yapılır.
	Grupla öğrenme etkinlikleri	Grup içerisinde uyumlu çalma noktasında ekip çalışmaları yaptırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme	Ders süresi içerisinde süreç takibi yapılır ve ders sonunda grup ve bireysel olarak kısaca tekrar edilerek kazanımın gerçekleşme düzeyi gözlemlenir.
Dersin Diğer Derslerle ilişkisi:	Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Teori ve Uygulaması

KARAMAN TARTIMI




5

GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM I

Dersin Adı	Bağlama
Sınıf Düzeyi	9
Konu	Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Gelibolu Mızrap Kalıbı
Önerilen Süre	40 + 40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar		Hüseyni dizisinde Gelibolu mızrap kalıbını uygular Hüseyni dizisinde Van, İzmir, Ankara, Karaman ve Gelibolu mızrap kalıplarını uygular
Öğretme Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri		Tümevarımsal düşünme, sunuş yolu ile öğretim, anlatım, gösterip yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler		Dizekli tahta, Bağlama
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	Giriş Etkinlikleri	Bir önceki derste verilen Van, İzmir, Ankara ve Karaman Mızrap kalıpları tekrar edilir.
	Ders Etkinlikleri	Dizekli tahta kullanılarak Gelibolu tartımı bağlı bir şekilde dört onaltılık nota olarak yazılıp mızrap yönü ok işareti ile gösterilerek tartımın süresi anlatılır. Öğretmen tarafından birkaç örnek gösterildikten sonra öğrencilerin Gelibolu kalıbını boş telde uygulamaları sağlanır. (Bkz. 1. Etüt) Öğrenciler bu çalışmayı süre ve mızrap yönüne uygun yapıyorsa öğretmen tarafından destekleyici ifadelerle davranış pekiştirilir. Daha sonra bağlama klavyesi üzerinde 1. konum alt boş tel La, Sib2 ve Do notaları gösterilip, 1. ve 3. parmağı kullanarak Gelibolu mızrap kalıbını etütler ile uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. Etüt) Davranış doğru yapılıyorsa öğretmen tarafından pekiştirici ifadeler kullanılır, doğru olmayan bir davranış varsa anında dönüt düzeltme sağlanır. 1. konumda La, Sib2 ve Do sesleri 1 ve 3. parmak numarası kullanılarak çalışıldıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 2. konum Re ve Mi notaları ile birlikte 1. ve 3. parmak numaraları gösterilip 2. konumda Gelibolu mızrap kalıbının uygulanması sağlanır. (Bkz. 3. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1. ve 2. konumda La, Si, Do, Re ve Mi notaları, 0, 1, 3, 1 ve 3. parmaklar kullanılarak yapılan ilk iki çalışma birleştirilerek Gelibolu mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. ve 3. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. 1 ve 2. konumda çalışmalar yaptıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 3. Konum Fa#3, Sol ve La notalarını, 1, 2 ve 3. parmakları kullanarak Gelibolu mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 4. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Sib2, Do, Re, Mi, Fa#3, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 3, 1, 3, 1, 2 ve 4. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek Gelibolu mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 5. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Daha sonra bir önceki derste öğretilen Van, İzmir, Ankara, Karaman tartımları Gelibolu tartımının önüne tahtaya yazılarak öğrencilere önce boş telde çalınarak tartımlar gösterilir ve öğrencilerden tekrar etmesi istenir. Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Sib2, Do, Re, Mi, Fa#3, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 3, 1, 3, 1, 2 ve 4. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek İzmir, Ankara, Karaman ve Gelibolu mızrap kalıpları ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 6. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir.
	Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney vb.)	Öğrencilerin derste öğrendiği davranışları pekiştirmeleri için mevcut çalışmaların evde tekrar edilmesi için ödev verilir. Eksik öğrenme yaşadığı tespit edilen öğrenciler için ihtiyaç duyduğu süre doğrultusunda ek öğretimler yapılır.
	Grupla öğrenme etkinlikleri	Grup içerisinde uyumlu çalma noktasında ekip çalışmaları yaptırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme	Ders süresi içerisinde süreç takibi yapılır ve ders sonunda grup ve bireysel olarak kısaca tekrar edilerek kazanımın gerçekleşme düzeyi gözlemlenir.
Dersin Diğer Derslerle ilişkisi:	Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Teori ve Uygulaması

GELİBOLU TARTIMI




5

GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM I

Dersin Adı	Bağlama
Sınıf Düzeyi	9
Konu	Hüseyni Dizisinde Birinci, İkinci ve Üçüncü Konumda Terazi Mızrap Kalıbı
Önerilen Süre	40 + 40 Dakika

