



**T.C.**

**Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi**

**Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı**

**İLKÖĞRETİM MÜZİK DERSLERİNDE ÇOK SESLİ  
ŞARKILARIN YERİ, ÖNEMİ VE EĞİTİM MÜZİĞİ ÇOK  
SESLENDİRME YAKLAŞIMLARI**

**Yaşar Özelma**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı**

**Yrd. Doç. Dr. S. Cem Şaktanlı**

**Burdur, 2010**

**T.C.**  
**Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi**  
**Sosyal Bilimler Enstitüsü**  
**Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı**

**İLKÖĞRETİM MÜZİK DERSLERİNDE ÇOK SESLİ  
ŞARKILARIN YERİ, ÖNEMİ VE EĞİTİM MÜZİĞİ ÇOK  
SESLENDİRME YAKLAŞIMLARI**

**Yaşar Özelma**  
**Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı**  
**Yrd. Doç. Dr. S. Cem Şaktanlı**

**Burdur, 2010**



**MAKÜ SOSYAL BİLİMLER  
ENSTİTÜSÜ**

**YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU**

M.A.K.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 27/05/2010 tarih ve 12 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 07/06/2010 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Yaşar ÖZELMA'nın "İlköğretim Müzik Derslerinde Çok Sesli Şarkıların Yeri, Önemi ve Eğitim Müziği Çok Seslendirme Yaklaşımları" konulu tez çalışması Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

**JÜRİ**

ÜYE

(TEZ DANIŞMANI) : Yrd. Doç. Dr. S. Cem ŞAKTANLI

ÜYE

: Yrd. Doç. Dr. Zeki NACAĞCI

ÜYE

: Yrd. Doç. Dr. Kamile DEMİR

**ONAY**

M.A.K.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun ...../...../.....  
tarih ve ...../..... sayılı kararı.

**İMZA/MÜHÜR**

## BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin ..... yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

02/07/2010

Yaşar ÖZELMA

## ÖZET

### **İlköğretim Müzik Derslerinde Çok Sesli Şarkıların Yeri, Önemi ve Eğitim Müziği Çok Seslendirme Yaklaşımları**

**Yaşar ÖZELMA**

Bu araştırma; Türkiye’de ilköğretim müzik derslerinde çok sesli şarkıların yerini ve önemini saptamak, eğitim müziği çok seslendirme yaklaşımlarını belirlemek, örneklendirmek ve bu yolla çok sesli eğitim müziği dağıtımını arttırmak için yapılmıştır.

Araştırmada ilköğretim müzik dersi kılavuz kitaplarında çok sesli şarkıların yeri; kullanıldığı sınıf, etkinlik türü ve şarkı niteliği açısından sayısal olarak saptanmış, veriler tablolar ile betimlenmiştir. Çok sesli şarkıların ilköğretim müzik derslerindeki önemini belirlemek amacıyla, Ankara ili Keçiören ve Yenimahalle ilçelerinde görev yapmakta olup örnekleme oluşturan 100 müzik öğretmenine görüşme formu uygulanmış, veriler analiz edilip frekans ve yüzde dağılımları tablolar halinde gösterilmiş, yorumlanmıştır. Ayrıca odak konu bağlamında kullanılan eğitim müziği çok seslendirme yaklaşımları ele alınmış ve bu yaklaşımlardan bazılarının uygulaması olarak 5 adet eğitim müziği (Giydiğim Aldır, Makamsal Kanon, Greensleeves, Neşeye Şarkı, Şirin Nar) üretilmiş, düzenlenmiş, eşliklendirilmiş ve bunların çok seslendirme analizleri, (Wav) ses dosyaları eklenmiştir.

Araştırmada problem ve alt problemlere ilişkin; öğretmen görüşme formu, literatür tarama, kılavuz kitap tarama ile elde edilen sonuçlar ve konuyla ilgili öneriler araştırmanın sonunda sunulmuştur. Buna göre, müzik öğretmenlerinin ilköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarında çok sesli eğitim müziklerinin kitabın tümü içindeki yerini istenilen düzeyde yeterli bulmadığı, çok sesli eğitim müziklerinin kitabın tümü içindeki yerinin artırılması gerektiği ve ilköğretim müzik dersinde kullanılan çok sesli eğitim müziklerinin öğrenciye önemli faydalarının olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırma bu yönleriyle ilköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarının yeni düzenlemelerine fayda sağlamaktadır.

#### **Anahtar Sözcükler**

**Çok seslendirme, çok sesli okul şarkısı, eğitim müziği besteleme, ilköğretim müzik eğitimi, müzik dersi kılavuz kitabı, öğretmen**

## ABSTRACT

### **Place, Importance of Polyphonic Songs in Music Lesson of Elementary Education and Approaches to Making Polyphonic Educational Music** **Yaşar ÖZELMA**

This research is made to identify the place and importance of polyphonic songs in music lessons of elementary education in Turkey, to determine the approaches to make polyphonic educational music and increase the repertory of polyphonic educational music in this way.

In the research, the place of polyphonic songs in guide books of music lessons of elementary education are determined from the point of the class they are used, type of activity and nature of songs, and the data are described by tables. With the aim of determining the importance of the polyphonic songs in music lessons of elementary education, an interview form is applied to 100 music instructors employed in Ankara province Keçiören and Yenimahalle counties who have formed the sample, the data are analyzed their frequency and percent distributions are demonstrated in tables and interpreted. Furthermore, approaches to make polyphonic educational music used in the context of subject are handled and 5 educational music works (Giydiğim Aldır, Makamsal Kanon, Greensleeves, Neşeye Şarkı, Şirin Nar) are produced, arranged, accompanied as the application of some approaches and polyphonic analyses, (Wav) sound files of these are attached.

In the research, results obtained by teacher interview form, literature review, guide book review related to the problems and sub problems and suggestions related to the subject are presented at the end of the research. Accordingly, it is considered that most music teachers don't find the place of polyphonic educational music in the whole of the elementary education teacher guide books at a sufficient level, that place of polyphonic educational music should be increased in the whole of the book and polyphonic educational music used in elementary education music lesson shall have significant benefit to the student.

#### **Key Words**

**Educational music composing, elementary education music training, making polyphonic music, music lesson guide book, teacher, polyphonic school song**

## İÇİNDEKİLER DİZİNİ

	<b><u>Sayfa</u></b>
ÖZET .....	III
ABSTRACT .....	IV
İÇİNDEKİLER DİZİNİ .....	V
TABLOLAR DİZİNİ .....	VIII
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	XI
TEŞEKKÜR .....	XII
BÖLÜM I .....	1
GİRİŞ .....	1
Problem Durumu .....	2
Problem Cümlesi .....	2
Alt Problemler .....	2
Araştırmanın Amacı .....	3
Araştırmanın Önemi .....	3
Sayıtlılar .....	3
Sınırlılıklar .....	3
Tanımlar .....	4
BÖLÜM II .....	7
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	7
Müzik Eğitimi .....	7
Müziksel Davranışlar .....	9
Genel Müzik Eğitimi .....	10
1994 Yılı İlköğretim Müzik Dersi Programı .....	13
2006 Yılı İlköğretim Müzik Dersi Programı .....	15
İlköğretim Çağındaki Çocuğun Müziksel Gelişimi .....	16
Müzik Öğretimi ve Müzik Öğretim Yöntemleri .....	17
Temel Oluşturma İşlevli Özel Müzik Öğretim Yöntemleri .....	18
Dalcrose Yöntemi .....	18
Kodaly Yöntemi .....	19
Orff Yöntemi .....	19
Müziksel İşitme/Okuma/Yazma Yoluyla Müzik Öğretim Yöntemi .....	20
Geliştirme İşlevli Özel Müzik Öğretim Yöntemleri .....	20
Suzuki Yöntemi .....	20

