

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

MÜZİK ÖĞRETMENİ YETİŞTİREN KURUMLARDA
GELENEKSEL TÜRK SANAT MÜZİĞİ DESTEKLİ
BAĞLAMA ÖĞRETİMİNİN ÖĞRENCİLERİN BAĞLAMA
ÇALMA BECERİSİ VE TUTUMLARINA ETKİSİNİN
İNCELENMESİ

Soner ALGI

DOKTORA TEZİ

Danışman
Yrd. Doç. Hamit ÖNAL

KONYA 2013



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü
BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Soner ALGI
	Numarası	078309023005
	Ana Bilim/Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi/Müzik Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Hamit ÖNAL
	Tezin adı	Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Geleneksel Türk Sanat Müziği Destekli Bağlama Öğretiminin Öğrencilerin Bağlama Çalma Becerisi Ve Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Soner ALGI



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü
DOKTORA TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Soner ALGI
	Numarası	078309023005
	Ana Bilim/Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi/Müzik Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Hamit ÖNAL
	Tezin Adı	Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Geleneksel Türk Sanat Müziği Destekli Bağlama Öğretiminin Öğrencilerin Bağlama Çalma Becerisi Ve Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan “Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Geleneksel Türk Sanat Müziği Destekli Bağlama Öğretiminin Öğrencilerin Bağlama Çalma Becerisi Ve Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi” başlıklı bu çalışma 14.02.2013 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza
Yrd. Doç. Hamit ÖNAL	Danışman	
Prof. Yusuf AKBULUT	Üye	
Prof. Sabri YENER (Kom. Bşk)	Üye	
Doç. Dr. Sema SEVİNÇ	Üye	
Doç. Dr. İsa KORKMAZ	Üye	

TEŞEKKÜR

Lisans öğrenimimle beraber, yüksek lisans ve doktora öğrenimlerimde de büyük bir sabırla ve engin tecrübeleriyle danışmanlığımı yürütmüş olan değerli hocam Sayın Yrd. Doç. Hamit ÖNAL'a, her türlü konuda yardımlarını esirgemeyen değerli hocam Sayın Prof. Yusuf AKBULUT'a, araştırmamıza uzman görüşleriyle katkıda bulunan değerli hocalarım Sayın Prof. Sabri YENER'e ve Sayın Öğr. Gör. Adnan KILIÇARSLAN'a, yine uzman görüşleriyle araştırmamızı destekleyen değerli arkadaşlarım Sayın Yrd. Doç. Dr. Mehmet KINIK'a, Sayın Yrd. Doç. Servet ATEŞ'e, Sayın Öğr. Gör. Ata Bahri ÇAĞLAYAN'a ve Sayın Uzm. Mehmet ATEŞ'e, araştırmamızın içerik ve yöntemlerle ilgili konularda tecrübelerinden faydalandığımız ve tez inceleme komitemizde bulunan değerli hocalarım Sayın Doç. Dr. Sema SEVİNÇ'e ve Sayın Doç. Dr. İsa KORKMAZ'a, ilgili kaynaklara ulaşmamda ve özellikle araştırmanın uygulama bölümünde en büyük desteğini gördüğüm değerli arkadaşım Sayın Öğr. Gör. Dr. Attila ÖZDEK'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Ayrıca, maddi ve manevi her türlü desteğini esirgemeyen çok kıymetli arkadaşım Sayın Pınar ÇINAR'a, sevgili eşim Sayın Ebru Hülya ALGI'ya ve biricik kızım Görkem ALGI'ya teşekkürlerimi sunuyorum.

Soner ALGI



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	Adı Soyadı	Soner ALGI
	Numarası	078309023005
	Ana Bilim/Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi/Müzik Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Hamit ÖNAL
	Tezin Adı	Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Geleneksel Türk Sanat Müziği Destekli Bağlama Öğretiminin Öğrencilerin Bağlama Çalma Becerisi Ve Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi

ÖZET

Bu araştırma, müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda Geleneksel Türk Sanat Müziği destekli bağlama öğretiminin, öğrencilerin bağlama çalma becerisi ile bağlama derslerine olan tutumlarının incelenmesini ve sonuçlarını içermektedir. Elde edilen bulgular ve sonuçlardan yola çıkılarak, Türk müziği'nin bir bütün olarak kavratılması, bağlama çalgısının geniş icra imkanları olan bir enstrüman olduğunun gösterilmesi, daha donanımlı ve ileri düzeyde bir bağlama icracısı ve müzik öğretmeni yetiştirilmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın konusuyla ilgili kaynaklar taranarak gerekli veriler elde edilmiş ve araştırmayla ilgili 4 çalışma grubu oluşturulmuştur. Birinci çalışma grubu, araştırma sürecini yılda iki defa denetlemek üzere tez inceleme komitesinde bulunan öğretim elemanlarından oluşmaktadır. İkinci çalışma grubu, yapılandırılmış görüşmelerin gerçekleştirildiği, güzel sanatlar fakülteleri, devlet konservatuvarları ve eğitim fakültesi müzik eğitimi anabilim dallarında bağlama derslerini yürütmüş ve yürütmekte olan 8 uzman öğretim elemanından oluşmaktadır. Üçüncü çalışma grubu, uygulama sürecinde derslerin ve sınavların değerlendirmelerini yapmak üzere oluşturulmuş 3 bağlama

öğretim elemanından oluşmaktadır. Dördüncü çalışma grubu ise, deneyin gerçekleştirildiği Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 1. sınıf 2. yarıyıl 4 bağlama öğrencisinden oluşmaktadır.

Araştırmanın deney sürecinde 2 öğrenci kontrol ve 2 öğrenci deney grubu oluşturulmuştur. 15 haftalık bu süreç içerisinde deneysel desen olan “statik grup karşılaştırmalı desen” kullanılmıştır. Her 5 hafta için 1 ünite uygulanmak üzere toplam 3 ünite oluşturularak kontrol grubuna geleneksel Türk sanat müziği desteği olmayan bir bağlama eğitimi – öğretimi, deney grubuna ise geleneksel Türk sanat müziği destekli bir bağlama eğitimi – öğretimi verilmiştir. Her 5 haftanın sonunda gruplar, performans ve teori olmak üzere iki bölümlü sınava alınmıştır. Değerlendirmelerin daha sağlıklı yapılabilmesi için uygulanan tüm dersler ve sınavlar video kamera ile kayıt altına alınmıştır. Yapılan tüm sınavların sonuçları karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Müzik Eğitimi, Bağlama, Bağlama Öğretimi, Geleneksel Türk Halk Müziği, Geleneksel Türk Sanat Müziği



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	Adı Soyadı	Soner ALGI
	Numarası	078309023005
	Ana Bilim/Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi/Müzik Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Hamit ÖNAL
	Tezin Adı	Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Geleneksel Türk Sanat Müziği Destekli Bağlama Öğretiminin Öğrencilerin Bağlama Çalma Becerisi Ve Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi

SUMMARY

This research contains the results and the examination of students' ability to play the baglama and their attitudes against baglama classes supported by Traditional Turkish Art Music in the music teacher training institutions. On the basis of findings of the fact and conclusions, it is aimed that teaching Turkish Music as a whole, showing that baglama is an instrument with a rich capacity, and training a better equipped baglama player and music teacher at an advanced level.

The necessary data has been obtained by scanning related resources on the subject of the study and four study groups have been established related to the research. The first study group is composed of faculty members who are in the thesis examination committee to oversee the process of the research twice a year. The second study group consists of eight expert lecturers who have conducted and are giving baglama lessons in the Faculty of Fine Arts, State Conservatories and Music Teacher training departments of the Education Faculty, where structured interviews are carried out. The third study group was created in order to evaluate the process of implementation of courses and examinations and consist of three baglama lecturers.

And the fourth study group consists of four baglama students who are at the second semester of the first grade in the Music Teacher Training Department of Necmettin Erbakan University, where the experiment was carried out.

A 2-student control group and a 2-student experiment group were created in the experimental process of the research. In this 15-week process, the "static group comparison design" which is an experimental design was used. A total of 3 units, to be implemented as a unit for every 5 weeks, were created and baglama teaching – training was applied to the control group without the support of the Traditional Turkish Art Music, while it was applied to experimental group with the support of the Traditional Turkish Art Music. At the end of each 5-week, groups were given a two-part test, including performance and theory. All applied courses and exams were recorded with a video camera to have healthier evaluations. All results of all the tests were evaluated and interpreted with comparisons.

Key Words: Music Education, Baglama, Baglama Training, Traditional Turkish Folk Music, Traditional Turkish Art Music.

KISALTMALAR

TMDK	: Türk Müziği Devlet Konservatuvarı
GSF	: Güzel Sanatlar Fakültesi
EF	: Eğitim Fakültesi
GTHM	: Geleneksel Türk Halk Müziği
GTSM	: Geleneksel Türk Sanat Müziği
KG	: Kontrol Grubu
DG	: Deney Grubu
Ö1, Ö2 vb.	: Öğrenci 1, Öğrenci 2
U1, U2 vb.	: Uzman 1, Uzman 2

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI	II
DOKTORA TEZİ KABUL FORMU	III
TEŞEKKÜR.....	III
ÖZET.....	V
SUMMARY	VII
KISALTMALAR.....	IX
İÇİNDEKİLER.....	X
TABLolar LİSTESİ	XIV
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XVI
GRAFİKLER LİSTESİ.....	XVII
BÖLÜM I.....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem	1
1.1.1. Alt Problemler	4
1.2. Amaç	4
1.3. Önem.....	6
1.4. Sayıtlar	7
1.5. Sınırlılıklar.....	7
BÖLÜM II.....	9
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Eğitim	9
2.2. Sanat Eğitimi	10
2.3. Müzik ve Müzik Eğitimi	14
2.4. Çalgı Eğitimi.....	20
2.4.1. Çalgı Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler	23
2.4.1.1. Suzuki Yöntemi	24
2.4.1.2. Orff Yöntemi.....	27
2.4.1.3. Kodaly Yöntemi.....	29

2.4.1.4. Carabo – Cone Yöntemi.....	30
2.4.1.5. Dalcroze Yöntemi.....	30
2.4.1.6. Meşk (Usta – Çırak) Yöntemi	32
2.5. Bağlama ve Bağlama Eğitimi.....	35
2.5.1. Bağlama	35
2.5.2. Bağlama Eğitimi	40
2.6. İlgili Yayınlar ve Araştırmalar.....	41
BÖLÜM III	44
3. YÖNTEM.....	44
3.1. Araştırmanın Modeli ve Deseni.....	44
3.1.1. Nitel Bölüm.....	44
3.1.1.1. Görüşme ve Görüşme Soruları	44
3.1.2. Nicel Bölüm	47
3.2. Evren ve Örneklem.....	50
3.3. Araştırmanın Çalışma Grubu	51
3.4. Araştırmanın Süreci.....	53
3.5. Tutum Ölçeği.....	57
3.6. Verilerin Toplanması	60
3.7. Verilerin Analizi ve Yorumlanması.....	62
BÖLÜM IV.....	64
4. BULGULAR ve YORUMLAR.....	64
4.1. Alt Problemlere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	64
4.1.1. Uzman grubundaki öğretim elemanlarının lisans düzeyi bağlama eğitimi – öğretimi sürecinde, GTSM’nden destekleyici ölçüde yararlanma ve gerekliliği ile ilgili görüşleri nelerdir? Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	64
4.1.2. Lisans düzeyinde bağlama eğitimi ve öğretimi sürecinde GTSM’nden destekleyici ölçüde yararlanmak için nasıl bir yöntem izlenmelidir? Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorumlar	67

4.1.3. Deney aşamasında oluşturulacak kontrol ve deney gruplarından sadece deney grubuna verilecek olan GTSM destekli bağlama eğitimi – öğretimi çerçevesinde etüt, egzersiz ve eserlerin seçiminde nelere dikkat edilmelidir? Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorumlar	68
4.1.4. Deney aşamasında kontrol ve deney grupları arasında oluşabilecek değişimler nasıl ölçülmelidir? Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	69
4.1.5. GTSM desteği verildiğinde öğrencilerin tutumları nasıldır? Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorumlar	70
4.2. Uzman Görüşlerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar	78
4.3. Öğrencilerin Kişisel Bilgi Formlarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar .	110
4.4. Deney Aşamasında Kullanılan Müfredat ve Derslerin İşlenişlerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar	112
4.4.1. Deney Aşaması Birinci 5 Hafta Müfredatına Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	113
4.4.2. Deney Aşaması İkinci 5 Hafta Müfredatına Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	116
4.4.3. Deney Aşaması Üçüncü 5 Hafta Müfredatına Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	119
4.5. Değerlendirme Sınavlarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	122
4.5.1. Birinci Değerlendirme Sınavına Yönelik Bulgular ve Yorumlar	122
4.5.1.1. Birinci Değerlendirme Sınavı Performans Bölümüne Yönelik Bulgular ve Yorumlar	122
4.5.1.2. Birinci Değerlendirme Sınavı Teori Bölümüne Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	126
4.5.2. İkinci Değerlendirme Sınavına Yönelik Bulgular ve Yorumlar	127
4.5.2.1. İkinci Değerlendirme Sınavı Performans Bölümüne Yönelik Bulgular ve Yorumlar	127

4.5.2.2. İkinci Değerlendirme Sınavı Teori Bölümüne Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	131
4.5.3. Üçüncü Değerlendirme Sınavına Yönelik Bulgular ve Yorumlar...	132
4.5.3.1. Üçüncü Değerlendirme Sınavı Performans Bölümüne Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	132
4.5.3.2. Üçüncü Değerlendirme Sınavı Teori Bölümüne Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	136
BÖLÜM V	138
5. SONUÇLAR ve ÖNERİLER.....	138
5.1. Sonuçlar.....	138
5.2. Öneriler	144
KAYNAKÇA.....	146
EKLER.....	153
ÖZGEÇMİŞ	186

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Birinci Çalışma (TİK) Grubu	51
Tablo 2. İkinci Çalışma Grubu (Uzman Grubu).....	52
Tablo 3. Üçüncü Çalışma Grubu	52
Tablo 4. Dördüncü Çalışma Grubu.....	53
Tablo 5. Bağlama Dersi Tutum Ölçeği.....	59
Tablo 6. DG Ö1 Bağlama Dersi Tutum Ölçeği (Birinci 5 Hafta Sonu)	71
Tablo 7. DG Ö1 Bağlama Dersi Tutum Ölçeği (İkinci 5 Hafta Sonu)	72
Tablo 8. DG Ö1 Bağlama Dersi Tutum Ölçeği (Üçüncü 5 Hafta Sonu).....	73
Tablo 9. DG Ö2 Bağlama Dersi Tutum Ölçeği (Birinci 5 Hafta Sonu)	74
Tablo 10. DG Ö2 Bağlama Dersi Tutum Ölçeği (İkinci 5 Hafta Sonu)	75
Tablo 11. DG Ö2 Bağlama Dersi Tutum Ölçeği (Üçüncü 5 Hafta Sonu).....	76
Tablo 12. Uzman Grubu Unvan Mezuniyet ve Meslek Deneyimleri	78
Tablo 13. Birinci Performans Sınavı 1. Aşama Puanları.....	123
Tablo 14. Birinci Performans Sınavı 2. Aşama Puanları.....	123
Tablo 15. Birinci Performans Sınavı 3. Aşama Puanları.....	124
Tablo 16. Birinci Performans Sınavı 4. Aşama Puanları.....	124
Tablo 17. Birinci Performans Sınavı 5. Aşama Puanları.....	125
Tablo 18. Birinci Performans Sınavı Sonucu.....	125
Tablo 19. Birinci Teori Sınavı Puanları.....	126
Tablo 20. Birinci Değerlendirme Sınavı Genel Sonucu.....	127
Tablo 21. İkinci Performans Sınavı 1. Aşama Puanları.....	128
Tablo 22. İkinci Performans Sınavı 2. Aşama Puanları.....	128
Tablo 23. İkinci Performans Sınavı 3. Aşama Puanları.....	129
Tablo 24. İkinci Performans Sınavı 4. Aşama Puanları.....	129
Tablo 25. İkinci Performans Sınavı 5. Aşama Puanları.....	130
Tablo 26. İkinci Performans Sınavı Sonucu.....	130
Tablo 27. İkinci Teori Sınavı Puanları.....	131
Tablo 28. İkinci Değerlendirme Sınavı Genel Sonucu	132

Tablo 29. Üçüncü Performans Sınavı 1. Aşama Puanları	133
Tablo 30. Üçüncü Performans Sınavı 2. Aşama Puanları	133
Tablo 31. Üçüncü Performans Sınavı 3. Aşama Puanları	134
Tablo 32. Üçüncü Performans Sınavı 4. Aşama Puanları	134
Tablo 33. Üçüncü Performans Sınavı 5. Aşama Puanları	135
Tablo 34. Üçüncü Performans Sınavı Sonucu	135
Tablo 35. Üçüncü Teori Sınavı Puanları	136
Tablo 36. Üçüncü Değerlendirme Sınavı Genel Sonucu	137
Tablo 37. Deney Sonucu	137

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Telli sazların oluşumu.....	37
Şekil 2. Statik Grup Karşılaştırmalı Desen.....	48
Şekil 3. Araştırmanın Statik Grup Karşılaştırmalı Desene Göre Yapılandırılması	49
Şekil 4. Araştırmanın Deney Süreci	63

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 1. KG Ö1 Değerlendirme Sınav Puanlarının Grafikte Gösterimi.....	142
Grafik 2. KG Ö2 Değerlendirme Sınav Puanlarının Grafikte Gösterimi.....	142
Grafik 3. DG Ö1 Değerlendirme Sınav Puanlarının Grafikte Gösterimi.....	143
Grafik 4. DG Ö2 Değerlendirme Sınav Puanlarının Grafikte Gösterimi.....	143
Grafik 5. K ve D Gruplarının Grafik Üzerinde Karşılaştırılması.....	144

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

1.1. Problem

GTHM'nin temel çalgısı olan ve günümüzde çalgı eğitimi kapsamında yaygın olarak kullanılan bağlama, Türk müzik kültürünün yüzyıllar öncesinden günümüze kadar bağlama icracıları yoluyla, sistemli ve etkin bir şekilde aktarılmasında en önemli rolü üstlenmiştir. Bu süreç içerisinde fiziki yapısı ve icra tekniklerinde oldukça değişim ve gelişim göstermesi, bağlamanın sadece GTHM çerçevesinde değil, GTHM'nin dışında diğer müzik türlerinde de etkin bir şekilde kullanılabileceğini ispatlamıştır. Günümüzde bağlama icrası konusunda profesyonel ve ya virtüöz üslubu ile adlandırdığımız bağlama icracıları, sadece GTHM eserlerinin icrası değil, bağlama çalgısı ile icra edilebilecek tüm müzik formlarından, özellikle de GTSM'nin saz eserlerinden fazlaca yararlandıkları görülmektedir. Bu da, GTHM ve GTSM'mizin bir bütün içerisinde, aynı ağacın benzer iki kolu olduğunu göstermektedir. Ancak, ne yazık ki GTHM ve GTSM halen birbirleri arasında uçurumlar varmış gibi ve birbiriyle alakası olmayan iki müzik türüymüş gibi nitelendirilmekte ve GTSM, bağlama eğitimi – öğretiminde yeterli seviyede kullanıldığı söylenemez. Elbette ki bağlama çalgısı için öncelik GTHM'dir. Fakat bir bağlama icracısının bağlama eğitimi – öğretimi sürecinde GTHM'nin yanı sıra GTSM desteği almadan mezun olduğu düşünüldüğünde hem GTSM'nden bihaber olarak, hem de bağlamanın ne denli kapasiteli bir enstrüman olduğu bilgisinden mahrum kalacaktır. Sayın Yener bu konuyla ilgili yapılan görüşmede şunları söylemiştir: *“Unutmamak lazımdır ki GTHM ve GTSM başka ülkelerin, başka devletlerin ve başka toplumların müzikleri değildir. İkisi de öz Türk müziğidir. Türk kültürünün ta kendisidir. Sadece oluşum biçimleri ve ortaya çıkış biçimleriyle ufak tavır – tarz farklılıkları olabilmişse de makamsal anlamda usul anlamında ve diğer müzik birikimleri anlamında birbirini tamamlayan aynı kültürün ikiz kardeşleridir. Biri halk arasında, halk tarafından üretilmiş biride aydın kesimin, şehir kesimin müziği olmuştur. Bugün de devam etmiyor mu? Dünyanın her kesiminde*

bu yok mu? Bu bir uçurum değildir. Hüseyini makamı sanat müziğinde var halk müziğinde yok mu? Hicaz makamı seyrindeki türkülerimiz halk müziğinde bir hayli önemli bir repertuar teşkil etmiyor mu? Bu müzik türlerini farklı toplumların müziği haline dönüştürme çabalarına karşı gelelim. Bu bizim Türk kültürünün iki önemli kardeş ürünüdür” (Yener, 26.08.2010).

Ayrıca merhum Sayın Cinuçen TANRIKORUR “Müzik Kimliğimiz Üzerine Düşünceler” adlı kitabında bu konuyu şu şekilde ele almıştır:

“Türk folklor ve ya halk mûsikîsi, ozanlar ve – daha sonra – aşıklar tarafından tarihin akışı ve anonimlik vasfı içinde ad konmadan bestelenen (yakılan) türkü vb. deyişlerle kır hayatı töresinin yarattığı çeşitli oyunlardan meydana gelir. Bu sanatı politik istismara açık bir “halk – aydın” ve ya “köylü – şehirli” polemiği açısından ele alıp klasik müziğimizin dışında görmeye ve ondan apayrı köklere bağlamaya çalışmak, milli bütünlüğümüz açısından son derece zararlı olduğu gibi, tarih ve mûsikî bilimi yönünden de kökünden yanlıştır. Folklor mûsikîmizin – yalın bir şekilde – “halk mûsikîsi” adıyla anılmasına karşılık, klasik mûsikîmizin “saray mûsikîsi, enderun mûsikîsi, edvar mûsikîsi, divan mûsikîsi, tek sesli şehir mûsikîsi, meyhane mûsikîsi, Türk Sanat Müziği ve Modal Teksesli Müzikler (!) Şubesi” vb. adlar takılarak belirtilmeye çalışılması, insanda ister istemez, aynı öze sahip bu iki değişik uygulamalı sanatı birbirinden ayrı köklerden geliyormuş gibi gösterme çabasından ileri geldiği kuşkusunu uyandırıyor” (Tanrıkorur, 1998: 64).

Günümüzde bazı bağlama icracılarının GTHM’nin dışına çıkmamış olduğunu görsek de, uzman grubundaki öğretim elemanlarının açıklamaları ve bu araştırmanın sonucundan da anlaşılacağı gibi bağlama icrası, eğitimi ve öğretiminde GTHM’nin dışında GTSM’nden de destekleyici nitelikte faydalanılması gerekliliği görüşü hakimdir. Bu konuyla ilgili bu araştırmanın uzman grubunda yer alan bağlama derslerini yürütmüş ve yürütmekte olan öğretim elemanlarının açıklamalarına göre, lisans düzeyi bağlama eğitimi – öğretiminde GTSM desteği, 1. sınıf 1. yarıyıldan sonra öğrencide bağlamayı doğru tutuş, doğru oturuş ve temel tezene teknikleri vb. kavramlar oturduktan sonra, GTHM’ni bir tarafa bırakmadan öğrenciye usûl ve makam bilgisi kazandırılması, icra bakımından daha ileri düzeyde bir performans yakalanması ve eserleri yorumlama kabiliyeti kazandırılması bakımından gerekli olduğu görüşü hakimdir. Ayrıca sadece GTSM desteği değil, bağlamaya uyarlanabilecek tüm

formlardan da yararlanılabileceği ifade edilmiştir. Bununla beraber GTSM'nin saz ve sözlü eserleri aracılığı ile bağlamada sadece alt teller değil, orta ve üst tellerde de hakimiyetin sağlanabileceği açıklanmıştır. Sonuç olarak uzman grubunda bulunan tüm öğretim elemanları lisans düzeyi bağlama eğitimi – öğretimi sürecinde GTSM desteğinin gerekliliği konusunda hemfikirdirler.

Mezuniyet sonrası ülkenin dört bir yanına dağılan müzik öğretmenlerinin görev yaptıkları okullarda, sosyal etkinliklerde, özel günler ve milli bayramlarda geleneksel Türk müziği koroları kurmalarının, faaliyetlerde bulunmalarının istenmesi, müzik öğretmenlerini ülke gerçekleri ile karşı karşıya bırakmıştır. Anadolu'da müzik deyince akla ilk gelenin türkü, şarkı, zeybek, uzun hava olması, çalgılardan bağlama, ud, kanun çalınması, müzik öğretmenlerinin bu alanları da bilmesi gerektiğini ortaya koymuştur. Eğitimini almadıkları, bu yüzden de yeterli donanıma sahip olmayan, ancak öz kültürlerine ait bir müzik olması nedeniyle kulak dolgunluğu olan müzik öğretmenleri, kendi gayretleriyle daha sonradan geleneksel müzikleri ve çalgıları öğrenmek durumunda kalmışlardır (Yahya Kaçar, 2009: 89).

Değerli üstadların açıklamalarından da anlaşılacağı gibi GTHM ve GTSM, Türk müziğinin temelini oluşturan, sadece makam ve usûl adlandırılması (terminoloji) bakımından farklılık gösterse de uygulayış biçimleri hemen hemen aynı olan bir merkezin iki koludur. Aynı zamanda günümüzde virtüöz diye adlandırdığımız daha ileri düzeyde bağlama icracılarının, GTHM ve GTSM'ni bir bütün halinde ele alarak sadece GTHM çerçevesinde kalmayıp GTSM'ne ait saz ve sözlü eserlerinden de fazlaca yararlanarak gelişim gösterdikleri bilinmektedir. Buradan bir bağlama icracısının “sadece GTHM eserleriyle ilerlemesi kişinin bağlama icra yeteneğinde gelişim gözlenemez” sonucu çıkartılmamalıdır. Bağlama eğitim ve öğretiminde GTHM'nin yanı sıra GTSM'nden de destekleyici nitelikte yararlanılmasının, öğrenciye hem Türk müziğini bir bütün olarak görmesi, hem makam ve usûl bilgisinin gelişmesi, hem de bağlamanın icra bakımından kapsadığı alan ile öğrencinin icra yeteneğinin gelişmesi ve

öğretmenlik mesleğini icra ederken daha verimli olması bakımından büyük katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu amaçlar doğrultusunda, araştırmanın problem cümlesi şu şekilde oluşturulmuştur: “Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda bağlama eğitimi – öğretimi sürecinde, GTSM’nden de destekleyici ölçüde faydalanılması gerekli midir?”

1.1.1. Alt Problemler

- Uzman grubundaki öğretim elemanlarının lisans düzeyi bağlama eğitimi – öğretimi sürecinde GTSM’nden destekleyici ölçüde yararlanma ve gerekliliği ile ilgili görüşleri nelerdir?
- Lisans düzeyinde bağlama eğitimi – öğretimi sürecinde GTSM’nden destekleyici ölçüde yararlanmak için nasıl bir yöntem izlenmelidir?
- Deney aşamasında oluşturulacak kontrol ve deney gruplarından sadece deney grubuna verilecek olan GTSM destekli bağlama eğitimi – öğretimi çerçevesinde etüt, egzersiz ve eserlerin seçiminde nelere dikkat edilmelidir?
- Deney aşamasında kontrol ve deney grupları arasında oluşabilecek değişimler nasıl ölçülmelidir?
- GTSM desteği verildiğinde öğrencilerin tutumları nasıldır?

1.2. Amaç

Bilindiği üzere GTHM ve GTSM, yüzyıllar öncesine dayanan ve derin köklere sahip olan Türk müzik kültürünün ayrılmaz temel taşlarıdır. Her ne kadar terminoloji ve notasyon farklılıkları gösterse de enstrümanda icra yönünden hemen hemen aynıdır. Günümüzde daha ileri bir performans yakalamış olan bağlama icracıları, GTSM’nin

sözlü ve sözsüz eserlerini bağlamada etkin bir şekilde kullanmışlardır. GTHM'nin yanı sıra GTSM'nden de faydalanmaları, ulaşılmış oldukları virtüözite derecesindeki icralarına fazlaca katkı sağladığı görülmektedir. Bu sebeplerle bu araştırma, lisans düzeyi bağlama eğitimi – öğretimi sürecinde GTHM'nin yanı sıra GTSM'nden de destekleyici ölçüde faydalanılarak, öğrencinin Türk müziğini bir bütün olarak görmesi, öğrenciye bağlamanın kapasiteli bir enstrüman olduğunun kavratılması, öğrencide makam – usûl bilgisinin geliştirilmesi ve bağlama icrası konusunda daha ileri bir performans yakalanmasını amaçlamaktadır.

Bununla beraber bağlama ana çalgısı ile mezun olmuş bir müzik öğretmenin mesleğini Türkiye'nin her yöresinde icra edeceği düşünüldüğüne, GTSM destekli bir bağlama eğitimi – öğretimi alarak daha donanımlı bir öğretmen olması ve bağlamayı daha verimli kullanabilmesi amaçlanmaktadır. Ayrıca, mezun olan bir öğretmen adayının bağlamayı sadece öğretmenlik mesleğinde değil, yüksek lisans – doktora seviyesinde kullanabilmesi ve üniversitelerin öğretim elemanı istihdamına karşılık verebilecek seviyede olması gereklidir. Bununla ilgili Sayın Önal şunları söylemiştir: *“Hedef, mezun olan kişinin öğretmen olduğunda, her seviyeden ve kültürden öğrenciye rahatlıkla bu dersi verebilecek, zaman içerisinde kendisini de geliştirebilecek, kendine yetebilecek bilgi ve donanımı alabilmiş durumda olmasıdır. Genel olarak özetlemek gerekirse; öğretmen adayının % 80 her farklı kültürde bağlamadan faydalanması için, % 20 de ileride yüksek lisans - doktora seviyelerinde ve üniversitelerde istihdam edilebilecek düzeyde bağlama eğitimi – öğretimi alması gereklidir”* (Önal, 24.08.2010).

1.3. Önem

Bu araştırma;

- Türk müzik kültürünün ayrılmaz iki kolu olan GTHM ve GTSM'nin bir bütün halinde ele alınarak bağlama icrası yoluyla gelecek nesillere daha etkin ve verimli bir şekilde aktarılması,
- Lisans düzeyi bağlama eğitimi – öğretiminin niteliğinin artırılması ve eksikliklerin giderilmesi,
- GTSM desteği sayesinde lisans düzeyi bağlama öğrencilerine bağlamanın ne denli kapasiteli bir enstrüman olduğunun gösterilmesi ve GTHM'nin dışında başka müzik formlarında da başarılı bir şekilde kullanılabilirliğinin kavratılması,
- GTSM desteği sayesinde GTSM'nin notasyonu, terminolojisi, doğaçlama açış (taksim), makam – ayak ilişkisi, makam – usûl bilgisi ve acelite konularında daha derinlemesine tecrübeler kazandırılması,
- Lisans düzeyi bağlama öğrencilerinin GTSM'ne karşı soğuk duruşlarının yok edilmesi ve olumlu bir tutum sergileyebilmeleri,
- Gelecekte müzik öğretmenliği hayatlarına başlayacak olan lisans düzeyi bağlama öğrencilerinin ana çalgılarında hem öğrencilerine yetebilecek, hem de kendi tatminlerini karşılayabilecek seviyeye gelebilmeleri,
- Bir müzik öğretmenin Türkiye'nin her yöresinde mesleğini icra edeceği düşünüldüğünde bağlama ile GTHM çerçevesindeki dinleti, koro konserleri ve enstrüman kursları gibi etkinliklerin yanı sıra GTSM içerikli etkinlikleri de karşılayabilecek seviyeye gelebilmeleri,
- Bu çalışma ışığında üniversitelerde görev yapan bağlama ile ilgili öğretim elemanlarına GTSM destekli bir bağlama eğitimi – öğretimi yöntemi kazandırılması ve

akademik çalışmalar yapılması konusunda bilime katkı sağlanması bakımından önemlidir.

1.4. Sayıtlılar

Bu araştırma;

- Uygulanacak yöntemin araştırmanın konusuna, amacına ve problemin çözümüne uygun olduğu,
- Görüşülmüş olan uzman grubundaki öğretim elemanlarının verdikleri cevapların gerçeği yansıtır nitelikte olduğu,
- Deney aşaması için oluşturulan kontrol ve deney gruplarının müziksel birikimleri bakımından eşit seviyede ve diğer bağlama öğrencilerini temsil edebilir olduğu,
- Kontrol ve deney grubu için bağlamada kullanılacak etüt, egzersiz ve eserlerin araştırmanın amacına uygun olduğu varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- Araştırmanın amacına uygun kaynak ve eserler ile,
- Türkiye'nin farklı illerinde devlet konservatuvarları, güzel sanatlar fakültesi müzik bölümleri ve eğitim fakültesi müzik eğitimi anabilim dallarında görev yapan bağlama derslerini yürütmüş ve yürütmekte olan 8 öğretim elemanı ile,
- Deney aşamasında kullanılacak olan 37 – 43 cm tekne boyu olan uzun saplı bağlama ve tezene ile çalma yöntemi ile,

- Deney aşamasında oluşturulan 2 öğrenci kontrol ve 2 öğrenci deney grubu ile,
- Deney aşamasının 15 haftalık ve haftada 1 saat uygulanması ile,
- Deney aşamasında bireysel çalgı (bağlama) dersinin 1. sınıf 2. yarıyıl uygulaması ve programı ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Eğitim

Genel olarak eğitim, “bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve amaçlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci” (Tezcan, 1997: 3) olarak tanımlansa da, çeşitli bilim alanlarına göre farklı tanımlamalar da yapılmıştır:

- “Eğitim bir yetiştirici eşliğinde herhangi bir varlığı bir amaca göre geliştirip yetiştirmektir” (Hançerlioğlu, 1979: 96).
- “Eğitim; geniş anlamada, bireylerin toplumun standartlarını, inançlarını ve yaşama yollarını kazanmasında etkili olan tüm sosyal süreçlerdir” (Fidan ve Erden, 1993: 18 –19).
- “Eğitim; kişinin yaşadığı toplum içinde değeri olan, yetenek, tutum ve diğer davranış biçimlerini geliştirdiği sürecin tümüdür” (Fidan ve Erden, 1993: 18 – 19).
- “Eğitim; fiziksel uyarımlar sonucu, beyinde istendik biyo-kimyasal değişiklikler oluşturma sürecidir” (Sönmez, 2004: 4).
- “Eğitim; bireyleri ve toplumları biçimlendirme, yönlendirme, değiştirme, geliştirme ve yetkinleştirmede en etkili süreçlerden biridir” (Uçan, 2005: 15).
- “Eğitim; bireyde kendi yaşantısı ve kasıtlı kültürlenme yoluyla istenilen davranış değişikliğini meydana getirme sürecidir” (Demirel, 2008: 6).
- “Eğitim, yeni kuşaklar, toplum yaşayışında yerlerini almak üzere hazırlanırken, gereken bilgi, beceri ve anlayışlar elde etmelerine ve kişiliklerini geliştirmelerine yardım etmek etkinliğidir” (Oğuzkan, 1966: 61).

- “Eğitim; yeni kuşakların toplum yaşamında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları edinmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine yardım etmektir” (Püsküllüoğlu, 1994: 347).

- “Eğitim; kişinin özgürleşmesine ve tüm yeteneklerini geliştirmesine yardım eden bir etkinliktir” (Erdem, 2005: 2-3).

“Eğitimin tanımlarını incelerken hangi amaca, mesleğe, bilim ya da sanat dalına hitap edeceği önemlidir. Çünkü eğitimin her alana ilişkin tanımı genel tanımından yaralanılarak şekillendirilmiştir. Ayrıca gelişen bilgi çağı içerisinde eğitimin içeriği ve kullandığı yöntemlere yönelik yeni yaklaşımlar her geçen gün gelişerek çoğalmaktadır. Bu yüzden eğitimin yapılacağı her alan, gelişen kendi dinamikleri doğrultusunda yeniden ele alınarak şekillendirilmeli ve geliştirilmelidir” (Kınık, 2010: 8).

“Bütün bu tanım ve yaklaşımlar göze önüne alındığında “eğitimin çağdaş görevi eğitilenlerin sorunlarının çözülmesine yardım etmektir. İnsanlar artık sorunlarına bir çözüm yolu bulmak, daha iyi koşullar içinde yaşamak, bir meslekte başarı göstermek için eğitimi gerekmektedir. Bu gereksinmeyi karşılamak için eğitimin hem nitelikçe değişmesi hem de herkese kapılarını açması gerekmektedir. Bu yüzden çağdaş eğitimin amaçları bir tek amaç içinde özetlenebilir; o da eğitimin, eğitilenin sorun çözme gücünü geliştirmesidir.” (Başaran, 1987: 20).

2.2. Sanat Eğitimi

Sanat, “insanların gördükleri, işittikleri, his ve tasavvur ettikleri olayları ve güzellikleri, insanlarda estetik bir heyecan uyandıracak tarzda ifade etmesi” (Çam, 1999: 2) ve “duygu, düşünce, izlenim ve tasarımları, belli yaşantı, durum, olgu ve olayları, belirli amaç, yöntem ve gereçlerle, belirli özgünlük ve güzellik anlayışlarına göre işleyip anlatan estetik bir bütündür” (Uçan, 1996: 180) şeklinde ifade edilmiştir. Sanat eğitimi ise “yalın ve özlü anlamı ile; bireye kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak

belli sanatsal davranışlar kazanma, ya da bireyin sanatsal davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli değişiklikler oluşturma süreci” (Uçan, 1996: 125) olarak ifade edilmiştir. Çeşitli kaynaklarda sanat eğitimi ile ilgili tanımlamalar şu şekilde ele alınmıştır:

- “Sanat eğitimi bireyin duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatmada yeteneklerini ve yaratıcılık gücünü estetik bir düzeye ulaştırabilmek için yapılan eğitim çabasıdır” (Türkdoğan, 1984: 14).
- “Sanatın yaşamdaki yerini ve önemini kavratacak şekilde düzenlenmiş belli programlar aracılığı ile çeşitli dallarında beceri de kazandırabilecek uygulama çalışmaları ve sanatsal yaratma olgusunu tanıtmaya yönelik bir eğitim süresidir” (San, 1985: 5).

“Çağdaş insanın yetiştirilmesinde sanat eğitiminin önemli bir rolü vardır. Bireylerin ve toplumların eğitilmelerinin, kendi iç dinamikleri doğrultusunda doğal olarak gerçekleşmesinin yanında planlı uygulamalar ile de gerçekleştiği görülmektedir. Eğitimin her alanda olduğu gibi, sanat alanında gerçekleştiğinde de toplumları yücelten kültürü beslediği görülmektedir” (Kınık, 2010: 20). “Sanat eğitimi aracılığıyla eğitim, beceri ve kültür aktarımının yanı sıra yapıcı, yaratıcı ve üretici bireylerin yetiştirilmesi işlevlerine yönelir. Dolayısıyla eğitim, öğretim boyutundan öte insanı insan yapan değerlerin kazandırılmasına yönelik bir anlam kazanır. Sanat eğitimi yoluyla birey bakmayı değil, görmeyi öğrenir; olaylara çok yönlü bakarak düşünen eleştiren sorgulayan ve en önemlisi çözümler üreten, dolayısıyla kendisi ile barışık, mutlu ve sağlıklı bir kişiliğe erişir” (Türkkan, 2008: 3).

“Neredeyse insan yaşamının her evresinde var olan sanat, kendisini var eden insanın yaşamını etkilemiş, değiştirmiş ve geliştirmiştir. Ürettiği sanatsal eserleri sergileyeceği mekânları oluştururken ise sanat’a yakışır türde estetik mekânlar olmasını yeğlemiştir. Bunun yansımaları da günlük yaşamda kullanılan birçok mekânda görülmeye başlanmıştır. Sadece sergilendiği mekânlara bakıldığında bile sanatın

bireysel, toplumsal, kültürel, ekonomik ve eğitimsel işlevleri görülebilmektedir. Sanatın gelişiminde ise sanat eğitiminin rolü ayrı bir öneme sahiptir” (Kınık, 2010: 21).

Türkkan’ın (2008: 4) Artut ve diğerlerinden aktardığına göre sanat eğitiminin yararları şu şekilde sıralanabilir:

1. Sanat aracılığı ile iletişim kurma olanağı verir.
2. Görsel okuryazarlık kazandırarak kültürel bir bakış açısı edinilmesini sağlar.
3. Eleştirel ve analitik düşünme becerilerinin gelişimine katkıda bulunur.
4. Algılama ve ayırt etme yeteneklerini geliştirir.
5. Sanat eserlerine karşı ilgi ve duyarlılıkların geliştirilerek sanat eserlerinden haz alınmasını sağlar.
6. Sanatın çeşitli yöntem ve tekniklerinin kullanılması ile kendini ifade edebilme yollarını keşfetmesini sağlar.
7. Kedi kültürünü olduğu kadar öteki kültürleri öğrenme ve değerlendirme olanağı verir.
8. Sanat etkinliklerinin ve yaratıcılığın doğasının tanınmasını ve benimsenmesini sağlar.
9. Araştırmacı, izleyici ve sorgulayıcı bir kimlik kazandırır.
10. Kazandığı özgün ve yaratıcı anlayışın yaşamının tüm alanlarına transfer edilerek sağlıklı ve özgün bir kişilik oluşturulmasına yardımcı olur.
11. Sanata ilişkin teknik bilgi ve beceri kazanmasını sağlar.
12. Kendini ifade edebilmede sanatsal dilin kullanılabilmesini sağlar.
13. Duygu, düşünce ve imgeleri bir ürüne dönüştürmede yaratıcı davranış kazandırır.
14. Sanatsal yaratmanın hazzını tattırarak bireye bir değer olduğunun bilincini ve güvenini yaşatır.
15. Kendini dışa vurarak var olma bilincinin duyumsanmasına yardımcı olur.
16. Dış evrendeki nesnelere arasındaki ilişkilerin düzeniyle ilgili yasaların gizinin keşfedilerek yaşam hazzının duyumsanmasını sağlar.

17. Çok ve gerçek sanat yapıtı görmek, bu yapıtlardaki değerlerin özümsemesini ve bir değer birikimine sahip olmaya olanak verir. Bu birikim yeni yapıtlar olarak yaratıcı bireylerce geleceğe aktarılır.

18. Kültürel ve toplumsal gelişmede katılımcı birey olunmasına olanak verir (Akt: Türkan, 2008: 4).

“Sanat eğitiminin bu amaçlarının gerçekleştirilmesinde benimsenen yol, disipline dayalı sanat eğitimi yaklaşımını gerekli kılmaktadır. Bu yaklaşım sanat eğitiminde sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetik alanlarını bir arada öğretmeyi amaçlayan bir anlayışı içerir. Bu alanlar, kendi disiplinleri içinde yer alan ilkeleri kazandıracak biçimde sanat uygulamaları yoluyla işlerlik kazanır” (Türkan, 2008: 5 – 6). “Öğrencilerin bir bütün olarak, farklı sanat disiplinlerinin nasıl bir kültürlerarası tarihsel gelişim geçirdiğini anlayacak duruma gelmeleri gerekir. Bu, sanatsal yaratmada ve o sanat yapıtının tarihsel-kültürel yapısına ilişkin sanatla ilgili yeterlik, anlayışları karşılaştırma ve birleştirmeyi içerir” (Çakır İlhan, 1999: 347).

Sonuç olarak “Sanat eğitimi bir zevk ve duygu eğitimi olmanın ve güzel biçimler yaratmanın yanı sıra yeni, özgün, atak çağdaş düşünceler üretmeyi öngören bir yaratıcı zihinsel etkinlikler süreci olarak görülmektedir. Sanat eğitiminde amaç; kendine güvenli, bağımsız ve özgür düşünebilen, kendisini gerçekleştirmeyi becerebilen, yeti ve yeteneklerini sonuna dek kullanabilen; kendisini yalnız bu güne değil, yarına da hazırlayabilen; kendisiyle birlikte çevresini de biçimlendirebilen; dış dünyaya, birlikte yaşadıklarına, tüm insanlara açık; hem kendisine hem de çevresine saygılı; topluma ve çevresine karşı sorumluluk duyan, üretken, coşkulu ama dengeli, akıllı ve duyarlı insanlar kazanmaktır” (San, 1984: 6).

2.3. Müzik ve Müzik Eğitimi

Genel anlamı ile “duygu, düşünce, tasarım ve izlenimleri, belirli bir amaç ve yöntemle, belirli bir güzellik anlayışına göre birleştirilmiş seslerle işleyip anlatan estetik bir bütündür” (Uçan, 1997: 10) olarak ifade edilen ve güzel sanatların en önemli kolu olan müzik, neredeyse insanlık tarihine kadar inmektedir. “Tarihin ne kadar gerilerine gidilse, yine müziğe rastlanmaktadır. Hatta şarkı söyleme tekniğinin, konuşma tekniğinden daha basit olduğuna bakarak, şarkı söylemenin konuşmadan daha önce oluştuğunu düşünmek yersiz değildir” (Say, 1992: 875). “Mısır’da MÖ 2800 yıllarında, tarih öncesi çağlarda el çırpma, ayak tepme, çalpara, zil, ibrik düdüğü, yanal flüt gibi araçlarla yapılan müzik konusunda çok az bilgi edinilebilmektedir” (Akkaş, 1996: 19). “İnsanoğlunun varoluşundan buyana varlığını sürdüren müzik, yaşamın vazgeçilmez önemli bir parçası haline gelmiştir. Gelişimini ve değişimini insan yaşamındaki gelişmelerle birlikte sağlayan müzik, insanın günlük yaşantısında karşılaşılabileceği her türlü olay ve olguda kendini duygulanımlarla hissettirmektedir. Bununla birlikte müzik, eğitim içinde belirgin bir yer alarak toplumun kültürel gelişimine de önemli bir katkı sağlamaktadır” (Yaşar, 2011: 21).

“İnsanın doğumundan ölümüne kadar ki tüm yaşamında var olan, neredeyse onsuz bir hayatın olamayacağı düşünülen müzik, insan yaşamında çok önemli bir yere sahip bir olgudur. “Müzik, çok çeşitli, çok zengin ve o ölçüde değişik ve karmaşık çağrışımlar uyandıran / yapan bir kavramdır. “Müzik” sözcüğü günlük yaşamımızda hemen hemen her zaman her yerde sık sık duyduğumuz, karşılaştığımız ya da kullandığımız sözcüklerden biri olarak kabul edilir” (Uçan, 1996: 11). “Sanat olarak müzik; duygu, düşünce tasarım ve izlenimleri veya başka gereçlerin de katkısıyla belli durum, olgu ve olayları, belli durum ve amaç ve yöntemle, belli bir güzellik anlayışı ile birleştirilip düzenlenmiş uyumlu seslerle, estetik bir yapıda işleyip anlatan bir bütündür”(Uçan, 1996: 16). Sonuç olarak en kısa tanımlamalarla:

- “1. Müzik duygusal ifadedir.
2. Estetik hazdır.

3. Eğlencedir.
4. İletişimdir.
5. Sembolik temsildir.
6. Fiziksel tepkidir.
7. Toplumsal ve kültürel aidiyettir.
8. Törenselleştirilmiştir.
9. Kültürel benlik ve devamlılıktır.
10. Toplumsallaşmanın ve uluslaşmanın çimentosudur” (Merriam, 1964: 209).

“Tarihte birçok filozof, müziği, eğitimin önemli bir parçası olarak kabul etmiş ve müziği çeşitli şekillerde tanımlamışlardır. Bunlardan, biri olan Platon (MÖ. 427 – 347) müziği, ritim ve armoni, insan ruhunun derinlerinde, ruh ve beden arasında duran, vücudun zarafetini ve insan zekâsını öne çıkaran, doğru yolda olduğunun tek ve en güçlü göstergesi olarak açıklarken, diğer bir filozof olan Konfüçyüs ise (MÖ.552 – 479) müziğin kişisel ve toplumsal gücüne işaret ederek, “Üstün insanın müziği, kültürün mükemmelleşmesi yolunda kullanan insan olduğunu vurgulamıştır”. “Müzik yaygınlaştığında, insanlar arzularına ve ideallerine ulaştığından, büyük ulusların ortaya çıktıklarını görebiliriz.” biçimindeki ifadesi müziğin insanın yaşamındaki önemini vurgulaması açısından önemlidir. Diğer taraftan Aristo (MÖ.384 – 322) ise, iyi bir karaktere ulaşmada erken ve yoğun bir müzik eğitiminin önemini vurgulamıştır” (Tarman, 2006: 9). “İnsan eğitime muhtaç ve eğitime elverişli bir bio – psiko – sosyal varlıktır. İnsanın müzik yolculuğu doğumuyla başlar. Müzik, insan için ve insanla var olan, bu varlığıyla yolculuğumuzda bize yön veren, rehberlik eden, eğitim süreçlerimizi kolaylaştıran, yaşam zevkimizi, güzellik duygumuzu geliştiren ve tüm bu özellikleri bilimsel olarak ta ispatlanan bir olgudur. Bu nedenle bireyler, genel eğitim süreçlerinin yanı sıra, müzik eğitimi süreçlerine de sokulmuş ve bunun için gerekli organizasyonlar bireyin çocukluğundan başlatılacak şekilde planlanmıştır. Bu sürecin sağlıklı olarak yürütülebilmesi için pek çok müzikal araç devreye sokulmuştur. Ülkemizde “eğitim müziği” kavramıyla ifadesini bulan olgu, bazen müziksel amaç olarak karşımıza çıkmakla beraber, müzik eğitimi ile oluşturulmaya çalışılan istenilen davranış

değişiklikleri için önemli bir müziksel araç olma özelliğini de yansıtmaktadır” (Aksu, 2010: 6).

