

**MÜZİKSEL İŞİTME OKUMA VE YAZMA
DERSLERİNDEKİ MAKAMSAL DİZİLERİN
ÖĞRETİMİNDE SEFAİ ACAY
YAKLAŞIMININ KULLANILABİLİRLİĞİ**

Filiz YILDIZ

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Uğur TÜRKMEN

Haziran, 2013

Afyonkarahisar

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
MÜZİK ANASANAT DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

MÜZİKSEL İŞİTME OKUMA VE YAZMA
DERSLERİNDEKİ MAKAMSAL DİZİLERİN
ÖĞRETİMİNDE SEFAİ ACAY YAKLAŞIMININ
KULLANILABİLİRLİĞİ

Hazırlayan

Filiz YILDIZ

Danışman

Doç. Dr. Uğur TÜRKMEN

AFYONKARAHİSAR 2013

Bu Tez Çalışması BAPK'ça Desteklenmiştir. Proje No: "12. SOS.BİL.16"

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Derslerindeki Makamsal Dizilerin Öğretiminde SefaiACAY Yaklaşımının Kullanılabilirliği” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlâk ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

28.06.2013

Filiz YILDIZ

TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI

JÜRİ ÜYELERİ

Tez Danışmanı : Doç.Dr. Uğur TÜRKMEN

Jüri Üyeleri : Yrd.Doç.Dr. Oğuz KARAKAYA

: Yrd.Doç.Dr.Sevgi TAŞ

İmza



Müzik Anasanat Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Filiz YILDIZ'ın "Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Derslerindeki Makamsal Dizilerin Öğretiminde Sefai Acay Yaklaşımının Kullanılabilirliği" başlıklı tezini değerlendirmek üzere 28.06.2013 günü saat 10:00'da Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca yukarıda isim ve imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek kabul edilmiştir

Prof.Dr.Selçuk AKÇAY
MÜDÜR

ÖZET

MÜZİKSEL İŞİTME OKUMA VE YAZMA DERSLERİNDEKİ MAKAMSAL DİZİLERİN ÖĞRETİMİNDE SEFAİ ACAY YAKLAŞIMININ KULLANILABİLİRLİĞİ

Filiz YILDIZ

**AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
MÜZİK ANASANAT DALI**

Haziran 2013

Danışman: Doç. Dr. Uğur TÜRKMEN

Araştırma, Müziksel İşitme Okuma ve Yazma derslerini alan GSSL Müzik Bölümü öğrencilerinin bilişsel olarak makamsal dizi bilgilerini ölçen, bu dersi yürüten eğitimcilerinde makamsal dizi öğretimindeki yöntem ve stratejilerini belirleyen ve eğitimci Sefai ACAY tarafından mevcut sistemi somutlaştıran yaklaşımının Müziksel İşitme Okuma ve Yazma derslerinde kullanılabilirliğine yönelik yapılan yarı deneysel bir çalışmadır. Araştırmaya ilişkin veri toplayabilmek amacıyla öğrencilere, öz değerlendirme ölçeği uygulanmış; ACAY ve eğitimcilerle ise yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. ACAY tarafından önerilen makamsal dizilerin öğretimine yönelik yaklaşımın kullanılabilirliğine yönelik öğrencilere ön test ve son test uygulanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerden alınan dönütlere göre ACAY Yaklaşımının kullanılabilir bir öğretim yaklaşımı olduğu sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler:Sefai ACAY Yaklaşımı, Makamsal Dizi, Müziksel İşitme

ABSTRACT

USABILITY OF SEFAI ACAY APPROACH IN TEACHING OF MODULAR SCALE IN MUSICAL HEARING READING AND WRITING COURSES

Filiz YILDIZ

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
THE INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF MUSIC**

June 2013

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Uğur TÜRKMEN

This quasi-experimental research aims to determine the usability of the approach of educator Sefai ACAY in Musical Hearing Reading and Writing courses, which evaluates the modular scale knowledge of the students of Music Department of Fine Arts and Sports High School (GSSL) cognitively who have taken Musical Hearing Reading and Writing courses, determines the methods and strategies of the educators who conduct this course and concretises the current system. Self-evaluation Scale was applied to the students and interviews were conducted with ACAY and the educators to gather the research data. Pre-test and post-test were applied to the students on the usability of the approach developed by ACAY for teaching of modular scale. It was concluded at the end of the research upon the feedback from the students that the ACAY Approach is a usable teaching method.

Key Words: Sefai ACAY Approach, Modular Scale, Musical Hearing

ÖNSÖZ

Hiçbir başarının tek başına elde edilemeyeceği, hiçbir çalışmanın tek başına bitirilemeyeceği bir gerçektir. Bana sadece bu araştırmada değil, hayatımın her alanında danışmanlık eden, bu araştırmanın da yapılmasında yoğun çalışmaları arasında değerli zamanını bana ayırarak, araştırmanın en iyi şekilde hazırlanabilmesi için gerekli titizliği ve yardımı esirgemeyen, her zaman önüme ışık tutup yürüyeceğim yolu gösteren değerli hocam tez danışmanım Doç. Dr. Uğur TÜRKMEN'e, yoğun çalışmaları arasında bu araştırmanın hazırlanmasında değerli görüşleriyle çalışmama çok büyük katkıda bulunan, yardımını hiçbir zaman esirgemeyen ve her zaman yanımda olan değerli hocam Doç. Dr. Emel Funda TÜRKMEN'e, İstatistik ile ilgili bulgulara ulaşmamda yardımcı olan hocam Yrd. Doç. Dr. Metin BAŞ'a, nota yazımında ve Türk Sanat Müziği ile ilgili bilgilere ulaşmamda yardımcı olan ve ilgisini desteğini esirgemeyen hocam Arş. Grv. Sy. Çağhan ADAR'a, bilgisayar teknolojisini kullanmamda yardımcı olan hocam Yrd. Doç. Dr. Ertuğrul ERGÜN'e, deneysel çalışmam için gerekli izinleri veren ve her konuda yardımcı olan Kütahya Ahmet Yakupoğlu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi müdürüne, müzik bölümü öğretmenlerine ve öğrencilerine, tez çalışmam boyunca her zaman yanımda olan değerli arkadaşım Elif YILDIZPEK'e, verilerin toplanmasında yardımcı olan ve ellerinden gelen her türlü yardımı yapan öğrencilerime, çalışmalarım boyunca maddi ve manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen sevgili anneme, babama, ablama, ağabeyime ve canım kardeşime yürekten teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Filiz YILDIZ

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ	ii
TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜ ONAYI...Hata! Yer işareti tanımlanmamış.	
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
KISALTMALAR DİZİNİ	xiv
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM ARAŞTIRMANIN İÇERİĞİ

1. EĞİTİM VE MÜZİK EĞİTİMİ	3
2. MÜZİK EĞİTİMİNİN TEMEL İLKE VE AMAÇLARI	4
3. MESLEKİ MÜZİK EĞİTİMİ	4
3.1. GÜZEL SANATLAR VE SPOR LİSELERİ	5
4. MÜZİKSEL İŞİTME OKUMA VE YAZMA EĞİTİMİ	6
5. MÜZİKSEL BELLEK, DİKKAT, TASARIM.....	7
6. GSSL MÜZİKSEL İŞİTME OKUMA VE YAZMA DERSİ (MİOY).....	7
6.1. ARAŞTIRMAYA YÖNELİK PROGRAMIN DÖRT TEMEL ÖGESİNİN İNCELENMESİ	9
6.1.1. Amaç/Hedef (Öğrenci Kazanımları)	10
6.1.2. İçerik/Konu.....	10
6.1.3. Öğrenme-Öğretme Süreci/Etkinlikleri (Eğitim Durumları).....	11
6.1.4. Ölçme ve Değerlendirme	11
7. MOD, GAM, TONALİTE	12
8. GELENEKSEL TÜRK SANAT MÜZİĞİ.....	13
8.1. GELENEKSEL TÜRK SANAT MÜZİĞİ'NDE MAKAM DİZİLERİ.....	15
8.1.1. Basit (Ana) Makamlar	15
8.1.2. Göçürülmüş (Şed/Transpoze) Makamlar	15
8.1.3. Bileşik (Mürekkep) Makamlar	16
8.2. ARAŞTIRMAYA KONU EDİLEN MAKAM DİZİLERİNİ MEYDANA GETİREN DÖRTLÜ VE BEŞLİLER.....	16

8.2.1. Hüseyini Makamını Meydana Getiren Dörtlü ve Beşliler.....	17
8.2.2. Kürdi Makamını Meydana Getiren Dörtlü ve Beşliler	17
8.2.3. Hicaz Makamını Meydana Getiren Dörtlü ve Beşliler.....	18
8.3. ARAŞTIRMAYA KONU EDİNİLEN GSSL MÜZİKSEL İŞİTME OKUMA VE YAZMA DERSİ (MİOY) İÇERİĞİNDE YER ALAN MAKAMLAR ..	18
8.3.1. Hüseyini Makamı.....	18
8.3.2. Kürdi Makamı.....	19
8.3.3. Hicaz Makamı	20
9. GELENEKSEL TÜRK MÜZİĞİ MAKAM DİZİLERİNİN PİYANO İLE GÖSTERİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLER.....	21
10. SEFAİ ACAY KİMDİR?.....	22
10.1 SEFAİ ACAY YAKLAŞIMI / ACAY'IN TONAL DİZİ VE EZGİLERLE MAKAMSAL DİZİ VE EZGİLERİN KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK YAKLAŞIMI.....	23
11. PROBLEM VE ALT PROBLEMLER	25
12. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	25
13. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	25
14. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI	26
15. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	26
16. TANIMLAR	27
17. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....	28

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	30
2. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ	32
3. VERİLERİN TOPLANMASI.....	33
3.1. ÖZ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİNİN UYGULANMASI	33
3.2. YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMUNUN UYGULANMASI	34
3.3. MAKAM VE ESERLERİN SEÇİLMESİ.....	34
3.4. VERİLERİN İŞLENMESİ VE ÇÖZÜMLENMESİ.....	34

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM	36
2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	52
3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	64

4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	96
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	101
KAYNAKÇA	108
EKLER.....	112
EK 1. Sefai Acay ile Yapılan Görüşme Formu	112
EK 2. Öğretmenler ile Yapılan Görüşme Formu	116
EK 3. Öğrencilere Uygulanan Öz Değerlendirme Ölçeği (Ön Test).....	120
EK 4. Öğrencilere Uygulanan Öz Değerlendirme Ölçeği (Son Test)	122
EK 5. Araştırmada Kullanılan Notalar	124
EK 6. Sefai ACAY'ın Fotoğrafi	137

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Türk Müziğinde Değiştirici İşaretler.....	14
Tablo 2. Sefai ACAY'ın, GSSL Programında ve Kendi Yaklaşımında Yer Alan Makamları Öğrencilerinin Öğrenme Düzeylerine Göre Değerlendirmesi	38
Tablo 3. Dikte Çalışmalarında Öncelikli Olarak Tercih Edilen Makamların Sıralaması	39
Tablo 4. Solfej Çalışmalarında Öncelikli Olarak Tercih Edilen Makamların Sıralaması	40
Tablo 5. GSSL Öğretim Programında ve Sefai ACAY Yaklaşımında Yer Alan Makamsal Dizilerin Solfej ve Dikte Öğretiminde Piyanodaki Öncelikli Karar Sesleri	41
Tablo 6. Acay'ın Tonal Modal Karşılaştırması	47
Tablo 7. Eğitimcilerin Meslekteki Kıdem Durumları	53
Tablo 8. Eğitimcilerin Mezun Oldukları Okul Türleri	53
Tablo 9. Eğitimcilerin Mezuniyet Durumlarının Dağılımı.....	54
Tablo 10. Eğitimcilerin Lisans Eğitimlerindeki Çalgılarının Durumları	54
Tablo 11. Eğitimcilerin Müziksel İşitme ve Okuma Dersini Yürüttükleri Yılların Dağılımı	55
Tablo 12. Eğitimcilerin Müziksel İşitme ve Okuma Dersinde Öğrettikleri Makamsal Diziler	55
Tablo 13. Eğitimcilere Göre Öğrencilerin Öğrenirken Zorlandıkları Makamların Dağılımı	56
Tablo 14. Eğitimcilerin Dikte Çalışmalarında Tercih Ettikleri Makamların Dağılımı	56
Tablo 15. Eğitimcilerin Solfej Çalışmalarında Tercih Ettikleri Makamların Dağılımı	57
Tablo 16. Eğitimcilerin Makamsal Dizi Öğretiminde Kullandıkları Öğretim Strateji Yöntem ve Tekniklerle İlgili Görüşleri	58
Tablo 17. Eğitimcilerin Makamsal Dizi Öğretiminde Yararlandıkları Kaynaklar ve Öğretim Stratejilerini Beğendikleri Eğitimciler ile İlgili Görüşleri	59
Tablo 18. Eğitimcilere Göre Öğrencilerin Makamsal Dizileri Öğrenmelerinin Diğer Derslerindeki Başarılarını Etkileme Durumlarına Yönelik Görüşler	60
Tablo 19. Eğitimcilerin Makamsal Dizi Öğretiminde Geleneksel Türk Sazlarından Yararlanma Durumları.....	61
Tablo 20. Eğitimcilerin MEB GSSL MİOY Dersi Öğretim Programı Hakkındaki Görüşleri	63
Tablo 21. Araştırma Ön test Ölçeğinin Kütahya, Isparta, Denizli, Uşak, GSSL'nde Uygulanma Durumları	65
Tablo 22. Öğrencilerin Makamsal Dizilere Yönelik Dikte Çalışmalarında Kendilerini Başarılı Bulma Durumlarına Yönelik Ön Test	65
Tablo 23. Öğrencilerin Makamsal Dizilere Yönelik Solfej Çalışmalarında Kendilerini Başarılı Bulma Durumlarına Yönelik Ön Test.....	66
Tablo 24. Öğrencilerin Makamsal Dizilere Yönelik Analiz Edebilme Çalışmalarında Kendilerini Başarılı Bulma Durumlarına Yönelik Ön Test.....	67
Tablo 25. Öğrencilerin Hüseyini Makamını Tanıma Durumlarına Yönelik Ön Test	68

Tablo 26. Öğrencilerin Hüseyini Makamında Düzeylerine Uygun Ezgi Diktelerini Yazabilme Durumlarına Yönelik Ön Test.....	68
Tablo 27. Öğrencilerin Hüseyini Makamında Yazılmış Düzeylerine Uygun Solfejleri Okuyabilme Durumlarına Yönelik Ön Test	69
Tablo28. Öğrencilerin Hüseyini Makamında Yazılmış Bir Eseri Analiz Edebilme Durumlarına Yönelik Ön Test	69
Tablo29. Öğrencilerin Hüseyini Makamı Dizisini Tonal Dizilerden Ayırt Edebilme Durumlarına Yönelik Ön Test	70
Tablo 30. Öğrencilerin Kürdi Makamını Tanıma Durumlarına Yönelik Ön Test	70
Tablo 31. Öğrencilerin Kürdi Makamında Düzeylerine Uygun Ezgi Diktelerini Yazabilme Durumlarına Yönelik Ön Test.....	71
Tablo32. Öğrencilerin Kürdi Makamında Yazılmış Düzeylerine Uygun Solfejleri Okuyabilme Durumlarına Yönelik Ön Test	71
Tablo33. Öğrencilerin Kürdi Makamında Yazılmış Bir Eseri Analiz Edebilme Durumlarına Yönelik Ön Test	72
Tablo34. Öğrencilerin Kürdi Makamı Dizisini Tonal Dizilerden Ayırt Edebilme Durumlarına Yönelik Ön Test	72
Tablo 35. Öğrencilerin Hicaz Makamını Tanıma Durumlarına Yönelik Ön Test ...	73
Tablo 36. Öğrencilerin Hicaz Makamında Düzeylerine Uygun Ezgi Diktelerini Yazabilme Durumlarına Yönelik Ön Test.....	73
Tablo37. Öğrencilerin Hicaz Makamında Yazılmış Düzeylerine Uygun Solfejleri Okuyabilme Durumlarına Yönelik Ön Test	74
Tablo38. Öğrencilerin Hicaz Makamında Yazılmış Bir Eseri Analiz Edebilme Durumlarına Yönelik Ön Test	74
Tablo39. Öğrencilerin Hicaz Makamı Dizisini Tonal Dizilerden Ayırt Edebilme Durumlarına Yönelik Ön Test	75
Tablo40. Araştırmanın Son Test Ölçeğinin Kütahya GSSL'nde Uygulanma Durumları	75
Tablo41. Öğrencilerin Makamsal Dizilere Yönelik Analiz Edebilme Çalışmalarında Kendilerini Başarılı Bulma Durumları	77
Tablo42. Öğrencilerin Hüseyini Makamını Tanıma Durumları.....	79
Tablo43. Öğrencilerin Hüseyini Makamında Yazılmış Bir Eseri Analiz Edebilme Durumları	81
Tablo44. Öğrencilerin Hüseyini Makamı Dizisini Tonal Dizilerden Ayırt Edebilme Durumları	83
Tablo45. Öğrencilerin Kürdi Makamını Tanıma Durumları.....	85
Tablo46. Öğrencilerin Kürdi Makamında Yazılmış Bir Eseri Analiz Edebilme Durumları	87
Tablo47. Öğrencilerin Kürdi Makamı Dizisini Tonal Dizilerden Ayırt Edebilme Durumları	89
Tablo48. Öğrencilerin Hicaz Makamını Tanıma Durumları.....	91
Tablo49. Öğrencilerin Hicaz Makamında Yazılmış Bir Eseri Analiz Edebilme Durumları	93
Tablo50. Öğrencilerin Hicaz Makamı Dizisini Tonal Dizilerden Ayırt Edebilme Durumları	95
Tablo51. Deneysel Grubu Öğrencilerinin Ön Testte Bilişsel Düzeyde Makamları Tanıma Durumları	97

Tablo52. Deney Grubu Öğrencilerinin Son Testte Bilişsel Açıdan Makamları Tanıma Durumları	99
Tablo53. Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test ve Son Testte Bilişsel Düzeyde Makamları Tanıma Durumlarının Karşılaştırılması	100

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Hüseyini 5'lisi.....	17
Şekil 2. Uşşak 4'lüsü	17
Şekil 3. Kürdi 4'lüsü	17
Şekil 4. Buselik 5'lisi.....	17
Şekil 5. Hicaz 4'lüsü.....	18
Şekil 6. Rast 5'lisi.....	18
Şekil 7. Hüseyini Makamı Dizisi	18
Şekil 8. Kürdi Makamı Dizisi	19
Şekil 9. Hicaz Makamı Dizisi	20
Şekil 10. Sefai ACAY'a göre La/La Aralığında Oluşturulmuş Tonal / Makamsal Beşliler.....	48

KISALTMALAR DİZİNİ

MİOY: Müziksel İşitme Okuma ve Yazma

GSSL: Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

GİRİŞ

Müzik eğitimi pek çok farklı dal ve alanı kapsayan, hem içerik, hem süreç hem de ilişki içerisinde olduğu farklı disiplinlerle çok karmaşık bir yapıya sahip olan bir alandır. Kendi içerisinde uzmanlık alanları oluşmuş, her uzmanlık alanının da diğer alanlarla ilişkili çalışmalarının yapılması gereği ortaya çıkmıştır. Müzik eğitiminin en sık ilişki içerisinde olduğu disiplin eğitimidir. Eğitimin yöntem ve teknikleri, müziğin hemen her alanına uygulanabilir nitelikler taşımaktadır.

Genel olarak ele alındığında müzik eğitimi alanının, müziksel işitme, çalma ve söyleme ile müzik bilgisi ve kültürü alanlarından oluştuğu söylenebilir. Müziksel işitme ve okuma becerileri, müzikle uğraşan her birey için gerekli olan bir alandır. Bu derslerde yapılan çalışmalar, sesler arasındaki farkları algılamaktan, ezgisel algıyı geliştirmeye, müzikle ilgili çeşitli kuramsal bilgilerden işitsel belleği geliştirmeye kadar pek çok bilgi ve becerileri kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu yönüyle özellikle mesleki müzik eğitimi açısından müziksel işitme, okuma ve yazma temel bir alan niteliğini taşımaktadır ve ders içeriğindeki bilgiler müziğin diğer alanlarının hazırlanışını arttırıcı bir öneme sahiptir.

Müziksel İşitme Okuma ve Yazma (MİOY) dersleri, mesleki müzik eğitimi veren kurumların temel dersleri arasında yer almaktadır. Müziğin türü ya da biçimi ne olursa olsun, çalma, söyleme vb. her alan için ortak bilgi ve becerileri kapsayan bu derslerin en temel düzeyde verildiği kurumlar Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Müzik Bölümleri'dir. Lise düzeyinde verilmekle birlikte ilerleyen dönemlerdeki müzik bilgilerinin temelini atıldığı bu bölümlerde verilen dersler oldukça anlaşılır ve akılda kalıcı yöntemlerle sunulma gereğini taşımaktadır. Özellikle MİOY derslerinde gerek Batı müziğinin temel prensiplerinin tanıtıldığı gerekse Türk müziğinin temel yapılarının aktarıldığı düşünüldüğünde, her iki müzik türünün kaynaştığı ve etkileşim içerisine girdiği bir süreç olarak göze çarpmaktadır. Bu yapısı dersin içeriğinin dikkatle düzenlenmesini ve her iki müzik türüne yönelik bilgilerin bir düzen ve ilişkiler sistemi içerisinde sunulmasını zorunlu hale getirmektedir.

MİOY derslerinin öğretim programları Batı müziği ve Türk müziği bilgilerini birlikte ele alan bir içeriğe sahiptir. Öğretim programı bu bilgileri bir bütün içerisinde ele almadığından ve iki müzik türü üzerine ilişkisel çalışmalar yeterince yapılmadığından bu dersin eğitimini veren kişiler de bu bilgileri bir bütün olarak ele alma ve tanıtmaya ihtiyacı duymamaktadırlar. Bununla birlikte az da olsa, her iki müziksel yapı üzerinde araştırma ve çalışmaları bulunan eğitimciler bulunmaktadır ve yaptıkları çalışmaları yazdıkları birkaç eserle dile getirmiş ve öğrencilerine aktarmış olmanın ötesinde yaygınlaşması için bir çalışma içerisine girmişlerdir. Bunların başında Sefai ACAY gelmektedir. Yıllarca Eğitim Fakültelerinin Müzik Bölümleri'nde verdiği MİOY derslerinde geliştirdiği kuramsal çalışmalarını bir kitapta toplamış olmakla birlikte öğrencilerine aktarımı dışında kuramlarının yaygınlaşması konusunda önemli bir çaba göstermiştir.

Bu araştırma, Sefai ACAY'ın makamsal dizileri öğretmede kullandığı yaklaşımı incelemesi, kuramının uygulanabilir olup olmadığını yarı deneysel bir yöntemle sınaması açısından önem taşımaktadır. Makamsal dizilerin kolayca öğretildiği ve daha kalıcı olmasını sağladığı görülen bu yaklaşımın yaygınlaşması amacını da taşımaktadır.

Araştırmanın; Müziksel İşitme Okuma ve Yazma derslerinin içeriğine Sefai ACAY yaklaşımının daha bilimsel bir bakış açısı kazandıracağı ve Batı müziği ile ilişkisel bir yöntemi ortaya koyarak öğretim bütünlüğünü sağlayacağı umulmaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN İÇERİĞİ

1. EĞİTİM VE MÜZİK EĞİTİMİ

Değişim ve gelişime önem veren bireyler ve toplumlar için eğitim önemli bir unsurdur. Bireyin gelişmesi, somut olan ve olmayan kültürel değerlerin kuşaktan kuşağa aktarılması, yaşayan değerlerin korunması eğitim yoluyla sağlanabilir. Bütün toplumlar eğitime önem verir düşüncesi yaygın bir görüş olarak kabul edilmektedir.

Güler, eğitimin, bütün toplumlarda saygın bir yere sahip olduğunu, eğitim aracılığı ile yaşayan değerleri koruma, idealleri doğrulama, değerleri aktarma fırsatı bulunduğunu, bu fırsatın her toplumun kendi insanlarını hayata hazırlamasını sağladığını ifade etmektedir. Kişiliğin bilinçlendirilmesini sağlayan eğitimin, aynı zamanda insanların yönlendirilmesini de hedeflediğini vurgulamaktadır (1997: 1).

Eğitim aynı zamanda bireylerin ve toplumların kültürleme, kültürlenme ve kültürleşme süreçlerinde de etkin bir rol üstlenir. Sönmez'e göre eğitim en geniş anlamıyla, "kültürleme süreci" olarak ele alınabilir, bir diğer deyişle "kültürel değerleri bireye kazandırma sürecidir" (2008: 5). Bu süreçte bir diğer önemli unsur müziktir. Müzik; bu değişim ve gelişim sürecinde belki de sanatın diğer dallarından daha fazla görev alır ve önemli bir yer tutar. Bireyler ve toplumlar gelenek ve göreneklerini, somut olan ve olmayan kültürel değerlerini müzik yoluyla aktarabilir. Kültürün akışkanlığında müzikten yararlanabilir.

"Müzik eğitimi bilindiği gibi, temelde insana müzik ile ilgili davranış kazandırma sürecidir. Müzik eğitiminde diğer branş eğitimlerinden farklı olarak hem sanat hem de bilim bir arada öğretilmektedir. Bu yönüyle müzik eğitimcisinin görevi diğer dallara nazaran iki kat daha artmaktadır"(Somakçı, 1999: 53).

Bu yararlanma işi informal olduğu gibi formal'de olabilir. Müzik eğitimi; formal yollarla bu alışkanlıkta yer edinir. Müzik eğitiminin görevi sadece kültürü aktarmak değil; bireylerin, kültürel, ekonomik, eğitimsel, toplumsal ve bireysel değişimlerini de sağlamaktır. Uçan; tüm bunları bir davranış kazandırma, değiştirme, oluşturma olarak görür. Bu süreçte bireyin kendi çevresinin etkili olduğunu, bu yaşantının temel alınarak planlı, düzenli ve yöntemli bir yol izleneceğini, bu yollarla hedeflere ulaşılacağını düşünür (1994: 14).

2. MÜZİK EĞİTİMİNİN TEMEL İLKE VE AMAÇLARI

Müzik eğitimi farklı alanlardan oluşmaktadır. Her alanın, farklı düzeyleri, farklı hedef ve amaçları vardır. Bu farklılıklar ilke ve amaçların da değişiklik göstermesine yol açar. Uçan; niteliği ne olursa olsun, her tür ve düzeydeki müzik eğitiminin de önemli ölçüde geçerliliği olan bir takım temel ilke ve amaçları olduğunu ifade etmektedir.

“Müzik eğitimi, öğrencinin müziksel algılama yeteneğini farklılaştırıp çeşitlendirmeli; öğrenciyi belli koşullandırmaların ürünü olan tek yanlı müzik yapma ve dinleme alışkanlıklarından kurtarmalı; öğrenciyi müziğin çeşitli, çok yönlü tını özelliklerine, yapı taşlarına kuruluş biçimlerine ve etki alanlarına açmalı; öğrenciyi müzikle ilgili ilişkilerinde daha yüksek düzeyde bir bilinçlilik ve eleştirme gücü kazandırmalı; bir çalgı, bir plak ya da kaset, müzikle ilgili bir kitap ya da kaynak seçiminde ve bir müzik eserini ya da etkinliğini eleştirip değerlendirmesinde öğrenciyi yardımcı olacak bireysel müzik yeteneklerini geliştirmeli; öğrencinin değişik türdeki müzik çalışma ve etkinliklerine etkin katılımını sağlamalıdır (1994: 15).

Kısaca; müzik eğitiminin amaç ve ilkeleri doğrudan bireylerin çeşitli yönlerini geliştirmeye yöneliktir ve bu gelişim toplumsal gelişimin de önünü açmaktadır.

3. MESLEKİ MÜZİK EĞİTİMİ

Mesleki müzik eğitimi bireylerin günlük boş zaman aktivitelerinden farklı olarak, meslek olarak müziği seçen, yaşamını müzik yoluyla kazanma yolunu açan bir alandır. Mesleki müzik eğitimi; mesleğin gerektirdiği tutum ve davranışları

öğrenmek isteyenlere gerekli olan müziksel davranış ve birikimi kazandırmayı amaçlamaktadır.

“Bestecilik, icracılık, araştırmacılık, teknolojluk ve eğitimcilik boyutlarıyla, alanlarında uzmanların yetiştirildiği mesleki müzik eğitiminde bu eğitimi alacak bireylerden; öncelikle, seçilen kol, dal, iş ya da mesleğin gerektirdiği boyutlarda ve asgari yeterlikte olmak üzere, belirli yetenek düzeyi ve kapasitesi aranır. Kişinin (adayın) söz konusu yetenek düzeyi ve kapasitesi belli bir tercih ve ön kayıt sonrası yapılan yetenek sınavında gerçekleştirilen “sınama-eleme-sıralama-seçme” ve bunları izleyen “yerleştirme” işlemleriyle belirlenir”(Uçan, 1994: 27).

3.1. GÜZEL SANATLAR VE SPOR LİSELERİ

Araştırmamızın kapsamı içerisinde yer alan ve 1989 yılında ilk kez İstanbul’da Avni Akyol’un Milli Eğitim Bakanlığı sırasında açılan, Türk Sanat Eğitimi adına önemli bir açığı dolduran bu okullar (Türkmen, 1999: 7), açılma amaçlarının çok ötesinde bir görev üstlenerek eğitim tarihimizde yerlerini almışlardır.

“Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri güzel sanatlara yönelik programlar uygulanan yüksek öğretim kurumlarının buldukları yerler tercih edilmek suretiyle, güzel sanatlar faaliyetlerine elverişli yerlerde açılan ortaöğretim kurumlarıdır. Milli Eğitimin Genel Amaç ve Temel İlkelerine uygun olarak; a)Güzel Sanatlar alanında ilgi ve yetenekleri olan öğrencilerin eğitimlerini sağlamak;b)Öğrencileri araştırmacı ve geliştirici çalışmalara yönlendirmek, yetenekleri doğrultusunda seçenekli, bağımsız, doğru yorum ve uygulamalar yapabilecek kişiler olarak yetiştirmek; c)Öğrencilerin millî ve milletler arası, tarihi ve yeni sanat eserlerini tanımaları ve anlamalarına yardımcı olmak amacıyla ilk kez 1989-1990 öğretim yılında İstanbul’da Bakanlığımızın Orta öğretim Genel Müdürlüğüne bağlı olarak açılmıştır” (Yıldız, 1996:27).