	<b><u>Sayfa</u></b>
Sanal Müzik Yapmayı Geliştirme Yoluyla Müzik Öğretim Yöntemi ....	20
Müziksel Zeka Geliştirme Yoluyla Müzik Öğretim Yöntemi .....	21
Müziksel Dil Geliştirme Yoluyla Müzik Öğretim Yöntemi.....	21
Odaklanma İşlevli Özel Müzik Öğretim Yöntemleri .....	21
Okul Şarkıları ve Öğretim Yöntemleri .....	23
Eğitim Müziğinde Şarkı Seçimi .....	27
İlk Çok Seslilik Örnekleri ve Organum .....	29
Kanon Yöntemi ile Oluşan Müzik Formunun Tarihçesi ve Gelişimi .....	30
Eğitim Müziğinde İkiselslilik .....	33
Armonik Yaklaşım .....	34
Kontrpuantal Yaklaşım .....	35
Notaya Karşı Nota .....	36
Bir Notaya Karşı İki Nota .....	37
Senkop (Bağlamalar) .....	38
Bir Notaya Karşı Dört Nota .....	39
Karışık (Süslü, Nakışlı) Kontrpuan .....	39
Türk Müziğinde Dörtlü Armonik Yaklaşım .....	40
Türkiye’de Çok Sesliliğin Tarihsel Süreci .....	43
Müzik Eğitiminde Çok Seslilik .....	46
Eğitim Müziğinde Çok Sesli Şarkılar ve Önemi .....	48
Okul Şarkılarına Çalgı Eşlikli Çok Seslendirme .....	51
İlgili Yayın ve Araştırmalar .....	57
<b>BÖLÜM III</b> .....	<b>66</b>
<b>YÖNTEM</b> .....	<b>66</b>
Araştırma Yöntem ve Teknikleri .....	66
Çalışma Grubu .....	66
Veri Toplama Araçları .....	66
Verilerin Analizi .....	67
<b>BÖLÜM IV</b> .....	<b>68</b>
<b>BULGULAR VE YORUM</b> .....	<b>68</b>
1. Alt Problem; İlköğretimin Bütün Sınıflarında Müzik Dersi Öğretmen Kılavuz Öğrenci Çalışma Kitaplarında Tek Sesli ve Çok Sesli Eğitim Müziklerine Ne Ölçüde Yer Verildiğine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	68
2. Alt Problem; İlköğretim Müzik Derslerinde Çok Sesli Şarkıların Önemi Hakkında Müzik Öğretmeni Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	73



	<b><u>Sayfa</u></b>
3. Alt Problem; Eğitim Müziği Besteleme Teknikleri Açısından Kullanılan Çok Seslendirme Yaklaşımlarının Nasıl Uygulanabileceğine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	94
“Giydiğim Aldır” Eğitim Müziğine Piyano Eşliği Oluşturulması ve Çok Seslendirme Analizi .....	94
Dörtlü Armoni Yaklaşımıyla Makamsal Kanon Oluşturulması ve Çok Seslendirme Analizi .....	97
“Greensleeves” Eğitim Müziğinin Çok Seslendirilmesi ve Çok Seslendirme Analizi .....	103
“Neşeye Şarkı” Eğitim Müziğinin Çok Seslendirilmesi ve Çok Seslendirme Analizi .....	110
“Şirin Nar” Eğitim Müziğinin Kanon Olarak Çok Seslendirilmesi ve Çok Seslendirme Analizi .....	115
BÖLÜM V .....	119
SONUÇ VE ÖNERİLER .....	119
Sonuçlar .....	119
Öneriler .....	123
KAYNAKÇA .....	126
EKLER .....	130
EK-1: Öğretmen Görüşme Formu .....	130
EK-2: Çok Seslendirme Yaklaşımı Uygulamaları .....	137
ÖZGEÇMİŞ.....	146

## TABLOLAR DİZİNİ

<b><u>Tablo</u></b>	<b><u>Sayfa</u></b>
1. İlköğretimin Bütün Sınıflarında Müzik Dersi Öğretmen Kılavuz, Öğrenci Çalışma Kitaplarında Tek Sesli ve Çok Sesli Eğitim Müziklerinin Yerine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	68
2. İlköğretim Müzik Dersi Öğretmen Kılavuz, Öğrenci Çalışma Kitaplarında Tonal ve Makamsal Çok Sesli Eğitim Müziklerinin Yerine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	69
3. İlköğretim Müzik Dersi Öğretmen Kılavuz, Öğrenci Çalışma Kitaplarında Etkinlik Türlerine Göre Çok Sesli Eğitim Müziklerinin Yerine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	70
4. İlköğretim Müzik Dersi Öğretmen Kılavuz, Öğrenci Çalışma Kitaplarında Etkinlik Türlerine Göre Tonal ve Makamsal Çok Sesli Eğitim Müziklerinin Yerine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	72
5. İlköğretim Müzik Dersinde Şarkı Öğretiminin Önemine İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	73
6. İlköğretim Müzik Dersinde Tek Sesli Eğitim Müziği Öğretiminin Uygulanabilme Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	73
7. İlköğretim Müzik Dersi Öğretmen Kılavuz Kitaplarında Çok Sesli Eğitim Müziklerinin Kitabın Tümü İçindeki Yerinin Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	74
8. İlköğretim Müzik Dersi Öğretmen Kılavuz Kitaplarında Tonal Çok Sesli Eğitim Müziklerinin Kitabın Tümü İçindeki Yerinin Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	75
9. İlköğretim Müzik Dersi Öğretmen Kılavuz Kitaplarında Makamsal Çok Sesli Eğitim Müziklerinin Kitabın Tümü İçindeki Yerinin Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	75
10. İlköğretim Müzik Dersi Kılavuz Kitaplarındaki Tonal Çok Sesli Eğitim Müziklerine Yardımcı Kitaplardan Ekleme Yapma Durumlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	76
11. İlköğretim Müzik Dersi Kılavuz Kitaplarındaki Makamsal Çok Sesli Eğitim Müziklerine Yardımcı Kitaplardan Ekleme Yapma Durumlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	77

<b><u>Tablo</u></b>	<b><u>Sayfa</u></b>
12. İlköğretim Müzik Dersi Öğretmen Kılavuz Kitaplarında Tonal ve Makamsal Çok Sesli Eğitim Müziklerinin Birbirine Oranına İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	78
13. İlköğretim Müzik Eğitiminde Tonal Çok Sesli Eğitim Müziği Dinleme Etkinliklerinin Başlangıç Zamanına İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	79
14. İlköğretim Müzik Eğitiminde Makamsal Çok Sesli Eğitim Müziği Dinleme Etkinliklerinin Başlangıç Zamanına İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	80
15. İlköğretim Müzik Eğitiminde Tonal Çok Sesli Eğitim Müziği Söyleme Etkinliklerinin Başlangıç Zamanına İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	80
16. İlköğretim Müzik Eğitiminde Makamsal Çok Sesli Eğitim Müziği Söyleme Etkinliklerinin Başlangıç Zamanına İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	81
17. İlköğretim Müzik Dersinde Tonal Çok Sesli Eğitim Müziği Öğretimi Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	82
18. İlköğretim Müzik Dersinde Makamsal Çok Sesli Eğitim Müziği Öğretimi Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	82
19. İlköğretim Öğrencilerinin Dinleme Etkinliklerinde Uygulamaya İstekli Olduğu Eğitim Müziklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	83
20. İlköğretim Öğrencilerinin Söyleme Etkinliklerinde Uygulamaya İstekli Olduğu Eğitim Müziklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	83
21. İlköğretim Öğrencilerinin Çalma Etkinliklerinde Uygulamaya İstekli Olduğu Eğitim Müziklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	84
22. İlköğretim Müzik Dersindeki Çok Seslilikle İlgili Kazanımların Türkiye'nin Çok Sesli Müzik Kültürünün Gelişimine Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri..	85
23. İlköğretim Müzik Dersinde Eğitim Müziği Öğretim Etkinliklerinde Müzik Öğretmenleri Tarafından Kullanılan Eşlik Çalgılarına İlişkin Dağılım .....	85
24. İlköğretim Müzik Dersi Öğretmen Kılavuz Kitaplarında Müzik Öğretmenleri İçin Eğitim Müziklerinin Çok Sesli Çalgı Eşliklerinin Yer Almaması Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	86
25. İlköğretim Müzik Dersinde Kullanılan Tek Sesli Eğitim Müziklerinde Armonik Dereceleri Belirleyebilmelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	87
26. İlköğretim Müzik Dersinde Kullanılan Tonal Tek Sesli Eğitim Müziklerine Çalgı Eşliği Yapabilme Durumlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	87