“Yaşamı etkileyen bir takım faktörleri içinde barındırması açısından müzik, bireysel toplumsal, ekonomik, kültürel ve eğitimsel işlevlere sahiptir. Bunlar içerisinde müzik sanatının geliştirilmesinde eğitimsel işlevin yer aldığı eğitim boyutu önemli role sahiptir” (Kınık, 2010: 23). “Günümüzde müzik eğitiminin, bireylerin kişilik gelişimine ve sosyalleşmesine katkıda bulunduğu gerçeği giderek daha çok kabul görmektedir. Müzik eğitimi insanın yakın çevresi ile müzik yoluyla ilişki kurabilmesini, toplumsallaşmasını, müziği bilinçli olarak üreten ve tüketen bir birey olmasını sağlar. Bu nedenle müzik eğitime titizlikle yaklaşmak ve müzik öğretim yöntemlerinden olabildiğince faydalanmak gerekir” (Somakçı, 14.11.2012). Uçan’a göre müzik eğitiminin tanımlamaları şu şekildedir:

- “Müzik eğitimi; bireye kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel davranışlar kazandırma, bireyin müziksel davranışını kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak değiştirme ya da bireyin müziksel davranışında kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli değişiklikler oluşturma ve geliştirme sürecidir” (Uçan, 1997: 8).
- “Müzik eğitimi, temelde bir müziksel davranış kazandırma, bir müziksel davranış değiştirme veya bir müziksel davranış değişikliği oluşturma, bir müziksel davranış geliştirme sürecidir” (Uçan, 1997: 14).
- “Müzik kültürü ve müzik eğitimi, onu oluşturan – gerçekleştiren insanla birlikte değişken, gelişken ve dönüşken bir özellik gösterir. Müzik bireyi ve toplumu besleyen başlıca kültür ve yaşam damarlarından biridir. Müzik eğitimi bu damarı açan, büyüten, genişleten, işleten ve geliştiren bir süreçtir” (Uçan, 2005: 7).
- “Müzik bir kültür ögesi veya kendine özgü bir kültür olduğuna göre, geniş anlamıyla müzik eğitimi bilinçli, amaçlı ve istendik bir müziksel kültürlenme, kültürleme ve kültürleşme sürecidir” (Uçan, 2005: 7).

“İster örgün ister yaygın eğitim yolu ile olsun, müziksel davranışları edinebilen birey, kendisini tanır ve tanımlayabilir. Sorun çözme gibi beceriler, yaşamı ile ilgili bireysel yetenekler, estetik ve kültürel kimlik kazanabilir. Bireyleri bu şekilde yetiştirmiş toplumlarda, kişiler ve gruplar arası iletişim kolayca kurulabilir ve bunun sonucu sosyal- estetik değerler birliği oluşur. Toplum, gelişmesi için gerekli olan amaç, duygu ve davranış bütünlüğüne ve estetik duyarlılığa kavuşur. Toplumun kendi kültürünü pekiştirir ve geliştirir” (Otacıoğlu, 2005: 1).

“Kendi kültürünün müziğine duyarlı bireyler kazanma, bu müziğin gelişimine ve yaygınlaşmasına ışık tutacak fikir, amaç, yöntem, yaklaşım ve tekniklerin kazandırılması ve geliştirilmesine yardımcı olacak eğitimcilerin yetişmesini amaçlayan anlayışla eğitim yapılması da müzik eğitiminin amaçları içerisinde yer almalıdır. Aksi takdirde kendi kültürüne mesafeli duran ya da yabancı olan bir müzik eğitimi anlayışı, geçmişten gelen bir kültür birikiminin beslediği toplumun kendi köklerinden kopmasına ve kültürünün yok olmasına neden olabilir, hatta toplumun yok olmasına kadar gidebilir. Dolayısıyla müzik eğitiminin amaçları belirlenirken ya da uygulanırken tüm bunlar göz önünde tutulmalıdır” (Kınık, 2010: 25).

“Müzik eğitiminin ilke ve amaçları kuşkusuz eğitimin türüne, düzeyine, süresine ve içeriğine bağlı olarak değişiklikler gösterir. Ancak niteliği ne olursa olsun, her tür ve düzeydeki müzik eğitiminde önemli ölçüde geçerliliği olan bir takım temel ilke ve amaçlar vardır. Bilindiği gibi, müzik ve onunla ilgili insan davranışları son yıllarda önemli bir değişim içindedir. Müziğin değişik türlerinde çalışan besteciler ve yorumcular, hem kendilerine hem de bebek, çocuk, genç, yetişkin ve yaşlılarda yeni duyuların oluşmasına yol açan yeni yaratma işleme yorumlama olanakları keşfetmektedirler. Toplumsal ve kültürel değişikliklerle birlikte oluşan bu süreç, toplumun her kemsini etkiliyor. Baş döndürücü bir hızla gelişen iletişim araçları ile sağlanıp sunulan müzikler, bireysel ve toplumsal müzik yaşamında şu ya da bu yönde köklü değişikliklere yol açıyor. Böyle bir durumda müzik eğitimi bireyin içinde yaşadığı, her gün yüz yüze olduğu müziksel çevresi ile sağlıklı bir iletişimde

bulunabilmesini, müziğin yaratım, üretim, yorum, kullanım ya da tüketimine doğrudan ya da dolaylı olarak bilinçli ve bilgili biçimde katılabilmesini, giderek müziksel yaşamın gelişmesine katkıda bulunabilmesi için gerekli davranışlarla donatılmasını amaçlamalıdır” (Uçan, 1997: 15).

Müzik eğitimi, “Genel Müzik Eğitimi”, “Özengen Müzik Eğitimi” ve “Mesleki Müzik Eğitimi” olmak üzere üç ana başlıktan oluşmaktadır:

Genel müzik eğitimi, iş, meslek, okul, bölüm, kol – dal ve program türü ne olursa olsun, ayırım gözetmeksizin, her düzeyde, her aşamada, her yasta herkese yönelik olup, sağlıklı ve dengeli bir “insanca yaşam” için gerekli asgari-ortak genel müzik kültürünü kazandırmayı amaçlar. Her düzeyde her yasta herkes için gereklidir. Çünkü müzik, her düzeyde herkese kazandırılması esas olan “asgari ortak-genel kültür”ün basta gelen ayrılmaz öğelerinden biridir. Günümüz genel müzik eğitiminde, daha çok, müziği bilgili, bilinçli, görgülü ve duyarlı bir anlayış ve yaklaşımla, haz duyup zevk alarak kullanan ya da tüketen kitleler yetiştirmeye yönelik bir strateji uygulanır. Bu uygulamalarda bireyin müziksel bilgi, görgü, ilgi, istek ve yeteneğini çeşitlendirip zenginleştirerek geliştirmek esastır. Bu durum genel müzik eğitiminde olabildiğince “çok yönlü”, “çok boyutlu” olmayı gerektirir (Uçan, 1997: 31). “Genel müzik eğitimi lisansüstü eğitim – öğretim dışındaki tüm kademelerde verilmektedir. Okul öncesi ve ilköğretim dönemlerinde zorunlu olarak verilen genel müzik eğitimi, orta öğretimde zorunlu seçmeli ders olarak yürütülmektedir. Lisans düzeyinde de mesleki eğitim fakültelerinin çocuk gelişimi bölümlerinin “anaokulu öğretmenliği eğitimi” ve “çocuk gelişimi ve eğitimi” anabilim dallarında, eğitim fakültelerinin “sınıf öğretmenliği”, “okul öncesi öğretmenliği” ve “özel eğitim öğretmenliği” bölümlerinde genel müzik eğitimi verilmektedir. (Özdek, 2005: 5).

Özengen müzik eğitimi, müziğe ya da müziğin belli dalında özengence (amatörce) ilgili, istekli ve yatkın olanlara yönelik olup, etkin bir müziksel katılım, zevk ve doyum sağlamak ve bunu olabildiğince sürdürüp geliştirmek için gerekli müziksel davranışlar kazandırmayı amaçlar. Herhangi bir şekilde herkes için zorunlu

değildir. Tam tersine ilgi, istek ve yatkınlık ile etkin bir katılım için gerekli fırsat ve olanaklara bağlı olup seçmelidir. Özengen müzik eğitiminde, daha çok, müziği izleyip dinleyerek tüketen ya da kullanan kitleler yerine, müziği herhangi bir parasal ya da maddi karşılık beklemezsiniz, yalnızca zevk ve doyum sağlamak için yaparak yasayan ve bunu adeta kendisi için bir yaşam tarzına dönüştüren müzikseverler ve amatör müzikçiler yetiştirmeye dönük bir strateji uygulanır. Müziksel öğrenmenin son derece kalıcı izli olduğu bu tür uygulamalarda, özengen bireyin ilgisi, isteği, yatkınlığı ve yeteneği doğrultusunda ve ölçüsünde gelişerek etkin katılımında bulunması ve doyum sağlaması esastır (Uçan, 1997: 32).

Mesleki müzik eğitimi, müzik alanının bütünü, bir kolunu ya da dalını, o bütün, kol ya da dal ile ilgili bir işi meslek olarak seçen, seçmek isteyen, seçme eğilimi gösteren, seçme olasılığı bulunan ya da öyle görünen, müziğe belli düzeyde yetenekli kişilere yönelik olup, dalın, işin ya da mesleğin gerektirdiği müziksel davranışları ve birikimi kazandırmayı amaçlar. Mesleki müzik eğitimi genellikle, örgün eğitim kurumlarında ya da bu kurumlardaki benzer ortamlarda gerçekleşir. Bazı durumlarda, bazı dallarda çok erken yaşlarda başlamakla birlikte, genellikle, ilköğretimin son yıllarındaki yönlendirmelere de bağlı olarak orta öğretimde belirginleşir ve yükseköğretimde kesin biçimini alır. Mesleki müzik eğitiminde müziği bizzat yaparak yasamanın ötesinde, onu bilgili, bilinçli, düzenli – planlı yöntemli, kurallı ve yeterli olarak yaratan, seslendiren/yorumlayan, kuramlayan, araştıran, uygulayan ve öğreten sanatçı, bilimci, eğitimci ve teknoloğ yetiştirmeye dönük bir strateji uygulanır. Bu uygulamalarda bireyin ilgisi – isteği, yatkınlığı yeteneği doğrultusunda ve ölçüsünde gelişip etkin katılım ve doyum sağlaması değil, onun ötesinde, dalın, işin ya da mesleğin gerektirdiği biçim, kapsam ve düzeyde profesyonelce hazırlanması, biçimlenmesi, uzmanlaşması, gelişmesi ve yetkinleşmesi esastır (Uçan, 1997: 33).

2.4. Çalgı Eğitimi

Çalgı eğitimi, bireye çalgısında yetenek ve becerilerini daha derli toplu hale getirerek geliştirmesi için sistemli ve amaçlı olarak davranış değişikliği kazandırma sürecidir. Bununla beraber çeşitli kaynaklarda çalgı eğitimi ile ilgili tanımlamalar şu şekilde ifade edilmiştir:

- “Çalgı eğitimi, insanın kendisini yakından tanıyabilmesi, var olan yeteneklerini anlayabilmesi, eğitim aracılığıyla mevcut becerilerini geliştirip, yeni beceriler elde edebilmesi ve bu sayede kendisini gerçekleştirebilme şansı veren bir uğraş olmasından dolayı müzik eğitiminin önemli bir koludur” (Uslu, 1996: 1).

- “Çalgı eğitimi temelde bir çalgıyı çalabilmeyi öğrenebilme, geliştirebilme ve en etkili biçimde kullanabilme gibi amaçları kapsamaktadır. Bilgiyi işleme sürecinin ve bilgiyi işleme modelinin doğru ve etkin kullanılması, bu amaçlara ulaşmada önemli bir yere sahiptir” (Kurtuldu, 2005: 261).

- “Çalgı eğitimi, bir çalgının çalınabilmesinde uygulanan, yöntemler bütünüdür. Bireysel olarak yapılan çalgı eğitiminde öğrencilere, çalgısını doğru bir teknikle çalma, çalışma süresini verimi arttıracak şekilde ayarlama, müzik kültürlerini çalgısı yoluyla en iyi şekilde kavratma ve müzikal becerilerini arttırmaya yönelik çalışmalar, çalgı eğitiminin başlıca amaçlarıdır” (Parasız, 2009: 4).

- “Çalgı eğitimi, uzun ve zorlu bir yol olmakla birlikte aynı zamanda özenli, sabırlı ve planlı çalışma gerektiren bir süreçtir. Bu zorlu yoldaki en önemli iki unsur ise öğrenci ve öğretmendir. Bireysel olarak yapılan çalgı eğitimi derslerinde öğretmen öğrenci iletişimi ve öğretim yöntemi, hedeflenen davranışları edinme sürecinde etkin bir rol oynar. Çalgı eğitiminde kullanılacak olan eserler, çalgının yapısına uygun olarak belirlenmeli ve öncelikle ulusal müziklerimiz çalgı eğitiminde kullanılmalıdır” (Parasız, 2009: 19).

“Müzik eğitiminin alt alanlarından biri olan çalgı eğitim sürecinin gerçekleşmesi için gerekli olan davranışların edinilmesi, çalgı eğitiminin temel amaçlarındandır. Bu amaçlar fiziksel, teknik ve müzikal olarak genellenebilir. Çalgıyı, eğitim sürecinin fiziksel amaçlarını gerçekleştirebilmek için, öncelikle o çalgıyı çalabilecek sağlıklı bir fiziğe sahip olmak gerekmektedir. Çalgı eğitiminin fiziksel amaçları, o çalgıyı doğru şekilde kavrama, doğru duruş ve tutuş pozisyonlarını gerçekleştirme, çalgının çalınması için gerekli motor hareketleri gerçekleştirme, nefesli çalgılarda doğru şekilde nefes alıp verme gibi alt amaçları kapsamaktadır. Çalgı eğitim sürecinin teknik amaçları, o çalgının çalım tekniklerini doğru, akıcı ve etkili şekilde yapabilme amaçlarını kapsamaktadır. Çalgı eğitim sürecinin müzikal amaçları, o çalgıdan doğru temiz ve müzikal özelliklere sahip sesler elde ederek, çalgı için yazılmış müzik eserlerini; eserin türü, formu, temposu ve nüansları çerçevesinde etkili şekilde yorumlama amaçlarını kapsamaktadır” (Öner, 2010: 31).

“Günümüzde iyi bir çalgı eğitimi; en iyi bilimsel temellere oturtulan eğitimidir. Verilecek eğitim için amaç ve yöntemler çok iyi belirlenmeli, eğitim, bütün imkânlar seferber edilerek gerekli her tür araç ve gereç sağlanarak yapılmalıdır” (Tura, 1988: 61). “Çalgı eğitiminde hedef öğrenciyi çalgısında daha nitelikli düzeye getirmektir. Dolayısıyla öğrenci birinci düzeyde etkilenendir. Bu durumda öğrencinin, öğretmenin kontrolü dâhilinde, eğitimin merkezinde yer alması gerekmektedir” (Kınık, 2010: 26). “Öğrenci profilindeki değişim eğitim, öğretim sürecinde okula da yeni anlamlar yüklemektedir. *Öğrenci Merkezli Eğitim, Öğrenci Merkezli Okul* kavramları bu değişim ve gelişimin bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Öğrenci merkezli eğitimin temel hedefi öğrenciyi merkeze alarak, birey olarak kendisinin ve sistemin ihtiyaç duyduğu değişim ürecini başlatmaktır. Günümüzde bireylerden, doğru kararlar alıp uygulamaya geçmesi, yaratıcı düşünmesi, problem çözüme yeterliğine sahip olması, öğrenmeyi öğrenmesi, ekip çalışmasına yatkın olması ve kendi kendini yönetebilmesi beklenmektedir. Öğrenci merkezli eğitim, öğrenmeyi öğrenmenin esas olduğu, her öğrencinin farklı zaman, tür ve hızda öğrenebileceğini benimseyen, düşünme becerilerini geliştirmenin

yaratıcı düşünceyi geliştirdiğini kabul eden bir yaklaşımdır” (Akdağ ve Tuncer, 2006: 10).

“Çalgı eğitiminde amaç, kişiyi hedeflenen noktada iyi bir seviyeye getirebilmek olmalıdır. Bu eğitim, kişinin bireysel yeteneğiyle birlikte belli bir sisteme ve yönetime dayalı metodik çalışmalar ile yapılırsa, bir çalgıdaki ilerleme ve gelişme daha hızlı olmaktadır. Aksi durumda, kişinin belli bir metodik çalışmadan destek almadan yapılan eylemleri sonucunda, bireysel yeteneği hangi düzeyde olursa olsun, zamanın boşa harcanması ve beklenen seviyelere ulaşamama kaçınılmaz olmaktadır. Bu noktada eğiticinin de rolü çok önemlidir. Eğitim sürecini oluşturan çerçeve ve aşamalar, eğitici tarafından iyi belirlenmeli ve öğrencinin durumu gözetilerek hazırlanmalıdır” (Yaşar, 2011: 22). Müzik eğitiminin bir boyutu olan çalgı eğitimiyle amaçlanan, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psiko – motor davranışlarının geliştirilmesidir. Çalgı eğitimi daha çok beceriye dayalı bir davranışlar organizasyonu olduğu için davranışların psiko – motor yönü ağırlıkta olacaktır. Çalgı eğitiminde bilişsel, duyuşsal ve psiko – motor davranışlar iç içe bir durum gösterirler’ (Akın, 2001: 9). “Kaliteli bir çalgı eğitiminin, çağın gerisinde kalmayan, gelişen dünyaya koşut, çağdaş eğitimin gereklerini taşıyan, yeniliklere açık, teknolojik gelişmelerden en üst düzeyde yararlanan, araç-gereç ve programların bu eğitimi gerçekleştirmeye uygun durumda olmasıyla ilgili ve orantılı olduğu söylenebilir. Ayrıca eğitici, geliştirici, yetiştirici, birleştirici, kaynaştırıcı, paylaştıracı, duyguları ve becerileri arttırıcı, özendirici, yarıştıracı, sabırlı ve disiplinli olmayı öğretici ve güdüleyici yönleriyle oldukça önemli bir eğitim biçimidir” (Uslu, 1996: 1).

“Üniversitelerin müzik eğitimi anabilim dallarında devam eden toplam sekiz yarıyılık çalgı eğitimi süreci içerisindeki basamakların her öğrenci için çok iyi planlanıp değerlendirilmesi, çalgı çalma disiplininin öğrencilere sabırla, hiçbir basamak atlanmadan verilmesi büyük önem taşımaktadır. Aksi halde çalgı çalma, bir disiplin olmaktan çıkarak öğrencinin teknik sorunlarla boğuştuğu ve giderek dağ gibi büyüyen sorunlar silsilesi olmaya başlamaktadır” (Çilden, 2003: 297). “Başarılı bir çalgı

eğitiminin gerçekleşmesi için çalgı eğitimcileri, çalgı eğitimi sürecinde öğrencilerinin çalgılarını en doğru biçimde çalmaları için onlara doğru çalgı tekniklerini öğretmeli, öğrencinin bireysel olarak çalgı çalışma sürecinde ne şekilde çalışması gerektiğinin önemle üzerinde durmalıdır. Bununla birlikte çalgı eğitiminde öğrencilere doğru ve etkili müzik dinleme alışkanlıkları kazandırılmalı, çalgıyı çalarken ve ya toplu müzik yaparken öğrenci kendi yaptığı müziği ve ona eşlik eden kişileri dikkatle dinlemeyi öğrenmelidir. İşitme eğitimi çalgı eğitimiyle paralel olarak yürütülmeli, öğrencilere doğru bir ritim ve ton duygusu kazandırılmalıdır. Çalgı eğitimcileri çalgı derslerinde öğrencilerin yaratıcılıklarını kısıtlamamalı, onları dersin ve eserin gerektirdiği ölçüde serbest bırakarak müziksel yaratıcılıklarını geliştirme çabası içinde olmalıdır” (Özmenteş, 14.11.2012).

2.4.1. Çalgı Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

“Yaşam boyu öğrenen, çağdaş ve yaratıcı bireylerin yetiştirilememesinin bir nedeni de öğretim yöntemleridir. Çağın gerektirdiği hedefler belirlense bile bu hedefleri geleneksel yöntemlerle gerçekleştirmek olanaksızdır. Geleneksel yöntemler öğrenciye “kendi öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıyamayacağı” mesajını vermektedir. Bu durum öğrencinin özgüvenini, güdüsünü ve yaratıcılığını yok etmektedir” (Açıkgöz, 2003: 33). “Bir müzik aletini başarı ile çalabilmek ve o alet üzerinde duygularımızı ifade edebilmek için, iki yeteneğimizin gelişmesi gerekir: Ruhsal yetenek, Bedensel yetenek. Ruhsal yeteneğimiz. Beğeni, duygu, düşünce, hayal gücü yani ifadede büyük rol oynayan “stil kaynağı” içimizde gizli bulunan yaratıcılık özelliğidir. Zekâmız kültürümüz ne kadar gelişirse, ruhsal yeteneğimizde o derece genişlemiş ve incelmış olur. Bedensel yeteneğimiz ise; aletin çalınışı sırasında tüm vücudun rahatlıkla görevini yapabilmesi, vücudun sağlıklı olabilmesi gibi “maddi” olmakla beraber, müzik aletini çalmada büyük önemi bulunan özelliklerin toplamıdır. Bedensel yeteneğin başında, her hangi bir aleti öğrenmek için o aleti çalabilecek uzuvlarımızın yeter derecede elverişli olmaları özelliği gelir” (Fenmen, 1991: 25). “İyi bir teknik eğer bilgiye dayanmıyorsa,

sonuçsuz kaldığı gibi, güçlü bir tekniğe sahip olmayan en derin bilgiler de ürünlerini veremez” (Fenmen, 1991: 25). “Çalgı öğrenmede; hazır oluş, alıştırma ve etki gibi öğrenmenin genel ilkelerinin büyük oranda geçerli olduğu göz ardı edilmemelidir. Bu süreçte; bilişsel, devinişsel ve duyuşsal alanlardaki çalgı öğrenme davranışlarının kazandırılması; bunların bir bütünlük içerisinde geliştirilmesi gerekmektedir” (Ercan, 1998: 151).

“Müzik eğitiminde yaygın olarak kullanılan, farklı seviyelere yönelik, farklı öğretim yaklaşımlarıyla hazırlanmış çalgı öğretim metotlarından bazıları, uygulanacağı öğrencinin yaşına göre de farklılık göstermektedir. Örneğin, bazı metotlar (renklerle, şekillerle, resimlerle vb. müzik eğitimi yapılan metot kitaplar), çok küçük yaşlarda bile müzik eğitiminin yapılabilmesine imkân sağlayacak şekilde hazırlanmışlardır. Bu yöntemler ile erken yaşta müzik eğitime başlayan birey, zaman avantajı ile çok erken yaşlarda her hangi bir çalgıda çok ileri düzeylere ulaşabilmektedir” (Değirmencioğlu, 2011: 27).

“Müzik eğitiminin bir boyutu olan çalgı eğitimi sayesinde öğrencilerin müzik bilgileri arttırılmakta ve çalgı çalma yoluyla müzik yapmaları hedeflenmektedir. Bu hedeflerin gerçekleştirilebilmeleri için geliştirilmiş ve dünyanın birçok yerinde geçerlilikleri kanıtlanmış olan müzik öğretim yöntemleri vardır. Bunlar içerisinde Suzuki, Orff, Kodaly, Carabo – Cone ve Dalcroze yöntemleri en sık kullanılan yöntemlerdir” (Özen, 2004: 60).

2.4.1.1. Suzuki Yöntemi

Suzuki metodu, Japon kemancı aynı zamanda pedagog ve eğitimci olan Dr. Shinichi Suzuki (1898 – 1998)’nin felsefesi ve öğretim metodudur. Çocuklarda dil gelişimi ve ana dillerini öğrenmesinde kolaylık sağlayan bu metot, “ana dil yaklaşımı” olarak adlandırılan müzik eğitimi sistemine uyarlanmıştır. “Bu yöntemde çocuğun doğuştan itibaren müzik dinlemesi sağlanarak kulağı eğitilmektedir. Müzik dinleyerek

büyüyen çocuk çalgı çalmaya başladığında birçok kavramı zaten bilir durumdadır. Bu yöntem yineleme ve öykülemeye dayalıdır. Bu sisteme göre çocuk haftalık dersinin dışında ve diğer uğraşlarının yanı sıra her gün annesinin gözetiminde o hafta çalacağı eseri annesinin gözetiminde kasetten dinler, daha sonra bu parçayı çalar ya da çalışır. Bu yöntemle aynı yaş grubundan binlerce çocuk aynı parçayı kusursuz çalabilecek duruma getirilmektedir” (Ali, 1987: 110). “Bu yöntemin ana ilkelerine göre; bir çocuğun müzik kulağını geliştirmesine yardımcı olmak esastır. Yeteneğin doğuştan gelmediğini savunarak, her çocuğa uygun eğitim verildiğinde ve ortam sağlandığında yeteneğin üst düzeye çıkarılabileceğine inanılmaktadır. Kabiliyet eğitimi dinleme, uygulama ve yapmayı anne baba ve öğretmen gözetiminde birleştirir. Anne ve babalar, çoğunlukla anne, bütün derslere devam eder ve çocukla hergün uygulama yapar. Böylece öğretmenin istekleri harfiyen yapılmaya çalışılır. Anne babanın müzisyen olması gerekmemektedir. Onlara çocuğa nasıl yardım edebilecekleri öğretilir. Şarkı ezberlendikten sonra öğretmen uygun teknik ve müzikalite için yoğunlaşabilir” (Cotez, 2002: 143).

“Suzuki, konuşmayı öğrenmede olduğu gibi iyi çevre koşullarının yetenek gelişimine vesile olduğuna inandı ve bu ilkeyi keman eğitiminde kullanmaya karar verdi. Kalıtsal etmenleri düşünmeksizin her çocuğun dış uyaranları benimseyerek yüksek düzeyde bir yetenek standardını geliştirebileceğini savundu. Yetenek eğitimi, bireysel olup çocuğun gereksinimine ve dikkat süresine göre ayarlanmaktadır. Suzuki'nin amacı sanatçı yetiştirmek değil, çocuğun müzik potansiyelini geliştirmektir. Suzuki piyano okulunun en önemli özelliği, belirli bir sıra ile teknikler içeren ve dünya genelinde sevilen şarkı ve parçalardan oluşmuş olmasıdır. Özel bir teknik çalışma içermez, dolayısı ile etütler içermez. Çocuk, parçaları çalışırken farkında olmaksızın teknik çalışır. Suzuki derslerinin organizasyonu ve süresi temelde öğrencinin yaşı, gelişimi ve düzeyine bağlı olmakla birlikte genel olarak dört ana öğeyi içerebilir; nota okuma, teknik, Suzuki repertuarının çalışılması ve öğrenilen parçaların gözden geçirilmesi. Nota okuma, çocuğun yaşı ile bağlantılı olarak ilk derslerde göz önüne alınmayabilir” (Gürgen, 2006: 91).

“Suzuki metodunun ana amacı, çocukların müzik yoluyla bir bütün olarak yetiştirilmesidir. Dr. Suzuki bütün hayatı boyunca çocukların müzikal algılama yolu ile güzelliğin farkına varmalarını ve onların insanlara saygı duymalarını sağlamayı hedeflemiştir. Suzuki'nin felsefesine göre, çocuklar gelişim süreci içerisinde kendine güvenen, inanan, zor şeyleri denemeye kararlı, disiplinli, konsantre olabilen, müzikten her zaman hoşlanan, yetenekli ve müziğe karşı duyarlı bireyler olabileceklerdir. Ancak bu hedeflerin, yanı sıra pek çok Suzuki öğrencisi verilen eğitim sonucunda çok iyi düzeyde profesyonel müzisyenler olmuşlardır” (Tecimer Kasap, 2005: 117). Tecimer Kasap'a göre Suzuki metodunun amaçları şu şekilde sıralanmıştır:

1. Çocuklara 3 veya 4 yaşlarında başlamak üzere çalgı eğitimi vermek,
2. Sürekli olarak, mümkünse doğumdan itibaren çocuklara müzik dinletmek,
3. Çalgı eğitimine başladıktan sonra nota eğitimine geçmek,
4. Verilen aktiviteleri her gün sürekli olarak tekrarlatmak (Suzuki çocuklara “sadece yemek yediğiniz günler çalışın” diye tavsiyede bulunmuştur),
5. Doğal bir yolla başkaları ile ve başkalarının önünde müzik yapmak,
6. Diğer öğrencilerin derslerini izlemek ve haftada bir kez grup dersi yapmak,
7. Aile işbirliğini sağlamak,
8. Pozitif bir öğrenme ortamı hazırlamak,
9. Çocukların, evlerde küçük, konser salonlarında ise büyük boyutlarda konserler vermelerine olanak sağlamak,
10. Eğitilmiş öğretmenlerin vereceği yüksek standartlarda eğitim sağlamak,
11. Dünyanın dört bir tarafındaki Suzuki öğrencileri ile müzik dili aracılığı ile sosyal bir iletişim kurabilmek” (Tecimer, 2005: 117–118).

“Suzuki yöntemi kullanılarak eğitilen bir çocuk hiç bilmesine rağmen çalgıyı kulaktan ezbere çalabilmektedir. Suzuki bu yöntemi, küçük çocukların dili ustalıkla öğrenmelerinden yola çıkıp, müzik alanına uyarlayarak ortaya çıkarmıştır. Çalgı öğrenimine erken yaşta başlamanın kolaylıklarını vurgulayan bu yöntemle eğitim veren kurumlar hâlen Japonya, İngiltere, Almanya ve Amerika'da bulunmaktadır. Eğitim,

öğretmen ve ailenin, özellikle annenin çocukla etkileşimi ile sürdürülmektedir (Çimen, 1995: 23).

2.4.1.2. Orff Yöntemi

Temelinde “yaratıcılık” ve “yaşayarak öğrenme”yi esas alan orff yöntemi, Alman besteci ve müzik eğitimcisi Carl Orff (1895 – 1982) tarafından geliştirilmiştir. “Münih akademisinde müzik eğitimi aldıktan sonra Almanya’nın bazı şehirlerinde orkestra şefi olarak görev almıştır. 1924 yılında müzik ve dans pedagogu Dorothee Günther’le birlikte Günther Jimnastik, Dans ve Müzik okulunu kurmuştur” (<http://www.aosa2.org/>, 22.10.2012). “Orff yaklaşımını ana ilkeleri; dil, müzik ve hareketin uyumu, ritmin vazgeçilmez bir eleman olarak alınması, aktif katılım sağlanması, tecrübenin kavram ve notasyondan önce geldiği, doğaçlama, sesin halk şarkılarında, entrumanlarla vücut sesleri ve hareketlerinin kullanılmasıdır” (Cotez, 2002: 139).

“Müzik eğitimine yeni boyutlar getiren Orff; ritme, hareket ve emprovizasyona içgüdüsel yaklaşım yöntemleri getirmiştir. Orff’a göre; müzik, dans, jimnastik birbiriyle iç içedir. Derslerinde dans eden öğrencilerine davulla eslik etmiştir. Günther Jimnastik, Dans ve Müzik okulunun en önemli özelliği doğaçlamaya yer veriyor olması, başlangıçta ise vurmali çalgıların kullanılmasıdır” (<http://www.aosa2.org/>, 22.10.2012). “Ezgili – ezgisiz vurmali çalgılar olan Orff çalgıları dört – beş yaş çocuğunun çalabileceği kolaylıktadır. Bu nedenle okul öncesinde Orff çalgıları en çok tercih edilen ve kullanılan çalgılardır. Orff yöntemi ile yapılan eğitimde grubun çok kalabalık olmaması kontrol açısından gereklidir. Genellikle sekiz – on iki öğrenciyle sınırlı tutulan çalışmalar okulda öğretmenin gözetiminde daha rahatlıkla sürdürülür. Çocuğun bu çalgılar için ayrıca çalışması gerekmemektedir” (Özen, 2004: 59).

“Orff yaklaşımı, öğrenim deneyimlerinin bir araya getirildiği bir model olarak da açıklanabilir. Asıl amacı müziksel öğrenmedir fakat kültürel ve sosyal öğrenmede de birleştirilerek söylenmesine dayanır (Yiğit, 2000: 41). “Orff’un okullar için hazırladığı

çalışmaların kökeninin, dansa olan sevgisinden kaynaklandığı söylenebilir. Gençken tanıma fırsatı bulabildiği usta dansçıların farklı anlayışlarla ortaya koyduğu dans biçimleri Orff'u etkilemiştir. Orff, dansçıların kendilerini ifade edebilmeleri için kullandıkları, özellikle alışılmamış teknikler ve stiller sayesinde kompozisyonların kendileri ile ilişkili olduğunun gördü. Orff, sahnede dans eden ve onlara orkestra ile eşlik eden dans tiyatrolarındaki mevcut düzeni taklit etmekten çok kendi ilhamını halk geleneklerinden aldı ve çalgılarını dansçılarla birlikte sahneye koydu” (Koç, 2000: 102).

“Her çocuk kendine ait ritim yaratır bununla kendini ifade eder sonra ses ögesi gelir. Ses en doğal çalgı aracıdır. Sesiyle taklitler yapar, oyunlar oynar. Özellikle çocuklar içinde yaşadıkları düşsel dünyayı oyunlarla dışa vururlar. Bu da müziksel anlatımın müzik eğitiminde oyunla birlikte kullanılmasının önemini ortaya çıkarmaktadır. Orff öğretisinde dil ögesi, ritmik heceleri tekrar etmede, ritmik eslikle söylenen kelimeleri bireyin aynen tekrar etmesinde önemlidir” (Çevik, 2007: 97).

“Hareket eden, dans eden, müzik yapan insanın iç dinamizmini, yaratıcı kişiliğini, bireysel anlatım biçimlerini ortaya çıkaran, tüm duyular tarafından algılanan etkinlikleri içermektedir. Carl Orff, bu öğretiyi konuşma ve dramayı da içine alan sahne sanatlarını birleştiren bir “fikir” olarak tanımlamıştır. Aynı zamanda bu öğretiyi, fazla müdahale olmadan doğal ortamında yetişen yabani bir çiçeğe benzetmiştir. Bu bakımdan birçok Orff öğretmeni bu yaklaşımı dikkatli ve titizce hazırlanmış bir yıllık plandan daha heyecan verici bulmaktadırlar. Orff öğretisi içinde beden perküsyonu ya da Orff çalgıları ile yapılan ritmik doğaçlamalar, insan sesiyle ya da çalgılarla yapılan ezgisel doğaçlamalar, dans doğaçlamaları, yaratıcı drama, oyunlaştırılmış müziksel etkinlikler vardır. Bu etkinlikler çocuğun yaratıcılığını geliştirmekle kalmayıp toplu halde yapılmasından dolayı çocuğun aynı zamanda sosyal etkileşimini ve kendine güvenini sağlamaktadır.” (Gürgen, 2006: 87 – 88).

2.4.1.3. Kodaly Yöntemi

Temelde oyunun, vücut dilinin ve dansın araç olarak kullanılmasıyla müzik eğitimi verebilmeyi amaçlayan kodaly yöntemi, Macar besteci Zoltan Kodaly (1882 – 1962) tarafından geliştirilmiştir. “Müzik ile dansı birleştiren yöntem olup, derse katılımının aktif olarak gerçekleşmesini sağlar. Çocukların oyun oynamayı çok sevdiğini, dansın da çocuk için bir tür oyun olduğundan bahseder. Çoğunlukla da şarkılar oyunlaştırılır. Bu yöntemde repertuar; geleneksel halk şarkılarından seçilmekle beraber, öğretim sırasına dikkatli bir şekilde uyulur. Çocuklar şarkı söyleyerek, el çırparak müzik kavramlarını öğrenirler. Bu yöntem daha çok 2-3 yaş grubu çocuklarda kullanılan yöntemdir. İnsan sesi ise önemli enstrümandır. Kodaly daha çok halk müziğinden yararlanmıştır” (Çevik, 2007: 96).

“İki – üç yaşlarındaki çocukların temel müzik kavramlarını şarkı söyleme, dans etme, değişik biçimlerde el çırpma ve oyunlar yoluyla kazandıkları bilgi ve beceriler, daha çok kulak eğitimi ve şarkı söyleme ile ilgilidir. Kodaly prensiplerinin merkezinde çocuğun kendi ülkesinin folk müziği ile şarkı söylemeyi öğrenmesi vardır. Bir sesin algılanmasından, duyulan notanın veya aralığın yazılmasına kadar uzanan bu yöntemle el işaretleri ve nota isimlerinden oluşan heceler kullanılır” (Özen, 2004: 59). “Yöntemin ana ilkeleri sesli ve görüntülü algılamayı hatırlamaya dayanır. Buna göre çocuk, şarkı söyleyebilmeli, enstrüman çalabilmeli ve dans edebilmeli, ezbere bir çocuk oyunu bilmeli, önce kendi kültürünün sonra da diğer kültürlerin halk şarkılarını bilmeli, müziksel okuma-yazma yeteneğini geliştirebilmelidir. Böylece çocuk ahenkli şarkı söyleyebilir, kendi repertuarını seçebilir” (Cotez, 2002: 139).

“Kodaly Yönteminde başlangıçta araç olarak halk müziği ezgileri kullanılır. Kodaly bunun gerekçesi olarak çocuğun önce anadilini öğrendiğini öne sürmekte, halk müziğini de müzik eğitiminde ana dil olarak görmektedir. Sonraki aşamalarda halk müziği tarzında bestelenmiş, çocuk ezgilerine ve diğer ulusların halk ezgilerine geçilebilir. Zoltan Kodaly; Bela Bartok’la birlikte bu amaçla binlerce Macar Halk Müziği’nin derlenmesini sağlamıştır” (Yiğit, 2000: 41).

2.4.1.4. Carabo – Cone Yöntemi

“Madaleine Carabo – Cone tarafından geliştirilen bu yöntem, okul öncesindeki çocuklara müzik terimlerinin somut ve görünür biçimde kavratılması gereğine dayanır. İsviçreli Piaget (1896 – 1980)’nin gözlemlerinden yola çıkılarak hazırlanan bu yöntemde, çocuklar öğretilen konuların bir parçası haline getirilerek müzik çalışmalarını sürdürürler. Örneğin do major akorunu seslendirebilmek için, bir çocuk “do”, diğer çocuk “mi” ve diğeri de “sol” sesini verir. Bu yöneme göre çocuklar bir dizi oyunla müziği yaşayarak öğrenmektedirler” (Tufan, 1997: 36).

2.4.1.5. Dalcroze Yöntemi

Genel olarak temelde ritmik hareketlerle çocukların müzik yaratıcılıklarının geliştirilmesi ve bu sayede öğrenmenin daha kolay gerçekleşmesini hedefleyen Dalcroze yöntemi, İsviçreli besteci ve armoni öğretmeni Emile Jacques Dalcroze (1865 – 1950) tarafından geliştirilmiştir.

“Bu yöntemin amacı, çocuğun müziksel işitme yeteneğini, ritim duygusunu ve yaratıcılığını oyunlar ve ritmik jimnastikle geliştirmektir. Dalcroze yönteminin temelinde aktif dinleme ve fiziksel tepki verme vardır” (Dündar, 2003: 2). “Dalcroze yöntemi, bir yandan çocuğun kendisine olan güven duygusunu güçlendirmekte, bir yandan da uyumlu olma özelliğini kazandırmaktadır. Bu yöntem her yaştaki çocuklar için uygundur” (Tufan, 1997: 36).

“İnsan bedeninin ritmik vurguları algılaması ve yorumlamasıyla müzik eğitiminde yeni ufuklar açmıştır. “Dalcroze Eurhythmics” adı ile de bilinen Dalcroze müzik eğitim metodunun temel olarak dayandığı fikir, müzikte birincil element olarak alınması gereken kavramın ritm olduğudur. Çünkü tüm müzikal ifadelerin kaynaklarında rastlanılan ritmik yapıların kaynağının insan bedeni olduğu savunulmaktadır. Metodun temel olarak ele aldığı üç ana kavram ritm, solfej ve doğaçlamadır” (Koç, 2000: 98).

“Dalcrose’un Eğitim sistemine göre; zihin ve beden aktiviteleri arasında uyum yaratıldığı zaman çocuklar yaptıkları işten çok büyük bir zevk almaktadırlar. Burada en önemli nokta, ilgiyi odaklamaktır. Öğrenci duyduğu müziği, olduğu gibi vücuduna yerleştirmelidir. Daha sonra zekâsını kullanıp, duyduğu şeyi analiz etmeli ve anlamalıdır. Son olarak da hareket gelmelidir. Vücut harekete geçer ve çocukların, müziğe hareketle katılma dereceleri, onların dikkat ve ilgi derecelerini göstermektedir. Böylece çocukta, buluş ve hareket zevki doğmaktadır. Ayrıca çocuktaki zihinsel ve duygusal birikimin de dışarı aktarılması sağlanmaktadır. Çocuktaki bu düşünsel aktivite ve vücut hareketlerinin birlikteliği, müzik etkinliğinden zevk almasını ve onun rahatlamasını sağlamaktadır.” (Yıldırım, 1995: 3).

“Zihin ve beden arasındaki uyum doğaçlama ve beden hareketleri ile gösterilir. Bu yöntemde hareket esastır. Çocuklar duydukları müziği kendilerine göre ifade etme fırsatı elde etmiş olurlar. Dalcroze’da repertuar doğaçlama müzik üzerine kuruludur. Piyanoda doğaçlama yapılarak çalışmalar gerçekleştirilir. Zaten bu yöntemin en önemli özelliği; çocukların hareket edebilme yeteneklerini kendi kendilerine ortaya çıkarabilmelerini sağlamaktır. Çocuğun müziksel yaratıcılığı, ritim duygusu ritmik jimnastikle geliştirilir. Bu yöntem her yastaki çocuğa uygun olan yöntem özelliğinde olup, müzikal ritmin kişinin bedeninde doğal ritimlerde olduğunu savunur” (Çevik, 2007: 96).

“Sorumlu Hareket” Dalcroze yaklaşımının bir açıklamasıdır. Dalcroze'un müzikle hareket tarzı, "dans" olarak adlandırılmıştır. Bu hata piyano müziği ile hareket eden genç dansçıların görüntülerinden türetilmiş bir önyargıdır. Dalcroze yaklaşımının üç yönü vardır. Bunlar; Müzikle Hareket, Kulak Eğitimi (Solfej ve Ritmik Solfej) ve Doğaçlamadır. Bu üç dalda başarıya bağlı olan anahtar özellikler; "yaratıcılık, dinleyebilme yeteneği ve müzikal etkiye anında tepki verebilmektir" (Toksoy, 2005).

2.4.1.6. Meşk (Usta – Çırak) Yöntemi

Meşk yöntemi genel anlamı ile “bir öğretmenin, aynısını yazmaları için öğrencilerine verdiği yazı örneği, yazı veya müzikte alışmak ve öğrenmek için yapılan çalışma, el alıştırmaları, usta âşıkların yeni yetişen ozanlara ders vermesi, saz ve koşuk çalışmaları” (www.tdkterim.gov.tr) olarak tanımlanmaktadır. Bununla beraber çeşitli kaynaklarda, “Müzik eserlerini yineleyerek seslendirme yoluyla yapılan geleneksel öğretim” (Say, 2002: 343), “bir üstat tarafından musiki parçasının tedricen çalınması ve okunması suretiyle talebeye öğretilmesi ve talebe tarafından öğrenilmesi demektir” (Öztuna, 2006: 45) ve “hat sanatından ödünç alınmış bir tanımlama olan meşk, bir harfin ya da bir yazının bir hoca denetiminde çok defa tekrar edilerek öğrenilmesini ifade eder” (Beşiroğlu, 1998: 137) şeklinde tanımlamaları da bulunmaktadır.

“Meşk sistemi, 17. yüzyıla kadar Osmanlı müzik kültüründe kullanılan en etkili ve tek müzik eğitim yöntemi olarak ifade edilmektedir. 17. yüzyılda Ali Ufki (1610 – 1675) ile başlayıp, Dimitri Kantemir (16733 – 1723) ve Hamparsum Limonciyan (1768 – 1839) ile devam eden, Türk müziği kültüründe nota kullanımına yönelik ilk çalışmalar, meşk ile öğretim yönteminden farklı, yeni bir öğretim yöntemi olarak ortaya çıkmıştır. Nota kullanımı günden güne yaygınlaşsa da, meşke dayalı öğretim yöntemi ağırlığını korumuş, Türk müziği eğitimi çoğunlukla yine meşk sistemi ile devam etmiştir” (Değirmencioğlu, 2011: 35). “Türk müzik eğitimi sistemi içinde sıkça çağdaş eğitim ve öğretimden bahsedilmektedir. Bu anlayışta ise çağdaş eğitim olarak; daha çok batı müziği eğitim yöntem ve metotlarından bahsedilmekte ve örnek gösterilmektedir. Hatta Türk müziği eğitim sisteminin neredeyse temelini oluşturan meşk sistemi çok defa çağ dışı olarak nitelendirilmiştir. Bu durumu Behar şu şekilde yorumlamaktadır: “Yüzyıllar boyunca çağdaş olmayan bir eğitim sistemi uygulayan, bu eğitim ve aktarım sistemiyle bir repertuar oluşturan, öğreten, yaşayıp gelişebilen bir musiki geleneği vardı karşımızda. Bu saatten sonra bu geleneğin kalıntıları üzerine monte edilecek “çağdaş” bir eğitimin nasıl olacağı konusunda ahkâm yürütmek yerine, bu geleneğin esasının nasıl oluştuğuna, geleneğin içinde nasıl bir eğitim yöntemi uygulandığına ve “çağdaş

olmayan” eğitim sistemine rağmen geleneğin kendini nasıl yenilediğine bakılmalıydı bence” (Behar, 1998: 9).

“Türk müziğindeki birçok eser günümüze meşk yöntemi ile gelmiştir. Özellikle Osmanlı coğrafyasında batı nota sisteminin yaygınlaşmasına kadar kullanılan en etkili müzik öğretim yöntemi olarak kullanılmıştır. Aynı zamanda usta-çırak eğitimi olarak bilinen bu sistem modern eğitimde aslında bazı yönleri ile “gösterip yaptırma yöntemi” olarak da bilinmekte ve kullanılmaktadır. Ancak Türk müziği geleneği içerisinde bu yöntemin birden fazla işlevi vardır. Bunların en başında eseri hafızaya alma gelmektedir. Daha sonra eseri tavrına göre icra etme ve bunun üzerine kendi yorumunu ekleme gelmektedir ki yerinde ve tadında yapılan bu yorum icracının ileri düzey bir yeteneği olduğunun göstergesidir. Sanatçıyı geliştirmede önemli bir yere sahip olan yorum batı müziğinde tamamıyla sanatçının özgürlüğüne bırakılmayıp bestecinin nota üzerinde belirttiği ile sınırlıdır. Ağırlıklı olarak nüans işaretlerine dayalı yapılan bu icrada, yorumlama çoğu zaman kendisini notaya bağımlı kalmak zorunda hisseden icracının kendi yorumunu katma seçeneğini neredeyse ortadan kaldırmaktadır. Bu da sanatçının kişisel yorum yeteneğinin gelişmesinin önünde bir engeldir” (Kınık, 2010: 35). “Sözlü kültür/gelenek bağlamında müzik öğretme-öğrenme söz konusu olduğunda, akla ilk gelen halk şarkıları gibi vokal türler olmaktadır. Fakat sözlü kültürde müzik öğrenme sadece sözel unsurları kapsamamakta, yazının kullanılmadığı, belleğin esas taşıyıcı olduğu çalgı öğretim sürecini ve buna ilişkin davranış biçimlerini de içerisine almaktadır. Bu kültürlerdeki müzik öğretimi, genellikle sosyal öğrenmenin başlıca örneklerinden birisi olan usta-çırak ilişkisinde gerçekleşmektedir. Yetişmekte olan birey, belli bir çalgıyı çalmayı, belli söyleme tekniklerini veya müzisyenlik mesleğini vb. kendisinden yaşça büyük olan müzisyenleri model alarak, onların davranışlarını gözlemleyip içselleştirerek ve taklit ederek öğrenir” (Kalyoncu ve Özata, 2007: 5).