Uçan; bu kurumların kendine özgü bir işleyişi olduğunu düşünmektedir. Ona göre bu okullar; esas olarak, akademik doğrultulu mesleksi müzik eğitiminde birinci aşamayı oluşturan “yönlendirme/hazırlama” işlevine ya da iş görüşüne sahiptir (1995: 112). Okullar lisans düzeyindeki mesleki müzik eğitimi veren kurumlara nitelikli ve birikimli adayları hazırlaması bakımından da önemlidir.

Mesleki müzik eğitimi veren kurumlardaki hemen tüm gelişmeler, eğitim öğretim uygulamaları Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri öğrencilerini de doğrudan etkilemektedir. Son yıllarda bu okullarda yürütülen ve öğrencileri belli bir süreç içerisinde yetiştirmeye yönelik geçerli öğrenme yaşantılarını düzenleyen eğitim programları (Ertürk, 1979: 95) üzerinde ciddi çalışmalar yapıldığı bilinmektedir.

“Eğitim programlarının temel öğeleri; hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirmedir. Eğitim programları hazırlanırken bu öğeler temel alınmalıdır” (Demirel, Seferoğlu, Yağcı, 2004: 4). Bu okulların programları hazırlanırken öğrencinin mesleki olarak yönelimine dikkat edilip edilmediği hususuna ise Őüpheyle bakılmaktadır. Örneğin; öğrencinin lisans düzeyindeki tercihleri “öğretmenlik” üzerine yoğunlaŐsa da son yıllarda konservatuvarlarda; güzel sanatlar fakülteleri, müzik bölümlerinde; bestecilik, müzikoloji, teknoloji, halk oyunları gibi bilim ve sanat dallarına yönelmelerin olduğu bilinmektedir.

Bununla birlikte bu çok çeşitlilik ve yönlülüğe dikkat edilmediği, örneğin bu araŐtırmanında temel aldığı konulardan biri olan tonal-modal karşılaştırmalara programlarda yeterince yer verilmediği, dersleri yürüten eğitimcilerin konu üzerinde yeterince eğilmediği düşünölmektedir.

Yapılan bir araştırmada; konservatuvarların Türk müziği bölümlerinde görev alan eğitimciler; GSSL’nde ki Türk müziği derslerinin yetersizliğinden dolayı, bu öğrencilerin Türk müziği solfej ve teori derslerinde yetersiz ve başarısız, fakat Batı müziği solfej ve teori derslerinde başarılı olduklarını belirtmişlerdir. Konservatuvarların müzik bölümlerindeki eğitimciler ise, GSSL öğrencilerinin hazırbulunuŐlukları olduğu için derslere yeterince önem vermediklerini, başlangıç düzeyde hazırbulunuşluklarının iyi fakat ilerleyen konularda başarısız olduklarını, ezberci bir anlayıŐa sahip olup, analiz yeteneklerinin zayıf olduklarını belirtmişlerdir (Yıldız, Türkmen, 2012).

4. MÜZİKSEL İŞİTME OKUMA VE YAZMA EĞİTİMİ

Müzik okuryazarlığı iÇinde; okuma, yazma, analiz etme ve üretim verebilme aŐamalarında öğrencinin nitelikli bir eğitime ihtiyacı vardır. Öğrenciyi, bilişsel, duyuşsal ve işitsel olarak deđiŐtiren ve geliŐtiren bu eğitimin aynı zamanda lisans düzeyinde hazırbulunuŐluđa da önemli bir etkisi vardır.

Bireyler arasında farklılık gösterse de, işitme yeteneği düzeyli bir eğitimle geliştirilebilir. Aydoğan ve Özgür’e göre müziksel işitme;

“Müziksel olarak duyulan sesleri algılama, tanımlama, ayırt etme, çözümleme davranışlarını içerir. Müziksel Okuma; bir müzik yazısının müziğin harfleri olarak nitelendirebilecek notaların ad, yükseklik, süre (ritim), hız, gürlük ve ayırtlarıyla seslendirmeye denir. Müziksel Yazma ise; sesleri müzik yazısının öğeleriyle ifade etmeye denir. Müziksel Yazma müziksel düşünmeyi kolaylaştırır, müziksel yaratıcılığı geliştirir, müziksel yaratıcılığa ilişkin etkinlikler müzik dilinin öğelerini daha iyi kavramaya yardımcı olur” (2002: 4).

İşitme eğitiminin çok yönlü ve boyutlu olması, öğrencinin sonraki eğitim yaşantısında da rahat ve bilgili bir süreç geçirmesinde önem arz eder.

5.MÜZİKSEL BELLEK, DİKKAT, TASARIM

Öğrencinin nitelikli bir kulak eğitimi alabilmesi için nitelikli bir belleğe, dikkate ve tüm bunları yaşantıya yansıtacak tasarım yeteneğine sahip olması beklenir.

Uçan; bellek, dikkat ve tasarım hakkında şunları söylemektedir.

“Müziksel bellek; işitilen, okunan, yazılan, görülen, dinlenen, söylenen, çalınan müzikleri ya da müziksel öğeleri, bıraktıkları izler yoluyla akılda tutma, saklama ve gerektiğinde hatırlama gücüdür. Müziksel bellek, algılamanın ya da algılanan duyuların niteliğine göre işitsel, görsel, dokunsal, devinsel ya da kassal olmak üzere çeşitlilik gösterir. Müziksel dikkat; bilişsel, duyuşsal, devinişsel güçleri müziksel bir bütünün tümü bir parçası ya da özelliği üzerinde toplama ve yoğunlaştırma; zihni, söz konusu bütün, parça ya da özellik üzerinde uyanık bulundurma gücüdür. Müziksel dikkatin genişliği, (uzamı) ve yoğunluğu, çeşitli dikkat çalışmaları ve deneyleri yoluyla artırılabilir. Müziksel tasarım ise; bir müziksel bütünün tümünü, bir parçasını, bir özelliğini ya da müziksel öğeyi zihinde ilk kez ya da yeniden canlandırma gücüdür. Önceki bir müziksel algıyı zihinde yeniden canlandırma da bir müziksel tasarımdır" (1994: 20).

Müziksel belleği kuvvetli, dikkatli ve öğrendiklerini belli hedefler doğrultusunda tasarıma/üretime dönüştürebilen mesleki müzik eğitimi alan öğrenci arzu edilen hedeflere ulaşıldığının bir göstergesidir.

6. GSSL MÜZİKSEL İŞİTME OKUMA VE YAZMA DERSİ (MİOY)

Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin ders programında önemli bir yere sahip olan MİOY dersi geçmişten bu güne kadar farklı isimlerle adlandırılmıştır.

“Musiki Muallim Mektebi Talimatnamesi” (1925 Yönetmelik Madde 8 ve 1931 Yönetmelik Madde 7’de); Musiki Muallim Mektebi’nde okutulacak dersler listesinde “musiki kıratı” olarak yer almaktadır (Resmi Gazete 7.2.1931/1769). Müzik Öğretmen Okulu’nda 1938-1939/1939-1940/ 1940-1941 öğretim yıllarında “Kulak Terbiyesi” adı altındadır. 1944/1946/ 1947 yıllarında Müzik Şubesi ve 1966 Müzik Bölümü haftalık ders dağılım çizelgesinde “Kulak Eğitimi” olarak adlandırılmıştır. Musiki Muallim Mektebi’nin ‘Müzik Şubesi’ olarak 1937-1938 öğretim yılında Gazi Orta Öğretmen Okulu ve Terbiye Enstitüsü’ne bağlanmasıyla; 1969-1970 Öğretim yılında iki kavramın birleştirilmesiyle “Kulak Eğitimi ve Solfej” olarak isimlendirilmiştir. 1978-1979 öğretim yılında Gazi Eğitim Enstitüsü’nün Gazi Yüksek Öğretmen Okulu olmasıyla ismi “Müziksel İşitme ve Okuma” olarak değiştirilmiştir. Daha sonra birçok mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda da, “Solfej”, “Müzik Teorisi”, “Solfej-Dikte” ve “Müziksel İşitme Okuma ve Yazma” (MİOY) olarak adlandırıldı” (Deniz, 2009: 17).

Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Dersi Öğretim Programı, genel amaçlar, temel beceriler, değerler ve tutumlar, öğrenme alanları, kazanımlar, etkinlik örnekleri ve açıklamalardan oluşmaktadır ve programla öğrencilerin;

- “Müziksel işitme, tonalite ve modalite tanıma, müziksel okuma, deşifre, müziksel yazma ve çok sesli duyma becerisi kazanmalarını,
- Tek sesli ve çok sesli duyma becerilerini geliştirmelerini,
- Müzik yapmada müzik yazısını, terim ve işaretlerini kullanmalarını,
- Tonal ve makamsal duyarlılıklarını geliştirmelerini,
- Müziksel yazma (dikte yapma) becerisi geliştirmelerini,
- Müziksel okuma becerisi kazanmalarını,
- Ezgisel ve ritmik hafızalarını geliştirmelerini,
- Müzik yoluyla anlama, anlatma ve dinleme becerisi geliştirmelerini,
- Türk müziği ile Batı müziğini klasik ve folklorik yönleriyle karşılaştırmalarını,
- Türk müziğinin dünya müziği içindeki yerini analiz etmelerini,
- Müzik eğitimi yoluyla Türk toplumunun sosyokültürel gelişimine katkıdabulunmalarını,
- Çalışmalarında zamanı verimli kullanma alışkanlığı kazanmalarını,
- Bireysel ve grup çalışmalarında sorumluluk bilinci geliştirmelerini,
- Ülkemizi ulusal ve uluslararası müzik etkinliklerinde temsil etmelerini,
- Müzik yoluyla millî birlik ve beraberlik bilinci geliştirmelerini,
- Atatürk’ün çağdaş Türk müziğine ilişkin görüş ve düşüncelerini

yorumlamalarını amaçlamaktadır” (MEB, 2009: 9-10).

Programın öğrenme alanları şöyledir:

1. Müzik İşaret ve Terimleri
2. Tonal ve Makamsal Müzik
3. Müziksel Okuma
4. Müziksel Yazma

Araştırmaya konu edinilen “tonal ve makamsal müzik öğrenme” alanı programda şu şekilde açıklanmıştır:

“Makam, geleneksel sanat müziğimizde seslerin durak ve ikinci duraklar çerçevesindeki seyri ve örgüsü olarak tanımlanmaktadır. Makamsal müzik denince de makamsal sistem içerisinde olan, makamsal ilkelere göre bestelenen müzikler anlaşılmalıdır. Tonal ve makamsal müzik öğrenme alanı ile amaçlanan öğrencilere tonal ve makamsal müziğin kurallarını aktararak Batı müziği ile Türk müziğini klasik ve folklorik özellikleri ile tanımalarını, Atatürk’ün Türk ve Batı müziğine ilişkin görüş ve düşüncelerini kavrayabilmelerini sağlamaktır” (MEB, 2009: 13).

“Tonal müzik denince, tonal sistem içerisinde olan, tonal ilkelere göre bestelenen müzik anlaşılmalıdır. Tonalite, bir ses dizisinin tonal ilke ve kurallara göre kuruluşudur. Bu kapsamdaki dizilerin ne şekilde yapılandığını açıklayan sistem ve onun dayandığı kurallar bütünü olarak tanımlanabilir” (Say, 2005: 485. III. cilt).

Yine araştırmamıza konu edinilen müziksel yazma öğrenme alanına yönelik açıklamalar ise şöyledir:

“Müziksel yazma (dikte yapma) ezgisel nitelikte yazılan parçaları, ölçü rakamına, ses sürelerine ve ses yüksekliklerine uygun olarak tonal-modal (makamsal) durumlar göz önünde bulundurularak yazma olarak tanımlanmaktadır. Müziksel yazma öğrenme alanı, tonal ve makamsal dikte yapmanın yanı sıra tartım yazma çalışmalarını da kapsayacak şekilde düşünülmüştür. Burada hedeflenen öğrencilerin tonal ve makamsal yapıda duydukları müzikleri algılayıp dizek (porte) üzerine aktarması, tartım yazma çalışmalarlarıyla da nota değerleri, tartım bilgisi, ölçü kavramı gibi konuları pekiştirerek ritim duygusunu geliştirmeleridir” (MEB, 2009: 12).

Programda; Hüseyini, Kürdi, Nikriz, Hicaz, Hüzam, Segâh, Saba, Nihavend, Karcıgar, Rast makamlarının öğretilmesi hedeflenmektedir. Bu öğretimde amaç; öğrencilerin, tonalite ve modaliteyi tanımaları, bu tanıma becerisi ile; solfej, dikte vb. çalışmaları yapabilmeleri olarak düşünülmektedir.

Programda tonal ve makamsal müzik öğrenme alanına yönelik 20 kazanım 8 saate yayılmıştır. Bu öğrenme alanı %22 oranında programda yer almaktadır.

6.1. ARAŞTIRMAYA YÖNELİK PROGRAMIN DÖRT TEMEL ÖGESİNİN İNCELENMESİ

Bu bölümde amaç/hedef, içerik/konu, öğrenme-öğretme süreci/etkinlikleri, ölçme ve değerlendirme konularına değinilmiştir.

6.1.1. Amaç/Hedef (Öğrenci Kazanımları)

Ertürk'e göre hedef; bir öğrencinin, planlamış ve tertiplenmiş yaşantılar sayesinde kazanması kararlaştırılan ve davranış değişikliği veya davranış olarak ifade edilmeye elverişli olan bir özelliktir (1979: 25). Bu özellikler bilgi, beceri, değer, ilgi, tutum, güdülenmişlik, kişilik vb. olabilir. Burada temel kavram "istendiktir" (Sönmez, 2009: 23).

Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Öğretim Programının Amacı/Hedefi (Öğrenci Kazanımları) incelendiğinde genel ve özel amaçlar şu şekilde açıklanmıştır.

"Müziksel işitme, tonalite ve modalite tanıma, müziksel okuma, deşifre, müziksel yazma ve çok sesli duyma becerisi kazanmaları, Tonal ve makamsal duyarlılıklarını geliştirmeleri, müziksel yazma (dikte yapma) becerisi geliştirmeleri, müziksel okuma becerisi kazanmaları, ezgisel ve ritmik hafızalarını geliştirmeleri, Türk müziği ile Batı müziğini klasik ve folklorik yönleriyle karşılaştırmaları, Türk müziğinin dünya müziği içindeki yerini analiz etmeleri, müzik eğitimi yoluyla Türk toplumunun sosyokültürel gelişimine katkıda bulunmaları, Atatürk'ün çağdaş Türk müziğine ilişkin görüş ve düşüncelerini yorumlamaları" (MEB, 2009: 9).

6.1.2. İçerik/Konu

Demirel'e göre; programın içerik boyutunda belirlenen amaçlara ulaşmak için "ne öğretilim?" sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu bağlamda, programın içerik boyutu ile öğretilecek konuların düzenlenmesi söz konusudur (2007: 120).

Programda eğitim sürecinde nelerin öğretileceği açıkça belirtilmiş, bilişsel, duyuşsal ve işitsel hedeflere yer verilmiştir.

Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri programlarında yer alan Müziksel İşitme Okuma ve Yazma dersinin araştırmaya yönelik içeriği genel olarak "makamsal müzik" diye adlandırılan (9. sınıfta Hüseyini-Kürdi, 10. sınıfta Hicaz-Nikriz, 11. sınıfta Hüzam-Segâh-Saba, 12. sınıfta Nihavend-Karcığar-Rast makamlarında) müziksel okuma (makam dizilerini seslendirme, solfej okuma, ezgi tekrarı yapma) ve müziksel yazma (makam dizilerini yazma, ezgi diktesi yapma) konularını kapsar.

6.1.3.Öğrenme-Öğretme Süreci/Etkinlikleri (Eğitim Durumları)

Eğitim durumları, program geliştirme çalışmalarının süreç boyutunu oluşturmaktadır. Öğrencilere istenilen davranışların kazandırılmasını sağlayan öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi bu aşamada ele alınmaktadır (Demirel, 2007: 135).

Eğitim durumunda hedefin gerektirdiği içerik, araç-gereç ve kaynaklar ile yöntem, bulunması gerekli öğelerdir. Bunlara ek olarak eğitim durumu; pekiştirme, dönüt, ipucu, etkin katılımı sağlayan öğeler, öğretmen, öğrenci, öğrencilerin sağlık durumu, dil yeteneği gibi diğer öğeleri içerir (Bilen, 2002: 17).

Dersin öğretim sürecinde şu konulara yer verilmektedir.

“Müziksel işitme, okuma ve yazma dersinde öğrenme-öğretme sürecinde uygulama, anlatım, soru cevap gibi öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanılabilir. Uygulamaya yönelik etkinliklerde (solfej ve bona okuma) grup çalışmalarına ağırlık verilmelidir. Yukarıda söz edilen öğrenci-öğrenci etkileşimi böylelikle sağlanmış olacaktır. Her ders sonunda ödevlendirmeler yapılmalı ve yapılan etkinliklerin pekiştirilmesi sağlanmalıdır. Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmeye yönelik çalışmalarla (dikte çalışmalarında ezgide belirli yerleri boş bırakarak öğrencilerden tamamlamalarını isteme gibi) tonal ve makamsal duyarlılıklarını geliştirmelerine katkı sağlanabilir” (MEB 2009: 14).

6.1.4.Ölçme ve Değerlendirme

Ölçme ve değerlendirmenin temel amacı; hedeflere ulaşma düzeyini belirlemektir. Vural’a göre ölçme; “nesnelerin, olayların veya insanların niteliklerine, belirli bir kuralın yönetiminde sayıların atanmasıdır” (2004: 64).

Demirel’e göre; değerlendirme (sınama durumları); “öğrencide gözlemeye karar verdiğimiz istendik davranışların kazanılıp kazanılmadığı hakkında bir yargıya varma işidir” (2007: 155).

Öğretim sürecinde öğrencilerin başarılarını ölçmek, aldıkları eğitim programında eksik kısımları belirlemek ve eğitimde kaliteyi arttırmak için ölçme değerlendirme araç ve yöntemleri kullanılmaktadır.

“Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Dersi Öğretim Programı’nda değerlendirme ile sadece öğrenme ürünü değil, öğrencilerin öğrenme süreçleri de izlenir ve bu süreç değerlendirilerek gerektiğinde kullanılan sınıf etkinlikleri değiştirilir. Hazırlanmış olan programda değerlendirme, öğrencilerin neyi bilmediğini değil, ne bildiklerini belirlemeye yarayan bir araçtır. Bu amaçla öğretmenler programda yer alan gözlem, görüşme, performans, öz değerlendirme formları, projeler, posterler vb. araç ve yöntemleri kullanarak öğrencilerin bilgiyi nasıl yapılandığını ve üst zihinsel becerilerinin ne kadar geliştiğini öğrenim süreci içinde değerlendirirler. Müziksel İşitme Okuma ve Yazma dersinde öğretmen, öğrenci gözlem formları aracılığıyla öğrencilerin derse hazırlık, öğrenme sürecindeki etkinliklere katılımı ve öğrenme sonrasındaki durumu ile ilgili fikir edinir. Örneğin, dört sesli akorlarla ilgili bir araştırma ödevinde öğrencinin, bilgi kaynaklarına ulaşma ve bu kaynakları nasıl kullanacağını bilme konusundaki öğrenmişlik düzeyi, öğrenme sürecinde etkinliklere katılma düzeyi, kendini ifade yeterliliği ve verilen ödevlerin yazılı sunumu ya da uygulamalı performansları aracılığıyla öğrenmişlik düzeyi hakkında bilgi sahibi olur” (MEB 2009: 15).

7. MOD, GAM, TONALİTE

Bu bölümde araştırma içeriği kapsamında yer aldığı düşünülen mod, gam ve tonalite konularına değinilmektedir.

Modlar; Avrupa müziğinde 1000 yıllık bir süreçte yer edinmişlerdir.

“Bir grup sesin, aralarında belirlenmiş oranlar olmak üzere, bir araya getirilmesi sonucu gruptaki seslerden bazılarının duruculuk diğerlerinin de yürüyücülük özelliği kazanmasıyla ortaya çıkan sisteme mod denir. Mod’un durucu sesleri majör ve minör esas üç seslisini (eksen üç-beş akoru) oluşturur. Durucu seslerinin majör esas üç seslisi oluşturduğu mod’a Majör Mod denir (Latincesi durus, Almancası dur). Durucu seslerinin minör esas üç seslisi oluşturduğu mod’a Minör Mod denir (Latincesi mollis, Almancası moll). Mod’u oluşturan seslerin sayısı çeşitli olabilir (beş-yedi ya da daha fazla). Yedi sestem oluşmuş ve sesleri tam beşli aralıklarla dizilebilen mod’a Diatonik Mod denir. Mod kendisini aşağıdaki üç biçimde bir bütün olarak belirtebilir.

1. Mod’un bütün seslerini içeren bir ezgiyle,
2. Üç esas sesiyle: eksen, çeken, alt çeken (tonik, subdominant, dominant),
3. Mod’un gamı ile.

Mod’un seslerinin pesten tize doğru sırayla dizilmiş bir biçimine (eksenden eksene) gam denir” (Hacıev, 1996: 114).

Özkan’a göre gam; herhangi bir notadan başlayıp inici veya çıkıcı olarak sekiz komşu notanın hiç kopmadan sıralanmasıdır. (1987: 32).

Ton: Diziyi teşkil eden seslerin bitişik veya ayrı ayrı bulunmaları haline denir (Arseven, 2004: 286).

Tonalite kavramı, diyatonik (seslerin sırayla birbiri arkasından ve tonalite kurallarına göre dizilmesi) bir dizi meydana getiren sesler topluluğunu kapsar. Daha genel bir deyişle tonalite, dizilerin kuruluşlarını meydana getiren kuralların tümüdür (Danhauser, 2006: 39).

Say tonaliteyi şu şekilde tanımlar: “Bir dizinin tonal ilkelere göre kuruluşudur. Dizilerin ve tonların ne şekilde kurulmuş bulunduğunu açıklayan sistem ve onun dayandığı kurallar bütünüdür (2002: 522).

Tonalite kavramı Batı müzik tarihinde 17. ve 19. yüzyıllar arasında yer edinmiştir.

8. GELENEKSEL TÜRK SANAT MÜZİĞİ

Geleneksel Türk Sanat Müziği'nin kendine özgü bir sistemi vardır. Türk Sanat Müziği, yetiştirdiği kuramcılarının ortaya koyduğu kurallar çerçevesinde yürütülmüş ve günümüze gelmiştir. Bu sistemi özel kılan ise yarım aralıktan küçük, komalı aralıkların bulunmasıdır. Avrupa müziğinde kullanılmakta olan yazım sisteminin Türk müzik sistemine geçmesinin ardından bu müzikte kullanılan işaret dili de Türk müziğine geçmiştir. Bununla birlikte bazı aralıkların ifade gücü yeni arayışlara girilmesine neden olmuş, yeni işaretlerin eklenmesi gerekmiştir. Bu işaretler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1. Türk Müziğinde Değiştirici İşaretler

Adı	Koma Değeri	Diyezi	Bemolü	Rumuz
Koma	1	‡	∩	F
Eksik Bakiye	2-3			E
Bakiye	4	#	♭	B
Küçük Mücennep	5	‡	♭	S
Büyük Mücennep	8	‡	♭	K
Tanini	9	×	♭♭	T
Artık İkili	12-13			Z

Onur Akdoğu (1993: vii-viii) yazmış olduğu Türk Müsîkîsi Nazariyatı Dersleri adlı kitabında Türk Müziği Nazariyatı dersinde derse yönelik konu başlıklarını şöyle açıklamaktadır:

“Birinci Bölüm: Türk Müsîkîsinde perdeler,
İkinci Bölüm: Aralıklar, aralıkların rakamlandırılması, isimlendirilmesi, ölçülmesi, aralığın tel üzerindeki tatbiki ve Türk Müsîkîsi’nde kullanılan diyez ve bemollerin işaretleri, sekizli aralıklar, beşli aralıklar, dördü aralıklar, üçlü aralıklar ve aralıkların çevrilmeleri,
Üçüncü Bölüm: Dizi teşkiline yarayan dördlüler ve beşliler, dizi teşkiline yarayan tam dördlüler, dizi teşkiline yarayan tam beşliler, diğer bazı dördlü ve beşliler,
Dördüncü Bölüm: Dizi ve makam,
Beşinci Bölüm: Sekizlinin yirmidört gayrı müsâvi kısma bölünmesinin ilmi sebebi ve yirmidört sesi elde etmenin yolları,
Altıncı Bölüm: Basit makamlar,
Yedinci Bölüm: Ana dizi,
Sekizinci Bölüm: Düzüm, ölçü,
Dokuzuncu bölüm: Türk Müsîkîsi’nde usûller, usûllerle ilgili bazı bilgiler,
Onuncu Bölüm: Geçki,
Onbirinci Bölüm: Mürekkep makamlar, mürekkep makamların tasnifi, tahlili, tenkidi,
Onikinci Bölüm: Şed makamlar, basit makamların şedleri”.

Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri’nde yürütülmekte olan MİÖY derslerinde bu kadar kapsamlı öğretim sürecinin olması beklenemeyeceği düşünülmektedir. Bununla birlikte; dersi yürüten eğitimcilerin temel bilgi ve becerilere sahip olması, bu bilgi ve becerileri doğru ve akılcı bir şekilde öğrencilerine aktarması beklenir.

Örneğin program içeriğinde belirtilen makamları bilişsel olarak özümsemesi, eğitimin farklı boyutlara taşınması için bir zorunluluk olarak düşünülebilir.

8.1.GELENEKSEL TÜRK SANAT MÜZİĞİ'NDE MAKAM DİZİLERİ

Rauf Yekta makamı, “Makam bir oluş tarzıdır. Kendisini teşkil eden çeşitli nispetlerle ve aralıkların düzenlenmesiyle vasfını belli eden musiki skalasının hususi bir şeklidir” olarak tanımlamaktadır (Akt: Öztürk, 2006: 213).

Yer, mevki, durulan yer. Arapça, kıyâm'dan gelir. Bir makamı oluşturan üç temel öge vardır. 1. Dizi, 2. Durak, 3. Güçlü (Say, 2002: 330-331).

8.1.1. Basit (Ana) Makamlar

Demir'e göre basit makamlar; “bir dörtlü ve beşliden veya bir beşli ile bir dörtlüden meydana gelmiş bir dizi olmalıdır. Bu dörtlü ve beşlilerin tam dörtlü tam beşli olma zorunluluğu vardır. Güçlü perdesi dörtlü ile beşlinin ek yerinde olmalıdır. Dizi makamının bütün özelliklerini taşımalıdır” (2012: 293).

“Geleneksel Türk Sanat Müziği'nde 13 adet basit makam bulunmaktadır: Çargâh, Buselik, Rast, Uşşak, Hicaz, Uzzal, Hümayun, Zirgüleli Hicaz, Nevâ, Hüseyini, Karcığar, Sûznak, Kürdi” (Sağır, Albuz, 2008: 64).

8.1.2. Göçürülmüş (Şed/Transpoze) Makamlar

Sağır ve Albuz'a göre Göçürülmüş (Şed/Transpoze) Makamlar; basit makam dizilerinin, başkaca perdeler üzerine aktarılmasıyla oluşmasıdır. “Mahur, Acem Aşiran, Sultanîyegâh, Nihavend, Ruhnüvaz, Kürdilihicazkâr, Aşkefzâ, Ferahnümâ, Şedaraban, Süz-İ Dil, Evcara, Hicazkar, ZirgüleliSûznak, Heftgah, Reng-İ dil” (2008: 64).

8.1.3. Bileşik (Mürekkep) Makamlar

“Değişik çeşni ve dizilerin birbirine geçkisinden ve bu geçkilerin özel kalıplar halinde tespitinden yeni bir kişilik kazanıp makam olarak kabul edilmesinden bileşik/mürekkep makamlar doğmuştur. Bileşik makamın esası geçkidir. Yapılış ve dizileri genellikle basit makamların kurallarına uymayan makamlardır. Üç grupta incelenir: Katışık Makamlar, Bileşimli Makamlar, Ekli Makamlar (Demir, 2012: 293).

Sağır ve Albuz’a göre Bileşik (Mürekkep) Makamlar; “Yapısında birden fazla farklı makam dizisi bulunduran makamlardır”. Bunlar Ferahfezâ, Irak, Evc, Bestenigâr, Ferahnâk, Şevkefzâ, Nikriz, Nev’eser, Sûz-İ Dilârâ, Sazkâr, Zâvil, Acem, Muhayyer Kürdî, Acem Kürdî Gerdaniye, Hisar Buselik, Saba, Nişaburek, Isfahan, Bayatî, Araban, Tahir Buselik, Şehnaz, Dügâh, Hüzzam, Segâh ve Müstear makamlarıdır (2008: 64).

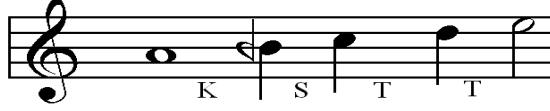
8.2. ARAŞTIRMAYA KONU EDİLEN MAKAM DİZİLERİNİ MEYDANA GETİREN DÖRTLÜ VE BEŞLİLER

Geleneksel Türk Sanat Müziği’nde makamı oluşturan diziler dörtlü ve beşlilerden oluşur. Basit makamlardan her birinin dizisi bir tam dörtlü ile bir tam beşlinin yan yana getirilmesinden hasıl olmuştur (Akdoğan, 1993: 17) .

“Geleneksel Türk Sanat Müziği Makam Dizilerinin bileşiminde altışar adet tam dörtlü ve tam beşli diziler bulunmaktadır. Bunların haricinde ise artık ve eksik olmak üzere başkaca iki tür daha dörtlü ve beşli grubu yer almaktadır.
Tam Dörtlü: Üç aralığın toplamı 22 koma olan dörtlülerdir.
Tam Beşli: Dört aralığın toplamı 31 koma olan beşlilerdir” (Sağır, Albuz, 2008: 62).