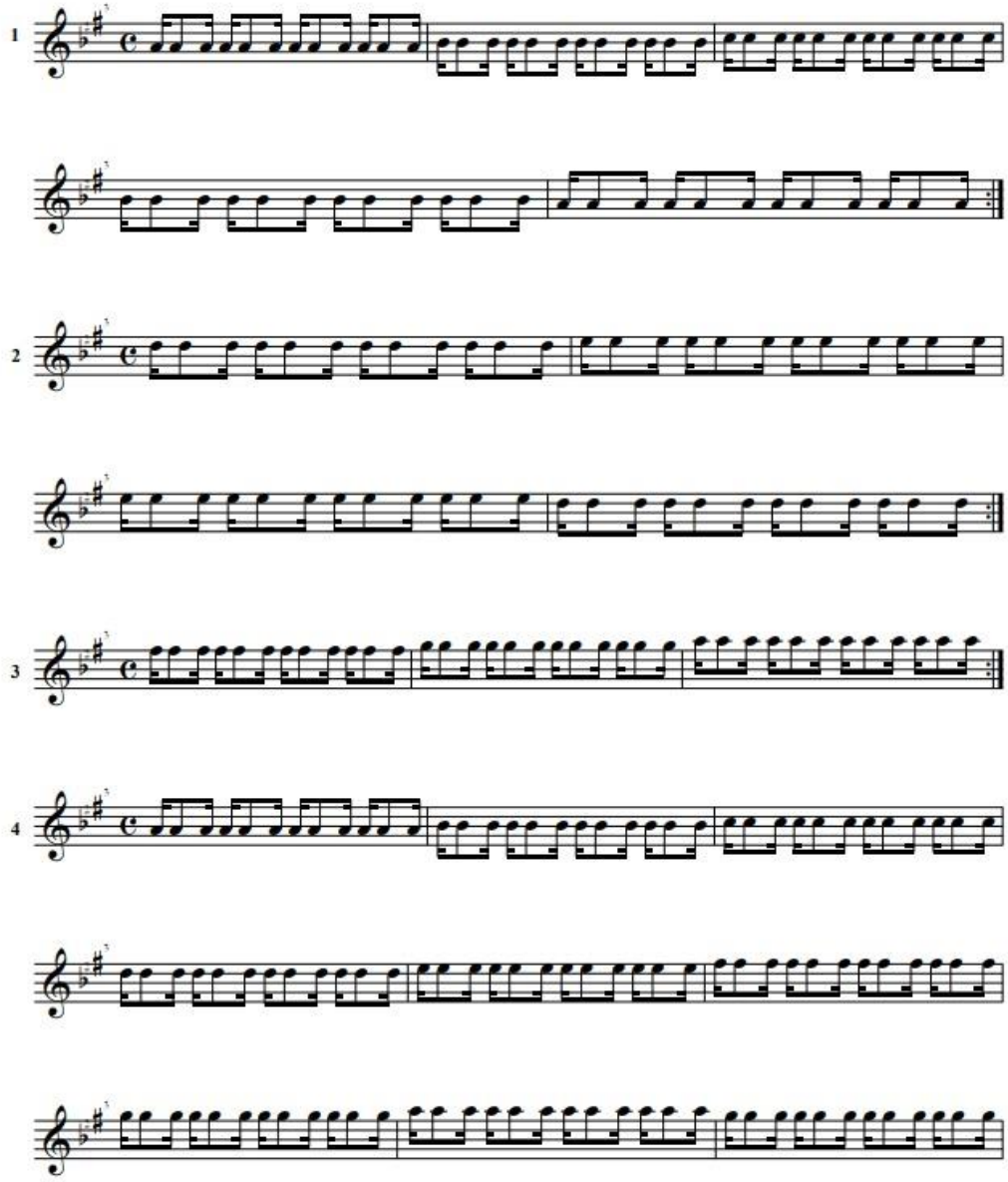
BÖLÜM II

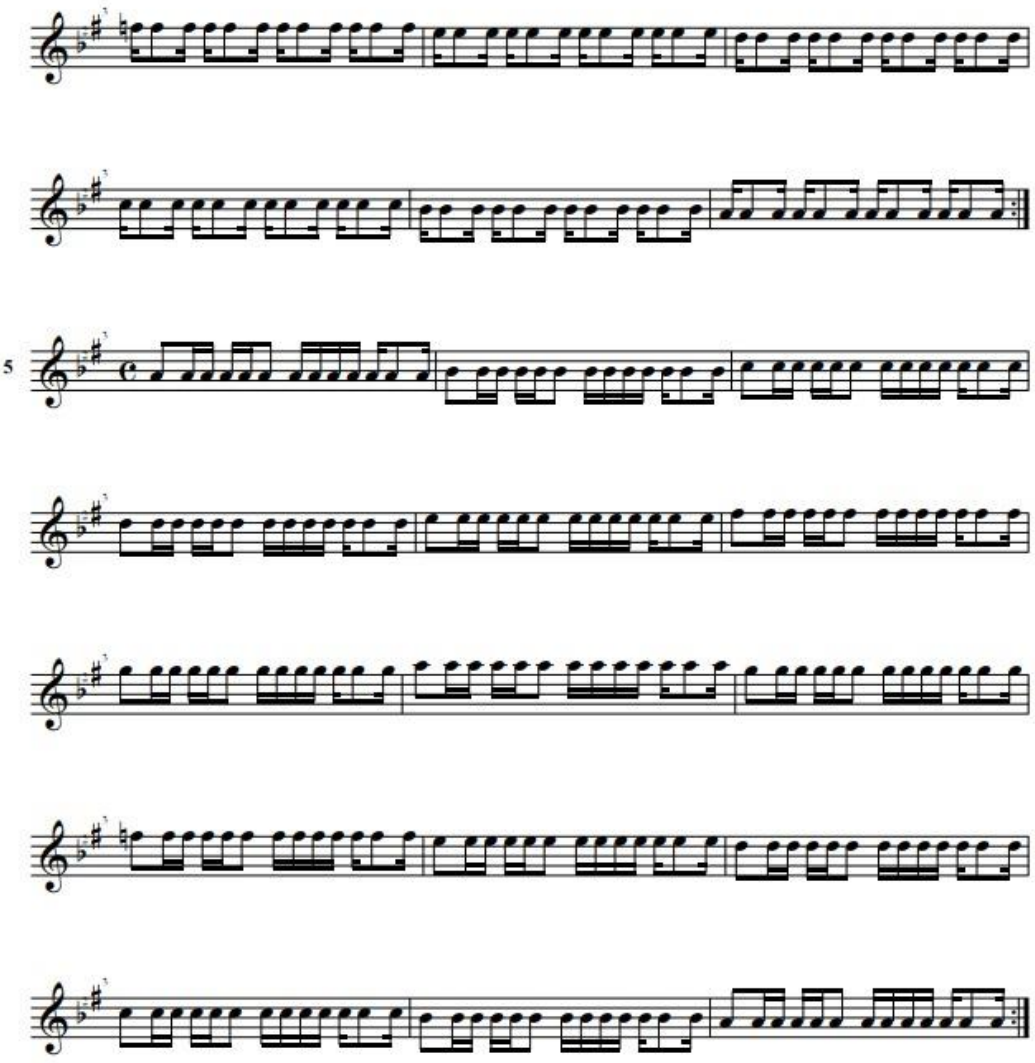
Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar		Hüseyni dizisinde Terazi mızrap kalıbını uygular Hüseyni dizisinde Van, İzmir, Ankara, Karaman, Gelibolu ve Terazi mızrap kalıplarını uygular
Öğretme Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri		Tümevarımsal düşünme, sunuş yolu ile öğretim, anlatım, gösterip yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler		Dizekli tahta, Bağlama
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	Giriş Etkinlikleri	Bir önceki derste verilen Van, İzmir, Ankara, Karaman ve Gelibolu Mızrap kalıpları tekrar edilir.
	Ders Etkinlikleri	Dizekli tahta kullanılarak Terazi tartımı bağlı bir şekilde bir onaltılık, bir sekizlik ve bir onaltılık nota olarak yazılıp mızrap yönü ok işareti ile gösterilerek tartımın süresi anlatılır. Öğretmen tarafından birkaç örnek gösterildikten sonra öğrencilerin Terazi kalıbını boş telde uygulamaları sağlanır. (Bkz. 1. Etüt) Öğrenciler bu çalışmayı süre ve mızrap yönüne uygun yapıyorsa öğretmen tarafından destekleyici ifadelerle davranış pekiştirilir. Daha sonra bağlama klavyesi üzerinde 1. konum alt boş tel La, Sib2 ve Do notaları gösterilip, 1. ve 3. parmağı kullanarak Terazi mızrap kalıbını etütler ile uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. Etüt) Davranış doğru yapılıyorsa öğretmen tarafından pekiştirici ifadeler kullanılır, doğru olmayan bir davranış varsa anında dönüt düzeltme sağlanır. 1. konumda La, Sib2 ve Do sesleri 1 ve 3. parmak numarası kullanılarak çalışıldıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 2. konum Re ve Mi notaları ile birlikte 1. ve 3. parmak numaraları gösterilip 2. konumda Terazi mızrap kalıbının uygulanması sağlanır. (Bkz. 3. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1. ve 2. konumda La, Sib2, Do, Re ve Mi notaları, 0, 1, 3, 1 ve 3. parmaklar kullanılarak yapılan ilk iki çalışma birleştirilerek Terazi mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 2. ve 3. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. 1 ve 2. konumda çalışmalar yaptıktan sonra bağlama klavyesi üzerinde 3. Konum Fa#3, Sol ve La notalarını, 1, 2 ve 4. parmakları kullanarak Terazi mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 4. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Sib2, Do, Re, Mi, Fa#3, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 3, 1, 3, 1, 2 ve 4. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek Terazi mızrap kalıbı ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 5. Etüt) Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Daha sonra bir önceki derste öğretilen Van, İzmir, Ankara, Karaman ve Gelibolu tartımları Terazi tartımının önüne tahtaya yazılarak öğrencilere önce boş telde çalınarak tartımlar gösterilir ve öğrencilerden tekrar etmesi istenir. Yapılan her doğru davranış öğretmen tarafından pekiştirilir, hatalar varsa anında düzeltilir. Davranış kazanıldıktan sonra öğretmen tarafından 1., 2. ve 3. konumda La, Sib2, Do, Re, Mi, Fa#3, Sol ve oktav LA notaları, 0, 1, 3, 1, 3, 1, 2 ve 4. parmaklar kullanılarak yapılan önceki çalışma birleştirilerek Ankara, Karaman, Gelibolu ve Terazi mızrap kalıpları ile uygulanıp gösterildikten sonra öğrencilerin bu etütleri uygulaması sağlanır. (Bkz. 6. Etüt) Doğru davranışlar öğretmen tarafından pekiştirilip, doğru olmayan davranışlar düzeltilir.
	Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney vb.)	Öğrencilerin derste öğrendiği davranışları pekiştirmeleri için mevcut çalışmaların evde tekrar edilmesi için ödev verilir. Eksik öğrenme yaşadığı tespit edilen öğrenciler için ihtiyaç duyduğu süre doğrultusunda ek öğretimler yapılır.
	Grupla öğrenme etkinlikleri	Grup içerisinde uyumlu çalma noktasında ekip çalışmaları yaptırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme	Ders süresi içerisinde süreç takibi yapılır ve ders sonunda grup ve bireysel olarak kısaca tekrar edilerek kazanımın gerçekleşme düzeyi gözlemlenir.
Dersin Diğer Derslerle ilişkisi:	Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Teori ve Uygulaması