<b><u>Tablo</u></b>	<b><u>Sayfa</u></b>
27. İlköğretim Müzik Dersinde Kullanılan Makamsal Tek Sesli Eğitim Müziklerine Çalgı Eşliği Yapabilme Durumlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	88
28. İlköğretim Müzik Dersinde Kullanılan Tonal Tek Sesli Eğitim Müziklerini İki Seslendirebilme Durumlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	88
29. İlköğretim Müzik Dersinde Kullanılan Makamsal Tek Sesli Eğitim Müziklerini İki Seslendirebilme Durumlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	89
30. İlköğretim Müzik Dersinde Kullanılan Makamsal Tek Sesli Eğitim Müziklerinin Çok Seslendirmeye Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri ...	89
31. İlköğretim Müzik Dersinde Makamsal Tek Sesli Eğitim Müziklerinde Kullanılan Çok Seslendirme Yaklaşımlarının Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	90
32. İlköğretim Müzik Dersinde Tonal Tek Sesli Eğitim Müziklerinde Kullanılan Çok Seslendirme Yaklaşımlarının Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	91
33. İlköğretim Müzik Dersinde Kullanılan Çok Sesli Eğitim Müziklerinin Öğrenciye Etki ve Faydasına İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	92
34. İlköğretim Sekiz Yıllık Müzik Öğretim Programı Kazanımlarının Desteklenmesi Açısından Çok Sesli Eğitim Müziklerinin Kılavuz Kitaplarda Daha Fazla Yer Alması ve Öğrencide Çok Sesli Müzik Bilincinin Oluşması İçin Yapılabileceklere İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	93

## ŞEKİLLER DİZİNİ

### Sekil

### Sayfa

1. İlköğretim Müzik Dersi Öğretmen Kılavuz, Öğrenci Çalışma Kitaplarında Etkinlik Türlerine Göre Çok Sesli Eğitim Müziği Sayılarına İlişkin Bulgular ve Yorum .....	71
---	----

## TEŞEKKÜR

“İlköğretim Müzik Derslerinde Çok Sesli Şarkıların Yeri, Önemi ve Eğitim Müziği Çok Seslendirme Yaklaşımları” konulu tez çalışmamın her aşamasında çok değerli yardım ve katkılarıyla beni destekleyen danışmanım Yrd. Doç. Dr. S. Cem ŞAKTANLI’ya, araştırmamın çeşitli aşamalarında çok değerli fikir ve görüşlerinden yararlandığım Prof. Ülkü ÖZGÜR’e, çok değerli öğretilerinden faydalandığım Doç. Dr. Seval KÖSE’ye, Doç. Dr. Aytekin ALBUZ’a, Doç. Sadık ÖZÇELİK’e, çok değerli katkılarıyla beni yönlendiren Yrd. Doç. Dr. Zeki NACAĞCI’ya, Yrd. Doç. Dr. Kamile DEMİR’e, Yrd. Doç. Dr. Selçuk BİLGİN’e, bana emeği geçen tüm hocalarıma, desteğini esirgemeyen meslektaşım Erdem EFE’ye, desteğiyle her zaman bana güç veren Anneme, Babama ve araştırmama katılan, katkıda bulunan tüm müzik öğretmenlerine en içten teşekkürlerimi sunarım.

Yaşar ÖZELMA

Burdur, 2010

# BÖLÜM I

## Giriş

Her müzik öğretmenin isteği, daha önce çok sesli müziği belki de hiç dinlememiş ve gelişimini tamamlamış ülkelerdeki yaşlıları kadar donanıma sahip olmayan öğrencilerine çok sesli müziği tanıtabilmek, sevdirebilmek ve sınıf üyelerinden oluşan bu topluluğa/koroya çok sesli bir şarkıyı söylettirebilmektir; fakat gerek öğrenciden, öğretmenden gerekse koşul, imkan, süre, müzik dağarı ve müzik öğretim programından kaynaklanan türlü sebeplerden dolayı bu gerçekleştirilememektedir.

Bu durum, eğitim ve öğretim sürecinde bir veya bir çok sıkıntı, zorluk ve hata olduğunu göstermektedir. Eğer süreçteki bu sıkıntı, zorluk ya da hatayı tanımlayabilirsek, “Bir gün bakacaksınız evde-kırda-eğlence yerinde-törende vb. durumlarda bir araya gelen bir çok kimse, birlikte söyleyebilecekleri bir sürü çok sesli şarkı bulacaklar ve bunları birlikte söyleyebileceklerdir. İşte o zaman, ulusal şarkı dağarcığı kurulmuş, yalnız okullarda değil, okul dışında da halkımızın yaşayışına kazandırılmış olacaktır” (Sun, 2006, s.113).

Bu çalışmada; müzik eğitimi sürecinde çok seslilik tanımlanmaya çalışılmıştır. Bunun için; ilköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarında dinleme, söyleme ve çalma etkinliklerinde kullanılan okul şarkıları niteliklerine göre sayısal olarak taranıp frekans ve yüzdeler belirlenmiş, ilköğretim müzik dersi programları ve müzik öğretim yöntemleri incelenmiş, ilköğretim kurumlarında çalışmakta olan müzik öğretmenlerinin çok sesli müzik eğitimi görüş ve deneyimlerine başvurulmuş, konuyla ilgili maddeler ve veriler literatür tarama ile araştırılmış, varolan çok seslendirme yaklaşımları ve çok seslilik öğeleri incelenip, çeşitli uygulamalarla örneklenmiştir. Görüldüğü gibi sorun temel olarak üç ayakta incelenmiş; birincisi ilköğretim müzik derslerinde çok sesli şarkıların yerini ve durumunu saptama, ikincisi çok sesli şarkıların önemini saptamak için ilköğretim kurumları müzik öğretmeni görüşlerine yer verme, üçüncüsü ise varolan duruma olumlu katkıda bulunmak için çok seslendirme yaklaşımlarını analiz edip çeşitli çok sesli şarkı örnekleri oluşturma olmuştur.

Bilindiği üzere, çok seslilik ilköğretim öğrencisi üzerinde kelimenin kendi anlam ve değerinden de öte bir anlam ve önem taşımaktadır. Çok seslilik sadece birden fazla ses için yazılmış şarkı anlamına gelmemektedir. İlköğretim müzik derslerinde, müzik öğretmenin yaptığı bir piyano eşlik bile öğrencinin fikir ve duygu dünyasını renklendirip, ona pek çok değer katacaktır.

### *Problem Durumu*

Genel müzik eğitimi içinde ilköğretim müzik eğitimi, sekiz yıllık ve programlı olması bakımından büyük önem taşımaktadır. Bunun yanında ilköğretim müzik eğitimi program, içerik ve uygulama bakımından zaman içerisinde değişerek geliştirilmektedir. İlköğretim müzik eğitiminde kullanılan okul şarkıları genel müzik eğitiminin en önemli araçlarından olduğu için araştırmada, “İlköğretim müzik eğitiminde kullanılan okul şarkıları çok sesli müzik eğitimini desteklemekte midir?” sorusu problem olarak belirlenmiştir. İlköğretim müzik eğitiminde çok sesli okul şarkılarının yerini tanımlayan, önemini belirleyip vurgulayan ve durumu çok seslendirme yaklaşımları açısından da ele alan araştırma eksikliği durumu nedeniyle ilköğretim müzik eğitimi program, içerik ve uygulamalarının geliştirilmesinde gereken verileri sağlamaya yönelik olan bu araştırmayı gerekli ve zorunlu kılmıştır.

### *Problem Cümlesi*

İlköğretim sekiz yıllık öğretim programına göre düzenlenmiş olarak, kullanılan müzik dersi öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarında çok sesli müzik eğitiminin yeri nedir, ne olmalıdır?

### *Alt Problemler*

1. İlköğretimin bütün sınıflarında, müzik dersi öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarında, tek sesli ve çok sesli eğitim müziklerine ne ölçüde yer verilmektedir?
2. İlköğretim müzik derslerinde çok sesli şarkıların önemi ne olmalıdır?
3. Eğitim müziği besteleme teknikleri açısından var olan çok seslendirme yaklaşımları nasıl uygulanabilir?



### *Araştırmanın Amacı*

İlköğretim okulları müzik ders programı, müzik eğitiminin ilk basamağını oluşturması yönünden önemli bir konumdadır. Araştırmanın amacı, ilköğretim müzik ders programındaki eğitim müzikleri içinde çok sesliliğin yerini, önemini saptamak ve durumu çok seslendirme yaklaşımları açısından da ele alarak araştırmaktır.

### *Araştırmanın Önemi*

Araştırma; programın uygulanması bakımından, program ve programın yer verdiği çok sesliliğin yerinin belirlenmesi ve çok sesliliğin gereğini vurgulaması bakımından önemlidir. Ayrıca araştırma; ilköğretim müzik derslerinde çok seslilik hakkında araştırma eksikliğini kısmen de olsa doldurma açısından ve eğitim müzikleri içerisinde çok sesli okul şarkılarının kullanımı ve şarkı seçiminin araştırılmasının, müzik eğitiminde yeni yöntemlerin oluşturulmasında yol gösterici olabilmesi bakımından önemlidir.

### *Sayıtlılar*

İlköğretim müzik dersi kılavuz ve öğrenci kitapları sayısal verileri ile müzik öğretmeni görüşme formu verilerinin, müzik dersinde çok sesli şarkıların yeri ve önemini yansıttığı sayıtlısından hareket edilmiştir.