8.2.1. Hüseyini Makamını Meydana Getiren Dörtlü ve Beşliler

Şekil 1. Hüseyini 5'lisi

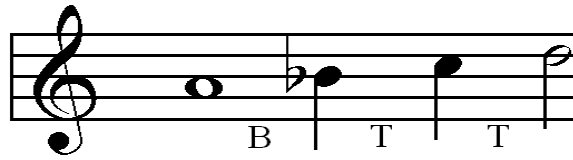


Şekil 2. Uşşak4'lüsü



8.2.2. Kürdi Makamını Meydana Getiren Dörtlü ve Beşliler

Şekil 3. Kürdi 4'lüsü



Şekil 4. Buselik5'lisi



8.2.3. Hicaz Makamını Meydana Getiren Dörtlü ve Beşliler

Şekil 5. Hicaz4'lüsü



Şekil 6. Rast 5'lisi



8.3. ARAŞTIRMAYA KONU EDİNİLEN GSSL MÜZİKSEL İŞİTME OKUMA VE YAZMA DERSİ (MİOY) İÇERİĞİNDE YER ALAN MAKAMLAR

8.3.1. Hüseyni Makamı

Şekil 7. Hüseyni Makamı Dizisi



“**Durağı:** La (dügâh) perdesidir.

Seyri: İnici-çıkıcıdır.

Güçlüsü: I. mertebe güçlüsü Mi (hüseyni) perdesidir.

Dizisi: Yerinde La (dügâh) perdesinde hüseyni beşlisine Mi (hüseyni) perdesinde uşşak dörtlüsünün eklenmesinden meydana gelmiştir.

8.3.3. Hicaz Makamı

Şekil 9. Hicaz Makamı Dizisi



Hicaz, hem bir makamın ismi, hem de buna bağlı dört makamlık bir aileye verilen bir isimdir. Bu dört makamın bir aile halinde bir araya toplanmasının sebebi, dört makam arasında benzerliklerin fazla olmasındandır. Bu dört makamdan ikisinin dizisinin pes tarafında Hicaz dörtlüsü, diğer ikisinin ise pes tarafında Hicaz beşlisi vardır. Değişen özellikler ise dizilerin güçlü ve güçlü üstündeki çeşnileridir. Hepsinin seyri inici-çıkıcıdır. Hepsi de La (dügâh) perdesinde Hicaz çeşni ile karar ederler. Bu ailedeki dört makam sık sık birbirlerine geçki yaparlar. Diziler arasındaki farklılıklara, makamın dizisi bölümünde ayrıntılı olarak değinilmiştir (Özkan, 1987: 164).

“Durağı: La (dügâh) perdesidir.

Seyri: İnici-çıkıcıdır. Bazen de çıkıcıdır.

Güçlüsü: Hicaz ve Hümayun makamları için Re (neva) perdesi, Uzzalve Zirgüle makamları için Mi (hüseyni) perdesidir.

Dizisi: La (dügâh) perdesi üzerinde hicaz beşli ya da dörtlü kullanılır. Fa (acem) ve Fa diyez (eviç) perdeleri değişkenliği gösterir. Bu değişkenlik tüm hicaz ailesine aittir.

Donanımı: Si için dört komalık bemol ve Do için dört komalık diyez donanımına yazılır ve gerekli değişiklikler eser içerisinde gösterilir.

Yeden: Sol (rast) perdesidir. Zirgüle’li Hicaz Makamı için Sol diyez (nim zirgüle) perdesidir.

Genişleme: Makam hem tiz taraftan hem de pes taraftan genişleyebilir. Makam inici-çıkıcı seyir karakterinde olduğu için güçlü civarında seyre başlar. Fa perdesindeki değişkenlikler uygulanarak ve genişlemiş bölgeler üzerinde asma kalışlar La (dügâh) perdesinde hicaz çeşni ile tam karar yapılır.” (Pelikoğlu, 2012: 85).

9.GELENEKSEL TÜRK MÜZİĞİ MAKAM DİZİLERİNİN PİYANO İLE GÖSTERİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLER

Geleneksel Türk müziği makamlarının piyano ile seslendirilmesine ilişkin çeşitli görüşler vardır. Bu konu gündeme geldiği günden bugüne dek tartışılmıştır ve tartışılmaya devam edecektir. Bununla birlikte araştırmaya konu edildiği şekliyle müzik eğitimi penceresinden bakıldığında konu biraz daha dar ve anlaşılabilir bir zemine oturmuş olacaktır.

Amatör, profesyonel veya genel müzik eğitimi işini yürüten bir eğitimci, derslerinde türküleri, makamsal ezgilerde yazılmış eserleri, çocuk ve gençlik şarkılarını vb. eğitim aracı olarak kullanmışlardır. Kullanmakla kalmayıp fikirler üretmişler ve fikirlerini paylaşmışlardır.

Örneğin Muammer Sun; “Piyano İçin Türk Müziği Makam Dizileri” adlı çalışmasında şunları söyler:

“Geleneksel Türk Sanat Müziği ve Türk Halk Müziği, ulusumuzun tarih içinde yarattığı müzik varlığını içinde barındırır, çok değerli bir hazinedir; ulusal müzik kültürümüzün temelidir; aslı bozulmadan korunmalı, yaşatılmalıdır. Geleneksel Türk müzikleriyle ilgili bilimsel araştırmalar-yayınlar yapılmalı, müzik değerlerimiz, yurt içinde ve dışında her yönüyle tanıtılmalıdır. Bununla birlikte, geleneksel müzik değerlerimizden kaynaklanan, ülkemizde ve dünya müzik yaşamında geçerli olan, yeni bir müzik kültürünün yaratılmasına gereksinme vardır. Bu gereksinme aynı zamanda, Cumhuriyet Türkiye’sinin ve çağdaş bestecilerimizin Türkiye ve dünya müzik yaşamında “var” olma, “var” sayılma sorunudur. Bu ise, bir yandan Türk müziği değerlerini, bir yandan evrensel müzik değerlerini öğrenerek-yaşayarak-özümseyerek, bir yandan da yeni ve nitelikli müzikler yaratarak gerçekleşecektir. Cumhuriyet döneminde, bu alanda önemli adımlar atılmış, çok sayıda yapıt yaratılmıştır” (1998: 4).

Sun aynı çalışmasında; geleneksel Türk müziği eseri ile çağdaş Türk müziği eserleri arasındaki ayrımı ise şu sözleri ile açıklar. “Türk müziği makam dizileri kullanılarak bestelenen çok sesli müzikler, elbette ‘Geleneksel Türk Müziği Eseri’ olmayacaktır. Bu tür yapıtlar, çağdaş Türk müziği ürünleri olarak değerlendirilmelidir” (1998: 4).

Sun bu çalışmasında; her diziyi 12 perdeye aktararak 156 makam dizisi göstermiştir.

Öztürk; Bartok'un, Osmaniye'de gerçekleştirdiği derlemelerde elde ettiği örnekler üzerinde yaptığı analizlerde, FrigModu, AeolModu, MiksolidModu gibi "Klisemodlarına" yer verdiğini belirtir. Öztürk, Saygun'un da bu yönde fikirler ürettiğini, halk müziği makam dizilerinin tümünü, pentatonik diziler ve Antik yunan modlarıyla açıklama eğiliminde olduğunu söyler (2006: 204-205).

Necdet Levent, Ahmet Samim Bilgen, Necati Gedikli, SefaiAcay, Uğur Türkmen, Ülkü Özgür, Salih Aydoğan, Saip Egüz, Ali Sevgi, Erdal Tuğcular gibi bir müzik eğitimcisi ve besteci konu üzerinde çalışmalar yapmış ve fikirlerini paylaşmışlardır.

10. SEFAİ ACAY KİMDİR?

Genel müzik eğitimi kitaplarında özellikle ilkokul ve ortaokul müzik kitaplarında besteleri sıklıkla yer alan bestelediği şarkılar bir çok toplulukça seslendirilen Acay; ülkemiz mesleki müzik eğitimine yön veren üretken kişiliği ile müzik eğitimin her boyutunda uzun yıllar hizmet etmiştir.

Acay'ın kısa özgeçmişi şöyledir:

"1946'da Akşehir'de doğdu. İlkokul, ortaokul ve öğretmen okulu öğrenimini Akşehir'de 1965'de tamamlayarak "ilkokul öğretmeni" oldu. Aynı yıl Ankara Gazi Eğitim Enstitüsü Müzik Bölümü sınavını kazandı. Fehmettin ÖZGÜÇ' ten "Viyola"; Mathiew HALONEN' den "piyano"; Nurhan CANGAL' dan "Armoni"/ "Kontrpuan"/ "Solfej"; Saip EGÜZ/Erdoğan OKYAY' dan "koro dersleri aldı. Prof. Eduard ZUCKMAYER yönetimindeki okul orkestrası; Hacettepe Üniversitesi Öğrenci Orkastrası çalışmalarına katıldı. Muammer SUN'la, "Eğitim Müziği Besteleme/Halk Ezgilerini Derleme/Notalandırma/ Çok Seslendirme" konularında çalıştı.1968 yılında okulu bitirdi. Diyarbakır-Ergani Dicle İlk Öğretmen Okulu Müzik Öğretmenliğine atandı. 1973 yılında Akşehir İlk öğretmen Okul Müzik Öğretmenliğine naklen atandı. 1979 yılında Akşehir İlk Öğretmen Okulu M.E.B. tarafından kapatıldı, Akşehir Merkez Orta Okulu'nda beş yıl süreyle müzik öğretmenliği yaptı.1984'de Konya/Selçuk Üniversitesi'nde "müzik okutmanı" olarak göreve başladı.1985'de Selçuk Üniversitesi Rektörlüğü Güzel Sanatlar Bölüm Başkanlığı'na atandı.1986 yılında Ankara/Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi'nde "Lisans Tamamlama" programına katıldı.1987 yılında Selçuk Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Müzik Eğitimi Bölümü Kurucu Başkanı oldu.1996-1997-1998 yıllarında Milli Eğitim Bakanlığı'nın düzenlemiş olduğu "Müzik Öğretmenleri Yaz Kursları"na Antalya (2), Sinop, Giresun, İstanbul (2) öğretim görevlisi olarak katıldı.1990 yılında İstanbul Üniversitesi Konservatuarı'nda sınava girdi, doktora eşdeğer "Sanatta Yeterlik" diploması aldı.1995-1998 yılları arasında YÖK / Dünya Bankası İşbirliği ile yapılan "Milli Eğitimi Geliştirme Projesi" çalışmalarında Müzik Eğitimi Danışmanlığı'na atandı, pek çok panel, seminer, konferansta katılımcı ve

yönetici oldu.1999 yılı Ocak ayında Selçuk Üniversitesi'ndeki görevinden kendi isteği ile ayrıldı, kısa bir süre Niğde Üniversitesi'nde görev yaptı. Daha sonra13 yıl Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğretim üyesi olarak görev yaptı ve 25 Mayıs 2013 tarihinde yaş sınırı gereği buradan emekli oldu" (Acay, 2012: 174).

Acay'ın yayınları incelendiğinde sadece çocuk ve gençlik şarkıları yazmadığı, müzik öğretimi, çalgı eğitimi, müziksel işitme-okuma ve yazma eğitimi alanlarında çalışmalar yaptığı, düşüncelerini mesleki dergilerde paylaşmıştır.

Acay'ın yayınlarının isimleri şöyledir:

1. "Mavi Bilye Çocuk Şarkıları. (CD' li), Ezgi Yayıncılık, 1983, Ankara.
2. Ezgi Yumağı Çocuk Şarkıları (CD'li), Ezgi Yayıncılık, 1990, Ankara.
3. Müzik Öğretimi. Yök/ Dünya Bankası Yayını, 1997, Ankara.
4. Fakülte- Okul İşbirliği. Yök/ Dünya Bankası Yayını, 1998, Ankara.
5. Faculty-School Partnetship. Yök/ Dünya Bankası Yayını, 1998, Ankara.
6. Şarkı Dağarcığı. Yurt Renkleri Yayınevi. 2000, Ankara.
7. Ezgilerle Bilmeceler ve Çocuk Şarkıları, Ders Kitapları A.Ş.T i, 2004, İstanbul.
8. Açık Değişimli Tonal ve Makamsal Solfejler. Önder Matbaası, 2006, Ankara.
9. Tonal/Makamsal Keman Etütleri. Önder Matbaası, 2010, Ankara.
10. Tonal/Makamsal Viyola Etütleri. Önder Matbaası,2010, Ankara.
11. Kolay Nota Öğretimi (Solfej Eğitimine Giriş).
12. Eğitim Müziği/ Müzik Eğitimi konularında, değişik dergi ve gazetelerde yayınlanmış makaleler" (Acay, 2012: 175).

Acay; mesleki yaşamı boyunca bir çok ödüle layık görülmüştür.

1. "1984, İzmir Sanat Koop. "Çocuk Şarkıları Beste Yarışması" 1. lik ödülü.
2. 1986, Kültür Bakanlığı, "Çocuk Şarkıları Beste Yarışması" 2. lik ödülü.
3. 1995, Trabzon, Mavi Nota Dergisi "Müzik Başarısı" ödülü.

SefaiAcay'ın Çocuk Şarkıları TRT Repertuarına girmiş; bunlardan pek çoğu, 1990/2000 yılları arasında Prof. Hikmet Şimşek yönetiminde, TRT İzmir Radyosu ve televizyon çocuk korusu tarafından seslendirilmiştir" (Acay, 2012: 175).

10.1 SEFAİ ACAY YAKLAŞIMI/ACAY'IN TONAL DİZİ VE EZGİLERLE MAKAMSAL DİZİ VE EZGİLERİN KARŞILAŞTIRILMASINA YÖNELİK YAKLAŞIMI

Acay'ın mesleki müzik eğitiminde kullanılabilirliği ve katkısı olduğu düşünülen ve araştırmaya konu edilen tonal ve makamsal dizileri karşılaştırdığı yaklaşımına göre; makamsal diziler piyano ile seslendirilebilir, tonal dizilerdeki

derecelerden yola çıkılarak makamsal diziler bulunabilir, makamsal dizilerde yazılmış ezgiler analiz edilebilir.

ACAY'a göre; Geleneksel Türk Sanat Müziği'ndeki bazı makam dizileri ile modlar ve tonal diziler arasında bağlantı kurulabilir. ACAY, yaklaşımını şöyle açıklar:

“Bütün majör diziler, **aktarılmış rast makamı dizisi**, majör dizilerin ilgili minör (doğal-armonik-melodik) dizileri, **aktarılmış nihavent makamı dizisi**, majör dizinin ikinci derecesindeki ses üzerinde oluşturulan diziler **aktarılmış hüseyini makamı dizisi**, majör dizinin üçüncü derecesindeki ses üzerine oluşturulan dizilerde **aktarılmış kürdi makamı dizisi** olarak düşünülebilir” (2009:8).

Ona göre; bu yaklaşımla yeni ve farklı diziler oluşturulabilir.

“Hüseyini makamı dizisinin karar (durak) sesine göre 5. Derecedeki sesin k2 pestleştirilmesi ile **aktarılmış karcığar makamı dizisi** oluşturulur. Hüseyini makamı dizisinin karar (durak) sesine göre 4. derecedeki sesin k2 tizleştirilmesi ile **aktarılmış nikriz makamı dizisi** oluşturulur. Kürdi makamı dizisinin karar (durak) sesinin yeden (sansible) alması; diğer bir açıklama ile durak sese göre 7. Derecedeki sesin k2 tizleştirilmesi ile **aktarılmış segâh makamı dizisi** oluşturulur. Armonik minör dizilerin 5. Derecesindeki sestten başlayan dizilerle **aktarılmış hicaz makamı dizisi** oluşturulur. Hicaz makamı temel dörtlüsünün (tetrakort) iki kez yinelenmesi ile **hicazkâr ya da hicaz hümayun makam dizileri** oluşturulur” (2009: 9-12).

Formal bir eğitimde hedeflere ulaşmada kapsamlı ve geniş bir bilgi birikimine sahip olması beklenen ders eğitimcisinin aynı zamanda öğretim yöntem ve stratejiler geliştirmesi gerekmektedir. Çünkü hedefler “öğrencilerin planlanmış yaşantılar sonucu kazanması düşünülen, davranış değişikliği yaratması beklenen ve davranış olarak ifade edilmeye elverişli olan özellikleridir” (Tarman, 2006: 55).

Acay mesleki tecrübesi ve birikimini ortaya attığı yaklaşımla göstermiştir. Kendine özgü bir strateji geliştirmiş ve bu stratejiyi eğitim öğretim sürecinde uygulamıştır.

Acay; birçok eğitimcinin aksine; özellikle makam ve tonalite arasında bir ilişki kurmaya çalışmış, geleneksel Türk Müziği makam dizilerini usulen değil özümseyerek öğretmeyi amaçlamış, farkındalık yaratmıştır.

11. PROBLEM VE ALT PROBLEMLER

Araştırmanın Problemi:

Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Derslerindeki Makamsal Dizilerin Öğretiminde SefaiAcay Yaklaşımı Kullanılabilir mi?

Araştırmanın Alt Problemleri ise şöyle belirlenmiştir.

- 1) SefaiAcay'ın Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Derslerindeki Makamsal Dizilerin Öğretimine İlişkin Görüşleri Nelerdir?
- 2) Eğitimcilerin Makamsal Dizi Öğretme Stratejileri ve Öğretme Sürecine İlişkin Tutum ve Davranışları Nasıldır?
- 3) Öğrencilerin Makamsal Dizi Bilgilerine Yönelik Hazırbulunuşluk Durumları Nasıldır?
- 4) SefaiAcay Yaklaşımı Öğretimi Sonucunda Öğrencilerin Makamsal Dizilere Yönelik Bilişsel Gelişimlerinde Anlamlı Bir Değişme Olmuş mudur?

12. ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmaile; Müziksel İşitme Okuma ve Yazma derslerini alan öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre makamsal dizi öğrenim durumlarının belirlenmesi, bu dersleri yürüten eğitimcilerin makamsal bilgi öğretimindeki yöntem ve stratejilerinin belirlenmesi, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, işitsel düzeylerinin ve öz değerlendirmelerinin belirlenmesi, Sefai ACAY tarafından önerilen tonal dizi ve ezgilerle makamsal dizi ve ezgilerin karşılaştırılmasına yönelik yaklaşımının kullanılabilirliğinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

13. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Yapılan ön araştırmalar göstermiştir ki konu üzerinde tez ve makale çalışmaları sınırlıdır. Çalışmanın; alana özgü katkı sağlayıcı, durum tespit edici ve

önermelerde bulunucu özellikleri ile önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca makamsal dizilerin öğretilmesine kolaylık sağlayan oldukça somut bir yaklaşımın yaygınlaşmasına da hizmet edeceği düşünülmektedir.

14. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI

Bu araştırmada;

1. Araştırma için belirlenen veri toplama yöntem ve tekniklerinin araştırmanın amacına uygun olduğu,
2. Araştırma ile ilgili kaynak taraması yapılarak elde edilen verilerin uygun ve gerekli olduğu,
3. Çalışma grubunun öz değerlendirme ölçeğine verdikleri cevapların gerçeği yansıttığı sayıltılarından hareket edilmiştir.

15. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu çalışma Kütahya, Denizli, Isparta ve Uşak Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Müzik Bölümleri'nde Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Dersi alan öğrencilerle,

Kütahya, Denizli, Isparta, Uşak, Aksaray, Niğde ve Eskişehir Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Müzik Bölümleri'nde Müziksel İşitme Okuma ve Yazma dersini yürüten gönüllü eğitimcilerle,

Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Müzik Bölümü Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Dersi Programında yer alan makamlar içerisinde Hüseyini, Kürdi ve Hicaz ile,

Yüksek Lisans programı için ayrılan süre ve araştırmacının sağlayabileceği maddi olanaklarla sınırlıdır.

16. TANIMLAR

Yöntem: Bir sorun çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yoldur (Demirel, akt. Oğuzkan, 2004: 80).

Müzik Öğretim Yöntemi: Müzik Öğretimi sürecinde veya müziksel öğretme-öğrenme etkinliklerinde amaca ulaşmak ya da hedefe erişmek için bilinçli ve mantıklı olarak seçilen ve izlenen düzenli yoldur. Müzik öğretim yöntemleri, bir yandan müzik öğretimi yaklaşımlarıyla, diğer yandan müzik öğretim teknikleri, müziksel öğretmen öğrenme stratejileri ve taktikleriyle sıkı sıkıya ilişkilidir (Uçan, vd. 1999: 31).

Teknik: Bir öğretme yöntemini uygulamaya koyma biçimi, ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütünü olarak tanımlanabilir (Demirel, 2007: 153).

Öğretim Stratejisi: Öğretmenin öğretim modellerinden koşullarını dikkate alarak (kendi öğretim stili doğrultusunda) yeni öğretim stili belirlemek için geliştirdiği bireysel kombinasyondur (Küçükahmet, 2010: 69).

Müziksel Öğrenme Stratejileri; öğrencinin müziksel öğrenmesini etkileyen biliş, duyuş, deviniş, ve seziş süreçlerini kapsayan ve öğrenirken öğrenci tarafından kullanılan düşünüş ve davranış biçimlerini kapsar. Bu stratejiler öğrencinin kendi kendine öğrenebilmesi/öğretebilmesi ya da kendi öğrenmelerini kendisinin sağlayabilmesi için kullandığı davranışsal işlemlerdir (Uçan, vd. 1999: 79).

Model: Örnek olmaya değer kimse veya şey” biçiminde tanımlandığı görülmektedir (TDK. BTS: 20.06.2013).

Öğretim Modelleri: Öğretim konusunda üretilen ve hazır bulunan unsurlardır (Küçükahmet, 2010: 69).

Yaklaşım: Yaklaşım (strateji), belirlenen bir amaca ulaşmak için izlenen yol olarak tanımlanır. Eğitim penceresinden ise, belirlenen öğrenme amaçlarına ulaşabilmek için “izlenen yol” olarak tanımlanmaktadır (Babadoğan vd., 1996, akt. Şahin, 2012: 3).

17. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

“Dünden Yarına Türküler” adlı çalışmasında bulunan “Halk Ezgilerinin Çokseslendirilmesi Üzerine Bazı Düşünceler” adlı yazısında A. Samim Bilgen kısaca çoksesliliğin gelişimini anlatmış, halk ezgilerimizdeki makamların majör ve minör tonlara olan yakınlıklarını araştırmış, makamlarımızdaki veya ses dizelerimizdeki sıralanışları karşılaştırılmıştır. Do majör ve La minör dizilerini ve bu dizi sesleri-dereceleri arasındaki ilişkileri, kadans yapılarını halk ezgilerindeki dizilerle bağlantı kurmuştur (1986: 5).

Müzik eğitimcisi İbrahim Selman Coşgun Türk müziği ezgilerinin müzik eğitiminde kullanılabileceğini, “Klâsik Türk Müziği makam yapısı ve kullanılan sistem olarak daha anlaşılabilir ve zor, o nedenle bırakın bu kültürümüzü öğrenmek isteyen yabancı insanları, bu işe yeni başlayan kendi insanlarımızın bile üstesinden gelmesi kolay olmayacak” sözleriyle ifade etmektedir (Akt: Türkmen, Adar, 2010: 12-13).

Coşgun bazı komaların kullanılmadığını ve sadeleştirmeler yapılabileceğini düşünür.

“Klâsik Türk Müziği’nde çoksesliliği uygulamak mümkün görünmüyor. Ancak, bu işe yıllarını veren bir çalışan olarak Büyük Mücennep ve Tanini (sekiz-dokuz koma) işaretlerini, çalıştığım ve geçtiğim eserlerde görmedim. Küçük Mücennep (beş koma) derecesinin kullanıldığı eserler var. Geriye Bakiye dört komalık işaretler kalıyor. Şayet 5 komayı düşünmez isek batı ile dört buçuk (4,5) ta buluşmuş oluruz bu konuda, diyorum. Ancak, vazgeçemediğimiz bir işaret var ki oda Sİ ♯. Si bir koma değerinde gösterilir, ancak makamların özelliklerine göre iki-üç ve daha fazla da kullanılabilir (Örnek Uşşak, Hüseyini ve yakın makamlar). Bu işaret yani (Sİ ♯) Türk Müziği’nin vazgeçilmezidir. Eğer Klâsik Türk Müziği’nde yeniden bir yapılanma söz konusu olacaksa, bu sadeleştirmelerin yapılmasını öneririm. Zaten diğer koşullarda ben de denemedim, denemeye de cesaret edemedim. Türk Halk Müziği’nde Si notası üç şekilde kullanılır. Si ♮ natürelde karar veren türküler vardır. Özellikle Azeri ve ülkemizde Kars, Iğdır, Ağrı ve yörelerinde yoğunluk kazanır. Si b2 kullanılarak, Si b5 kullanılarak, Si b5 ve Do #5 kullanılarak La’da karar veren türküler vardır. Si b5, Mi b5 kullanılarak; Fa #5 kullanılarak, La b5, Mi b5, Fa #5 kullanılarak, Si b5 ve Do #5 kullanılarak Sol’ de karar veren eserler vardır. Türk Halk Müziği’nde bemoller iki ve beş, diyezler üç (3) ve beş (5) olarak kullanılır. Ama söz konusu Türk Halk Müziği’nin çoksesliliği ise beşleri (5) yine dört buçuk (4,5) olarak değerlendirebilirsiniz. Bu dizilerin. Klâsik Türk Müziği’nde yaklaşık makamsal karşılıkları olsa da, tam anlamıyla o makamların karşılığı olmayabilirler. Çünkü Klâsik Türk Müziği’nde seyir ve güçlü kavramları bir çok makama farklı kimlikler kazandırabiliyor (Akt: Türkmen, Adar, 2010: 12-13).

Veysel Arseven, Türk Folklor Araştırmaları dergilerinde yer alan makalelerinde, Kemal İlerici Bestecilik Bakımından Türk Müziğinde Armoni adlı kitabında, Hüseyin Saadettin Arel Türk Musikisi adlı dergilerde yer alan makalelerinde, Halil Bedii Yönetken kitaplarında konu üzerinde durmuşlar ve komaların yedirilerek seslendirilebileceğini belirtmişlerdir.

Muammer Sun konu üzerinde en detaylı çalışmaları yapan besteci ve eğitimcilerimizdendir.

Sun (1998: 4) Çağdaş Türk müziği eserlerinde komalı seslerin kullanılmayışının bu eserleri Türk müziği değil diye eleştirmenin doğru olmayacağını savunur. Sun, “Piyano İçin Türk Müziği Makam Dizileri” adlı çalışmasında geleneksel Türk müziği makam dizilerinin piyano ile çalınabilmesi için sesleri birbirine benzeyen bazı makamları ortak diziye indirgediğini, bu makam dizilerinin komalı seslerini en yakın yedirimli seslerle birleştirerek piyano için yazdığını, her diziyi 12 perdeye aktardığını ve sonuçta 156 makam dizisi elde ettiğini söyler.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma evreni ve örnekleme, veri toplama araçları ile verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına ilişkin açıklayıcı bilgilere yer verilmiştir.

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma, genel çerçevesi amacı ve yöntemi bakımından durum tespiti için tarama ve deneme modellerini esas alan yarı deneysel bir çalışmadır. Tarama modelleri geçmişte, ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan birey, ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlamaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilimsel istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan onu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir” (Karasar, 2009: 77).

Deneme modellerinde değişkenler arasındaki neden sonuç ilişkileri incelenmeye çalışılır (Büyüköztürk vd.,2011:191) ve araştırmacının sürece müdahalesi söz konusudur. Buna dayalı olarak araştırma, doğal ortamında yürütülmüş yarı deneysel bir çalışmadır. Deney, düzenlenmiş ve denetim altında bir ortamda bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisini saptama süreci ve bu sürecin sonunda elde edilen dirik bilgi olarak tanımlanabilir (Sönmez ve Alacapınar, 2011: 50).

Araştırmanın bağımlı değişkeni makamsal dizilerin öğretimi, bağımsız değişkeni ise Sefai ACAY Yaklaşımı'dır. Karasar'a göre bağımlı değişken; "bir tür sonuç olup araştırmacıyı rahatsız eden ve açıklanması istenen durumdur. Bağımlı değişken araştırmacı tarafından seçilir ve bunun hakkında toplanacak bilginin problem çözümüne ışık tutması beklenir. Bağımsız değişken ise; bağımlı değişken üzerindeki etkisinin öğrenilmek istendiği uyarıcı değişkendir. Bağımsız değişkenler bağımlı değişkeni 'istendik yönde etkilemek' amacı ile alınırlar" (2009: 61).

Araştırmaya veri sağlamak amacıyla Sefai ACAY'a ve GSSL eğitimcilerine yapılandırılmış görüşme formu, öğrencilere ise öz değerlendirme ölçeği uygulanmıştır.

Araştırma sürecinde şu esaslar gerçekleştirilmiştir.

1. Konuyla ilgili bilgi, belgeler ve ilgili araştırmalar taranmış,
2. Kaynaklar belirlenmiş,
3. Araştırmaya ilişkin verilerin elde edilebilmesi için öğrencilere yönelik öz değerlendirme formu, eğitimcilere ise yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiş,
4. Denizli, Uşak, Isparta, Kütahya illerindeki Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Müzik Bölümleri'ndeki Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma dersi alan öğrencilere ve bu dersi yürüten Denizli, Uşak, Isparta, Kütahya Eskişehir, Aksaray ve Niğde GSS Liseleri'ndeki eğitimcilere görüşme formu uygulanmış,
5. Kütahya GSSL'nde yapılan uygulamalı çalışmalarla ve verilen derslerle öğrencilerin makamları tanıma durumları ölçülmeye çalışılmış,
6. Uygulama sonucu elde edilen veriler yazılı ortama aktarılmış,
7. Veriler çözümlenmiş ve yorumlanmıştır.

2. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ

Cebeci'ye göre evren; “Bir alan araştırmasında araştırma yapılacak problem alanının tamamına denir” (2010:49). Karasar'a göre örneklem; belli bir evrenden, belli kurallara göre seçilmiş ve seçildiği evreni temsil yeterliliği kabul edilen küçük kümedir” (2009:110).