“Klasik Türk musikisi geleneğinde hafızanın büyük önemi vardır. Hafızaya alınmış, yani ezberlenmiş eser sayısı bir sanatkarın değerini ve seviyesini ortaya koyabilmek üzere bir ölçü olarak ta kullanılmıştır. Çünkü hafızaya alınmadan bir eserin

özümsemesi ve müzisyenin bir parçası haline gelmesi, o eser üzerine yorum ve tavır eklemesi mümkün olmayacaktır. Hafızaya verilen bu önem meşk olarak tanımlanan eğitim sisteminin temelini oluşturmuştur. Mevcut nota yazılarından yararlanmadan sadece hafızaya dayanarak yapılan bu eğitim şeklinde bir hocadan istifade etmenin önemi çok büyüktü. Hocadan meşk sırasında alınacak ilk unsur; eseri hafızaya kaydetmek ikinci unsur ise eseri yorumlamaktır” (Beşiroğlu, 1998: 137).

“Bundan yetmiş seksen yıl öncesine kadar geleneksel Osmanlı/Türk musikisinin öğretimi ve aktarımı bütünü ile meşk yöntemine dayanırdı. Hem ses veya saz öğrenimi hem de öğrencilerin bir eser dağarcığı edinmeleri, meşk etmekle gerçekleşirdi. Meşk ederek müzik öğretmenin ve öğrenmenin basit bir araç, her hangi bir pedagojik yöntem olarak görülmesi eksik ve yanlış olur. Dört buçuk yüzyıllık Osmanlı/Türk musikisi geleneğinde meşk, sayısız müzisyen kuşakları tarafından bir öğretim yöntemi olarak benimsenmekle kalmamış, aynı zamanda ses ve saz eseri repertuarının da yüzyıllar boyu kuşaktan kuşağa intikalini sağlamıştır. Meşk ederek müzik öğrenmenin etkisi bununla da kalmamış, geleneksel musiki meşki ve doğurduğu ilişkiler birçoğu geçerliğini koruyan bazı temel ahlaki ve estetik değer yargılarının taşıyıcısı olmuştur. Meşk zincirlerinin devamlılığı sayesinde de bu yargılar Türk müziği dünyasına iyice yerleşmiş, bu dünyanın yazılmamış fütüvvet namesi, anayasası olmuştur. Meşk aslında bütün bir müzik geleneğinin ortak zemini haline gelmiş, kuşakları, bestecileri, icracıları ve icra üsluplarını bir arada tutan ortak bir aidiyet duygusu oluşturmuş, yani bu sanat alanının tümü için hem estetik hem de toplumsal bir harç görevini yerine getirmiştir” (Behar, 1998: 10).

“Türk müziğinde ta eskiden beri süre gelen usta-çırak öğrenimi bu gün de devam etmekte ve edecektir; ancak bu çalışma öğrenilmesi istene her hangi bir sazın bütün niteliklerini, özelliklerini göz önüne alarak hazırlanmış bir metot ve hoca gözetiminde sistematik bir çalışma niteliğinde yapıldığı zaman çok daha başarılı olacaktır” (Aksüt, 1998: 415).

2.5. Bağlama ve Bağlama Eğitimi

2.5.1. Bağlama

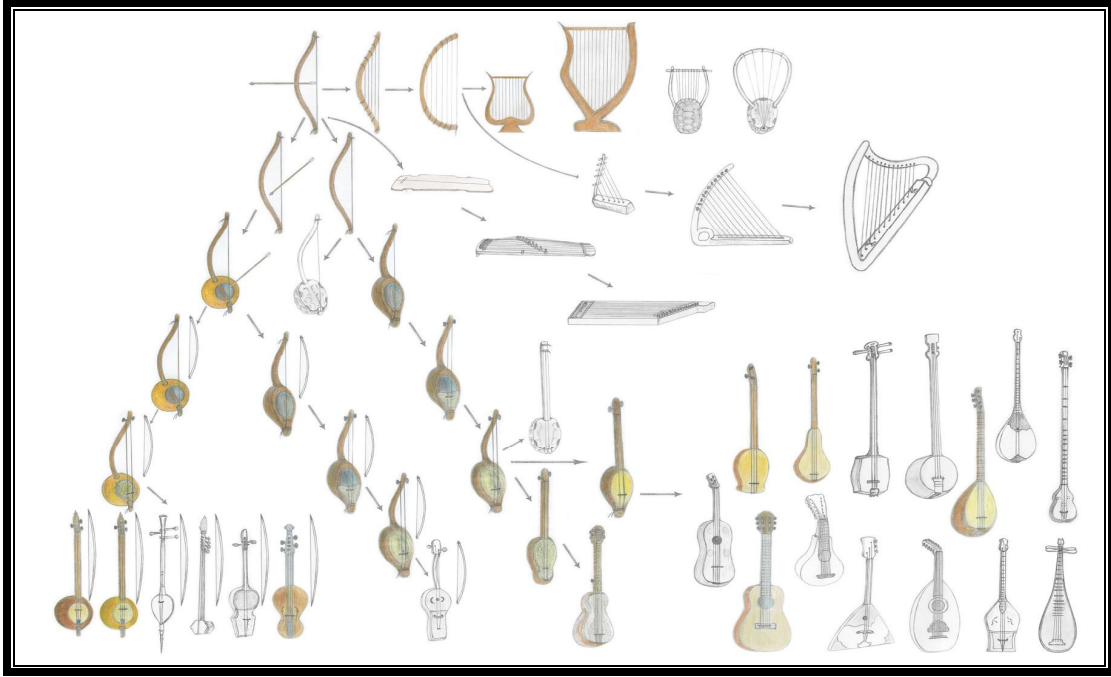
GTHM'nin temel çalgısı olan bağlama hakkında çeşitli kaynaklardan edinilen bilgilere göre Orta Asya kökenli “kopuz” çalgısından türeyen ve bu güne kadar Anadolu topraklarında hem şekli hem de çalınış biçimi itibariyle değişim ve gelişim göstererek günümüzde kullanılan son halini almıştır.

“Müziğin ilk insanların bireysel ve toplumsal hayatlarına nasıl başladığını incelediğimizde her ne kadar efsaneye dayanan tarafları varsa da gerçek olduğuna inandığımız yanları da bulunmaktadır. Esen rüzgarların, sazlıklardaki kırık kamışlara çarparak çıkarmış oldukları ıslık seslerini, ilkel insanların taklit ettikleri, üzüntülü ve sevinçli günlerinde oluşturdukları seslerin ilk müzik duygularını verdiği tahmin edilmektedir. Zamanla düşüncelerini geliştirerek kamısın veya kirisin çıkarmış olduğu sesler onların ilgisini çekmeye başlamış, avlanmak üzere kullandıkları ok ve yaylarını bir müzik aleti gibi kullanmış oldukları bilinmektedir. Avlanma yayına oku sürterek bir takım sesler çıkarmışlar ve adına “okluğ” demişlerdir. Daha sonra okluğ’un ucuna su kabağı ilave ederek “ıklığ”a dönüştürmüşler ve at kılından yapılan yaylar ile de çalmaya çalışmışlardır. Su kabağının üst kısmına ince deriler gerdirip sap ilave etmişler ve kiriş telleri deri üzerinden geçirmek suretiyle, sesin daha net çıkmasını sağlamışlardır. Yay ile çalınanlara ıklığ, parmak veya mızrap türünden maddelerle çalınanlarına kopuz adını vermiş oldukları tarihi belgelerden anlaşılmaktadır. İklığ yaylı sazların, kopuz ise mızraplı sazların atası olarak bilinmektedir” (Ekici 2000: 12).

“Çalgıların tarihinin de müziğin tarih kadar eski olduğu şüphesizdir. Buna mukabil bağlamanın günümüze gelişine dek geçirdiği evreleri öğrenmek maksadıyla ilk çağda saplı tel sazlarını incelemek gerekir. İklığ’ın başlangıcı ortaçağın açılması sonrasına düştüğü için konusu tarihin nispeten yeni bir hareketiydi. Halbuki Ön-Asya’nın pek derin medeniyet merhalelerinde saplı sazlar yaysız çeşitleriyle vardı; kıdem derinliği nispetinde konu sorumluydu. Firavunlar Mısır’ı ile Mezopotamya ve

Eti medeniyetlerinin taş üzerine kabartma meclis resimlerinde bu tip sazlardan vardır. Onlarda, Ud hacminde olanlar görülmemesine karşılık, uzunca saplılar çoktur; bazısında bu uzunluk mübalâğa edilebilecek kadar fazladır; çalanın takriben üçte ikisi boyundadır. O çağlarda yakın doğuda madeni tel şöyle dursun, ipek ve kiriş tel yapımı bile bilinmediği için, dayanıklı bazı mahalli bitkilerden enikonu uzun teller bükülüp pest düzenle gerilmek şartıyla uzun saplı sazlarda ancak bunların iş görebildiği anlaşılıyor. Nitekim kaba sesli pek yüksek boy harplarda da herhalde bunlardan takılıydı. Harpa dirseğindeki sırt kamburunun gitgide yataylaştırılarak düzleştirilmesinden uzun saplı saz çağına geçildiği anlaşılıyor” (Gazimihal, 1975: 9).

“Bağlamanın kökeni kopuza dayanır. Kopuz Orta Asya’dan Çin’e ve Kıpçaklara oradan da Avrupa’ya yayılmış, Hunlulardan Bizans’a geçmiş Oğuzlarla Anadolu’ya girmiş Selçuklularla da yerleşmiştir. Kaşgarlı Mahmut’un eseri olan Divan-ı Lügat-u Türk’te kopuz sözcüğüne rastlanmakta ve övülmektedir” (Demirsipahi, 1975: 164). “Kelime olarak “kopuz”, “kopsamak” fiilinin kökünden gelmektedir. Bu fiil hem kopmak, fırlamak, seğirtmek, defetmek gibi hareketi ifade eden fiilleri hem de kopuzu çalanın el ve parmak becerikliliğini anlatmaktadır. Kopuz kelimesi ve ondan türetilen diğer fiiller (kopsalmak, kopzalmak, kobzalmak, kobsalmak, kopzamak, kopzaşmak, kopzatmak, kopuzluğ vb.) incelendiğinde; kopuzun Asya’nın Balasagun bölgesindeki “Müslüman Türk Kültürü”nden Macaristan’da yerleşen “Hıristiyan Kumanlar”ın müziğine kadar yayıldığı ve ayrıca ilk çağ’a ait Çin kaynaklarında da aynı kelime ve çalgılara rastlandığı görülmüştür (Gazimihal 2001).



Şekil 1. Telli sazların oluşumu (<http://www.erolparlak.com.tr/baglama.php>)

“Bağlama ve benzeri çalgılara ilk kez Anadolu’da yapılan arkeolojik kazılar sonucunda milattan önceki dönemlere ait Yunan, Hitit ve Sümer kabartmalarında rastlanılmış, ancak bu verilerin kesin olarak son dönemlerde bağlama olarak adlandırılan enstrümanı işaret ettiği kanıtlanamamıştır. Bağlamanın Orta Asya kökenli bir çalgı olduğu ise birçok kaynak tarafından doğrulanmış ve Orta Asya’da kullanılan yaklaşık 2000 yıllık bir geçmişe sahip olan kopuz denilen çalgının bağlamanın atası olduğu yapılan araştırmalar neticesinde ortaya çıkmıştır” (Koç, 2000: 5).

“Kopuz ve onun devamı olan bağlama, en önemli değişim ve gelişimini Anadolu’da sağlamıştır. Asya Türk kültürünün köklü bir uzantısı olarak Anadolu’ya getirilen kopuz, çeşitli medeniyetlerin beşiği olan Anadolu topraklarının zengin kültürü içinde yoğrulmuş, zamanla çok gelişmiş bir yapıya ulaşmıştır. Fiziksel özellikleri, tınısı ve çalgı teknikleri ile özgün bir karakteri olan ve sürekli gelişerek, büyüyerek gelen bu sazın ufkunu ve oluşabilecek yeni gelişmelerini kestirebilmek, bu gün bile güçtür.

Kopuzda geçmişte meydana gelen köklü değişikliklerden en önemlisi, metal tele geçiştir. Zira, metal tel bu çalgiya tınlayış ve kullanım (el ile ve mızrapla) bakımından at kılı, bağırsak ve ipek tel gibi birbirine yakın mat tınılardaki, dayanıksız maddelerin çok ötesinde farklılıklar getirmiş, adeta çığır oluşturmuştur” (Parlak, 2000: 62). “Bağlamanın değişiminde ve doğal olarak gelişiminde “tel” unsuru önemli bir paya sahiptir. Telli sazlarda kullanılan ilk tel maddesi at kılıdır. Daha sonrasında bağırsak (kiriş) teller kullanılır. İpeğin olduğu ve ulaşılabildiği yerlerde ipek telde kullanılmıştır. Telli sazların değişim ve gelişim sürecinde son olarak metal tellere geçilmiştir ki, çalgılara tını, icra ve biçim yönünden çeşitli değişimler getirmiştir” (Oral, 2010: 4).

“Anadolu kopuzunda (bağlamada) mızrap kullanma fikri, ilk olarak yaklaşık 14. yüzyıldan itibaren metal tel gelişimi sonrası, Osmanlı Sarayı ve çevresinde oluşmuştur. Özellikle sesi az olduğu için fasıllarda zorlanan sazların volümünü yükseltmek için oluşan ve 17. yüzyıldan itibaren oturmaya başlayan bu kavramın, Anadolu’ya geçişi de öncelikle Osmanlı Saray kültürü etkisindeki Anadolu şehirlerinde başlamış, nihayet oradan da köylü halka ulaşmıştır. Ancak, geleneğini sıkı sıkıya koruyan Anadolu köylüsünün mızrabı benimsemesi, çok sonraları ve zor olmuştur. Metal teli bulmakta çok sıkıntı çeken fakir Anadolu halkı, bütünüyle mızrap kullanımına hemen hemen cumhuriyet döneminden sonra geçmiştir. Ancak mızraba kolayca geçenlerin yanında, mızrabı hiçbir zaman benimsememiş ve yalnızca el ile çalmayı sürdüren ustalarda olmuştur” (Parlak: 2001: 9).

“Çalgının kökeniyle ilgili olarak başka bir sav da ileri sürülmüştür. Mezopotamya Çalgı Müziği (La Musique Instrumentale Mesopotamienne – Paris,1972) adlı yayına göre Luth, m.ö. 2000’de Sümerler ve Akadlar’da kullanılan yaygın bir çalgı olmuştur. Gövdesi toparlak ya da yumurta biçiminde olup sapı çoğunlukla uzun olan bu çalgı “üç telli” anlamına gelen “sa-esh” olarak isimlendirilmiştir. Çalan kişinin gövdeyi sağ dirseğinin altında tutarak sağ elindeki mızrapla çaldığını belgeleyen birçok toprak heykelcik ve kabartmanın bulunduğu belirtilmekte olup eski dönemlere ait figürlerde çalgının sapının daha da kısa olduğu ve geç dönemlerde sapın uzadığı ifade

edilmektedir. Çalgının çeşitli bölümlerinin (gövde, sap, eşik vb.) oranları bugünkü bağlamanın oranlarıyla çok benzeşmekte olup bugünkü “saz” isminin de çalgının “saeş ya da saş” isimli kökünden geldiği ileri sürülmektedir. İleri sürülen bu teoriye göre Asya göçleriyle Anadolu’ya gelen “kopuz” burada “saeş ya da saş” isimli bu çalgıyla karşılaşmış ve her ikisi de kutsal sayılan bu çalgılar çalgı yapımcılarının ve ozanların elinde birleşerek tek bir çalgıya dönüşmüşlerdir” (Birdoğan 1988: 77).

“Anadolu’da tambura tipli kopuz türevi çalgılara, madeni tellerin takılmasından önceki dönemlerde saz denildiğine dair bir bilginin olmayışı, bu terimin yaklaşık 17. yüzyıldan sonra bu çalgılar için kullanılmaya başlandığını göstermektedir. Anadolu şiirlerinde, türkülerinde yürek sızısı ile saz sızlamasının özdeşleşerek hep yan yana düşmesi, aşıkların, saz sanatçılarının sazı özellikle sızlatarak çalmaları da Gazimihal’in tespitlerini doğrular niteliktedir” (Parlak 2000: 58).

“Bağlama” terimi “saz” dan sonra yaygın olarak kullanılan bir diğer isim olmakla birlikte nereden geldiği ve dilimize nasıl yerleştiği konusunda kesin bir bilgi edinilememiştir. Bu konuda çeşitli görüşler bulunmakla birlikte sapına perde bağlanmasından dolayı bu ismi aldığı görüşü ağırlık kazanmaktadır” (Özdek, 2005: 17). Bağlama terimi ile ilgili başka bir görüş ise şöyledir: “Bağlama, gelenekte hiçbir zaman ‘nağme çalgısı’ olarak kullanılmaz. Gelenekte esas olan “söz”dür. Saz, sözü bazen birbirine bağlar bazen de ona eşlik eder. Esasında bağlama, adını sapındaki perde bağlarından almaz. “Bağlama”, adını gelenekteki kullanılış amacından alır” (Akbulut, 1999: 349).

“Bu konuyla ilgili olarak “bağlama” isminin kullanılmasıyla kopuzun sapına perde bağlanmasının doğrudan bir ilişkisi varsa, sapa perde bağlanması fikrinin XVII. yy’da ortaya çıktığını kabul etmek gerekir ki bu da kabul gören bir yaklaşım olmamıştır. Ayrıca sapına perde bağlanan diğer çalgıların isminin de “bağlama” kelimesinden türetilmiş olması gerekirken böyle bir durum da söz konusu değildir (Özdek, 2005: 17).

2.5.2. Bağlama Eğitimi

Bağlama, ülkemizde en geniş alana yayılabilmiş ve geçmişten günümüze usta – çırak yöntemiyle hem şekli hem de çalınış biçimleri itibariyle değişim ve gelişim göstermiştir. Ege’de zeybekler, Akdeniz’de teke havaları, Orta Anadolu’da bozlaklar, Karadeniz’de Karadeniz havaları gibi ülkemizin her yöresine hitap edebilmiş ve yöresel çalınış stilleriyle her yörenin kültürünü etkin bir şekilde günümüze kadar aktarmıştır.

“Bağlama eğitimi, Türkiye’de geleneksel çalgılar içerisinde en yaygın biçimde ve uzun zamandır sürdürülen eğitim alanıdır. Bunun en temel nedeni ise bağlamanın geleneksel çalgılar içerisinde en çok sevilen, bilinen ve çalınan bir çalgı olmasıdır. Bağlama, çalınış tekniklerindeki incelik, yöresel unsurları içermesi, virtüoziteye uygun bir çalgı olması ve kendine özgü ifade biçimleri ile zengin bir çalışma sahasına sahiptir. Bağlamaya özgü tavırlar düzenler ve çalınış biçimlerinin yanı sıra diğer geleneksel çalgılardan farklı olarak şelpe adı verilen elle çalınış şekli ve tezeneli olmak üzere iki temel çalınış tekniğine sahiptir. Bu iki çalınış tekniği içerisinde gerek repertuarı gerekse çalınışa uygunluğu açısından tezene ile çalma tekniği Türkiye genelinde en yaygın çalınış biçimidir. Bunun yanında zengin bir yöresel tezene tavrına sahip olması ve bu tavırların çalınışa uygunluğunun gereği dolayısıyla, uzun saplı bağlama, daha geniş bir kullanım alanına sahiptir” (Kınık, 2010: 50).

“Batı müziği içinde kullanılan çalgılar incelendiğinde, bu çalgılara yönelik olarak birçok yöntem arayışı ve metodik çalışmanın mevcut olduğu görülebilir. Uzun yıllardan beri denenen bu çalışmalar sayesinde bu çalgıların eğitimine yönelik sistem eksiklerinin giderilmesi yönünde büyük yol kat edildiği görülmektedir. Türk müziğinde ise Cumhuriyet dönemine kadar usta – çırak (meşk) yöntemiyle kullanılarak yürütüldüğü için bu alandaki çalgılarla ilgili sistem problemi uzun yıllar devam etmiştir. Bu çalgılardan biri de bağlamadır. Bağlama, Anadolu da büyük yaygınlık göstermesine rağmen, eğitimine yönelik çalışmalar uzun yıllar boyunca usta – çırak eğitiminden öteye gidememiştir” (Yaşar, 2011: 41). “Kültürleri yok olmaktan kurtaran en önemli aracın kitap, en iyi öğretim şeklinin de planlı, programlı ve metotlu bir

öğretim olduğu bugün artık herkesçe kabul edilmektedir. Bu yüzden ki, batıda her enstrüman için çok sayıda ve bilimsel metotlar yazılmıştır. Türkiye de ise, bağlama öğretimi konusunda uygulamalı çalışmaların bir hayli ilerlemiş olmasına rağmen, metod denemelerinin çok geç başladığı, eldeki mevcutlarında genellikle pratik (notasız), sayıca az ve sınırlı olduğu görülmektedir” (Yener, 2003: 1).

“Dede Korkut Hikâyelerinden Oğuz Destanlarına ve günümüz saz şairlerine kadar bu soylu sazımız, Cumhuriyet dönemine kadar usta-çırak usulü bir öğretimle gelebilmiştir. Cumhuriyet döneminde ise, bir yandan aynı gelenek sürerken, bir yandan da metodlu ve sistemli bir öğretim tarzı geliştirilmiştir. Bağlama öğretiminde ilk sistemli çalışmaların Türkiye radyolarındaki “toplu bağlama çalma” uygulamasıyla başladığı söylenebilir. İlk defa Ankara radyosunda, Muzaffer Sarısözen’in başlattığı bu uygulama, daha sonra yaygınlaşarak gelenekleşmiştir. Türkiye radyolarındaki bu uygulama, sonraları belediye konservatuarları, musiki demekleri, halk eğitim merkezleri vb. kurum ve kuruluşlarca da rağbet görüp yaygınlaşmıştır. Müzik öğretmeni yetiştiren Gazi Eğitim Enstitüsü Müzik Bölümü ise programında, 1973 yılından itibaren bağlama öğretimine de yer vermeye başlamıştır. 1976 yılında İstanbul da Türk musikisi devlet konservatuarının kurulmasıyla Türk müziği sağlam temellere oturtulmuş olup, bu konservatuardaki çalışmalar sayesinde bağlama öğretimi konusunda önemli gelişmeler kaydedilmiştir. Sistemli biçimde yürütülmesine karşılık, sadece uygulamaya yönelik olan bunca çalışmaların kitap (metod) haline dönüştürülemediği olması ise önemli bir eksiklik” (Yener, 2003: 1).

2.6. İlgili Yayınlar ve Araştırmalar

Bu bölümde, doğrudan ve ya dolaylı yoldan araştırmanın konusu ve yöntemiyle ilişkilendirilebilecek yayınlar ve araştırmalar bulunmaktadır.

- Algı, (2006). “Üniversitelerimizin Eğitim Fakültelerine Bağlı Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında Bağlamada Yöresel Tezene Tavrılarının Kullanım Durumlarına

Yönelik Bir Çalışma” isimli bu araştırma (yüksek lisans tezi), müzik öğretmenliği bölümlerinde bağlama eğitimi – öğretimi süresince kullanılan yöresel tezene tavırlarının doğru icrasını ve yeterlilik bakımından ne derecede kullanıldığını ortaya çıkartmayı amaçlamaktadır. Araştırmada, öğretim elemanlarının ve uzmanların görüşleri alınmış, üniversitelerin eğitim fakültelerine bağlı müzik eğitimi anabilim dallarında bağlama derslerini yürütmüş ve yürütmekte olan 13 öğretim elemanına anket uygulanmıştır. Araştırmada sırasıyla; Zeybek, Sürmeli, Kayseri, Konya, Silifke, Azeri, Ankara, Aşık, Karadeniz, Rumeli, Karşılama, Trakya ve Ürgüp tezene tavırları detaylı bir şekilde işlenmiş ve bu tezene tavırlarının ilgili türkülerde kullanımı örneklendirilmiştir.

- Kınık, (2010). “Güzel Sanatlar Fakülteleri Müzik Bölümlerinde Bağlama Dersi Başlangıç Düzeyine Yönelik Öğretim Programı Önerisi” isimli bu araştırma (doktora tezi), 1. sınıf bağlama öğrencileri üzerinde 14 hafta uygulanan eylem araştırması sonucunda ortaya çıkarılan bir bağlama öğretim yöntemini içermektedir. Konuyla ilgili, bağlama derslerini yürütmüş ve yürütmekte olan araştırmacı ve öğretim elemanlarıyla yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yapılandırılmış görüşmelerden ve 14 haftalık uygulanan eylem araştırması sonuçlarından elde edilen veriler doğrultusunda bağlama dersi başlangıç düzeyine yönelik yeni bir öğretim programı önerilmiştir.

- Yalçınkaya, (2010). “Flüt Eğitiminde Geleneksel Türk Müziği Eserlerinin Seslendirilmesine Yönelik Oluşturulan “Etüt Yazma Modeli” Ve Bu Modelle Bestelenen “Özgün Etütler” in Öğrenci Başarısı Üzerine Etkileri” isimli bu araştırma (doktora tezi), flüt eğitimine kaynak olabilecek Geleneksel Türk müziği eserlerinin seslendirilmesine yönelik bir model oluşturmak ve bu modelle oluşturulan özgün etütlerin öğrenci başarısı üzerine etkilerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, etüt yazma modelinin oluşturulması ve oluşturulan etütlerin öğrenci başarısı üzerindeki etkileri olmak üzere iki ana bölümden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında oluşturulan etüt yazma modeli, Taba – Tyler program geliştirme modeli esas alınarak

oluşturulmuştur. Konuyla ilgili, flüt derslerini yürütmüş ve yürütmekte olan 20 öğretim elemanına anket düzenlenmiştir. Daha sonra oluşturulan etütler 1. ve 2. sınıf 20 flüt öğrencisine öntest – sontest kontrol gruplu deneysel desen ile uygulanmış sonuçları değerlendirilmiştir.

- Yaşar, (2011). “Temel Bağlama Öğretiminde Kullanılmakta Olan Ve Önerilen Tezene Tekniğinin Öğrencilerin Bağlama Çalma Becerilerine Etkisinin İncelenmesi” isimli bu araştırma (sanatta yeterlik tezi), temel bağlama öğretiminde kullanılmakta olan ve önerilen iki farklı tezene öğretim tekniğinin karşılaştırmalı sonuçlarını içermektedir. Konuyla ilgili bağlama dersi öğretim elemanlarına anket uygulanmış ve elde edilen veriler doğrultusunda kontrol ve deney grubuna 16 haftalık müfredat hazırlanmıştır. Başlangıç, orta ve ileri düzey olmak üzere 3 sınav yapılmış ve değerlendirmeleri karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir.

- Değirmencioglu, (2011). “Makamsal Viyolonsel Öğretim Yöntemine Sistematik Bir Yaklaşım” isimli bu araştırma (doktora tezi), makamsal viyolonsel eğitiminde metot eksikliği probleminin çözümüne yönelik sistematik, bilimsel bir öğretim yöntemi geliştirmek ve bu yöntemin öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Konuyla ilgili, gerekli öğretim elemanlarıyla görüşülmüş ve elde edilen veriler sayesinde uygulama aşaması için 28 derslik bir müfredat hazırlanmıştır. Uygulama aşamasında, farklı sınıflarda ve seviyelerde 3 viyolonsel öğrencisini kapsayan tek deney grubu oluşturulmuş ve öntest – sontest deseni uygulanmıştır.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli ve Deseni

Bu araştırma, nitel ve nicel araştırma modellerinin birlikte kullanımına uygun olarak sonuçlandırılmış deneysel bir çalışmadır. Araştırmanın nicel olan deneysel bölümünde “deneysel desen” olan “statik grup karşılaştırma deseni” kullanılmıştır.

3.1.1. Nitel Bölüm

“Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir” (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 39). Araştırmanın bu bölümü, kaynak taraması, uzman grubunda bulunan öğretim elemanlarıyla yapılacak görüşme için yapılandırılmış soruların hazırlanması, uzman grubundan elde edilen verilerin analizi, tutum ölçeğinin ve ders müfredatının hazırlanmasını içermektedir.

3.1.1.1. Görüşme ve Görüşme Soruları

“Görüşme, en az iki kişi arasında sözlü olarak sürdürülen bir iletişim sürecidir. Görüşme, araştırmada cevabı aranılan sorular çerçevesinde ilgili kişilerden veri toplama şeklinde ifade edilebilir. Görüşme belirli bir araştırma konusu ve ya bir soru hakkında derinlemesine bilgi sağlar” (Büyüköztürk, 2011: 161). Aynı kaynakta görüşme tekniğinin avantajları şu şekilde sıralanmıştır:

- “Zengin bilgiye sahip katılımcıların ilk açıklamasını koruması
- Görüşmeler araştırma sürecinin herhangi bir aşamasında kullanılabilmesi

- Görüşmecinin hazır olacağından katılımcıların sorularını anında cevaplandırabilmesi ve karmaşık yönergelerin görüşmeci tarafından anlaşılır kılınması
- Görüşmelerin, görüşmeci ile katılımcılar arasındaki işbirliğinde en etkili yol olması
- Görüşmeci ile katılımcılar arasında güven ve dostluk kurulması ile karmaşık ve hassas konuların ifade edilebilmesi” (Büyüköztürk, 2011: 161 – 162).

“Görüşme soruları görüşmenin türüne göre değişen ayrıntıda, mutlaka önceden hazırlanmalıdır. Sorular, kimlik ve konu bilgilerine dönük olarak amacı gerçekleştirecek tür ve sayıda olmalı; gereksiz yere çoğaltılmamalıdır. Her türlü soruda olduğu gibi, görüşme amacı ile hazırlanacak sorularda da belli özellikler aranır. Bunlardan bazıları:

- Soru, ne tür bilgi istendiğini açıkça belirler, istenen bakış açısını davet eder ve kaynak kişi tarafından kolayca anlaşılır nitelikte olmalıdır. Sorulardan herkes aynı şeyi anlayabilmelidir; herkesin anlayabileceği deyim ve terimleri içeren bir dil kullanılmalıdır.
- Soru, tek amaçlı ve varsayımsız olmalıdır. Örneğin, ‘kaç çocuğunuz var?’ şeklinde bir soru yerine, önce evli olup olmadığı, evli ise, çocuğu olup olmadığı gibi süzgeç sorular sorulmalı, her ikisine de olumlu cevap alınırsa ‘kaç çocuğunuz var?’ sorusu yöneltilmelidir.
- Soru, kaynak kişinin verebileceği verileri içermelidir. Soruların, kaynak kişinin bilgisini aşmamalıdır. Kişinin, zorlandığında, bilmediği konularda da kestiriye dayalı bilgiler vermeye kalkışacağı unutulmamalıdır.
- Soru, yansız olmalıdır. Kaynak kişiyi belli cevaplara yöneltecek sorulardan kaçınılmalıdır” (Karasar, 2011: 168 – 169).

Yukarıda çeşitli kaynaklardan edinilen bilgiler ve kurallar ışığında, bağlama derslerini yürütmüş ve yürütmekte olan uzman grubundaki 8 öğretim elemanı ile görüşmeler gerçekleştirilmiş ve video kamera ile kayıt altına alınmıştır. Uzman grubu için hazırlanan yapılandırılmış sorular şu şekildedir:

1. Kısaca kendinizi tanıtır mısınız?
2. Çalıştığınız kurumda bağlama dersi hangi ad altında verilmektedir?
3. Bağlama dersi haftada kaç saat ve toplam kaç yarıyıl verilmektedir?
4. Bağlama ders saatinin yeterliliği ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
5. Bağlama eğitimi – öğretimi sürecinde izlediğiniz yol ne şekildedir?
6. Kullandığınız bağlama öğretim yöntemiyle ilgili problem ya da sıkıntılarınız var mıdır? Var ise çözüm önerileriniz nelerdir?
7. Bağlama eğitimi – öğretimi sürecinde GTHM dışında farklı formlardan faydalaniyor musunuz?
8. Şayet GTHM dışında farklı formlardan faydalanmıyorsanız faydalanmama sebeplerinizle ilgili görüşleriniz nelerdir?
9. Şayet GTHM dışında farklı formlardan faydalanıyorsanız hangi formlardan ne ölçüde faydalanıyorsunuz?
10. Bağlama eğitimi – öğretimi sürecinde GTSM’nden faydalaniyor musunuz?
11. Şayet GTSM’nden faydalanmıyorsanız faydalanmama sebepleri ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
12. GTSM’nden faydalanılması gerekliliği ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
13. GTSM desteğine hangi yarıyıl başlanılmalı ve kaç yarıyıl devam etmelidir?

14. GTSM desteği verebilmek için öğrencide ne gibi kriterler olmalıdır?
15. GTSM desteği verebilmek için nasıl bir yöntem izlenmelidir?
16. GTSM desteği verirken karşılaşılan ya da karşılaşılabilecek sorunlar var mıdır varsa çözüm önerileriniz nelerdir?
17. GTSM desteği verildiğinde öğrencilerin bağlama çalma becerilerinde ve bağlama dersi ile ilgili tutumlarında ne gibi değişiklikler olmaktadır?
18. GTSM desteği verebilmek için herhangi bir kaynaktan ya da kaynak kişiden faydalanıyor musunuz?
19. Vize ve final sınavlarını nasıl yapıyorsunuz?
20. Vize ve final sınavlarında baraj eser olarak GTSM eserlerinden de faydalanılabilir mi?

3.1.2. Nicel Bölüm

“Araştırmada desen geliştirme, sosyal bilim araştırmacılarının en büyük sorunudur. Bilim dallarının dinamik yönünü oluşturan ve bir anlamda bilimsel araştırma yöntemini tanımlayan süreç boyutunda amaç, geçerli ve güvenilir olan bilimsel bilgilere ulaşmaktır. Araştırmacı açısından sorun ise, bu tür bilgilere ulaşmada izlenecek adımların ya da gerçekleştirilecek etkinliklerin neler olduğunu tanımlayan bir araştırma planının geliştirilmesidir” (Büyüköztürk, 2007: 1).

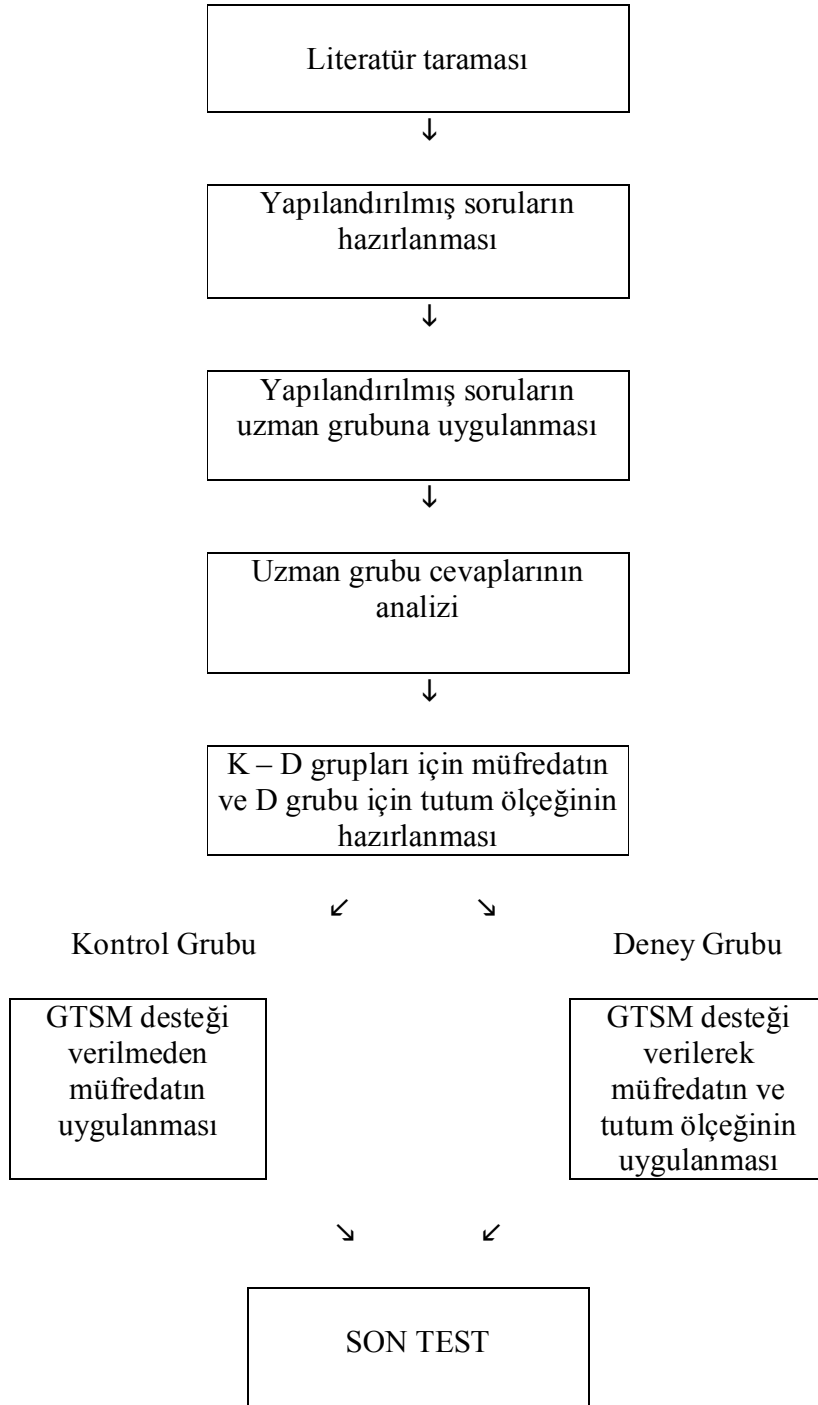
Araştırmanın deneysel olan bu bölümünde, nitel araştırma yöntemleriyle elde edilen veriler analiz edilerek ve bu verilerin analizleri doğrultusunda K – D grupları için oluşturulan ders müfredatı uygulanarak deney süreci gerçekleştirilmiştir. Deney uygulaması için “deneysel desen” olarak ifade edilen “statik grup karşılaştırma deseni” kullanılmıştır. Bu desende “yansız (seçkisiz) atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur.

Bunlardan biri deney öteki kontrol grubu olarak kullanılır. Gruplara yalnızca son test uygulanır” (Karasar, 2011: 98).

	İşlem	Sontest
D	X	O ₁
K		O ₂

Şekil 2. Statik Grup Karşılaştırmalı Desen

“Çoğu denemelerde ön testin uygulanması ya olanaksız ya da gereksizdir. Grupların yansız atama ile oluşturulması, deney öncesi benzerliği sağlamak için yeterli sayılabilir. Böylece de deney öncesi ölçmenin iç ve dış geçerlik üzerindeki olumsuz etkileri önlenebilir” (Karasar, 2011: 98).



Şekil 3. Araştırmanın Statik Grup Karşılaştırmalı Desene Göre Yapılandırılması

Deney, uzman grubundaki öğretim elemanlarıyla yapılan görüşme sonucunda elde edilen veriler ışığında, Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitim Anabilim Dalı 1. sınıf 2. yarıyılında, 4 bağlama öğrencisiyle, 15 hafta ve haftada 1 saat olmak üzere gerçekleştirilmiştir. Deney, uzman grubunun görüşleri üzerine 1. yarıyılıda temel bağlama eğitimi – öğretimi olarak deney aşamasına hazır olmaları gerekliliği sebebiyle 2. yarıyıl yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarına atama yapılmadan önce deneye katılacak öğrencilerin 1. yarıyılıda bağlama derslerini yürütmüş olan öğretim elemanı ile görüşülmüş ve öğrencilerin kişisel bilgileri, 1. yarıyıldaki bağlama dersi ile ilgili performans, başarı ve ders notları hakkında bilgiler alınmıştır. Bu bilgilere göre deneye katılabilecek 6 öğrenci tespit edilmiştir. Ancak bu 6 öğrenciden birisi devamsız, birisi de 1. sınıf 1. yarıyıl bağlama dersini alttan almaktadır. Dolayısıyla deneye katılabilecek 4 öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerin 1. yarıyılıda bağlama derslerini yürütmüş öğretim elemanı ve öğrencilere uygulanan kişisel bilgi formlarından elde edilen bilgiler ışığında Ö1 ve Ö2 kontrol, Ö3 ve Ö4 deney grubu olarak oluşturulmuştur.

3.2. Evren ve Örneklem

“Çalışma evreni, ulaşılabilen evrendir. Bu yönü ile somuttur. Araştırmacının ya doğrudan gözleyerek ya da ondan seçilmiş bir örnek küme üzerinde yapılan gözlemlerden yararlanılarak, hakkında görüş bildirebileceği evrenidir” (Karasar, 2011: 110). “Örneklem (sample), belli bir evrenden, belli kurallara göre seçilmiş ve seçildiği evreni temsil yeterliği kabul edilen küçük kümedir. Araştırmalar, çoğunlukla örneklem kümeler üzerinden yapılır ve alınan sonuçlar, ilgili evrenine genellenir” (Karasar, 2011: 110). Dolayısıyla ülkemizde bağlama eğitimi – öğretimi verilen lisans düzeyindeki devlet konservatuvarları, güzel sanatlar fakültesi müzik bölümleri ve eğitim fakültesi müzik eğitimi anabilim dallarında bağlama derslerini yürütmüş ve yürütmekte olan öğretim elemanları ve 1. sınıf 2. yarıyıl bağlama öğrencileri araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Bununla beraber ülkemizdeki bu kurumlardan ulaşılabilen 8 öğretim

elemanı ve Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 1. sınıf 2. yarıyılında bulunan 4 bağlama öğrencisi de araştırmanın örneklemini temsil etmektedir.

3.3. Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırma için 4 farklı çalışma grubu oluşturulmuştur.

- *Birinci çalışma grubunda*, araştırmanın her 6 ayda bir tez inceleme komisyonunda (TİK) incelenebilmesi için 3 öğretim elemanı bulunmaktadır.

Katılımcı	Üniversite	Bölüm	Ünvan
1	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Eğt. Fak. Müzik Eğitimi AD	Doç. Dr.
2	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Eğt. Fak. Sınıf Öğr. Bölümü	Doç. Dr.
3	Kırıkkale Üniversitesi	GSF Müzik Bölümü	Yrd. Doç.

Tablo 1. Birinci Çalışma (TİK) Grubu

- *İkinci çalışma grubunda (uzman grubu)*, bu araştırma ile ilgili görüşlerine başvurulmuş ülkemizde lisans düzeyinde bağlama eğitimi – öğretimi veren kurumlarda bağlama derslerini yürütmüş ve yürütmekte olan 8 öğretim elemanı bulunmaktadır.

Katılımcı	Üniversite	Bölüm	Ünvan
U1	Ordu Üniversitesi	GSF Müzik Bölümü	Prof.
U2	Erciyes Üniversitesi	GSF Müzik Bölümü	Yrd. Doç. Dr.
U3	Kırıkkale Üniversitesi	GSF Müzik Bölümü	Yrd. Doç.
U4	Kocatepe Üniversitesi	TMDK THM Bölümü	Yrd. Doç.
U5	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Eğt. Fak. Müzik Eğt. AD	Öğr. Gör. Dr.
U6	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Eğt. Fak. Müzik Eğt. AD	Öğr. Gör.
U7	Ordu Üniversitesi	TMDK THM Bölümü	Öğr. Gör.
U8	Erciyes Üniversitesi	GSF Müzik Bölümü	Uzman

Tablo 2. İkinci Çalışma Grubu (Uzman Grubu)

• *Üçüncü çalışma grubunda*, deney aşamasında ders kayıtlarının incelenmesi, yorumlanması ve değerlendirme sınavlarının yapılması için 3 öğretim elemanı bulunmaktadır.

Katılımcı	Üniversite	Bölüm	Ünvan
1	Kırıkkale Üniversitesi	GSF Müzik Bölümü	Yrd. Doç.
2	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Eğt. Fak. Müzik Eğt. AD	Öğr. Gör. Dr.
3	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Eğt. Fak. Müzik Eğt. AD	Öğr. Gör.

Tablo 3. Üçüncü Çalışma Grubu

• *Dördüncü çalışma grubunda*, deney uygulamasının yapılacağı Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 1. sınıf 2. yarıyılıda bulunan 4 bağlama öğrencisi bulunmaktadır.

Katılımcı	Cinsiyet	Grup
KG Ö1	Erkek	KONTROL
KG Ö2	Erkek	
DG Ö1	Erkek	DENEY
DG Ö2	Kız	

Tablo 4. Dördüncü Çalışma Grubu

3.4. Araştırmanın Süreci

Araştırmanın başlangıcından sonuna kadar olan süreçte yapılan uygulamalar sırasıyla maddeler halinde sunulmuştur:

1. Araştırmanın amacına uygun kaynak ve ilgili yayınlar titizlikle incelenerek gerekli veriler elde edilmiştir. Bu verilerin analizleri doğrultusunda araştırmanın problemine uygun evren ve örnekleme oluşturulmuştur.

2. Elde edilen veriler ve TİK önerileri doğrultusunda diğer çalışma grupları oluşturulmuş ve uzman grubunda bulunan 8 öğretim elemanı ile yapılacak görüşme soruları hazırlanmıştır.

3. Kontrol ve deney gruplarına öğrenci seçimi için Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 1. sınıf 2. yarıyıl bağlama öğrencilerinin, 1. sınıf 1. yarıyıldaki bağlama derslerini yürütmüş olan

öğretim elemanı ile görüşülmüştür. Bu görüşmeden edinilen bilgilere göre 1. sınıf 2. yarıyılında 6 bağlama öğrencisi bulunmaktadır. Bu öğrencilerden birisi devamsız, birisi de 1. sınıf 1. yarıyıl bağlama dersini alttan almaktadır. Dolayısıyla bu öğrenciler elenmiştir. Geriye kalan 4 öğrencinin bir önceki yarıyıl bağlama dersi başarıları incelenmiştir. Bu başarı oranları ve öğrencilere uygulanan kişisel bilgi formları doğrultusunda dağılımları sağlanmıştır. Bu gerekçeler ve uzman grubundan elde edilen veriler ışığında, 2 öğrenci kontrol – 2 öğrenci deney grupları oluşturulmuş ve uygulanacak olan ders müfredatının içeriği belirlenmiştir. Deney süresi, 15 hafta (1 yarıyıl) ve haftada 1 ders saati olmak üzere uygulanmıştır. Öğrenciler bu 15 haftalık süreç içerisinde, her 5 haftanın sonunda performans ve teori olmak üzere iki bölümlü sınava alınmıştır. Performans bölümü, 5 hafta sonundaki sınav puanının % 90'ını, teori bölümü ise % 10'unu temsil etmektedir. Bu puanların aritmetik ortalaması alınarak öğrencinin bir sınavdan aldığı puan elde edilmiştir. Bu durum 2. ve 3. sınavlarda da aynen uygulanmıştır. Aritmetik ortalamaları alınarak elde edilen 3 sınav puanının tekrar kendi aralarında aritmetik ortalaması alınarak tek puan oluşturulmuş, dolayısıyla öğrencinin deney sonucu puanı elde edilmiştir.

4. *Birinci 5 hafta:* Öğrencilerin bir önceki yarıyılında bağlama derslerini yürüten öğretim elemanı ile yapılan görüşme sonucunda, bu yarıyıl müfredatı gereği “*Zeybek Tezene Tavrı*” uygulanmıştır. Bu doğrultuda ilk 5 hafta şu şekilde gerçekleştirilmiştir:

- 3 farklı geliştirici parmak egzersizi çalışması (kontrol – deney)
- 4 farklı varyasyonda zeybek tezene tavrının çalışılması (kontrol – deney)
- 1, 2, 3 ve 4'er ölçülük deşifre tartım ve ezgi çalışılması (kontrol – deney)
- Nihavend makamının tanıtılması ve bağlama üzerinde nihavend gam çalışılması (kontrol – deney)
- Nihavend makamında zeybek tezene tavrı kullanarak gam çalışılması (kontrol – deney)

- Nihavend makamında “Bir Ataş Ver” eseri için hazırlanmış 3 farklı etüdün çalışılması (kontrol – deney)
- “Bir Ataş Ver” eserinin metronom eşliğinde zeybek tezene tavrı kullanmadan ve kullanarak çalışılması (kontrol – deney)
- Nihavend makamında “Evlerinin Önü Mersin” eseri için hazırlanmış 3 farklı etüdün çalışılması (kontrol – deney)
- “Evlerinin Önü Mersin” eserinin metronom eşliğinde zeybek tezene tavrı kullanmadan ve kullanarak çalışılması (kontrol – deney)
- Nihavend makamında “Nihavend Longa” eseri için hazırlanmış 3 farklı etüdün çalışılması (**deney**)
- “Nihavend Longa” eserinin bütün – parça – bütün yöntemiyle deşifre çalışılması (**deney**)
- “Nihavend Longa” eserinin metronom eşliğinde yorumlandırılarak çalışılması (**deney**)

Birinci 5 haftanın sonunda performans ve teori olmak üzere iki sınav yapılmıştır. Bu sınavların içerik ve değerlendirmeleri, bulgular ve yorumlar bölümünde ayrıntılarıyla açıklanmıştır.