TERAZİ TARTIMI




5

GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM I

Dersin Adı	Bağlama
Sınıf Düzeyi	9
Konu	Hüseyni Dizisinde Ezgisel Etüt Çalışmaları
Önerilen Süre	40 + 40 + 40 + 40 Dakika

BÖLÜM II

<table>
<tr><td colspan="3">Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar</td><td>1.Hüseyni dizisinde ezgisel etüt çalışmaları gerçekleştirir
2.Bağlama icrasına yönelik istekliliği artar.
3. Bağlama icrasına yönelik özyeterlik inancı artar</td></tr>
<tr><td colspan="3">Öğretme Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri</td><td>Tümevarımsal düşünme, sunuş yolu ile öğretim, anlatım, gösterip yaptırma</td></tr>
<tr><td colspan="3">Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler</td><td>Dizekli tahta, Bağlama</td></tr>
<tr><td rowspan="4">Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri</td><td>Giriş Etkinlikleri</td><td colspan="2">Bir önceki derste verilen Van, İzmir, Ankara, Karaman, Gelibolu ve Terazi Mızrap kalıpları tekrar edilir.</td></tr>
<tr><td>Ders Etkinlikleri</td><td colspan="2">Hüseyni dizisinde öğrendiği bütün mızrap kalıplarını ezgisel etüt çalışmaları ile uygulaması sağlanır. Bu kapsamda; Van, İzmir, Ankara, Karaman, Gelibolu ve Terazi Mızrap kalıplarını içeren etütler önce öğretmen tarafından çalınarak gösterilir, ardından öğrencinin uygulaması sağlanır (bkz. Etüt 1,2,3,4,5).
Öğrencinin uyguladığı etüt çalışmaları doğru ise davranış öğretmen tarafından pekiştirilir. Eksik ya da hatalı uygulamalarda ise öğretmen tarafından öğrenciye anında dönüt ve düzeltme sunulur.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney vb.)</td><td>Öğrencilerin derste öğrendiği davranışları pekiştirmeleri için mevcut çalışmaların evde tekrar edilmesi için ödev verilir. Eksik öğrenme yaşadığı tespit edilen öğrenciler için ihtiyaç duyduğu süre doğrultusunda ek öğretimler yapılır.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Grupla öğrenme etkinlikleri</td><td>Grup içerisinde uyumlu çalma noktasında ekip çalışmaları yaptırılır.</td></tr>
</table>

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme	Ders süresi içerisinde süreç takibi yapılır ve ders sonunda grup ve bireysel olarak kısaca tekrar edilerek kazanımın gerçekleşme düzeyi gözlemlenir.
Dersin Diğer Derslerle ilişkisi:	Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Teori ve Uygulaması


1
0 3 1 3 1
3 1 4 3 1 3 1 3 1 3 0
2
0 1 3 1 3 3 1 2 4 4 3 4 1
1 3 4 3 1 3 1 0
3
1 2 4 3 1 1 1 3 1 3
3 4 1 3 1

GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM I

Dersin Adı	Bağlama
Sınıf Düzeyi	9
Konu	Türk Halk Müziği Repertuvarı Kapsamında Türkülerin İcrası
Önerilen Süre	40 + 40 Dakika