Araştırma nitel verilerin toplandığı bir araştırmadır. Nitel araştırmalarda; “araştırmacının rolü, inceleme için bir araçtır. Araştırma, katılımcılarla nesneyle birlikte oluşturulup A'dan Z'ye kadar birlikte etkileşilerek düzenlenir. Araştırmacı nesneye göre davranamayan olguların akışına karışan, onları yeniden oluşturan subjektif biridir. Yani araştırmacı olguların içindedir. Görüşmeci (denek, katılımcı) ise, görüşmeyi, araştırmayı yaratan özne konumundadır. Bir başka deyişle incelenen durumun tanımına uyan ya da direnen öznedir” (Sönmez, Alacapınar, 2011: 72).

Araştırmanın öğrencilere yönelik evrenini;Türkiye'deki GSSL'leri, örneklemine ise ön testte, Kütahya, Isparta, Denizli, Uşak GSSL Müzik Bölümleri, son testte bilinçli bir seçimle Kütahya GSSL Müzik Bölümü oluşturmuştur. Ön testte çalışmaya Kütahya, Isparta, Denizli, Uşak GSSL Müzik Bölümleri 10. 11. ve 12. sınıf öğrencilerinden 242 öğrenci, son testte ise Kütahya GSSL Müzik Bölümü'nden 9. 10. 11. ve 12. sınıf öğrencilerinden 76 öğrenci araştırmaya gönüllü olarak katılmıştır.

Araştırmanın eğitimcilere yönelik evreni; Türkiye'deki GSSL'nde MİOY derslerini yürüten eğitimciler örnekleme ise;random yöntemine göre belirlenmiş, ulaşılabilen ve araştırmaya gönüllü olarak katılan eğitimcilerden oluşturulmuştur. Eğitimcilerden bilgi almak üzere kendileriyle telefon, e-mail, posta vb yollarla iletişime geçilmiş, random yöntemine göre seçilmiş 35 GSSL'ne görüşme formu gönderilmiş fakat bunlardan,Kütahya, Isparta, Denizli, Uşak, Aksaray, Bursa, Eskişehir ve Niğde GSSL olmak üzere 7 GSSL'denMİOY derslerini yürüten16 eğitimci araştırmaya katılma isteği göstermiştir.

3. VERİLERİN TOPLANMASI

Bu alanda çalışmaları olan besteci ve eğitimcilerle de görüşülmüş, görüşmeler sözlü iletişim yoluyla gerçekleşmiştir. “Araştırmacı, verileri ya doğrudan gözlemlerde bulunarak ya da soru sorarak (soruşturma yaparak, detaylı gözlemde bulunarak) toplar” (Karasar, 2009:132).

Araştırmada öz değerlendirme ölçeği ve yapılandırılmış görüşme formları yoluyla veriler toplanmıştır.

3.1.ÖZ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİNİN UYGULANMASI

Özdeğerlendirme eğitimin ölçme değerlendirme basamağında kullanılan bir ölçek olarak kabul edilebilir. “Bireysel veya kendini değerlendirme olarak da adlandırılabilir. Öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini, özellikle başarı düzeylerini ve öğrenme sonuçlarını yargulamaları olarak açıklanabilir. Temel amaç, öğrencilerin öz değerlendirme becerilerini geliştirmektir. Öğrencinin kendi güç ve zayıflıkları ve becerileri hakkında değerlendirme yapmasını sağlar” (MEB, 21.06.2013).

Bu ölçeği geliştirmekteki amaç öğrencilerin makamsal diziler hakkında ne kadar bilgiye sahip olduklarını ve hangi alanlarda problem olduğunu belirlemektir. Bu ölçek MEB GSSL MİOY dersi öğretim programından yararlanılarak hazırlanmıştır. Ölçek geliştirildikten sonra ön uygulaması yapılmış bu uygulamadan sonra gerekli düzeltmeler yapılarak öğrencilere uygulama aşamasına geçilmiştir. Araştırmaya ilişkin veri toplayabilmek amacıyla SefaiAcay tarafından önerilen makamsal dizilerin öğretime yönelik yaklaşımın kullanılabilirliğine yönelik GSSL öğrencilerine öz değerlendirme ölçeği ön test-son test olarak uygulanmıştır.Ön test ve son test olarak uygulanan ölçek, öğrencilerin makamları tanıma düzeylerini ortaya koyan bir yapıya sahiptir.Ön test ve son test arasında haftada 1 saat olmak üzere her sınıfa ayrı ayrı 3 hafta Acay Yaklaşımı yönelik dersler anlatılmıştır. Araştırmaya destek olması amacıyla araştırma kapsamında ele alınan makam dizilerinde bestelenmiş eserlerin modal analizleri sorulmuştur. Bu çalışma sadece ön testte ve

son testte deney grubuna uygulanmıştır. Öğrenci hazırbulunuşluklarının ve bilişsel düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır.

3.2. YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMUNUN UYGULANMASI

Yapılandırılmış görüşmeyi Cebeci şöyle tanımlar: “Halihazır durumu en iyi yansıtacak bilgilere ulaşmak ve hangi görüşlere ne kadar kişinin katıldığını belirlemek amacıyla yapılan görüşme şeklidir” (2010: 105).

Sefai ACAY ve MİOY dersini veren GSSL müzik bölümleri eğitimcileri ile yapılandırılmış görüşme yapılmıştır.Sefai ACAY ile birebir görüşme yapılmıştır. Eğitimcilerden bilgi almak için ise kendileriyle birebir,telefon, e-mail, posta vb. yollarla iletişime geçilmiştir.

3.3. MAKAM VE ESERLERİN SEÇİLMESİ

GSSL Müzik Bölümleri eğitimcilerinden alınan sonuçlara göre, en sık kullanılan makamların Hüseyini, Kürdi ve Hicaz olduklarının tespit edilmesinin ardından tonal, modal kavramlarını en açık bir şekilde işlediği görülen uygun eserler belirlenmiş, uygulama ve öz değerlendirme ölçeğinin uygulanması aşamasına geçilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular ise frekans ve yüzde oranlarına bakılarak yorumlanmaya çalışılmıştır.

3.4. VERİLERİN İŞLENMESİ VE ÇÖZÜMLENMESİ

Araştırmadan elde edilen verilerin işlenmesinde öz değerlendirme ölçeği sonuçları istatistik paket programında analiz edilmiş, konunun uzmanı olan bir istatistikçi ile çalışılarak işlenmiştir. Ölçekte elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmelerinde frekans (f) ve yüzde (%) değerlerinden oluşan tablolar

kullanılmış, frekans ve yüzde değişim değerlerine birlikte bakılarak genel bilgiler edinilmiştir.Tablolar halinde işlenip ortaya konulan veriler oranlar dikkate alınarak yorumlanmaya çalışılmış, en belirgin veriler üzerinden yorumlar yapılmıştır.

Yapılandırılmış görüşme formları ise nitel araştırma tekniklerinden yararlanılarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Araştırma, “Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Derslerindeki Makamsal Dizilerin Öğretiminde SefaiACAY Yaklaşımı Kullanılabilir mi?” problemi çerçevesinde ele alınmıştır. Bu probleme bağlı olarak oluşturulan alt problemlere ilişkin bulgular çizelgeler yardımıyla işlenmiş ve yorumlanmıştır.

1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

“SefaiACAY’ın Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Derslerindeki Makamsal Dizilerin Öğretimine İlişkin Görüşleri Nelerdir?”

Türk müziği nazariyatına ilginiz nasıl olmuştur?

“Türk müziği nazariyatına ilginiz; tabii ki eğitime başladıktan sonra oluştu, aldığımız eğitim sonucunda majör minör müzikleri detaylı biçimde gördük. Bunlarla ilgili eğitim yaparken Gazi Üniversitesi’nde son sınıftaki öğrenciliğimde, Muammer Sun ve Erdoğan Okyay’ın düşüncesi dikkatimi çekti. Uluslararası müziği, sanatı tanıtmak gerekir ama bir de kendi kültürümüzü belli düzeyde gençlere, çocuklara tanıtmak, onların(kendi kültürümüzün) eğitimini de yapmak gerekir, demişlerdi. Ben ilköğretime atandığımda (1969 yılında, Diyarbakır Erganiye) çevreden evrene YÖK’ün prensibine bağlı olarak, çocuklarımızın müziğe ilgisini çekebilmek için o yörede kolay ezgiler neler var ve öğretmen okulu öğrencileri o zaman, tabii onların yaşattıkları ezgileri derlemek ve o konuda o yörenin kendi ezgileri çocuklara nasıl öğretebilirim düşüncesine girdim. Bunlardan hala unutamadığım 2 önemli örnek var. Biri; “Sis Dağı”. Şimdi o ezginin yapısına baktığımda, burada majör bir yapı yok,

makamsal bir yapı var ve de ezgi yapısı, ritmik olarak da kolay. Hemen notalarını yazdım, bütün sınıflara verdim. Hem nota okudular, hem flütle, mandolinle, okul çalgılarıyla çaldılar. Bu sefer bakıyorum; 80 kişilik bir grup çalgı çalıyor, 80 kişilik bir grup oynuyor. Sonra daha önemli bir ezgi vardı o yörede: “Delilo”. Bir baktım bu majör yapıya ama bizim ezgimiz. O zaman bunun makamsal yapısı ne olur, diye düşündüm. Tabii araştırmalara öyle başladım. Öğrenciler bu türküyü o zaman (1969 yılında) çok severek çalıyor söylüyorlardı. Bir türküyü daha unutmuyorum; “Esmerim Biçim Biçim”. Ben o türküyü 1970’de notaya aldım. İzzet Altınmeşe, o türküyü şovunu yaptı TRT’de ve o türküyü İzzet Altınmeşe ünlü oldu ama benim o türküyü notaya alış tarihim 1979 değil, 1970’dir. O, 1979 yılında notaya aldı. Notalarını yazdım, çocuklar da tabii flütle ve mandolinle çalıyorlardı. Bir baktım, o türkünün de yapısında hicaz yapı var. Majör değil, minör değil. O zaman dedim ki; bizim çocuklarımız tarafından benimsenen ezgilerimizin eğitimde kullanılması gerekiyor. Mümkündür ve müzik eğitiminde çok önemli bir şeydir, diyerek bu sefer Türk Müziği’nin diğer kuramsal bilgilerini kitaplardan araştırmaya, hatta radyoda duyduğum Türk Sanat Müziği ya da Türk Halk Müziği’nin değişik örneklerini notaya almaya başladım. Onların yapılarının ne olduğunu belirlemek için yaptım”.

Buradan Sefai ACAY’ın tonal yapı ile makamsal yapı arasındaki bağları öğretmenlik mesleğine başlamadan önce öğrenim yaşamında kurmaya başladığı ve öğretmenlik yaşamına başladıktan sonra ilişki kurmayı öğrencilerine daha iyi öğretebilme kaygısıyla edindiği anlaşılmıştır.

Bu durum Sefai ACAY yaklaşımının mesleki dayanakları olduğunu göstermektedir ve öğretim yöntemi olma konusunda güçlü yanları olmasına neden olmaktadır. Bu nedenle bir öğretim ortamında ortaya çıktığı anlaşılan bu yöntemin başarıya katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Makamsal dizilerden hangilerini öğretiyorsunuz?

“Hüseyni, Kürdi, Nikriz, Hicaz, Segâh, Nihavend, Rast ve Karcıgar makamlarını öğretiyorum. Hatta bir de Buselik ve Hicâzkarı’da öğretiyorum”.

Sefai ACAY’ın “Aşağıdaki makamsal dizilerden hangisini öğretiyorsunuz?” sorusuna verdiği cevaptan yukarıdaki makamsal dizilerin hepsini öğrettiği ve

bunların yanı sıra bir de Buselik ve Hicâzkardizilerini de öğrettiği bilgisine ulaşılmıştır.

Yukarıda sıralanan makamlar Türk müziği eğitiminde temel olduğu kabul edilen makamlardır. Bununla birlikte tamamını öğretebiliyor olması, ayrıca iki makamı daha verebiliyor olması bu alanda yetkin olduğunun bir göstergesidir. Çünkü söz konusu makamlar Türk müziği bölümlerinde ancak verilebilen Eğitim Fakültelerinde ancak Türk Sanat Müziği dersi kapsamında teorik yapısı kısaca açıklanan makamlardır. Bu tonal ve makamsal yapıları bir arada ve Müziksel İşitme dersleri kapsamında ve bir ilişki çerçevesinde sunuyor olması oldukça değerli bir çaba olarak karşılanmaktadır.

Bu yönüyle, ACAY Yaklaşımı söz konusu makamları tonal ilişki içerisinde sunmasının Türk müzik eğitimine büyük katkı sağladığı düşünülmektedir.

Tablo 2. SefaiACAY'ın, GSSL Programında ve Kendi Yaklaşımında Yer Alan Makamları Öğrencilerinin Öğrenme Düzeylerine Göre Değerlendirmesi

Makamlar	Makamları öğrencilerinizin öğrenme düzeyleri nasıldır?		
	Hiç zorlanmıyorlar	Kısmen zorlanıyorlar	Oldukça zorlanıyorlar
Hüseyni		X	
Kürdi		X	
Nikriz		X	
Hicaz		X	
Segâh		X	
Nihavent		X	
Rast		X	
Karcığar		X	

SefaiAcay, öğrencilerinin yukarıdaki makamsal dizileri öğrenirken kısmen zorlandıklarını dile getirmiştir. ACAY'ın daha önceki sözlerinden, öğrencilerinin

daha kolay öğrenmeleri için çeşitli yollar aradığı anlaşılmaktadır. Bu durum, ACAY'ın zor konularda öğrencilerinin öğrenebilmeleri için farklı yöntemleri kullanması nedeniyle, zorlansalar da sonuca ulaşabilmelerine yol açmaktadır.

Tablo 3. Dikte Çalışmalarında Öncelikli Olarak Tercih Edilen Makamların Sıralaması

Dikte çalışmalarınızda öncelikle hangi makamsal dizileri tercih ediyorsunuz?	
Makamsal Dizi Adı	Sıralama
Hüseyni	3
Kürdi	4
Nikriz	7
Hicaz	5
Segâh	8
Nihavend	2
Rast	1
Karcığar	6

Sefai ACAY ilk olarak Rast makamı dizisinin öğretilmesi gerektiğini, daha sonra Nihavend, Hüseyni, Kürdi, Hicaz, Karcığar, Nikriz ve son olarak da Segâh makamı dizisinin öğretilmesi gerektiğini dile getirmiştir. İlk olarak Rast ve Nihavendmakamının öğretilmesi, Rast makamının majör yapıya yakın olması ile Nihavendmakamının ise minör yapıya yakın olması ile ilişkilendirilebilir.

Acay'ın burada programlı ve karşılaştırmalı yöntemlerle bir öğretme modeli oluşturduğu, bu öğretme modelinde tonal-makamsal ilişkisini kurduğu ve bir eğitimci olarak kolaydan zora yakından uzağa ilkesini dikkate aldığı görülmektedir. Bu durumun ACAY Yaklaşımının uygulanır olmasını kolaylaştırdığı ve etkililiğini arttırdığı tahmin edilmektedir.

Tablo 4. Solfej Çalışmalarında Öncelikli Olarak Tercih Edilen Makamların Sıralaması

Solfej çalışmalarınızda öncelikle hangi makamsal dizileri tercih ediyorsunuz?	
Makamsal Dizi Adı	Sıralama
Hüseyini	3
Kürdi	4
Nikriz	7
Hicaz	5
Segâh	8
Nihavend	2
Rast	1
Karcığar	6

SefaiACAY'ın "Solfej çalışmalarınızda öncelikle hangi makamsal dizileri tercih ediyorsunuz?" sorusuna verdiği cevapla, solfej çalışmalarında da ilk olarak Rast ve Nihavend makamını tercih ettiği tespit edilmiştir. İlk olarak Rast ve Nihavend makamlarını tercih etmesini yine bu makamların majör ve minör yapıya yakın olmaları ve diğer makamlara göre daha kolay olmaları ile açıklanabilir.

Burada Acay'ın gerek dikte çalışmalarında gerekse solfej çalışmalarında aynı sıralamayı takip ettiği ve bir bütünlük içerisinde çalışmalarını yürüttüğü görülmektedir.

Bu bütüncül yapının öğrenme- öğretme etkinliklerini kolaylaştırıcı ve destekleyici bir ortam hazırladığı düşünülmektedir.

Tablo 5. GSSL Öğretim Programında ve Sefai ACAY Yaklaşımında Yer Alan Makamsal Dizilerin Solfej ve Dikte Öğretiminde Piyanodaki Öncelikli Karar Sesleri

Makamsal Dizi Adı	Piyanodaki Karar Sesi
Hüseyni	Re
Kürdi	Mi
Nikriz	Re
Hicaz	Re-Mi
Segâh	Mi- Si
Nihavent	La
Rast	Do
Karcıgar	Re-La

Yukarıdaki tabloya bakıldığında SefaiACAY'ın genel olarak öncelikle tercih ettiği karar sesi re ve mi'dir. Nihavent ve Rast'ta la ve do'yu tercih etmesi la ve do'nun hiç arıza almayan minör ve majör olmasından kaynaklanmaktadır. Ayrıca öğrencilerin ses alanları ve insan ses sınırları dikkate alınarak böyle bir aktarıma başvurduğu anlaşılmaktadır.

Buradan ACAY'ın öğrenciye göre ilkesi çerçevesinde makamsal ve tonal yapıları günlük yaşamla da ilişkilendirerek uygulamaya soktuğu anlaşılmaktadır.

Bu durum ACAYYaklaşımının bir eğitim yaklaşımı olarak değerlendirmeyi gerekli kılmakta ve güvenilir bir yaklaşım olarak uygulanabilirliğini arttırmaktadır.

Makamsal dizi öğretiminde kullandığınız öğretim strateji, yöntem ve teknikler nelerdir?

“Ses ve ses aralıklarının farklı biçimlerde kullanımı ile farklı diziler oluşturulabilir. Genel olarak bir oktav ses genişliği içinde oluşturulabilen bu diziler; yapılarına, kullanıldığı dönemlere ve ülkelere göre değişik adlarla adlandırılır. Örneğin; mod, gam, makam, ayak, rag (ya da raga) gibi adlandırmalar, bunlardan bazılarıdır. Ülkemiz geleneksel Türk sanat müziği'ndeki diziler, “makam dizisi”, geleneksel Türk halk müziği'ndeki dizilerde “ayak” olarak adlandırılmaktadır. Gerek geleneksel Türk sanat müziği'ndeki makam dizileri gerekse geleneksel Türk halk müziği'ndeki ayak'laruluslararası ses sistemine uyumlu olmadığı ve standartlar oluşturulamadığı için okul müzik eğitiminde güçlüklerle karşılaşmaktadır. İşitme eğitiminde majör minör ton kavramlarının bilinçli öğretiminden sonra konularla bağlantılı olarak ilgiyi çekebilecek makam dizisi ya da dizilerinin öğretimi

konusunda bilgiler verilebilir, uygulamalar yapılabilir. Geleneksel Türk Sanat Müziği'ndeki yüzlerce makam dizisinden, günümüzde en çok duyulan ve kullanılan bazı makam dizilerinin, düşünmeyi geliştirici- karşılaştırmalı yöntemle bilimsel öğretimi hedeflenmiştir. Verilen örneklerin kuramsal öğretimi yanında uygulamanın çokça yapılması verilen ödevlerin tamamlanması, örneklerin çoğaltılması, işitme eğitiminin amaca uygun pekişmesi için gereklidir.

Ben bu konuyla ilgili verdiğim örneklerde, kırıntı (koma) sesler; makam dizilerinin seyir özellikleri ile değişken sesler; müzik eğitiminde kolay öğretimin ve uygulanabilirliğin anlaşılır olması amacıyla kullanmadım.

Kullandığım öğretim yöntem ve stratejileri kısaca açıklayayım: Makamsal dizi öğretiminde, benim yazdığım kitaplarda, solfej kitabında, özellikle makalede, solfej kitabının ön tarafındaki açıklamalarda, “geleneksel Türk sanat müziği'ndeki bazı makam dizelerinin, modlar ve tonal dizelerle bağlantısı” bölümündeki açıklamalarda bunlardan bahsettim. Bu birkaç dergide makale olarak yayınlandı. Sonra da ben, kitabın baş tarafına alma ihtiyacı hissettim tabii. Öğretimde kullandığım yöntemler, orada aslında yazı olarak anlaşılıyor. Okuduğunuz zaman, niçin böyle bir yöntem geliştirilmesine ihtiyaç var? Orada kısaca makale, bu konudaki araştırmanın daha çok geliştirilmesi, yeni tekniklerin geliştirilmesi için yönlendirici nitelikte... Onlar daha çok geliştirilebilir ama bu konuya gönül verenlerin çok iyi inceleyip, ondan sonra bu konudaki araştırmalarını derinleştirip, yeni müziksel yaratıları gündeme getirmesi ile mümkün olabilir. Yani lafla değil de, tamam, kavramsal teorik bilgiler, kuramsal bilgiler olacak ama bunları uygulamaya dönüştürecek örnekler sergilemek şart olacaktır. Nota ise bu işimiz, nota ile ifade etmek mutlaka gerekli... Müzik ancak bu şekilde gelişir ve oluşur. Tabii ki uluslararası standart müziği öncelikli olarak öğretmeyi hedefliyoruz. Kolay çünkü Türk müziği'ni öğretmek daha zor bir olay. Majorü, minorü öğretmek kolay. Majorü, minorü yetenekli çocuklarımıza erken, çok erken yaşta bilinçli olarak öğretebiliyorsak biz, benim kullandığım ya da makamsal dizi öğretimindeki yöntemleri, onlara bağlı olarak geliştirmek mümkün olabilecektir. Bunu sende yaşıyorsun ve araştırmaların da bu alanda”.

Burada açıkça anlaşılmaktadır ki; ACAY, kavramsal bilgilerin uygulamalı örneklerle açıklanmasını, bu açıklamaların müzikle ve notalarla yaşama katılmasını, bu yaşama katılma sürecinin ise uluslararası standartlarda yapılması düşüncesini taşımaktadır. Bu düşünce, günümüzün uygulamayı esas alan yapılandırmacı anlayışına paralellik göstermektedir ve öğrencilerin kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru programlanmış bir sırama ile öğrenmeleri sağlanmaktadır. Ayrıca karşılaştırmalı bir yöntemin kullanılıyor olması öğrenmeyi birçok farklı boyutuyla birlikte yürütmeye olanak sağlamaktadır.

Makamsal dizi öğretiminde yararlandığınız kaynaklar var mı? Öğretim stratejilerini beğendiğiniz bir eğitimci var mı?

Muammer Sun'un Kır Çiçekleri kitabındaki halk ezgilerinin makamsal yapıları, benim hep dikkatimi çekmiştir. Ayrıca Lisans dönemimde Gazi'de benim öğretmenim olduğu için Muammer Sun, bir dönem ondan aldığım kurslarda da Türk Müziği'nin makamsal yapısına ilişkin temel bilgileri vermişti bana. Ayrıca Erdoğan Okyay'ın bu konuda benim dikkatimi çeken çalışmaları vardı, O' da lisansta öğretmenimdi. İşte eğitim müziği, majör eğitim müziğindeki besteler, çocuk şarkıları veya gençlik marşları gibi, yani okullarda kullanılacak müzikler, majör, minör yapılarda olabileceği gibi, evrensel standartlarda makamsal da olabilir ama makamsal yapılarda olanların, özellikle halk müziğimizde çok kullanılan hüseyini makamına, kerem ayağı denir. Yapıdır o, dizidir. O yapıda olmasına özen gösterilmesi gerektiğini söylerdi, Erdoğan Okyay da. Hatta yaptığı birkaç örnek vardı. Örneğin 1. Örneği: "Gelme Kış Gelme, Yağma Kar Yağma...". Biz öğrenciyken bu şarkıyı bestelemiştik. 2. Örneği ise: "Gezsen Anadolu'yu" ... Bunlar yaşayan şarkılar... Çocuk şarkıları ve 45 yıllık geçmişleri var ama o tarihlerde bu şarkılar yapıldı, bu iki şarkı da aslında hüseyini makamı ve kerem ayağında, Türk Sanat Müziği'mizin havasını estirecek nitelikte eğitim parçaları. Dikkatimi çektiği için, benim için temel kaynak olmuştur bunlar ama onun dışında, diğer o Türk Sanat Müziği'nde kullanılan, geleneksel yapıyı açıklayan kitap İsmail Hakkı'nın Türk Musikisi Nazariyat kitabı. Ondan başka Yılmaz Öztuna'nın Türk Musikisi Ansiklopedisi'ni inceledim. Ondan sonra Türk Müziği, Türk Sanat Müziği'ne ilgim vardı çocukluğumdan beri. TSM' nin yapısını, TRT repertuarını inceledim, makamları, geleneksel TSM' deki notalama sistemini çözümlerdim yani onları, işte

makamları inceledim. Hüseyini makamı la notasından yazılır, la sesine düğâh dedik... Diğer sesler veya rast makamı sol sesine, rast dedik. Rast tan başlar ve bir koma si sesi, bemoldur. Fa, diyez alır ve komalı ses sistemi, ben onları bu geleneksel yapı içerisinde inceleyip süzerek tampere sistemi dediğimiz yani uluslararası müzikte kullanılan sisteme entegre etmeye, yani bunda bütünleştirmeye çalıştım. Benim yaptığım iş, ulaştığım sentez bu, onun için beğendiğim eğitimciler: Muammer Sun, Erdoğan Oktay, Saip Egüz, Eduard Zuckmayer. (Zuchmayer benim öğretmenim). O da şunu söylüyordu: Ben Avrupa müziği bilirim, ben piyanistim ama bu ülkede bunlar, sanat öğretilmeli tabi ki. Dünya sanatına katkıda bulunmuş büyük insanların sanatları da öğretilmeli. Eğer müzik eğitimi sanatsal boyutta, kültürel boyutta isteniyorsa, diyor benim öğretmenim Eduard Zuckmayer. İsteniyorsa, böyle yapılmalı ama yine de çocuklara, bu ülkede çocukların zevk alabileceği şarkılar bestelenmeli, diyordu. Avrupa müzikleri, işte aktarma şarkılar veya taklit şarkılar müziği başka, altına Türkçe sözler yazılmış ezgiler üretilebilir. Ama bunun yanında, özgün Türk okulu müziği şarkıları da çok yapılmalıdır, demiştir. Muammer Sun tabi bize çok örnek yaptı. En iyi örnek hocalarımızdan birisi o. Ondan sonra bir de şöyle bir şey üretmişti: Avrupa müziği arpej ve akorlardan oluşur, ya çok sesli akorlar, tek seslilikte de bu akorların serpiştirilmiş biçimi olan arpejlerden, örneğin do mi sol... gibi aralıklı sesler ama okul müziğinde çocuk şarkıları, eğitim müziği şarkıları yapılacaksa, Türk Müziği'nde makamsal yapının hakimiyeti olduğu için yanaşık sesler kullanılmalıdır. Ben onu hiç unutmam tabii, benim şarkılarımda bu önemli bir yapıyı oluşturur. Muammer Sun da Salih Aydoğan da aynı şeyi düşünmüştür tabii, Yeni kuşaklar şarkılarını, yeniliği böyle düşünür ve stratejileri böyle geliştirmiştir. Ben bunları beğeniyorum. “Öğretim stratejilerini beğendiğiniz bir eğitimci var mı?” sorusuna bir değil, saydıklarım var”.

Buradan, ACAY'ın ülkemizin müzik eğitiminde söz sahibi olmuş önemli eğitimcilerden yararlandığı ve onların öğretim yaklaşımlarını öğrenme süreci içerisinde benimseyerek yaşamına kattığı ve bir eğitimci yaklaşımı ile günün birinde öğrendiklerini öğreteceği düşüncesiyle hareket etmiştir. Bu durum öğrenirken öğretmenin de eğitimini aldığı ve kendisini yetiştirdiği görüşünü pekiştirmektedir. Aynı zamanda, ACAY'ın öğretmeye eğilimli bir kişilik yapısına sahip olduğu

söylenbilir. Bu durum makamsal dizilerle tonal diziler arasında bağlantı kurmasında etkili olmuş gibi gözükmektedir.

Öğrencilerinizin makamsal dizileri öğrenmeleri diğer derslerindeki başarılarını etkiliyor mu? (enstrüman-orkestra-koro vb.)

“Etkilediklerine inanıyorum yani bu konuda ayrı bir araştırma yapmadım ama işitme derslerimi dikkatlice izliyorlar. Benim anlattığım bu yapıları hiç görmediklerini, duymadıklarını farklı bir şekilde, yeni şeyler öğrendiklerini sık sık gündeme getirir öğrencilerim. Bunların içinde öğrettikten sonra sorduğum soruları yanıtlayanların sayısı yarıdan fazla. O da beni sevindiriyor, demek ki anlıyorlar. Yani diğer derslerindeki başarılarını etkiliyordur diyebilirim”.

Her eğitimcinin, öğrencilerden alacağı olumlu dönütlerin mesleki mutluluğa katkı sağladığı bilinmektedir. Mesleki yaşamında verdiği bilgilerle öğrencilerinin olumlu tepkilerini aldığı görülen ACAY’ın, bu tepkiler karşısında işini daha büyük bir zevkle yaptığı anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra kuramsal konulardaki bilgilerinin diğer çalışmaları da destekleyeceği görüşünde olduğu görülmektedir.

Makamsal dizi öğretiminde geleneksel Türk sazlarından yararlanıyor musunuz?

“Hayır, yani geleneksel Türk sazlarını kullanırım. Ud çalarım, örneğin bağlama çalarım, dinletirim ama bunları ben derslere götürerek, bunlarla Türk Müziği makamlarını anlatmıyorum ama bir Türk Müziği komalı ses sistemini içeren, bir Türk Müziği yapısını, örneğin hüseyini makamında, aslında komaliz yapı vardır. Onu tampere sistemle piyanoda çalınışını, dizisini anlatırım ama geleneksel yapıdaki tınıyı, viyolamı derse götürerek oradan onu duyururum onlara. O zaman orada farkına varıyorlar, komalı sesi duyuyorlar. “Aaa hocam biz de yapabilir miyiz?” diyorlar”.