5. İkinci 5 Hafta:

- Performans geliştirici 3 farklı parmak egzersizlerinin çalışılması (kontrol – deney)
- 1, 2, 3 ve 4’er ölçülük deşifre tartım ve ezginin çalışılması (kontrol – deney)
- Hüseyini ve uşşak makamlarının tanıtılması ve bağlama üzerinde bu makamlarla ilgili gam çalışılması (kontrol – deney)
- Hüseyini ve uşşak makamında zeybek tezene tavrı kullanarak gam çalışılması (kontrol – deney)

- Hüseyini makamında “Kerimoğlu Zeybeği” eseri için hazırlanmış 3 farklı etüdün çalışılması (kontrol – deney)
- “Kerimoğlu Zeybeği” eserinin metronom eşliğinde zeybek tezene tavrı kullanmadan ve kullanarak çalışılması (kontrol – deney)
- Hüseyini makamında “Çay Benim Çeşme Benim” eseri için hazırlanmış 3 farklı etüdün çalışılması (kontrol – deney)
- “Çay Benim Çeşme Benim” esrinin metronom eşliğinde zeybek tezene tavrı kullanmadan ve kullanılarak çalışılması (kontrol – deney)
- Hüseyini makamında “Çeçen Kızı” eseri için hazırlanmış 3 farklı etüdün çalışılması (**deney**)
- “Çeçen Kızı” eserinin metronom eşliğinde bütün – parça – bütün yöntemiyle deşifre çalışılması (**deney**)
- “Çeçen Kızı” eserinin metronom eşliğinde ve yorumlandırılarak çalışılması (**deney**)

Birinci 5 haftanın sonucunda olduğu gibi ikinci 5 haftanın sonunda da öğrenciler performans ve teori olmak üzere iki sınava alınmıştır. Bu sınavın içerik ve değerlendirilmesi de bulgular ve yorum bölümünde ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

6. Üçüncü 5 Hafta:

- Performans geliştirici 3 farklı parmak egzersizlerinin çalışılması (kontrol – deney)
- 1, 2, 3 ve 4’er ölçülük deşifre tartım ve ezginin çalışılması (kontrol – deney)
- Hicaz, hicazkâr ve kürdilihicazkâr makamlarının tanıtılması ve bağlama üzerinde bu makamlarla ilgili gam çalışılması (kontrol – deney)
- Hicaz, hicazkâr ve kürdilihicazkâr makamında zeybek tezene tavrı kullanarak gam çalışılması (kontrol – deney)

- Hicaz makamında “Harmandalı Zeybeği” eseri için hazırlanmış 3 farklı etüdün çalışılması (kontrol – deney)
- “Harmandalı Zeybeği” eserinin metronom eşliğinde zeybek tezene tavrı kullanmadan ve kullanarak çalışılması (kontrol – deney)
- Hicazkâr makamında “Yağcılar Zeybeği” eseri için hazırlanmış 3 farklı etüdün çalışılması (kontrol – deney)
- “Yağcılar Zeybeği” esrinin metronom eşliğinde zeybek tezene tavrı kullanmadan ve kullanarak çalışılması (kontrol – deney)
- Kürdîlihiczâkâr makamında “Kürdili Hicazkâr Longa” eseri için hazırlanmış 3 farklı etüdün çalışılması (**deney**)
- “Kürdîlihiczâkâr Longa” eserinin metronom eşliğinde bütün – parça – bütün yöntemiyle deşifre çalışılması (**deney**)
- “Kürdîlihiczâkâr Longa” eserinin metronom eşliğinde yorumlandırılarak çalışılması (**deney**)

Birinci ve ikinci 5 haftanın sonunda olduğu gibi üçüncü 5 haftanın sonunda da öğrenciler performans ve teori sınavlarına alınmıştır. Her 5 haftanın sonunda yapılan bütün sınavlar, öğrencilerin 1. sınıf 1. yarıyılında bağlama derslerini yürütmüş olan öğretim elemanı gözetiminde yapılmış ve video kamera ile kayıt altına alınmıştır. Bu kayıtlar daha sonra üçüncü çalışma grubunda bulunan öğretim elemanlarına izletilerek görüşleri alınmış ve güvenilirliği sağlanmıştır.

3.5. Tutum Ölçeği

“Tutum, bireyin sahip olduğu değerler dizgesine bağlı olarak bir simgeyi, bir nesneyi, bir kişiyi veya dünyayı iyi ya da kötü, yararlı ya da zararlı yönleriyle algıladığı bir ön düşünce biçimidir. Diğer bir deyişle tutum, bireyin çevresindeki bir simgeyi, bir nesneyi ya da olayı olumlu ya da olumsuz bir şekilde değerlendirme eğilimidir” (İnceoğlu, 1993: 13). “Tutumlar doğrudan doğruya gözlenemez; ancak, bireyin davranışlarına

bakarak bir objeye ilişkin tutumu hakkında fikir sahibi olunabilir. Gözlenememelerine karşın tutumlar, bireyin sevgisini, nefretini ve davranışlarını önemli ölçüde etkiler” (Morgan, 1991: 363).

“Tutum ölçerler geliştirilirken, ölçülmek istenen tutumun değişik boyutlarını içerecek sayı ve ayrıntıda tutum cümlesi hazırlanır. Bu sayı, çoğu zaman, 6 ile 24 arasında değişir. Bir başka deyişle, belli bir konuda tutum ölçebilmek için, konu ile ilgili, en az 6 tutum cümlesi bulunmalıdır. Böylece hem konunun değişik boyutlarını içerdiği için davranış kestirmek kolaylaşır, hem de cümlelerin ifade biçimlerinden doğabilecek olası yanılgıların azaltılması sağlanabilir” (Karasar, 2011: 141).

Araştırmanın deney aşamasında sadece deney grubuna her 5 haftanın sonunda uygulanmış olan bağlama dersi tutum ölçeği, (Tufan ve Güdek, 2008)’ in geliştirmiş olduğu piyano dersi tutum ölçeğine uyarlanarak hazırlanmıştır.

Aşağıdaki her ifadeyi okuduktan sonra buna ne derece de katıldığınızı ya da katılmadığınızı ifadenin yanındaki kutucuklardan yalnızca bir tanesini (X) şeklinde işaretleyerek belirtiniz.	Kuvvetle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmam	Asla Katılmam
1. Bağlama dersine hevesle gelirim.					
2. Bağlama dersi ile ilgili her şeye merak duyarım.					
3. En sevdiğim ders bağlama dersidir.					
4. Bağlama ders saatlerinin artmasını isterim.					
5. Beni müziğe bağlayan bağlama dersidir.					
6. Kendimi bildim bileli bağlama dersi almak istemişimdir.					
7. Bağlama dersi müzik öğretmeni için gereksizdir.					
8. Üniversiteyi bitirdikten sonra asla bağlama dersi ile ilgili bir şey görmek istemiyorum.					
9. Bağlama derslerinde verilen her eseri ayırt etmeksizin zevkle çalışırım.					
10. Bağlama dersinin önümde bir engel gibi olduğunu hissederim.					
11. Bağlama dersinin beklentilerime cevap vermediğini düşünürüm.					
12. Bağlama dersi sıkıcı bir derstir.					
13. Bağlama dersinin işleniş şeklini beğenmiyorum.					
14. Bence bağlama THM'ne ait bir enstrüman olduğu için başka bir müzik formu çalınmamalı.					
15. Bağlama derslerinde GTHM eserlerinin yanın sıra GTSM eserlerini de çalmak makam bilgimi geliştiriyor.					
16. Bağlama derslerinde GTHM eserlerinin yanın sıra GTSM eserlerini de çalmak usûl bilgimi geliştiriyor.					
17. Bağlama derslerinde GTHM eserlerinin yanın sıra GTSM eserlerini de çalmak acelitemi geliştiriyor.					
18. Bağlama derslerinde GTHM eserlerinin yanın sıra GTSM eserlerini de çalmak doğaçlama açış yeteneğimi geliştiriyor.					
19. Bağlama derslerinde GTSM eserlerini çalmayı gerek duymuyorum.					
20. Keşke bağlama derslerinde GTHM'nin dışında sadece GTSM eserleri değil başka formlardan da örnekler çalabilseydik.					

Tablo 5. Bağlama Dersi Tutum Ölçeği

3.6. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları şu şekildedir:

- Kaynak taraması
- Yapılandırılmış uzman görüşmesi
- Kişisel bilgi formları
- Video kamera kayıtları
- Tutum ölçeği
- Sınav değerlendirme ölçekleri

Kaynak Taraması: Dolaylı ve doğrudan, araştırmanın konusuna ve problemine uygun yerli ve yabancı, kitap, yüksek lisans – doktora tezleri, makale, bildiri, çalgı eğitim metodları, CD ve video kayıtları gibi tüm kaynaklar taranarak gerekli veriler elde edilmiştir.

Yapılandırılmış Uzman Görüşmesi: İlgili kaynakların taranmasıyla elde edilen veriler sayesinde, lisans düzeyi Türk müziği devlet konservatuarları, güzel sanatlar fakültesi müzik bölümleri ve eğitim fakültesi müzik eğitimi anabilim dallarında bağlama derslerini yürütmüş ve yürütmekte olan 8 öğretim elemanına uygulanmak üzere 20 adet yapılandırılmış görüşme sorusu hazırlanmıştır. Bu görüşmeden elde edilen verilerle 15 haftalık deney süreci için ders müfredatı oluşturulmuş ve kontrol – deney gruplarına uygulanmıştır.

Kişisel Bilgi Formları: Deney aşamasına geçmeden önce öğrencilerin 1. sınıf 1. yarıyıl bağlama derslerini yürütmüş olan öğretim elemanı ile görüşülmüş ve bağlama derslerindeki başarı düzeyleri ile ilgili bilgi alınmıştır. Bununla beraber deney ve kontrol gruplarını daha sağlıklı ve objektif oluşturmak için öğrencilerden, daha önceden hazırlanmış kişisel bilgi formlarının doldurulması istenmiştir. Öğrencilerden istenen kişisel bilgi formu soruları şu şekildedir:

1. Mezun olduğunuz lisenin türü nedir?
2. Daha önceden herhangi bir enstrüman eğitimi – öğretimi aldınız mı?
3. Daha önceden bağlama eğitimi – öğretimi aldınız mı?
4. Daha önceden GTSM ile ilgili herhangi bir eğitim – öğretim aldınız mı?
5. Bu okulda bağlamayı isteyerek mi seçtiniz?
6. Okulda bağlama çalışabilecek yeterli bir ortamınız var mıdır?
7. Okul dışında bağlama çalışabilecek yeterli bir ortamınız var mıdır?
8. Haftada ortalama kaç saat bağlama çalarsınız?
9. Bağlama çalan sanatçıları dinler misiniz?
10. Ailenizde herhangi bir enstrümanla amatör ve ya profesyonel düzeyde ilgilenen var mıdır? Varsa hangi enstrümanla ilgilenmektedir?

Video Kamera Kayıtları: Araştırmanın güvenilirliği açısından uzman grubu öğretim elemanlarıyla yapılan görüşmeler, 15 haftalık deney sürecinde kontrol – deney gruplarıyla yapılan dersler ve her 5 haftanın sonunda grupların sınav değerlendirmeleri video kamera ile kayıt altına alınmıştır. Özellikle kayıt altına alınan sınav değerlendirmeleri, üçüncü çalışma grubunda bulunan öğretim elemanlarına izletilmiş ve değerlendirmeleri istenmiştir.

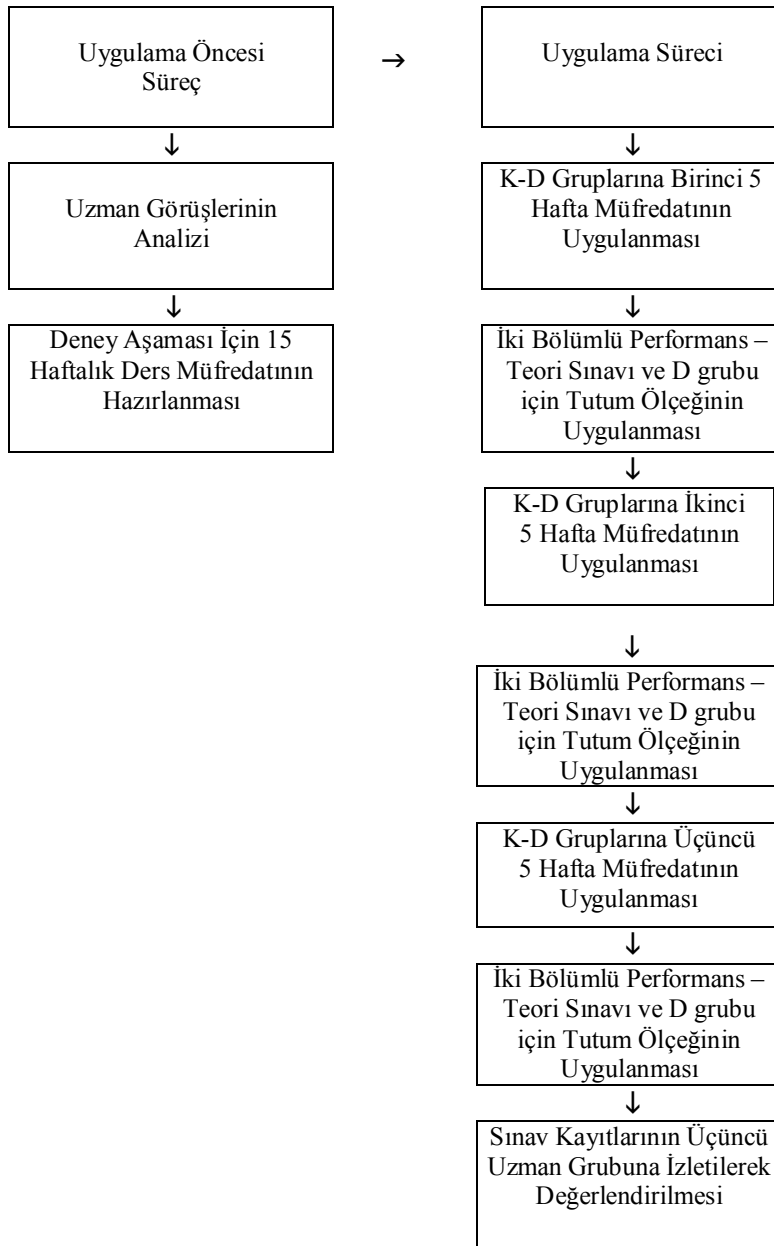
Tutum Ölçeği: Daha önceden hazırlanan bağlama dersi tutum ölçeği (bkz, S:66), her 5 haftanın sonunda, toplamada 3 tutum ölçeği olmak üzere sadece deney grubuna uygulanmıştır.

Sınav Değerlendirme Ölçekleri: 15 haftalık deney süreci içerisinde, her 5 haftanın sonunda performans ve teori olmak üzere 2 bölümlü sınav yapılmıştır. Performans ve teori sınavları için sınav değerlendirme ölçekleri hazırlanarak üçüncü çalışma grubunda bulunan öğretim elemanlarına dağıtılmıştır. Sınavlar, üçüncü çalışma grubunda bulunan bir öğretim elemanı gözetiminde gerçekleştirilmiş ve sınavların video kamera kayıtları üçüncü çalışma grubunda bulunan diğer öğretim elemanlarına da izletilerek sınav değerlendirme ölçekleriyle değerlendirmeleri alınmıştır.

3.7. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

“Veri analizi verilerin düzenlenmesi, araştırma soruları çerçevesinde betimlenmesi ve yorumlanması aşamalarından oluşur. Eylem araştırmalarında analiz genellikle süreklilik gösterir; yani veri toplama ile eş zamanlı yürütülür ve toplanacak ek verilerin türü ve niteliğine ışık tutar. Toplanan verilerin analizi araştırmaya konu olan uygulamanın ya da sürecin anlaşılmasını sağlar. Verilerin betimlenmesi ve alanyazın değerlendirmesi çerçevesinde araştırmacı bir takım yorumlara ulaşır ve araştırma problemine ilişkin öneriler ortaya koyar (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 303).

GSTM destekli bağlama öğretiminin gerekliliğinin analiz edilmesini hedefleyen bu araştırma ile ilgili kaynak tarama, görüşme soruları ve cevapları, deney aşaması için hazırlanan müfredat ve kontrol – deney gruplarının sınav sonuçları, nitel araştırma yöntemi kapsamında betimsel olarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. 15 haftalık deney sürecinde, her 5 hafta sonunda yapılan iki bölümlü performans ve teori sınavları, sınav değerlendirme ölçekleriyle değerlendirilerek sayısal veriler elde edilmiştir. Performans bölümü kendi içerisinde 5 aşamadan, teori bölümü ise 4 aşamadan oluşmaktadır. Aşağıdaki tabloda araştırmanın deney süreci gösterilmektedir.



Şekil 4. Araştırmanın Deney Süreci

BÖLÜM IV

4. BULGULAR ve YORUMLAR

4.1. Alt Problemlere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

4.1.1. Uzman grubundaki öğretim elemanlarının lisans düzeyi bağlama eğitimi – öğretimi sürecinde, GTSM’nden destekleyici ölçüde yararlanma ve gerekliliği ile ilgili görüşleri nelerdir? Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Deney aşamasına geçmeden önce kaynak taraması ve birinci çalışma grubu (TİK) ile yapılan toplantılardan elde edilen veriler doğrultusunda uzman (ikinci çalışma grubu) grubunda bulunan 8 öğretim elemanı ile yapılan görüşmeler için yapılandırılmış sorular hazırlanmıştır. Araştırmanın birinci alt problemini de kapsayan “Uzman grubundaki öğretim elemanlarının lisans düzeyi bağlama eğitimi – öğretimi sürecinde, GTSM’nden destekleyici ölçüde yararlanma ve gerekliliği ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusu uzman grubuna yöneltilmiştir ve alınan cevaplar şu şekildedir:

- U1: *Öncelikle GTSM’nden faydalanmak için GTHM’ni bir tarafa atmamak gerekiyor. Yani sadece GTSM değil hangi formdan yararlanırsak yararlanalım kesinlikle GTHM eserlerinin icrasındaki zorluğu gidermek ve öğrencinin gerek makam – ayak ilişkisini gerek usul bilgisini, gerek aceliteyi geliştirme, gerek pozisyon kavrama gibi iyi bir icracı niteliğinin kazandırılması bakımından destekleyici olması gerekir. Günümüzde ud, kanun, tambur yani GTSM enstrümanları için yazılan birçok eserler mevcuttur. Bunların bağlama icracısını geliştirebilecek nitelikte olanlarını bağlamaya uyarlayarak çalışılabilir. Ben zamanında bunları kısmen kullandım ve faydasını gördüm. Ayrıca sadece GTSM eserleri değil bağlamaya uyarlanabilecek bütün formların eserleri de kullanılabilir. Bunların dışında günümüzde vitiüözite seviyelerinde kendini iyi yetiştirmiş bağlama icracılarımıza bakıldığında hemen hemen hepsi GTSM eserlerinden fazlaca icra etmişler ve etmektedirler. Bu da GTSM’nden faydalanılması gerektiğinin bir göstergesidir.*

- U2: Öğrencide 1. Yarıyıl sonunda sağ el, sol koordinasyonu, bağlamayı doğru tutuş doğru oturuş, mızrap teknikleri vb. temel konular oturduktan sonra diğer yarıyıllar da yavaş yavaş öğrenciyi biraz daha zorlayacak GTHM'nin yanı sıra GTSM'nden de etütler ve eserler verebiliriz. Eğer bölümde bağlama dersinin haricinde GTSM adı altında bir ders veriliyorsa bu dersle ilgili makamlar anlamında, makamların donanımları anlamında ve usuller anlamında öğrenciyi hazırlamış oluruz. Bunun yanında günümüzde gördüğümüz gibi daha ileri düzeyde bağlama çalan üstadlar, akademisyenler sadece GTHM çerçevesinde durmamış GTSM eserlerini hatta Klasik Batı Müziği eserlerini de bağlamada icra etmişlerdir. Buradan da anlaşılacağı gibi hedef iyi bir bağlama icracısı yetiştirmektir. Dolayısıyla bahsettiğim gerekçelerden yola çıkarak bağlama eğitimi – öğretimi sürecinde geleneksellikten kopmadan GTHM'nin yanı sıra GTSM'nden de yararlanmak gereklidir.

- U3: GTHM repertuarının tamamı bağlamayı çok iyi bir şekilde öğretmeye yeterli değildir. Yani çalgının tekniğini öne çıkartan eserler değildir. Bazen çok yetenekli öğrenciler gelebiliyor. GTHM çerçevesinde hani “baba eserler” deriz ya, onları da verseniz yine de bir boşluk kalıyor. Çünkü o öğrenci kendini aşabilecek düzeydedir. Biliyoruz ki günümüzde kullanılan saz eserlerinin birçoğu virtüöz seviyedeki kişilerin yazdığı eserlerdir. Gerçekten içerisinde yorumlayıcı, tatmin edici ve çalan kişiyi zorlayıcı eserler bulunmaktadır. Dolayısıyla gerekli görüldüğü durumlarda gerekli öğrencilere bu eserler verilebilir.

- U4: Öncelikle bağlama icracısında yorumlama (duygu) yeteneğine kesinlikle katkıda bulunacağını düşünüyorum. Bununla beraber bağlamada sadece alt tel değil orta ve üst tellerdeki hakimiyetin de güçleneceğine inanıyorum. Özellikle saz eserlerinin aceliteye büyük katkısı olacaktır. Ayrıca öğrencinin GTHM ile karşılaştırmalı olarak makam ve usul bilgisini de geliştirecektir.

- U5: Bağlama eğitiminde GTHM'nin dışındaki müzik türlerini kullanmak öğrenciyi yakalamak, olması gereken noktaya çekmek için önemli. Yaşadığımız ülkeye ait yine geleneksel kültürel bağlarımızın uyuşmuş olduğu başka bir müzik türünü

kullanmak yine başka bir öğrenciyi yakalamak için olabilir. Her ne kadar kullanılan eserler bağlama için yazılmış olmasa da bazıları için bağlamanın performansını zorlamak, bağlamada bir takım şeylerin çalışılarak öğrenileceğini göstermek adına GTSM'nin gerekli olduğuna inanıyorum.

- U6: *Zaten GTSM ve GTHM Türk müziğinin iki koludur. Öğrencinin kendi sazında Türk müziğini uygulayabilme, makamları tanıyabilme – tahlil edebilme gibi anlamlarda iyi fayda sağlayacaktır. Sadece saz eseri değil taksim çalışması gibi serbest formlarda da öğrenciyi katkı sağlayacaktır. Özellikle öğrenciyi makam ve usul bilgisi açısından fazlaca destekleyeceğine inanıyorum.*

- U7: *Zaten her ikisi de tabiri caiz ise aynı tavanın balığıdır. Daha yakın dönemlere kadar ayak mı, makam mı tartışmalarının yaşandığı bu ülkede şimdi tutup ta bağlama öğretiyoruz diye GTSM'ni ötelemenin bir anlamı yoktur. Bağlamayı kendi değerleriyle öğrettikten sonra GTSM'nin saz eserlerinin ve ya popüler eserlerinin verilmesinde hiçbir sakınca olacağını sanmıyorum. Tam tersine öğrencinin bireysel çalışmasını da destekleyecek ufkunun geniş olmasına neden olur. Piyanoda bile makam tarifi yapıyorsa ve bu kadar otantikçi, katı düşünen üstadlar bu duruma sesini çıkartmıyorlarsa, bağlamada bir peşrevin, longanın, saz eserinin de çalınmasına sesini çıkartmamaları lazımdır. Ayrıca bu bir denemedir. Neden olmasın?*

- U8: *GTHM ve GTSM zaten aynı kökün farklı bile diyemeyeceğimiz iki dalıdır. Bağlama icracısı olan bir kişi öncelikle Türk müziğinin makamsal yapısını bilmelidir. Aslında kullanılan makamlarda usullerde aynıdır. Ama zamanında birine makam birine de ayak denmiştir. Bu ayak terimi de zaten tam olarak makam terimini karşılayan bir terim değildir. Şimdi GTSM içerisinde taksim dediğimiz bir form vardır ve belli kuralları vardır. Bu kuralları da makamın seyri ve özelliklerinden alır. Bununla beraber GTHM'nde aslında taksimin tam karşılığı olan açış vardır. Usuller bakımından da durum aynıdır. GTSM içerisinde usullere sofyan, nimsofyan, türk aksağı gibi isimler verilmiştir. GTHM'nde bu usullerin çalınışı aynıdır. Sadece bu isimler*

kullanılmamıştır. Kısaca her bakımdan aynı görünen farklı bile diyemeyeceğimiz bu iki formu bağlama eğitimi sürecinde birbirini destekleyici olarak kullanmak gerekir.

Uzman grubundan elde edilen bilgilere göre, lisans düzeyi bağlama eğitimi – öğretiminde GTSM desteği, 1. sınıf 1. yarıyıldan sonra öğrencide bağlamayı doğru tutuş, doğru oturuş ve temel tezene teknikleri vb. kavramlar oturduktan sonra, GTHM’ni bir tarafa bırakmadan öğrenciye usûl ve makam bilgisi kazandırılması, icra bakımından daha ileri düzeyde bir performans yakalanması ve eserleri yorumlama kabiliyeti kazandırılması bakımından gerekli olduğu görüşü hakimdir. Ayrıca sadece GTSM desteği değil, bağlamaya uyarlanabilecek tüm formlardan da yararlanılabileceği ifade edilmiştir. Bununla beraber GTSM’nin saz ve sözlü eserleri aracılığı ile bağlamada sadece alt teller değil, orta ve üst tellerde de hakimiyetin sağlanabileceği açıklanmıştır. Sonuç olarak uzman grubunda bulunan tüm öğretim elemanları lisans düzeyi bağlama eğitimi – öğretimi sürecinde GTSM desteğinin gerekliliği konusunda hemfikirdirler.

4.1.2. Lisans düzeyinde bağlama eğitimi ve öğretimi sürecinde GTSM’nden destekleyici ölçüde yararlanmak için nasıl bir yöntem izlenmelidir? Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Öncelikle bu araştırma ile ilgili kaynaklar taranmış, çalışma grubunda bulunan öğretim elemanlarıyla toplantılar yapılmış, yapılandırılmış görüşmeler için daha önceden hazırlanmış olan 20 adet yapılandırılmış soru uzman grubunda bulunan 8 öğretim elemanına yöneltilmiş ve gerekli veriler elde edilmiştir. Elde edilen veriler, nitel araştırma yöntemine göre betimsel olarak analiz edilmiştir. Elde edilen veriler ışığında, lisans düzeyi bağlama eğitimi – öğretiminde, GTSM desteğinin kullanılabilirliğinin denenmesi için Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitim Anabilim Dalı 1. sınıf 2. yarıyıl bağlama öğrencileriyle kontrol ve deney grupları oluşturulmuştur. 1. sınıf 2. yarıyıl bağlama

dersini alabilecek 4 öğrenci bulunduğu için 2 öğrenci kontrol ve 2 öğrenci deney grubuna atanmıştır.

Yine elde edilen verilerin analizi doğrultusunda 15 haftalık deney süreci için 5'er haftalık 3 üniteli müfredat hazırlanmıştır. Her (5 hafta) ünitenin sonunda performans ve teori olmak üzere iki bölümlü sınav yapılmıştır. Bu iki bölümlü sınavda performans bölümü sınavın % 90'ını teori bölümü ise % 10'unu temsil etmektedir. Her 5 haftanın sonunda olmak üzere her öğrenci için 3 farklı puan elde edilmiştir. Bu 3 farklı puanın aritmetik ortalamaları alınarak öğrencinin deney sonucu puanı bulunmuştur. Kontrol ve deney gruplarının deney sonucu puanları karşılaştırılarak deneyin genel sonuç elde edilmiştir.

4.1.3. Deney aşamasında oluşturulacak kontrol ve deney gruplarından sadece deney grubuna verilecek olan GTSM destekli bağlama eğitimi – öğretimi çerçevesinde etüt, egzersiz ve eserlerin seçiminde nelere dikkat edilmelidir? Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Deney aşamasında her 5 hafta için oluşturulan 3 üniteli müfredat, öğrencilerin 1. sınıf 1. yarıyılıda bağlama derslerini yürütmüş olan öğretim elemanı ile yapılan görüşmeler ve uzman grubundan elde edilen veriler doğrultusunda hazırlanmıştır. Elde edilen bilgilere göre, deney sürecini kapsayacak olan 1. sınıf 2. yarıyıl bağlama dersi içeriğinde ve GTHM çerçevesinde, zeybek tezene tavrı ve zeybek tezene tavrı ile çalınan eserler mevcuttur. Bu aşamadan sonra zeybek tezene tavrı ile çalışılacak eserler belirlenmiş ve sadece deney grubuna verilecek olan ve GTSM desteği için hazırlanan egzersizler bağımsız olmak üzere, etütler ve eserler, zeybek tezene tavrı ile çalınacak eserlerin usûl ve makamına paralellik gösterecek şekilde hazırlanmıştır.

Hazırlanan egzersizler, usûl ve makam göz önünde bulundurulmaksızın sağ el – sol el koordinasyonu, alt, orta ve üst tel hakimiyetinin sağlanması ve acelite performansının geliştirilmesini amaçlayarak hazırlanmıştır. GTHM çerçevesinde

hazırlanan egzersizler her iki gruba da verilmiştir. GTSM çerçevesinde hazırlanan egzersizler ise sadece deney grubuna verilmiştir.

GTHM çerçevesinde hazırlanan etütler, zeybek tezene tavrı ile çalınacak eserleri çağrıştıran, aynı usûl ve makamda, bir ve ya birkaç cümleden oluşmuştur. Bu etütler her iki gruba da verilmiştir. GTSM çerçevesinde hazırlanan etütler ise, GTSM çerçevesinde çalınacak eserleri çağrıştıran, aynı usûl ve makamda bir ve ya birkaç cümleden oluşmuştur. Bu etütler ise sadece deney grubuna verilmiştir.

GTHM çerçevesinde seçilen ve zeybek tezene tavrı ile çalınacak eserler daha önceden belirlenmiş olup, her iki gruba da verilmiştir. GTSM çerçevesinde seçilen eserler, GTHM eserlerine paralellik gösterecek şekilde, aynı usûl ve makamı kapsayan eserler olarak seçilmiş ve sadece deney grubuna verilmiştir.

4.1.4. Deney aşamasında kontrol ve deney grupları arasında oluşabilecek değişimler nasıl ölçülmelidir? Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

15 haftalık deney aşamasında, her 5 hafta için daha önceden hazırlanan 3 üniteli müfredatın sonunda performans ve teori olmak üzere iki bölümlü sınav yapılmıştır. Sınavlar, öğrencilerin 1. sınıf 1. yarıyılında bağlama derslerini yürütmüş olan, hem üçüncü çalışma grubunda hem de uzman grubunda bulunan öğretim elemanı gözetiminde yapılarak video kamera ile kayıt altına alınmıştır.

Performans bölümü kendi içerisinde 5 aşamadan oluşmaktadır. Bu 5 aşamalı performans sınavı, uygulanmış olan 5 haftanın ünitesini içermektedir. 1. aşamada 4 farklı zeybek tezene tavrı varyasyonu ve sorulan makam doğrultusunda dizi çıkma ve inmeyi içermektedir. 2. aşama, içerisinde zeybek tezene tavrı varyasyonları da bulunan 2, 4, 6 ve 8 ölçülük deşifre tartım çalmayı içermektedir. 3. aşama, ilgili 5 hafta içerisinde işlenmiş olan makamları da kapsayacak şekilde 2, 4, 6 ve 8 ölçülük deşifre ezgi çalmayı içermektedir. 4. ve 5. aşamada ise yine ilgili 5 hafta içerisinde işlenmiş olan ve zeybek tezene tavrı ile çalınan eserlerden oluşmaktadır. Bu aşamalar, üçüncü

Çalışma grubunda bulunan ğretim elemanları tarafından sınav değerlendirme ölçekleri ile değerlendirilmiştir.

Teori bölümünde, her 5 haftanın sonunda, ilgili 5 hafta içerisinde işlenmiş olan içeriğe dayalı olarak öğrencinin usûl ve makam bilgisini ölçebilecek 4 sorudan oluşan 30dk lık yazılı teori sınavı yapılmıştır. Bu bölümde her soru 25 puan ve toplamda 100 puandır.

4.1.5. GTSM desteği verildiğinde öğrencilerin tutumları nasıldır? Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın deney aşamasında sadece deney grubuna her 5 haftanın sonunda uygulanmış olan bağlama dersi tutum leği, (Tufan ve Gdek, 2008)' in geliştirmiş olduğu piyano dersi tutum leğine uyarlanarak hazırlanmıştır. Her 5 haftanın sonunda sadece deney grubu 1 – 2'ye uygulanan ve 20 sorudan oluşan bağlama dersi tutum leğinden elde edilen bulgular şu şekildedir:

Aşağıdaki her ifadeyi okuduktan sonra buna ne derece de katıldığınızı ya da katılmadığınızı ifadenin yanındaki kutucuklardan yalnızca bir tanesini (X) şeklinde işaretleyerek belirtiniz.	Kuvvete Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmam	Asla Katılmam
1. Bağlama dersine hevesle gelirim.	X				
2. Bağlama dersi ile ilgili her şeye merak duyarım.	X				
3. En sevdiğim ders bağlama dersidir.		X			
4. Bağlama ders saatlerinin artmasını isterim.	X				
5. Beni müziğe bağlayan bağlama dersidir.		X			
6. Kendimi bildim bileli bağlama dersi almak istemişimdir.		X			
7. Bağlama dersi müzik öğretmeni için gereksizdir.					X
8. Üniversiteyi bitirdikten sonra asla bağlama dersi ile ilgili bir şey görmek istemiyorum.					X
9. Bağlama derslerinde verilen her eseri ayırt etmeksizin zevkle çalışırım.		X			
10. Bağlama dersinin önümde bir engel gibi olduğunu hissederim.					X
11. Bağlama dersinin beklentilerime cevap vermediğini düşünürüm.					X
12. Bağlama dersi sıkıcı bir derstir.					X
13. Bağlama dersinin işleniş şeklini beğenmiyorum.					X
14. Bence bağlama THM'ne ait bir enstrüman olduğu için başka bir müzik formu çalınmamalı.				X	
15. Bağlama derslerinde GTHM eserlerinin yanın sıra GTSM eserlerini de çalmak makam bilgimi geliştiriyor.	X				
16. Bağlama derslerinde GTHM eserlerinin yanın sıra GTSM eserlerini de çalmak usûl bilgimi geliştiriyor.	X				
17. Bağlama derslerinde GTHM eserlerinin yanın sıra GTSM eserlerini de çalmak acelitemi geliştiriyor.	X				
18. Bağlama derslerinde GTHM eserlerinin yanın sıra GTSM eserlerini de çalmak doğaçlama açış yeteneğimi geliştiriyor.	X				
19. Bağlama derslerinde GTSM eserlerini çalmayı gerek duymuyorum.					X
20. Keşke bağlama derslerinde GTHM'nin dışında sadece GTSM eserleri değil başka formlardan da örnekler çalabilseydik.		X			

Tablo 6. DG Ö1 Bağlama Dersi Tutum Ölçeği (Birinci 5 Hafta Sonu)

Aşağıdaki her ifadeyi okuduktan sonra buna ne derece de katıldığınızı ya da katılmadığınızı ifadenin yanındaki kutucuklardan yalnızca bir tanesini (X) şeklinde işaretleyerek belirtiniz.	Kuvvete Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmam	Asla Katılmam
1. Bağlama dersine hevesle gelirim.	X				
2. Bağlama dersi ile ilgili her şeye merak duyarım.	X				
3. En sevdiğim ders bağlama dersidir.		X			
4. Bağlama ders saatlerinin artmasını isterim.	X				
5. Beni müziğe bağlayan bağlama dersidir.		X			
6. Kendimi bildim bileli bağlama dersi almak istemişimdir.		X			
7. Bağlama dersi müzik öğretmeni için gereksizdir.					X
8. Üniversiteyi bitirdikten sonra asla bağlama dersi ile ilgili bir şey görmek istemiyorum.					X
9. Bağlama derslerinde verilen her eseri ayırt etmeksizin zevkle çalışırım.		X			
10. Bağlama dersinin önümde bir engel gibi olduğunu hissederim.					X
11. Bağlama dersinin beklentilerime cevap vermediğini düşünürüm.					X
12. Bağlama dersi sıkıcı bir derstir.					X
13. Bağlama dersinin işleniş şeklini beğenmiyorum.					X
14. Bence bağlama THM'ne ait bir enstrüman olduğu için başka bir müzik formu çalınmamalı.				X	
15. Bağlama derslerinde GTHM eserlerinin yanın sıra GTSM eserlerini de çalmak makam bilgimi geliştiriyor.	X				
16. Bağlama derslerinde GTHM eserlerinin yanın sıra GTSM eserlerini de çalmak usûl bilgimi geliştiriyor.	X				
17. Bağlama derslerinde GTHM eserlerinin yanın sıra GTSM eserlerini de çalmak acelitemi geliştiriyor.	X				
18. Bağlama derslerinde GTHM eserlerinin yanın sıra GTSM eserlerini de çalmak doğaçlama açış yeteneğimi geliştiriyor.	X				
19. Bağlama derslerinde GTSM eserlerini çalmayı gerek duymuyorum.					X
20. Keşke bağlama derslerinde GTHM'nin dışında sadece GTSM eserleri değil başka formlardan da örnekler çalabilseydik.		X			

Tablo 7. DG Ö1 Bağlama Dersi Tutum Ölçeği (İkinci 5 Hafta Sonu)

Aşağıdaki her ifadeyi okuduktan sonra buna ne derece de katıldığınızı ya da katılmadığınızı ifadenin yanındaki kutucuklardan yalnızca bir tanesini (X) şeklinde işaretleyerek belirtiniz.	Kuvvete Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmam	Asla Katılmam
1. Bağlama dersine hevesle gelirim.	X				
2. Bağlama dersi ile ilgili her şeye merak duyarım.	X				
3. En sevdiğim ders bağlama dersidir.		X			
4. Bağlama ders saatlerinin artmasını isterim.	X				
5. Beni müziğe bağlayan bağlama dersidir.		X			
6. Kendimi bildim bileli bağlama dersi almak istemişimdir.		X			
7. Bağlama dersi müzik öğretmeni için gereksizdir.					X
8. Üniversiteyi bitirdikten sonra asla bağlama dersi ile ilgili bir şey görmek istemiyorum.					X
9. Bağlama derslerinde verilen her eseri ayırt etmeksizin zevkle çalışırım.		X			
10. Bağlama dersinin önümde bir engel gibi olduğunu hissederim.					X
11. Bağlama dersinin beklentilerime cevap vermediğini düşünürüm.					X
12. Bağlama dersi sıkıcı bir derstir.					X
13. Bağlama dersinin işleniş şeklini beğenmiyorum.					X
14. Bence bağlama THM'ne ait bir enstrüman olduğu için başka bir müzik formu çalınmamalı.				X	
15. Bağlama derslerinde GTHM eserlerinin yanın sıra GTSM eserlerini de çalmak makam bilgimi geliştiriyor.	X				
16. Bağlama derslerinde GTHM eserlerinin yanın sıra GTSM eserlerini de çalmak usûl bilgimi geliştiriyor.	X				
17. Bağlama derslerinde GTHM eserlerinin yanın sıra GTSM eserlerini de çalmak acelimemi geliştiriyor.	X				
18. Bağlama derslerinde GTHM eserlerinin yanın sıra GTSM eserlerini de çalmak doğaçlama açış yeteneğimi geliştiriyor.	X				
19. Bağlama derslerinde GTSM eserlerini çalmayı gerek duymuyorum.					X
20. Keşke bağlama derslerinde GTHM'nin dışında sadece GTSM eserleri değil başka formlardan da örnekler çalabilseydik.		X			

Tablo 8. DG Ö1 Bağlama Dersi Tutum Ölçeği (Üçüncü 5 Hafta Sonu)

Aşağıdaki her ifadeyi okuduktan sonra buna ne derece de katıldığınızı ya da katılmadığınızı ifadenin yanındaki kutucuklardan yalnızca bir tanesini (X) şeklinde işaretleyerek belirtiniz.	Kuvvete Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmam	Asla Katılmam
1. Bağlama dersine hevesle gelirim.	X				
2. Bağlama dersi ile ilgili her şeye merak duyarım.	X				
3. En sevdiğim ders bağlama dersidir.		X			
4. Bağlama ders saatlerinin artmasını isterim.	X				
5. Beni müziğe bağlayan bağlama dersidir.	X				
6. Kendimi bildim bileli bağlama dersi almak istemişimdir.	X				
7. Bağlama dersi müzik öğretmeni için gereksizdir.					X
8. Üniversiteyi bitirdikten sonra asla bağlama dersi ile ilgili bir şey görmek istemiyorum.					X
9. Bağlama derslerinde verilen her eseri ayırt etmeksizin zevkle çalışırım.	X				
10. Bağlama dersinin önümde bir engel gibi olduğunu hissederim.					X
11. Bağlama dersinin beklentilerime cevap vermediğini düşünürüm.					X
12. Bağlama dersi sıkıcı bir derstir.					X
13. Bağlama dersinin işleniş şeklini beğenmiyorum.					X
14. Bence bağlama THM'ne ait bir enstrüman olduğu için başka bir müzik formu çalınmamalı.				X	
15. Bağlama derslerinde GTHM eserlerinin yanın sıra GTSM eserlerini de çalmak makam bilgimi geliştiriyor.	X				
16. Bağlama derslerinde GTHM eserlerinin yanın sıra GTSM eserlerini de çalmak usûl bilgimi geliştiriyor.	X				
17. Bağlama derslerinde GTHM eserlerinin yanın sıra GTSM eserlerini de çalmak acelitemi geliştiriyor.	X				
18. Bağlama derslerinde GTHM eserlerinin yanın sıra GTSM eserlerini de çalmak doğaçlama açış yeteneğimi geliştiriyor.		X			
19. Bağlama derslerinde GTSM eserlerini çalmayı gerek duymuyorum.				X	
20. Keşke bağlama derslerinde GTHM'nin dışında sadece GTSM eserleri değil başka formlardan da örnekler çalabilseydik.	X				

Tablo 9. DG Ö2 Bağlama Dersi Tutum Ölçeği (Birinci 5 Hafta Sonu)

Aşağıdaki her ifadeyi okuduktan sonra buna ne derece de katıldığınızı ya da katılmadığınızı ifadenin yanındaki kutucuklardan yalnızca bir tanesini (X) şeklinde işaretleyerek belirtiniz.	Kuvvete Katılım	Katılım	Kararsızım	Katılmam	Asla Katılmam
1. Bağlama dersine hevesle gelirim.	X				
2. Bağlama dersi ile ilgili her şeye merak duyarım.	X				
3. En sevdiğim ders bağlama dersidir.		X			
4. Bağlama ders saatlerinin artmasını isterim.	X				
5. Beni müziğe bağlayan bağlama dersidir.	X				
6. Kendimi bildim bileli bağlama dersi almak istemişimdir.	X				
7. Bağlama dersi müzik öğretmeni için gereksizdir.					X
8. Üniversiteyi bitirdikten sonra asla bağlama dersi ile ilgili bir şey görmek istemiyorum.					X
9. Bağlama derslerinde verilen her eseri ayırt etmeksizin zevkle çalışırım.	X				
10. Bağlama dersinin önümde bir engel gibi olduğunu hissederim.					X
11. Bağlama dersinin beklentilerime cevap vermediğini düşünürüm.					X
12. Bağlama dersi sıkıcı bir derstir.					X
13. Bağlama dersinin işleniş şeklini beğenmiyorum.					X
14. Bence bağlama THM'ne ait bir enstrüman olduğu için başka bir müzik formu çalınmamalı.				X	
15. Bağlama derslerinde GTHM eserlerinin yanın sıra GTSM eserlerini de çalmak makam bilgimi geliştiriyor.	X				
16. Bağlama derslerinde GTHM eserlerinin yanın sıra GTSM eserlerini de çalmak usûl bilgimi geliştiriyor.	X				
17. Bağlama derslerinde GTHM eserlerinin yanın sıra GTSM eserlerini de çalmak acelitemi geliştiriyor.	X				
18. Bağlama derslerinde GTHM eserlerinin yanın sıra GTSM eserlerini de çalmak doğaçlama açış yeteneğimi geliştiriyor.		X			
19. Bağlama derslerinde GTSM eserlerini çalmayı gerek duymuyorum.				X	
20. Keşke bağlama derslerinde GTHM'nin dışında sadece GTSM eserleri değil başka formlardan da örnekler çalabilseydik.	X				

Tablo 10. DG Ö2 Bağlama Dersi Tutum Ölçeği (İkinci 5 Hafta Sonu)

Aşağıdaki her ifadeyi okuduktan sonra buna ne derece de katıldığınızı ya da katılmadığınızı ifadenin yanındaki kutucuklardan yalnızca bir tanesini (X) şeklinde işaretleyerek belirtiniz.	Kuvvete Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmam	Asla Katılmam
1. Bağlama dersine hevesle gelirim.	X				
2. Bağlama dersi ile ilgili her şeye merak duyarım.	X				
3. En sevdiğim ders bağlama dersidir.		X			
4. Bağlama ders saatlerinin artmasını isterim.	X				
5. Beni müziğe bağlayan bağlama dersidir.	X				
6. Kendimi bildim bileli bağlama dersi almak istemişimdir.	X				
7. Bağlama dersi müzik öğretmeni için gereksizdir.					X
8. Üniversiteyi bitirdikten sonra asla bağlama dersi ile ilgili bir şey görmek istemiyorum.					X
9. Bağlama derslerinde verilen her eseri ayırt etmeksizin zevkle çalışırım.	X				
10. Bağlama dersinin önümde bir engel gibi olduğunu hissederim.					X
11. Bağlama dersinin beklentilerime cevap vermediğini düşünürüm.					X
12. Bağlama dersi sıkıcı bir derstir.					X
13. Bağlama dersinin işleniş şeklini beğenmiyorum.					X
14. Bence bağlama THM'ne ait bir enstrüman olduğu için başka bir müzik formu çalınmamalı.				X	
15. Bağlama derslerinde GTHM eserlerinin yanın sıra GTSM eserlerini de çalmak makam bilgimi geliştiriyor.	X				
16. Bağlama derslerinde GTHM eserlerinin yanın sıra GTSM eserlerini de çalmak usûl bilgimi geliştiriyor.	X				
17. Bağlama derslerinde GTHM eserlerinin yanın sıra GTSM eserlerini de çalmak acelitemi geliştiriyor.	X				
18. Bağlama derslerinde GTHM eserlerinin yanın sıra GTSM eserlerini de çalmak doğaçlama açış yeteneğimi geliştiriyor.		X			
19. Bağlama derslerinde GTSM eserlerini çalmayı gerek duymuyorum.				X	
20. Keşke bağlama derslerinde GTHM'nin dışında sadece GTSM eserleri değil başka formlardan da örnekler çalabilseydik.	X				

Tablo 11. DG Ö2 Bağlama Dersi Tutum Ölçeği (Üçüncü 5 Hafta Sonu)

Her 5 haftanın sonunda DG Ö1 – Ö2’ye uygulanan bağlama dersi tutum ölçeği bulgularına göre, öğrencilerin 3 tutum ölçeğinde de işaretlemiş olduğu seçeneklerde farklılık gözlenmemektedir. Öğrencilerin bağlama dersi ile ilgili “bağlama dersine hevesle gelme”, “bağlama dersi ile ilgili her şeye merak duyma”, “bağlama dersinin müziğe bağlayıcılığı”, “bağlama ders saatlerinin artırılması”, “bağlama dersi almaya istekli olma” gibi temel sorularda olumlu cevaplar verdiği gözlenmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin bağlama dersine karşı herhangi bir ön yargının bulunmadığı ve bağlama dersi ile ilgili bir sorunlarının olmadığı anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin “asla katılmam” olarak işaretlediği seçenekler arasında, “bağlama dersinin müzik öğretmeni için gereksiz olması”, “bağlama dersi ile ilgili bir şey görmek istenmemesi”, “bağlama dersinin bir engel olması”, “bağlama dersinin beklentilere cevap vermemesi”, “bağlama dersinin sıkıcı bir ders olması” ve “bağlama dersi işleniş şeklinin beğenilmemesi” bulunmaktadır. Öğrencilerin, bağlama dersi ile ilgili bu olumsuz seçeneklere kesinlikle katılmadığı görülmektedir. Bu bulgulara göre öğrenciler, bağlama dersi ile ilgili büyük oranda olumlu tutum göstermişlerdir.