### *Sınırlılıklar*

Bu araştırma,

1. Milli Eğitim Bakanlığı ilköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitabı ve müzik dersi öğrenci kitaplarında yer alan okul şarkıları,
2. Ankara ili Keçiören ve Yenimahalle ilçesi müzik öğretmenleri ile sınırlıdır.

## Tanımlar

*A capella*: “Eşliksiz eser seslendirme” (Uluç, 2002, s.85).

*Akor*: En az üç sesin aynı anda tınlaması, uygu.

*Aralık*: “İki nota arasındaki ses yüksekliği, interval” (Uluç, 2002, s.91).

*Armoni*: Müzikte dikey çok seslilik ile oluşan ahenk, uyum.

*Armonik Çok Seslendirme*: Müzikte dikey çok seslendirme kuralları ile çok seslendirme.

*Armonik Derece*: Müzikte seslerin dizideki armonik fonksiyonları.

*Armonik Sistem*: Müzikte dikey çok seslilik ile oluşan ahenk, uyum sistemi.

*Bas Partisi*: Bu araştırmada bas partisi; eserin ya da eşliğin dikey olarak en kalın sesli partisi olarak ele alınmıştır.

*Caccia*: Bu araştırmada caccia; iki sesli, eşlikli küçük müzik parçası olarak ele alınmıştır.

*Cantus Firmus*: Ana ezgi.

*Çalgı Eşliği*: Bu araştırmada çalgı eşliği; tek sesli ya da çok sesli bir ezgiye eşlik çalgıları yardımıyla eşlik yapma yolu ile müzikte çok sesliliğin sağlanması olarak ele alınmıştır.

*Çeken*: Dominant ses.

*Çoklu Zeka Kuramı*: Gardner tarafından geliştirilen ve insan zekasını çeşitli zeka bölümlerine ve türlerine ayırıp inceleyen kuram.

*Çok Sesli*: Aynı anda söylenen, dinlenen ya da çalınan birden fazla ezgi, ses ve parti içeren.

*Çok Sesli Eğitim Müziği*: Aynı anda söylenen, dinlenen ya da çalınan birden fazla ezgi, ses ve parti içeren okul şarkısı.

*Çok Seslendirme*: Müzikte çeşitli bilimsel ve sanatsal besteleme kurallarını kullanarak ezgi, ses ya da parti sayısının artırılması.

*Davranışçı Yaklaşım*: Öğrenmeyi doğrudan gözlenebilen uyarıcı ile davranış arasındaki ilişki kurma işi olarak açıklayan kuram ve yaklaşım (Tarman, 2006, s.32).

*Değiştireç*: “Önüne konulduğu notanın ses yüksekliğini değiştiren işarete denir” (Çalışır, 2009, s.18).

*Dominant*: Çeken ses, üçlü armonik sistemde dizinin beşinci derecesi

*Dörtlü Armoni*: Kemal İlerici tarafından geliştirilen fakat temelini Türk müziğinden, makamlarından alan ve dörtlü aralıkla kurulan üç sesli akorlardan oluşan armoni, uyum sistemi.

*Dörtlük nota*: Bir vuruş süre değerindeki nota.

*Dörtlüsel Uyum Dizgesi:* Dörtlüsel armonik sistem.

*Eğitim Müziği:* Müzik eğitimde kullanılan okul şarkısı.

*Ezgi:* Melodi, nağme.

*Form:* Biçim.

*Fuga:* Bu araştırmada fuga; temanın imitasyonlarla (benzetleme yoluyla) işlendiği kontrpuan tarzı olarak ele alınmıştır.

*İki Seslendirme:* Müzikte çeşitli bilimsel ve sanatsal besteleme kurallarını kullanarak tek sesli ezgi, ses ya da partiyi iki sesli duruma dönüştürme.

*Kanon:* Bir tür besteleme tekniği. Birkaç sesin sırayla girerek, hiç duraklamadan yürürken, ilk (ana) ezgiyi benzetmeleri.

*Kontrpuantal:* Müzikte yatay çok seslilik ile oluşan ahenksel, uyumsal.

*Kontrpuantal Çok Seslendirme:* Müzikte yatay çok seslendirme kurallarına göre çok seslendirme.

*Makam:* Türk müziğinde dizinin işleniş biçimine makam denir. Makamı tanımlayan durak, seyir, dizi, güçlü, yeden ve donanım gibi özellikleri vardır. Genel olarak bir dörtlü ve bir beşli dizi birleşiminden oluşur (Uluç, 2002, s.142).

*Makamsal:* Türk müziği dizilerine göre yazılmış olan.

*Makamsal Eğitim Müziği:* Türk müziği dizilerine göre yazılmış olan okul şarkısı.

*Motet:* "Çok sesli A capella tarzında yazılan dinsel ve din dışı konuları işleyen vokal yapıt" (Uluç, 2002, s.146).

*Motif:* Bu araştırmada motif; okul şarkılarında gelişmeye elverişli en küçük fikir, ezgi bölümü olarak ele alınmıştır.

*Müzik Dersi Öğretmen Kılavuz Kitapları:* Bu araştırmada ilgili kelime grubu; Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlarından olan ve müzik dersi 1-8. sınıf öğrenci çalışma kitaplarını içeren 1-8. sınıf öğretmen kılavuz kitaplarını kapsamaktadır.

*Müzik Eğitimi Programı:* "Planlanmış müzik etkinlikleri yoluyla, okulda ve okul dışında sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir" (Tarman, 2006, s.54).

*Müziksel Davranış:* Müzik olgusuyla ilgili uyarıcılara bir ya da birkaç şekilde tepki, yanıt veren bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışların değişik düzeylerdeki bileşkesi (Tarman, 2006, s.23).

*Oktav:* "Sekizli, iki nota arasındaki sekiz seslik aralık" (Çalışır, 1999, s.152).

*Organum:* Çok sesliliğin ilk biçimi (Uluç, 2002, s.151).

*Perde:* Bu araştırmada perde; dizilerdeki ses aralığı olarak ele alınmıştır.

*Prozodi:* Şarkıda ezgi ve söz uyumu.

*Senkop:* Kuvvetli ve zayıf zamanın yer değiştirmesi.

*Solfej:* Bir eserin notalarını sesleri ve süreleriyle okuma (Uluç, 2002, s.173).

*Subdominant*: “Dizinin dördüncü derecesi, altbeşli” (Çalışır, 1999, s.205).

*Tam Kadans*: Otantik kadans, eksen akoru üzerinde kalış ve karardır. Eksene gelebilmek için çeken ya da yeden akoru kullanılır (Say, 2002, s.113).

*Tartım*: Ritm (Uluç, 2002, s.180).

*Tek Sesli*: Tek bir ezgi, ses ve parti içeren.

*Tek Sesli Eğitim Müziği*: Tek bir ezgi, ses ve parti içeren okul şarkısı.

*Tenor Partisi*: Bu araştırmada bas partisi; eserin ya da eşliğin dikey olarak bas ile alto partisi arasındaki parti olarak ele alınmıştır.

*Tonal*: “Tonaliteye ait, tonalite ilkelerine uygun tüm müzik teknikleri” (Uluç, 2002, s.182).

*Tonal Eğitim Müziği*: Tonal sisteme göre yazılmış okul şarkısı.

*Tonik*: Eksen, merkez, bir dizinin 1. derecesi (Uluç, 2002, s.182).

*Triton*: Artık dörtlü aralığı (Çalışır, 1999, s.220).

*Uygu*: En az üç sesin aynı anda tınlaması, akor.

*Uyum*: Sesler arasındaki uyuşma.

*Üçlü Armonik Çok Seslendirme*: Üçlüsel armonik sistem yardımıyla çok seslendirme.

*Üçlüsel Uyum Dizgesi*: Batı müziğindeki üçlüsel armonik sistem.

*Yapılandırıcı Anlayış*: “Öğrenci merkezli bir anlayışa dayanmakla birlikte, öğrencinin yeni bir bilgiyi ve beceriyi, daha önce edindiği bilgi ve beceriler ile birleştirmesi, yorumlaması ve yaşamına katması ilkesine dayanır” (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

*Yarım Kadans*: Herhangi bir derece üzerine kurulmuş olan akorun çeken (V) akoruna bağlanmasıdır. Müzikte “noktalı virgül” koymaya benzer (Say, 2002, s.113).