Derslerinde Batı müziği enstrümanlarını kullanışı, Türk müziği ile Batı müziği arasındaki bağlantıyı sağlamak isteği ile açıklanabilir. Böylece öğrencilerinin de kendi çalgılarıyla Türk müziği eserlerini çalma eğilimi ve isteğine kapılacakları düşüncesinde olduğu sanılmaktadır. Bu da yine Batı müziği ile Türk müziği arasındaki bağlantıyı kurmak açısından önemli bir adım olarak görülmektedir.

Öğrencilerin müziksel işitme-okuma-yazma-deşifre ve müziği analiz edebilme becerilerinin gelişmesinde makamsal dizilerin öğretimi gerekli midir?

“Kesinlikle gereklidir. Eğer biz bu ülkede, bu işi meslek edinmişsek, öğrencilerimizin de disiplinli, ciddi, bilinçli müzik eğitimi almalarını istiyorsak, o zaman müziksel işitme becerilerinin gelişmeleri için tonaliteyi öğrenmeleri, yani majörü, minörü öğrenmelerinin yanında kendi makam dizilerimiz dediğimiz bizim müzik yapılarını, belli düzeyde öğrenmeleri gerekir. Deşifre becerisi ve analiz edebilme becerisi de; ne olduğunu bilmesi, bilinçli öğrenmesi hemen çözümlemede pratiği kavraması açısından oldukça önemlidir”.

Buradan ACAY’ın hem kendi kültürlerinin müzik sistemini hem de tonal sistemi tanımaları gerektiği düşüncesinde olduğu görülmektedir. Sonuç olarak kendi kültürünü tanıyan bireylerin kültürlerini de geliştirmeye çaba harcayacakları görüşüne ulaşılmaktadır. Bu açıdan hem pek çok ulusun kullandığı bir sistem olan tonal yapıyı hem de Türk müzik kültürünün ana karakterini oluşturan makamsal yapıyı tanımalarının gereğini vurgulamaktadır.

Derslerinizde tonal ve makamsal karşılaştırma yapıyor musunuz?

“Evet yapıyorum. Öğrencilerime ton ne, diyorum. Majör, diyor. Makam ne, diyorum. Rast, diyor. Bu bilinçlendiğini gösterir. Bu ne, diyorum. Sol minör, diyor. Makam ne, diyorum. Nihavend, diyor. O yüzden karşılaştırma yapmayı çok önemsiyorum”.



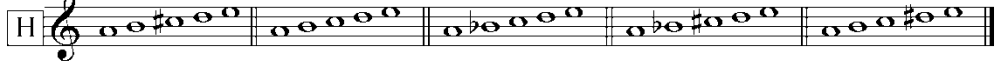
ACAY’ın tonalmodal bağlantısını ve karşılaştırmasını ne şekilde kurduğu açıkça görülmekte, bu bilgileri özümledikleri anlaşılmaktadır.

Tablo 6. Acay'ın Tonal Modal Karşılaştırması

MOD ADI	TON ADI	MAKAMSAL DİZİ	DİZİ
İYONYEN	DO MAJÖR	RAST MAKAMI DİZİSİ	DO-RE-Mİ-FA-SOL-LA-Sİ-DO
DORYEN	-	HÜSEYNİ MAKAMI DİZİSİ	RE-Mİ-FA-SOL-LA-Sİ-DO-RE
FRİJYEN	-	KÜRDİ MAKAMI DİZİSİ	Mİ-FA-SOL-LA-Sİ-DO-RE-Mİ
LİDYEN	-	PENÇGAH MAKAMI DİZİSİ	FA-SOL-LA-Sİ-DO-RE-Mİ-FA
MİKSOLİDYEN	-	-	SOL-LA-Sİ-DO-RE-Mİ-FA-SOL
EOLYEN	LA MİNÖR	NİHAVENT MAKAMI DİZİSİ	LA-Sİ-DO-RE-Mİ-FA-SOL-LA
LOKRİYEN	-	-	Sİ-DO-RE-Mİ-FA-SOL-LA-Sİ

Şekil 10. SefaiACAY'a göre La/La Aralığında Oluşturulmuş Tonal / Makamsal Beşliler

Aşağıdaki "beşliler"i, çalgınızdan başlangıç sesi alıp önce (A) bölümünü; sonra (B) daha sonra diğer bölümleri, "acele etmeden / ses aralıklarını düşünerek" çıkıcı ve inici olarak art arda okuyun. Doğru okuyup okumadığınızı çalgınızda kontrol edin, doğru okuyuncaya dek yineleyin.

MAJÖR BEŞLİ Akt. Rast	MİNÖR BEŞLİ Akt. Nihavent Akt. Hüseyini	FRİJYEN BEŞLİ Akt. Kürdi	ARMONİK BEŞLİ Akt. Hicaz	ARMONİK BEŞLİ Akt. Nikriz
				
				
				
				
				
				
				
				

Tonal dizi ve ezgilerle, makamsal dizi ve ezgilerin karşılaştırılmasına yönelik modelinizin gerekçelerini ve içeriğini anlatabilir misiniz? Bu modele nasıl ulaştınız?

“Modelin tampere sistemi içerisinde, yani uluslararası kabullenilmiş olan yani yaygın ses sistemi içinde tek seslilikten başlayıp, çok sesliliği de hedefleyen ama dediğim gibi kendi kültürünün ne olduğunun farkına varan nesiller yetişmesi... Müzik eğitimi açısından bunu hedefleyerek, modeli böyle belirliyorum. Nedir o tonal? Dizi ve ezgilerde makamsal dizi ve ezgilerin karşılaştırılması modeli diye biliyoruz bunu. Gerekçeleri işte baştan beri söylediğimiz gibi hem uluslararası kültürü tanınması, hem sanatı tanınması, o konuda bilgilenmiş olması, okuması, yazması, işitmesi hem de kendi dizilerimizin makamsal yapılarının farkına varması, iki kültür arasındaki farklılıkları, benzer ya da ayrılmış boyutları öğrenmiş olması, gerek öğrencinin bu nedenle de, dediğim gibi eğitimin daha kapsamlı bir şekilde sonuçlanması için bir şey belirlerdim ben kendim. Eğitim yolu yöntemimi belirledim. Gerekçeleri bunlar olur. İçerisinde Batı müziği - Türk müziği karşılaştırmasını, anlaşılır bir biçime dönüştürülmesini hedefliyor. Bu konularda benim düşüncelerim, uygulamalarım belki bir temel oluşturabilir. Gerçi konuda temel diyemem, temeli oluşturan eğitimci Muammer Sun. Bu temel dizi, makamsal piyano için yazdığı diziler var, onlar eğitim müziğinde, bu konularda benden önce bir temeldir aslında, bunlarla ilgilenmiş olması gerekiyor. Solfej eğitimi ya da işitme eğitimindeki yaklaşımlar fazla detaya girmedi ama Solfej 1 kitabındaki solfejleri bütünüyle Türk ezgilerine yakın ezgilerdir. Onun için o kitap çok beğenildi ve temel kitap olma niteliğini taşıdı. Orada makamsal yapıları açık açık yazmıyor ama önsözüne bakarsanız orada Muammer Sun şöyle diyor: Ben makam adı belirtmedim. Öğrencilerin öğrenme bilinci geliştikçe, yanlış yapmama koşuluyla bu makamsal yapıları da ek olarak verebilir. Do dizisi içinde re duraklı diyor, onun tanımlaması o şekilde diye tanımlıyor. Yani makam adı verip de kavram kargaşası yaratmıyor. Ama ben basit de olsa yeni yazdığım kitabımda re duraklı, mi duraklı dediğim zaman durak seslerine göre ezgilerin hangi makamsal yapıya uygun olduklarını, çok basit olarak, belirtme ihtiyacını hissettim biraz...”

Sizce çalışmanız bir model midir? Öğretim stratejisi midir? Yoksa yöntem midir?

“Ben buna yaklaşım diyorum çünkü model demek, biraz karmaşık oluyor ve geniş kapsamlı oluyor. Yöntem ya da metot da aynı şekilde geniş kapsamlı. O yüzden yaklaşım en doğru tanımdır. Tabii bu özümsebilir mi, kimler tarafından ne kadar kullanılır? Bunu zaman gösterir. Bu zamana kadar bunu hiç düşünmemiştim ama bence yaklaşım demek, en doğrusu olur”.

Model, yöntem ve strateji tanımlarına bakıldığında, modelin “örnek olmaya değer kimse veya şey” biçiminde tanımlandığı görülmektedir (TDK. BTS: 20.06.2013). Buradan yola çıkıldığında bir öğretim yöntemi modeli olarak görülebileceği düşünülmektedir. Öğretim yöntemi ise “Öğrencilerin özellikleri, ders araç ve gereçleri ile tüm öğrenme durumu göz önünde tutularak saptanan ve izlenen mantıklı yol (TDK. ETS: 20.06.2013) olarak tanımlanmıştır. Bu tanıma göre, ACAY, vermekte olduğu müziksel işitme ve okuma dersi kapsamında yer alan ton ve makam konularını öğretmek üzere genel olarak seçilebilecek tonal yapıyı öğretmek ve ardından bağımsız bir şekilde makam kavramını öğretmek gibi iki yolu-yöntemi seçebilecekken bundan farklı olarak ikisini birlikte ve birbiriyle bağlantılı bir öğretim yöntemini tercih etmiştir. Burada özellikle üzerinde durulması gereken, birçok müzik eğitimcisinin bu ders kapsamında ton ve makam kavramlarını ayrı ayrı ele almakta ve birbirleriyle bağlantılarını birkaç basit bağlantı dışında kuramıyor iken ACAY’ın bu bağlantıları herkesten farklı ve bilinçli bir şekilde, kolay bir öğretim yöntemiyle başarıyor olmasıdır. Buradan ACAY’ın çalışmalarını bir öğretim yöntemi olarak ele almak gerektiği anlaşılmaktadır ve bir örnek niteliği taşıyor olması ve henüz yaygınlaşmamış olması ile de bir model olma niteliği taşıyor olduğu söylenebilir.

MEB Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Dersi Öğretim Programı hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

“Programı çok geniş incelemedim ama eksik olduğunu ya da birçok yanlışların olduğunu düşünebiliyorum çünkü her alanda olduğu gibi bu alanda da o programı yapacak olanların uzman, alanında üretmiş, uygulama yapmış insanlar olması gerekir. Ama hiç bilinmedik, tanınmadık kişiler tarafından yapılıyor bu program. Bu MEB kime görev veriyor, bunlar nasıl yapılıyor ben de anlamıyorum.

Ben taa Konya'dayken, YÖK' te danışmanlık yaparken MEB, YÖK ve Dünya Bankası iş birliğiyle yapılmış proje yürütülmüştü. 1995-1998 yıllarında ben orada danışmanlık yapmışım.

O zaman Milli Eğitim Bakanlığı'ndan bana bu program yaptırılmış, program değişti mi onu da bilmiyorum. Ama değişti mutlaka.. Güzel Sanatlar Liseleri programı şimdi Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi olarak değiştirildi. O zaman benden 4 yıllık Güzel Sanatlar Lisesi için MİOY kitabı yazmam istendi, bakanlık istedi. Ben program istedim, programı inceledim, program o kadar uçuk bir programdı ki, altı diyey altı bemole kadar Güzel Sanatlar Lisesi'nde eğitimi hedeflenmiş. O kadar yüklü ki, çok lüzumsuz şeyler var içinde ama bir tek fa anahtarına ilişkin hiçbir madde yok. Ben bakanlığa yazı yazdım. "Bu GSSL'ye uygun olmayan bir programdır. Ben bu programa uygun kitap yazarım. Ancak bu program gibi benim yazacağım kitap da uygulamaya konulmayacaktır. Ben bu program dışına çıkamayacağım için bu konuda yazacağım kitabın yararlı olacağına da inanmıyorum. Bu nedenle de bu kitabın yazılmasını kabul etmiyorum" dedim, geri çekildim.. Ondan sonra ne bana danışan, ne de görüşme alan ya da nasıl olacak yeniden program yapılsın, diye çağırın da olmadı tabii. İş ideolojik boyutlarda, siyasi boyutlarda, laf olsun boyutlarında yapıldığı için bugün ne programlarda bütünlük var, ne ders kitaplarında uygulanabilirlikte bütünlük var. Ve ne öğretilecek yani? Her konuda bir darmadağın yaşıyoruz. Ben üzülüyorum tabii. Oysa çok kolay şeyler var ve çok daha hızlı, her alanda olduğu gibi bu alanda da çağa uygun bir eğitim yapmanın maddeleri var, yöntemleri var. Yaklaşımları da var.. Onları yakalamak için işi bilen insanlara görev verilmelidir. İsim verirsem Türkiye'de yaşamakta olan üç beş kişi var. Bunlardan biri, senin hocan Uğur Türkmen..."

Acay'ın yaptığı açıklamalardan, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından kendisine bir kitap yazma görevi verildiği fakat bunu programı beğenmediğinden ve yüklü bulduğundan reddettiği anlaşılmaktadır. Bu red cevabını yazılı bir raporla yaptığını kaydetmiştir. Bu tutumun eleştiriye açık olduğu düşünülmektedir.

Tez çalışmamız hakkında düşünceleriniz nelerdir?

"Böyle bir konuyu işte geniş boyutlu olarak ilk kez sen gündeme getirdin. Mesleğimin son yılında bu konuyu öğrencimin (meslektaşımın) öğrencisinin

gündeme getirmesi gurur verici bir durum tabii. Bu konuyu senin yapmış olman önemli, bundan sonra yapılması da önemli. Başkalarının da bu konuya yaygın bir şekilde el atması gerekiyor. Burada senin çaban da olacak tabii... O bakımdan kutluyorum. Tez çalışmasını inşallah başaracaksın. Yani ellerini, kollarını sıvayıp da girdin mi, o işte başarılı olmamak mümkün değil. Gönül de veriyorsun. Mesleğinde zaten umuyorum başarılı olacaksın, başarılı olmanı da diliyorum zaten.

Yüksek lisans tezi olarak güzel, iyi bir doktora tezi de olabilir. Yani daha geliştirilmiş biçimde bir doktora tezi olarak götürebilirsin. O zaman bu düşünceler doğrultusunda üretim yapmak zorunluluğu olacak. Yani solfejler yazacaksın. Makamsal, tonal yapıları içeren bir karşılaştırmalı solfejler olacak. İşte beğenilir nitelikte olacağı için asıl iş o zaman başlayacak...”

ACAY’ın yapılan çalışmayı desteklediği ve bu yaklaşıma yönelik uygulamalı çalışmaların da yapılmasının gereğini vurguladığı görülmektedir.

2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

“Eğitimcilerin Makamsal Dizi Öğretme Sürecine İlişkin Tutum ve Davranışları Nasıldır?” sorusu çerçevesinde ele alınan ikinci alt probleme yönelik olarak eğitimcilerin çeşitli durumlarını sorgulayan çeşitli sorular ve alınan bilgiler irdelenmiş tablolar halinde gösterilmeye çalışılmıştır. Bunların yanı sıra; Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Derslerindeki Makamsal Dizilerin Öğretiminde SefaiAcay Yaklaşımının Kullanılabilirliğini ölçmek amacıyla hazırlanmış eğitimcilere yöneltilen sorular yoluyla veriler toplanmış, işlenen verilerden bulgular elde edilmiştir. Birbirleriyle örtüşen düşüncelere ayrı ayrı yer verilmemiştir.

Tablo 7. Eğitimcilerin Meslekteki Kıdem Durumları

Eğitimcilerin Meslekteki Kıdemleri	Eğitimci Sayısı	
	f	%
5-10 Yıl	3	18.7
10-15 Yıl	10	62.5
15 Yıl ve Üzeri	3	18.7
Toplam	16	100

Araştırmaya katılan eğitimcilerin mesleki kıdem durumlarına bakıldığında çoğunluğunun 10-15 yıllık bir çalışma süreçleri olduğu görülmektedir. Buradan eğitimcilerin büyük çoğunluğunun hem genç hem tecrübeli oldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 8. Eğitimcilerin Mezun Oldukları Okul Türleri

Eğitimcilerin Mezun Oldukları Okul Türü	Eğitimci Sayısı	
	f	%
Eğitim Fakültesi	12	75.0
Konservatuvar	2	12.5
Güzel Sanatlar Fakültesi	2	12.5
Toplam	16	100

Görüleceği üzere araştırmaya katılmaya istekli eğitimcilerden 12'si Eğitim Fakültesi, 2'si Konservatuvar ve 2'si Güzel Sanatlar Fakültesi mezunu olmak üzere 16 kişiye sorular yöneltilmiştir.

Tablo 9. Eğitimcilerin Mezuniyet Durumlarının Dağılımı

Eğitimcilerin Mezuniyet Durumu	Eğitimci Sayısı	
	f	%
Lisans	11	68.7
Yüksek Lisans	4	25.0
Doktora/Sanatta Yeterlik	1	6.2
Toplam	16	100

Araştırmaya katılan eğitimcilerden 11'i lisans, 4'ü yüksek lisans, 1'i doktora eğitimi almıştır. GSSL öğretmenlerinden MİOY dersini verenlerin büyük bir çoğunluğunu lisans düzeyinde eğitim almış eğitimcilerin vermekte olduğu söylenebilir.

Tablo 10. Eğitimcilerin Lisans Eğitimlerindeki Çalgılarının Durumları

Eğitimcilerin Lisans Eğitimlerindeki Çalgıları	Eğitimci Sayısı	
	f	%
Keman	7	43.7
Viyola	2	12.5
Viyolonsel	1	6.2
Piyano	3	18.7
Gitar	1	6.2
Flüt	2	12.5
Toplam	16	100

Yukarıdaki tabloya göre, MİOY dersini veren eğitimciler farklı çalgı eğitiminden geçmişlerdir.

Tablo 11. Eğitimcilerin Müziksel İşitme ve Okuma Dersini Yürüttükleri Yılların Dağılımı

Eğitimcilerin MİOY Dersini Yürüttükleri Yıllar	Eğitimci Sayısı	
	f	%
1-5 Yıl	4	25.0
5-10 Yıl	7	43.7
10-15 Yıl	3	18.7
15 Yıl ve Üzeri	2	12.5
Toplam	16	100

Bu tablodan eğitimcilerin büyük çoğunluğunun bu ders açısından tecrübeli oldukları anlaşılmaktadır. Bu durum programı ve MİOY dersine yönelik çalışmalarını iyi tanıdıklarını ve işlerliğini iyi sınamış olduklarını düşündürmektedir.

Tablo 12. Eğitimcilerin Müziksel İşitme ve Okuma Dersinde Öğrettikleri Makamsal Diziler

Eğitimcilerin MİOY dersinde öğrettikleri makamsal diziler	
Öğretilen makamsal diziler	Eğitimci Sayısı
Hüseyini	16
Kürdi	16
Nikriz	7
Hicaz	15
Segâh	5
Nihavend	8
Rast	8
Karcığar	5

Tabloda 16 eğitimcinin hangi makamları öğrettikleri gösterilmeye çalışılmaktadır. Buradan Hüseyini Kürdi ve Hicaz makamlarını öğreten eğitimcilerin daha fazla olduğu Nihavend, Rast ve Nikriz makamlarının da yine sıkça öğretilen makamlar arasında olduğu görülmektedir. Karcığar ve Segâh makamlarını öğreten eğitimci sayısı ise daha azdır.

Tablo 13. Eğitimciler Göre Öğrencilerin Öğrenirken Zorlandıkları Makamların Dağılımı

Eğitimciler Göre Öğrencilerin Öğrenirken Zorlandıkları Makamlar			
	Hiç zorlanmıyorlar	Kısmen zorlanıyorlar	Oldukça zorlanıyorlar
Hüseyini	13	3	0
Kürdi	12	4	0
Nikriz	3	8	5
Hicaz	12	4	0
Segâh	1	2	13
Nihavend	7	2	0
Rast	7	2	2
Karcıgar	1	4	11

Bu tabloda, Hüseyini, Kürdi ve Hicaz makamlarını öğrenirken öğrencilerinin hiç zorlanmadığını söyleyen eğitimcilerin sayısının oldukça fazla olduğu görülmektedir. Yine eğitimciler Segâh ve Karcıgar makamlarının en çok öğrenme gücüğü içeren makamlar olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 14. Eğitimcilerin Dikte Çalışmalarında Tercih Ettikleri Makamların Dağılımı

Eğitimcilerin Dikte Çalışmalarında Tercih Ettikleri Makamlar																		
Makamlar	1.Sıra		2.Sıra		3.Sıra		4.Sıra		5.Sıra		6.Sıra		7.Sıra		8.Sıra		Cevap Verenlerin Toplamı	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Hüseyini	12	75.0	2	12.5	1	6.2	1	6.2	0	0	0	0	0	0	0	0	16	100
Kürdi	1	6.2	9	56.2	4	25.0	0	0	2	12.5	0	0	0	0	0	0	16	100
Nikriz	1	6.2	0	0	1	6.2	7	43.7	1	6.2	2	12.5	0	0	0	0	12	75.0
Hicaz	1	6.2	5	31.2	8	50.0	2	12.5	0	0	0	0	0	0	0	0	16	100
Segâh	0	0	0	0	0	0	0	0	2	12.5	0	0	2	12.5	6	37.5	10	62.5
Nihavend	1	6.2	0	0	1	6.2	3	18.7	3	18.7	3	18.7	1	6.2	0	0	12	75.0
Rast	0	0	0	0	1	6.2	4	25.0	4	25.0	5	31.2	0	0	0	0	14	87.5
Karcıgar	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6	37.5	2	12.5	8	50.0

Bu tablodan eğitimcilerin birinci sırada tercih ettikleri makamın Hüseyini olduğu anlaşılmaktadır. İkinci sırada Kürdi, üçüncü sırada Hicaz, dördüncü sırada Nikriz, beşinci veya altıncı sırada Rast, yedinci sırada Karcıgar ve sekizinci sırada Segah makamını tercih ettikleri, Nihavend makamının ise belirgin bir sıralama içerisine alınamadığı görülmektedir.

Tablo 15. Eğitimcilerin Solfej Çalışmalarında Tercih Ettikleri Makamların Dağılımı

Eğitimcilerin Solfej Çalışmalarında Tercih Ettikleri Makamlar																		
Makamlar	1.Sıra		2.Sıra		3.Sıra		4.Sıra		5.Sıra		6.Sıra		7.Sıra		8.Sıra		Cevap Verenlerin Toplamı	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Hüseyini	12	75.0	2	12.5	1	6.2	1	6.2	0	0	0	0	0	0	0	0	16	100
Kürdi	0	0	10	62.5	4	25.0	0	0	2	12.5	0	0	0	0	0	0	16	100
Nikriz	1	6.2	0	0	1	6.2	7	43.7	1	6.2	2	12.5	0	0	0	0	12	75.0
Hicaz	1	6.2	5	31.2	10	62.5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	16	100
Segâh	0	0	0	0	0	0	0	0	2	12.5	0	0	2	12.5	6	37.5	10	62.5
Nihavend	1	6.2	0	0	1	6.2	3	18.7	3	18.7	3	18.7	1	6.2	0	0	12	75.0
Rast	0	0	0	0	1	6.2	4	25.0	4	25.0	5	31.2	0	0	0	0	14	87.5
Karcıgar	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6	37.5	2	12.5	8	50.0

Eğitimcilerin solfej çalışmalarında tercih ettikleri makamlara bakıldığında birinci sırada Hüseyini, ikinci Kürdi, üçüncü Hicaz, dördüncü Nikriz, altıncı Rast, yedinci Karcıgar ve sekizinci sırada Segâh makamlarının yer aldığı görülmektedir. Nihavend makamı konusunda belirgin bir görüş ortaya çıkmamıştır.

ACAY'ın görüşlerine bakıldığında birinci sırada Rast makamı dizisinin öğretilmesi gerektiğini, daha sonra Nihavend, Hüseyini, Kürdi, Hicaz, Karcıgar, Nikriz ve son olarak da Segâh makamının yer alması gerektiği görüşünde olduğunu belirtmiştir. Buradan eğitimcilerin makamsal sıralama konusunda ACAY'dan oldukça farklı bir görüş içerisinde oldukları, hatta kendi aralarında da görüş birliği içerisinde olmadıkları anlaşılmakta, öğretim yöntemlerinde bir birliğin olmadığı görülmektedir.

Tablo 16. Eğitimcilerin Makamsal Dizi Öğretiminde Kullandıkları Öğretim Strateji Yöntem ve Tekniklerle İlgili Görüşleri

	Yoğunlaşan Eğitimci Görüşleri
Eğitimcilerin Makamsal Dizi Öğretiminde Kullandıkları Öğretim Strateji Yöntem ve Teknikler Nelerdir?	<ul style="list-style-type: none">-Makamsal dizileri tampere sisteme aktararak öğretiyorum (4 kişi)- Anlatım, soru-cevap, uygulama (2 kişi)- Kulaktan öğretim (2 kişi)- Arızasız Re dizisinin hüseyni, Mi dizisinin kürdi olduğunu ve bu makamsal dizilerin la kararlı dizilerinden tampere sisteme geçtiğinde arızalarının nasıl değişeceğini kendilerine bulduruyorum.-Basit makamları öğrettiğim için sadece dizisini, değiştirici işaretlerini, karar sesini ve yeden sesini öğretip bir de örnek eser veriyorum.- Öncelikle karar sesinden diziyi çalıp makamı öğrencilere duyurmak, tahtada diziyi teorik olarak incelemek ve bol bol makamla ilgili dikte ve solfej okuma çalışmaları yapmak.

Eğitimcilerin belirttiklerinden de görüleceği üzere, ACAY'ın öğretim yöntemine uygun bir öğretim yöntemi ifadelerde yer almamaktadır. Buradan ACAYYaklaşımının eğitimcilerce tanınmadığı anlaşılmakta, ton ve makam kavramları arasında bağlantı kurulmadığı görülmektedir.

Tablo 17. Eğitimcilerin Makamsal Dizi Öğretiminde Yararlandıkları Kaynaklar ve Öğretim Stratejilerini Beğendikleri Eğitimciler ile İlgili Görüşleri

	Yoğunlaşan Eğitimci Görüşleri
Eğitimcilerin Makamsal Dizi Öğretiminde Yararlandıkları Kaynaklar ve Öğretim Stratejilerini Beğendikleri Eğitimciler Kimlerdir?	<ul style="list-style-type: none">-Belirli bir kitap ismi yok, zamanında edindiğimiz ders notları.-Muammer Sun Solfej Kitapları (6 kişi)-İsmail Hakkı Özkan Kudüm Velveleri Türk Müziği Nazariyatı-Ülkü Özgür-Salih Aydoğan “Müziksel İşitme Okuma ve Yazma”-Kemal İlerici-Yakup Fikret Kutluğ “Türk Musikisinde Makamlar”-Hatice Selen Ersöz “Türk Müziği Nazariyatı ve Solfeji Uygulama Kitabı 1”-Necdet Levent

Eğitimcilerin yararlandıkları kaynaklara ve bu alanda yararlandıkları isimlere ve çalışmalarına bakıldığında yine ya sadece makam konusuna yoğunlaşan ya da sadece ton kavramını açıklayan ve aralarında bağlantı kurulmayan kaynaklardan söz edildiği görülmektedir. Buradan ACAYYaklaşımının bir öğretim yöntemi olarak farklılığa sahip olduğu görüşünü desteklemektedir.

Tablo 18. Eğitimciler Göre Öğrencilerin Makamsal Dizileri Öğrenmelerinin Diğer Derslerindeki Başarılarını Etkileme Durumlarına Yönelik Görüşler

	Yoğunlaşan Eğitimci Görüşleri
Eğitimciler Göre Öğrencilerin Makamsal Dizileri Öğrenmeleri Diğer Derslerindeki Başarılarını Etkilemekte Midir? (Enstrüman-Orkestra-Koro)	<p>-Olumlu yönde etkiliyor</p> <p>-Koro dersindeki başarısını olumlu yönde etkiliyor</p> <p>-Kısmen etkiliyor.</p> <p>-Evet etkiliyor (10 kişi)</p> <p>-Enstrüman derslerinde genellikle klasik müzik türleri çalındığı için pek uygulanmıyor. Özellikle flüt dersinde komaları basamadığımız için makamsal eserler çalamıyoruz. Sadece tampere sisteme aktarılmış eserler çalışıyoruz. Onlarda makamı tam anlamıyla hissettirmiyor.</p> <p>-Tabikide etkiliyor. Özellikle çalgısında çok faydalı oluyor. Çünkü örneğin keman müfredatında makamlar var, o yüzden ben çok faydasını gördüm.</p> <p>-Evet etkiliyor. En azından karar seslerine göre makamsal mı, tonal mi olduğunun farkına varabiliyor.</p> <p>Hayır etkilemiyor (3 kişi)</p> <p>Öğrencilerin makamsal dizileri erken tanınmaları enstrümanlarını olumsuz yönde etkiliyor. Koro dersini de olumsuz yönde etkiliyor.</p> <p>-Başarı olarak etkilediğini söyleyemem ama zor olmadıkça kulaklarına hoş geldiğini okurken, yazarken ve çalarken zevk aldıklarını söyleyebilirim.</p>

Genel olarak eğitimcilerin, öğrencilerinin makamsal dizileri öğrenmelerinin diğer derslerdeki başarılarını etkilediği görüşünde oldukları anlaşılmaktadır. Tampere sisteme uygun eserler çaldırdıkları düşüncesiyle olumsuz görüş bildirenler de olmakla birlikte, genel olarak etkilediğini söyledikleri görülmektedir.

Tablo 19. Eğitimcilerin Makamsal Dizi Öğretiminde Geleneksel Türk Sazlarından Yararlanma Durumları

	Yoğunlaşan Eğitimci Görüşleri
Eğitimciler Makamsal Dizi Öğretiminde Geleneksel Türk Sazlarından Yararlanmakta Mıdır?	-Kısmen yararlanıyorum (2 kişi) -Hayır yararlanmıyorum (10 kişi) -Hayır yararlanmıyorum. Çünkü basit makamları öğretiyorum (hüseyni-kürdi-hicaz). Bu makamları da tampere sisteme uyarlayıp piyano ile gösteriyorum (1 kişi) -Evet yararlanıyorum. Bağlama ve kemandan yararlanıyorum (3 kişi).