Özellikle, öğrencilerin bağlamada “sadece GTHM değil, farklı müzik formlarının da çalınması”, “GSTM desteği ile usûl – makam bilgisinin gelişmesi”, “GSTM desteği ile doğaçlama açış ve acelite performanslarının gelişmesi” ile ilgili seçenekleri “katılırim” ve “kuvvetle katılırim” olarak gözlemlenmiştir. Bu doğrultuda, öğrencinin bağlama eğitimi – öğretiminde GSTM desteği ile ilgili tutumu olumlu yönde olmuştur.

Genel olarak bakıldığında, ilk 5 haftadan son 5 haftaya kadar öğrencilerin tutumlarında herhangi bir değişikliğin gözlemlenmemesi, öğrencilerde bağlama dersi ile ilgili herhangi bir kaygı ve problemin olmadığını göstermektedir. Ayrıca öğrencilerde, bağlama eğitimi – öğretiliminde GSTM desteğine karşı herhangi bir ön yargının bulunmadığı ve bağlamada sadece GSTM desteği değil, diğer müzik formlarının da çalınması bakımından oldukça istekli olduğu gözlemlenmiştir.

4.2. Uzman Görüşlerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın amacına uygun olarak hazırlanan 20 adet yapılandırılmış görüşme soruları, ülkemizde farklı illerde bulunan devlet konservatuvarları, GSF müzik bölümleri ve EF müzik eğitimi anabilim dallarında bağlama derslerini yürütmüş ve yürütmekte olan 8 öğretim elemanına uygulanmıştır. Yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular şu şekildedir:

1. Kısaca kendinizi tanıtır mısınız?

Uzman grubunda bulunan öğretim elemanlarının bu soruya verdikleri cevaplar, aşağıdaki tabloda akademik unvan, en son mezun olduğu program ve meslek deneyimleri olarak özetlenmiştir.

Öğretim Elemanı Kodu	Akademik Ünvanı	En Son Mezun Olduğu Program	Meslek Deneyimi (Yıl)
U1	Profesör	Sanatta Yeterlik	42
U2	Yardımcı Doçent Doktor	Doktora	17
U3	Yardımcı Doçent	Sanatta Yeterlik	27
U4	Yardımcı Doçent	Sanatta Yeterlik	13
U5	Öğretim Görevlisi Doktor	Doktora	12
U6	Öğretim Görevlisi	Yüksek Lisans	25
U7	Öğretim Görevlisi	Yüksek Lisans	17
U8	Uzman	Yüksek Lisans	11

Tablo 12. Uzman Grubu Ünvan Mezuniyet ve Meslek Deneyimleri

2. Çalıştığınız kurumda bağlama dersi hangi ad altında verilmektedir?

U1: *“Bireysel Çalgı (Bağlama)” ve “Seçmeli Çalgı (Bağlama)” adı altında verilmektedir.*

U2: *“Bireysel çalgı (Bağlama)” olarak verilmektedir. Birde çalgı bölümü var bizde ve “Temel Çalgı” adı altında veriliyor. Ayrıca “Türk Halk Çalgıları” dersi var. Burada da bağlama kullanılıyor.*

U3: *“Çalgı Eğitimi” adı altında verilmektedir.*

U4: *“Meslek Çalgısı” adı altında verilmektedir.*

U5: *“Bireysel Çalgı (Bağlama)” dersi var. Yani bağlama çalgısını tercih eden öğrencilerin aldığı derstir. Bir de “Okul Çalgıları (Bağlama)” dersi var ve 13 – 15 kişilik guruplarla yapılmaktadır.*

U6: *“Bireysel Çalgı (Bağlama)” ve ana çalgısı bağlama olmayan öğrencilerin almış oldukları “Okul Çalgıları” adı altında verilmektedir.*

U7: *“Bireysel Çalgı (Bağlama)” adı altında verilmektedir.*

U8: *“Bireysel Çalgı (Bağlama)” adı altında verilmektedir.*

Bu bulgulara göre bağlama dersi, çoğunluk olarak “Bireysel Çalgı (Bağlama)” adı altında verilmektedir. Ayrıca “Bireysel Çalgı (Bağlama)” dersine eş değer olarak “Çalgı Eğitimi (Bağlama)” ve “Meslek Çalgısı (Bağlama)” adı altında da verilmektedir. Bununla beraber içeriğinde bağlama eğitimi – öğretimi bulunan diğer dersler olarak “Seçmeli Çalgı (Bağlama)”, “Temel Çalgı (Bağlama)”, “Türk Halk Çalgıları” ve “Okul Çalgıları” adı altında verilmektedir.

3. Bağlama dersi haftada kaç saat ve toplam kaç yarıyıl verilmektedir?

U1: *Bireysel çalgıda, seçmeli çalgıda haftada 2'şer saat verilmektedir. Fakat bireysel çalgı 8 yarıyıl, seçmeli çalgı 2 yarıyıl verilmektedir.*

U2: *Haftada 2 saat ve toplam 8 yarıyıl verilmektedir.*

U3: *Haftada 1 saat ve 6 yarıyıl verilmektedir. Yani 4. Sınıfta verilmemektedir.*

U4: *Haftada 4 saat toplam 8 yarıyıl verilmektedir.*

U5: *“Bireysel Çalgı (Bağlama)” dersi haftada 1 saat ve 8 yarıyıl sürüyor. Sadece son yarıyıldaki dersin adı “Bireysel Çalgı ve Öğretimi” şeklinde müfredatta var. “Okul Çalgıları (Bağlama)” dersi haftada 2 saat ve sadece 2 sınıfta 2 yarıyıl boyunca uygulamalı olarak devam ediyor.*

U6: *Haftada 1 saat olmak üzere 8 yarıyıl verilmektedir.*

U7: *Haftada 2 saat ve toplam 8 yarıyıl verilmektedir.*

U8: *Haftada 2 saat toplam 8 yarıyıl verilmektedir.*

Buradan elde edilen bulgulara göre bağlama ders saatleri, her üniversiteye göre farklılık göstermiştir. Buna göre bağlama dersi haftada 1, 2 ve 4 saat olarak verilmektedir. Genel olarak 8 yarıyıl verilen bağlama dersi, sadece 1 üniversitede 6 yarıyıl olarak verildiği görülmüştür.

4. Bağlama ders saatinin yeterliliği ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

U1: *Başka fakültelerde çalışırken bağlama dersi 1 saat idi. Ama bu üniversitede ders programını kendim hazırladım ve çalgı eğitimi için 1 ders saatinin yeterli olmayacağını daha önceki tecrübelerimden gördüm. Dolayısıyla bireysel çalgı ve ses eğitimi derslerini 2 saat olarak ayarladım. Aslında çalgı eğitimi bazen 2 saatten fazlasını gerektirdiği gibi 2 saat fazla bile gelebiliyor.*

U2: Bende bununla ilgili çalışma yaptım. Bazıları 2 saat yetmez diyenler oldu. Bazıları da 1 saat fazlasıyla yeterli diyenler oldu. Ben 2 saatin ideal olduğunu düşünüyorum. Ama burada şu çok önemli: öğrencinin bu 2 saatin değerlendirmesini nasıl yapması gerektiği çok önemli. Bence öğrencinin bunu ders dışı faaliyetlerde çok iyi desteklemesi lazımdır. Bunu siz 8 saate de çıkartsanız öğrenci çalışmıyorsa hiçbir işe yaramaz. Eğer öğrenci ders dışı faaliyetlerde yeterli çalışmayı gösteriyorsa çok verimli geçmiş 1 saat bile yeterli gelebilir.

U3: Böyle bir programda yeterli denilebilir. Ancak sizin teziniz öğretmen yetiştiren programlarda.

U4: Bizim için 4 saat hem etüt çalışmaları hem de farklı türlerden eserler çalabilmek için gayet yeterli görünüyor.

U5: Bağlama ders saati, bireysel çalgı olarak genel perspektiften düşünürsek, haftada 1 saat şu anda. Bazı öğrenciler için haftada 1 saat, zaten performans alabileceğimiz durumu ancak oluşturabiliyorsunuz. Ama genel düşündüğünüz zaman haftada 2 saat olsa daha sağlıklı olabileceğini düşünüyorum. Haftada 2 saat olması birçok açıdan fayda sağlayabilir. Çünkü yoğun ders programı içerisinde bir saate gelmeyen öğrenci otomatikman o hafta içerisinde telafisi için bir çaba harcamazsa ve yahut öğretim elemanının telafi yapabilecek boşlukları yoksa 15 gün öğrenciden uzaklaşıyorsunuz. Öğrenci ders ortamından ve disiplininden koptuğu için zaten çalgı çalışmıyor. Haftada 2 saat olması hem bunu engeller hem de öğrenciyle birinci derste verdiğimiz ödevleri ikinci derste yoklama ve geliştirme çabası daha iyi yapılabilir diye düşünüyorum. Müfredatın içeriği çok değişmez 2 saat de olsa 10 saat de olsa ama öğrencinin çalgıyla ilgili bilgi, beceri ve donanımını artırmak için ders disiplinini daha sağlıklı kullanabiliriz 2 saat olursa.

U6: Genel olarak düşünmek gerekirse bir ana çalgı için haftada 1 saat yetersizdir.

U7: *Haftada 2 saat dersle çalgı öğretimi çok yetersizdir. Virtuözite seviyesini yakalamak zaten mümkün değildir. Ancak Müzik Öğretmenliği Bölümleri'ne göre konuşursak bir öğretmenin bağlamayı derslerde kullanabilmesi bakımından 2 saat yeterli olabilir. Tabi öğrencinin gelişimi sadece ders saatinin ne kadar olduğuyla ilgili değil ders dışında da verimli çalışması önemlidir.*

U8: *Bana göre konservatuvar bölümleri haricinde 2 saat yeterlidir. Özellikle 8 yarıyıl içerisinde bunu programlayarak ve öğrencinin kapasitesi çerçevesinde verilirse yeterli olur.*

Bağlama ders saatinin yeterliliği ile ilgili bu bulgulara göre, dersin haftada 2 saat olması gerektiği görüşü hakimdir. Bağlama dersinin haftada 1 saat olması durumunda, öğrencinin yoğun ders programı içerisinde 1 saate gelemediği takdirde, öğrenciyle 15 gün boyunca ders yapılamayacağı ifade edilmiştir. Ayrıca öğrencinin, gelemediği 1 saat dersin telafisi ile ilgili bir çaba harcamayacağı ve hocanın gerekli boşluğu bulamayacağı düşünüldüğünde, haftada 1 saatin yetersiz olacağı belirtilmiştir. Bununla beraber ders saati haftada kaç saat olursa olsun, öğrencinin bağlama dersini ders dışı faaliyetlerde de desteklemesi gerektiği savunulmuştur. Ayrıca müzik eğitimi anabilim dalları haricinde, GSF ve devlet konservatuvarları'nda haftada 2 saatin üzerine dahi çıkılması gerektiği görüşü de bulunmaktadır. Sonuç olarak yukarıda açıklanan sebepler doğrultusunda bağlama ders saatinin haftada en az 2 saat olması gerektiği kanaatine varılmıştır.

5. Bağlama eğitimi – öğretimi sürecinde izlediğiniz yol ne şekildedir?

U1: *Öncelikle izlediğimiz yol ne şekilde olursa olsun bağlamanın geleneksel bir çalgı olduğunu unutmamamız gerekir. Ancak bağlama sadece halk ezgilerinin çalındığı bir enstrüman olarak görmemiz anlamına da gelmemesi gerekir. Geleneksellikten çıkmamak kaydı ile öğrencinin seviyesine göre THM dışındaki formlardan da yararlanarak bir yol izlememiz gerekir.*

U2: *Benim için başlangıç çalışması çok önemlidir. Doğru tutuş, doğru oturuş gibi temel kavramların iyi oturması gerekir. İlk yıl geleneksel tavlara hiç girmiyorum. Daha sonraki yarıyillarda öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine göre yöresel tavlara geçiyoruz. Ancak Konya, Silifke, Yozgat ve Karşılama tavlalarını ileri düzeylerde veriyorum. Bunların yanı sıra yine öğrencinin seviyesine göre bağlama icrasını geliştirebilecek nitelikte olduğuna inandığım GTHM dışında farklı formların eserlerini de veriyorum.*

U3: *Hedef mezun olan kişi öğretmen olduğunda her seviyeden öğrenciye, her farklı kültürde rahatlıkla bu dersi verebilecek, zaman içerisinde kendisini de geliştirebilecek ve öğrencilerinin dışında da kendine yetebilecek bilgi ve donanımı alabilmiş durumda olması gerekir. Genel olarak özetlemek gerekirse %80 öğretmen adayının her farklı kültürde bağlamadan faydalanması için, % 20 de ileride yüksek lisans - doktora seviyelerinde ve üniversitelerde istihdam edilebilecek düzeyde bağlama eğitimi veriyorum. Öncelikle 1. Yarıyılta bağlamada sağ el ve sol el pozisyonlarını oturtabilmesi için temel bilgiler veriyorum. Bağlama her ne kadar farklı müzik türlerinde kullanılsa da özünde geleneksel bir çalgıdır. Dolayısıyla her yöreye ait öğrencinin kavrayabileceğini düşündüğüm yöresel çalım stilleriyle devam ediyorum.*

U4: *Yaklaşık 1 yarıyıl temel bağlama teknikleri üzerinde duruyorduk. Fakat temel bağlama teknikleri için 1 yarıyılın az olduğunu gördük ve bunu 2 yarıyıla çıkardık. Daha sonraki yıllarda öğrencilerin seviyelerine göre ve kademeli olarak halaylar, teke, zeybek, sürmeli gibi yöresel çalım stillerine geçiyoruz. Bununla beraber öğrencilerin GTHM dışında farklı formları tanımaları, acelitelerini geliştirmeleri ve farklı çalım teknikleriyle tanışmaları için bağlama dışında diğer enstrümanlar için yazılmış saz eserlerini de destekleyici nitelikte veriyoruz.*

U5: *Öğrencinin bağlamayı sağlıklı kullanabilmesi için notayla iletişimini sağlayabilmek gerekir. Bağlama ülkemizde zaten çok yaygın bir çalgı, bağlama çalan insanlara her türlü ortamda iyi ve ya kötü rastlayabiliriz. Ancak müzik öğretmenliği yapacak bir adayın daha sağlıklı daha disiplinli daha anlaşılabilir çalgısını kullanması*

ve o konudaki verimliliğin artması için notayla iletişimini sağlıklı kurmak, deşifre yeteneğini geliştirmek, teknik düzeyini ve becerisini eğitim almış bir insan niteliğine büründürmek gerekir. Bu ilkeler doğrultusunda öğrencilere eğitim vermeye çalışıyoruz.

U6: Başlangıçta herhangi bir yayınlanmış değil de kendime göre bir metodum vardı. Bu metodun amacı bağlamada notaların yerlerini öğretmek, temel mızrap tekniklerini verebilmek gibi temel bağlama çalma bilgi ve becerisini kazandırmaktı. Daha sonra GTHM'nin basit eserlerinden yola çıkarak diğer yarıyillarda yeni bir ve ya birkaç tezene tavrı içeren eserlerle devam ettik. Son yarıyıllara doğru öğrencilerin bağlama çalma seviyelerine göre daha profesyonel eserler kullandık.

U7: Bu durumu ben şöyle değerlendiriyorum; doktorun hastasına reçetesi gibi bir olaydır. Yani her öğrenciye aynı şeyleri uygulatmak bana doğru gelmiyor. Çalgı eğitiminde bireysel ders söz konusuysa her öğrenciye aynı şeyi uygulamak mümkün değildir. Dolayısıyla dersin hocasıyla öğrencisi arasında tıpkı usta – çırak ilişkisi gibi yöntemle eksikliklere yönelik çalışmaların yapılmasını düşünüyorum. Fakat bunların dışında öğrencide sıfır noktadan başladığımızı düşünürsek önce doğru tutuş, doğru oturuş, temel mızrap hareketleri, klavyedeki notaların öğretimi gibi temel teknik kavramlar verilir. Daha sonra kademe kademe yöresel çalım stilleriyle devam edilir. Bunların yanında öğrencilerin gelişim seviyelerine göre farklı müzik formlarından da örnekler çaldırılabilir.

U8: Temel de öncelikle bağlamanın tutuşundan, oturuşundan başlayarak aşama aşama ilerliyoruz. İlk yarıyıldan enstrümanı tanıma, mızrap yönleri, tek tel üzerinde küçük alıştırma gibi temel bilgiler veriyoruz. Sonraki yarıyillarda GTHM çerçevesinde bulunan yöresel tezene tavırlarını kolaydan zora doğru veriyoruz. Bunların sonunda artık son yarıyıldan öğrettiğimiz ne varsa bu yarıyıl içerisinde birer örnekle istiyoruz.

Bağlama eğitimi – öğretimi sürecinde izlenen yol ile ilgili bu bulgulara göre, süreç içerisinde geleneksellikten kopmadan, bağlamaya uyarlanabilecek GTHM dışında

farklı formların da destekleyici ölçüde öğrenciye verilebileceği belirtilmiştir. İlk ya da ilk iki yarıyıl içerisinde doğru oturuş, doğru tutuş, enstrümanı tanıma, sağ el sol el pozisyonları, temel tezene teknikleri gibi temel kavramlar öğrencide oturmaya başladıktan sonra kolaydan zora doğru halaylar, zeybek tavrı, teke tavrı, sürmeli tavrı, Konya tavrı, karşılama tavrı gibi yöresel tezene stillerini içeren sözlü ya da sözsüz eserlerle devam edilebileceği ifade edilmiştir. Bununla beraber ilk ya da ilk iki yarıyıl bağlamada temel kavramlara erişildikten sonra, GTHM eserlerinin yanı sıra, öğrencinin bağlama icrasında yeni çalım teknikleriyle tanışması ve acelitenin gelişebilmesi için GTSM çerçevesinde enstrüman için yazılmış eserler de destekleyici olarak verilebileceği belirtilmiştir.

6. Kullandığımız bağlama öğretim yöntemiyle ilgili problem ya da sıkıntılarınız var mıdır? Var ise çözüm önerileriniz nelerdir?

U1: *Aslında öğretim yöntemiyle ilgili sıkıntı yok. Ancak öğrencinin sabırsızlığı, eser çalmada daldan dala atlaması, halk ezgilerinden sıkılıp farklı formlardan kulaktan dolma yalan yanlış melodiler çalması öğrencinin sağlıklı bir eğitim – öğretim almasını engellemektedir. Bunun yanı sıra bazı öğrencilerimiz daha önceden bağlama çalımını ile ilgili doğru ya da yanlış kulaktan öğrenme yöntemiyle bir takım birikimleri ile geldiler. Bazıları da sıfırdan başladılar. Burada seviyeleri dengelemek oldukça zordur. Bu sıkıntıların bireysel bağlama derslerinde olması fazla etkin değildir. Çünkü zaten ders bireyseldir ve öğrencinin seviyesine göre kademe kademe zorlayarak gidilebilir. Ancak bahsi geçen sıkıntılar toplu bağlama derslerinde oldukça etkilidir. Biz çözüm olarak zaman zaman seviye farklılıklarına göre gruplar oluşturarak zaman zaman da icra bakımından alt seviyelerde kalan öğrencilerle ders dışı bireysel ilgilenererek ilerlemeye çalıştık.*

U2: *Herkesin kabul ettiği gibi ülkemizde bağlama ile ilgili metot çalışmaları batı müziği çalgıları için yazılmış metotlar gibi çok eskiye dayanmamaktadır.*

Günümüzde yeni yazılmaya başlanmış metotlar olsa da zaman içerisinde eksikliklerin olduğu anlaşılmaktadır. Ben burada çözüm olarak yıllarca kendi tecrübelerimle oluşturduğum etüt çalışmalarım var ve onunla büyük ölçüde eksiklikleri giderdim.

U3: Bireysel bağlama dersleri zaten bireysel olduğu için öğretme yöntemi öğrencinin seviyesine ve becerisine göre ilerler. Dolayısıyla fazla bir problem yaşanmaz. Ancak toplu bağlama derslerinde öğrenci seviyeleri tutmadığı için problemler yaşanabilir. Toplu bağlama derslerindeki problem zaten eğitim alanında kaçınılmaz bir durumdur. Karşınıza gelen grup her ne kadar belli bir sınavdan geçerek gelmiş olsa bile aralarında mutlaka bilgi, beceri ve algılama farklılıkları vardır. Vereceğim konuları kolaydan zora doğru sıralayarak kişiler arasındaki uçurumları yok etmeye çalışırız. Fakat yine de bariz farklılıklar görülebilir. Bu durumda da öğrencileri seviyelere göre en fazla iki gruba böleriz ve zaman içerisinde seviye bakımında yakınlaşmalarını sağlarız. En kötü durumda o öğrenciyle ders dışı da çalışarak seviye farklılıklarını gidermeye çalışırız.

U4: İlk 2 yarıyıldan vermiş olduğumuz temel bağlama teknikleriyle ilgili sıkıntılar yaşadık. Özellikle etütlerle ilgiliydi. Zaten kendi tez çalışmam da bununla ilgilidir. Sıkıntı şuydu; temel bağlama teknikleri verilirken örneğin halaylar çalınırken öğrenci hem çözümlenme hem de yorumlama yapmak zorundaydı. Yani öğrenci iki bilinmeyenle uğraşıyordu. Bu durumu şöyle çözümledik; yorumlamayı işin içerisinden çıkarıp önce öğrencinin çözümlenme, deşifre yeteneğinin geliştirilmesini sağladık. Daha sonraki zamanlarda tamamen deşifre edilmiş bir eseri yorumlayarak icra etmeye çalıştık.

U5: Benim en bariz gördüğüm birinci problem öğrencilerin deşifre yeteneği zayıf ve tempo sorunu var ciddi şekilde. Öğrenciler ne çaldığını bilmeden görerek, dinleyerek parçaları çalma yolunu seçiyorlar. Bu sebeple nota okumaları, notayı çalgıyla birlikte kullanma (deşifre) yetenekleri zayıflıyor. Görsel yayın araçlarını kullanıp çalmakla yükümlü oldukları parçaları ya da eserleri oralardan takip ederek o yorumların etkisi altında kalıyorlar. Kendilerine ait düşünce ve fikir ya da teknik bir

düzyey ve beceri oluşturmadan uzaklaşıyorlar. Notadan uzaklaştıkları için deşifre yetenekleri zayıflıyor. Metronomla çalışma alışkanlıkları olmadığı için tempo konusunda ciddi sorunlar var. Bahsedilen sıkıntıları ortadan kaldırmak için; öğrencinin başlıca hedefi dersi geçmek. Dersi geçmek için öğrenci belki deşifre yeteneğini ve yahut da metronomla çalma yeteneğini geliştirmeye yönelik yapmaktan çok dersten geçmek için gerekli notu almaya çalışıyor. Burada işte farklı yolu, yöntemleri izliyor. Yükümlü olduğu parçaları çalan kişilerin sesli ya da görüntülü kayıtları izleyerek öğrenmeye çalışıyor ya da yanındaki becerikli arkadaşlarını izleyerek öğrenmeye çalışıyor. Bunlara karşı çözüm yapmak için kendine hedef koyduğu noktadan hareket etmek düşüncesine eriştim. Yani öğrenciyi sınavda sorumlu olan bu davranışlara karşı sınanabilecek şekilde sınav yapıyorum. Mesela metronom zorunluluğu getirdim artı final sınavlarında deşifre parça zorunluluğu getirdim. Derste onlarla birlikte çalmak onların işine gelen bir durum ama notayla deşifre çalmak konusunda ödev veriyorum.

U6: Tabi ki var. Bizim enstrümanımızla ilgili çok sayıda yazılmış metot bulunmamaktadır. Daha önceki yıllarda bağlama metotlarını kullanmak için baktığımda daha çok müzik bölümleri için değil de dışarıda kurs alarak öğrenmek için yazılmış metotlardı. Keşke bağlama çalgısı için de batı müziği çalgıları olan piyano ya da keman gibi profesyonel düzeyde hazırlanmış metotlarımız olsaydı. Biz çözüm için kendimiz hala da geliştirilebilir düzeyde metot hazırlamaya çalıştık.

U7: Aslında yöntemle ilgili değil de gelen öğrencilerle ilgili nadiren sıkıntılar yaşanabiliyor. Daha önce çok enteresan parmak yapısına sahip öğrenci gelmişti. Bu öğrenciyle nasıl başlanması ve nasıl devam etmemem gerektiğiyle ilgili sıkıntılar yaşadım. Ama bunun haricinde kendi kullandığım bağlama öğretim yöntemiyle ilgili çokta sıkıntı yaşamadım.

U8: Öncelikle yarıyıl içerisinde vereceğimiz eserlere başlamadan o eserlerle ilgili etüt yetersizliğimiz söz konusuydu. Bununla ilgili zaten kendimiz etüt yazma işine

başlayarak çözüme ulaştırmış olduk. Bunun haricinde de pek de fazla sıkıntılarımız olmamıştır.

Bağlama eğitimi – öğretiminde kullanılan yöntemde yaşanan problemler ve çözüm önerileri ile ilgili bu bulgulara göre, en çok göze çarpan ifade metot eksikliğidir. Batı müziği enstrümanları için yazılmış profesyonel metotların, bağlama için de yazılabileceği belirtilmiştir. Bu problemle ilgili bazı öğretim elemanları, kendileri tarafından oluşturulan metotlar sayesinde çözümleyebildikleri görülmüştür. Bağlama eğitimi – öğretiminde kullanılan yöntemde yaşanan problemlerden farklı olarak, öğrencinin eser çalmadaki sabırsızlığı, metronom kullanılmaması, görsel yayın kaynakları aracılığı ile eserlerin icra edilmesi ve dolayısıyla notadan uzaklaşarak deşifre çalabilme kabiliyetinin zayıflaması da belirtilmiştir. Bu konuda, vize ve final sınavlarında metronom eşliğinde çalma zorunluluğu getirilerek ve öğrencinin yükümlü oldukları eserleri çalma konusunda hangi yöntemle hazır hale geldiğinin tespitini amaçlayan bir sistemle sınav yaparak çözümlenebileceği açıklanmıştır. Bu problemlerle beraber, öğrencinin bağlama icrası konusunda yanlış bir birikimle ya da çok ileri düzeyde bir birikimle gelmesi de farklı bir problem olarak ifade edilmiştir. Bununla ilgili, bireysel derslerde öğrencinin seviyesine göre ilerleneceği için fazla bir problem oluşmayacağı belirtilse de, toplu bağlama derslerinde bu problemin oldukça etkili olacağı açıklanmıştır. Bu probleme çözüm önerisi olarak, o öğrencilerle ders dışı da ilgilenilmesi sayesinde aradaki seviye farklılıklarının giderilebileceği ifade edilmiştir.

7. Bağlama eğitimi – öğretimi sürecinde GTHM dışında farklı formlardan faydalaniyor musunuz?

Uzman grubunda bulunan öğretim elemanlarının tamamı bu soruya “evet faydalaniyorum” cevabını vermiştir.

8. Şayet GTHM dışında farklı formlardan faydalanmıyorsanız faydalanmama sebeplerinizle ilgili görüşleriniz nelerdir?

Uzman grubunda bulunan öğretim elemanlarının tamamı bir önceki soruya “evet faydalanıyorum” cevabını verdikleri için bu soru hiçbir öğretim elemanına yöneltilmemiştir.

9. Şayet GTHM dışında farklı formlardan faydalanıyorsanız hangi formlardan ne ölçüde faydalanıyorsunuz?

U1: *GTSM saz eserlerinden faydalandım. Benim faydalandığımın ötesinde bugün benim faydalandığımdan daha fazlasının faydalanması gerektiğini düşünüyorum. Yani ben çok eski zamanlarda kısmen faydalandım ama bugün daha çok faydalanılması gerektiğine inanıyorum.*

U2: *Ağırlıklı olarak GTSM'nin saz eserlerinden faydalanıyorum. Bunun dışında başkalarının yazmış olduğu bağlama için etütlerden faydalanıyorum. Öğrencinin gelişmişlik düzeyine göre zaman zaman faydalanıyorum.*

U3: *Tür ayırt etmeksizin parmakla çalınabilen her türlü enstrümanın etütlerini egzersizlerini izleyerek bağlamaya uyarlamaya çalıştım. İleriki yarıyillarda geleneği bozmadan bağlamanın asıl icra alanı olan Türk Halk Müziği eserlerinin icrasını rahatlatılmak için başta TSM olmak üzere bağlama öğretimine katkıda bulunabilecek her türden yararlanmaya çalışıyorum. Bunu da yine kolaydan zora doğru ve o yarıyıldan çalınacak THM'ne ait eserlere usul ve makam yönünden destek verebilecek farklı türlerden ilk yarıyıl hariç diğer yarıyılların hepsinde faydalanıyorum.*

U4: *GTSM'nin saz eserlerinden yararlanıyoruz. Aslında bu bizim müfredatımızda yer almıyor. Dolayısıyla gerekli görülen ve icra seviyesi yeterli olan öğrencilerde kullanıyoruz. Ayrıca sadece GTSM değil batı müziğinin de değişik örneklerinden faydalanıyoruz.*

U5: *Klasik Türk müziği saz eserleri kullanıyorum. İkincisi bağlama için yazılmış ancak TSM ve ya THM repertuarı içerisinde bulunmayan, bağlamaya özgü teknik beceri ve davranışları geliştirmeye yönelik basit ve ya düzeyli eserler üzerinde de duruyoruz. Yakın zamanda yazılmış bağlamada acelite ve virtüöziteye yönelik belli başlı kişilerin çaldığı eserlerden faydalaniyorum. Bunların dışında klasik batı müziğinde çalgılara solo olarak yazılmış bir takım bilindik performans eserlerinden de bağlamayı zorlamak adına faydalaniyoruz.*

U6: *Zaman zaman GTSM'ne ait saz eserlerinden öğrencilerin seviyelerine göre faydalaniyoruz.*

U7: *Gerek GTSM'nin saz eserlerinden gerekse bağlamanın teknik boyutunu ön plana çıkarabilecek batı müziği eserlerinden faydalaniyoruz. Bunun ölçüsü kesinlikle öğrenciye bağlıdır. Yani daha GTHM çerçevesindeki basit eserleri bile icra etmekte zorlanan öğrenciye kalkıp ta bir saz eseri çaldırmak öğrenci açısından verimli olmaz.*

U8: *GTSM saz eserlerinden ve batı müziğine ait bağlamaya uyarlanabilecek örneklerden öğrencilerin icra yeteneklerinin gelişimine göre ve gerekli görüldüğü yerlerde faydalaniyorum.*

Bağlama eğitimi – öğretiminde GTHM dışında faydalanılan farklı formlar ile ilgili elde edilen bulgulara göre, daha önceki cevaplarda da belirtildiği gibi öğretim elemanlarının tamamı, gelenekselliği bozmadan ve bağlama çalgısının ait olduğu müzik formu bir tarafa atılmadan, GTSM saz ve sözlü eserlerinin destekleyici ölçüde kullanılabileceğini ifade etmişlerdir. Bunun haricinde klasik batı müziği eserleri ve bağlamaya uyarlanabilecek bütün müzik formu eserlerinin de destekleyici ölçüde kullanılabileceği açıklanmıştır.

10. Bağlama eğitimi – öğretilimi sürecinde GTSM'nden faydalaniyor musunuz?

Uzman grubunda bulunan öğretim elemanlarının tamamı bu soruya “evet faydalanıyorum” cevabını vermiştir.

11. Şayet GTSM’nden faydalanmıyorsanız faydalanmama sebepleri ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

Uzman grubunda bulunan öğretim elemanlarının tamamı bir önceki soruya “evet faydalanıyorum” cevabını verdikleri için bu soru hiçbir öğretim elemanına yöneltilmemiştir.

12. GTSM’nden faydalanılması gerekliliği ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

U1: *Öncelikle GTSM’nden faydalanmak için GTHM’ni bir tarafa atmamak gerekiyor. Yani sadece GTSM değil hangi formdan yararlanırsak yararlanalım kesinlikle GTHM eserlerinin icrasındaki zorluğu gidermek ve öğrencinin gerek makam – ayak ilişkisini gerek usul bilgisini, gerek aceliyeti geliştirme, gerek pozisyon kavrama gibi iyi bir icracı niteliğinin kazandırılması bakımından destekleyici olması gerekir. Günümüzde ud, kanun, tambur yani GTSM enstrümanları için yazılan birçok eserler mevcuttur. Bunların bağlama icracısını geliştirebilecek nitelikte olanlarını bağlamaya uyarlayarak çalışılabilir. Ben zamanında bunları kısmen kullandım ve faydasını gördüm. Ayrıca sadece GTSM eserleri değil bağlamaya uyarlanabilecek bütün formların eserleri de kullanılabilir. Bunların dışında günümüzde vitüözite seviyelerinde kendini iyi yetiştirmiş bağlama icracılarımıza bakıldığında hemen hemen hepsi GTSM eserlerinden fazlaca icra etmişler ve etmektedirler. Bu da GTSM’nden faydalanılması gerektiğinin bir göstergesidir.*

U2: *GTHM repertuarının tamamı bağlamayı çok iyi bir şekilde öğretmeye yeterli değildir. Yani çalgının tekniğini öne çıkartan eserler değildir. Bazen çok yetenekli öğrenciler gelebiliyor. GTHM çerçevesinde hani “baba eserler” deriz ya,*

onları da verseniz yine de bir boşluk kalıyor. Çünkü o öğrenci kendini aşabilecek düzeydedir. Biliyoruz ki günümüzde kullanılan saz eserlerinin birçoğu virtüöz seviyedeki kişilerin yazdığı eserlerdir. Gerçekten içerisinde yorumlayıcı, tatmin edici ve çalan kişiyi zorlayıcı eserler bulunmaktadır. Dolayısıyla gerekli görüldüğü durumlarda gerekli öğrencilere bu eserler verilebilir.

U3: Öğrencide 1. yarıyıl sonunda sağ el, sol koordinasyonu, bağlamayı doğru tutuş doğru oturuş, mızrap teknikleri vb. temel konular oturduktan sonra diğer yarıyıllar da yavaş yavaş öğrenciyi biraz daha zorlayacak GTHM'nin yanı sıra GTSM'nden de etütler ve eserler verebiliriz. Eğer bölümde bağlama dersinin haricinde GTSM adı altında bir ders veriliyorsa bu dersle ilgili makamlar anlamında, makamların donanımları anlamında ve usuller anlamında öğrenciyi hazırlamış oluruz. Bunun yanında günümüzde gördüğümüz gibi daha ileri düzeyde bağlama çalan üstadlar, akademisyenler sadece GTHM çerçevesinde durmamış GTSM eserlerini hatta klasik batı müziği eserlerini de bağlamada icra etmişlerdir. Buradan da anlaşılacağı gibi hedef iyi bir bağlama icracısı yetiştirmektir. Dolayısıyla bahsettiğim gerekçelerden yola çıkarak bağlama eğitimi – öğretimi sürecinde geleneksellikten kopmadan GTHM'nin yanı sıra GTSM'nden de yararlanmak gereklidir.

U4: Öncelikle bağlama icracısında yorumlama (duygu) yeteneğine kesinlikle katkıda bulunacağını düşünüyorum. Bununla beraber bağlamada sadece alt tel değil orta ve üst tellerdeki hakimiyetin de güçleneceğine inanıyorum. Özellikle saz eserlerinin aceliteye büyük katkısı olacaktır. Ayrıca öğrencinin GTHM ile karşılaştırmalı olarak makam ve usul bilgisini de geliştirecektir.

U5: Bağlama eğitiminde GTHM'nin dışındaki müzik türlerini kullanmak öğrenciyi yakalamak, olması gereken noktaya çekmek için önemli. Yaşadığımız ülkeye ait yine geleneksel kültürel bağlarımızın uyuşmuş olduğu başka bir müzik türünü kullanmak yine başka bir öğrenciyi yakalamak için olabilir. Her ne kadar kullanılan eserler bağlama için yazılmış olmasa da bazıları için bağlamanın performansını

zorlamak, bağlamada bir takım şeylerin çalışılarak öğrenileceğini göstermek adına GTSM'nin gerekli olduğuna inanıyorum.

U6: GTHM ve GTSM zaten aynı kökün farklı bile diyemeyeceğimiz iki dalıdır. Bağlama icracısı olan bir kişi öncelikle Türk müziğinin makamsal yapısını bilmelidir. Aslında kullanılan makamlarda usullerde aynıdır. Ama zamanında birine makam birine de ayak denmiştir. Bu ayak terimi de zaten tam olarak makam terimini karşılayan bir terim değildir. Şimdi GTSM içerisinde taksim dediğimiz bir form vardır ve belli kuralları vardır. Bu kuralları da makamın seyri ve özelliklerinden alır. Bununla beraber GTHM'nde aslında taksimin tam karşılığı olan açış vardır. Usuller bakımından da durum aynıdır. GTSM içerisinde usullere sofyan, nimsofyan, türk aksağı gibi isimler verilmiştir. GTHM'nde bu usullerin çalınışı aynıdır. Sadece bu isimler kullanılmamıştır. Kısaca her bakımdan aynı görünen farklı bile diyemeyeceğimiz bu iki formu bağlama eğitimi sürecinde birbirini destekleyici olarak kullanmak gerekir.

U7: Zaten her ikisi de tabiri caiz ise aynı tavanın balığıdır. Daha yakın dönemlere kadar ayak mı, makam mı tartışmalarının yaşandığı bu ülkede şimdi tutup ta bağlama öğretiyoruz diye GTSM'ni ötelemenin bir anlamı yoktur. Bağlamayı kendi değeriyle öğrettikten sonra GTSM'nin saz eserlerinin ve ya popüler eserlerinin verilmesinde hiçbir sakınca olacağını sanmıyorum. Tam tersine öğrencinin bireysel çalışmasını da destekleyecek ufkunun geniş olmasına neden olur. Piyanoda bile makam tarifi yapılıyorsa ve bu kadar otantikçi, katı düşünen üstadlar bu duruma sesini çıkartmıyorlarsa, bağlamada bir peşrevin, longanın, saz eserinin de çalınmasına sesini çıkartmamaları lazımdır. Ayrıca bu bir denemedir. Neden olmasın?

U8: Zaten GTSM ve GTHM Türk müziğinin iki koludur. Öğrencinin kendi sazında Türk müziğini uygulayabilme, makamları tanıyabilme – tahlil edebilme gibi anlamlarda iyi fayda sağlayacaktır. Sadece saz eseri değil taksim çalışması gibi serbest formlarda da öğrenciye katkı sağlayacaktır. Özellikle öğrenciyi makam ve usul bilgisi açısından fazlaca destekleyeceğine inanıyorum.

Bağlama eğitimi – öğretiminde GTSM’nden destekleyici ölçüde faydalanılması gerekliliği ile ilgili bu bulgulara göre, GTHM eserlerinin icrasındaki zorluğu gidermek ve öğrencinin gerek makam – ayak ilişkisini, gerek usûl bilgisini, gerek aceliteyi geliştirme, gerek pozisyon kavrama gibi iyi bir icracı niteliğinin kazandırılması bakımından gerekli olduğu açıklanmıştır. Ayrıca, öğrencinin Türk müziğini bir bütün olarak görmesi, GTSM’nin terminolojisi ve makamsal yapısı hakkında bilgi edinmesi bakımından büyük katkılar sağlayacağı ifade edilmiştir. Sadece GTSM’nin saz ve sözlü eserleri değil, taksim çalışması gibi serbest formlar sayesinde öğrencinin doğaçlama açış kabiliyetine de katkı sağlayacağı vurgulanmıştır.

13. GTSM desteğine hangi yarıyıldan başlanılmalı ve kaç yarıyıl devam etmelidir?

U1: *Bu soruya bir anda cevap vermek oldukça güçtür. Çünkü daha önceki sorularda da bahsettiğim gibi buraya gelen öğrencilerin hepsi aynı seviyede değildirler. Dolayısıyla öğrencinin seviyesi bu sorunun cevabıdır. Ancak normal şartlar altında 1. yarıyıl ve ya ilk 2 yarıyıl bağlamanın temel eğitimi oturtulduktan sonra 2. yarıyıldan ya da 3. yarıyıldan itibaren son yarıyla kadar devam edilebilir.*

U2: *Daha öncede dediğim gibi 1. yarıyıl ya da 1. yıl temel kavramlar verildikten sonra öğrencinin düzeyine göre 2. ve ya 3. yarıyıldan itibaren diğer yarıyılların sonuna kadar verilebilir.*

U3: *Önceki sorularda da bahsettiğim gibi 1. yarıyıl temel bağlama eğitimi tamamlandıktan sonra 2. yarıyıldan itibaren diğer yarıyıllarda da verilebilir.*

U4: *Aslında temel bağlama tekniklerinde bile GTSM desteği verilebilir. Ancak öğrencide makam ve usul bilgisi oturmamışsa çok doğru olmaz. Bölümde GTSM ile ilgili bir ders varsa o dersle beraber başlatılabilir. Böyle bir ders yoksa temel bağlama teknikleri tamamlandıktan sonra 2. yarıyıldan itibaren son yarıyla kadar verilebilir.*

U5: *Ben böyle bir öngörü ve koşulla düşünmedim ama birinci sınıfta gelen öğrencilerle doğrudan başlıyorum. Gelen öğrencileri üç guruba ayırıyorum. Hiçbir donanımı olmayan öğrenciler var, daha önce bir şeyler çalışmış ama çoğunlukla üzerinde yanlış bilgi ve birikimleri olan öğrenciler var, bir de daha önceki birikimleri sağlıklı bir şekilde kullanılabilir düzeyde olanlar var. Bu öğrencilerin yanlış davranışları unutmaları ve yerine doğru davranışları koymaları için GTHM formatı dışındaki eserleri çalışmasıyla ilgili ders içeriğimiz var. Ama tabii düzeyler farklı oluyor. Hiç bir şey bilmeyenle ilgili de zaten bağlamdaki hakimiyeti kazandırmak ve geliştirmek için egzersizler çalışıyoruz başlangıçta. Yani ben yeni gelen öğrencilerin hepsiyle birinci sınıftan itibaren yararlanıyorum. Ama düzey öğrencinin konumu ve koşuluyla ilgilidir.*

U6: *Bağlamada ilk önce temel teknik becerilerin verilmesi gerekir. Bu 1 ve ya 2 yarıyıl sürebilir. 2. yarıyıl ve ya 3. yarıyıldan itibaren son yarıyıla kadar verebiliriz.*

U7: *Bu durum doktorun hastasına reçete yazması gibi bir şeydir. Bu 1. yarıyıldan bile verilebilir. Hocanın gerekli görmesine bağlıdır. Yeter ki öğrencinin seviyesi müsait olsun. Son yarıyıla kadar da devam ettirilebilir.*

U8: *Bana göre öğrencinin bunu karşılayabileceği döneme göre seçilmelidir. Bizim bölüme göre bu 2. sınıfın 1. ve ya 2. yarıyılında başlayarak son yarıyıla kadar devam ettirilebilir.*

Bağlama eğitimi – öğretiminde GTSM desteğinin hangi yarıyıldan başlanması ve kaç yarıyıl devam etmesi ile ilgili uzman grubu cevaplarında birbirinden farklı görüşlerin olduğu ortaya çıkmıştır. Çoğunluk olarak 1. sınıf 1. yarıyıldan doğru tutuş, doğru oturuş, sağ el sol el koordinasyonu, temel tezene yönleri gibi kavramların öğrencide pekiştirilmesinden sonra 1. sınıf 2. yarıyıldan başlanılabileceği açıklanmıştır. Bu temel kavramların öğrenci tarafından sindirilme süresinin, GTSM desteğine başlama yarıyılına belirleyeceği vurgulanmıştır. Dolayısıyla ilk iki yarıyıldan sonra 2. sınıf 1. yarıyıldan da başlanılabileceği açıklanmıştır. Bununla beraber öğrencinin daha

önceki birikimleri de göz önünde bulundurularak 1. sınıf 1. yarıyılıda da GTSM desteği verilebileceği ifade edilmiştir. Uzman katılımcıların tamamı, GTSM desteğinin son yarıyıla kadar devam etmesi konusunda hemfikirdirler.

14. GTSM desteği verebilmek için öğrencide ne gibi kriterler olmalıdır?

U1: *Bağlamanın temel kavramları öğrencide oturmuş olması gereklidir. Doğru oturuş, doğru tutuş, temel mızrap teknikleri gibi temel icra tekniklerinin öğrencide tamamlanması gerekir. Öğrencideki icra seviyesi yeterli görüldüğünde GTSM desteğine başlanabilir.*

U2: *Öğrenci temel GTSM nazariyatı dersini almış olması lazım. Eğer böyle bir ders yoksa bağlama hocası kendi birikimleriyle bu nazariyatı vermesi gerektiğini düşünüyorum.*

U3: *Öncelikle öğrencide sağ el sol koordinasyonu, temel mızrap hareketleri, doğru oturuş ve tutuş gibi temel eğitimler oturmuş olması gerekir. Daha sonra diğer yarıyillarda çalınacak THM eserlerine makam ve usul yönünden paralel olan GTSM eserleri kolaydan zora doğru verileceği için asıl kriterler zaman içerisinde oluşacaktır.*

U4: *Öğrencide makam ve usul bilgisi hazır olmalıdır. Zaten daha öncede söylediğim gibi GTHM müfredatına destekleyici nitelikte olacağı için kriterler zaman içerisinde de oturacaktır. Ayrıca 1. ve ya 2. yarıyıl verilecek temel bağlama tekniklerinin de tamamlanmış olması gereklidir.*

U5: *Öğrencinin düzeyi. Şimdi öğrenciye bağlama ile ilgili basit bir takım temel davranışları GTHM dışından seçmek bana göre çok doğru olmaz. Burada GTHM'nin dışına doğru gidebileceğimiz noktalar varsa yine bağlamayla ilişkili olmalı. Yani öğrencide GTHM ile ilgili davranışlar geliştikten sonra başka türlere gidilebilir.*

U6: *Bir önceki soruda da söylediğim gibi öğrencinin önce temel teknik yeterliliği kazanması gerekir. Makam ve usul kavramlarının yerleşmiş olması gerekir.*

Örneğin GTHM’de bir 5/8’lik eser çalınırken GTSM’nde bunun türk aksağı olduğu bilgisi gibi örnekler verilerek süreç içerisinde kriterler oluşturulmaya çalışılır.

U7: Öğrencide tekniksel birikimler oluştuktan sonra bir saz eserinin küçük bir bölümünü bile parmak çalışması olarak verebiliriz. Elbette ki bir öğrenci daha bağlamayı bile doğru tutamıyorsa o öğrenciye bırakın GTSM desteğini, GTHM eserlerini çaldırmak bile doğru olmaz. Yeter ki öğrenci bağlamanın temel tekniklerini öğrensin, bağlamayı çalıyor durumuna gelsin.

U8: Şimdi 1. sınıf zaten temel bir sınıftır. Yani temel bilgileri almıştır. Artık bağlamanın temel icrasına dayalı bazı yetkinlikleri kazanmıştır. Öğrencide deşifre etme, çözümlene notayı doğru solfej yapabilme özellikleri de kazanılmaya başlanmıştır. Artık enstrümanda belli bir hakimiyet saylanmaya başladığında GTSM desteği verilebilir.

Bağlama eğitimi – öğretiminde GTSM desteği verebilmek için öğrencide olması gereken kriterlerle ilgili bu bulgulara göre, daha önceki açıklamalarda da olduğu gibi öğrencide doğru tutuş, doğru oturuş, sağ el sol el koordinasyonu, temel tezene teknikleri, pozisyon kavrama gibi temel konuların oturmuş olması gerektiği belirtilmiştir. Bununla beraber öğrencide deşifre etme, çözümlene, notayı doğru solfej yapabilme ve enstrümanda belirli bir hakimiyete ulaşmış olması da aranan kriterler olarak ifade edilmiştir.

15. GTSM desteği verebilmek için nasıl bir yöntem izlenmelidir?

U1: GTHM ezgileri için izlediğimiz yöntem ne ise aynı olmalıdır. Biraz önce de söylediğim gibi GTSM desteğinin yeri ve zamanı oldukça önemlidir. Yani bir GTHM eseri çalışılırken o eserin icra zorluklarını yenebilecek GTSM eser ya da etütlerinden bir eser varsa ve hoca bu desteği verdiğinde öğrencinin asıl çalması gerektiği GTHM’ndeki eserin icrasını rahatlatılabileceğini düşünüyorsa o anda vermelidir. Ayrıca

diğer yarıyıllarda da çalınacak GTHM eserlerine makam, usul ve seyir gibi konularda uyum gösteren GTSM eserleri de verilerek devam edilebilir.