## BÖLÜM II

### Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

#### *Müzik Eğitimi*

Türkiye’de müzik eğitimi; okul öncesi eğitimden başlayarak, ilköğretimde zorunlu ve ortaöğretimde seçmeli ders olarak uygulanan bir eğitim sürecini gerektirmekte olup daha sonra mesleki alanda çeşitli dallara yönelmektedir. Zorunlu müzik eğitim süreci ve sistemi, 2006 yılı ilköğretim müzik dersi programına göre düzenlenip belirlenmiştir.

Bunun yanında eğitim sistemleri küresel boyutta değişip gelişmektedir. “Dünyada yaşanan tüm bu gelişmeler ışığında, ülkemiz eğitim-öğretim süreci de eğitim bilimcileri, eğitimciler ve ilgili sivil toplum örgütlerince sorgulanarak eleştirilmiştir” (Nacakcı, 2006, s.3). Yapılan eleştiriler arasında; programların yüzyılımızı kavrayacak nitelikte olmaması, öğretmen ve öğrencilerin programın oluşumuna katkıda bulunmaması, öğrencilerin eğitim sisteminde özgüvenini kaybetmesi ve yeteneklerinin gelişmemesi vb. maddeler sayılabilir (Nacakcı içinde San ve Gülerüz, 2006).

“Ülkemiz eğitim-öğretim sürecinde yıllardır uygulanagelen, bilgileri ve kuralları ezberlemeye dayalı eğitim sisteminin günümüzde önemi azalırken, bilgilerin sürekli olarak güncellenebilmesine olanak sağlayan, öğrencilerin aktif olduğu birey merkezli eğitim sistemleri önem kazanmıştır” (Nacakcı, 2006, s.3).

Müzik eğitimi alanında yapılan araştırmalar bu değişim, gelişimlere program bazında ışık tutmakta olup sonuçlar uygulamaya, öğretmen kılavuz kitaplarına, program düzenlemelerine yansımaktadır. Bu açıdan bakılırsa müzik eğitimi alanında yapılan araştırmalar, değişim ve gelişimlere ışık tutması bakımından önemlidir.

Müzik eğitimi tanım itibarıyla; “Bireye, kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel davranışlar kazandırma, bireyin müziksel davranışlarını kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak değiştirme, dönüştürme, geliştirme ve yetkinleştirme sürecidir” (Uçan, 1999, s.4). Ayrıca müzik eğitimi kişisel gelişimde de önemli yer tutar.

“Ruhsal yönden kişiyi sağlıklı kılmayı üstlenen müzik eğitimi, müziksel etkinliklerle de çevresiyle etkileşimi yoğunlaştırır, düzenli olmasını sağlar, algılama ve beğeni düzeyini geliştirir, belli bir türe koşullanmak yerine çok yönlü bir bakış açısıyla ayırt edici, seçici ve belli beceri ve donanımı sağlar” (Bilgin ve Şaktanlı içinde Görsev, Çiçek, 2008, s.71). Algılama ve beğeni düzeyini geliştiren ve çok yönlü bakış sağlayan eğitim müziğinin ise çok sesli olması gerektiği düşünülmektedir. Bu noktada müzik eğitimi bireylerin geliştirilmelerinde etkin ve verimli bir araçtır.

Müzik eğitimi uygulama alanına göre çeşitlilik göstermekte ve aslında bir bütün olmakla birlikte genel, özengen (amatör) ve mesleki (profesyonel) olmak üzere üç ana amaca göre düzenlenip, uygulanır.

“Genel müzik eğitimi, herkese yöneliktir. Sağlıklı, dengeli, başarılı ve mutlu bir ‘insanca yaşam’ ve ‘insanca gelişim’ için gerekli müziksel davranış değişiklikleri oluşturmayı ve ‘ortak-genel bir müzik kültürü’ kazandırmayı amaçlar” (Uçan, Yıldız ve Bayraktar, 1999, s.4).

İlköğretimde müzik eğitimi, daha çok genel müzik eğitimine yönelik olup bunun yanında “çocuğun müziksel gelişimine, müziksel eğilimine ve geleceğe dönük müziksel beklentilerine bağlı olarak özengen ve mesleki müzik eğitimine ilişkin belirli düzenleme ve uygulamalara da yer verir” (Uçan ve diğerleri, 1999, s.4). Genel müzik eğitimi bir başlangıç olup çocuğa kendini müziğin temel davranış boyutlarında deneme fırsatı vermektedir. Ayrıca müzik eğitiminin yaygınlaştırılmasında itici güç niteliğindedir. Genel müzik eğitimi bu itici gücü, ilk yıllarda daha çok oyunsal etkinliklerle, duyuşsal ve devinişsel alanlarda çocuğa aşılıyarak daha sonra ise belirli davranış biçimlerine dönüştürüp, bilişsel alanda da ele alarak kullanır. Türkiye’de günümüz genel sanat eğitiminde, Uçan’a (1996) göre bilgili, bilinçli, görgülü, duyarlı, seçici bir anlayış ve yaklaşımla, sanattan zevk alan kitleler yetiştirmeye yönelik bir strateji uygulanmaktadır.

Bu stratejinin gerçekleştirilmesi için temel araç olarak şarkı öğretimi yaklaşımının kullanıldığı düşünülürse, çok sesli eğitim müziği öğretiminin de bireyin gelecekte çok sesli ve çok yönlü düşünmesine fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Özengen (amatör) müzik eğitimi; genel müzik eğitimiyle yetinmeyip müziğin bir dalına ilgili, gönüllü ve yatkın olanlara yönelik olup, müzik yaşamına daha etkin bir katılım ve bu yaşamdan daha etkili bir doyum sağlamak için gerekli olan davranış değişikliklerini oluşturmayı amaçlar. Bir diğer amacı da özengen müzik kültürü

oluşturmaktır (Uçan ve diğerleri, 1999). Bireyin yetenekli değil istekli olması önemli olup uzman yardımıyla desteklendiğinde daha kolay yol alınır. Özengen müzik eğitimi aynı zamanda mesleki müzik eğitiminin hazırlayıcısı ve alt basamağıdır (Tarman, 2006).

Mesleksel (profesyonel) müzik eğitimi, müziğin bir kolunu veya dalını bir mesleksel uğraş alanı olarak seçenlere yönelik olup, seçilen müziksel mesleğin gerektirdiği davranış değişikliklerini oluşturmayı amaçlar. Bir diğer amacı da mesleksel müzik kültürü oluşturmaktır (Uçan ve diğerleri, 1999). Bu süreç uzman müzik eğitimcileri tarafından yürütülür. Mesleki müzik eğitime başlayabilmek için, belli düzeyde müzik yeteneğine sahip olup müzik yetenek sınavlarında başarılı olunması gereklidir. Türkiye’de mesleki müzik eğitimi veren kurumlar; güzel sanatlar liseleri, güzel sanatlar fakülteleri müzik bölümleri, eğitim fakülteleri müzik eğitimi anabilim dalları ve konservatuvarlardır. Mesleksel müzik eğitimi bu kurumlarda yürütülür.

Sonuç olarak genel, özengen ve mesleksel müzik eğitimi arasında ilişkiler de bulunmaktadır. Uçan’a (1996, s.130) göre; “sanat eğitimi, adeta genel sanat eğitimiyle zemine oturur, özengen sanat eğitimiyle doğrulur-ayağa kalkar, mesleki sanat eğitimiyle de doruğa ulaşır-derinlere uzanır.” Bu tanım müzik eğitimi türleri arasındaki ilişkileri açıklar durumdadır.

Genel, özengen ve mesleksel müzik eğitimi türlerinde, her bir tür kendi amacına uygun olarak, istedik ve beklenen müziksel davranışlarını geliştirmeye çalışır.

### *Müziksel Davranışlar*

“Müzik öğretmeni sınıfa girince ne yapar?” sorusuna cevap bulabilmek için, müzik öğretimi süreçlerinde bulunması gereken temel müziksel davranış alanları ve çeşitleri gözönünde bulundurulur. “İlköğretim müzik dersinde öğrenci hangi müziksel davranışları kazanmalı?” sorusunu cevaplama ise ders planını yaparken ve ders işlenişi düzenlenirken, derse derli toplu bakabilmemizi sağlayacaktır. Başlıca müziksel davranış alan ve çeşitleri şunlardır:

- “Yaratma (Creation)
- Seslendirme (Reproduction)
- Dinleme (Reception)
- Dönüştürme (Müziği devinilmeme, oyunlama)

- Geribildirimleme (Feedback)
- Kuramsal bilgiler edinme (Gaining Theoric Knowledge)
- İnsani değerler kazandırma” (Günay ve Özdemir, 2006, s.143-145).