BÖLÜM II

<table>
<tr><td colspan="3">Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar</td><td>1.Türk Halk Müziği dağarcığı gelişir.
2.Öğrendiği basit dizilere uygun eserleri dizinin seslerine uygun olarak icra eder.
3.Öğrendiği temel mızrap yönlerini eserleri icra ederken doğru uygular.
4.Repertuvar kapsamında verilen eserleri doğru konumda icra eder.
5. Bağlama icrasına yönelik istekliliği artar.
6. Bağlama icrasına yönelik özyeterlik inancı artar</td></tr>
<tr><td colspan="3">Öğretme Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri</td><td>Tümevarımsal düşünme, sunuş yolu ile öğretim, anlatım, gösterip yaptırma</td></tr>
<tr><td colspan="3">Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler</td><td>Dizekli tahta, Bağlama</td></tr>
<tr><td rowspan="4">Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri</td><td>Giriş Etkinlikleri</td><td colspan="2">Bir önceki derste verilen Hüseyni dizisindeki Van, İzmir, Ankara, Karaman, Gelibolu ve Terazi Mızrap kalıpları ile yazılmış ezgisel etütler tekrar edilir.</td></tr>
<tr><td>Ders Etkinlikleri</td><td colspan="2">Öğretmen tarafından dizekli tahtaya Gelin Ayşe (Bkz. 1.Eser) türküsünün notaları yazılır. Eserin donanımı, ölçü sayısı açıklanır ve tartımlar öğretmen tarafından önce bona olarak okunup sonra öğrencilerin tekrar etmesi istenir. Daha sonra ilk ölçüden başlanarak öğretmen tarafından çalınıp öğrencilerin tekrar etmesi sağlanır. Öğrencinin uyguladığı çalışmalar doğru ise davranış öğretmen tarafından pekiştirilir. Eksik ya da hatalı uygulamalarda ise öğretmen tarafından öğrenciye anında dönüt ve düzeltme sunulur. Birinci ölçü bittikten sonra ikinci ölçü aynı şekilde önce öğretmen tarafından çalınıp öğrencilere gösterilir ve öğrencilerin tekrar etmesi sağlanır. Öğrencinin uyguladığı etüt çalışmaları doğru ise davranış öğretmen tarafından pekiştirilir. Eksik ya da hatalı uygulamalarda ise öğretmen tarafından öğrenciye anında dönüt ve düzeltme sunulur. İlk iki ölçü doğru çalındıktan sonra bu iki ölçü birleştirilir ve tekrar edilir, davranış pekiştikten sonra bir sonraki ölçüye geçilir ve eser sonuna kadar birer ölçü çalınıp davranış pekiştikten sonra önceki ölçülerle birleştirilip sarmal olarak öğretim gerçekleştirilir
Öğrencinin uyguladığı etüt çalışmaları doğru ise davranış öğretmen tarafından pekiştirilir. Eksik ya da hatalı uygulamalarda ise öğretmen tarafından öğrenciye anında dönüt ve düzeltme sunulur.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney vb.)</td><td>Öğrencilerin derste öğrendiği davranışları pekiştirmeleri için mevcut çalışmaların evde tekrar edilmesi için ödev verilir. Eksik öğrenme yaşadığı tespit edilen öğrenciler için ihtiyaç duyduğu süre doğrultusunda ek öğretimler yapılır.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Grupla öğrenme etkinlikleri</td><td>Grup içerisinde uyumlu çalma noktasında ekip çalışmaları yaptırılır.</td></tr>
</table>

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme	Ders süresi içerisinde süreç takibi yapılır ve ders sonunda grup ve bireysel olarak kısaca tekrar edilerek kazanımın gerçekleşme düzeyi gözlemlenir.
Dersin Diğer Derslerle ilişkisi:	Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Teori ve Uygulaması

GELİN AYŞE



GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM I

Dersin Adı	Bağlama
Sınıf Düzeyi	9
Konu	Türk Halk Müziği Repertuvarı Kapsamında Türkülerin İcrası
Önerilen Süre	40 + 40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar		1.Türk Halk Müziği dağarcığı gelişir. 2.Öğrendiği basit dizilere uygun eserleri dizinin seslerine uygun olarak icra eder. 3.Öğrendiği temel mızrap yönlerini eserleri icra ederken doğru uygular. 4.Repertuvar kapsamında verilen eserleri doğru konumda icra eder. 5. Bağlama icrasına yönelik istekliliği artar. 6. Bağlama icrasına yönelik özyeterlik inancı artar
Öğretme Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri		Tümevarımsal düşünme, sunuş yolu ile öğretim, anlatım, gösterip yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler		Dizekli tahta, Bağlama
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	Giriş Etkinlikleri	Bir önceki derste verilen Gelin Ayşe isimli türkü tekrar edilir.
	Ders Etkinlikleri	Öğretmen tarafından dizekli tahtaya Züleyha (Bkz. 2.Eser) türküsünün notaları yazılır. Eserin donanımı, ölçü sayısı açıklanır ve tartımlar öğretmen tarafından önce bona olarak okunup sonra öğrencilerin tekrar etmesi istenir. Daha sonra ilk ölçüden başlanarak öğretmen tarafından çalınıp öğrencilerin tekrar etmesi sağlanır. Öğrencinin uyguladığı çalışmalar doğru ise davranış öğretmen tarafından pekiştirilir. Eksik ya da hatalı uygulamalarda ise öğretmen tarafından öğrenciye anında dönüt ve düzeltme sunulur. Birinci ölçü bittikten sonra ikinci ölçü aynı şekilde önce öğretmen tarafından çalınıp öğrencilere gösterilir ve öğrencilerin tekrar etmesi sağlanır. Öğrencinin uyguladığı etüt çalışmaları doğru ise davranış öğretmen tarafından pekiştirilir. Eksik ya da hatalı uygulamalarda ise öğretmen tarafından öğrenciye anında dönüt ve düzeltme sunulur. İlk iki ölçü doğru çalındıktan sonra bu iki ölçü birleştirilir ve tekrar edilir, davranış pekiştikten sonra bir sonraki ölçüye geçilir ve eser sonuna kadar birer ölçü çalınıp davranış pekiştikten sonra önceki ölçülerle birleştirilip sarmal olarak öğretim gerçekleştirilir Öğrencinin uyguladığı etüt çalışmaları doğru ise davranış öğretmen tarafından pekiştirilir. Eksik ya da hatalı uygulamalarda ise öğretmen tarafından öğrenciye anında dönüt ve düzeltme sunulur.
	Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney vb.)	Öğrencilerin derste öğrendiği davranışları pekiştirmeleri için mevcut çalışmaların evde tekrar edilmesi için ödev verilir. Eksik öğrenme yaşadığı tespit edilen öğrenciler için ihtiyaç duyduğu süre doğrultusunda ek öğretimler yapılır.
	Grupla öğrenme etkinlikleri	Grup içerisinde uyumlu çalma noktasında ekip çalışmaları yaptırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme	Ders süresi içerisinde süreç takibi yapılır ve ders sonunda grup ve bireysel olarak kısaca tekrar edilerek kazanımın gerçekleşme düzeyi gözlemlenir.
Dersin Diğer Derslerle ilişkisi:	Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Teori ve Uygulaması