U2: Öncelikle bağlamanın teknik yapısına uygun eserleri tercih etmek gerekir. Ayrıca GTHM çerçevesinde vereceğiniz esere en yakın ve destekleyici nitelikte olanlar tercih edilerek bir yol izlenebilir.

U3: Şimdi GTSM eserleri arasında tabiki zorluk kolaylık farkı var. Bu sıralamayı iyi yapmak gerekir. Bununla beraber THM'nden çalacağı eserlerle beraber GTSM'nden çalacağı eserler arasında makam ve usul bakımından paralellik olması gerekir. GTSM'nin sözsüz eserleri öğrenciyi daha çok zorlayacağı ve geliştireceği için sözsüz eserler tercih edilebilir. Sonuçta bu bir repertuar dersi değil çalgı dersidir.

U4: Kesinlikle işleyeceği konularla bağlantılı olmalıdır. Ayrıca bağlama hocasının sadece GTSM'nin eserleri değil nazariyat kısmı ile ilgili de bilgisinin olması ve öğrencileri gerektiği yerde bilgilendirmesi gerekiyor.

U5: Şimdi GTSM'ni bağlama eğitiminde kullanmamız için bir gerekçemiz olmalı. Bu gerekçe şu olabilir: Genel olarak ülkemizde geleneksel müziklerdeki çalgı müziği dağarımız ve düşüncemiz dar ve küçüktür. Bunun birçok alt sebebi var. Bizim sözlü müziğe dayalı geleneksel bir anlayışımızın olması çalgı müziğinin gelişmesini etkilemiş ve engellemiştir. Bunu hem GTSM için hem de GTHM için açıkça söyleyebiliriz. Diğer taraftan GTSM boyutunda çalgı müziğine yönelik eserler ismen bestelenmiş iken GTHM'ndeki durum daha farklıdır. Burada çok yönlü düşünüp hem egzersiz boyutunu hem bağlamaya yönelik yazılmış yeni eserleri hem de GTSM'nde var olan elimizdeki dağarı bağlamaya aktarmak yoluyla bağlamada virtüöziteyi geliştirmek düşüncesini taşımamız lazım.

U6: Önce GTSM'nin basit makamları ve usulleri ile ilgili bilgiler verilmelidir. Daha sonra örnek verecek olursak GTHM'nde garip ayağında bir eser çalıştırılırken yine GTSM çerçevesinde hicaz makamından ve o esere çalım zorluğu bakımından eş değer bir eser verilerek hem hicaz makamını kavratmış oluruz hem de bağlamada yeni

pozisyon ve teknikler kazandırmış oluruz. Yani uygulayacağımız yöntemde verilecek GTSM'ne ait özellikle saz eserlerinin çalınacak olan GTHM eserleriyle makam, usul ve icra zorluğu bakımından benzerlikler göstermesi gerekir.

U7: Biraz önce de söylediğim gibi bağlamayı doğru icra edebilmek için temel teknikler hazır olmalıdır. Daha sonra gerekli görülen öğrencilere farklı tınıları, duyguları hissetmesi açısından zaman zaman GTHM eserlerini destekleyici nitelikte verilebilir.

U8: GTHM eserleriyle makam ve usul açısından benzerlik gösteren eserlerin verilmesi doğru olacaktır. Çünkü bağlamada yeni tanıştığı bir ayağın ve ya usulün GTSM'nde hem terimi, hem o makamın seyri ve uygulanışı hem de makamın donanımlarıyla ilgili bilgiler kazanır. Bu arada öğrencilerin yeterlilik seviyeleri çok önemlidir. Yani her öğrenciye bu uygulamayı yapmamız sağlıklı olmaz.

Bağlama eğitimi – öğretimi sürecinde GTSM desteği verebilmek için izlenilecek yol ile ilgili uzman görüşlerine göre, öncelikle öğrencide temel bağlama tekniklerinin oturmuş olması gerekliliği ifade edilmiştir. Bu süreci takip eden daha sonraki yarıyıllarda, GTSM çerçevesinde verilecek olan egzersiz, etüt ve eserlerin yine ilgili yarıyıl müfredatında bulunan GTHM'ne ait eserlere, makam, usûl ve icra zorluğu gibi konularda paralellik göstermesine dikkat edilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca, GTSM kapsamında verilecek eserlerin, daha çok enstrüman için yazılmış ve bağlamaya uyarlanabilecek saz eserleri olması gerektiği de ifade edilmiştir. Sonuçta bağlama dersinin repertuar dersi değil, çalgı dersi olduğu açıklanmıştır.

16. GTSM desteği verirken karşılaşılan ya da karşılaşılabilecek sorunlar var mıdır? Varsa çözüm önerileriniz nelerdir?

U1: Bağlama icrası bakımında seviyesini ilerletemeyen öğrenciler de mevcuttur. Bu tür öğrencilerde GTSM desteği vermek bana göre sorun oluşturur. Başka bir açıdan bakıldığında bağlama icra seviyesini geliştirmiş bir öğrenciyle GTSM eserleri

çalışılırken icra seviyesini geliştirememiş bir öğrenciye GTSM eseri verilmediğinde öğrenci hocasına ve enstrümanına karşı “ben çalamıyorum” düşüncesiyle soğuyacaktır. Burada sorunu ortadan kaldıracılamak için öğrenciyi ders içi ve dışı iyi motive etmek gerekir.

U2: Öğrenci GTSM'nin ses sistemini bilmiyorsa bazen burada sıkıntı çıkabiliyor. Bazı büyük usullerle bestelenmiş eserler var. O usullerdeki eserleri çalmak istiyorlarsa usul sıkıntısı yaşayabiliyorlar. Çünkü daha çok GTHM'ndeki basit ve bileşik usullere muktedir oldukları için bahsettiğimiz büyük usullü eserlerde süre sıkıntısı yaşayabiliyorlar. Burada makam ve usuller ile ilgili ek bilgi verilerek çözüm sağlanabilir.

U3: THM ve GTSM arasında uygulamada pek fazla olmasa da notasyon, ses sistematiği ve semboller açısından farklılıklar görülür. Dolayısıyla öğrencide kavrama güçlüğü yaratabilir. Bunun iyi anlatılması gerekir. Aynı durum usul farklılıklarında da görülebilir. Hoca bunları uygulama esnasında teorik bilgisini de vererek devam etmelidir.

U4: GTSM'nde makamlar içerisinde bulunan donanımların öğrenci tarafından kavrama sorunları oluşabiliyor. Yani öğrenci daha önceden karşılaşmadığı bir donanım işaretini görünce bağlamada hangi perdeye tekabül edeceğini bilemiyor. Buna çözüm olarak daha önce de söylediğim gibi bağlama hocasının nazariyat ile ilgili birikiminin olması gereklidir. Ayrıca makamlar içerisindeki donanımları tam karşılayamama durumlarında bağlama klavyesine gerekli görünen yere ek bir perde bağlayarak çözümlenebilir.

U5: Bağlamayla yeni tanışmış bir öğrenciye başka müzik türlerine ait eserler çaldırmaya çalışırsak bir sıkıntı olabileceğini düşünüyorum. Diğer taraftan GTSM'nin donanımında kullandığı işaretlerden tutunda makamsal zenginliğine kadar ayrı bir alfabesi var. Bağlamanın perde sayısı GTSM'nin kullandığı anlayışla birebir örtüşmez. Bu sebeple GTSM'ne ait eserleri kullanırken bağlamadaki perde dizgesini tolere

edilebileceği şekilde eserler seçmek lazım. Yani bağlamada mümkünü olmayan aralıkların ya da GTSM anlayışına göre kabul görmeyecek aralıkların olduğu eserleri seçmek yerine bağlamanın seslendirebileceği dizileri makamları seçmek gerekir.

U6: Genellikle şu sıkıntılarla karşılaşmaktayız; GTSM içerisinde bazı perdeler bağlama üzerinde bulunmamaktadır. Çözümü de çok basittir. Bağlama klavyesi üzerinde gerekli yere bir perde bağlanır ve çözüme ulaşılmış olur. Bunun haricinde GTSM eserlerinin icra yerleriyle bağlamadaki icra yerleri zaman zaman tutmayabiliyor. Bunula ilgili bir standart yoktur ama bu da bağlamanın akordu ile çözülebilir. Bunun haricinde de çok fazla teknik zorlukla karşılaşılacağını zannetmiyorum.

U7: Sadece öğrenci makamların donanımlarını kavramada sorunlar yaşanabilir. Bu durumda bağlama hocasının nazariyat bilgisi sorunu çözecektir.

U8: Şimdi GTSM ile GTHM'nin icrası arasında farklılıklar vardır. Örneğin GTHM'nde yöresel çalım stillerinde mızrap kullanan sağ elin büyük önemi vardır. Çünkü bir yöresel tavrı sadece mızrap yönü ve süresi oluşturur. Sol el sadece klavyede gerekli notalara basar. GTSM eserlerinde önemli olan sol eldir. Elbette ki tel atlamalarda mızrap kullanan el önemlidir. Ancak o acelite içerisinde doğru ses çıkarabilme ve perdelere baskıyı doğru yapabilmeye sol el oldukça önemlidir. Bu bakımdan sıkıntılar yaşanabilir. Bu durumda GTHM'nden çalınacak esere bahsettiğim açıdan çok yakın eserler verilerek çözülebilir.

Bağlama eğitimi – öğretimi sürecinde GTSM desteği verildiğinde karşılaşılabilecek sorunlar ve çözüm önerileri ile ilgili uzman görüşlerine göre, öncelikle temel bağlama teknikleri sürecini verimli geçiremeyen bir öğrenciye GTSM desteği verilmesinin problem oluşturabileceği ifade edilmiştir. GTHM ve GTSM, icra bakımından pek farklılık göstermese de, notasyon, ses sistematigi ve donanım sembolleri bakımından farklılık göstermesi, öğrencinin algılamasında problem oluşturabileceği açıklanmıştır. Çözüm olarak hocanın öğrenciye GTSM ile ilgili

nazariyat bilgisini de vermesiyle problemin ortadan kaldırılabileceği savunulmuştur. Ayrıca, bağlamanın GTSM kapsamında verilecek eserin makam yapısını karşılayamaması durumunda, bağlama klavyesindeki ilgili yere ek bir perde bağlanmasıyla problemin çözüme ulaştırılabileceği açıklanmıştır.

17. GTSM desteği verildiğinde öğrencilerin bağlama çalma becerilerinde ve bağlama dersi ile ilgili tutumlarında ne gibi değişiklikler olmaktadır?

U1: *GTSM desteği öğrencilerin makam – ayak ilişkisi, usul farklılıkları, bağlama icrasında mızrap tekniğini gelişmesi, sol elin özellikle 4 numaralı dediğimiz serçe parmağının daha rahat çalışması, solfej ve deşifre tekniklerinin gelişimi bakımından fayda sağlayacağına inanıyorum. Tutumlarıyla ilgili şunları söyleyebilirim: öğrencinin müzik bölümüne geldiği zamanla bitirdiği zaman arasında müziğe bakışında büyük farklılıklar olmaktadır. Dolayısıyla GTSM'nden hiçbir eseri tanımayan ve ana çalgısında kullanmayan bir öğrenci ile GTSM'nden gerekli etüt ve eserleri ana çalgısında yeri geldikçe icra eden bir öğrenci arasında o müzik türüne olan bakışı, sevgisi, saygısı ve muhabbeti mutlaka değişecektir.*

U2: *Öğrenci daha önceden bilmediği, alışık olmadığı pozisyonlara rastlayabilir. Bu durumlarda farklı çalış stilleri edinerek gelişim gösterebilir. Kesinlikle makam ve usul bilgisi gelişecektir. Tutumlarıyla ilgili şunları söyleyebiliriz: bağlamayı seçen öğrencileri incelediğimizde çoğunlukla gelenekten geldiğini yani GTSM'nden bihaber olduğunu görürüz. Bu öğrencilerde bazen soğukluk yaşanabiliyor. Fakat bu öğrencilerde olsun diğer öğrencilerde olsun farklı zenginliği, farklı rengi gördükçe ve bağlama icralarının geliştiğini gördükçe bağlamaya ve bağlama dersine olan tutumlarında olumlu değişiklikler olabiliyor.*

U3: *Öğrencinin bağlamanın kapasitesini kavrama konusunda önemli sonuçlar elde edilebilir. Makamsal olarak melodilerin doğru kurgulanmasında ve makam seyrinin gösterilmesi anlamında iyi sonuçlar alınabilir. Bu özellikle GTSM'de bulunan*

açışlarla GTSM’de bulunan taksimler arasında iyi fikirler vererek doğru icrayı oluşturabilir. Tutumlarıyla ilgili ilk başta bu nerden çıktı gibi fikirlerle duruma olumsuz bakabilir. Ancak zaman içerisinde GTSM desteği sayesinde bağlama icrasının derinleştiğini, iyi bir bağlama icracısı için neyin gerekli olduğunu anlama olgunluğuna varınca daha hevesli daha olumlu bakacaktır.

U4: Yorumlama (duygu) ve acelite anlamında çok büyük faydasının olacağını düşünüyorum. Tutumlarıyla ilgili eğer öğrencilerin kendi kafasında zaten çalmamakla ilgili bir bahane varsa duruma karşı soğukluklarından anlaşılabilir. Tabi bu nadir bir durumdur. Ancak zaman içerisinde kendi icralarındaki gelişmişliği fark ettikçe tutumları da olumlu yönde olacaktır.

U5: Elde bulunan hazır ve bize uzak olmayan bu müzik türünün saz eserlerini kullanmakta fayda var. Kesinlikle öğrencilerin teknik becerisi ve düzeyi bu eserleri çalıştığı için artıyor. Arttığı için ben bunları kullanma yolunu tercih ediyorum. Ama bu eserler olmazsa bağlamada teknik düzey ve beceri olmazdı diyebilecek net bir fotoğraf söyleyemem. Tutumlarına gelince, öğrenciler GTSM eserlerini gördüklerinde o eserleri bilenler bağlama ile çaldıklarında bundan haz duyuyorlar. Ya da o eserler başkaları tarafından da bir virtüözite göstergesi olarak bağlama çalıcıları tarafından yorumlanmışsa öğrencileri çalışmaya bir heves getiriyor. Öğrencilerin tutumu olumsuz yönde diyemem. Yani “GTSM ezgilerini niye çalışıyoruz?” diye bir tutumla karşılaşmadım. Sadece teknik açıdan yetersiz olan ve çalışmak için daha fazla zaman ayırması gereken öğrencilerin bu eserlere karşı daha soğuk, daha uzak durduklarını söyleyebilirim.

U6: Tabi ki öğrenci çalım tekniği açısından gelişim gösterecektir. Bununla beraber bağlamada makamları daha bilinçli icra edecek ve makam duygularını çaldığı eserlerde çok daha iyi yansıtacaktır. Yani makam bilgisi olan bir kişinin bağlamada icra ettiği açışla sadece seslerde gezinen birinin yaptığı açış arasında uçurumlar vardır. Hem dinlenilebilirlik açısından hem de karşıya yansıttığı duygu açısından

önemli farklılıklar gösterir. Aynı zamanda usul bilgisi de gelişecektir. Benim gözlemlerime göre öğrencilerden oldukça olumlu tutumlar aldım.

U7: Şimdi sadece GTHM çerçevesinde verilen bir eğitim fakir bir eğitim anlamına gelmemelidir. GTHM’de kendi içerisinde zenginlik gösteren bir formdur. Ancak GTSM desteği verildiğinde elbette ki öğrencinin makam ve usul bilgisinde, icra hakimiyetinde, farklı tınları hissetmede ve acelitesinde gelişim gözlenecektir. Tutumlarıyla ilgili kendi öğrencilerimden örneklemek istiyorum; derse bağlılıklarının arttığını, ders dışında bağlama icrasıyla ilgili daha fazla yanıma geldiklerin, daha doğrusu geleneksel yöntemin dışında da eserler geçtiğimizde daha bir hevesli olduklarını gördüm. Kısacası tutumları pozitif yönde oldu.

U8: Öncelikle bağlama klavyesi üzerindeki tel hakimiyeti ve pozisyon kavrama konusunda büyük oranda gelişim göstereceklerine inanıyorum. Çünkü önceden bizlerde GTSM saz eserleriyle epeyce uğraştık ve kendime çok fazla katkı sağladığını gördüm. Bağlama dersine olan tutumlarıyla ilgili, hem GTSM’nin notasyonu hakkında yeni bilgiler edinilmesi hem de bağlama çalım performanslarındaki gelişim itibariyle bu dersi daha istekli ve verimli geçireceklerine inanıyorum.

Bağlama eğitimi – öğretiminde GTSM desteği sayesinde öğrencilerin bağlama çalma becerileri ve bağlama dersine ilişkin tutumlarıyla ilgili uzman görüşlerine göre, öğrencide makam – ayak ilişkisi, usûl bilgisi, deşifre solfej gibi konuların yanı sıra, serbest çalışma olan makam taksimleri sayesinde doğaçlama açış yeteneği, bağlama tellerinde ve mızrap atlamalarda hakimiyet ve farklı pozisyonların kavranması konusunda oldukça destekleyici olacağı açıklanmıştır. Ayrıca öğrencinin farklı tınları hissetmesi, acelitenin gelişmesi ve virtüözite seviyelerine ulaşabilmesi bakımından da destek sağlayacağı belirtilmiştir. GTSM desteği verildiğinde öğrencinin bağlama dersine olan tutumları ile ilgili uzman görüşlerine göre, bağlama öğrencilerinin genellikle gelenekten gelindiği, yani GTSM’nden bihaber olarak başladıkları açıklanmaktadır. Dolayısıyla istisnai bir durum olarak ilk aşamalarda “bağlama GTHM enstrümanıdır, GTSM eserlerini neden çalıyoruz” ve ya “GTSM eserlerini çalmaya ne

gerek var” gibi olumsuz bir tutum içerisinde girebilmeleri ihtimali olsa da, zaman içerisinde iyi bir icracı için nelerin gerekli olduğunu anlama olgunluğuna erişecekleri öngörüldüğünde bağlama dersine olan tutumlarının da olumlu yönde değişeceklerini belirtmişlerdir.

18. GTSM desteği verebilmek için herhangi bir kaynaktan ya da kaynak kişiden faydalaniyor musunuz?

U1: *Reşat AYSU, Göksel BAKTAGİR gibi saz eserleriyle ilgili farklı denemeleri olan üstadların eserlerinden faydalanılabilir.*

U2: *Kendi bölümümüzde GTSM'ne hakim olan hocalarımızdan, nazariyat kitaplarından ve TRT repertuarında bulunan notalardan faydalaniyoruz.*

U3: *Zaten GTSM notalarıyla ilgili TRT'de yeterince kaynak var. Ayrıca günümüzde bir takım iletişim araçlarıyla bu notaları iyi bir şekilde icra edenlerin kayıtlarına ulaşmakta mümkündür.*

U4: *Özellikle Reşat AYSU ve Göksel BAKTAGİR'in eserlerinin hem notalarından hem de kayıtlarından faydalaniyorum.*

U5: *GTSM'ne ilişkin notalardan yararlanıyorum. Burada birinci kaynak TRT müzik dairesinin nota kaynakları olabilir. Göksel BAKTAGİR'in saz eserleri, Haydar TATLIYAY'ın eserleri, Sadi IŞILAY'ın eserleri ve Udi NEVRES BEY'in eserlerinden faydalaniyorum.*

U6: *Nazariyat kısmını çeşitli kitaplardan faydalandım. İcra kısmında da TRT'ye ait notalardan ve icracıların kayıtlarından faydalandım.*

U7: *TRT'nin nota arşivlerinden ve Göksel BAKTAGİR'in eser notaları ve kayıtlarından faydalaniyorum.*

U8: *Göksel BAKTAGİR ve Yurdal TOKCAN'ın eserleriyle beraber TRT arşivlerine ait saz eserlerinden faydalanılabilir.*

Bağlama eğitimi – öğretiminde GTSM desteği verebilmek için yararlanılan kaynak ya da kaynak kişiler ile ilgili uzman görüşlerine göre, özellikle TRT'ye ait nota arşivi ve nazariyat kitaplarından yararlanılabileceği belirtilmiştir. Bununla beraber Göksel BAKTAGİR, Reşat AYSU, Haydar TATLIYAY, Sadi IŞILAY, Yurdal TOKCAN ve Udi NEVRES BEY'in eserlerinin de kullanılabileceğini ifade etmişlerdir.

19. Vize ve final sınavlarını nasıl yapıyorsunuz?

U1: *Öğrenciler vize sınavlarında öğrencinin kendi hocası tarafından değerlendirilmesi kaydıyla yarıyıl içerisinde çalışılan eserlerden sorumludurlar. Final sınavlarında ise bağlama hocalarından oluşan komisyon tarafından yine yarıyıl içerisinde çalışılan ancak öğrenciyi en çok zorlayabilecek nitelikte olan eserler tercih edilerek yapılır.*

U2: *Öğrencinin bulunduğu yarıyılın seviyesini yansıtması gereken programı kullanıyoruz. Örneğin bir yarıyıl içerisinde verilen 15 eseri özetleyebilecek 3 ya da 4 eseri istiyoruz ki o öğrencinin o yarıyla göre seviyesini değerlendiriyoruz.*

U3: *Öğrencilerimizle yarıyıl içerisinde çaldırdığım eserlerden öğrenciyi daha çok zorlayanları vize ve finallerde icrasını istiyorum. GTHM formu dışında çalıştığımız ekstra çalışmalarımızın vize ve finallerde çalacakları eserler üzerindeki etkilerini de değerlendirmelerde göz önünde bulunduruyorum.*

U4: *Biz vize ve finallerimizde görüntülü kayıt kullanıyoruz. Çünkü bir insanın icra konusunda kendisini beğenmesi oldukça zordur. Bu kayıtları kendisi de izler ve hatalarını bulmaya çalışır. Tabi çaldırdıklarımız dönem içerisinde geçtiğimiz eserlerden oluyor. Bununla beraber deşifre eser de çaldırıyoruz. Genel puanın yarısı deşifre eseri çözümlene ve yorumlama puanları olarak veriliyor, diğer yarısı ise dönem*

içerisinde geçtiğimiz birkaç eserin kayıtlarından veriliyor. Son yarıyılıda baraj eser uygulaması vardır. Bu seçtiğimiz baraj eserlerini jüri önünde icra ederek değerlendirilirler.

U5: Öğrencilere o yarıyılıda çalıştığımız egzersizlerden mutlaka sınav içeriğinde metronom eşliğinde yükümlülük veriyorum. Çalıştığımız performans eserlerinden yani GTHM'nin dışındaki eserlerden en az bir eser istiyorum. Bir tane de yine o yarıyıl çalıştığımız GTHM dahilinde bir eser istiyorum. Sınav değerlendirmesinde ise 50 puanlık bölüm GTHM eserinin icrasıyla ilgili, kalan yarısı da bahsettiğim egzersiz ve performans icrasıyla ilgili oluyor.

U6: Vizelerde her öğrenciyi kendi seviyesine göre değerlendiriyoruz. Ancak dönem sonunda finallerde yine öğrenciyeye göre değişim gösteren öğrencinin seviyesine göre eserler çaldırsak da herkesin çalabileceği bir ve ya birkaç ortak eserler çaldırıyoruz.

U7: Vize ve finallerde örneğin 3 eser çalınacaksa bunlardan 2'si yarıyıl içerisinde geçilmiş ve öğrencilerin seviyelerine göre farklılık gösteren eserler oluyor. Diğer eser ise yine yarıyıl içerisinde çaldırdığımız eserlerden bir tanesi ortak olarak çaldırılıyor.

U8: İlgili yarıyılın içeriğinde bulunan ve çalışılan eserlerden uygun olanını vizede çaldırıyoruz. Finalde ise baraj eser diye tabir ettiğimiz, örneğin yarıyılıda "Ankara Tezene Tavrı" işlendiyse baraj eser olarak "Fidayda" eserini istiyoruz. Puanlamayı şu şekilde yapıyoruz: 60 puan eserin doğru çalınması, 20 puan eserin tekniğe uygun çalınması, 15 puan eserin yorumlanması ve son 5 puanda kanaat dediğimiz öğrencinin derse ilgisi, devamlılığı vb. konuları içermektedir.

Bağlama eğitim – öğretimi sürecinde vize ve final sınavlarının nasıl değerlendirildiği ile ilgili uzman görüşlerine göre, vize sınavları ilgili yarıyılıda çalışılmış eserlerden bir ve ya birkaç tanesinin çaldırılması itibariyle değerlendirildiği ifade edilmiştir. Çoğu uzman görüşüne göre final sınavlarında, ilgili yarıyılın

müfredatını özetleyebilecek bir ve ya birkaç tane baraj eser uygulamasının yapıldığı görülmüştür. Bunun yanında baraj esere olarak yine ilgili yarıyılıda çalışılmış GTSM eserlerinden de kullanıldığı anlaşılmıştır. Ayrıca sınavlarda metronom kullanılmasını da belirtmişlerdir. Sınavların puanlamasıyla ilgili olarak farklı görüşler bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, 50 puan GTHM eserlerinin icrası, diğer 50 puan ise yarıyıl içerisinde çalışılan performans içerikli egzersiz ve etütlere göre verilmektedir. Puanlama ile ilgili diğer bir görüşe göre, 60 puan eserin doğru çalınması, 20 puan eserin tekniğe uygun çalınması, 15 puan eserin yorumlanması ve son 5 puan ise kanaat adı altında öğrencinin derse devamlılığı, ilgisi vb. kapsamı içerir.

20. Vize ve final sınavlarında baraj eser olarak GTSM eserlerinden de faydalanılabilir mi?

U1: *Baraj eseri dediğimiz eser hele de mezuniyetse öncelikle kabaca tabirle "baba eser" olarak GTHM eserlerinden olmalıdır. Ancak öğrencinin kendisini iyi bir bağlama icracısı olduğunu kanıtlayabilmek için değerlendirme dışı GTSM eserlerinden bir tanesini küçük bir dinleti olarak sunabilir.*

U2: *Şu an bizim müfredatımızda bulunmasa da faydalanılmasında bir sakınca görmüyorum.*

U3: *Ben burada biraz tereddütliyüm. Yani geleneksellikten kopmak doğru olmaz. Her yarıyılıda belli bir müfredat çerçevesinde GTHM eserlerinin icrasına katkıda bulunmak için GTSM eser ve etütlerinden gerektiği miktarda faydalanılabilir. Ancak burada da söylediğimiz gibi GTHM eserlerine katkıda bulunmaktan bahsediyoruz. Dolayısıyla baraj eser olarak GTSM eserlerinden faydalanılmasını gerekli görmüyorum.*

U4: *Tabi öncelik GTHM eserlerinin kaldırılmasıdır. Ancak sadece GTSM eserleri değil bağlamada geçmiş yarıyıldarda icra edilmiş bütün formların eserleri de*

baraj eser olarak kullanılabilir. Yalnız bu sadece öğrencinin mezuniyet seviyesini göstermesi açısından olabilir. Yani değerlendirmeye alınmaması daha uygun olacaktır.

U5: Belki faydalanılabilir ama benim anlayışıma göre öğrencilere teknik beceri ve düzey kazandırmaktaki amaç dolayısıyla baraj eserlerinin çalgının ait olduğu türle ilişkili olması daha doğru olur diye düşünüyorum.

U6: Bence faydalanılmasında herhangi bir sakınca yoktur.

U7: Aslında faydalanılabilir. Fakat amacımız GTHM eserlerinin icrası olduğu için öncelik bu olmalıdır. Zaten bizim baraj eserlerimiz genellikle ortaktır. Yani her öğrencinin çalması gereken eserdir. Dolayısıyla GTSM'nden bir saz eserini daha önce bir öğrenciye verdiğimiz, başka bir öğrenciye gelişim yetersizliğinden dolayı vermediyse zaten baraj eseri olarak isteyemeyiz.

U8: Faydalanılabilir. Özellikle 4. sınıfın sonunda bir resital gibi öğrencilerimize lisans eğitimi – öğretiminin toplamında neler kazandırabildiğimizi analiz etmek için yaptığımız son sınavda bir tane de GTSM dahilinde bir eser istenebilir.

Bağlama eğitimi – öğretiminde vize ve finallerde baraj eseri olarak GTSM eserlerinin de kullanılmasıyla ilgili uzman görüşlerine göre, iki farklı görüş olduğu anlaşılmıştır. Bunlardan birincisi, her ne kadar yarıyılar içerisinde GTSM'nden destekleyici ölçüde faydalanılmış olsa da, sınavlarda bağlamanın ilgili olduğu türe bağımlı kalması dolayısıyla GTSM eserlerinin kullanılmaması ifade edilmiştir. Diğer bir görüşe göre, vize ve finallerde GTSM eserlerinin kullanılmasında herhangi bir sakınca olmadığı, ancak bu eserlerin puanlamaya dahil edilmesine gerek olmadığı ve sadece farklı bir renk olarak resital şeklinde jüri tarafından yapılan sınavlarda kullanılabileceği belirtilmiştir.

4.3. Öğrencilerin Kişisel Bilgi Formlarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Uzman görüşlerine göre bağlama eğitimi – öğretiminde GTSM desteği verebilmek için 1. sınıf 1. yarıyılıda, öğrencide bağlamayı doğru tutuş, doğru oturuş, temel mızrap yönleri ve solfej yapabilme gibi temel kavramların oturmuş olması gerektiği anlaşılmıştır. Dolayısıyla deneyin 1. sınıf 2. yarıyılıda yapılmasına karar verilmiştir. Kontrol ve deney gruplarının oluşturulması için 1. sınıf 1. yarıyılıda, öğrencilerin bağlama derslerini yürütmüş olan öğretim elemanı ile yapılan görüşmeler sonucunda 6 öğrenci olduğu tespit edilmiştir. Bu 6 öğrenciden birisinin derslere düzensiz katıldığı, birisinin de 1. sınıf 1. yarıyıl bağlama dersini alttan alacağı bilgisine ulaşılmıştır. Dolayısıyla deney aşaması için 4 öğrenci tespit edilmiştir. Kontrol ve deney gruplarına öğrenci atmasına ışık tutması bakımından bu 4 öğrenciye kişisel bilgi formları dağıtılmış ve alınan cevaplar aşağıda sıralanmıştır.

1. Mezun olduğunuz lisenin türü nedir?

Ö1: Düz Lise

Ö2: Anadolu Teknik Lisesi

Ö3: Düz Lise

Ö4: Anadolu Lisesi

2. Daha önceden herhangi bir enstrüman eğitimi – öğretimi aldınız mı?

Ö1: Evet aldım

Ö2: Hayır almadım

Ö3: Evet aldım

Ö4: Hayır almadım

3. Daha önceden bağlama eğitimi – öğretimi aldınız mı?

Ö1: Evet aldım

Ö2: Hayır almadım

Ö3: Evet aldım

Ö4: Hayır almadım

4. Daha önceden GTSM ile ilgili herhangi bir eğitim – öğretim aldınız mı?

Ö1: Hayır almadım

Ö2: Hayır almadım

Ö3: Hayır almadım

Ö4: Hayır almadım

5. Bu okulda bağlamayı isteyerek mi seçtiniz?

- Ö1: Evet Ö2: Evet
Ö3: Evet Ö4: Evet

6. Okulda bağlama çalışabilecek yeterli bir ortamınız var mıdır?

- Ö1: Evet var Ö2: Evet var
Ö3: Evet var Ö4: Evet var, ancak sınav zamanlarında yeterli değil

7. Okul dışında bağlama çalışabilecek yeterli bir ortamınız var mıdır?

- Ö1: Evet var Ö2: Evet var
Ö3: Evet var Ö4: Yurttan kaldığım için yeterli değil

8. Haftada ortalama kaç saat bağlama çalarsınız?

- Ö1: 8 saat Ö2: 7 saat
Ö3: 7 saat Ö4: 7 saat

9. Bağlama çalan sanatçıları dinler misiniz?

- Ö1: Evet dinlerim Ö2: Evet dinlerim
Ö3: Evet dinlerim Ö4: Evet dinlerim

10. Ailenizde herhangi bir enstrümanla amatör ve ya profesyonel düzeyde ilgilenen var mıdır? Varsa hangi enstrümanla ilgilenmektedir?

Ö1: Babam amatör düzeyde bağlama, bir kuzenim amatör düzeyde gitar, diğer kuzenim profesyonel düzeyde gitar

Ö2: İki kuzenim müzik öğretmeni, ikisi de orta düzeyde bağlama ve gitar

Ö3: Babam ve ablam amatör düzeyde bağlama

Ö4: Yok

Deney aşamasına başlamadan önce 4 öğrenciye uygulanan kişisel bilgi formlarından elde edilen bulgular ışığında Ö1 ve Ö2 kontrol, Ö3 ve Ö4 ise deney grubu olarak atanmıştır. Birinci soruda KG’nda bulunan Ö1 ve Ö2’nin mezun oldukları okullar düz lise ve Anadolu teknik lisesidir. DG’nda bulunan Ö3 ve Ö4’ün mezun oldukları okullar ise düz lise ve Anadolu lisesidir. Dolayısıyla gruplar arasında mezun oldukları okullar bakımından eşitlik olduğu görülmüştür. Daha önceden alınan herhangi bir enstrüman eğitimi – öğretimi ve daha önceden alınan bağlama eğitimi – öğretimi ile ilgili 2. ve 3. sorular incelendiğinde, yine K ve D grupları arasında eşitlik olduğu anlaşılmaktadır. 4. ve 5. sorulara bütün öğrenciler aynı cevapları vermiştir. Okulda ve okul dışında bağlama çalışabilecek yeterli bir ortamın olup olmamasıyla ilgili 6. ve 7. sorulara Ö4’nin verdiği cevaplar içerisinde olumsuzluk görülmektedir. Araştırmanın objektifliği bakımından bu durum göz ardı edilmeyerek Ö4 DG’na atanmıştır. 8. ve 9. sorulara bütün öğrenciler hemen hemen aynı cevapları vermişlerdir. Ailelerinde herhangi bir enstrümanla ilgilenenlerin olup olmamasıyla ilgili 10. soruya verilen cevaplar incelendiğinde yine K ve D grupları arasında dengenin bozulmadığı ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak tüm sorulara verilen cevaplara bakıldığında, K ve D grupları arasında büyük oranda eşitliğin sağlanmış olduğu anlaşılmaktadır. Bu da araştırmanın objektifliğini yansıtmaktadır.

4.4. Deney Aşamasında Kullanılan Müfredat ve Derslerin İşlenişlerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın deney aşamasında, 1. sınıf 2. yarıyıl programında bulunan müfredat içerisinde herhangi bir değişikliğe gidilmemiştir. Bu müfredat içerisinde bulunan “Zeybek Tezene Tavrı” egzersiz, etüt ve eserleri aynen kullanılmıştır. Bu müfredat, K ve D gruplarından her ikisine de verilmiştir. Araştırmanın konusu kapsamında bulunan GTSM desteği ise sadece D grubuna verilmiştir. GTSM desteği müfredatı, elde edilen kaynakların ve uzman grubuyla yapılan görüşmelerin analizleri ışığında oluşturulmuştur. K ve D grupları için hazırlanan müfredatın süreci, 5’er

haftalık olmak üzere toplam 15 haftadır. Her 5 haftanın içeriği aşağıda detaylarıyla anlatılmıştır.

4.4.1. Deney Aşaması Birinci 5 Hafta Müfredatına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

- 3 farklı geliştirici parmak egzersizi çalışması (kontrol – deney)

Zeybek tezene tavrı etüt ve eserlerine geçmeden önce, temel mızrap hareketleri, alt teller üzerinde 3. ve 4. parmakların gelişimi ve 3 tel üzerinde tel atlama hakimiyetin sağlanması gibi temel çalışma tekniklerini içeren 3 farklı parmak egzersizi (bkz, Ek1), K ve D gruplarının her ikisiyle de çalışılmıştır.

- 4 farklı varyasyonda zeybek tezene tavrının çalışılması (kontrol – deney)

Zeybek tezene tavrının bilinen 4 farklı varyasyonu (bkz, Ek2) ile ilgili, önce La kararda ve boş teller üzerinde, daha sonra La'dan La'ya çıkarak ve inerek gam çalışması yapılmıştır. Bu gam çalışmaları, K ve D gruplarının her ikisiyle de yapılmıştır.

- 1, 2, 3 ve 4'er ölçülük deşifre tartım ve ezgi çalışılması (kontrol – deney)

Sadece alt teller üzerinde çalışılması için hazırlanmış temel tartımlar (Van, Tatvan, Gelibolu, Terazi vb.), K ve D gruplarının her ikisiyle de çalışılmıştır. Bu temel mızrap hareketleriyle ilgili deşifre tartım çalışmalarının (bkz, Ek3) içerisinde zeybek tezene tavrına ait 4 farklı çalım varyasyonları da bulunmaktadır. Bununla beraber daha önceden hazırlanmış olan, içerisinde zeybek tezene tavrılarının da bulunduğu 1, 2, 3 ve 4'er ölçülük deşifre çalınacak ezgiler (bkz, Ek4), K ve D gruplarının her ikisiyle de çalışılmıştır.

- Nihavend makamının tanıtılması ve bağlama üzerinde nihavend gam çalışılması (kontrol – deney)

Öğrencilere nihavend makamı ile ilgili nazari bilgiler (donanım işaretleri, farklı kararlar üzerinde gösterimi vb.) verildikten sonra, bağlamada La, Re ve Sol kararlarda gam çalışmaları (bkz, Ek5) yapılmıştır. Bu çalışma, K ve D gruplarının her ikisiyle de yapılmıştır.

- Nihavend makamında zeybek tezene tavrı kullanarak gam çalışması (kontrol – deney)

Zeybek tezene tavrının 4 farklı varyasyonu, nihavend makamında, La, Re ve Sol kararlarda olmak üzere, inerek ve çıkararak gam çalışması yapılmıştır. Bu çalışma, K ve D gruplarının her ikisiyle de yapılmıştır.

- Nihavend makamında “Bir Ataş Ver” eseri için hazırlanmış 3 farklı etüdün çalışması (kontrol – deney)

“Bir Ataş Ver” eseri ile ilgili hazırlanmış olan etütler (bkz, Ek6), eseri çağrıştıran ve eserin içerisinde çalım zor olan bölümleri kapsamaktadır. Bu çalışma, K ve D gruplarının her ikisiyle de yapılmıştır.

- “Bir Ataş Ver” eserinin metronom eşliğinde zeybek tezene tavrı kullanmadan ve kullanarak çalışması (kontrol – deney)

“Bir Ataş Ver” eseri (bkz, Ek7), metronom eşliğinde ve eserin hiçbir bölümünde zeybek tezene tavrı kullanmadan çalışılmıştır. Daha sonra, eser içerisinde zeybek tezene tavrı uygulanacak yerler tespit edilerek, metronom eşliğinde ve zeybek tezene tavrı kullanılarak çalışılmıştır. Bu çalışma, K ve D gruplarının her ikisiyle de yapılmıştır.

- Nihavend makamında “Evlerinin Önü Mersin” eseri için hazırlanmış 3 farklı etüdün çalışması (kontrol – deney)

“Evlerinin Önü Mersin” eseri ile ilgili hazırlanmış olan etütler (bkz, Ek8), eseri çağrıştıran ve eserin içerisinde çalımı zor olan bölümleri kapsamaktadır. Bu çalışma, K ve D gruplarının her ikisiyle de yapılmıştır.

- “Evlerinin Önü Mersin” eserinin metronom eşliğinde zeybek tezene tavrı kullanmadan ve kullanarak çalışılması (kontrol – deney)

“Evlerinin Önü Mersin” eseri (bkz, Ek9), metronom eşliğinde ve eserin hiçbir bölümünde zeybek tezene tavrı kullanmadan çalışılmıştır. Daha sonra, eser içerisinde zeybek tezene tavrı uygulanacak yerler tespit edilerek, metronom eşliğinde ve zeybek tezene tavrı kullanılarak çalışılmıştır. Bu çalışma, K ve D gruplarının her ikisiyle de yapılmıştır.

- Nihavend makamında “Nihavend Longa” eseri için hazırlanmış 3 farklı etüdün çalışılması (**deney**)

GTSM desteği kapsamında “Nihavend Longa” eseri için hazırlanmış etütler (bkz, Ek10), henüz eser verilmeden, eseri çağrıştıran ve eserin içerisinde çalımı zor olan bölümleri kapsamaktadır. Bu çalışma, sadece D grubu ile yapılmıştır.

- “Nihavend Longa” eserinin bütün – parça – bütün yöntemiyle deşifre çalışılması (**deney**)

GTSM desteği kapsamında “Nihavend Longa” eseri (bkz, Ek11), önce bütünüyle hoca tarafından çalınarak bir ön fikir verilmiştir. Daha sonra eser, gerekli yerlerden parçalara bölünerek deşifresi yapılmıştır. Eser, parçalara bölünen bölümlerin tamamının deşifresi bittikten sonra bütün halinde çalışılmıştır. Bu çalışma, sadece D grubu ile yapılmıştır.

- “Nihavend Longa” eserinin metronom eşliğinde yorumlandırılarak çalışılması (**deney**)

“Nihavend Longa” eseriyle ilgili tüm deşifre çalışmaları bittikten sonra, öğrencinin çalım performansını artırmak amacıyla, metronom değerlerinde oynamalar yapılarak (alçaltarak ve ya yükselterek) çalışılmıştır. Daha sonra eserin icrasında hoca tarafından ya da öğrencinin kendisi tarafından ekstra eklenebilecek yorumlandırma çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışma sadece D grubu ile yapılmıştır.

4.4.2. Deney Aşaması İkinci 5 Hafta Müfredatına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

- Performans geliştirici 3 farklı parmak egzersizlerinin çalışılması (kontrol – deney)

Birinci 5 hafta içerisinde çalışılan egzersizlere nazaran, öğrencinin bağlama çalım performansını biraz daha zorlayıcı olarak hazırlanan egzersizler (bkz, Ek12), K ve D gruplarının her ikisiyle de çalışılmıştır. Bu ezersizler zeybek tezene tavrını içermeyen, temel mızrap hareketleri, alt teller üzerinde 3. 4. ve 5. parmakların gelişimi ve 3 tel üzerinde tel atlama hakimiyetin sağlanması gibi temel çalışma tekniklerini içermektedir.

- 1, 2, 3 ve 4’er ölçülük deşifre tartım ve ezginin çalışılması (kontrol – deney)

Birinci 5 hafta içerisinde çalışılan deşifre tartım ve ezgilere nazaran öğrenciyi biraz daha zorlayıcı olarak hazırlanmış temel tartımlar ve ezgiler (bkz, Ek13), K ve D gruplarının her ikisiyle de çalışılmıştır. Bu temel mızrap hareketleriyle ilgili deşifre tartım çalışmalarının içerisinde zeybek tezene tavrına ait 4 farklı çalım varyasyonları da bulunmaktadır. Bununla beraber daha önceden hazırlanmış olan ezgiler (bkz, Ek14), deşifre çalınmak üzere, içerisinde zeybek tezene tavrılarının da bulunduğu 1, 2, 3 ve 4’er ölçülük ezgilerdir.

- Hüseyini – uşşak makamlarının tanıtılması ve bağlama üzerinde bu makamlarla ilgili gam çalışılması (kontrol – deney)

Öğrencilere hüseyini ve uşşak makamları ile ilgili nazari bilgiler (donanım işaretleri, farklı kararlar üzerinde gösterimi vb.) verildikten sonra, bağlamada La, Re ve Sol kararlarda gam çalışmaları (bkz, Ek15) yapılmıştır. Bu çalışma, K ve D gruplarının her ikisiyle de yapılmıştır.

- Hüseyini – uşşak makamında zeybek tezene tavrı kullanarak gam çalışılması (kontrol – deney)

Zeybek tezene tavrının 4 farklı varyasyonu, hüseyini ve uşşak makamlarında, La, Re ve Sol kararlarda olmak üzere, inerek ve çıkararak gam çalışması yapılmıştır. Bu çalışma, K ve D gruplarının her ikisiyle de yapılmıştır.

- Hüseyini makamında “Kerimoğlu Zeybeği” eseri için hazırlanmış 3 farklı etüdün çalışılması (kontrol – deney)

“Kerimoğlu Zeybeği” eseri ile ilgili hazırlanmış olan etütler (bkz, Ek16), eseri çağrıştıran ve eserin içerisinde çalım zor olan bölümleri kapsamaktadır. Bu çalışma, K ve D gruplarının her ikisiyle de yapılmıştır.

- “Kerimoğlu Zeybeği” eserinin metronom eşliğinde zeybek tezene tavrı kullanmadan ve kullanarak çalışılması (kontrol – deney)

“Kerimoğlu Zeybeği” eseri (bkz, Ek17), metronom eşliğinde ve eserin hiçbir bölümünde zeybek tezene tavrı kullanmadan çalışılmıştır. Daha sonra, eser içerisinde zeybek tezene tavrı uygulanacak yerler tespit edilerek, metronom eşliğinde ve zeybek tezene tavrı kullanılarak çalışılmıştır. Bu çalışma, K ve D gruplarının her ikisiyle de yapılmıştır.

- Hüseyini makamında “Çay Benim Çeşme Benim” eseri için hazırlanmış 3 farklı etüdün çalışılması (kontrol – deney)

“Çay Benim Çeşme Benim” eseri ile ilgili hazırlanmış olan etütler (bkz, Ek18), eseri çağrıştıran ve eserin içerisinde çalımını zor olan bölümleri kapsamaktadır. Bu çalışma, K ve D gruplarının her ikisiyle de yapılmıştır.

- “Çay Benim Çeşme Benim” esrinin metronom eşliğinde zeybek tezene tavrı kullanmadan ve kullanılarak çalışılması (kontrol – deney)

“Çay Benim Çeşme Benim” eseri (bkz, Ek19), metronom eşliğinde ve eserin hiçbir bölümünde zeybek tezene tavrı kullanmadan çalışılmıştır. Daha sonra, eser içerisinde zeybek tezene tavrı uygulanacak yerler tespit edilerek, metronom eşliğinde ve zeybek tezene tavrı kullanılarak çalışılmıştır. Bu çalışma, K ve D gruplarının her ikisiyle de yapılmıştır.

- Hüseyini makamında “Hüseyini Oyun Havası (Çeçen Kızı)” eseri için hazırlanmış 3 farklı etüdün çalışılması (**deney**)

GTSM desteği kapsamında “Hüseyini Oyun Havası (Çeçen Kızı)” eseri için hazırlanmış etütler (bkz, Ek20), henüz eser verilmeden, eseri çağrıştıran ve eserin içerisinde çalımını zor olan bölümleri kapsamaktadır. Bu çalışma, sadece D grubu ile yapılmıştır.

- “Hüseyini Oyun Havası (Çeçen Kızı)” eserinin metronom eşliğinde bütün – parça – bütün yöntemiyle deşifre çalışılması (**deney**)

GTSM desteği kapsamında “Hüseyini Oyun Havası (Çeçen Kızı)” eseri (bkz, Ek21), önce bütünüyle hoca tarafından çalınarak bir ön fikir verilmiştir. Daha sonra eser, gerekli yerlerden parçalara bölünerek deşifresi yapılmıştır. Eser, parçalara bölünen bölümlerin tamamının deşifresi bittikten sonra bütün halinde çalışılmıştır. Bu çalışma, sadece D grubu ile yapılmıştır.

- “Hüseyini Oyun Havası (Çeçen Kızı)” eserinin metronom eşliğinde ve yorumlandırılarak çalışılması (**deney**)

“Çeçen Kızı” eseriyle ilgili tüm deşifre çalışmaları bittikten sonra, öğrencinin çalım performansını artırmak amacıyla, metronom değerlerinde oynamalar yapılarak (alçaltarak ve ya yükselterek) çalışılmıştır. Daha sonra eserin icrasında hoca tarafından ya da öğrencinin kendisi tarafından ekstra eklenebilecek yorumlandırma çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışma sadece D grubu ile yapılmıştır.

4.4.3. Deney Aşaması Üçüncü 5 Hafta Müfredatına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

- Performans geliştirici 3 farklı parmak egzersizlerinin çalışılması (kontrol – deney)

Birinci ve ikinci 5 hafta içerisinde çalışılan egzersizlere nazaran, öğrencinin bağlama çalım performansını biraz daha zorlayıcı olarak hazırlanan egzersizler (bkz, Ek22), K ve D gruplarının her ikisiyle de çalışılmıştır. Bu ezersizler zeybek tezene tavrını içermeyen, temel mızrap hareketleri, alt teller üzerinde 3. 4. ve 5. parmakların gelişimi ve 3 tel üzerinde tel atlama hakimiyetin sağlanması gibi temel çalışma tekniklerini içermektedir.