İlköğretim müzik derslerinde tek sesli ve çok sesli şarkıların kullanımı, özellikle seslendirme bunun yanında dinleme, dönüştürme, kuramsal bilgiler edinme ve insani değerler kazandırma müziksel davranış alan ve çeşitlerine girmektedir. Buna göre, öğrenci tek sesli veya çok sesli bir eseri dinleyerek de pek çok şey edinmektedir. Nitekim ilköğretim müzik dersi beşinci sınıf öğrenci ders kitaplarındaki bütün çok sesli şarkılar dinleme etkinliklerinde kullanılmaktadır. Müzik dersinde öğrenciye, çok sesli bir şarkı dinlettirilerek bunun hakkında temel bilgi edinmeleri ve bunu dansa dönüştürmeleri, dramatizasyon çalışması yapmaları istenebilir. Daha önce de bahsedildiği gibi okul şarkılarının ana kullanım alanı seslendirme etkinlikleri ve bununla ilgili kazanımlardır. Seslendirme müziksel davranış alan ve çeşidi de kendi içerisinde alt gruplara ayrılabilir:

- “Sesle Okuma (Solfej yapma, şarkı söyleme)
- Çalgı Çalma (Deşifre, toplu müzik)
- Yorumlama
- Yönetme
- Eşlik Etme
- Kayıt Yapma
- Dinleti Düzenleme” (Günay ve Özdemir, 2006, s.143).

Sesle okuma yani şarkı söyleme istedik müziksel davranış değişikliklerinin oluşmasında kullanışlı bir araçtır. Gerek tek sesli ve çok sesli şarkıların öğretiminde gerek müzik ders işlenişinin belirlenmesinde, müziksel davranış alan ve çeşitleri dikkate alınır ve müzik öğretimi, müzik eğitimi türünün (genel, özengen, mesleki) amacına yönelik düzenlenir.

### *Genel Müzik Eğitimi*

Ortaçağ boyunca müzik; geometri, astronomi ve aritmetikle birlikte, eğitimin dört temel boyutundan biri sayılmıştır. Birçok filozof müziği, eğitimin önemli bir parçası olarak kabul eder. “Aristo (M.Ö. 384-322) iyi bir karaktere ulaşmada erken ve yoğun bir müzik eğitiminin önemini vurgulamıştır” (Tarkan, 2006, s.9). Bütün bunlardan, erken yaşlarda başlayan genel müzik eğitiminin bireye kazanım olarak yansıdığını ve birey için önemli olduğunu çıkarabiliriz.



Sağlıklı, dengeli ve insanca bir yaşam için herkese yönelik olan ve asgari-ortak genel müzik kültürü kazandırmayı amaçlayan genel müzik eğitimi, temel eğitim haklarından biri olarak herkes için gerekli, zorunlu ve kesintisiz olup ilköğretim okullarımızda zorunlu olarak haftada bir saattir. 2005 yılında Ankara'da toplanan müzik eğitimi anabilim dalı başkanları, genel müzik eğitiminin temel ilkelerini belirlemişlerdir. Buna göre; müzik kültürü asgari-ortak genel kültürün vazgeçilmez bir ögesi olup bireyin müziksel gelişimi ve başarısı, genel gelişimini ve akademik başarısını olumlu yönde etkilemektedir (Tarman, 2006).

Türkiye'de genel müzik eğitimi; ilköğretim 1., 2., 3. sınıfta sınıf öğretmeni tarafından; 4. ve 5. sınıf yani ikinci devrede sınıf öğretmeni ya da müzik branş öğretmeni tarafından ve 6., 7., 8. sınıf yani üçüncü devrede ise müzik branş öğretmeni tarafından yürütülür. Müzik dersi ortaöğretimde seçmeli dersler arasındadır ve müzik branş öğretmeni tarafından yürütülür. Türk eğitim sisteminde gerçekleşen gelişmeler müzik alanına da yansımaktadır. Özellikle ilköğretim 8 yıllık müzik öğretim programının yapılandırmacı yaklaşıma göre yeniden hazırlanması umut vericidir.

Çağdaş ilköğretimde; öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar dikkate alınmalı, öğrenme-öğretme ortamları düzenlenirken öğrencilerin farklı öğrenme stillerine ve farklı zeka alanlarına yönelik bir müzik eğitimi uygulanmalıdır (Nacakçı, 2006). Howard Gardner tarafından geliştirilen kuram, "1993'ten itibaren birçok eğitimci tarafından önemli ölçüde benimsenerek eğitim alanlarında bir takım yeniden yapılanmalara yol açmıştır. Gardner, okullarda uygulanan eğitim sistemlerini de eleştirerek, farklı zeka alanlarına dayalı öğretim etkinlikleri için yeni stratejiler geliştirilmesine olanak sağlamıştır" (Nacakçı, 2006, s.3).

Bir öğrenme psikoloğu olan Gardner haricinde, pedagoglar da konu ile ilgilenmişlerdir.

Müzik eğitimi için bugün pedagoglar "kişilerin sahip oldukları farklı genetik özelliklerin kendilerine müzik yapma konusunda bazı ayrıcalıklar sağladığı görüşünü kabul etmekle birlikte, yeteneğin doğuştan geldiğine ve müzik eğitimi için olmazsa olmaz bir koşul olduğuna inanmamaktadırlar" (Şaktanlı içinde Gültek, 2002, s.13). Bu sebepten dolayı genel müzik eğitimi kapsamında ele alınan müzik eğitimi ilköğretim okullarımızda zorunludur ve zorunlu olması da önemini artırmakta, önemli

olması ise müzik dersi öğretim programının hatasız ve mükemmel olmasını gerektirmektedir.

“Dünyada ve ülkemizde eğitim alanında yaşanan bu son gelişmelere Milli Eğitim Bakanlığı da kayıtsız kalmamış, eğitim-öğretim sürecini daha aktif ve çağdaş bir yapıya kavuşturmak amacıyla çoklu zekâ kuramı, yapılandırmacı ve oluşturmacı yaklaşımları temel alan öğretim programı çalışmalarına başlamıştır. Bu amaçla, ilk kez 2004-2005 eğitim-öğretim yılında pilot bölgelerde 4 derste (mihver derslerde) uygulamaya konulan yeni programın, daha sonra diğer dersleri de kapsayacak şekilde uygulanması düşünülmekte, dolayısıyla müzik derslerinin de yeni yaklaşımları temel alan bir öğretim modeli ile uygulanması öngörülmektedir. Türk milli eğitim sisteminin içinde bulunduğu bu yenileşme hareketlerinin eğitim-öğretim sürecine katkı sağlaması beklenmektedir. Bu bağlamda, eğitim bilimcileri ve eğitimcilerin eğitim sistemimizi daha etkin ve kaliteli hale dönüştürme sürecinde yapacakları çalışmalar bu süreci destekleyecektir. Bu durum da, diğer alanlarda olduğu gibi müzik eğitiminde de yeni yaklaşımların uygulanmasına yönelik araştırmaların yapılmasını zorunlu kılmaktadır” (Nacakcı, 2006, s.3,4).

Çok sesli müziğin 2006 yılı ilköğretim müzik dersi programındaki ve öğretmen kılavuz kitaplarındaki ağırlığının da yeniden ele alınması gerektiği düşünülmektedir. Bu konudaki araştırmaların, yeni öğretim programlarının geliştirilmesine ve yeni bir anlayışla tekrar ele alınmasına ışık tutacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda, “Müzik eğitimi programı nedir ve iyi bir müzik eğitimi programı nasıl olmalıdır?” sorusunu cevaplamak önemli görülmektedir.

Literatürde eğitim programlarının çeşitli çağdaş tanımları yapılmıştır. Ortaya atılan görüş ve tanımlar şu şekilde sentezlenmiştir. “Müzik eğitimi programı; planlanmış müzik etkinlikleri yoluyla, okulda ve okul dışında sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir” (Tarman, 2006, s.54). Bu tanımdan yola çıkılırsa müzik eğitimi programı, planlanarak ve bir program geliştirme süreci sonucunda ortaya çıkmaktadır. Program geliştirmenin de pek çok tanımı vardır ve bu tanımlar şu şekilde sentezlenmiştir. “Müzik eğitiminde program geliştirme; müzik eğitimi programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür” (Tarman, 2006, s.54). Program geliştirmede hedef (amaç) bölümü çok önemli olup, aşamalı sınıflamaya (Bloom Taksonomisi) göre öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olmak üzere üç ana öğrenme alanına hitap eder. “Her bir alan kendi içinde basitten karmaşığa doğru sıralı ve aşamalıdır. Basamaklardan her biri, bir öncekine dayalı ve bir sonrakini hazırlayıcıdır. Bundan dolayı bir önceki, sonrakinin ön koşuludur” (Tarman, 2006, s.55,56). Nitelikli bir ilköğretim müzik dersi programının, işlevsel etkilerinin çocuğun üzerinde kalıcı olması gerektiği düşünülmektedir.