Buradan eğitimcilerin makamsal dizileri öğretirken büyük çoğunluğunun Türk sazlarından yararlanmadıkları anlaşılmaktadır. Acay da derslerinde Türk müziği çalgılarını çalabildiği halde kullanmadığını, zaman zaman viyolasını derse götürerek bu makamsal yapıları çalarak duyurduğunu dile getirmiştir. Makamsal yapıları tanıtmada Türk müziği çalgılarını kullanmanın gerekli olmadığı düşüncesinde olmakla birlikte makamsal yapıyı duyurmayı da gerekli bulmaktadır. Oysa eğitimcilerin böyle bir yaklaşım içerisinde olmadıkları, makamsal yapıyı duyurmayı düşünmedikleri sadece kuramsal yönünü aktarmakla yetindikleri anlaşılmaktadır. Bu durumun öğrencilerin edindikleri bilgilerin kuramsal düzeyde kaldığı yaşama katılmadığı söylenebilir.

Eğitimcilere göre öğrencilerin Müziksel İşitme, Müziksel Okuma, Müziksel Yazma, Deşifre ve Müziği Analiz edebilme becerilerinin gelişmesinde makamsal dizilerin öğretimi gerekli midir?

Eğitimcilerin; “Öğrencilerin Müziksel İşitme, Müziksel Okuma, Müziksel Yazma, Deşifre ve Müziği Analiz Edebilme Becerilerinin Gelişmesinde Makamsal Dizilerin Öğretimi Gerekli Midir?” sorusuna ağırlıklı olarak gereklidir cevabını verdikleri tespit edilmiştir.

Eğitimciler derslerinde tonal ve makamsal karşılaştırma yapmakta mıdır?

Eğitimciler tonal ve makamsal karşılaştırmalara girdiklerini belirtmiş olmalarına rağmen, makamları öğretirken izledikleri sıralama ile Acay’ın izlediği

sıra göz önüne alındığında bu karşılaştırmayı ya çok yüzeysel yaptıkları ya da yeterli bağlantı kuramadıkları anlaşılmaktadır.

Eğitimciler SefaiAcay’intonal dizi ve ezgilerle, makamsal dizi ve ezgilerin karşılaştırılmasına yönelik yaklaşımını duymuşlar mıdır?

Eğitimcilerden sadece 2 tanesi SefaiACAY’ın yaklaşımını bildiğini ve hatta öğrencilerine öğrettiğini söylerken 14 eğitimci hiç duymadığını dile getirmiştir. Buradan SefaiACAY’ın Yaklaşımının tanınmadığını ve yeterince bilinmediğini söyleyebiliriz. Ayrıca tanıdığını söyleyenlerin “eğitimcilerin makamsal dizi öğretiminde kullandıkları öğretim strateji yöntem ve teknikler nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplar da dikkate alındığında “arızasız Re dizisinin Hüseyni, Mi dizisinin Kürdi olduğunu ve bu makamsal dizilerin la kararlı dizilerinden tampere sisteme geçtiğinde arızalarının nasıl değişeceğini kendilerine bulduruyorum” sözlerinden ACAYYaklaşımını yeterince bilmedikleri anlaşılmaktadır. Nitekim ACAY Rast makamı ile başlamakta Hüseyni çok daha sonra gelmektedir. ACAY Yaklaşımını tanıyan birinin Rast makamı ile bağlantı kurmaya başlaması beklenirken Hüseyni ile başlamasının tanımadıklarını ortaya koyduğu zannedilmektedir.

Tablo 20. Eğitimcilerin MEB GSSL MİOY Dersi Öğretim Programı Hakkındaki Görüşleri

Eğitimciler	Eğitimcilerin MEB Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Dersi öğretim programı hakkındaki görüşleri nelerdir?
1	Kapsamlı bulmuyorum
2	Kapsamlı bulmuyorum
3	MEB GSSL sanat derslerinin çoğunun kitabı yok. MİOY dersinde 10.11.12. Sınıf kitapları yok. Yayınlandı ama bizim elimize ulaşmadı. Bize verilen programları uygulamaya çalışıyoruz.
4	Makamlara çok önem verilmiyor. Daha önem veren ders içerikleri hazırlanmalı.
5	GSSL aşamasında temel MİOY kavramlarının çok sağlam verilmesi gerektiğini, mevcut programın bu seviyenin üzerinde olduğunu ve fazla konu yüklenmiş olduğunu düşünüyorum.
6	Ders saatleri 9. ve 10. Sınıfta yetersiz. Bazı sınıflar 30'un üstünde olduğu için pek çok konu eksik kalıyor.
7	Kapsamlı yapılmıştır. Bazı konularda güncelleme ve düzeltmeler yapılabilir.
8	Öğretim programı MİOY eğitimi hakkında gayet uygun, yalnız üniversitelerdeki öğretim elemanları kendilerini MEB GSSL MİOY programlarının kapsamına göre kendilerini yetiştiremedikleri kanısındayım.
9	Kapsamlı bulmuyorum
10	Konular çok dağınık ve sıkıştırılmış bir şekilde. Bir düzen yok. O yüzden pek kullanmıyorum.
11	Program genel hatlarıyla incelendiğinde yeterli olduğu kanaatindeyim. Programların geliştirilmesi konusu ve öğretmenlere aktarımı çok önemli diye düşünüyorum. Aksaray'da gerçekleştirilen bir seminerle öğretmenlere tanıtımı yapıldı. Program tanıtıldıktan sonra öğretmenlerden dönütleri konusunda bakanlığın çalışma yapması gerekli. Bunun yapıldığını sanmıyorum.
12	Sistemik ilerleyişini beğeniyorum ancak güncellemeler yapılabilir.
13	Öncelikle ders saatlerinin MİOY dersinde az olması, ders müfredatını tamamlama açısından yetersiz kalmaktadır ve program içerisinde yer alan makam konuları yetiştirilememektedir. Tam anlamıyla makam konuları hem ders saatlerinin yetersizliği hem de öğrencilerin genel hazırbulunuşluk ve ders içerisinde yaşanan sıkıntılar nedeniyle yapılamamaktadır.
14	Bazı ünitelerde değişiklik yapılabilir.
15	Program çok kapsamlı, ders saatleri yetersiz olduğu için konular yetişmiyor.
16	Batı müziği ağırlıklı bir eğitim sistemi

Eğitimcilerin g6r6şlerinden, programın yeterli olmadığı, dağınık bir konu dağılımının olduğunu belirttikleri g6r6lmektedir. Bazı eğitimciler ders saatlerinin yetersizliğinden yakınmaktadırlar. Batı m6ziği ağırlıklı olduğunu ve makamlara yeterince yer verilmediğini de dile getirdikleri g6r6lm6şt6r.

Eğitimcilerin alışmaya İlişkin G6r6şleri ve Eklemek İstedikleri nelerdir?

Tonal kavramlar tam olarak yerleştirilememişken modal kavramların 6đretilmeye çalışılması kafa karışıklığına sebep oluyor. 6đrenci makamları anlamadığı gibi tonları da karıştırmaya başlıyor. Bu durum 6đrencilerin g6z6n6n korkmasına neden oluyor.

Bu g6r6şlerden tonal makamsal bağlantılarının kurulmamasının sorun yarattığı anlaşılmaktadır. Bu bağlantının kurulduğu ACAY Yaklaşımının bu açıdan bir 6đretim y6ntemi olarak başarıyı arttıracadığı d6ř6n6lmektedir.

3.ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

“6đrencilerin Makamsal Dizi Bilgilerine Y6nelik Hazırbulunuşluk Durumları Nasıldır?”

Araştırma, K6tahya, Isparta, Denizli, Uşak GSSL’ndeki 6đrencilere y6neltilen 18 soru çerçevesinde y6r6t6lmeye çalışılmış, sorulan soruları “evet, emin değilim ve hayır” seçenekleri doğrultusunda değerlendirmeleri istenmiştir. Elde edilen veriler tablolara işlenerek irdelenmiştir.

Tablo 21. Araştırma Ön test Ölçeğinin Kütahya, Isparta, Denizli, Uşak, GSSL 'nde Uygulanma Durumları

	Kütahya		Isparta		Denizli		Uşak		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
9. Sınıf	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
10. Sınıf	17	7.0	26	10.7	27	11.1	21	8.6	91	37.6
11. sınıf	20	8.2	18	7.4	26	10.7	17	7.0	81	33.4
12. Sınıf	15	6.1	22	9.0	12	4.9	21	8.6	70	28.9
Toplam	52	21.4	66	27.2	65	26.8	59	24.3	242	100

Tablodan anlaşılacağı üzere müzik eğitimine yeni başlamaları ve araştırmaya konu olan öğrenme durumlarına sahip olmadıklarından dolayı ön test 9. sınıflara uygulanmamıştır. 10. sınıfların 17'si Kütahya, 26'sı Isparta, 27'si Denizli, 21'i Uşak GSSL öğrencisidir ve toplam 91 10.sınıf öğrencisine uygulanmıştır. 11. sınıflarda ise Kütahya'dan 20, Isparta'dan 18, Denizli'den 26, Uşak'tan 17 olmak üzere toplam 81 öğrenci araştırmaya dâhil edilmiştir. 12. Sınıflarda ise Kütahya'dan 15, Isparta'dan 22, Denizli'den 12, Uşak'tan 21 öğrenci olmak üzere 70 öğrenci katılmıştır. Sınıflar arasında en fazla sayıda öğrenci 10. sınıflardan katılmıştır.

Araştırmaya Kütahya'dan 52, Isparta'dan 66, Denizli'den 65, Uşak'tan 59 olmak üzere toplam 242 öğrenci katılmıştır.

Tablo 22. Öğrencilerin Makamsal Dizilere Yönelik Dikte Çalışmalarında Kendilerini Başarılı Bulma Durumlarına Yönelik Ön Test

Sınıf	Makamsal dizilere yönelik dikte çalışmalarında başarılıyım							
	Evet		Emin değilim		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
10.Sınıf	22	9.0	40	16.5	29	11.9	91	37.6
11.Sınıf	16	6.6	42	17.3	23	9.5	81	33.4
12.Sınıf	28	11.5	32	13.2	10	4.1	70	28.9
Toplam	66	27.2	114	47.1	62	25.6	242	100

Öğrencilerin makamsal dizilere yönelik dikte çalışmalarında kendilerini başarılı bulma durumlarına yönelik dağılımlar incelendiğinde evet cevabını

verenlerin oranı % 27.2, emin değilim cevabını verenlerin oranının % 47.1 ve hayır cevabını verenlerin % 25.6 olduğu görülmektedir. Makamsal dizilere yönelik dikte çalışmalarında başarılı olduğunu düşünenlerin oranı emin olmayan ve kendilerini başarılı bulmayanların toplam oranından az olması makamsal dizilere yönelik yapılan dikte çalışmalarında genel olarak başarılı olmadıkları biçiminde yorumlanabilir. Makamsal dikte yazımı çalışmalarının yeterince yapılmamış olması da bu dağılımların ortaya çıkmasının bir sebebi olarak gösterilebilir.

Bu durum makamsal dizilere yönelik dikte çalışmalarının yeterli olmadığı sonucunu ortaya koymaktadır.

Buradan, kullanılmakta olan yöntemlerin ve verilmekte olan eğitimin öğrencilerin makamsal dizilere yönelik dikte çalışmalarında yeterince başarılı olmalarını sağlamadığı düşüncesine ulaşılmıştır.

Tablo 23. Öğrencilerin Makamsal Dizilere Yönelik Solfej Çalışmalarında Kendilerini Başarılı Bulma Durumlarına Yönelik Ön Test

Sınıf	Makamsal dizilere yönelik solfej çalışmalarında başarıyı							
	Evet		Emin değilim		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
10.Sınıf	46	19.0	25	10.3	20	8.2	91	37.6
11.Sınıf	34	14.0	32	13.2	15	6.1	81	33.4
12.Sınıf	39	16.1	24	9.9	7	2.8	70	28.9
Toplam	119	49.1	81	33.4	42	17.3	242	100

Öğrencilerin Makamsal dizilere yönelik solfej çalışmalarında kendilerini başarılı bulma durumlarına ilişkin dağılımlara göre öğrencilerin kendilerini başarılı buldukları anlaşılmaktadır. Evet cevabını verenlerin oranı % 49.1, emin değilim cevabını verenlerin oranı % 33.4, hayır cevabını verenlerin oranı ise % 17.3'dür.

Burada öğrencilerin yarıya yakın bir kesiminin makamsal dizilere yönelik solfej çalışmalarında başarılı olduklarını düşündükleri görülmektedir. Bunun makamsal müziğe kültürel açıdan yakın olmalarının neden olduğu düşünülmektedir.

Tablo 24. Öğrencilerin Makamsal Dizilere Yönelik Analiz Edebilme Çalışmalarında Kendilerini Başarılı Bulma Durumlarına Yönelik Ön Test

Sınıf	Makamsal dizilere yönelik analiz edebilme çalışmalarında başarıyı							
	Evet		Emin değilim		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
10.Sınıf	32	13.2	38	15.7	21	8.6	91	37.6
11.Sınıf	25	10.3	34	14.0	22	9.0	81	33.4
12.Sınıf	26	10.7	30	12.3	14	5.7	70	28.9
Toplam	83	34.2	102	42.1	57	23.5	242	100

Makamsal dizilere yönelik analiz çalışmalarında kendilerini başarılı bulma durumlarına bakıldığında % 34.2 gibi bir oranla karşılaşılmaktadır. Analiz çalışmasında bir öğrencinin kendisini yeterli hissetmesi konu üzerindeki bilgisinin yeterli olmasına bağlıdır. Yeterli bilgi ve birikime sahip olmayan birinin herhangi bir konu üzerinde analitik bir çalışma yapabilmesi mümkün değildir. Burada bilişsel eksikliklerin analiz çalışmalarında kendilerini yeterli hissetmemelerine neden olduğu düşünülmektedir.

Dikte çalışmaları da bilişsel bazı yeterliliklere sahip olmayı gerektirmektedir. Oysa önceki tablolara bakıldığında solfej çalışmalarında, dikte ve analiz çalışmalarıyla karşılaştırıldığında kendilerini daha yeterli buldukları görülmüştür. Bu durumun solfej çalışmalarında kullanılan makamsal yapıların kültürel etkenlere bağlı olarak tanınmasından kaynaklandığı ve makamsal eserlere daha aşina olmalarının solfej çalışmalarında başarılarını arttırdığı söylenebilir.

Tablo 25. Öğrencilerin Hüseyini Makamını Tanıma Durumlarına Yönelik Ön Test

Sınıf	Hüseyini makamını tanıyım							
	Evet		Emin değilim		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
10.Sınıf	41	16.9	22	9.0	28	11.5	91	37.6
11.Sınıf	26	10.7	29	11.9	26	10.7	81	33.4
12.Sınıf	41	16.9	22	9.0	7	2.8	70	28.9
Toplam	108	44.6	73	30.1	61	25.2	242	100

Öğrencilerin Hüseyini makamını tanıma durumlarına bakıldığında sınıflar arasında bir fark olmadığı gözlenmektedir ve öğrencilerin yarısından daha az bir kısmının bu makamı tanıdığı anlaşılmaktadır.

Tablo 26. Öğrencilerin Hüseyini Makamında Düzeylerine Uygun Ezgi Diktelerini Yazabilme Durumlarına Yönelik Ön Test

Sınıf	Hüseyini makamında düzeyime uygun ezgi diktelerini yazabilirim							
	Evet		Emin değilim		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
10.Sınıf	13	5.3	41	16.9	37	15.2	91	37.6
11.Sınıf	15	6.1	28	11.5	38	15.7	81	33.4
12.Sınıf	28	11.5	29	11.9	13	5.3	70	28.9
Toplam	56	23.1	98	40.4	88	36.3	242	100

Öğrencilerin Hüseyini makamında uygun ezgi diktelerini yazmada kendilerini başarılı bulma durumlarının % 23.1 olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu makamla ilgili dikte çalışmalarında kendilerini başarılı bulmadıkları anlaşılmaktadır. Bu durum, dikte çalışmalarında bilişsel sürecin yeterli olmadığı düşüncesini akla getirmektedir.

Tablo 27. Öğrencilerin Hüseyini Makamında Yazılmış Düzeylerine Uygun Solfejleri Okuyabilme Durumlarına Yönelik Ön Test

Sınıf	Hüseyini makamında yazılmış düzeyime uygun solfejleri okuyabilirim							
	Evet		Emin değilim		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
10.Sınıf	40	16.5	29	11.9	22	9.0	91	37.6
11.Sınıf	39	16.1	24	9.9	18	7.4	81	33.4
12.Sınıf	38	15.7	25	10.3	7	2.8	70	28.9
Toplam	117	48.3	78	32.2	47	19.4	242	100

Makamsal dizilere yönelik analiz çalışmalarında kendilerini başarılı bulma durumlarında çıkan sonuçlara paralel olarak Hüseyini makamında yazılmış düzeylerine uygun solfejleri okuyabilme durumlarında da % 48.3 gibi dikte çalışmalarına göre daha yüksek bir oran olduğu görülmektedir. Bu durumun duyuşsal olarak makamsal yapıları daha iyi biliyor olmalarının etken olduğu düşünülmektedir.

Tablo 28. Öğrencilerin Hüseyini Makamında Yazılmış Bir Eseri Analiz Edebilme Durumlarına Yönelik Ön Test

Sınıf	Hüseyini makamında yazılmış bir eseri analiz edebilirim							
	Evet		Emin değilim		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
10.Sınıf	23	9.5	39	16.1	29	11.9	91	37.6
11.Sınıf	23	9.5	32	13.2	26	10.7	81	33.4
12.Sınıf	35	14.4	24	9.9	11	4.5	70	28.9
Toplam	81	33.4	95	39.2	66	27.2	242	100

Makamsal dizilere yönelik analiz çalışmalarında kendilerini başarılı bulma durumlarına paralel olarak, çok küçük bir farkla, Hüseyini makamında yazılmış bir eseri analiz etme durumlarının %33.4 olduğu görülmektedir.

Tablo 29. Öğrencilerin Hüseyini Makamı Dizisini Tonal Dizilerden Ayırt Edebilme Durumlarına Yönelik Ön Test

Sınıf	Hüseyini makamı dizisini tonal dizilerden ayırt edebilirim							
	Evet		Emin değilim		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
10.Sınıf	13	5.3	43	17.7	35	14.4	91	37.6
11.Sınıf	19	7.8	31	12.8	31	12.8	81	33.4
12.Sınıf	32	13.2	27	11.1	11	4.5	70	28.9
Toplam	64	26.4	101	41.7	77	31.8	242	100

Hüseyini makamı dizisini tonal dizilerden ayırt edebilme durumlarına bakıldığında oranın Hüseyini dizisini analiz edebilme durumlarına göre daha da azaldığı görülmektedir. Bu durumun tonal makamsal bağlantısının yeterince kurulamamış olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Tablo 30. Öğrencilerin Kürdi Makamını Tanıma Durumlarına Yönelik Ön Test

Sınıf	Kürdi makamını tanıma							
	Evet		Emin değilim		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
10.Sınıf	17	7.0	27	11.1	47	19.4	91	37.6
11.Sınıf	30	12.3	22	9.0	29	11.9	81	33.4
12.Sınıf	39	16.1	23	9.5	8	3.3	70	28.9
Toplam	86	35.5	72	29.7	84	34.7	242	100

Öğrencilerin Kürdi makamını tanıma durumlarına bakıldığında 10. sınıflardan evet cevabını verenlerin oranı emin değilim ve hayır cevabını verenlerin oranından az görülmektedir. 11. sınıflardan evet cevabını verenlerin oranının hayır cevabını verenlerin oranıyla çok yakın olduğu görülmektedir. 12. sınıflardan evet cevabını verenlerin oranı hayır cevabını verenlerin oranının yaklaşık beş katı kadar olduğu görülmektedir. Bu durumun ton ve makam bilgilerinin daha fazla olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Tablo 31. Öğrencilerin Kürdi Makamında Düzeylerine Uygun Ezgi Diktelerini Yazabilme Durumlarına Yönelik Ön Test

Sınıf	Kürdi makamında düzeyime uygun ezgi diktelerini yazabilirim							
	Evet		Emin değilim		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
10.Sınıf	11	4.5	33	13.6	47	19.4	91	37.6
11.Sınıf	10	4.1	29	11.9	42	17.3	81	33.4
12.Sınıf	29	11.9	35	14.4	6	2.4	70	28.9
Toplam	50	20.6	97	40.0	95	38.4	242	100

Öğrencilerin Kürdi makamında düzeylerine uygun ezgi diktelerini yazmada kendilerini başarılı bulma durumlarının % 20.6 olduğu görülmektedir. Öğrencilerin % 40'ı emin olmadığını dile getirmişlerdir. Öğrencilerin bu makamla ilgili dikte çalışmalarında kendilerini başarılı bulmadıkları anlaşılmaktadır. Bu durum, Kürdi makamında yeteri kadar dikte çalışmaları yapılmadığı düşüncesini akla getirmektedir.

Tablo 32. Öğrencilerin Kürdi Makamında Yazılmış Düzeylerine Uygun Solfejleri Okuyabilme Durumlarına Yönelik Ön Test

Sınıf	Kürdi makamında yazılmış düzeyime uygun solfejleri okuyabilirim							
	Evet		Emin değilim		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
10.Sınıf	34	14.0	24	9.9	33	13.6	91	37.6
11.Sınıf	28	11.5	30	12.3	23	9.5	81	33.4
12.Sınıf	45	18.5	20	8.2	5	2.0	70	28.9
Toplam	107	44.2	74	30.5	61	25.2	242	100

Öğrencilerin Kürdi makamında yazılmış düzeylerine uygun solfejleri okuyabilme durumlarının % 44.2 olduğu görülmektedir. Emin değilim ve hayır cevabını verenlerin oranı evet cevabını verenlerin oranı ile kıyaslandığında evet cevabı verenlerin oranının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 33. Öğrencilerin Kürdi Makamında Yazılmış Bir Eseri Analiz Edebilme Durumlarına Yönelik Ön Test

Sınıf	Kürdi makamında yazılmış bir eseri analiz edebilirim							
	Evet		Emin değilim		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
10.Sınıf	15	6.1	32	13.2	44	18.1	91	37.6
11.Sınıf	14	5.7	32	13.2	35	14.4	81	33.4
12.Sınıf	34	14.0	29	11.9	7	2.8	70	28.9
Toplam	63	26.0	93	38.4	86	35.5	242	100

Kürdi makamında yazılmış bir eseri analiz edebilme durumlarında 10. ve 11. sınıf öğrencilerinden evet cevabını verenlerin oranı emin değilim cevabını verenlerin oranının yarısı kadar olduğu görülmektedir. Burada makamsal dizilere yönelik analiz edebilme oranındaki gibi öğrencilerin bilişsel eksikliklerinin analiz çalışmalarında kendilerini yeterli hissetmemelerine neden olduğu düşünülmektedir.

Tablo 34. Öğrencilerin Kürdi Makamı Dizisini Tonal Dizilerden Ayırt Edebilme Durumlarına Yönelik Ön Test

Sınıf	Kürdi makamı dizisini tonal dizilerden ayırt edebilirim							
	Evet		Emin değilim		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
10.Sınıf	7	2.8	40	16.5	44	18.1	91	37.6
11.Sınıf	16	6.6	26	10.7	39	16.1	81	33.4
12.Sınıf	32	13.2	27	11.1	11	4.5	70	28.9
Toplam	55	22.7	93	38.4	94	38.8	242	100

Kürdi makamı dizisini tonal dizilerden ayırt edebilme durumlarına bakıldığında evet cevabını verenlerin oranının emin değilim ve hayır cevabını verenlerin oranına göre daha az olduğu görülmektedir. Bu durumun tonal makamsal bağlantısının yeterince kurulamamış olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Tablo 35. Öğrencilerin Hicaz Makamını Tanıma Durumlarına Yönelik Ön Test

Sınıf	Hicaz makamını tanıma							
	Evet		Emin değilim		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
10.Sınıf	41	16.9	22	9.0	28	11.5	91	37.6
11.Sınıf	40	16.5	15	6.1	26	10.7	81	33.4
12.Sınıf	58	23.9	11	4.5	1	0.4	70	28.9
Toplam	139	57.4	48	19.8	55	22.7	242	100

Öğrencilerin Hicaz makamını tanıma durumları % 57.4 olarak gözükmetedir. Bu oran hüseyini ve kürdi makamını tanıma oranından daha yüksektir. Özellikle 12. sınıfların oranlarına bakıldığında Hicaz makamını tanımayanların oranı % 0.4'dür. Öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal olarak diğer makamlara göre bu makamda daha yeterli oldukları düşünölmektedir.

Tablo 36. Öğrencilerin Hicaz Makamında Düzeylerine Uygun Ezgi Diktelerini Yazabilme Durumlarına Yönelik Ön Test

Sınıf	Hicaz makamında düzeyime uygun ezgi diktelerini yazabilirim							
	Evet		Emin değilim		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
10.Sınıf	32	13.2	26	10.7	33	13.6	91	37.6
11.Sınıf	30	12.3	19	7.8	32	13.2	81	33.4
12.Sınıf	46	19.0	19	7.8	5	2.0	70	28.9
Toplam	108	44.6	64	26.4	70	28.9	242	100

Öğrencilerin Hicaz makamında düzeylerine uygun ezgi diktelerini yazmada kendilerini başarılı bulma durumlarının % 44.6 olduğu görölmektedir. 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin evet ve hayır cevaplarının oranları birbirine çok yakındır. 12. sınıf öğrencilerinin bu makamda düzeylerine uygun ezgi dikteleri yazabilme başarıları, başarısızların oranının yaklaşık olarak yedi katıdır. Bu durum, 12.sınıfların bu makamda yazılmış ve düzeylerine uygun ezgi diktelerini yeterli ölçüde yazabildikleri sonucunu doğurmaktadır.

Tablo 37. Öğrencilerin Hicaz Makamında Yazılmış Düzeylerine Uygun Solfejleri Okuyabilme Durumlarına Yönelik Ön Test

Sınıf	Hicaz makamında yazılmış düzeye uygun solfejleri okuyabilirim							
	Evet		Emin değilim		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
10.Sınıf	43	17.7	24	9.9	24	9.9	91	37.6
11.Sınıf	36	14.8	22	9.0	23	9.5	81	33.4
12.Sınıf	52	21.4	16	6.6	2	0.8	70	28.9
Toplam	131	51.1	62	25.6	49	20.2	242	100

Öğrencilerin Hicaz makamında yazılmış düzeylerine uygun solfejleri okuyabilme durumlarının oranı % 51.1 olarak görülmektedir. 10. ve 11. sınıf öğrencilerine göre 12. sınıf öğrencilerinin başarısı daha fazladır. Bu durum 12. sınıf öğrencilerinin daha deneyimli olduklarının göstergesi olarak düşünülmektedir.

Tablo 38. Öğrencilerin Hicaz Makamında Yazılmış Bir Eseri Analiz Edebilme Durumlarına Yönelik Ön Test

Sınıf	Hicaz makamında yazılmış bir eseri analiz edebilirim							
	Evet		Emin değilim		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
10.Sınıf	30	12.3	24	9.9	37	15.2	91	37.6
11.Sınıf	31	12.8	19	7.8	31	12.8	81	33.4
12.Sınıf	43	17.7	21	8.6	6	2.4	70	28.9
Toplam	104	42.9	64	26.4	74	30.5	242	100

Hicaz makamında yazılmış bir eseri analiz edebilme durumlarına bakıldığında öğrencilerin bu makamda yazılmış bir eseri analiz etme düzeyinin %42.9 olduğu görülmektedir. Sınıflar arasında belirgin bir analiz edebilme farklılığı görülmemektedir. Aynı zamanda Hicaz makamını tanıma oranlarının düşük olduğunu söylemek zordur.

Tablo 39. Öğrencilerin Hicaz Makamı Dizisini Tonal Dizilerden Ayırt Edebilme Durumlarına Yönelik Ön Test

Sınıf	Hicaz makamı dizisini tonal dizilerden ayırt edebilirim							
	Evet		Emin değilim		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
10.Sınıf	26	10.7	26	10.7	39	16.1	91	37.6
11.Sınıf	30	12.3	18	7.4	33	13.6	81	33.4
12.Sınıf	42	17.3	21	8.6	7	2.8	70	28.9
Toplam	98	40.4	65	26.8	79	32.6	242	100

Hicaz makamı dizisini tonal dizilerden ayırt edebilme durumlarına bakıldığında 10. ve 11. sınıflarda evet cevabını verenlerin oranı hayır cevabını verenlerin oranından daha azdır. 12. sınıf öğrencilerinde ise bu makamı tanıma durumları, düzeylerine uygun ezgi dikteleri yazabilme durumları, düzeylerine uygun solfejleri okuyabilme durumları ve bu makamda yazılmış bir eseri analiz edebilme durumlarında olduğu gibi evet cevabını verenlerin oranı hayır cevabını verenlerin oranından kat kat daha yüksektir. Bu durum, 12. sınıf öğrencilerinin diğer sınıftaki öğrencilere oranla daha deneyimli olmalarının bir göstergesi olarak düşünülebilir.

Kütahya, Isparta, Denizli, Uşak GSSL'nde yapılan ön testin ardından Kütahya'da uygulama çalışmalarına başlanmış, bu çalışmaların sonunda yapılan son test ile ACAY Yaklaşımının kullanılabilirliği anlaşılmasına çalışılmıştır. Aşağıda bu son testten elde edilen bulgular yer almaktadır.

Tablo 40. Araştırmanın Son Test Ölçeğinin Kütahya GSSL'nde Uygulanma Durumları

Kütahya	9.Sınıf		10. Sınıf		11. Sınıf		12. Sınıf		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	29	38.1	16	21.0	18	23.6	13	17.1	76	100

SefaiAcayYaklaşımı son test deney grubu olan Kütahya GSSL'nde uygulanmıştır. Araştırmaya 9. sınıflardan 29, 10. sınıflardan 16, 11. sınıflardan 18, 12. sınıflardan ise 13 öğrenci olmak üzere toplam 76 öğrenci dahil edilmiştir.