ZÜLEYHA



GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM I

Dersin Adı	Bağlama
Sınıf Düzeyi	9
Konu	Türk Halk Müziği Repertuvarı Kapsamında Türkülerin İcrası
Önerilen Süre	40 + 40 + 40 + 40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar		1.Türk Halk Müziği dağarcığı gelişir. 2.Öğrendiği basit dizilere uygun eserleri dizinin seslerine uygun olarak icra eder. 3.Öğrendiği temel mızrap yönlerini eserleri icra ederken doğru uygular. 4.Repertuvar kapsamında verilen eserleri doğru konumda icra eder. 5. Bağlama icrasına yönelik istekliliği artar. 6. Bağlama icrasına yönelik özyeterlik inancı artar
Öğretme Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri		Tümevarımsal düşünme, sunuş yolu ile öğretim, anlatım, gösterip yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler		Dizekli tahta, Bağlama
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	Giriş Etkinlikleri	Bir önceki derste verilen Gelin Ayşe ve Züleyha isimli türküler tekrar edilir.
	Ders Etkinlikleri	Öğretmen tarafından dizekli tahtaya Çarşıya Vardım (Bkz. 3.Eser) türküsünün notaları yazılır. Eserin donanımı, ölçü sayısı açıklanır ve tartımlar öğretmen tarafından önce bona olarak okunup sonra öğrencilerin tekrar etmesi istenir. Daha sonra ilk ölçüden başlanarak öğretmen tarafından çalınıp öğrencilerin tekrar etmesi sağlanır. Öğrencinin uyguladığı çalışmalar doğru ise davranış öğretmen tarafından pekiştirilir. Eksik ya da hatalı uygulamalarda ise öğretmen tarafından öğrenciye anında dönüt ve düzeltme sunulur. Birinci ölçü bittikten sonra ikinci ölçü aynı şekilde önce öğretmen tarafından çalınıp öğrencilere gösterilir ve öğrencilerin tekrar etmesi sağlanır. Öğrencinin uyguladığı etüt çalışmaları doğru ise davranış öğretmen tarafından pekiştirilir. Eksik ya da hatalı uygulamalarda ise öğretmen tarafından öğrenciye anında dönüt ve düzeltme sunulur. İlk iki ölçü doğru çalındıktan sonra bu iki ölçü birleştirilir ve tekrar edilir, davranış pekiştikten sonra bir sonraki ölçüye geçilir ve eser sonuna kadar birer ölçü çalınıp davranış pekiştikten sonra önceki ölçülerle birleştirilip sarmal olarak öğretim gerçekleştirilir Öğrencinin uyguladığı etüt çalışmaları doğru ise davranış öğretmen tarafından pekiştirilir. Eksik ya da hatalı uygulamalarda ise öğretmen tarafından öğrenciye anında dönüt ve düzeltme sunulur.
	Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney vb.)	Öğrencilerin derste öğrendiği davranışları pekiştirmeleri için mevcut çalışmaların evde tekrar edilmesi için ödev verilir. Eksik öğrenme yaşadığı tespit edilen öğrenciler için ihtiyaç duyduğu süre doğrultusunda ek öğretimler yapılır.
	Grupla öğrenme etkinlikleri	Grup içerisinde uyumlu çalma noktasında ekip çalışmaları yaptırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme	Ders süresi içerisinde süreç takibi yapılır ve ders sonunda grup ve bireysel olarak kısaca tekrar edilerek kazanımın gerçekleşme düzeyi gözlemlenir.
Dersin Diğer Derslerle ilişkisi:	Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Teori ve Uygulaması

ÇARŞIYA VARDIM



GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM I

Dersin Adı	Bağlama
Sınıf Düzeyi	9
Konu	Türk Halk Müziği Repertuvarı Kapsamında Türkülerin İcrası
Önerilen Süre	40 + 40 + 40 + 40 Dakika

BÖLÜM II

Öğrenci Kazanımları/Hedef Davranışlar		1.Türk Halk Müziği dağarcığı gelişir. 2.Öğrendiği basit dizilere uygun eserleri dizinin seslerine uygun olarak icra eder. 3.Öğrendiği temel mızrap yönlerini eserleri icra ederken doğru uygular. 4.Repertuvar kapsamında verilen eserleri doğru konumda icra eder. 5. Bağlama icrasına yönelik istekliliği artar. 6. Bağlama icrasına yönelik özyeterlik inancı artar
Öğretme Öğrenme Strateji, Yöntem ve Teknikleri		Tümevarımsal düşünme, sunuş yolu ile öğretim, anlatım, gösterip yaptırma
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç ve Gereçler		Dizekli tahta, Bağlama
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	Giriş Etkinlikleri	Bir önceki derste verilen Gelin Ayşe, Züleyha ve Çarşıya Vardım isimli türküler tekrar edilir.
	Ders Etkinlikleri	Öğretmen tarafından dizekli tahtaya Bedirik (Bkz. 4.Eser) türküsünün notaları yazılır. Eserin donanımı, ölçü sayısı açıklanır ve tartımlar öğretmen tarafından önce bona olarak okunup sonra öğrencilerin tekrar etmesi istenir. Daha sonra ilk ölçüden başlanarak öğretmen tarafından çalınıp öğrencilerin tekrar etmesi sağlanır. Öğrencinin uyguladığı çalışmalar doğru ise davranış öğretmen tarafından pekiştirilir. Eksik ya da hatalı uygulamalarda ise öğretmen tarafından öğrenciye anında dönüt ve düzeltme sunulur. Birinci ölçü bittikten sonra ikinci ölçü aynı şekilde önce öğretmen tarafından çalınıp öğrencilere gösterilir ve öğrencilerin tekrar etmesi sağlanır. Öğrencinin uyguladığı etüt çalışmaları doğru ise davranış öğretmen tarafından pekiştirilir. Eksik ya da hatalı uygulamalarda ise öğretmen tarafından öğrenciye anında dönüt ve düzeltme sunulur. İlk iki ölçü doğru çalındıktan sonra bu iki ölçü birleştirilir ve tekrar edilir, davranış pekiştikten sonra bir sonraki ölçüye geçilir ve eser sonuna kadar birer ölçü çalınıp davranış pekiştikten sonra önceki ölçülerle birleştirilip sarmal olarak öğretim gerçekleştirilir Öğrencinin uyguladığı etüt çalışmaları doğru ise davranış öğretmen tarafından pekiştirilir. Eksik ya da hatalı uygulamalarda ise öğretmen tarafından öğrenciye anında dönüt ve düzeltme sunulur.
	Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney vb.)	Öğrencilerin derste öğrendiği davranışları pekiştirmeleri için mevcut çalışmaların evde tekrar edilmesi için ödev verilir. Eksik öğrenme yaşadığı tespit edilen öğrenciler için ihtiyaç duyduğu süre doğrultusunda ek öğretimler yapılır.
	Grupla öğrenme etkinlikleri	Grup içerisinde uyumlu çalma noktasında ekip çalışmaları yaptırılır.