Bu açıdan hareketle; “Müzik programı, müzik deneyimlerinin kalitesiyle, programın düzenlenmesi ve ele alınan müzik öğretim yöntemleriyle birlikte çocuğun gelişimine katkıda bulunur. İyi hazırlanmış bir müzik öğretimi programıyla çocuk; yaşamın zevkini ve anlamını, sınıf içinde, toplumda, dünyada yaşamayı anlayabilir. Ulusal ve dünya tarihini anlamlı kılabilir. Bilim, sanat, sosyal bilimler, sağlık, din gibi alanlara ilgiyi geliştirip bilgilendirebilir” (Şaktanlı, 2002, s.13). Görüldüğü gibi iyi hazırlanmış bir müzik dersi öğretim programı, anlamından da öte bir açılım göstermekte ve bunun için önemli görülmektedir.

Uçan’a (2005, s.349) göre; “müzik dersi sekiz yıllık ilköğretimin tüm sınıflarında haftada en az 2’şer saat olmalı” ve ilköğretim müzik dersi öğretim programı bu bakış açısıyla geliştirilmelidir. Fakat şu an uygulamada olan müzik dersi öğretim programında, 2. ve 3. devrede müzik dersi haftada birer saattir. Aşağıdaki alt başlıklarda, 1994 ve 2006 yılı ilköğretim müzik dersi programları ayrı ayrı incelenmiştir.

#### *1994 Yılı İlköğretim Müzik Dersi Programı*

Türkiye’de 1994 yılında bakanlıkça kabul edilip, 1995-1996 öğretim yılında yürürlüğe konulan ilköğretim müzik dersi programının genel yapısına göre müzik dersi, ilköğretim kurumlarında her öğrenci için gerekli-zorunlu, mihver derslerle bağlı ve ilişkili olup bir anlatım, beceri, içerik ve kültür dersi niteliği taşımaktadır (Uçan ve diğerleri, 1999). 1994 yılı ilköğretim müzik dersi programı, davranışçı yaklaşıma göre hazırlanmış, öğrencinin bilişsel, duyuşsal, sezgisel ve devinişsel davranışlarına göre ünitelendirilmiştir.

Programda, etkin bir müzik eğitimi-öğretimi için ilköğretim çağı öğrencilerinin en temel müziksel davranış çeşitleri şunlar kabul edilmiştir:

- “Müziksel Devinme-Oynama (Ezgili/şarkılı oynama)
- Müziksel Yaratma-Üretme (Doğaçlama, besteleme)
- Müziksel Seslendirme-Yorumlama (Şarkı söyleme, çalgı çalma)
- Müziksel Algılama-Özümseme (Müzik Dinleme)
- Müziksel Çevirme-Dönüştürme (Müziği devinimleme oyunlama)
- Müziksel Bilgilenme-Bilgileştirme (Müzik bilgileri edinme)
- Müziksel Düşünme-Yansıtma” (Uçan ve diğerleri, 1999, s.7).

Bununla birlikte programın içeriğindeki ünite programları şu altı öğeli program modeline göre oluşturulmuş bulunmaktadır:

- “Hedefler (Amaçlar)
- Hedef Davranışlar (Davranışlar)
- İçerik (Konular)
- Öğretme-Öğrenme Durumları (İşleniş)
- Sınama-Ölçme Durumları
- Değerlendirme İşlemleri” (Uçan ve diğerleri, 1999, s.6).

“Ünitenin adından sonra ilkin konular yer almakta, diğer öğeler sırasıyla onu izlemektedir. İzlenen sıralamada konulara öncelik verilmiş olması, fakat hemen ardından amaçların getirilmesi ve onu sırasıyla diğer öğelerin izlemesi, konu ağırlıklı geleneksel yaklaşım ile hedef ağırlıklı modern yaklaşımı geçiş döneminin gerekli kıldığı” bir çabanın ürünüdür (Uçan ve diğerleri, 1999, s.6,7). 1994 yılı ilköğretim müzik dersi programı hakkında genel bir kanıya ulaşmak için birinci ve ikinci devre genel amaçlarının (hedefler) incelenmesi gerektiği düşünülmektedir. Buna göre;

“Birinci devre temel amaçları; temel müzik bilgileri ile birlikte, çevresindeki müziksel olayların farkına varabilme, ayırt edebilme, özelliklerini anlayabilme gibi temel müzik becerilerinin kazandırılmasına yönelik amaçlar olarak belirlenmiştir. Ayrıca müzik yapma ve dinlemeyle ilgili temel kuralları fark edebilmeye, müzik yapmaya, dinlemeye, müzik yoluyla arkadaşlarıyla ilişki kurabilmeye ve müzik yoluyla Atatürk sevgisini geliştirmeye yönelik amaçlar da yer almaktadır. İkinci devre temel amaçlarında ise genelden özele gidilerek çocuğun yaşadığı bölgeye ilişkin müziksel olayları ve etkinlikleri fark edebilmesi yanında müziğe ilişkin temel bilgi ve becerilerin kazandırılmasına yönelik; müzik yazısını tanıyabilme, okuyabilme, yazabilme, ölçüleri anlayabilme, günlük basamaklarını ayırt edebilme gibi özel konulara yer verildiği söylenebilir. Atatürk’ün sanata bakışı, müzik sanatçıları ve müzik kurumlarına verdiği önemi kavrayabilme amaçlarına da yer verilmiştir” (Şaktanlı, 2002, s.13,14).

Görüldüğü gibi 1994 yılı ilköğretim müzik dersi programında konular; 1. devreden 2. devreye ve 2. devreden 3. devreye doğru genelden özele ilerleyen ve kolaydan zora doğru düzenlenmiş bir yapı göstermektedir. Ayrıca bahsedilen temel müziksel davranışlarını geliştirmeye yönelik hazırlanan 1994 yılı ilköğretim müzik dersi programında; konular, işleniş, sınama-ölçme durumları ve değerlendirme işlemleri, amaçlara ve kazandırılmak istenen hedef davranışlara göre hazırlanmıştır. 1. devrede geliştirilmesi gereken temel becerileri kazanan öğrenci, 2. devrede öncekinden daha özel, daha zor konulara ve amaçlara doğru ilerlemektedir.

“Görülüyor ki iki devre için belirlenen amaçlar birbirine bağlı, ardışık ve temel çerçevesiyle birbirini tamamlayan bir yapıya sahipler. Bir başka yaklaşım olarak da birinci devre amaçlarının ikinci devre amaçlarını yerine getirilebilmesi için

altyapıyı oluşturan veya önkoşulu sağlayan bir yapı içinde hazırlandığı da söylenebilir” (Şaktanlı, 2002, s.14).

### *2006 Yılı İlköğretim Müzik Dersi Programı*

Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığınca 1994 yılında tamamlanan çalışmalar sonunda Bakanlıkça kabul edilip 1995-1996 öğretim yılından itibaren ülke çapında yürürlüğe konulan, denenip geliştirilen ve 2006 yılında yapılandırmacı yaklaşıma göre yeniden hazırlanan ilköğretim okulu müzik dersi programı yürürlükte. Program çalışmasında göz önünde bulundurulmuş, bireysel gelişimi destekleyen ve dersin verimini artıran 9 ilke, yine aynı programda maddeler halinde verilmiştir. Bu ilkelerden beşi şunlardır:

- “Müzik dersi öğretim programı öğrenci merkezli olmalıdır.
- Öğrenciler edilgen durumda değil, aksine dersin etkinlikler boyutuna aktif olarak katılabilmelidirler.
- Öğrenilecek her beceri ve bilgi, mutlaka yaşam içerisinde kullanılabilir niteliğe dönüştürülmelidir.
- Müziğin içselleştirilebilmesi, ancak müzik dersinin yaşanarak ve yaşatılarak işlenebilmesi ile mümkündür.
- Genel müzik eğitiminde uygulamalar yoluyla bilgiye ulaşılmalıdır” (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006, s.4,5).