Araştırmaya sınıflar arasında en fazla sayıda 9. sınıflardan katılmıştır. 12. sınıfların son testte sayısının az olması üniversite sınavının yaklaşması nedeniyle. Öğrencilerin bir kısmı rapor aldıkları için son test 12. sınıftan az sayıda öğrenciye uygulanmıştır.

Kütahya ön test ve son test sonuçları aşağıda aynı tabloda karşılaştırma yapılarak verilmiştir.

Tablo 41. Öğrencilerin Makamsal Dizilere Yönelik Analiz Edebilme Çalışmalarında Kendilerini Başarılı Bulma Durumları

Sınıf	Makamsal dizilere yönelik analiz edebilme çalışmalarında başarıyı															
	Evet				Emin değilim				Hayır				Toplam			
	Ön test		Son test		Ön test		Son test		Ön test		Son test		Ön test		Son test	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
9.Sınıf	0	0	3	3.9	0	0	16	21.0	0	0	10	13.1	0	0	29	38.1
10.Sınıf	4	7.6	10	13.1	6	11.5	5	6.5	7	13.4	1	1.3	17	32.6	16	21.0
11.Sınıf	4	7.6	5	6.5	8	15.3	7	9.2	8	15.3	6	7.8	20	38.4	18	23.6
12.Sınıf	4	7.6	2	2.6	6	11.5	10	13.1	5	9.6	1	1.3	15	28.8	13	17.1
Toplam	12	23.0	20	26.3	20	38.4	38	50.0	20	38.4	18	23.6	52	100	76	100

Tabloya genel olarak baktığımızda ön testte makamsal dizilere yönelik analiz edebilme çalışmalarında başarılı olanların oranı % 23.0, son testte ise % 26.3 olarak görülmektedir. Bu tabloda da ön test son test sonuçları karşılaştırıldığında makamsal dizilere yönelik analiz edebilme çalışmalarında başarılı olduğunu düşünenlerin oranında bir yükseliş olduğu, emin olmayanların oranında ve başarılı bulmayanların oranlarında da bir düşüş olduğu görülmektedir.

Buradan makamsal dizilere yönelik analiz edebilme çalışmalarında ACAY Yaklaşımının başarıyı arttırdığı düşüncesine ulaşılmıştır.

Tablo 42. Öğrencilerin Hüseyini Makamını Tanıma Durumları

Sınıf	Hüseyini makamını tanırım															
	Evet				Emin değilim				Hayır				Toplam			
	Ön test		Son test		Ön test		Son test		Ön test		Son test		Ön test		Son test	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
9.Sınıf	0	0	13	17.1	0	0	15	19.7	0	0	1	1.3	0	0	29	38.1
10.Sınıf	1	1.9	15	19.7	5	9.6	1	1.3	11	21.1	0	0	17	32.6	16	21.0
11.Sınıf	3	5.7	8	10.5	8	15.3	9	11.8	9	17.3	1	1.3	20	38.4	18	23.6
12.Sınıf	7	13.4	11	14.4	8	15.3	1	1.3	0	0	1	1.3	15	28.8	13	17.1
Toplam	11	21.1	47	61.8	21	40.3	26	34.2	20	38.4	3	3.9	52	100	76	100

Tabloya bakıldığında öğrencilerin Hüseyini makamını tanıma durumları son testte oldukça belirgin ve anlamlı bir yükseliş göstermektedir. Hüseyini makamını tanımadığını düşünenlerin oranında ise %38,4'ten %3.9'a belirgin bir düşüş göze çarpmaktadır.

Buradan AcayYaklaşımının öğrencilerin Hüseyini makamını tanımalarına etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre ACAYYaklaşımının Hüseyini makamını tanıtmada kullanılabileceği düşünülmektedir.

Tablo 43. Öğrencilerin Hüseyini Makamında Yazılmış Bir Eseri Analiz Edebilme Durumları

Sınıf	Hüseyini makamında yazılmış bir eseri analiz edebilirim															
	Evet				Emin değilim				Hayır				Toplam			
	Ön test		Son test		Ön test		Son test		Ön test		Son test		Ön test		Son test	
	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
9.Sınıf	0	0	7	9.2	0	0	11	14.4	0	0	11	14.4	0	0	29	38.1
10.Sınıf	2	3.8	12	15.7	5	9.6	3	3.9	10	19.2	1	1.3	17	32.6	16	21.0
11.Sınıf	7	13.4	6	7.8	5	9.6	8	10.5	8	15.3	4	5.2	20	38.4	18	23.6
12.Sınıf	6	11.7	3	3.9	7	13.4	8	10.5	2	3.8	2	2.6	15	28.8	13	17.1
Toplam	15	28.8	28	36.8	17	32.6	30	39.4	20	38.4	18	23.6	52	100	76	100

Hüseyini makamında yazılmış bir eseri analiz edebileceğini düşünenlerin oranında bir artış görülmektedir. Yaklaşık iki katına çıkan analiz edebilirlik düşüncesi AcayYaklaşımının analiz becerilerini geliştirdiği sonucunu ortaya koymaktadır.

Tablo 44. Öğrencilerin Hüseyini Makamı Dizisini Tonal Dizilerden Ayırt Edebilme Durumları

Sınıf	Hüseyini makamı dizisini tonal dizilerden ayırt edebilirim															
	Evet				Emin değilim				Hayır				Toplam			
	Ön test		Son test		Ön test		Son test		Ön test		Son test		Ön test		Son test	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
9.Sınıf	0	0	5	6.5	0	0	13	17.1	0	0	11	14.4	0	0	29	38.1
10.Sınıf	3	5.7	9	11.8	4	7.6	7	9.2	10	19.2	0	0	17	32.6	16	21.0
11.Sınıf	2	3.8	5	6.5	10	19.2	7	9.2	8	15.3	6	7.8	20	38.4	18	23.6
12.Sınıf	8	15.3	4	5.2	6	11.3	8	10.5	1	1.9	1	1.3	15	28.8	13	17.1
Toplam	13	25.0	23	30.2	20	38.4	35	46.0	19	36.5	18	23.6	52	100	76	100

Hüseyini makamını tonal dizilerden ayırt edebilecekleri düşüncesinde görülen artış, ACAYYaklaşımının etkili olduğu düşüncesini ortaya koymaktadır.

Tablo 45. Öğrencilerin Kürdi Makamını Tanıma Durumları

Sınıf	Kürdi makamını tanıyım															
	Evet				Emin değilim				Hayır				Toplam			
	Ön test		Son test		Ön test		Son test		Ön test		Son test		Ön test		Son test	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
9.Sınıf	0	0	15	19.7	0	0	10	13.1	0	0	4	5.2	0	0	29	38.1
10.Sınıf	1	1.9	16	21.0	4	7.6	0	0	12	23.0	0	0	17	32.6	16	21.0
11.Sınıf	5	9.6	9	11.8	6	11.5	6	7.8	9	17.3	3	3.9	20	38.4	18	23.6
12.Sınıf	7	13.4	9	11.8	6	11.5	3	3.9	2	3.8	1	1.3	15	28.8	13	17.1
Toplam	13	25.0	49	64.4	16	30.7	19	25.0	23	44.2	8	10.5	52	100	76	100

Kürdi makamını tanıma durumlarına ilişkin tabloda yer alan bulgulardan öğrencilerin Kürdi makamını tanıma düşüncelerinde belirgin bir artışın olduğu görülmektedir. Bu durumun Kürdi Makamını öğrencilere tanıtmada ACAY Yaklaşımının kullanılabilirliğini gösterdiği söylenebilir. ACAY Yaklaşımının makamları tanıtmada yararlı bir yöntem olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 46. Öğrencilerin Kürdi Makamında Yazılmış Bir Eseri Analiz Edebilme Durumları

Sınıf	Kürdi makamında yazılmış bir eseri analiz edebilirim															
	Evet				Emin değilim				Hayır				Toplam			
	Ön test		Son test		Ön test		Son test		Ön test		Son test		Ön test		Son test	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
9.Sınıf	0	0	6	7.8	0	0	11	14.4	0	0	12	15.7	0	0	29	38.1
10.Sınıf	1	1.9	12	15.7	6	11.5	4	5.2	10	19.2	0	0	17	32.6	16	21.0
11.Sınıf	4	7.6	5	6.5	7	13.4	7	9.2	9	17.3	6	7.8	20	38.4	18	23.6
12.Sınıf	3	5.7	4	5.2	10	19.2	7	9.2	2	3.8	2	2.6	15	28.8	13	17.1
Toplam	8	15.3	27	35.5	23	44.2	29	38.1	21	40.3	20	26.3	52	100	76	100

Kürdi makamında yazılmış eseri analiz edebileceğini söyleyenlerin oranında oldukça belirgin bir artış olduğu dikkati çekmektedir. %15.3'ten %35.5'e yükselen bu oranın eserleri analiz edebilme becerisini kazandırmada ACAY Yaklaşımın etkili olduğunu gösterdiği söylenebilir. Ayırt edemeyeceğini belirtenlerin oranında da belirgin bir düşüş olduğu görülmektedir.

ACAY Yaklaşımının eserleri analiz etmede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 47. Öğrencilerin Kürdi Makamı Dizisini Tonal Dizilerden Ayırt Edebilme Durumları

Sınıf	Kürdi makamı dizisini tonal dizilerden ayırt edebilirim															
	Evet				Emin değilim				Hayır				Toplam			
	Ön test		Son test		Ön test		Son test		Ön test		Son test		Ön test		Son test	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
9.Sınıf	0	0	3	3.9	0	0	15	19.7	0	0	11	14.4	0	0	29	38.1
10.Sınıf	1	1.9	12	15.7	8	15.3	4	5.2	8	15.3	0	0	17	32.6	16	21.0
11.Sınıf	3	5.7	4	5.2	7	13.4	9	11.8	10	19.2	5	6.5	20	38.4	18	23.6
12.Sınıf	6	11.5	5	6.5	8	15.3	8	10.5	1	1.9	0	0	15	28.8	13	17.1
Toplam	10	19.2	24	31.5	23	44.2	36	47.3	19	36.5	16	21.0	52	100	76	100

Öğrencilerin Kürdi Makamını tonal dizilerden ayırt etmelerinde görülen %19,2'den %31,5'e yaklaşık %22.3'lük artış, ACAYYaklaşımını Kürdi makamını tonal dizilerden ayırt etmede etkili olduğunu gösterdiği düşünülmektedir.

Buradan ACAYYaklaşımının Kürdi makamını tonal dizilerden ayırt etmede etkili olduğu ve başarıyı arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 48. Öğrencilerin Hicaz Makamını Tanıma Durumları

Sınıf	Hicaz makamını tanıma															
	Evet				Emin değilim				Hayır				Toplam			
	Ön test		Son test		Ön test		Son test		Ön test		Son test		Ön test		Son test	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
9.Sınıf	0	0	18	23.6	0	0	8	10.5	0	0	3	3.9	0	0	29	38.1
10.Sınıf	5	9.6	16	21.0	7	13.4	0	0	5	9.6	0	0	17	32.6	16	21.0
11.Sınıf	10	19.2	9	11.8	3	5.7	6	7.8	7	13.4	3	3.9	20	38.4	18	23.6
12.Sınıf	12	23.0	12	15.7	3	5.7	1	1.3	0	0	0	0	15	28.8	13	17.1
Toplam	27	51.9	55	72.3	13	25.0	15	19.7	12	23.0	6	7.8	52	100	76	100

Öğrencilerin Hicaz Makamını tanıma durumlarına bakıldığında öntest son test arasında evet diyenlerin oranlarında belirgin bir artış olduğu görülmektedir. %51,9'dan %72.3 yükseldiği görülen bu artışın ACAYYaklaşımının öğrenme süreçlerine olan katkısından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Buradan ACAYYaklaşımının öğrencilerin hicaz makamını tanıma durumlarına oldukça önemli bir katkıda bulunduğu ve bu öğretim yönteminin Hicaz makamını tanıtmada kullanılmasının yarar sağlayacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 49. Öğrencilerin Hicaz Makamında Yazılmış Bir Eseri Analiz Edebilme Durumları

Sınıf	Hicaz makamında yazılmış bir eseri analiz edebilirim															
	Evet				Emin değilim				Hayır				Toplam			
	Ön test		Son test		Ön test		Son test		Ön test		Son test		Ön test		Son test	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
9.Sınıf	0	0	6	7.8	0	0	8	10.5	0	0	15	19.7	0	0	29	38.1
10.Sınıf	7	13.4	13	17.1	3	5.7	2	2.6	7	13.4	1	1.3	17	32.6	16	21.0
11.Sınıf	6	11.5	7	9.2	6	11.5	7	9.2	8	15.3	4	5.2	20	38.4	18	23.6
12.Sınıf	8	15.3	5	6.5	5	9.6	7	9.2	2	3.8	1	1.3	15	28.8	13	17.1
Toplam	21	40.3	31	40.7	14	26.9	24	31.5	17	32.6	21	27.6	52	100	76	100

Öğrencilerin Hicaz makamında yazılmış düzeylerini uygun bir eseri analiz edebilme durumlarına ACAYYaklaşımının bir etkisinin olmadığı gibi bir sonuç görülmekle birlikte bunun konuyla ilgili yeterli çalışma yapılamamasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Tablo 50. Öğrencilerin Hicaz Makamı Dizisini Tonal Dizilerden Ayırt Edebilme Durumları

Sınıf	Hicaz makamı dizisini tonal dizilerden ayırt edebilirim															
	Evet				Emin değilim				Hayır				Toplam			
	Ön test		Son test		Ön test		Son test		Ön test		Son test		Ön test		Son test	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
9.Sınıf	0	0	3	3.9	0	0	10	13.1	0	0	16	21.0	0	0	29	38.1
10.Sınıf	6	11.5	12	15.7	3	5.7	4	5.2	8	15.3	0	0	17	32.6	16	21.0
11.Sınıf	4	7.6	6	7.8	6	11.5	8	10.5	10	19.2	4	5.2	20	38.4	18	23.6
12.Sınıf	9	17.3	4	5.2	5	9.6	9	11.8	1	1.9	0	0	15	28.8	13	17.1
Toplam	19	36.5	25	32.8	14	26.9	31	40.7	19	36.5	20	26.3	52	100	76	100

Öğrencilerin Hicaz makamı dizisini tonal dizilerden ayırt etmelerinde ACAY Yaklaşımının etkili olmadığı anlaşılmaktadır.

4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

“Sefai ACAY Yaklaşımının Öğretimi Sonucunda Öğrencilerin Makamsal Dizilere Yönelik Bilişsel Gelişimlerinde Anlamlı Bir Değişme Olmuş Mudur?”

Tablo 51. Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Testte Bilişsel Düzeyde Makamları Tanıma Durumları

Parçaların Makamları	Sınıflar												Toplam				Genel Toplam	
	10.sınıf				11. sınıf				12.sınıf				Biliyor		Bilmiyor			
	Biliyor		Bilmiyor		Biliyor		Bilmiyor		Biliyor		Bilmiyor		Biliyor		Bilmiyor			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Hüseyni	4	7.6	13	25.0	2	3.8	18	34.6	6	11.5	9	17.3	12	23.0	40	76.9	52	100
Kürdi	3	5.7	14	26.9	3	5.7	17	32.6	4	7.6	11	21.1	10	19.2	42	80.7	52	100
Hicaz	2	3.8	15	28.8	4	7.6	16	30.7	2	3.8	13	25.0	8	15.3	44	84.6	52	100
Genel Toplam	17 kişi ~ % 32.6				20 kişi ~ % 38.4				15 kişi ~ %28.8				52 kişi ~ % 100				52 kişi ~ % 100	

Deney grubu olarak belirlenen GSSL'ndenön testte, 52 öğrenciye özdeğerlendirme formuyla birlikte 3farklı makamda eserler verilmiştir ve bu eserlerin bilişsel olarak makamlarını bulmaları istenmiştir. Bu 52 öğrencinin 17 tanesi 10. sınıf, 20 tanesi 11. sınıf, 15 tanesi ise 12. sınıf öğrencisidir. Hüseyini makamını bilişsel olarak 40 öğrencinin, Kürdi makamını 42 öğrencinin, Hicaz makamını ise 44 kişinin bilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

9. sınıf öğrencilerine ön test uygulanmamıştır. Çünkü ön test, deney grubuna güz yarıyılında uygulanmıştır. 9. sınıfların güz yarıyılında müzik eğitimine yeni başladıkları ve ACAY Yaklaşımını öğrenebilmeleri için majör ve minörü bilmeleri gerektiği göz önünde bulundurularak 9. sınıflar ön teste dahil edilmemişlerdir. Fakat deney grubu içerisine alınarak onlara da başta majör minör olmak üzere ACAY Yaklaşımı ile ilgili dersler anlatılmış sonra da son test uygulanmıştır. Çünkü son test bahar yarıyılında uygulanmıştır. Öğrencilere ACAY Yaklaşımını anlatabilmek için öncelikle öğrencilerin majör ve minörü bilmeleri gerekmektedir. Bahar yarıyılında 9. sınıflara öncelikle tonalite anlatılıp sonra ACAY Yaklaşımı anlatılmıştır.

Tablo 52. Deney Grubu Öğrencilerinin Son Testte Bilişsel Açıdan Makamları Tanıma Durumları

Eserlerin Makamları	Sınıflar																Toplam				Genel Toplam	
	9.sınıf				10.sınıf				11. sınıf				12.sınıf				Toplam					
	Biliyor		Bilmiyor		Biliyor		Bilmiyor		Biliyor		Bilmiyor		Biliyor		Bilmiyor		Biliyor		Bilmiyor			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1. Eser (Hüseyni)	26	34.2	3	3.9	16	21.0	0	0	11	14.4	6	7.8	13	17.1	1	1.3	66	86.8	10	13.1	76	100
2. Eser (Hüseyni)	22	28.9	7	9.2	16	21.0	0	0	11	14.4	6	7.8	12	15.7	2	2.6	61	80.2	15	19.7	76	100
3. Eser (Hüseyni)	24	31.5	5	6.5	15	19.7	1	1.3	5	6.5	12	15.7	10	13.1	4	5.2	54	71.0	22	28.9	76	100
4. Eser (Hüseyni)	15	19.7	14	18.4	16	21.0	0	0	5	6.5	12	15.7	7	9.2	7	9.2	43	56.5	33	43.4	76	100
5. Eser (Kürdi)	28	36.8	1	1.3	16	21.0	0	0	7	9.2	10	13.1	10	13.1	4	5.2	61	80.2	15	19.7	76	100
6. Eser (Kürdi)	27	35.5	2	2.6	16	21.0	0	0	6	7.8	11	14.4	11	14.4	3	3.9	60	78.9	16	21.0	76	100
7. Eser (Kürdi)	27	35.5	2	2.6	16	21.0	0	0	5	6.5	12	15.7	10	13.1	4	5.2	58	76.3	18	23.6	76	100
8. Eser (Kürdi)	24	31.5	5	6.5	16	21.0	0	0	5	6.5	12	15.7	13	17.1	1	1.3	58	76.3	18	23.6	76	100
9. Eser (Hicaz)	18	23.6	11	14.4	16	21.0	0	0	8	10.5	9	11.8	8	10.5	6	7.8	50	65.7	26	34.2	76	100
10. Eser (Hicaz)	24	31.5	5	6.5	16	21.0	0	0	7	9.2	10	13.1	12	15.7	2	2.6	59	77.6	17	22.3	76	100
Genel Toplam	29 kişi ~ % 38.1				16 kişi ~ % 21.0				17 kişi ~ % 22.3				14 kişi ~ % 18.4				76 kişi ~ % 100				76 kişi ~ % 100	

Son test 76 kişiye uygulanmıştır. Bunlardan 29'unu 9. sınıflar, 16'sını 10. sınıflar, 17'sini 11. sınıflar ve 14'ünü ise 12. sınıflar oluşturmaktadır. 10. sınıfların makamsal parçaları öğrenme durumlarına bakıldığında, Hüseyini makamındaki 3. Parçayı bir kişinin bilmemesi dışında herkesin tüm parçaların makamlarını doğru bildikleri görülmektedir. 9. sınıfların ve 12. sınıfların sonucuna baktığımızda da parçaların makamlarını doğru bilenlerin sayısı bilmeyenlerin sayısından daha fazladır. 11. sınıfların sonuçlarına bakıldığında sadece 1. ve 2. parçanın makamını doğru bilenlerin oranının bilmeyenlere oranla yüksek çıktığı görülmektedir. Diğer parçaların makamlarını doğru bilenlerin sayısı bilmeyenlerin sayısının neredeyse yarısı kadardır.

Tablo 53. Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test ve Son Testte Bilişsel Düzeyde Makamları Tanıma Durumlarının Karşılaştırılması

Eserlerin Makamları	Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test ve Son Testte Bilişsel Düzeyde Makamları Tanıma Durumlarının Karşılaştırılması										Genel Toplam	
	Doğru Cevap Verenler		Yanlış Cevap Verenler		Doğru Cevap Verenler		Yanlış Cevap Verenler		Ön Test		Son Test	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Hüseyini	12	23.0	40	76.9	56	73.6	20	26.3	52	100	76	100
Kürdi	10	19.2	42	80.7	59	77.6	17	22.3	52	100	76	100
Hicaz	8	15.3	44	84.6	55	72.3	21	27.6	52	100	76	100

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, bulgular ve yorumlar bölümünde ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlar ışığında geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Birinci alt probleme ilişkin elde edilen verilerin sonuçlarına göre;SefaiACAY'ın Türk müziği nazariyatına olan ilgisinin öğretmenlik mesleğine başlamadan önce öğrenim yaşamında başladığı ve öğretmenlik yaşamına başladıktan sonra ilişki kurmayı öğrencilerine daha iyi öğretebilme kaygısıyla edindiği sonucuna ulaşılmıştır.

ACAY'ın GSSL MİOY öğretim programındaki makamlardan sadece saba ve hüzzamı öğretmediğini fakat bu programdaki makamlara ek olarak buselik ve hicazkârı öğrettiği sonucuna ulaşılmıştır.

ACAY öğrencilerinin bu makamları öğrenirken kısmen zorlandıklarını dile getirmiştir.

SefaiACAY dikte ve solfej çalışmalarında ilk olarak Rast makamı dizisinin öğretilmesi gerektiğini, daha sonra Nihavend, Hüseyini, Kürdi, Hicaz, Karcıgar, Nikriz ve son olarak da Segâh makamı dizisinin öğretilmesi gerektiğini dile getirmiştir. ACAY'ın burada programlı ve karşılaştırmalı yöntemlerle bir öğretme modeli oluşturduğu, bu öğretme modelinde tonal-makamsal ilişkisini kurduğu ve bir eğitimci olarak kolaydan zora yakından uzağa ilkesini dikkate aldığı sonucuna ulaşılmıştır.

ACAY'ın gerek dikte çalışmalarında gerekse solfej çalışmalarında aynı sıralamayı takip ettiği ve bir bütünlük içerisinde çalışmalarını yürüttüğü görülmüştür.

ACAY solfej ve dikte öğretiminde piyanoda genel olarak tercih ettiği öncelikli karar seslerini re ve mi olarak açıklamıştır. Nihavend ve Rast'ta la ve do'yu tercih ettiği görülmektedir.

ACAY'ın makamsal dizi öğretiminde kullandığı öğretim strateji, yöntem ve tekniklerine bakıldığında, kavramsal bilgilerin uygulamalı örneklerle açıklanmasını, bu açıklamaların müzikle ve notalarla yaşama katılmasını, bu yaşama katılma sürecinin ise uluslararası standartlarda yapılması düşüncesini taşımaktadır.

ACAY'ın makamsal dizi öğretiminde öğretim stratejisini beğendiği birçok öğretmeni ve birçok eğitimci vardır. Buradan, ACAY'ın ülkemizin müzik eğitiminde söz sahibi olmuş önemli eğitimcilerden yararlandığı ve onların öğretim yaklaşımlarını öğrenme süreci içerisinde benimseyerek yaşamına kattığı ve bir eğitimci yaklaşımı ile günün birinde öğrendiklerini öğreteceği düşüncesiyle hareket ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

ACAY makamsal dizileri öğrenmenin diğer derslerdeki başarıyı arttırdığını da dile getirmiştir.

ACAY derslerinde Türk müziği çalgılarını çalabildiği halde kullanmadığını, zaman zaman viyolasını derse götürerek bu makamsal yapıları çalarak duyurduğunu dile getirmiştir.

ACAY; öğrencilerinin müziksel işitme, okuma, yazma, deşifre ve müziği analiz edebilme becerilerinin gelişmesinde makamsal dizilerin öğretiminin gerekli olduğunu ve derslerinde sürekli olarak tonalmodal karşılaştırma yaptığını dile getirmiştir. Sonuç olarak kendi kültürünü tanıyan bireylerin kültürlerini de geliştirmeye çaba harcayacakları görüşüne ulaşılmaktadır.

ACAY çalışmasının "yaklaşım" olduğunu savunmaktadır.

ACAY, vermekte olduğu müziksel işitme ve okuma dersi kapsamında yer alan ton ve makam konularını öğretmek üzere genel olarak seçilebilecek tonal yapıyı öğretmek ve ardından bağımsız bir şekilde makam kavramını öğretmek gibi iki yolu- yöntemi seçebilecekken bundan farklı olarak ikisini birlikte ve birbiriyle bağlantılı bir öğretim yöntemini tercih etmiştir.

ACAY'a MEB tarafından GSSL MİOY dersi öğretim programı içeriğinde bir kitap yazma görevi verildiği fakat bunu programı beğenmediğinden ve yüklü bulduğundan reddettiği anlaşılmaktadır.

İkinci alt probleme ilişkin elde edilen verilerin sonuçlarına göre; araştırmaya katılan eğitimcilerin, genel olarak Eğitim Fakültesi ve lisans mezunu oldukları, 10-15 yıllık bir çalışma süreçleri olduğu, MİOY dersini çoğunlukla 5-10 yıldır verdikleri sonucuna varılmıştır. Eğitimcilerin MİOY dersinde öğrettikleri makamsal dizilere baktığımızda “Hüseyni Kürdi ve Hicaz” makamlarını öğreten eğitimcilerin daha fazla olduğu görülmektedir. “Hüseyni, Kürdi ve Hicaz” makamlarını öğrenirken öğrencilerinin hiç zorlanmadığını söyleyen eğitimcilerin sayısının oldukça fazla olduğu görülmektedir.

Eğitimciler “Segâh ve Karcığâr” makamlarının en çok öğrenme güçlüğü içeren makamlar olduğunu belirtmişlerdir.

Eğitimcilerin dikte ve solfej çalışmalarında ilk olarak tercih ettikleri makamın “Hüseyni” olduğu anlaşılmaktadır. İkinci sırada Kürdi, üçüncü sırada Hicaz, dördüncü sırada Nikriz, beşinci veya altıncı sırada Rast, yedinci sırada Karcığâr ve sekizinci sırada Segâh makamını tercih ettikleri, Nihavend makamının ise belirgin bir sıralama içerisine alınamadığı görülmektedir.

Eğitimcilerin yararlandıkları kaynaklara ve bu alanda yararlandıkları isimlere ve çalışmalarına bakıldığında yine ya sadece makam konusuna yoğunlaşan ya da sadece ton kavramını açıklayan ve aralarında bağlantı kurulmayan kaynaklardan söz edildiği görülmektedir.

Genel olarak eğitimcilerin, öğrencilerinin makamsal dizileri öğrenmelerinin diğer derslerdeki başarılarını etkilediği görüşünde oldukları anlaşılmaktadır. Tampere sisteme uygun eserler çaldırdıkları düşüncesiyle olumsuz görüş bildirenler de olmakla birlikte, genel olarak etkilediğini söyledikleri görülmektedir.

Eğitimcilerin makamsal dizileri öğretirken büyük çoğunluğunun Türk sazlarından yararlanmadıkları anlaşılmaktadır. Makamsal yapıları tanıtmada Türk müziği çalgılarını kullanmanın gerekli olmadığı düşüncesinde olmakla birlikte makamsal yapıyı duyurmayı da gerekli bulmaktadır.

Eğitimciler genel olarak öğrencilerin mzikselle işitme, okuma, yazma, deşifre ve müziği analiz edebilme becerilerinin gelişmesinde makamsal dizilerin öğretiminin gerekli olduğunu dile getirmişlerdir. Tonaliteve makamsal karşılaştırmalara girdiklerini belirtmiş olmalarına rağmen, makamları öğretirken izledikleri sıralama ile Acay'ın izlediği sıra gz önüne alındığında bu karşılaştırmayı ya çok yüzeysel yaptıkları ya da yeterli bağlantı kuramadıkları anlaşılmaktadır.

Eğitimcilerden sadece 2 tanesi SefaiACAY'ın yaklaşımını bildiğini ve hatta öğrencilerine öğrettiğini söylerken 14 eğitimci hiç duymadığını dile getirmiştir. Ayrıca tanıdığını söyleyenlerin "eğitimcilerin makamsal dizi ğretiminde kullandıkları ğretim strateji yöntem ve teknikler nelerdir?" sorusuna verdikleri cevaplar da dikkate alındığında "arızasız Re dizisinin hüseyini, mi dizisinin kürdi olduğunu ve bu makamsal dizilerin la kararlı dizilerinden tampere sisteme geçtiğinde arızalarının nasıl değişeceğini kendilerine bulduruyorum" sözlerinden ACAYYaklaşımını yeterince bilmedikleri anlaşılmaktadır.

Öğretmenler MEB ğretim programını yeterli bulmamaktadır.

Öğretmenler MEB ğretim programında ders saatlerinin yetersiz olduğunu dşunmektedirler.

Öğretmenler MEB ğretim programında Batı müziğine ağırlık verildiğini, makamlara yeterince yer verilmediğini dşunmektedirler.

nc alt probleme ilişkin elde edilen verilerin sonuçlarına göre;

Öğrencilerden makamsal dizilere yönelik dikte çalışmalarında başarılı olduğunu düşünenlerin oranı, emin olmayan ve kendilerini başarılı bulmayanların toplam oranından azdır.