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme	Ders süresi içerisinde süreç takibi yapılır ve ders sonunda grup ve bireysel olarak kısaca tekrar edilerek kazanımın gerçekleşme düzeyi gözlemlenir.
Dersin Diğer Derslerle ilişkisi:	Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Teori ve Uygulaması

BEDİRİK



Ek 6: Bilişsel Başarı Testleri

BAŞLANGIÇ DÜZEYİ BAĞLAMA ÖĞRETİMİ BİLİŞSEL GİRİŞ DAVRANIŞLARI TESTİ

Adı Soyadı:	
Sınıf-Şube:	

YÖNERGE: Sınavınız açık uçlu 6 (altı) adet sorudan oluşmaktadır. Soruların doğru cevaplarına ilişkin puan değerleri şu şekildedir: 1-4 arası sorular 15'er puan; 5. Soru 30 puan; 6. Soru 10 puan. Sınav süreniz 20 dakikadır. Cevaplamaya istediğiniz sorudan başlayabilirsiniz. BAŞARILAR

SORULAR

1. Dizi nedir?

2. Porte (dizek) nedir?

3. Nota nedir?

4. Sol anahtarının işlevi nedir?

5. Değiştirici işaretler nelerdir? (30 p)

6. Bağlama hangi müzik türünde kullanılan bir enstrümandır? (10 p)

BAŞLANGIÇ DÜZEYİ BAĞLAMA ÖĞRETİMİ GENEL BAŞARI TESTİ

Adı Soyadı:	
Sınıf-Şube:	

YÖNERGE: Sınavınız açık uçlu 7 (yedi) adet sorudan oluşmaktadır. Soruların doğru cevaplarına ilişkin puan değerleri şu şekildedir: 1 ve 5 numaralı sorular 10'ar puan; 2 ve 7 numaralı sorular 18'er puan; 3 soru 20 puan; 4 ve 6 numaralı sorular 12'şer puan. Sınav süreniz 30 dakikadır. Cevaplamaya istediğiniz sorudan başlayabilirsiniz

BAŞARILAR

SORULAR

1. Türk Halk Müziğinde kullanılan çalgılar nelerdir?

2. Aşağıda yer alan müzik terimlerini açıklayarak işlevleri hakkında kısaca bilgi veriniz.

Dizek:

Sol anahtarı:

Nota:

Dizi:

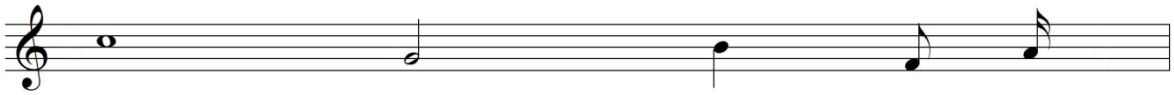
Ölçü:

İlave Çizgisi

Ölçü çizgisi:

Sus işaretleri:

3. Aşağıdaki notaların altına isimlerini ve sürelerini (değerlerini / 4' lük, 8'lik gibi) yazınız.



…….. …….. …… ……
……..

4. Değiştirici işaretler nelerdir ve görevleri hakkında bilgi veriniz.

5. Aşağıda verilen sus işaretlerinin altına sürelerini (değerlerini / 4’ lük, 8’lik gibi) yazınız.



……. …….. ……. ……..
……..

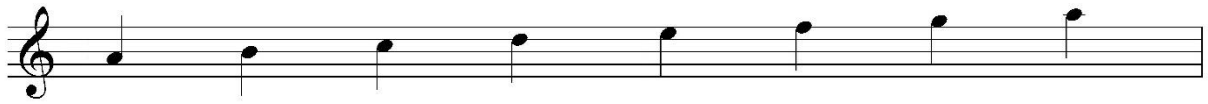
6. Aşağıda verilen tartımların altlarına tartımların kodlamalarını yazınız (Ankara, Karaman vs.)



…… ……. ……. ……. …….
……..

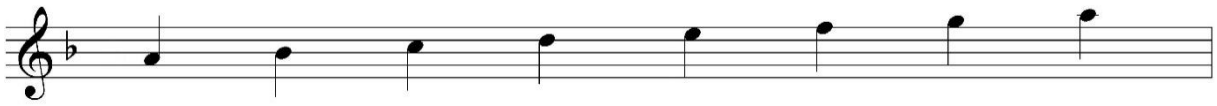
7. Aşağıda verilen dizilerin adlarını yazınız.

Dizi 1:



……

Dizi 2:



……

Dizi 3:



……

BAŞLANGIÇ DÜZEYİ BAĞLAMA ÖĞRETİMİ 1. ÜNİTE İZLEME TESTİ

Adı Soyadı:	
Sınıf-Şube:	

YÖNERGE: Sınavınız açık uçlu 8 (sekiz) adet sorudan oluşmaktadır. Soruların doğru cevaplarına ilişkin puan değerleri şu şekildedir: 1, 3 ve 7 numaralı sorular 10'ar puan; 2. soru 8 puan; 4. soru 18 puan; 5. soru 20 puan; 6 ve 8 numaralı sorular 12'şer puan. Sınav süreniz 30 dakikadır. Cevaplamaya istediğiniz sorudan başlayabilirsiniz. BAŞARILAR

SORULAR

1. Bağlama çalgısının tarihçesi hakkında kısaca bilgi veriniz.

2. Bağlama ailesi hangi enstrümanlardan oluşur?

3. Bağlama çalgısında kullanılan akortlar (düzenler) hangileridir?

4. Aşağıda yer alan müzik terimlerini açıklayarak işlevleri hakkında kısaca bilgi veriniz.

Dizek:

Sol anahtarı:

Nota:

Dizi:

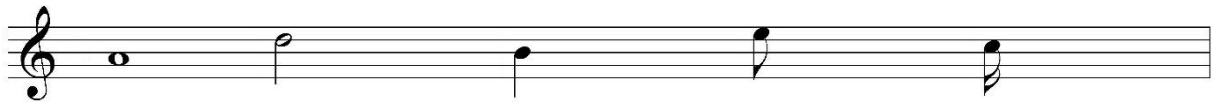
Ölçü:

İlave Çizgisi

Ölçü çizgisi:

Sus işaretleri:

5. Aşağıdaki notaların altına isimlerini ve sürelerini (değerlerini / 4’ lük, 8’lik gibi) yazınız



…… …….. …… ……. ……

6. Değiştirici işaretler nelerdir ve görevleri hakkında bilgi veriniz.

7. Aşağıda verilen sus işaretlerinin altına sürelerini (değerlerini / 4’ lük, 8’lik gibi) yazınız.



……. …….. …….. ……..
……..

8. Aşağıda verilen tartımların altlarına tartımların kodlamalarını yazınız (Ankara, Karaman vs.)



…… …… ……. …….. ……..
……..