- 1, 2, 3 ve 4’er ölçülük deşifre tartım ve ezginin çalışılması (kontrol – deney)

Birinci ve ikinci 5 hafta içerisinde çalışılan deşifre tartım ve ezgilere nazaran öğrenciyi biraz daha zorlayıcı olarak hazırlanmış temel tartımlar ve ezgiler (bkz, Ek23), K ve D gruplarının her ikisiyle de çalışılmıştır. Bu temel mızrap hareketleriyle ilgili deşifre tartım çalışmalarının içerisinde zeybek tezene tavrına ait 4 farklı çalım varyasyonları da bulunmaktadır. Bununla beraber daha önceden hazırlanmış olan ezgiler (bkz, Ek24), deşifre çalınmak üzere, içerisinde zeybek tezene tavırlarının da bulunduğu 1, 2, 3 ve 4’er ölçülük ezgilerdir.

- Hicaz, hicazkâr ve kürdîlihicazkâr makamlarının tanıtılması ve bağlama üzerinde bu makamlarla ilgili gam çalışılması (kontrol – deney)

Öğrencilere hicaz, hicazkâr ve kürdîlihiczakâr makamları ile ilgili nazari bilgiler (donanım işaretleri, farklı kararlar üzerinde gösterimi vb.) verildikten sonra, bağlamada La, Re ve Sol kararlarda gam çalışmaları (bkz, Ek25) yapılmıştır. Bu çalışma, K ve D gruplarının her ikisiyle de yapılmıştır.

- Hicaz, hicazkâr ve kürdîlihiczakâr makamında zeybek tezene tavrı kullanarak gam çalışılması (kontrol – deney)

Zeybek tezene tavrının 4 farklı varyasyonu, hicaz, hicazkâr ve kürdîlihiczakâr makamlarında, La, Re ve Sol kararlarda olmak üzere, inerek ve çıkararak gam çalışması yapılmıştır. Bu çalışma, K ve D gruplarının her ikisiyle de yapılmıştır.

- Hicaz makamında “Harmandalı Zeybeği” eseri için hazırlanmış 3 farklı etüdün çalışılması (kontrol – deney)

“Harmandalı Zeybeği” eseri ile ilgili hazırlanmış olan etütler (bkz, Ek26), eseri çağrıştıran ve eserin içerisinde çalım zor olan bölümleri kapsamaktadır. Bu çalışma, K ve D gruplarının her ikisiyle de yapılmıştır.

- “Harmandalı Zeybeği” eserinin metronom eşliğinde zeybek tezene tavrı kullanmadan ve kullanarak çalışılması (kontrol – deney)

“Harmandalı Zeybeği” eseri (bkz, Ek27), metronom eşliğinde ve eserin hiçbir bölümünde zeybek tezene tavrı kullanmadan çalışılmıştır. Daha sonra, eser içerisinde zeybek tezene tavrı uygulanacak yerler tespit edilerek, metronom eşliğinde ve zeybek tezene tavrı kullanılarak çalışılmıştır. Bu çalışma, K ve D gruplarının her ikisiyle de yapılmıştır.

- Hicazkâr makamında “Yağcılar Zeybeği” eseri için hazırlanmış 3 farklı etüdün çalışılması (kontrol – deney)

“Yağcılar Zeybeği” eseri ile ilgili hazırlanmış olan etütler (bkz, Ek28), eseri çağrıştıran ve eserin içerisinde çalım zor olan bölümleri kapsamaktadır. Bu çalışma, K ve D gruplarının her ikisiyle de yapılmıştır.

- “Yağcılar Zeybeği” esrinin metronom eşliğinde zeybek tezene tavrı kullanmadan ve kullanarak çalışılması (kontrol – deney)

“Yağcılar Zeybeği” eseri (bkz, Ek29), metronom eşliğinde ve eserin hiçbir bölümünde zeybek tezene tavrı kullanmadan çalışılmıştır. Daha sonra, eser içerisinde zeybek tezene tavrı uygulanacak yerler tespit edilerek, metronom eşliğinde ve zeybek tezene tavrı kullanılarak çalışılmıştır. Bu çalışma, K ve D gruplarının her ikisiyle de yapılmıştır.

- Kürdîlihiczâkâr makamında “Kürdîlihiczâkâr Longa” eseri için hazırlanmış 3 farklı etüdün çalışılması (**deney**)

GTSM desteği kapsamında “Kürdîlihiczâkâr Longa” eseri için hazırlanmış etütler (bkz, Ek30), henüz eser verilmeden, eseri çağrıştıran ve eserin içerisinde çalım zor olan bölümleri kapsamaktadır. Bu çalışma, sadece D grubu ile yapılmıştır.

- “Kürdîlihiczâkâr Longa” eserinin metronom eşliğinde bütün – parça – bütün yöntemiyle deşifre çalışılması (**deney**)

GTSM desteği kapsamında “Kürdîlihiczâkâr Longa” eseri (bkz, Ek31), önce bütünüyle hoca tarafından çalınarak bir ön fikir verilmiştir. Daha sonra eser, gerekli yerlerden parçalara bölünerek deşifresi yapılmıştır. Eser, parçalara bölünen bölümlerin tamamının deşifresi bittikten sonra metronom eşliğinde bütün halinde çalışılmıştır. Bu çalışma, sadece D grubu ile yapılmıştır.

- “Kürdîlihiczâkâr Longa” eserinin metronom eşliğinde yorumlandırılarak çalışılması (**deney**)

“Kürdîlihiczâkâr Longa” eseriyle ilgili tüm deşifre çalışmalarını bittikten sonra, öğrencinin çalım performansını artırmak amacıyla, metronom değerlerinde oynamalar yapılarak (alçaltarak ve ya yükselterek) çalışılmıştır. Daha sonra eserin icrasında hoca tarafından ya da öğrencinin kendisi tarafından ekstra eklenebilecek yorumlandırma çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışma sadece D grubu ile yapılmıştır.

4.5. Değerlendirme Sınavlarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Sınavlar, her 5 haftanın sonunda performans ve teori olmak üzere iki bölümlü olarak yapılmıştır. Performans sınavları 3. çalışma grubunda bulunan 1 öğretim elemanı gözetiminde yapılmıştır. Video kamera ile kayıt altına alınan sınavlar, 3. çalışma grubunda bulunan diğer öğretim elemanlarına izletilerek, daha önceden hazırlanan sınav değerlendirme ölçekleri üzerinde değerlendirmeleri alınmıştır.

4.5.1. Birinci Değerlendirme Sınavına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

4.5.1.1. Birinci Değerlendirme Sınavı Performans Bölümüne Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Birinci sınav değerlendirmesi performans bölümü 5 aşamadan oluşmaktadır.

1.Aşama (Dizi Çıkma ve İnme) 8 Puan: Sol karar nihavend dizi, zeybek tezene tavrının 2. varyasyonu ile çıkılması ve 3. varyasyonu ile inilmesi istenmiştir. Sol karar nihavend dizinin notası, sınavda öğrenciye verilmemiştir. 30 sn. bekleme (deşifre) süresi olan öğrencinin, nihavend makamını ve zeybek tezene tavrılarının varyasyonlarını kendisinin hatırlayıp icra etmesi istenmiştir. Öğrencinin ilk çalımında doğru çaldığı her tartım grubu için 0,5 puan verilmiştir. Öğrenci ilk çalımında bekleyerek, takılarak ya da yanlış çalma gibi durumlarda ikinci defa çalması istenmiş ve doğru çaldığı her tartım grubuna 0,25 puan verilmiştir. Eğer öğrenci, herhangi bir tartım grubunu ilk çalımında doğru, ikinci çalımında yanlış çalsa bile doğru kabul edilerek

0,5 puan verilmiştir. Bu puanlama sistemi değerlendirmeci için hazırlanan değerlendirme ölçeklerinde her tartım grubunun altında ilk çalım için 0,5 ve 2. çalım için 0,25 olarak gösterilmiştir.

1. Aşama: Dizi Çıkma - İnme (8 Puan) Sol Nihanend 2.V- 3.V.	Öğrenci Puanı	K ve D Ortak Puanı
KG Ö1	8	7
KG Ö2	6	
DG Ö1	8	8
DG Ö2	8	

Tablo 13. Birinci Performans Sınavı 1. Aşama Puanları

2.Aşama (Deşifre Tartım Çalma) 20 Puan: Bu aşamada, 1, 2, 3 ve 4 ölçülük 4 farklı tartım bulunmaktadır. Öğrencilerin deşifre süreleri 15, 30, 45 ve 60 sn. olarak verilmiştir. Değerlendirmeci için hazırlanan performans sınav ölçeklerinin her aşamasında, her doğru çalınan tartım grubu için 0,5 puan, 2. çalımda doğru çalınırsa 0,25 puan olarak belirtilmiştir.

2. Aşama Deşifre Tartım Çalma (20 Puan)	1.Tartım (2 Puan)	2. Tartım (4 Puan)	3.Tartım (6 Puan)	4.Tartım (8 Puan)	Öğrenci Toplam Puanı	K ve D Ortak Puanı
KG Ö1	1,5	3	3	5,25	12,75	14,25
KG Ö2	2	3,25	3,75	6,75	15,75	
DG Ö1	2	4	4,5	7,75	18,25	15,625
DG Ö2	1,25	3,25	2,25	6,25	13	

Tablo 14. Birinci Performans Sınavı 2. Aşama Puanları

3. Aşama (Deşifre Ezgi Çalma) 20 Puan: Bu aşamada, 1, 2, 3 ve 4 ölçülük 4 farklı ezgi bulunmaktadır. Öğrencilerin deşifre süreleri 15, 30, 45 ve 60 sn. olarak verilmiştir.

3. Aşama Deşifre Ezgi Çalma (20 Puan)	1. Ezgi (2 Puan)	2. Ezgi (4 Puan)	3. Ezgi (6 Puan)	4. Ezgi (8 Puan)	Öğrenci Toplam Puanı	K ve D Ortak Puanı
KG Ö1	0,25	2,5	2,5	4,5	9,75	10,625
KG Ö2	0,5	3	2,5	5,5	11,5	
DG Ö1	2	3,25	6	6	17,25	14,625
DG Ö2	0,5	2,75	2,75	6	12	

Tablo 15. Birinci Performans Sınavı 3. Aşama Puanları

4. Aşama (Eser Çalma) 22 Puan: Bu aşamada, ilgili 5 hafta içerisinde çalışılmış olan “Bir Ataş Ver” eserinin bağlama ile icrası bulunmaktadır. Eserin çalımında, doğru çalınan tartım grupları için 13 puan, eserin bütünüyle (duraklamadan, takılmadan, yavaş ve ya hızlanmadan) çalımı için 5 puan ve eseri yorumlayabilme yeteneği için 4 puan verilmiştir.

4. Aşama Eser Çalma Bir Ataş Ver (22 Puan)	Doğru Çalınan Tartım Grupları (13 Puan)	Eseri Bütünüyle Çalma (5 Puan)	Eseri Yorumlama (4 Puan)	Öğrenci Toplan Puanı	K ve D Ortak Puanı
KG Ö1	13	5	2	20	19
KG Ö2	13	3	2	18	
DG Ö1	13	5	4	22	21,5
DG Ö2	13	4	4	21	

Tablo 16. Birinci Performans Sınavı 4. Aşama Puanları

5. Aşama Eser Çalma (30 Puan): Bu aşamada, ilgili 5 hafta içerisinde çalışılmış olan “Evlerinin Önü Mersin” eserinin bağlama ile icrası bulunmaktadır. Eserin çalımında, doğru çalınan tartım grupları için 21 puan, eserin bütünüyle (duraklamadan, takılmadan, yavaş ve ya hızlanmadan) çalımı için 5 puan ve eseri yorumlayabilme yeteneği için 4 puan verilmiştir.

5. Aşama Eser Çalma Evlerinin Önü Mersin (30 Puan)	Doğru Çalınan Tartım Grupları (21 Puan)	Eseri Bütünüyle Çalma (5 Puan)	Eseri Yorumlama (4 Puan)	Öğrenci Toplan Puanı	K ve D Ortak Puanı
KG Ö1	19,25	2	1	22,25	25,125
KG Ö2	21	5	2	28	
DG Ö1	21	5	3	29	29,125
DG Ö2	20,25	5	4	29,25	

Tablo 17. Birinci Performans Sınavı 5. Aşama Puanları

Aşağıdaki tablo 18’de belirtildiği gibi, K ve D gruplarının 5 aşamalı birinci performans sınavı sonucuna göre, 12,875 puan DG lehine sonuçlanmıştır.

1. Performans Sınavı Sonucu	Performans Sınavı Aşama Puanları	KG	DG
1. Aşama (Dizi Çıkma – İnme)	8	7	8
2. Aşama (Deşifre Tartım Çalma)	20	14,25	15,625
3. Aşama (Deşifre Ezgi Çalma)	20	10,625	14,625
4. Aşama Eser Çalma (Bir Ataş Ver)	22	19	21,5
5. Aşama Eser Çalma (Evlerinin Önü Mersin)	30	25,125	29,125
TOPLAM	100	76	88,875

Tablo 18. Birinci Performans Sınavı Sonucu

4.5.1.2. Birinci Değerlendirme Sınavı Teori Bölümüne Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Birinci değerlendirme sınavının teori bölümü 30dk'lık yazılı sınavdan oluşmaktadır. Bu sınavda öğrencilere 4 soru sorulmuştur. 1. soruda, boş dizek üzerine la kararda nihavend dizi yazılması istenmiştir. 2. soruda, 9/8 usûlde ve iki ölçü yazılmış olan ezginin notalarının altlarına, rakamlarla süre değerlerinin yazılması istenmiştir. 3. ve 4. sorularda, 4'er ölçülük yazılmış olan ezgilerin, karar sesleri, usûlleri ve makamları istenmiştir. Her soru 25 puan olarak değerlendirilmiştir.

1. Teori Sınavı	1. Soru (25): La Nihavend Dizi Yazma	2. Soru (25): Notaların Sürelerini Yazma	3. Soru (25): Verilen Ezginin Karar, Usûl ve Makamını Yazma	4. Soru (25): Verilen Ezginin Karar, Usûl ve Makamını Yazma	Öğrenci Puanı	K ve D Ortak Puanı
KG Ö1	25	18	25	25	93	83,5
KG Ö2	25	24	12,5	12,5	74	
DG Ö1	0	24	12,5	12,5	49	55,75
DG Ö2	25	25	12,5	0	62,5	

Tablo 19. Birinci Teori Sınavı Puanları

Aşağıdaki tablo 20'de belirtildiği gibi, teori sınavından sonra K ve D gruplarının performans ve teori sınav puanlarının yüzdeleri alınarak sonuçlar elde edilmiştir. K ve D gruplarının, performans sınavı puanının % 90'ı ile teori sınav puanının % 10'u toplanarak birinci değerlendirme sınavının genel sonucu elde edilmiştir. Bu sonuca göre KG 76,75 puan, DG ise 85,56 puanla birinci değerlendirme sınavını tamamlamışlardır. Dolayısıyla birinci değerlendirme sınavı, 8,81 puan DG lehine olarak sonuçlanmıştır.

1. Değerlendirme Sınavı Genel Sonucu	Performans Sınav Puanı	Performans Sınav Puanı (% 90'ı)	Teori Sınav Puanı	Teori Sınav Puanı (% 10'u)	1. Değerlendirme Sınav Sonucu Puanı	Gruplar Arasındaki Puan farkı
KG	76	68,4	83,5	8,35	76,75	8,81 DG Lehine
DG	88,875	79,98	55,75	5,575	85,56	

Tablo 20. Birinci Değerlendirme Sınavı Genel Sonucu

4.5.2. İkinci Değerlendirme Sınavına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

4.5.2.1. İkinci Değerlendirme Sınavı Performans Bölümüne Yönelik Bulgular ve Yorumlar

İkinci değerlendirme sınavı performans bölümü 5 aşamadan oluşmaktadır.

1.Aşama (Dizi Çıkma ve İnme) 8 Puan: La karar hüseyini dizi, zeybek tezene tavrının 2. varyasyonu ile çıkılması ve 3. varyasyonu ile inilmesi istenmiştir. La karar hüseyini dizinin notası, sınavda öğrenciye verilmemiştir. 30 sn. bekleme (deşifre) süresi olan öğrencinin, hüseyini makamını ve zeybek tezene tavrılarının varyasyonlarını kendisinin hatırlayıp icra etmesi istenmiştir. 1. performans sınavında olduğu gibi öğrencinin ilk çalımında doğru çaldığı her tartım grubu için 0,5 puan verilmiştir. Öğrenci ilk çalımında bekleyerek, takılarak ya da yanlış çalma gibi durumlarda ikinci defa çalması istenmiş ve doğru çaldığı her tartım grubuna 0,25 puan verilmiştir. Eğer öğrenci, herhangi bir tartım grubunu ilk çalıda doğru, ikinci çalıda yanlış çalsa bile doğru kabul edilerek 0,5 puan verilmiştir. Bu puanlama sistemi değerlendirmeci için hazırlanan değerlendirme ölçeklerinde her tartım grubunun altında ilk çalım için 0,5 ve 2. çalım için 0,25 olarak gösterilmiştir.

1. Aşama: Dizi Çıkma - İnme (8 Puan) Sol Nihanend 2.V- 3.V.	Öğrenci Puanı	K ve D Ortak Puanı
KG Ö1	0	3,75
KG Ö2	7,5	
DG Ö1	8	7
DG Ö2	6	

Tablo 21. İkinci Performans Sınavı 1. Aşama Puanları

2.Aşama (Deşifre Tartım Çalma) 20 Puan: Bu aşamada, 1, 2, 3 ve 4 ölçülük 4 farklı tartım bulunmaktadır. Öğrencilerin deşifre süreleri 15, 30, 45 ve 60 sn. olarak verilmiştir. Değerlendirmeci için hazırlanan performans sınav ölçeklerinin her aşamasında, her doğru çalınan tartım grubu için 0,5 puan, 2. çalımda doğru çalınırsa 0,25 puan olarak belirtilmiştir.

2. Aşama Deşifre Tartım Çalma (20 Puan)	1.Tartım (2 Puan)	2. Tartım (4 Puan)	3.Tartım (6 Puan)	4.Tartım (8 Puan)	Öğrenci Toplam Puanı	K ve D Ortak Puanı
KG Ö1	1,5	1,5	2,75	4,25	10	12,125
KG Ö2	2	2,25	3	7	14,25	
DG Ö1	2	1	4	7	14	15
DG Ö2	2	4	4	6	16	

Tablo 22. İkinci Performans Sınavı 2. Aşama Puanları

3. Aşama (Deşifre Ezgi Çalma) 20 Puan: Bu aşamada, 1, 2, 3 ve 4 ölçülük 4 farklı ezgi bulunmaktadır. Öğrencilerin deşifre süreleri 15, 30, 45 ve 60 sn. olarak verilmiştir.

3. Aşama Deşifre Ezgi Çalma (20 Puan)	1. Ezgi (2 Puan)	2. Ezgi (4 Puan)	3. Ezgi (6 Puan)	4. Ezgi (8 Puan)	Öğrenci Toplam Puanı	K ve D Ortak Puanı
KG Ö1	0,5	1,75	1,25	1,5	5	8,875
KG Ö2	1,75	2,5	4,5	4	12,75	
DG Ö1	1,5	3,5	4	5	14	14,125
DG Ö2	1,25	3,25	4,25	5,5	14,25	

Tablo 23. İkinci Performans Sınavı 3. Aşama Puanları

4. Aşama (Eser Çalma) 26 Puan: Bu aşamada, ilgili 5 hafta içerisinde çalışılmış olan “Kerimoğlu Zeybeği” eserinin bağlama ile icrası bulunmaktadır. Eserin çalımında, doğru çalınan tartım grupları için 15 puan, eserin bütünüyle (duraklamadan, takılmadan, yavaş ve ya hızlanmadan) çalımı için 6 puan ve eseri yorumlayabilme yeteneği için 5 puan verilmiştir.

4. Aşama Eser Çalma Kerimoğlu Zeybeği (26 Puan)	Doğru Çalınan Tartım Grupları (15 Puan)	Eseri Bütünüyle Çalma (6 Puan)	Eseri Yorumlama (5 Puan)	Öğrenci Toplan Puanı	K ve D Ortak Puanı
KG Ö1	12	2	1	15	19
KG Ö2	15	5	3	23	
DG Ö1	15	6	3	24	23
DG Ö2	15	5	2	22	

Tablo 24. İkinci Performans Sınavı 4. Aşama Puanları

5. Aşama Eser Çalma (26 Puan): Bu aşamada, ilgili 5 hafta içerisinde çalışılmış olan “Çay Benim Çeşme Benim” eserinin bağlama ile icrası bulunmaktadır. Eserin çalımında, doğru çalınan tartım grupları için 15 puan, eserin bütünüyle (duraklamadan, takılmadan, yavaş ve ya hızlanmadan) çalımı için 6 puan ve eseri yorumlayabilme yeteneği için 5 puan verilmiştir.

5. Aşama Eser Çalma Çay Benim Çeşme Benim (26 Puan)	Doğru Çalınan Tartım Grupları (15 Puan)	Eseri Bütünüyle Çalma (6 Puan)	Eseri Yorumlama (5 Puan)	Öğrenci Toplan Puanı	K ve D Ortak Puanı
KG Ö1	11,75	5	3	19,75	19,375
KG Ö2	12	5	2	19	
DG Ö1	15	6	2	23	22,25
DG Ö2	14,5	5	2	21,5	

Tablo 25. İkinci Performans Sınavı 5. Aşama Puanları

2. Performans Sınavı Sonucu	Performans Sınavı Aşama Puanları	KG	DG
1. Aşama (Dizi Çıkma – İnme)	8	3,75	7
2. Aşama (Deşifre Tartım Çalma)	20	12,125	15
3. Aşama (Deşifre Ezgi Çalma)	20	8,875	14,125
4. Aşama Eser Çalma (Kerimoğlu Zeybeği)	26	19	23
5. Aşama Eser Çalma (Çay Benim Çeşme B.)	26	19,375	22,25
TOPLAM	100	63,125	81,375

Tablo 26. İkinci Performans Sınavı Sonucu

Yapılan 5 aşamalı ikinci performans sınavına göre genel sonuçlar, yukarıdaki tablo 26’de belirtilmiştir. Buna göre ikinci performans sınavını, KG 63,125 puan, DG ise 81,375 puanla tamamlamıştır. Dolayısıyla ikinci performans sınavı 18,25 puan DG lehine sonuçlanmıştır.

4.5.2.2. İkinci Değerlendirme Sınavı Teori Bölümüne Yönelik Bulgular ve Yorumlar

İkinci değerlendirme sınavının teori bölümü 30dk’lık yazılı sınavdan oluşmaktadır. Bu sınavda öğrencilere 4 soru sorulmuştur. 1. ve 2. sorularda, verilen 3 ve 4 ölçülük ezgilerin, karar sesleri, usûlleri ve makamlarının yazılması istenmiştir. 3. soruda, 4 ölçüye bölünmüş boş dizekte ve la notası üzerinde, 4/4’lük usûlde ve her ölçüde 1 tane zeybek tezene tavrı kullanarak tartım kalıpları yazılması istenmiştir. 4. soruda, yine 4 ölçüye bölünmüş boş dizekte, 9/8’lik usûlde, sol karar ve nihavend makamında anlamlı bir ezgi yazılması istenmiştir. Her soru 25 puan olarak değerlendirilmiştir.

2. Teori Sınavı	1. Soru (25): Verilen Ezginin Karar, Usûl ve Makamını Yazma	2. Soru (25): Verilen Ezginin Karar, Usûl ve Makamını Yazma	3. Soru (25): Tartım Kalıpları Yazma	4. Soru (25): Anlamlı Ezgi Yazma	Öğrenci Puanı	K ve D Ortak Puanı
KG Ö1	25	25	22	18,5	90,5	91,25
KG Ö2	25	25	22	20	92	
DG Ö1	25	17	23,5	22	87,5	83,75
DG Ö2	25	25	16	14	80	

Tablo 27. İkinci Teori Sınavı Puanları

Tablo 27’de puanları belirtilen ikinci teori sınavından sonra, Tablo 28’de görüldüğü gibi, grupların performans sınav puanlarının % 90’ı ve teori sınav puanlarının % 10’u alınarak ikinci değerlendirme sınavının genel sonucu elde edilmiştir. Bu sonuçlara göre ikinci değerlendirme sınavını KG 65,935 puan, DG ise 81,605 puanla tamamlamıştır. Dolayısıyla ikinci değerlendirme sınavı, 15,67 puan DG lehine sonuçlanmıştır.

2. Değerlendirme Sınavı Genel Sonucu	Performans Sınav Puanı	Performans Sınav Puanı (% 90’ı)	Teori Sınav Puanı	Teori Sınav Puanı (% 10’u)	2. Değerlendirme Sınav Sonucu Puanı	Gruplar Arasındaki Puan Farkı
KG	63,125	56,81	91,25	9,125	65,935	15,67 DG Lehine
DG	81,375	73,23	83,75	8,375	81,605	

Tablo 28. İkinci Değerlendirme Sınavı Genel Sonucu

4.5.3. Üçüncü Değerlendirme Sınavına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

4.5.3.1. Üçüncü Değerlendirme Sınavı Performans Bölümüne Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Üçüncü değerlendirme sınavı performans bölümü 5 aşamadan oluşmaktadır.

1.Aşama (Dizi Çıkma ve İnme) 6 Puan: La karar hicaz dizi, zeybek tezene tavrının 3. varyasyonu ile çıkılması ve 4. varyasyonu ile inilmesi istenmiştir. La karar hicaz dizinin notası, sınavda öğrenciye verilmemiştir. 30 sn. bekleme (deşifre) süresi olan öğrencinin, hicaz makamını ve zeybek tezene tavrılarının varyasyonlarını kendisinin hatırlayıp icra etmesi istenmiştir. 1. ve 2. performans sınavında olduğu gibi öğrencinin ilk çalımında doğru çaldığı her tartım grubu için 0,5 puan verilmiştir. Öğrenci ilk çalımında bekleyerek, takılarak ya da yanlış çalma gibi durumlarda ikinci defa çalması istenmiş ve doğru çaldığı her tartım grubuna 0,25 puan verilmiştir. Eğer

öğrenci, herhangi bir tartım grubunu ilk çalımda doğru, ikinci çalımda yanlış çalsa bile doğru kabul edilerek 0,5 puan verilmiştir. Bu puanlama sistemi değerlendirmeci için hazırlanan değerlendirme ölçeklerinde her tartım grubunun altında ilk çalım için 0,5 ve 2. çalım için 0,25 olarak gösterilmiştir.

1. Aşama: Dizi Çıkma - İnme (6 Puan) La Hicaz 3.V - 4.V.	Öğrenci Puanı	K ve D Ortak Puanı
KG Ö1	1	3,375
KG Ö2	5,75	
DG Ö1	5,75	5,5
DG Ö2	5,25	

Tablo 29. Üçüncü Performans Sınavı 1. Aşama Puanları

2.Aşama (Deşifre Tartım Çalma) 20 Puan: Bu aşamada, 1, 2, 3 ve 4 ölçülük 4 farklı tartım bulunmaktadır. Öğrencilerin deşifre süreleri 15, 30, 45 ve 60 sn. olarak verilmiştir. Değerlendirmeci için hazırlanan performans sınav ölçeklerinin her aşamasında, her doğru çalınan tartım grubu için 0,5 puan, 2. çalımda doğru çalınırsa 0,25 puan olarak belirtilmiştir.

2. Aşama Deşifre Tartım Çalma (20 Puan)	1.Tartım (2 Puan)	2. Tartım (4 Puan)	3.Tartım (6 Puan)	4.Tartım (8 Puan)	Öğrenci Toplam Puanı	K ve D Ortak Puanı
KG Ö1	2	2,75	5,25	4	14	12,25
KG Ö2	1,5	1	4,5	3,5	10,5	
DG Ö1	2	4	5	7,5	18,75	17,875
DG Ö2	2	2,75	5	7,25	17	

Tablo 30. Üçüncü Performans Sınavı 2. Aşama Puanları

3. Aşama (Deşifre Ezgi Çalma) 20 Puan: Bu aşamada, 1, 2, 3 ve 4 ölçülük 4 farklı ezgi bulunmaktadır. Öğrencilerin deşifre süreleri 15, 30, 45 ve 60 sn. olarak verilmiştir.

3. Aşama Deşifre Ezgi Çalma (20 Puan)	1. Ezgi (2 Puan)	2. Ezgi (4 Puan)	3. Ezgi (6 Puan)	4. Ezgi (8 Puan)	Öğrenci Toplam Puanı	K ve D Ortak Puanı
KG Ö1	0,75	2,75	3,75	4	11,25	11,875
KG Ö2	2	2,75	1,25	6,5	12,5	
DG Ö1	2	4	5,25	8	19,25	15,625
DG Ö2	0,5	1,75	5	4,75	12	

Tablo 31. Üçüncü Performans Sınavı 3. Aşama Puanları

4. Aşama (Eser Çalma) 26 Puan: Bu aşamada, ilgili 5 hafta içerisinde çalışılmış olan “Harmandalı Zeybeği” eserinin bağlama ile icrası bulunmaktadır. Eserin çalımında, doğru çalınan tartım grupları için 26 puan verilmiştir.

4. Aşama Eser Çalma Harmandalı Zeybeği (26 Puan)	Doğru Çalınan Tartım Grupları (26 Puan)	D ve K Ortak Puanları
KG Ö1	23	23,875
KG Ö2	24,75	
DG Ö1	26	24,5
DG Ö2	23	

Tablo 32. Üçüncü Performans Sınavı 4. Aşama Puanları

5. Aşama Eser Çalma (28 Puan): Bu aşamada, ilgili 5 hafta içerisinde çalışılmış olan “Yağcılar Zeybeği” eserinin bağlama ile icrası bulunmaktadır. Eserin çalımında, doğru çalınan tartım grupları için 28 puan verilmiştir.

5. Aşama Eser Çalma Yağcılar Zeybeği (28 Puan)	Doğru Çalınan Tartım Grupları (28 Puan)	D ve K Ortak Puanları
KG Ö1	20	23,75
KG Ö2	27,5	
DG Ö1	28	26,5
DG Ö2	25	

Tablo 33. Üçüncü Performans Sınavı 5. Aşama Puanları

Yapılan 5 aşamalı üçüncü performans sınavı sonuçları, aşağıdaki Tablo 34’te gösterilmiştir. Bu sonuçlara göre üçüncü performans sınavını KG 75,125 puan, DG ise 90 puanla tamamlamıştır. Dolayısıyla üçüncü performans sınavı 14,875 puan DG lehine olarak sonuçlanmıştır.

3. Performans Sınavı Sonucu	Performans Sınavı Aşama Puanları	KG	DG
1. Aşama (Dizi Çıkma – İnme)	6	3,375	5,5
2. Aşama (Deşifre Tartım Çalma)	20	12,25	17,875
3. Aşama (Deşifre Ezgi Çalma)	20	11,875	15,625
4. Aşama Eser Çalma (Kerimoğlu Zeybeği)	26	23,875	24,5
5. Aşama Eser Çalma (Çay Benim Çeşme B.)	28	23,75	26,5
TOPLAM	100	75,125	90

Tablo 34. Üçüncü Performans Sınavı Sonucu

4.5.3.2. Üçüncü Değerlendirme Sınavı Teori Bölümüne Yönelik Bulgular ve Yorumlar

3. değerlendirme sınavının teori bölümü 30dk'lık yazılı sınavdan oluşmaktadır. Bu sınavda öğrencilere 4 soru sorulmuştur. 1. ve 2. sorularda, verilen 3 ve 4 ölçülük ezgilerin, karar sesleri, usûlleri ve makamlarının yazılması istenmiştir. 3. soruda, 4 ölçüye bölünmüş boş dizekte ve la notası üzerinde, 9/8'lik usûlde ve her ölçüde 1 tane zeybek tezene tavrı kullanarak tartım kalıpları yazılması istenmiştir. 4. soruda, yine 4 ölçüye bölünmüş boş dizekte, 9/8'lik usûlde, sol karar ve hicazkâr makamında anlamlı bir ezgi yazılması istenmiştir. Her soru 25 puan olarak değerlendirilmiştir.

3. Teori Sınavı	1. Soru (25): Verilen Ezginin Karar, Usûl ve Makamını Yazma	2. Soru (25): Verilen Ezginin Karar, Usûl ve Makamını Yazma	3. Soru (25): Tartım Kalıpları Yazma	4. Soru (25): Anlamlı Ezgi Yazma	Öğrenci Puanı	K ve D Ortak Puanı
KG Ö1	25	25	16	20	86	84,5
KG Ö2	25	25	19	14	83	
DG Ö1	25	25	17,5	19	86,5	82,25
DG Ö2	25	17	19	17	78	

Tablo 35. Üçüncü Teori Sınavı Puanları

Tablo 35'de puanları belirtilen üçüncü teori sınavından sonra, Tablo 36'da görüldüğü gibi, grupların performans sınav puanlarının % 90'ı ve teori sınav puanlarının % 10'u alınarak üçüncü değerlendirme sınavının genel sonucu elde edilmiştir. Bu sonuçlara göre üçüncü değerlendirme sınavını KG 76,06 puan, DG ise 89,225 puanla tamamlamıştır. Dolayısıyla üçüncü değerlendirme sınavı, 13,165 puan DG lehine sonuçlanmıştır.

3. Değerlendirme Sınavı Genel Sonucu	Performans Sınav Puanı	Performans Sınav Puanı (% 90'ı)	Teori Sınav Puanı	Teori Sınav Puanı (% 10'u)	3. Değerlendirme Sınav Sonucu Puanı	Gruplar Arasındaki Puan Farkı
KG	75,125	67,61	84,5	8,45	76,06	13,165 DG Lehine
DG	90	81	82,25	8,225	89,225	

Tablo 36. Üçüncü Değerlendirme Sınavı Genel Sonucu

K ve D grubuna her 5 haftanın sonunda, performans ve teori olmak üzere iki bölümlü yapılan üç değerlendirme sınavı, yukarıda detaylarıyla anlatılmıştır. Tablo 37'de görüldüğü gibi, yapılan bu üç değerlendirme sınavı genel sonuçlarının ortalamaları alınarak deneyin sonucu elde edilmiştir. Bu sonuçlara göre, KG'na ait üç değerlendirme sınavının ortalaması 72,915 puan, DG'na ait üç değerlendirme sınavının ortalaması ise 85,46 puandır. Dolayısıyla deney, 12,545 puan DG lehine sonuçlanmıştır.

DENEY SONUCU	KG	DG
1. Değerlendirme Sınav Sonucu	76,75	85,56
2. Değerlendirme Sınav Sonucu	65,935	81,605
3. Değerlendirme Sınav Sonucu	76,06	89,225
TOPLAM	72,915	85,46
12, 545 PUAN DG LEHİNE		

Tablo 37. Deney Sonucu

BÖLÜM V

5. SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada kullanılan yöntemle ortaya çıkan bulgular ve yorumların sonuçlarıyla, bu alanda yapılacak çalışmalara ışık tutması amacıyla araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

- Uzman grubunun görev yapmakta oldukları üniversitelerde bağlama dersi, çoğunluk olarak “Bireysel Çalgı (Bağlama)” adı altında verilmektedir. Ayrıca “Bireysel Çalgı (Bağlama)” dersine eş değer olarak “Çalgı Eğitimi (Bağlama)” ve “Meslek Çalgısı (Bağlama)” adı altında da verilmektedir. Bununla beraber içeriğinde bağlama eğitimi – öğretimi bulunan diğer dersler olarak “Seçmeli Çalgı (Bağlama)”, “Temel Çalgı (Bağlama)”, “Türk Halk Çalgıları” ve “Okul Çalgıları” adı altında verilmektedir.

- Uzman grubuyla yapılan görüşmelerden elde edilen bilgilere göre lisans düzeyi “Bireysel Çalgı (Bağlama)” ders saatinin, eğitim fakültesi müzik eğitimi anabilim dallarında en az 2 saat, güzel sanatlar fakültesi müzik bölümleri ile devlet konservatuvarlarında ise 2 saatin de üzerine çıkılabileceği sonucuna varılmıştır.

- Uzman grubu görüşmelerinden elde edilen bilgilere göre, bağlama dersiyle ilgili en büyük problem olarak metot eksikliği göze çarpmaktadır. Batı müziği enstrümanları için yazılmış profesyonel metotların, bağlama için de yazılabileceği belirtilmiştir. Bu problemle ilgili bazı öğretim elemanları, kendileri tarafından oluşturulan metotlar sayesinde çözümleyebildikleri görülmüştür.

- Lisans düzeyi bağlama eğitimi – öğretimi sürecinde, öğrencinin eser çalmadaki sabırsızlığı, metronom kullanılmaması, görsel yayın kaynakları aracılığı ile eserlerin icra edilmesi ve dolayısıyla notadan uzaklaşarak deşifre çalabilme

kabiliyetinin zayıflaması durumları görülmüştür. Bu konuda, vize ve final sınavlarında metronom eşliğinde çalma zorunluluğu getirilerek ve öğrencinin yükümlü oldukları eserleri çalma konusunda hangi yöntemle hazır hale geldiğinin tespitini amaçlayan bir sistemle sınav yaparak çözümlenebileceği sonucuna varılmıştır.

- Öğrencinin bağlama icrası konusunda yanlış bir birikimle ya da çok ileri düzeyde bir birikimle gelmesi de farklı bir problem olarak göze çarpmaktadır. Bununla ilgili, bireysel derslerde öğrencinin seviyesine göre ilerleneceği için fazla bir problem oluşmayacağı görülse de, toplu bağlama derslerinde bu problemin oldukça etkili olacağı anlaşılmıştır. Bu probleme çözüm olarak, o öğrencilerle ders dışı da ilgilenilmesi sayesinde aradaki seviye farklılıklarının giderilebileceği sonucuna varılmıştır.

- Lisans düzeyi bağlama eğitimi – öğretimi sürecinde GTSM desteğinin, öğrencilere Türk müziğinin bir bütün olarak kavratılması ve GTHM eserlerinin yanı sıra GTSM eserlerinin de bağlamada icra edilebileceğinin gösterilmesi bakımından önemli olduğu anlaşılmıştır.

- Lisans düzeyi bağlama eğitimi – öğretimi sürecinde GTSM desteğinin, öğrenciye usûl ve makam bilgisi kazandırılması, icra bakımından daha ileri düzeyde bir performans yakalanması ve eserleri yorumlama kabiliyeti kazandırılması bakımından gerekli olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca GTSM’ne ait saz ve sözlü eserler aracılığı ile bağlamada sadece alt teller değil, orta ve üst tellerde de hakimiyetin sağlanabileceği sonucuna varılmıştır.

- Lisans düzeyi bağlama eğitimi – öğretiminde, GTSM desteği verebilmek için öğrencide olması gereken kriterlerle ilgili doğru tutuş, doğru oturuş, sağ el sol el koordinasyonu, temel tezene teknikleri, pozisyon kavrama gibi temel konuların oturmuş olması gerektiği anlaşılmıştır. Bununla beraber öğrencide deşifre etme, çözümleme, notayı doğru solfej yapabilme ve enstrümanda belirli bir hakimiyete ulaşmış olması da aranan kriterler içerisinde olduğu görülmüştür. Bağlama eğitimi – öğretimindeki bu temel konuların normal şartlarda 1 yarıyıl süreceği düşünülerek GTSM desteğinin 1.

sınıf 2. yarıyılıda başlanması gerektiği ve son yarıyla kadar sürdürülebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak bahsi geçen temel konuların öğrencideki sindirimi göz önünde bulundurularak, verilecek GTSM desteğinin hangi yarıyılıda başlanması gerektiğine karar verilmesinin daha uygun olacağı sonucuna varılmıştır.

- GTHM ve GTSM, icra bakımından pek farklılık göstermese de, notasyon, ses sistematiği ve donanım sembolleri bakımından farklılık göstermesi, öğrencinin algılamasında problem oluşturabileceği, çözüm olarak da hocanın öğrenciye GTSM ile ilgili nazariyat bilgisini de vermesiyle problemin ortadan kaldırılabilceği anlaşılmıştır. Ayrıca, bağlamanın GTSM kapsamında verilecek eserin makam yapısını karşılayamaması durumunda, bağlama klavyesindeki ilgili yere ek bir perde bağlanmasıyla problemin çözüme ulaştırılabileceği sonucuna varılmıştır.

- Lisans düzeyi bağlama eğitimi – öğretiminde GTSM desteği, öğrencide makam – ayak ilişkisi, usûl bilgisi, deşifre solfej gibi konuların yanı sıra, serbest çalışma olan makam taksimleri sayesinde doğaçlama açış yeteneği, bağlama tellerinde ve mızrap atlamalarda hakimiyet ve farklı pozisyonların kavranması konusunda oldukça destekleyici olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca öğrencinin farklı tınıları hissetmesi, acelitenin gelişmesi ve virtüözite seviyelerine ulaşabilmesi bakımından da destek sağlayacağı sonucuna ulaşılmıştır.

- Lisans düzeyi bağlama eğitimi - öğretiminde, GTSM desteği kapsamında verilecek egzersizler, usûl ve makam göz önünde bulundurulmaksızın sağ el – sol el koordinasyonu, alt, orta ve üst tel hakimiyetinin sağlanması ve acelite performansının geliştirilmesini amaçlayarak verilebileceği anlaşılmıştır. Öğrencinin usûl ve makamı daha çabuk çözümlenebilmesi bakımından, GTSM çerçevesinde verilecek etütler ve eserlerin, ilgili yarıyılıda verilecek GTHM çerçevesindeki etüt ve eserlere usûl ve makam yönünden paralellik göstermesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

- Her 5 haftanın sonunda DG öğrencilerine uygulanan 3 tutum ölçeğine genel olarak bakıldığında, ilk 5 haftadan son 5 haftaya kadar öğrencilerin olumlu

tutumlarında herhangi bir değişikliğin gözlemlenmemesi, öğrencilerde bağlama dersi ile ilgili herhangi bir kaygı ve problemin olmadığını göstermiştir. Ayrıca öğrencilerde, bağlama eğitimi – öğretimi sürecinde GTSM desteğine karşı herhangi bir ön yargının bulunmadığı ve bağlamada sadece GTSM desteği değil, diğer müzik formlarının da çalınması bakımından oldukça istekli oldukları anlaşılmıştır.

- Vize ve finallerde GTSM eserlerinin kullanılmasında herhangi bir sakınca olmadığı, ancak bağlamanın ait olduğu müzik formu çerçevesinde değerlendirme yapılması gerektiği amacıyla bu eserlerin puanlamaya dahil edilmesine gerek olmadığı anlaşılmıştır. Sadece farklı bir renk olarak resital şeklinde jüri tarafından yapılan sınavlarda kullanılabileceği sonucuna varılmıştır.

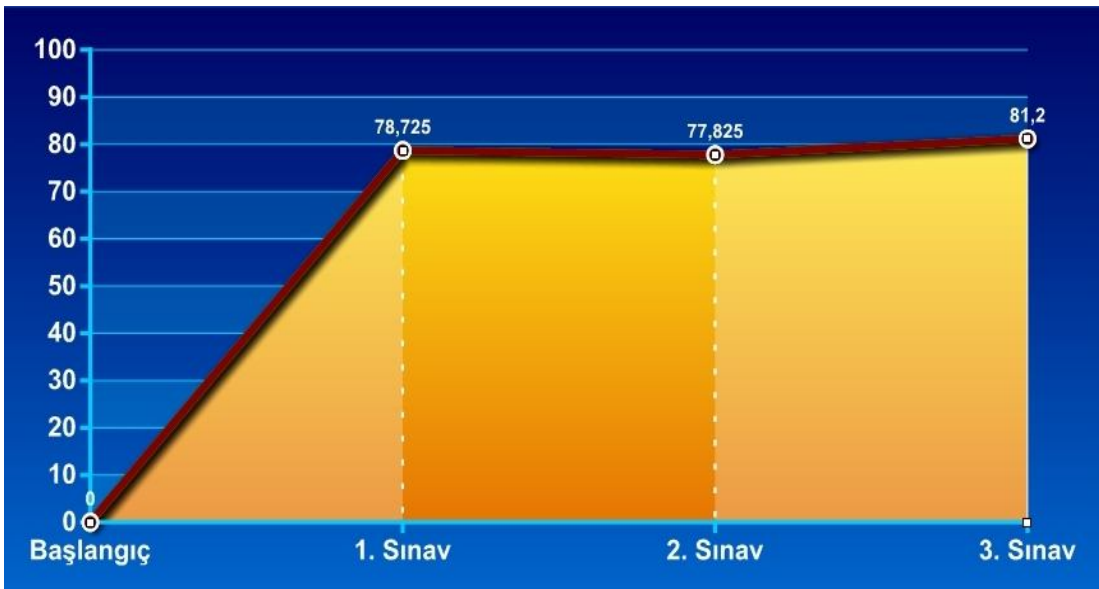
- Deney aşamasına geçmeden önce öğrencilere uygulanan kişisel bilgi formları incelendiğinde, K ve D gruplarına öğrenci atamada objektif olunduğu anlaşılmıştır.

- 1. Sınıf 2. yarıyıda deney aşamasında kullanılan 15 haftalık 3 bölümlü müfredatın, deneyin amacına uygun olduğu, GTSM desteği çerçevesinde etüt ve eserlerin, GTHM çerçevesindeki zeybek tezene tavrı, etüt ve eserlerine usûl ve makam yönünden paralellik gösterdiği anlaşılmıştır.

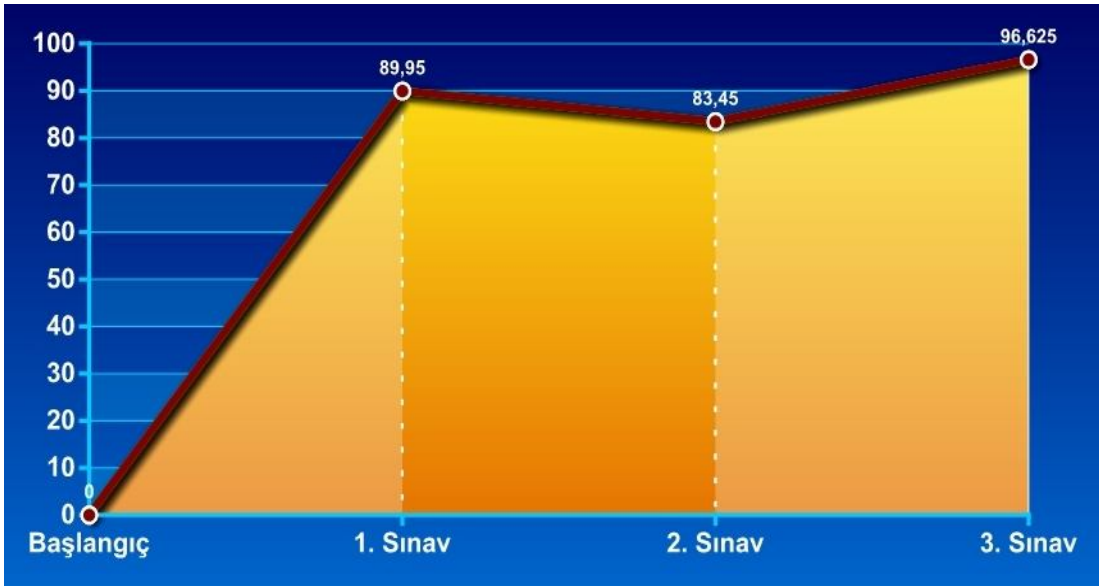
- Her 5 hafta sonunda K ve D gruplarına, performans ve teori olmak üzere iki bölümlü yapılan 3 değerlendirme sınavı incelendiğinde, GTSM desteği verilen DG'nun deneyi 12,545 puan farkıyla bitirdiği görülmüştür. Bununla beraber K ve D gruplarında bulunan her bir öğrencinin deney sürecindeki başarı düzeyleri ve grupların karşılaştırılması, aşığıdaki grafik 1, 2, 3, 4 ve 5'de grafikler üzerinde gösterilmiştir.