Öğrencilerin makamsal dikte çalışmalarında başarısız oldukları görülmektedir.

Öğrencilerin Makamsal dizilere yönelik solfej çalışmalarında kendilerini başarılı buldukları anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin hüseyini makamını tanıma durumlarına bakıldığında sınıflar arasında bir fark olmadığı gözlenmektedir ve öğrencilerin yarısından daha az bir kısmının bu makamı tanıdığı anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin hüseyni makamı ile ilgili dikte çalışmalarında kendilerini başarılı bulmadıkları anlaşılmaktadır.

Makamsal dizilere yönelik analiz çalışmalarında kendilerini başarılı bulma durumlarında çıkan sonuçlara paralel olarak Hüseyni makamında yazılmış düzeylerine uygun solfejleri okuyabilme durumlarında da dikte çalışmalarına göre daha yüksek bir oran olduğu görülmektedir.

Hüseyni makamı dizisini tonal dizilerden ayırt edebilme durumlarına bakıldığında oranın hüseyni dizisini analiz edebilme durumlarına göre daha da azaldığı görülmektedir.

Öğrencilerin Kürdi makamını tanıma durumlarına bakıldığında 10. sınıflardan evet cevabını verenlerin oranı emin değilim ve hayır cevabını verenlerin oranından az görülmektedir. 11. sınıflardan evet cevabını verenlerin oranının hayır cevabını verenlerin oranıyla çok yakın olduğu görülmektedir. 12. sınıflardan evet cevabını verenlerin oranı hayır cevabını verenlerin oranının yaklaşık beş katı kadar olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin kürdi makamında düzeylerine uygun ezgi diktelerini yazmada kendilerini başarılı bulmadıkları anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin Kürdi makamında yazılmış düzeylerine uygun solfejleri okuyabilme durumlarına bakıldığında evet cevabı verenlerin oranının yüksek olduğu görülmektedir. Kürdi makamında yazılmış bir eseri analiz edebilme durumlarında 10. ve 11. sınıf öğrencilerinden evet cevabını verenlerin oranı emin değilim cevabını verenlerin oranının yarısı kadar olduğu görülmektedir.

Kürdi makamı dizisini tonal dizilerden ayırt edebilme durumlarına bakıldığında evet cevabını verenlerin oranının emin değilim ve hayır cevabını verenlerin oranına göre daha az olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin Hicaz makamını tanıma durumları Hüseyni ve Kürdi makamını tanıma oranından daha yüksektir.

Öğrencilerin Hicaz makamında düzeylerine uygun ezgi diktelerini yazmada kendilerini başarılı bulma durumları orta düzeydedir. 12. sınıf öğrencilerinin bu

makamda düzeylerine uygun ezgi dikteleri yazabilme ve solfej okuyabilme başarıları, başarısızların oranının yaklaşık olarak yedi katıdır.

Hicaz makamında yazılmış bir eseri analiz edebilme durumlarına bakıldığında öğrencilerin başarılı oldukları görülmektedir. Sınıflar arasında belirgin bir analiz edebilme farklılığı görülmemektedir.

Hicaz makamı dizisini tonal dizilerden ayırt edebilme durumlarına bakıldığında 10. ve 11. sınıflarda evet cevabını verenlerin oranı hayır cevabını verenlerin oranından daha azdır. 12. sınıf öğrencilerinde ise bu makamı tanıma durumları, düzeylerine uygun ezgi dikteleri yazabilme durumları, düzeylerine uygun solfejlere okuyabilme durumları ve bu makamda yazılmış bir eseri analiz edebilme durumlarında olduğu gibi evet cevabını verenlerin oranı hayır cevabını verenlerin oranından kat kat daha yüksektir.

Ön testte makamsal dizilere yönelik analiz edebilme çalışmalarında başarılı olanların oranı % 23.0, son testte ise % 26.3 olarak görülmektedir. Ön test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında makamsal dizilere yönelik analiz edebilme çalışmalarında başarılı olduğunu düşünenlerin oranında bir yükseliş olduğu, emin olmayanların oranında ve başarılı bulmayanların oranlarında da bir düşüş olduğu görülmektedir.

Hüseyni makamını tanıma durumları son testte oldukça belirgin ve anlamlı bir yükseliş göstermektedir.

Hüseyni makamında yazılmış bir eseri analiz edebileceğini düşünenlerin ve tonal dizilerden ayırt edebileceğini düşünenlerin oranında bir artış görülmektedir.

Kürdi makamını tanıma durumlarına ilişkin tabloda yer alan bulgulardan öğrencilerin Kürdi makamını tanıma düşüncelerinde belirgin bir artışın olduğu görülmektedir.

Kürdi makamında yazılmış bir eseri analiz edebileceğini söyleyenlerin ve tonal dizilerden ayırt edebildiğini söyleyenlerin oranında oldukça belirgin bir artış görülmektedir.

Öğrencilerin hicaz makamını tanıma durumlarına bakıldığında ön test son test arasında evet diyenlerin oranlarında belirgin bir artış olduğu görülmektedir.

Öğrencileröz değerlendirmelerinde Hicaz makamında yazılmış düzeylerini uygun bir eseri analiz edemediklerini dile getirmişlerdir.

Öğrencilerin Hicaz makamı dizisini tonal dizilerden ayırt etmelerinde ACAY Yaklaşımının etkili olmadığı anlaşılmaktadır.

Dördüncü alt probleme ilişkin elde edilen verilerin sonuçlarına göre;

Hüseyini makamında yazılmış eserlerin makamlarını bilişsel olarak doğru cevaplayanların oranı ön testte %23 iken son testte bu oran %73.6'ya,

Kürdi makamında yazılmış eserlerin makamınıdoğru cevaplayanların oranı ön testte %19.2 iken son testte %77.6'ya,

Hicaz makamında yazılmış eserlerin makamlarını doğru cevaplayanların oranı ise ön testte % 15.3 iken son testte %72.3'e ulaşmıştır.

Alt problemlere ilişkin sonuçların ışığında MİOY derslerinde makamsal dizilerin öğretiminde Sefai ACAY Yaklaşımının kullanılabilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre;

MİOY derslerinde kullanılacak bir yöntem olarak Acay Yaklaşımının faydalı olabileceği anlaşıldığı için bu dersin eğitimini verenlere seminerlerle nasıl kullanılabilceği öğretilmelidir.

Seminerlerle tanıtılması ve GSSL MİOY öğretim programlarının bu yöneme göre tasarlanması sağlanmalıdır.

Uzmanların MEB GSSL MİOY dersi öğretim programını yeniden ele almaları sağlanmalı, Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Müdürlüğü'nün bu yaklaşımdan haberdar olmaları için gerekli çalışmalar başlatılmalıdır.

Hizmet içi seminerler yoluyla bu yöntemin uygulamalı çalışmaları yaygınlaştırılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Acay, S. (2009). *Açık Değişimli Tonal ve Makamsal Solfejler*, Ankara: Evrensel Yayınevi.
- Acay, S. (2012). *Nota Öğretimi*, Ankara: Sage Yayıncılık.
- Akdoğan, O. (1993). *Türk Müsiki Nazariyatı Dersleri*, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Arseven, V. (2004). *Veysel Arseven, kitabı Hazırlayan Stephan Bulgar*, Ankara: Türksoy Yayınları.
- Aydoğan, S. ve Özgür, Ü. (2002). *Müziksel İşitme Okuma, (Birinci Kitap)*. Ankara: Sözkese Matbaası.
- Bilen, M. (2002). *Plandan Uygulamaya Öğretim*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bilgen, A. S. (1986). *Dünden Yarına Türküler Çokseslendirilmiş On Halk Türküsü*, Ankara: Eser Matbaacılık.
- Büyüköztürk, Ş. vd. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (9.Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Cebeci, S. (2010). *Bilimsel Araştırma ve Yazma Teknikleri*. İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Danhauser, A. (2006). *Temel Müzik Kuralları*, (İ. Baran çev.). (3.Baskı). Ankara: Evrensel Müzikevi.
- Demir, Ş. (2012). *Eğitim Müziği Besteleme-Teknik Bilgiler ve Uygulama*. İstanbul: Ötüken Neşriyat A.Ş.
- Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde Program Geliştirme*, (10. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Demirel, Ö. (2004). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme-Öğretme Sanatı*,(7. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö., Seferoğlu, S. ve Yağcı, E. (2004). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Deniz, Ü. (2009). *Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümü Öğrencilerinin Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Dersinin Öğretim Programında Yer Alan Kazanımlara Ulaşma Durumlarının Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Ertürk, S. (1979). *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Güler, A. (1997).*Eğitim Tarihi ve Sosyal Temelleri*, Bolu: A.İ.B.Ü. Basımevi.
- Hacıev, P. (1996). *Temel Müzik Teorisi*, (A. Sağlam ve B. Koçancı çev.). İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükahmet, L. (2010). *FileLokantası-Eğitimde Temel Kavramlar*.Ankara: PegemAYayıncılık.
- MEB, (2009). *Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel MüdürlüğüGüzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB, (2012). *Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme ve Değerlendirme ile İlgili Temel Kavramlar* Ankara: (21.06.2013 tarihinde indirilmiştir).
- Ocak, G.(2012). Temel Öğretme-Öğrenme Yaklaşımları Stratejileri Abdurrahman Şahin, "*Yöntem ve Teknikler*". Öğretim İlke ve Yöntemleri.(4. Baskı) (1-32).Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık
- Özkan, İ. H. (1987). *Türk Müsıkîsi Nazariyatı ve Usûlleri, Kudüm Velveleleri*. İstanbul:Ötüken Yayınları.
- Öztürk, O.M. (2006). *Zeybek Kültürü ve Müziği*, İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Pelikoğlu, M. C. (2012). *Geleneksel Türk Halk Müziği Eserlerinin Makamsal Açından Adlandırılması*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Yayınları.

- Sağer, T. ve Albuz, A. (2008). *Eğitim Müziği Besteleme Teknikleri*. Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım.
- Say, A. (2002). *Müzik Sözlüğü*, Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Say, A. (2005). *Müzik Ansiklopedisi*, (III. Cilt). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Somakçı, P. (1999). *Türk Müziği Nazariyat ve Solfeji*, İstanbul: Bemol Müzik Yayınları.
- Sönmez, V. (2009). *Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı*.(15. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2011).*Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*,Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sun, M. (1998). *Piyano İçin Türk Müziği Makam Dizileri*. Ankara: Evrensel Müzikevi.
- Tarman, S.(2006).*Müzik Eğitiminin Temelleri*. Ankara: Sözkese Matbaası.
- Türkmen, E. F. (1999). *Anadolu Güzel Sanatlar Liselerindeki Ses Problemleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Türkmen, U. ve Adar, Ç. (2010). "*İbrahim Selman Coşgun-Ney'in Akordu Bozuk*" Ankara: Üniversite Kitapevi, Sözkese Matbaacılık.
- Uçan, A.(1994). *Müzik Eğitimi Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (1995). *Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümlerinin Eğitim Programları Sorunları*. Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Semineri, Yayına Hazırlayan: Gülay Göğüş, Bursa: Uludağ Üniversitesi Matbaası.
- Uçan, A. Yıldız, G. ve Bayraktar, E. (1999). *İlköğretimde Müzik Öğretimi* İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı (Modül 9). Burdur: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Vural, B. (2004). *Eğitim-Öğretimde Planlama-Ölçme ve Stratejiler*, İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Yıldız, N. K. (1996). *I. Ulusal Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümleri Sempozyumu*, Bursa: Uludağ Üniversitesi Yayınları.

Yıldız, F. ve Türkmen, U. (2012). *III. Ulusal Güzel Sanatlar Sempozyumu, Sözlü Bildiri, "Konservatuvar Eğitimcilerinin Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müzik Bölümlerine Yönelik Görüşleri"*, İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi.

<http://www.tdkterim.gov.tr> / BTS. 20.06.2013 tarihinde ulaşılmıştır.

<http://www.tdkterim.gov.tr> / ETS. 20.06.2013 tarihinde ulaşılmıştır.

EKLER

EK 1. SefaiAcay ile Yapılan Görüşme Formu

GÖRÜŞME FORMU

1. Mezun Olduğunuz Okul Adı

2. Mezuniyet Durumunuz

- a) Lisans
- b) Yüksek Lisans
- c) Doktora/Sanatta Yeterlik

3. Lisans Eğitiminizdeki Çalgınız

4. Meslekteki Kıdem Yılıınız

- a) 5-10
- b) 10-15
- c) 15 ve Üzeri

5. Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Dersini kaç yıldır yürütmektesiniz?

6. Türk müziği nazariyatına ilginiz nasıl olmuştur?

7. Aşağıdaki makamsal dizilerden hangisini öğretiliyorsunuz? (Birden fazla işaretleylebilirsiniz ya da bunların haricinde varsa ekleyebilirsiniz).

- a) Hüseyini
- b) Kürdi
- c) Nikriz

- d) Hicaz
- e) Segâh
- f) Nihavend
- g) Rast
- h) Karcıġar

8. Aşağıdaki makamları öğrencilerinizin öğrenirken zorlanma durumlarına göre belirtiniz.

	Hiç zorlanmıyorlar	Kısmen zorlanıyorlar	Oldukça zorlanıyorlar
Hüseyini			
Kürdi			
Nikriz			
Hicaz			
Segâh			
Nihavend			
Rast			
Karcıġar			

9. Dikte çalışmalarınızda öncelikle hangi makamsal dizileri tercih ediyorsunuz? (Lütfen öncelik sırasına göre sıralayınız).

- a)Hüseyini
- b) Kürdi
- c) Nikriz
- d) Hicaz
- e) Segâh
- f) Nihavend
- g) Rast
- h) Karcıġar

10. Solfej çalışmalarınızda öncelikle hangi makamsal dizileri tercih ediyorsunuz?
(Lütfen öncelik sırasına göre sıralayınız).

- a) Hüseyni
- b) Kürdi
- c) Nikriz
- d) Hicaz
- e) Segâh
- f) Nihavend
- g) Rast
- h) Karcığar

11. Aşağıda belirtilen makamsal dizilerin solfej ve dikte öğretiminde piyanoda öncelikle hangi sesi karar perdesi olarak kullanıyorsunuz?

Makamsal Dizi Adı	Piyanodaki Karar Sesi
Hüseyni	
Kürdi	
Nikriz	
Hicaz	
Segâh	
Nihavend	
Rast	
Karcığar	

13. Makamsal dizi öğretiminde kullandığınız öğretim strateji yöntem ve teknikler nelerdir?

14. Öğrencilerinizin makamsal dizileri öğrenmeleri diğer derslerindeki başarılarını etkiliyor mu? (enstrüman-orkestra-koro vb.)

15. Makamsal dizi öğretiminde geleneksel Türk sazlarından yararlanıyor musunuz?

15. Öğrencilerin Müziksel İşitme-Okuma-Yazma-Deşifre ve Müziği analiz edebilmebecerilerinin gelişmesinde makamsal dizilerin öğretimi gerekli midir?

16. Derslerinizde tonal ve makamsal karşılaştırma yapıyor musunuz?

17. Tonal dizi ve ezgilerle, makamsal dizi ve ezgilerin karşılaştırılmasına yönelik modelinizi gerekçelerini ve içeriğini anlatabilir misiniz? Bu modele nasıl ulaştınız?

18. Sizce çalışmanız bir model midir? Öğretim stratejisi midir yoksa yöntem midir?

19. MEB Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Dersi Öğretim Programı hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

20. Tez çalışmamız hakkında düşünceleriniz nelerdir?

EK 2. Öğretmenler ile Yapılan Görüşme Formu

YÖNERGE

Bu çalışma Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müzik Anasanat Dalı “**Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Derslerindeki Makamsal Dizilerin Öğretiminde SefaiAcay Yaklaşımının Kullanılabilirliği**” konulu Yüksek Lisans tezi için ön bilgi edinme, durum tespiti yapabilme amacıyla hazırlanmıştır. Dersin öğretim yöntem ve stratejilerinin belirlenmesi, işlenişi hakkında fikir elde edilebilmesi amacıyla hazırlanan çalışmaya katılımınız çalışmaya destek olacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Filiz YILDIZ
AKÜ SBE Müzik ASD
Yüksek Lisans Öğrencisi

GÖRÜŞME FORMU

1. Mezun Olduğunuz Okul Adı

2. Mezuniyet Durumunuz

- a) Lisans
- b) Yüksek Lisans
- c) Doktora

3. Lisans Eğitiminizdeki Çalgınız

4. Meslekteki Kıdem Yılıınız

- a) 5-10
- b) 10-15
- c) 15 ve Üzeri

5. Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Dersini kaç yıldır yürütmektesiniz?

6. Aşağıdaki makamsal dizilerden hangisini öğretiliyorsunuz? (Birden fazla işaretleylebilirsiniz ya da bunların haricinde varsa ekleyebilirsiniz).

a)Hüseyni

b) Kürdi

c) Nikriz

d) Hicaz

e) Segâh

f) Nihavend

g) Rast

h) Karcığar

7. Aşağıdaki makamları öğrencilerinizin öğrenirken zorlanma durumlarına göre belirtiniz.

	Hiç zorlanmıyorlar	Kısmen zorlanıyorlar	Oldukça zorlanıyorlar
Hüseyni			
Kürdi			
Nikriz			
Hicaz			
Segâh			
Nihavend			
Rast			
Karcığar			

8. Dikte çalışmalarında hangi makamsal dizileri tercih ediyorsunuz? (Lütfen öncelik sırasına göre sıralayınız).

a)Hüseyni

b) Kürdi

c) Nikriz

d) Hicaz

- e) Segâh
- f) Nihavend
- g) Rast
- h) Karcıġar

9. Solfej çalışmalarında hangi makamsal dizileri tercih ediyorsunuz? (Lütfen öncelik sırasına göre sıralayınız).

- a) Hüseyni
- b) Kürdi
- c) Nikriz
- d) Hicaz
- e) Segâh
- f) Nihavend
- g) Rast
- h) Karcıġar

10. Ařaġıda belirtilen makamsal dizilerin solfej ve dikte öġretiminde piyanoda öncelikle hangi sesi karar perdesi olarak kullanıyorsunuz?

Makamsal Dizi Adı	Piyanodaki Karar Sesi
Hüseyni	
Kürdi	
Nikriz	
Hicaz	
Segâh	
Nihavend	
Rast	
Karcıġar	

11. Makamsal dizi öğretiminde kullandığınız öğretim strateji yöntem ve teknikler nelerdir?

12. Makamsal dizi öğretiminde yararlandığınız kaynaklar var mı? Öğretim stratejilerini beğendiğiniz bir eğitimci var mı?

13. Öğrencilerinizin makamsal dizileri öğrenmeleri diğer derslerindeki başarılarını etkiliyor mu? (enstrüman-orkestra-koro).

14. Makamsal dizi öğretiminde geleneksel Türk sazlarından yararlanıyor musunuz?

15. Öğrencilerin Müziksel İşitme, Müziksel Okuma, Müziksel Yazma, Deşifre ve Müziği Analiz Edebilmebecerilerinin gelişmesinde makamsal dizilerin öğretimi gerekli midir?

16. Derslerinizde tonal ve makamsal karşılaştırma yapıyor musunuz?

17. SefaiAcay'intonal dizi ve ezgilerle, makamsal dizi ve ezgilerin karşılaştırılmasına yönelik yaklaşımını duydunuz mu?

18. MEB Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Dersi Öğretim Programı Hakkındaki Düşünceleriniz Nelerdir?

19. Düşünceleriniz ve eklemek istediğiniz bir şey varsa lütfen belirtiniz.

EK 3. Öğrencilere Uygulanan Öz Değerlendirme Ölçeği (Ön Test)

YÖNERGE

Bu çalışma Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müzik Anasanat Dalı “**Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Derslerindeki Makamsal Dizi Öğretiminde SefaiAcay Yaklaşımının Kullanılabilirliği**” konulu Yüksek Lisans tezi için ön bilgi edinme, durum tespiti yapabilmek amacıyla hazırlanmıştır. Dersin öğretim yöntem ve stratejilerinin belirlenmesi, işleniş hakkında fikir elde edilebilmesi amacıyla hazırlanan çalışmaya katılımınız çalışmaya destek olacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Filiz YILDIZ
AKÜ SBE Müzik ASD
Yüksek Lisans Öğrencisi

ÖZ DEĞERLENDİRME

Cinsiyetiniz:.....

Çalgınız:.....

Okulunuz:.....

	Evet	Emin Değilim	Hayır
1. Makamsal dizilere yönelik dikte çalışmalarında başarılıyım.			
2. Makamsal dizilere yönelik solfej çalışmalarında başarılıyım.			
3. Makamsal dizilere yönelik analiz edebilme çalışmalarında başarılıyım.			
4. Hüseyini makamını tanırım.			
5. Hüseyini makamında düzeyime uygun ezgi diktelerini yazabilirim.			
6. Hüseyini makamında yazılmış düzeyime uygun solfejleri okuyabilirim.			
7. Hüseyini makamında yazılmış bir eseri analiz edebilirim.			

8. Hüseyini makamını tonal dizilerden ayırt edebilirim.			
9. Kürdi makamını tanırım.			
10. Kürdi makamında düzeyime uygun ezgi diktelerini yazabilirim.			
11. Kürdi makamında yazılmış düzeyime uygun solfejleri okuyabilirim.			
12. Kürdi makamında yazılmış bir eseri analiz edebilirim.			
13. Kürdi makamını tonal dizilerden ayırt edebilirim.			
14. Hicaz makamını tanırım.			
15. Hicaz makamında düzeyime uygun ezgi diktelerini yazabilirim.			
16. Hicaz makamında yazılmış düzeyime uygun solfejleri okuyabilirim.			
17. Hicaz makamında yazılmış bir eseri analiz edebilirim.			
18. Hicaz makamını tonal dizilerden ayırt edebilirim.			

EK 4. Öğrencilere Uygulanan Öz Değerlendirme Ölçeği (Son Test)

YÖNERGE

Bu çalışma Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müzik Anasanat Dalı “**Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Derslerindeki Makamsal Dizi Öğretiminde SefaiAcay Yaklaşımının Kullanılabilirliği**” konulu Yüksek Lisans tezi için ön bilgi edinme, durum tespiti yapabilmek amacıyla hazırlanmıştır. Dersin öğretim yöntem ve stratejilerinin belirlenmesi, işleniş hakkında fikir elde edilebilmesi amacıyla hazırlanan çalışmaya katılımınız çalışmaya destek olacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Filiz YILDIZ
AKÜ SBE Müzik ASD
Yüksek Lisans Öğrencisi

ÖZ DEĞERLENDİRME

Cinsiyetiniz:.....

Çalgınız:.....

Okulunuz:.....

	Evet	Emin Değilim	Hayır
1. Makamsal dizilere yönelik analiz edebilme çalışmalarında başarılıyım.			
2. Hüseyini makamını tanırım.			
3. Hüseyini makamında yazılmış bir eseri analiz edebilirim.			
4. Hüseyini makamını tonal dizilerden ayırt edebilirim.			
5. Kürdi makamını tanırım.			
6. Kürdi makamında yazılmış bir eseri analiz edebilirim.			
7. Kürdi makamını tonal dizilerden ayırt edebilirim.			

8. Hicaz makamını tanırım.			
9. Hicaz makamında yazılmış bir eseri analiz edebilirim.			
10. Hicaz makamını tonal dizilerden ayırt edebilirim.			

EK5. Araştırmada Kullanılan Notalar

116

YENİ GÜN

Ağırca

Söz : A. Töre ÖZGÜL
Müzik : İlkay ALTIN



Ye ni bir gün u mu da doğ du



kuş lar gü nü müj de li yor



Çi çek ler de ko ku la rıy la
Süt çü nün gür se siy le her yer



Gü ne hoş gel din di yor
Tüm ma hal le şen le ni yor

Yeni bir gün umuda doğdu
İnsanlar hep uyanıyor
Sütçünün gür sesiyle her yer
Tüm mahalle şenleniyor

OYUNCAKLARIM

Orta Hızda Söz Müzik
Alaattin AYDOĞAN

Be nim o yun cak la rım bir bi rin den çok gü zel
Be nim o yun cak la rım bir bi rin den çok gü zel

A yı lar tav şan lar Ke di ler kö pek ler A ra ba lar bi sik let ler
Ça tal lar ka şık lar Ya tak lar yor gan lar Sa lin cak lar da be bek ler

O to büs ler kam yo net ler Oy nar oy nar se ve rim
Ü ze rin de ge lin lik ler Oy nar oy nar se ve rim

1. Ar ka daş lık e de rim On lar be nim her şe yim
Ar ka daş lık e de rim

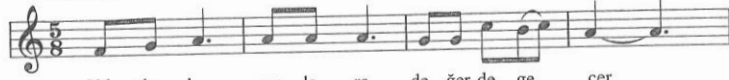
2.

ILGAZ

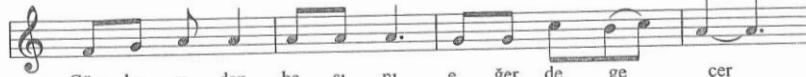
111

Orta Hızda

Söz : Zeki Ö. DEFNE
Müzik : Uğur TÜRKMEN



Yıl dız lar çam la ra de ğer de ge çer
Ba şın da bir ta vus tuğ gi bi çam lar



Gün bu ra dan ba şı nı e ğer de ge çer
Yol la ra di zil miş tuğ gi bi çam lar



Su lar diz le ri ni dö ver de ge çer
Kar şı da bir züm rüt çığ gi bi çam lar



Bir il gaz er il gaz il gaz yar il gaz
Bir il gaz er il gaz il gaz yar il gaz



Da lı var gök le re ye şil di rek tir
Gü lü var dağ la ra düş man yü rek tir



Yo lu var i çin de yit sen ge rek tir



Bir il gaz er il gaz il gaz yar il gaz

GECE VE GÜNDÜZ

229

Çabukça

Söz : Osman SATAK
Müzik: Bekir CABAT



Artık hava karardı
Gölgelikler morardı
Işık yandı evlerde
Şehirlerde köylerde

YÜCE ATAM

Orta Hızda

Söz Müzik
Makbule BEŞER

ÇOK CEZEN BİLİR

Orta Hızda

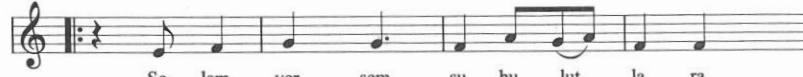
Söz Müzik
Alaattin AYDOĞAN



Çok ya şa yan de ğil çok ge zen bi lir



Şu da ğ la rın ba şı na çık sam
Kuş o lup ta bir u ça bil sem



Se lam ver sem şu bu lut la ra
Gö rü rüm ben şu ne hir le ri



Şu a ğaç la ra tüm ço cuk la ra
Şu o va la rı tüm di yar la rı

Çok yaşayan değil çok gezen bilir.

Şu dağların başına çıksam
Selam versem şu bulutlara
Şu ağaçlara tüm çocuklara

Çok yaşayan değil çok gezen bilir

Kuş olupta bir uçabilsem
Görürüm ben şu nehirleri
Şu ovaları tüm diyarları

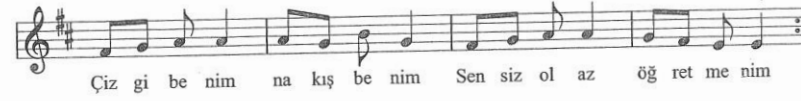
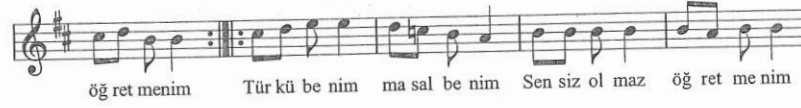
Çok yaşayan değil çok gezen bilir

ÖĞRETMENİM

101

Orta Hızda

Söz Müzik
Tuncer AKARSU



ANNEM

133

Orta Hızda


Söz : R.N. EVRİMER
Müzik : Sema ARI




OYUNCAK BEBEĞİME NİNNİ

Orta Hızda


Söz : H. Latif SARIYÜCE
Müzik : Uğur TÜRKMEN



Ya ta ğın da al tın gi bi ya tı yor sun gü zel be bek



Düş le rin de se nin şim di a çı yor bir pem be çi çek



Pem be çi çek pem be çi çek Nin ni Nin ni

Uyu uyu nur topu sen
Işık rüya bahar sevgi
Başucunda işte annen
Uyu yavrum Ninni

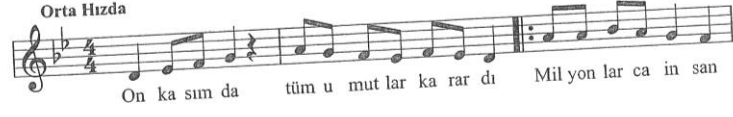
Pembe çiçek pembe çiçek
Ninni ninni

ON KASIM

79

Söz Müzik
Sema ARI

Orta Hızda



♩ = 96

24 *mf*

p

ANNECİĞİM

143

Söz : N.F. KISAKÜREK
Müzik : Fulya MANGA

Orta Hızda

Ak saç lı ba şı nı a lıp e li
ne Ka ra hül ya
la ra dal an ne ci
ğim ne ci ğim
O tit rek kal bi ni
bah tın ye ri ne
Bir in ce tüy gi bi sal an ne ci ğim

Sanma bir gün geçer bu karanlıklar
Zulmetin ardında gene zulmet var
Çocuklar hıçkırır anneler ağlar
Yaşlı gözlerinle kal anneçığım

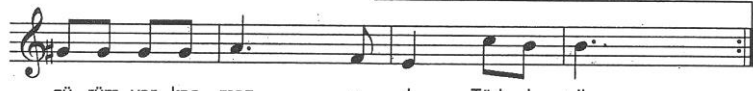
ÇOBAN

Söz: Ziya GÖKALP
Müzik: Veysel ARSEVEN

Ağırca



Ço ban , de di sü rü le rim hep kaç sa Bir
Bül bül de di kış ru hu ma kar saç sa Bir



sü rüm var kaç maz a di Türk i li
só züm var sus maz a di Türk i li



di Türk i li Se vin ço ban se
di Türk i li



vin İ lin saf kal dı ö ğün bül bül ö



ğün di lin saf kal dı di

EK 6. SefaiACAY'ın Fotoğrafi