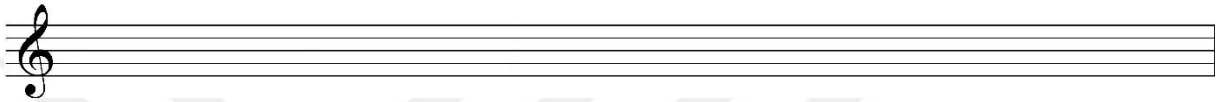
BAŞLANGIÇ DÜZEYİ BAĞLAMA ÖĞRETİMİ 2. ÜNİTE İZLEME TESTİ

Adı Soyadı:	
Sınıf-Şube:	

YÖNERGE: Sınavınız açık uçlu 2 (iki) adet sorudan oluşmaktadır. Her sorunun doğru cevap değeri 50 puandır. Sınav süreniz 15 dakikadır. Cevaplamaya istediğiniz sorudan başlayabilirsiniz. BAŞARILAR

SORULAR

1. Aşağıda verilen dizek üzerinde buselik dizisini yazınız.



2. Buselik dizisinde 1., 2. ve 3. konumda hangi parmak numaralarının olması gerektiğini yazınız.

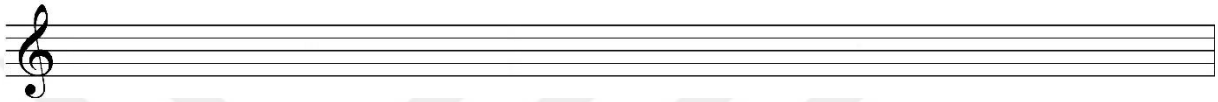
BAŞLANGIÇ DÜZEYİ BAĞLAMA ÖĞRETİMİ 3. ÜNİTE İZLEME TESTİ

Adı Soyadı:	
Sınıf-Şube:	

YÖNERGE: Sınavınız açık uçlu 2 (iki) adet sorudan oluşmaktadır. Her sorunun doğru cevap değeri 50 puandır. Sınav süreniz 15 dakikadır. Cevaplamaya istediğiniz sorudan başlayabilirsiniz. BAŞARILAR

SORULAR

1. Aşağıda verilen dizek üzerinde kürdi dizisini yazınız.



2. Kürdi dizisinde 1., 2. ve 3. konumda hangi parmak numaralarının olması gerektiğini yazınız.

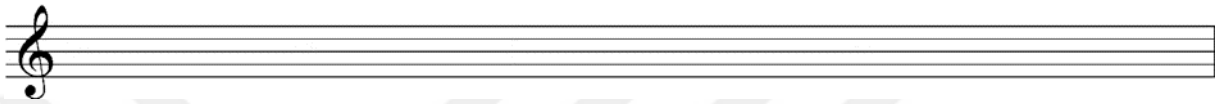
BAŞLANGIÇ DÜZEYİ BAĞLAMA ÖĞRETİMİ 4. ÜNİTE İZLEME TESTİ

Adı Soyadı:	
Sınıf-Şube:	

YÖNERGE: Sınavınız açık uçlu 2 (iki) adet sorudan oluşmaktadır. Her sorunun doğru cevap değeri 50 puandır. Sınav süreniz 15 dakikadır. Cevaplamaya istediğiniz sorudan başlayabilirsiniz. BAŞARILAR

SORULAR

1. Aşağıda verilen dizek üzerinde Hüseyni dizisini yazınız.



2. Hüseyni dizisinde 1., 2. ve 3. konumda hangi parmak numaralarının olması gerektiğini yazınız.

Ek 7: Çalgı Performansı Özyeterlik İnancı Ölçeği (Duyuşsal Test)

ÇALGI PERFORMANSI ÖZYETERLİK İNANCI ÖLÇEĞİ

Değerli öğrenciler,

Bu ölçek çalgı performanslarınıza yönelik özyeterlik inançlarınızı belirlemeyi amaçlamakta olup; sizlere sunulan her madde için hiç katılmıyorum ile tamamen katılıyorum arasında değişen seçenekler içinden en uygun bir seçeneği (X) şeklinde işaretlemeniz istenmektedir.

Maddeleri içtenlikle yanıtlayacağınızı ümit eder ve çalışmaya katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Celal ŞAHİN
Araştırmacı

	Hiç Katılmıyorum	Çok Az Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Maddeler	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
1. Çalgı performansımdaki başarımdan dolayı bir etkinlik düzenleneceği zaman etkinlikte yer alacak kişiler arasında çevremdekilerin aklına gelen ilk isimlerden biriyimdir					
2. Çalgı performansımın mesleki yaşamımda etkili olarak kullanabileceğim düzeyde olduğunu düşünüyorum					
3. Çalgı performansı konusunda özel bir yeteneğim olduğunu düşünüyorum					
4. Çalgı performansı konusunda çevremdeki pek çok kişiden iyiyim					
5. Çalgı performansımın akademik kariyer yapabilecek düzeyde olduğunu düşünüyorum					
6. Çalgı performansımın yarışmalara katılabilecek düzeyde olduğunu düşünürüm					
7. Çalgı performansımdaki başarımdan dolayı çevremdekilerin benden beklentisi çoktur					
8. Çalgı performansı konusunda bölümdeki en başarılı öğrencilerden biri olduğumu düşünüyorum					
9. Arkadaşlarım için zor olan eserleri çalmak benim için çok kolaydır					
10. Çalgı performansımı sergileyeceğim bir etkinlik düzenlemek benim için çok kolay bir iştir					
11. Çalgı performansım konusunda yeterli olmadığımı düşünürüm					
12. Çalgı performansımı sergileyeceğim etkinliklerde kendimi yeterli hissetmediğim için kolay eserleri çalmayı tercih ederim					
13. Çalgı performansımı çevremdekiler dinlemek istediğinde kendimi yeterli hissetmediğim için genellikle performansımı sergilemek istemem					
14. Çalgı performansı konusunda başarılı olmanın benim için imkansız olduğunu düşünüyorum.					
15. Çalgı performansı konusunda arkadaşlarım kadar başarılı değilim					
16. Çalgı performansım sırasında küçük hatalar yapmaktan korkarım					
17. Kendi çalgı performansımı benimle aynı yeteneğe sahip olan kişilerle karşılaştırırım					
18. Çalgı performansım konusunda olumsuz bir durumla karşılaşsam hemen yılgınlığa düşerim					
19. Çalgı performansımı sergileyeceğim etkinliklerden önce sinirli ve gergin olurum					
20. Çalgı performansım sırasında başarısız olacağımı düşündüğüm için çok heyecanlanıyorum					