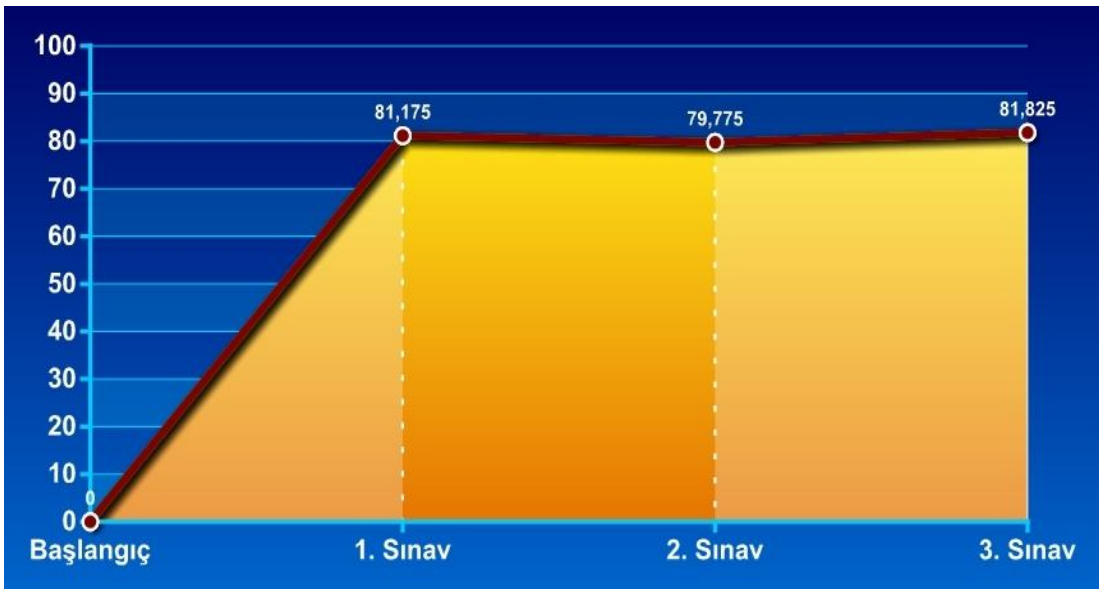
Grafik 1. KG Ö1 Değerlendirme Sınav Puanlarının Grafikte Gösterimi



Grafik 2. KG Ö2 Değerlendirme Sınav Puanlarının Grafikte Gösterimi



Grafik 3. DG Ö1 Değerlendirme Sınav Puanlarının Grafikte Gösterimi



Grafik 4. DG Ö2 Değerlendirme Sınav Puanlarının Grafikte Gösterimi



Grafik 5. K ve D Gruplarının Grafik Üzerinde Karşılaştırılması

5.2. Öneriler

Bu bölümde, araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak gerekli öneriler, aşağıda maddeler halinde sıralanmıştır.

- Bağlama derslerinde GTSM desteğinin uygulanabilirliğini amaçlayan bu araştırma için yapılan 1 yarıyılılık uygulama, haftada 1 ders saati uygulanarak yapılabilmektedir. Bağlama derslerinde GTSM desteği çerçevesinde, daha fazla makamın uygulanabilmesi ya da uygulanan makamlarla ilgili daha fazla egzersiz, etüt ve eser çalışılabilmesi için haftalık ders saatlerinin en az 2 saat olması gerektiği önerilmektedir.

- Bağlama icrası konusunda, öğrencinin daha önceden yanlış bir birikimle ya da ileri düzeyde bir birikimle gelebilmesi durumunda seviye farklılıklarının oluşabileceği sonucuna varılmıştır. Bu durumla ilgili hocanın, ders dışında da öğrenciyle gerekli çalışmalarını yapması gerektiği önerilmektedir.

- Bağlama derslerinde GTSM desteği verebilmek için, öğrencide bağlamayı doğru tutuş, doğru oturuş, temel tezene hareketleri ve bağlamada basit pozisyonlar gibi

temel kavramların oturması gerektiği anlaşılmıştır. Dolayısıyla GTSM desteğine, bu temel müziksel davranışların kazanılmış olması sonucunda başlanması önerilmektedir. Normal şartlarda bağlama dersiyle ilgili bu temel müziksel davranışların kazanılmasının 1. yarıyılın sonunda tamamlandığı anlaşılmaktadır. Dolayısıyla 1. sınıf 2. yarıyılıda GTSM desteğine başlanabileceği önerilmektedir. Ancak, öğrencide bahsedilen temel müziksel davranışların oluşmaması durumunda GTSM desteğine başlanılmaması, öğrencinin sonraki yarıyıllarında da bu temel davranışların oluşmasının beklenilmesi önerilmektedir.

- Bağlama derslerinde GTSM desteğinin uygulanabilirliği ile ilgili yapılan bu araştırma, N.E.Ü. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda uygulanmıştır. Yapılan bu uygulamanın daha somut bir sonuca ulaşabilmesi için, GSF müzik bölümleri ve devlet konservatuvarlarında da uygulanabileceği önerilmektedir.

- Bağlama derslerinde GTSM desteğinin uygulanabilirliği ile ilgili yapılan bu araştırma, imkanlar doğrultusunda 1 yarıyıl ve 4 öğrenciyle yapılabilmektedir. Araştırmanın daha objektif ve güvenilirliği bakımından, daha fazla öğrenciyle ve tüm yarıyıllar yapılabileceği önerilmektedir.

- Bağlama derslerinde GTSM desteği verilirken, öğrencinin uygulanmakta olan usûl ve makamı daha iyi kavrayabilmesi bakımından, GTSM çerçevesinde verilecek etüt ve eserlerin, GTHM çerçevesinde verilen etüt ve eserlere usûl ve makam yönünden paralellik göstermesi önerilmektedir.

- Araştırmanın 1 yarıyıllık uygulama bölümünde, KG'na GTSM desteği verilmediği için değerlendirme sınavlarında GTSM eserleri istenmemiştir. Bu uygulamanın, tüm öğrencilere GTSM desteği verilerek vize ve final sınavlarında GTSM çerçevesindeki eserlerinde kullanılabilmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- AÇIKGÖZ, K. (2003). *Aktif öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları
- AKBULUT, Y. (1999). *Konya Türkülerinin Notaya Alınmasında Karşılaşılan Güçlükler ve Konya Türkülerinin Doğru Olarak Notaya Alınması*. Milli Mücadeleden Günümüze Konya. Konya: Konya Valiliği İl Kültür Müdürlüğü Arı Ofset
- AKDAĞ, A. K. – TUNCER, Ç. (2006). *Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Türk ve Batı Müziği Çalgıları Dersi Bağlama Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
- AKIN, Ö. (2001). *Anadolu Güzel Sanatlar Liselerindeki Keman Öğretim Programı Uygulamalarının Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi
- AKKAŞ, S. (1996). *Müzik Tarihi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları
- AKSU, C. (2010). *Türkiye’de Eğitim Müziği, Tanım – Kapsam – Sorunlar ve Öneriler*. İstanbul: Bemol Müzik Yayınları
- AKSÜT, S. (1998). *Türk Musikisi Çalgı Eğitiminde Metot İhtiyacı*. Birinci Müzik Kongresi Bildirileri. Ankara: Evren Ofset
- ALGI, S. (2006). *Üniversitelerimizin Eğitim Fakültelerine Bağlı Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında Bağlamada Yöresel Tezene Tavırlarının Kullanım Durumlarına Yönelik Bir Çalışma*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- ALİ, F. (1987). *Müzik ve Müziğimizin Sorunları*. İstanbul: Cem Yayınevi
- ATEŞ, M. (2010). *20.09.2010 Tarihinde Yapılan Görüşme*. Kayseri: Kayseri Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü
- BAŞARAN, İ.E. (1987). *Eğitime Giriş*. Ankara: Sevinç Matbaası
- BEHAR, C. (1998). *Aşk Olmayınca Meşk Olmaz*. İstanbul: Yapı Kredi Kültür ve Sanat Yayıncılık
- BEŞİROĞLU, Ş. (1998). *Türk Musikisinde Üslup ve Tavır Açısından Meşk*. 4. İstanbul Türk Müziği Günleri, Türk Müziğinde Eğitim Sempozyumu. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları

- BİRDOĞAN, N. (1988). *Notalarıyla Türkülerimiz*. İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2007). *DeneySEL Desenler*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. – KILIÇ ÇAKMAK, E. – AKGÜN, Ö.E. – KARADENİZ, Ş. – DEMİREL, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- COTEZ, C. (2002). *Müzik Eğitimi Tarihsel Metotlarının 21. Yüzyılda Geçerliliği*. Uluslararası Avrupa’da ve Türk Cumhuriyetlerinde Müzik Kültürü ve Eğitimi Kongre Dergisi. Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları
- ÇAĞLAYAN, A. (2010). *26.08.2010 Tarihinde Yapılan Görüşme*. Ordu: Ordu Üniversitesi Devlet Konservatuvarı
- ÇAKIR İLHAN, A. (1999). *İlköğretimde Değişen Yapı ve Sanat Eğitimi – III. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*. Bildiri. Adana: Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Tarsus Koca Oluk Basım ve Yayınevi
- ÇAM, N. (1999). *İslam’da Sanat Sanatta İslam*. Ankara: Akçağ Basın Yayın Pazarlama
- ÇEVİK, D.B. (2007). *Müzik Öğretim Yöntemlerinden Orff Müzik Öğretisine Genel Bir Bakış*. Balıkesir: BAÜ FBE Dergisi, Cilt: 9, sayı:1
- ÇİLDEN, Ş. (2003). *Çalgı Eğitiminde Nitelik Sorunları*. Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu. Malatya: İnönü Üniversitesi Yayınları
- ÇİMEN, G. (1995). *Piyano Başlangıç Metotlarına Genel Bir Bakış*. Mavi Nota Müzik ve Sanat Dergisi 16. Trabzon: Selva Yayıncılık
- DEĞİRMENCİOĞLU, L. (2011). *Makamsal Viyolonsel Öğretim Yöntemine Sistematik Bir Yaklaşım*. Doktora Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- DEMİREL, Ö. (2008). *Öğretim İlke ve Yöntemleri – Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem Yayıncılık

DEMİRSİPAHİ, C. (1975). *Türk Halk Oyunları*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları

EKİCİ, S. (2000). *Bağlama İçin Etütler ve Tezene Çalışmaları*. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Basımevi

ERCAN, N. (1998). *Piyano Eğitiminde Bazı Temel Davranışlar*. Ankara: GÜGEF Dergisi

ERDEM, A.R. (2005). *Etkili ve Verimli Eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık

FENMEN, M. (1991). *Müzikçinin El Kitabı*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları

FİDAN, N. – ERDEN, M. (1993). *Eğitime Giriş*. Ankara: Meteksan Matbaacılık

GAZİMİHAL, M.R. (1975). *Ülkelerde Kopuz ve Tezeneli Sazlarımız*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları

GÜRGEN, E.T.(2006). *Müzik Eğitiminde Yaratıcılığı Geliştiren Yöntem ve Yaklaşımlar*. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt 7, Sayı 12

HANÇERLİOĞLU, O. (1979). *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi Yayınları

<http://www.aosa2.org/> (Erişim Tarihi: 22.10.2012)

<http://www.erolparlak.com.tr/baglama.php> Erol PARLAK Resmi Web Sitesi
Erişim Tarihi: 21.10.2012

<http://www.tdk.gov.tr/> Türk Dil Kurumu. Erişim Tarihi: 22.10.2012

İNCEOĞLU, M. (1993). *Tutum Algı İletişim*. Ankara: Verso Yayıncılık

KALYONCU, N. – ÖZATA, C. (2007). *Sözlü Aktarım Geleneği Bağlamında Çalgı Öğretimi*. Bolu İli Örneği. 38. International Congress of Asian and North African Studies. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu

KARASAR, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (22. Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti.

KILIÇARSLAN, A. (2010). *21.10.2010 Tarihinde Yapılan Görüşme*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Bölümü

KINIK, M. (2010). *Güzel Sanatlar Fakülteleri Müzik Bölümlerinde Bağlama Dersi Başlangıç Düzeyine Yönelik Öğretim Programı Önerisi*. Doktora Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

KINIK, M. (2010). *20.09.2010 Tarihinde Yapılan Görüşme*. Kayseri: Kayseri Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü

KOÇ, A. (2000). *Bağlama Eğitiminde Görülen Problemler ve Bunların Çözüm Yolları*. Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Teknik Üniversitesi

KURTULDU, K. (2005). *Bilgiyi İşleme Modeline Dayalı Öğrenmenin Piyano Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi*, Müzik Sempozyumu. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü

MERRIAM, A. P. (1964). *The Antropology of Music*, Evanston, IL: Northwestern Universty Pres.

MORGAN, C.T. (1995). *Psikolojiye Giriş*. Çev. Sirel Karakaş. Ankara: Meteksan A.Ş.

OĞUZKAN, A. F. (1966). *Eğitim Üzerine*. Ankara: Ülkü Yayınları

ORAL, M. (2010). *Bağlamada Belli Başlı Yöresel Tavırların İcrasında Bozuk Düzen İle Bağlama Düzeni Arası Transpozisyonda Oluşan Duyum Farklılıkları*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Haliç Üniversitesi

OTACIOĞLU, S.G. (2005), *Müzik Öğretmenliği Piyano Eğitimi Dersi İçin Bir Model Denemesi*. Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

ÖNAL, H. (2010). *24.08.2010 Tarihinde Yapılan Görüşme*. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü

ÖNER, A. (2010). *Geleneksel Türk Müziği Öğelerinin Flüt Eğitiminde Kullanılmasına Yönelik Bir Model Önerisi*. Doktora Tezi. Malatya İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

ÖZDEK, A. (2005). *Bağlama'nın İlköğretim II. Kademe Sınıflarındaki Müzik Eğitiminde Kullanımına Yönelik Bir Çalışma*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

ÖZDEK, A. (2010). *03.12.2010 Tarihinde Yapılan Görüşme*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Bölümü

ÖZEN, N. (2004). *Çalgı Eğitiminde Yararlanılan Müzik Eğitimi Yöntemleri*. Ankara: Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi

ÖZMENTEŞ, S. (2005). *Müzik Eğitiminin Boyutları ve Çalgı Eğitimi*. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. <http://www.pegem.net/akademi/3-8263-Muzik-Egitiminin-Boyutlari-ve-Calgi-Egitimi.aspx> Erişim Tarihi: 14.11.2012

ÖZTUNA, Y. (2006). *Türk Müsıkîsi Ansiklopedik Sözlüğü*. Ankara: Orient Yayınları

PARASIZ, P. (2009). *Keman Öğretiminde Kullanılmakta Olan Çağdaş Türk Müziği Eserlerinin Seslendirilmesine Yönelik Olarak Oluşturulan Hazırlayıcı Araştırmaların İşgörüsellik Ve Etkililik Yönünden İncelenmesi*. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi

PARLAK, E. (2000). *Türkiye’de El ile (Şelpe) Bağlama Çalma Geleneği ve Çalış Teknikleri*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları

PARLAK, E. (2001). *El İle Bağlama Çalma Şelpe Tekniği Metodu 1*. Ekin Yayınları

PÜSKÜLLÜOĞLU, A. (1994). *Arkadaş Türkçe Sözlük*. Ankara: Arkadaş Yayınevi

SAY, A. (1992). *Müzik Ansiklopedisi*. Ankara: Odak Ofset

SAY, A. (2002). *Müzik Sözlüğü*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları

SAN, İ. (1984). *Çağdaş Sanat Eğitimi*. Öğretmen Dünyası Dergisi

SAN, İ. (1985). *Sanat ve eğitim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi

SOMAKÇI, P. (2012). *Müzik Eğitiminde Kullanılan Yöntemler*. İstanbul: http://www.tbdd.org/index.php?option=com_content&view=article&id=185%3Amuezk-etmnde-kullanilan-yoentemler&catid=36&Itemid=48 Erişim Tarihi: 14.11.2012

SÖNMEZ, V. (2004). *Dizgeli Eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık

- TANRIKORUR, C. (1998). *Müzik Kimliğimiz Üzerine Düşünceler*. İstanbul: Ötüken Neşriyat A.Ş.
- TARMAN, S. (2006). *Müzik Eğitiminin Temelleri*. Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları
- TECİMER KASAP, B. (2005). *Suzuki Okulu Metodu*. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 6 Sayı: 9
- TEZCAN, M. (1997). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Pegem Akademi
- TOKSOY, A.C. (2005). *Günümüz Müzik Eğitiminde Kullanılan Metotlar ve Yaklaşımlara Genel Bir Bakış*. Müzik ve Bilim Dergisi 4
- TUFAN, S. (1997) *4-8 Yaş Grubu Öğrencilerinin Müzik ve Piyano Eğitimi*. Mavi Nota Müzik ve Sanat Dergisi 16. Trabzon: Selva Yayıncılık
- TUFAN, E. – GÜDEK, B. (2008). *Piyano Dersi Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt: 28, Sayı:1
- TURA, Y. (1988). *Türk Musikisi Meseleleri*. İstanbul: Pan Yayıncılık
- TÜRKDOĞAN, G. (1984). *Sanat Eğitiminin Yöntemleri*, Ankara: Kadıoğlu Matbaası
- TÜRKKAN, B. (2008). *İlk Öğretim Görsel Sanatlar Bağlamında Görsel Kültür Çalışmaları*. Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- USLU, M. (1996), *Türkiye’de Çalgı Eğitiminin Yaygınlaştırılmasında ve Geliştirilmesinde Çok Seli Müzik Eğitimi Görüşü*. II. Ulusal Eğitim Sempozyumu. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi
- UÇAN, A. (1996). *İnsan ve Müzik İnsan ve Sanat Eğitimi*. (2. Baskı) Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları
- UÇAN, A. (1997). *Müzik Eğitimi, Temel kavramlar – İlkeler – Yaklaşımlar*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları
- UÇAN, A. (2005). *Müzik Eğitimi*. Ankara: Evrensel Müzikevi
- YAHYA KAÇAR, G. (2009). *Türk Musikisi Üzerine Görüşler Analiz ve Yorumlar*. (1. Basım) Ankara: Maya Akademi

YALÇINKAYA, B. (2010). *Flüt Eğitiminde Geleneksel Türk Müziği Eserlerinin Seslendirilmesine Yönelik Oluşturulan “Etüt Yazma Modeli” Ve Bu Modelle Bestelenen “Özgün Etütler” İin Öğrenci Başarısı Üzerine Etkileri*. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

YAŞAR, S. (2010). *03.11.2010 Tarihinde Yapılan Görüşme*. Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi Devlet Konservatuvarı

YAŞAR, S. (2011). *Temel Bağlama Öğretiminde Kullanılmakta Olan Ve Önerilen Tezene Tekniğinin Öğrencilerin Bağlama Çalma Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*. Sanatta Yeterlik Tezi. Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

YENER, S. (2003). *Bağlama Öğretim Metodu I-II-III*. (5. Baskı). Kayseri: Cem Web – Ofset Basımevi

YENER, S. (2010). *26.08.2010 Tarihinde Yapılan Görüşme*. Ordu: Ordu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü

YILDIRIM, A. – ŞİMŞEK, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (6.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık San. ve Tic. A.Ş.

YILDIRIM, K. (1995). *Kodaly Eğitimiyle Müzik Eğitimi*. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi

YİĞİT, F. (2000). *Müzik Eğitiminde Kodaly Metodunun Rolü*. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi

EKLER

BİRİNCİ 5 HAFTA KULLANILAN EGZERSİZ ETÜT VE ESERLER

EK 1. Geliştirici Parmak Egzersizleri

Ek 1. a) Egzersiz 1

0 1 0 1 0 1 1 3 1 3 1 1 1 2 1 2 1 1 1 3 1 3 1 3

3 4 3 4 3 4 1 3 1 3 1 3 1 3 1 3 1 3 1 2 1 2 1 2 1

5 3 1 3 1 3 1 3 1 3 1 3 1 3 1 3 1 3 1 0

Ek 1. b) Egzersiz 2

1 2 1 3 1 4 1 2 1 3 1 4 1 2 1 3 1 4

4 3 4 2 4 1 4 3 4 2 4 1 4 3 4 2 4 1

Ek 1. c) Egzersiz 3

0 1 0 3 1 3 1 3 1 2 1 3 1 3 1 4 3 1 3 1 3 1 2 1

3 1 3 1 3 0 1 3 0

EK 2. Zeybek Tezene Tavrı Çalışması

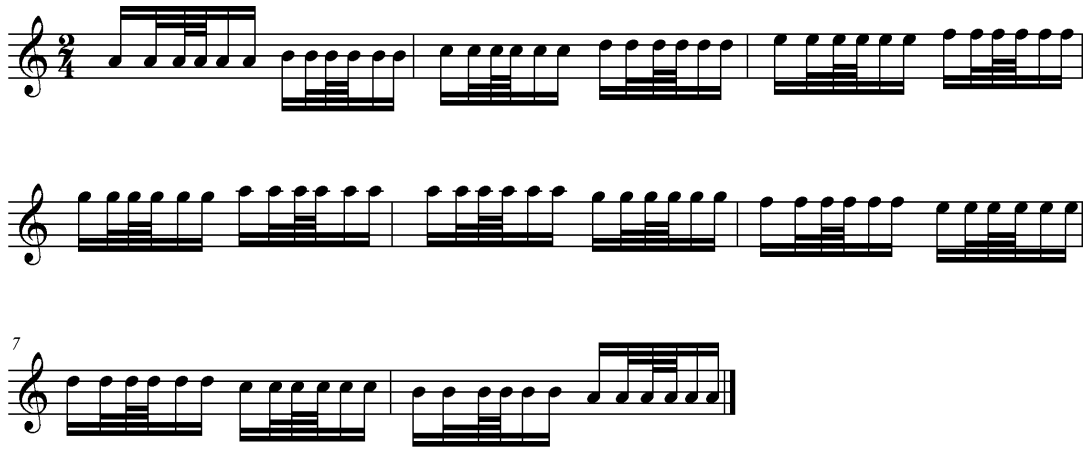
Ek 2. a) Zeybek Tezene Tavrı 1. Varyasyon

Ek 2. b) Zeybek Tezene Tavrı 2. Varyasyon



Musical score for Ek 2. b) Zeybek Tezene Tavrı 2. Varyasyon. The score is written in 2/4 time and consists of three staves. The first staff begins with a treble clef and a key signature of one flat. The music features a series of eighth and sixteenth notes, with some measures containing beamed eighth notes. The second staff starts with a measure number '4' and continues the melodic line. The third staff starts with a measure number '8' and concludes the piece with a double bar line.

Ek 2. c) Zeybek Tezene Tavrı 3. Varyasyon



Musical score for Ek 2. c) Zeybek Tezene Tavrı 3. Varyasyon. The score is written in 2/4 time and consists of three staves. The first staff begins with a treble clef and a key signature of one flat. The music features a series of eighth and sixteenth notes, with some measures containing beamed eighth notes. The second staff continues the melodic line. The third staff starts with a measure number '7' and concludes the piece with a double bar line.

Ek 2. d) Zeybek Tezene Tavri 4. Varyasyon

7

EK 3. Deşifre Tartım Çalışması

Ek 3. a) Deşifre Tartım 1

Ek 3. b) Deşifre Tartım 2

Ek 3. c) Deşifre Tartım 3

Musical notation for Ek 3. c) Deşifre Tartım 3. The first staff is in 3/8 time and contains a sequence of eighth notes with some beamed sixteenth notes. The second staff starts with a triplet of eighth notes, followed by more eighth notes and a triplet of eighth notes.

Ek 3. d) Deşifre Tartım 4

Musical notation for Ek 3. d) Deşifre Tartım 4. The first staff is in common time (C) and contains a sequence of eighth notes with some beamed sixteenth notes. The second staff starts with a triplet of eighth notes, followed by more eighth notes and a triplet of eighth notes.

Ek 4. Deşifre Ezgi Çalışması

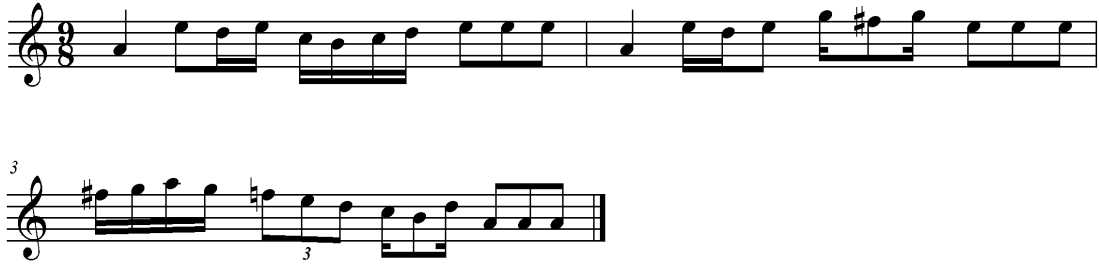
Ek 4. a) Deşifre Ezgi 1

Musical notation for Ek 4. a) Deşifre Ezgi 1. The staff is in 3/8 time and contains a sequence of eighth notes with some beamed sixteenth notes.

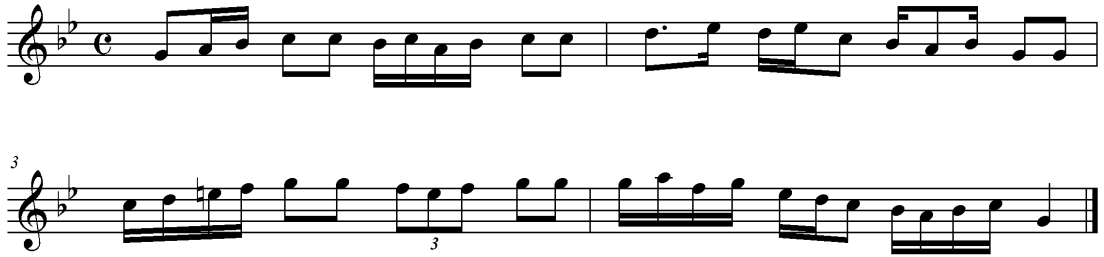
Ek 4. b) Deşifre Ezgi 2

Musical notation for Ek 4. b) Deşifre Ezgi 2. The staff is in common time (C) and contains a sequence of eighth notes with some beamed sixteenth notes.

Ek 4. c) Deşifre Ezgi 3



Ek 4. d) Deşifre Ezgi 4



Ek 5. Nihavend Gam Çalışması

Ek 5. a) La Nihavend Dizi



Ek 5. b) Re Nihavend Dizi



Ek 5. c) Sol Nihavend Dizi



Ek 6. "Bir Ataş Ver" Eseri İçin Etütler

Ek 6. a) Etüt 1



Ek 6. b) Etüt 2



Ek 6. c) Etüt 3

2 1 1 1 1 1 1 2 4 1 1 1 1 1 4

2 1 1 1 1 0 1 1 3 4 3 3 1 1 0 1 3

Ek 7. “Bir Ataş Ver” Eseri

Ek 8. “Evlerinin Önü Mersin” Eseri İçin Etütler

Ek 8. a) Etüt 1

3 1 1 1 1 1 1 1 4 2 2 1 1 1 1

4 3 3 1 1 0 0 3 1 1 1 0 3 3

Ek 8. b) Etüt 2

② ① ③ ① ②

3 0 5 1 3 4 3 1 3 1 1 1 0 3 2 3

Ek 8. c) Etüt 3

③ ① ③ ① ③ ① ③ ① ②

3 1 5 1 5 3 1 3 1 5 1 3 1 5 0 3 3 3

2

3 1 5 3,1,5 5 3 1 3 1 5 1 3 1 5 0 3 3 3

Ek 9. “Evlerinin Önü Mersin” Eseri

3

5

7

9

1. 2.

SON

Ek 10. "Nihavend Longa" Eseri İçin Etütler

Ek 10. a) Etüt 1

Etüt 1 consists of two staves of music in 2/4 time, key of B-flat major. The first staff contains two measures of music. The first measure has a circled 2 above it and a circled 3 above it. The second measure has a circled 2 above it and a circled 3 above it. The second staff contains one measure of music with a circled 2 above it. Fingerings are indicated by numbers 1-4 below the notes.

1 3 4 1 3 4 1 1 3 4 3 1 1 4 3 1

3 4 3 1 1 2

Ek 10. b) Etüt 2

Etüt 2 consists of two staves of music in 2/4 time, key of B-flat major. The first staff contains two measures of music. The second measure has a circled 2 above it. The second staff contains two measures of music. The second measure has a circled 2 above it. Fingerings are indicated by numbers 1-4 below the notes.

3 4 3 1 1 3 1 1 1 2 1 1 1 4 1 1

1 2 1 1 1 3 1 1 1 3 1 0 3

Ek 10. c) Etüt 3

Etüt 3 consists of two staves of music in 2/4 time, key of B-flat major. The first staff contains two measures of music. The second measure has a circled 2 above it. The second staff contains two measures of music. The second measure has a circled 3 above it. Fingerings are indicated by numbers 1-5 below the notes.

2 1 2 1 3 1 0 3

2 1 2 1 4 1 1 5

Ek 11. "Nihavend Longa" Eseri

The musical score for "Nihavend Longa" Eseri is presented in ten staves. The key signature is two flats (B-flat and E-flat), and the time signature is 2/4. The notation includes various rhythmic patterns, including eighth and sixteenth notes, and rests. The score is divided into four measures, each marked with a number (1, 2, 3, 4) and a repeat sign. The first measure ends with a double bar line and a repeat sign. The second measure ends with a double bar line and a repeat sign. The third measure ends with a double bar line and a repeat sign, with the word "SON" written below the staff. The fourth measure ends with a double bar line and a repeat sign. The score concludes with a final double bar line and a repeat sign.

İKİNCİ 5 HAFTA KULLANILAN EGZERSİZ ETÜT VE ESERLER

Ek 12. Geliştirici Parmak Egzersizleri

Ek 12. a) Egzersiz 1

③ ② ① ② ③

Ek 12. b) Egzersiz 2

③ ② ① ②

0 1 3 4 0 1 3 4 0 1 3 4 3 1 0 4

3 ③

3 1 0 4 3 1 0

Ek 12. c) Egzersiz 3

③ ② ①

0 1 2 3 4 0 1 2 3 4 0 1 2 3 4 3

② ③

2 1 0 4 3 2 1 0 4 3 2 1 0

Ek 13. Deşifre Tartım Çalışması

Ek 13. a) Deşifre Tartım 1



Ek 13. b) Deşifre Tartım 2



Ek 13. c) Deşifre Tartım 3



Ek 13. d) Deşifre Tartım 4



Ek 14. Deşifre Ezgi Çalışması

Ek 14. a) Deşifre Ezgi 1



Ek 14. b) Deşifre Ezgi 2



Ek 14. c) Deşifre Ezgi 3



Ek 14. d) Deşifre Ezgi 4



Ek 16. b) Etüt 2

1 2 2 2 1 1 3 3 3 3 3 1 3 1 2 1 2 1 3 3 1 1 0

Ek 16. c) Etüt 3

1 2 2 2 4 2 1 1 1 1 3 3 3 4 3 1 1 1

3
1 1 1 1 3 3 1 1 1 1 1 1 1 3 3 1 1 0 0

Ek 17. “Kerimoğlu Zeybeği” Eseri

2
3

Ek 18. “Çay Benim Çeşme Benim” Eseri İçin Etütler

Ek 18. a) Etüt 1

1 1 1 1 1 2 1 3 1 1 1 1 1 1 1 1 1 3 1 2 1 1 1

1 1 1 1 2 4 1 2 1 1 1 1 1 1 1 1 3 4 1 3 1 1 1

1 1 1 1 1 3 1 3 1 1 0

Ek 18. b) Etüt 2

② ① ③ ① ③ ①

3 0 5 1 1 1 4 1 1 5 1 1 1 1 2

1 4 2 1 2 1 1 1 4 2 1 2 1 1 1 3 1 0 0

Ek 18. c) Etüt 3

① ③

0 1 1 3 1 3 1 3 1 3 1 0 1 0 1 3 1 0 3

①

0 0 0 0 0 0

Ek 19. “Çay Benim Çeşme Benim” Eseri

The musical score for Ek 19 is written in 2/4 time and consists of four staves. The first staff begins with a treble clef, a key signature of one flat (B-flat), and a 2/4 time signature. It features a complex rhythmic pattern with many sixteenth notes and trills. The second staff starts with a repeat sign and continues the rhythmic pattern. The third staff continues the piece with similar rhythmic motifs. The fourth staff concludes the piece with a final cadence.

Ek 20. “Hüseyini Oyun Havası (Çeçen Kızı)” Eseri İçin Etütler

Ek 20. a) Etüt 1

The musical score for Ek 20. a) Etüt 1 is written in 2/4 time and consists of two staves. The first staff is a single melodic line in a treble clef with a key signature of one flat (B-flat). It features a simple melodic line with fingerings indicated by circled numbers: ②, ③, ①, ②, ①, ③, ②. Below the notes are the corresponding finger numbers: 1, 3, 4, 5, 1, 2, 4, 1, 4, 2, 1, 5, 4, 3. The second staff shows a single note on a treble clef with a key signature of one flat (B-flat) and the finger number 1 below it.

Ek 20. b) Etüt 2

Musical score for Etüt 2, Ek 20. b). The score is written in 2/4 time with a key signature of one flat (B-flat). It consists of three staves of music.

Staff 1:

 Measure 1: 1 1 5 3 1 (fingerings: ③ ①)

 Measure 2: 1 1 5 3 1 (fingerings: ③ ①)

 Measure 3: 1 1 5 2 1 (fingerings: ③ ①)

Staff 2 (starts at measure 4):

 Measure 4: 1 1 5 3 1 (fingerings: ③ ①)

 Measure 5: 1 1 5 3 1 (fingerings: ③ ①)

 Measure 6: 1 1 0 3 1

Staff 3 (starts at measure 7):

 Measure 7: 0 0 0 1 0 (fingerings: ③ ①)

Ek 20. c) Etüt 3

Musical score for Etüt 3, Ek 20. c). The score is written in 2/4 time with a key signature of one flat (B-flat). It consists of two staves of music.

Staff 1:

 Measure 1: 0 1 3 1 3 1

 Measure 2: 0 1 3 1 3 1

 Measure 3: 0 1 3 1 3 1

Staff 2 (starts at measure 4):

 Measure 4: 0 1 3 0 1 2 4 (fingerings: ②)

 Measure 5: 1 4 2 1 0 3 1 (fingerings: ③ ②)

 Measure 6: 0 3 1 0 (fingering: ①)

Ek 21. "Hüseyini Oyun Havası (Çeçen Kızı)" Eseri

The image displays a musical score for the piece "Hüseyini Oyun Havası (Çeçen Kızı)". The score is written in a single system with ten staves, all using a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The time signature is 2/4. The music is characterized by a rhythmic and melodic pattern of eighth and sixteenth notes, often beamed together. The first staff begins with a treble clef, a sharp sign, and a 2/4 time signature. The piece concludes with a final note on the tenth staff, marked with a fermata.

ÜÇÜNCÜ 5 HAFTA KULLANILAN EGZERSİZ ETÜT VE ESERLER

Ek 22. Geliştirici Parmak Egzersizleri

Ek 22. a) Egzersiz 1

Musical notation for Exercise 1, Ek 22. a). The exercise is written in 2/4 time on a treble clef staff. It consists of two lines of music. The first line contains a sequence of eighth notes with the following fingering: 0 1 2 3 4 1 2 3 4 1 2 3 4 3 2 1. The second line starts with a triplet of eighth notes (4 3 2) followed by a sequence of eighth notes with the following fingering: 1 4 3 2 1 0.

Ek 22. b) Egzersiz 2

Musical notation for Exercise 2, Ek 22. b). The exercise is written in 2/4 time on a treble clef staff. It consists of two lines of music. The first line contains a sequence of eighth notes with the following fingering: 1 1 2 3 4 1 2 3 4 1 2 3 4 3 2 1. The second line starts with a triplet of eighth notes (4 3 2) followed by a sequence of eighth notes with the following fingering: 1 4 3 2 1 1.

Ek 22. c) Egzersiz 3

Musical notation for Exercise 3, Ek 22. c). The exercise is written in 2/4 time on a treble clef staff. It consists of two lines of music. The first line starts with a circled '2' above the first note, followed by a sequence of eighth notes with the following fingering: 1 1 2 3 4 1 2 3 4 1 2 3 4 3 2 1. The second line starts with a triplet of eighth notes (4 3 2) followed by a sequence of eighth notes with the following fingering: 1 4 3 2 1 1.

Ek 23. Deşifre Tartım Çalışması

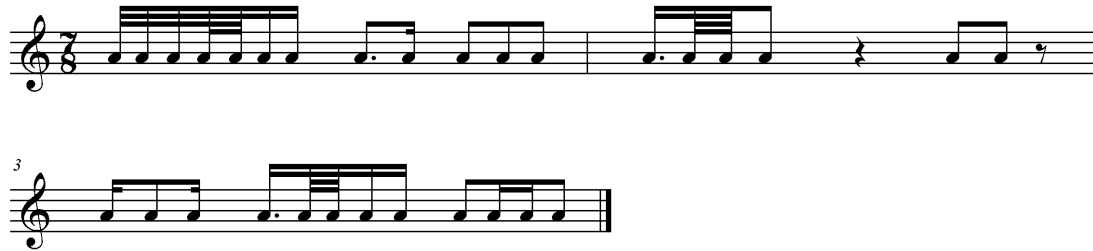
Ek 23. a) Deşifre Tartım 1



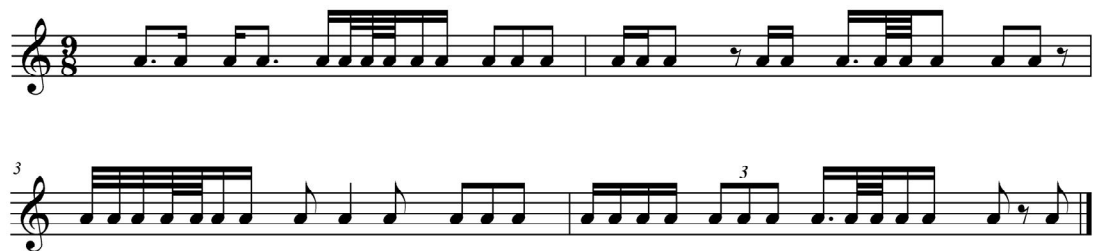
Ek 23. b) Deşifre Tartım 2



Ek 23. c) Deşifre Tartım 3



Ek 23. d) Deşifre Tartım 4



Ek 24. Deşifre Ezgi Çalışması

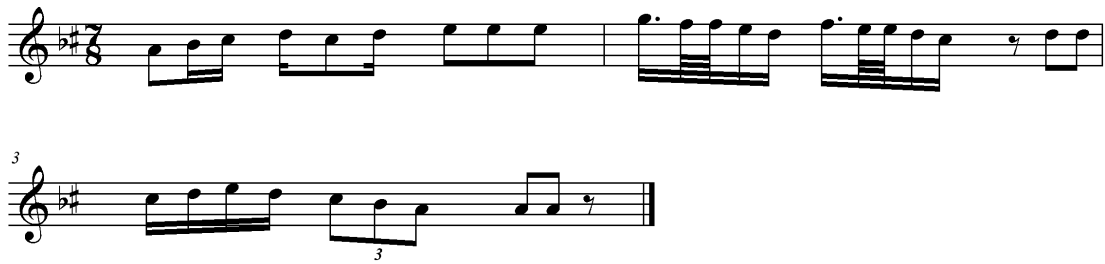
Ek 24. a) Deşifre Ezgi 1



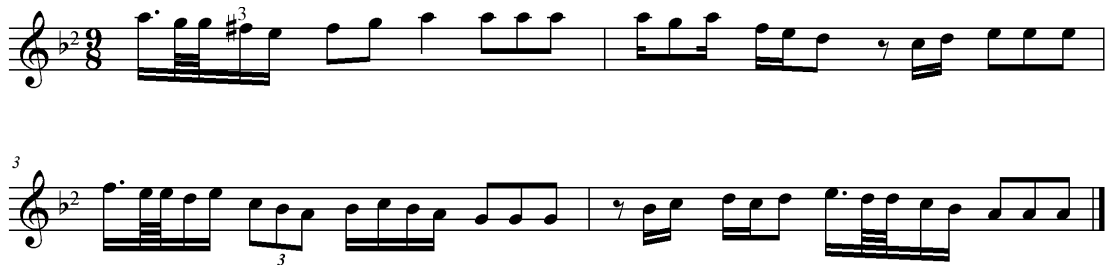
Ek 24. b) Deşifre Ezgi 2



Ek 24. c) Deşifre Ezgi 3



Ek 24. d) Deşifre Ezgi 4



Ek 25. Hicaz – Hicazkâr – Kürdilhicâzkar Gam Çalışması

Ek 25. a) La Hicaz Dizi



Ek 25. b) Re Hicaz Dizi



Ek 25. c) Sol Hicaz Dizi



Ek 25. d) La Hicazkâr Dizi



Ek 25. e) Re Hicazkâr Dizi



Ek 25. f) Sol Hicazkâr Dizi



Ek 25. g) La Kürdîlihiczakâr Dizi



Ek 25. h) Re Kürdîlihiczakâr Dizi



Ek 25. i) Sol Kürdîlihiczakâr Dizi



Ek 26. “Harmandalı Zeybeği” Eseri İçin Etütler

Ek 26. a) Etüt 1

3 4 1 3 1 4 3 1 5 1 3 4 3 1 5 4 3,3,5

Ek 26. b) Etüt 2

3 1 1 1 2 2 1 1 1 2 2 1 1 1 3

3 1 1 1 2 2 1 1 1 4 4 1 0 0 1 0

Ek 26. c) Etüt 3

3 3 3 3 3 3 1 1 1 4 4 4 4 4 4 2 1 1 4 4 4 4 4 4 3 1 1

3 3 3 3 3 3 1 1 1 2 2 2 2 2 2 1 1 0 4 4 4 4 4 4 4 1 0 3

0 0 0 0 0 0 0

Ek 27. “Harmandalı Zeybeği” Eseri

The musical score for "Harmandalı Zeybeği" is presented in six staves. The key signature is one flat (B-flat) and the time signature is 3/4. The music features a consistent eighth-note accompaniment pattern. The melodic line includes several triplets and grace notes, particularly in the first and fifth staves. The piece ends with a double bar line at the end of the sixth staff.

Ek 28. “Yağcılar Zeybeği” Eseri İçin Etütler

Ek 28. a) Etüt 1

Etüt 1 consists of two staves of music in 2/4 time, key of B-flat major. The first staff contains the main melody with fingerings: 5 1 3 4 3 1 5 4 3 2 3 4 5 4 5 1. Above the notes are circled numbers 3, 1, 3, 2, 3, 2, 3, 1. The second staff contains a triplet of eighth notes (3, 4, 3) followed by a triplet of eighth notes (5, 4, 3) and a quarter note (2), ending with a quarter note (3).

Ek 28. b) Etüt 2

Etüt 2 consists of two staves of music in 2/4 time, key of B-flat major. The first staff contains a melody with fingerings: 1 3 3 2 1 1 2 2 1 1 1 4 4 2 1 1 4 4 3 1. The second staff contains a triplet of eighth notes (1, 4, 4) followed by a quarter note (2) and a quarter note (1), ending with a quarter note (2).

Ek 28. c) Etüt 3

Etüt 3 consists of two staves of music in 2/4 time, key of B-flat major. The first staff contains the main melody with fingerings: 5 1 3 4 3 1 5 4 3 2 1 1 1 1 5 4. Above the notes are circled numbers 3, 1, 3, 2, 1, 3, 2. The second staff contains a triplet of eighth notes (3, 3, 3) followed by a quarter note (3).

Ek 29. "Yağcılar Zeybeği" Eseri



Ek 30. “Kürdîlihiczâr Longa” Eseri İçin Etütler

Ek 30. a) Etüt 1

1 1 3 4 1 1 3 4 1 3 4 3 1 4 3 1

1 4 3 1 3

Ek 30. b) Etüt 2

1 2 4 1 . 4 1 2 4 1 . 4 1 1 3 4 3 1 3 1 1 2

1 1 3 4 3 1 1 . 4 4 . 3 1 . 1 1 . 1 1

Ek 30. c) Etüt 3

2 3 1 1 3 4 1 3 4 3 1 4 3 1 1 3 2

Ek 31. "Kürdîlihiczâr Longa" Eseri

The musical score for "Kürdîlihiczâr Longa" is written in 4/4 time with a key signature of two flats (B-flat and E-flat). It consists of eight staves of music. The first staff begins with a treble clef and a 4/4 time signature. The music features a series of eighth notes, many of which are grouped in triplets. The second staff contains a first ending (marked '1.') and a repeat sign. The third staff contains a second ending (marked '2.') and a repeat sign. The fourth staff continues the melodic line with more triplet eighth notes. The fifth staff features a more complex rhythmic pattern with sixteenth notes. The sixth staff contains two first endings (marked '1.' and '2.'). The seventh staff includes a fermata and a repeat sign. The eighth staff concludes the piece with a fermata and a repeat sign, followed by the instruction "Ağırlaşarak....." (Ritardando).

Ek 32. Değerlendirmeci İçin Örnek Performans Değerlendirme Ölçeği

0,5 0,5 0,5 0,5 0,5 0,5 0,5 0,5

2. çalım için: 0,25 0,25 0,25 0,25 0,25 0,25 0,25 0,25

3

0,5 0,5 0,5 0,5 0,5 0,5 0,5 0,5

0,25 0,25 0,25 0,25 0,25 0,25 0,25 0,25

5

0,5 0,5 0,5 0,5 0,5 0,5 0,5 0,5 0,5

0,25 0,25 0,25 0,25 0,25 0,25 0,25 0,25 0,25

7

0,5 0,5 0,5 0,5 0,5 0,5 0,5 0,5 0,5

0,25 0,25 0,25 0,25 0,25 0,25 0,25 0,25 0,25

9

1. 2.

0,5 0,5 0,5 0,5 0,5 0,5 0,5 0,5

0,25 0,25 0,25 0,25 0,25 0,25 0,25 0,25

SON



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü
ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Soner ALGI
Doğum Tarihi : 11.12.1979
Medeni Durumu : Evli

Öğrenim Durumu

Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	Yunak İnönü İ.Ö.O.		Yunak	1990
Ortaöğretim	Yunak Orta Okulu		Yunak	1993
Lise	Yunak Lisesi	Fen / Matematik	Yunak	1996
Lisans	S.Ü. Eğt. Fak.	Müzik Öğrt.	Konya	2001
Y. Lisans	S.Ü. Sos. Bil. Enst.	Müzik Eğt. AD	Konya	2006
Doktora	N.E.Ü. Eğt. Bil. Enst.	Müzik Eğt. AD	Konya	2013

Becerileri:	İyi derecede bağlama ve ailesi enstrümanları çalabilme İyi derecede nota yazım programları kullanabilme
İlgi Alanları:	Türk Halk Müziği ve Tarihi Bağlama ve Tezeneli Enstrümanlar Türk Müziği Armoni Nota Yazım Programları Sinema, Uzay Bilimleri, Futbol
İş Deneyimi:	12 yıl M.E.B. Müzik Öğretmenliği 5 yıl Türk Halk Oyunları Müzik İcracılığı 5 yıl T.H.M. Koro Çalıştırcılığı ve Şefliği
Aldığı Ödüller:	1. Şilt – 21.10.2000 – Akçalar Belediyesi 2. Teşekkür Belgesi – 21.06.2002 – Konya İl M.E.M. 3. Teşekkür Belgesi – 08.11.2002 – Konya İl M.E.M. 4. Teşekkür Belgesi – 29.05.2003 – Meram İlçe M.E.M. 5. Teşekkür Belgesi – 27.05.2004 – S.Ü. Eğt. Fak. Dekanlığı

	<p>6. Teşekkür Belgesi – 31.05.2004 – S.Ü. Eğt. Fak. Müzik Öğrt. 7. Teşekkür Belgesi – 31.03.2005 – S.Ü. Eğt. Fak. Müzik Öğrt. 8. TAKDİR Belgesi – 09.05.2005 – Konya Valiliği 9. Teşekkür Belgesi – 18.05.2005 – Meram İlçe M.E.M. 10. TAKDİR Belgesi – 02.06.2005 – Konya Valiliği 11. TAKDİR Belgesi – 06.06.2005 – Konya Gençlik ve S. İl Müd. 12. Teşekkür Belgesi – 13.06.2005 – Meram İlçe M.E.M. 13. Teşekkür Belgesi – 12.07.2005 – Konya İl M.E.M. 14. Teşekkür Belgesi – 21.08.2006 – Konya İl M.E.M. 15. Teşekkür Belgesi – 21.08.2006 – Konya İl M.E.M. 16. Teşekkür Belgesi – 21.08.2006 – Konya İl M.E.M. 17. Teşekkür Belgesi – 27.11.2006 – Yunak İlçe M.E.M. 18. Teşekkür Belgesi – 20.02.2007 – Konya İl M.E.M. 19. Teşekkür Belgesi – 30.04.2007 – Konya Baro Başkanlığı 20. Teşekkür Belgesi – 10.06.2009 – Konya İl M.E.M. 21. Teşekkür Belgesi – 22.01.2010 – Konya Yunak İlçe M.E.M. 22. TAKDİR Belgesi – 15.02.2010 – Sivas Bando Komutanlığı 23. TAKDİR Belgesi – 24.03.2010 – Sivas Bando Komutanlığı 24. TAKDİR Belgesi – 10.05.2010 – Sivas Bando Komutanlığı</p>
Hakkında bilgi almak için önerebileceği şahıslar:	<p>Prof. Yusuf AKBULUT Doç. Dr. Sema SEVİNÇ Yrd. Doç. Hamit ÖNAL Öğr. Gör. Dr. Attila ÖZDEK</p>

Adres:	Hüsamettin Çelebi Mh. Kurucuova Sk. Öрге Apt. No: 2/3 Selçuklu / KONYA		
Tel:	0 534 6222456	e – posta	soneralgi@hotmail.com