Ek 8: Çalgı Performansı Değerlendirme Ölçeği

BAŞLANGIÇ DÜZEYİ UZUN SAP BAĞLAMA PERFORMANSI DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Ana Boyutlar	Alt Boyutlar	Beklenen Davranış ve Beceriler	Gerçekleşme Derecesi				
			Hiç (1)	Biraz (2)	Kısmen (3)	Büyük Ölçüde(4)	Tamamen (5)
Teknik	Bağlamayı Konumlandırma (Oturuş, Duruş ve Tutuş)	1. Dik oturarak ve sağ ayak ile uygun yüksekliği sağlayarak (öğrenci bunun için sehpa veya ayaklık da tercih edebilir); bağlamayı, sağ bacak üzerinde karın boşluğuna dayalı ve sap kısmı hafif yukarı bakacak şekilde konumlandırabiliyor.					
		2. Sol eli bağlama tuşesi üzerine, dirsek açısını ve bilek tutuş biçimini ayarlayarak konumlandırabiliyor.					
		3. Sağ kolu bağlama teknesi üzerine yerleştirerek, bileği hafif içe bükerek konumlandırabiliyor.					
		4. Tezeneyi, sağ el başparmağı ve işaret parmağını çaprazlayarak uç kısımlarının arasına yerleştirebiliyor.					
	Tezene Vuruş ve Parmak Basış	5. Sol el 1., 2., 3. ve 4. parmak uçlarını bağlama tuşesi üzerine dik bir biçimde baskı yapacak şekilde kullanabiliyor.					
		6. Sol el parmaklarıyla; perde bağı üzerine basmadan, perdenin bağlama gövdesi yönündeki dip kısmına basış yapabiliyor.					
		7. Sol el parmaklarıyla sesin bozulmasına sebep olmayacak biçimde kuvvetli baskı yaparak ses üretebiliyor.					
		8. Üst teli sol el başparmağının birinci boğumuyla, boşluk kalmayacak biçimde kavrayabiliyor.					
		9. Sağ el tezene vuruşunu, bileği hafif içe bükerek kıvrak hareketlerle yapabiliyor.					
		10. Ezgideki üst ve alt tezene vuruşlarını, yönlerine uygun biçimde yapabiliyor.					
	Tuşeye ve Tezeneye Hâkimiyet	11. Sağ el tezene vuruş kuvvetini kontrollü olarak ayarlayabiliyor.					
		12. Sağ el tezene vuruşunu, diğer tellere vurmadan yapabiliyor.					
		13. Sol el ile bağlama tuşesi üzerinde kayma, adımlama ve atlama hareketlerini doğru ve kontrollü olarak yapabiliyor.					
		14. Sağ el – sol el eşgüdümünü sağlayabiliyor.					
		15. Ezgideki notaları, parmak numaralarına uygun biçimde çalabiliyor.					

Müzikal	**Entonasyon**	16. Ezgideki seslerin, süre ve yüksekliklerini doğru çalabiliyor.					
		17. Tezene vuruşu ve sol el parmak baskılarını uygun biçimde yaparak, kaliteli bir ses tınısı elde edebiliyor.					
	Cümleleme	18. Ezgiyi koparmadan çalabiliyor.					
		19. Ezgiyi ritmik ve melodik yapısına uygun seslendirebiliyor.					
	Tempo ve Nüans	20. Ezgiyi hızına uygun çalabiliyor.					
		21. Ezgiyi hızından sapmadan çalabiliyor.					
		22. Ezgiye uygun nüans yapabiliyor.					
	Bütünlük ve Akıcılık	23. Ezgiyi bir bütünlük içerisinde; aksatmadan, akıcı bir biçimde çalabiliyor.					

Ek 9: Başlangıç Düzeyi Bağlama Öğretim Programı Kapsamında Öğrenci Gelişim Dosyasına Yönelik Kontrol Listesi

Ürün Adı	Gözlemlenen Özellikler			
	Tam amla	amla nam	Tam	Açıklama (varsa)
A.Ön testler				
1. Öntest Özyeterlik İnancı Ölçeği Yanıtları				
2. Bilişsel Giriş Davranışları Testi Yanıtları				
3. Öntest Genel Başarı Testi Yanıtları				
B.Bilişsel Gelişime Yönelik İzleme Testleri				
1. 1. Ünite İzleme Testi Yanıtları				
2. 2. Ünite İzleme Testi Yanıtları				
3. 3. Ünite İzleme Testi Yanıtları				
4. 4. Ünite İzleme Testi Yanıtları				
C.Çalgı Performansı Gelişimine Yönelik İzleme Testleri				
1. 2. Ünite çalgı performansı video kaydı ve çalgı performansı değerlendirme ölçeği sonuçları				
2. 3. Ünite çalgı performansı video kaydı ve çalgı performansı değerlendirme ölçeği sonuçları				
3. 4. Ünite çalgı performansı video kaydı ve çalgı performansı değerlendirme ölçeği sonuçları				
D.Son testler				
1. Sontest Özyeterlik İnancı Ölçeği Yanıtları				
2. Sontest Genel Başarı Testi Yanıtları				
3. Dönem sonu çalgı performansı video kaydı ve çalgı performansı değerlendirme ölçeği sonuçları				

Uygulayıcı Öğretmen

Ad-Soyad:

İmza:

Ek 10: Etik Kurul Kararı

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURUL KARARLARI

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
28.05.2021	05	2021/503

KARAR NO: 2021-503

Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü öğrencisi Celal ŞAHİN' in Prof. Dr. Ferit BULUT danışmanlığında "Tam Öğrenme Modeli Çerçevesinde Başlangıç Düzeyi Bağlama Eğitimine Yönelik Metot Önerisi" isimli doktora tezine ilişkin ölçek, test, Video/ film/görüntü kaydı ve öğretmen görüş formu çalışmalarını içeren 15365 sayılı dilekçesi okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü öğrencisi Celal ŞAHİN' in Prof. Dr. Ferit BULUT danışmanlığında "Tam Öğrenme Modeli Çerçevesinde Başlangıç Düzeyi Bağlama Eğitimine Yönelik Metot Önerisi" isimli doktora tezine ilişkin ölçek, test, Video/ film/görüntü kaydı ve öğretmen görüş formu çalışmalarının kabulüne oy birliği ile karar verildi.

ÖZ GEÇMİŞ

Celal ŞAHİN Kayseri Lisesi'ni bitirdikten sonra Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Müzik Öğretmenliği bölümünden 29.06.2004 tarihinde mezun oldu. 2017 yılında Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans programını bitirdi. 14 yıl Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarının GSL dahil farklı kademelerde müzik öğretmeni ve Bağlama öğretmeni olarak görev yaptı. Halen Harran Üniversitesi Devlet Konservatuvarında Öğretim Görevlisi olarak görev yapmaktadır. (25.06.2023).

İletişim Bilgileri

ORCID ID : 0000-0003-0453-7705

Yayınlar:

1. Şahin, C., Bulut, F. (2023). "Bağlama Eğitiminde Kullanılan Metotlarda Parmak Numaralarının Kullanılma Durumu". *İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi, 8*(2), 173-181 . DOI: 10.22252/ijca.1208496

2. Şahin, C., Bulut, F. (2023). "Temel Bağlama Eğitiminde Kullanılan Bağlama Türüne Yönelik Uzman Görüşleri". *The Journal of Academic Social Science, 139,* 287-308. DOI:10.29228/ASOS.68313