Bu çerçevede hazırlanan, 2006 yılı ilköğretim müzik dersi programının amacı, Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak, yine 2006 yılı ilköğretim müzik dersi programında 14 madde ile açıklanmaktadır. Bu maddelerden altısı:

- “Müzik yoluyla estetik yönünü geliştirmek,
- Duygu, düşünce ve deneyimlerini müzik yoluyla ifade etmelerine imkân sağlamak,
- Yerel, bölgesel, ulusal, uluslararası müzik kültürlerini tanımak,
- Bireysel ve toplu olarak, nitelikli değişik türlerde şarkı dinleme, söyleme ve çalma etkinliklerine katılımlarını sağlamak,
- İstiklâl Marşı başta olmak üzere marşlarımızı özüne uygun olarak seslendirmelerini sağlamak,
- Atatürk’ün Türk müziğinin gelişmesine ilişkin görüşlerini kavramak ve Atatürk ilke ve inkılâplarına gönülden bağlı, kültürlü bireyler olarak yetişmelerini sağlamaktır” (MEB, 2006, s.6,7).

2006 yılı ilköğretim müzik dersi programına göre müzik eğitiminde yapılandırıcı anlayış benimsenmektedir.

“Yapılandırmacı anlayış, öğrenci merkezli bir anlayışa dayanmakla birlikte, öğrencinin yeni bir bilgiyi ve beceriyi, daha önce edindiği bilgi ve beceriler ile

birleştirmesi, yorumlaması ve yaşamına katması ilkesine dayanır” (MEB, 2006, s.5).

Bununla birlikte, müzik eğitiminde yapılandırıcı anlayış, 2006 yılı ilköğretim müzik dersi programında 9 ilke ile açıklanmaktadır. Bu ilkelerden beşi aşağıda verilmektedir:

- “Bireylerin farklılığını kabul eder.
- Öğrenme sürecinde daha önceki yaşantılara önem verir.
- Öğrenmede performans ve etkinliklere ağırlık verir.
- Öğrencinin sosyal bir evre içerisinde öğrenmesi anlayışını benimser.
- Öğrencilere bilgi oluşturma ve deneyimlerinden sonuç çıkarma fırsatı verir” (MEB, 2006, s.6).

İncelendiği üzere, yapılandırmacı anlayışa göre hazırlanmış 2006 yılı ilköğretim müzik dersi programının genel amaçları içinde, çok sesli eğitim müzikleri ve çok seslilik ile ilgili kazanımların yer almaması dikkat çekicidir. Oysa ki ilköğretim çağındaki çocuğun müziksel gelişiminin bu tür uygulamalara ve kazanımlara uygun olduğu düşünülmektedir.

### *İlköğretim ağındaki ocuğun Müziksel Gelişimi*

Her insan gibi ilköğretim ağı çocuğu da kendi sesiyle birlikte doğar, yaşar ve gelişir. Çocuğun yaşamı seslerle örülü bir evren içinde geçer. ocuk bu ses evrenine, doğası gereği, kendi ses organından ürettiği sesi ile katılır. Her ocuğun sesi kendine özgüdür ve kendini ifade etme aracıdır. İlköğretim ağı çocuğu, yaşamının başlangıcından itibaren, hatta ana karnındayken çevresindeki seslere duyarlıdır. İşitme organı gelişkin ve sürekli açık olup, kendisinden, çevresinden gelen işlevi farklı her çeşit sesi algılar, yorumlar, çözümler ve işler (Uçan ve diğerleri, 1999). Fakat çoğunlukla çocuğun müzik eğitimi, ilköğretim çağından önce programsız gelişir. Programsız ve çevresel müzik eğitimi aslında çocuğun sesleri ilk duyduğu zaman ve yerde başlar.

Dolayısıyla, “müzik eğitimi daha anne karnındayken başlar. Bebek anne karnındayken dışarıdaki sesleri duyar ve tepki verir. Sadece dışarıdan gelen değil annenin kalp atışlarını duyan bebekte ritim duygusu gelişmeye başlamaktadır diyebiliriz. Daha sonra bebeğin ocuk oluncaya kadar geçen süreçte, yani ilköğretim çağına kadar çevresinde dinlenen, söylenen, çalınan müzikle programsız/çevresel müzik eğitimi aldığı söylenebilir” (Bilgin ve şaktanlı, 2007, s.130). Programsız ve

çevresel müzik eğitimine ailenin dinlediği müzikler, aile bireylerinin çocuğu yönlendirmek için çoğu zaman doğaçtan söylediği ninniler, tekerlemeler de dahildir. İlköğretim çağındaki çocuk bu seslerle etkileşir. Seslerle belirli anlatım biçimleri oluşturur.

İlköğretim çağına geldiğinde çocuğun müziksel gelişimi; müziksel devinme, müziksel işitme, müziksel söyleme, müziksel çalma (kendi bedenini ve çevresindeki nesnelere çalgı gibi kullanarak müzik yapma) ve müziksel beğenme davranışlarıyla somutlaşan bir açılım içindedir. Bu gelişim müziksel zeka ve yetenek boyutlarıyla birlikte iç içe yürür, gerçekleşir (Uçan ve diğerleri, 1999). İlköğretim çağındaki çocuklar arasında bu gelişim sırasında farklılıklar olabilir. Müziksel zeka ve müziksel yetenek her çocukta farklı olup müziksel gelişimi; zeka, yetenek, ilgi, çevre, aile ve okul öncesi eğitim belirler. Fakat çoğu durumda çocuk, ilköğretim birinci sınıfta programlı ve planlı müzik eğitimine başlamaktadır. Bunun yanında ilköğretim müzik derslerinde çeşitli müzik öğretim yöntemlerinin kullanılması çocuğun müziksel gelişimine fayda sağlayıp, çocuğun müziksel gelişimini hızlandırabilmektedir. Bu yüzden müzik öğretimi ve müzik öğretim yöntemleri aşağıdaki başlıkta ele alınmaktadır.

### *Müzik Öğretimi ve Müzik Öğretim Yöntemleri*

“Öğrenme; yaşantı ürünü kalıcı izli davranış değişikliği, müzik öğrenme ise yaşantı ürünü kalıcı izli müziksel davranış değişikliğidir” (Tarmar, 2006, s.31).

Bu değişikliğin sonucu olarak, öğrenci herhangi bir şarkıyı öğrenir, söyler, çalar veya yorumlar. Amaç, çoğu durumda şarkıyı öğrenmek olmayıp, şarkı ile hedef davranışa ulaşmaktır ve bu durumda şarkı bir araçtır.

Müzik öğretimi ise müziksel öğrenmeyi tasarlama, düzenleme ve gerçekleştirme sürecidir. Müzik öğretimi programlanır-planlanır, uygulanır ve değerlendirilir. Öğrenci merkezli bir öğrenme ortamında öğretmen-öğrenci iş birliğiyle gerçekleştirilir. İlköğretimde müzik öğretiminin en temel öğeleri; öğrenci, öğretmen, öğrenilen, bunların içinde bulunduğu mekan-ortam, müzik öğretim programı ve programın gerekli kıldığı müziksel donanımdır (Uçan ve diğerleri, 1999). Bunların yanında müzik öğretim programının öğrencinin zihinsel gelişimine uygun bir eğitim-öğretimi temel alması gerektiği düşünülmektedir.

İlköğretim 1. ve 2. devre öğrencisi, Piaget'nin zihinsel gelişim dönemleri sınıflamasına göre somut işlemler döneminde, 3. devre öğrencisi ise somut işlemler döneminden yeni çıkmıştır. Bunun için ilköğretim müzik ders programı ve öğretim materyali geliştirmede Edgar Dale'in yaşantı konisi temel alınmalıdır, alınmıştır. Müzik yaşantıları konisine, sıralamasına göre eğitim-öğretim ve öğrenmeler basitten karmaşığa, somuttan soyuta, çok sayıda duyu organına hitap edenden az sayıda duyu organına hitap edene, kendi kendine edinilen öğrenmelerden başkalarının yardımı ile edinilen öğrenmelere doğru sıralanır (Günay ve Özdemir, 2006). Bütün bunlar bir yöntem veya yöntem çeşitlerinin uygulanmasını da zorunlu ve gerekli kılmaktadır.

“Müzik öğretim yöntemi, müzik öğretimi sürecinde veya müziksel öğretme-öğrenme etkinliklerinde amaca ulaşmak ya da hedefe erişmek için bilinçli ve mantıklı olarak seçilen ve izlenen düzenli yoldur” (Uçan ve diğerleri, 1999, s.31).

Müzik öğretim yöntemleri; genel, özel ve özgül olmak üzere üç ana türe ayrılmaktadır. Genel müzik öğretim yöntemleri, öz ve biçim olarak eğitim alanlarının tümü için geçerli öğretim yöntemlerinin müzik eğitimine aktarılmış, uyarlanmış biçimleridir. Genel müzik öğretim yöntemlerine örnek olarak; anlatma, tartışma, yanıt alma, araştırma, keşfetme, yaratma, örnek olay inceleme, işbirliği yapma, sorun çözme, oyunlama-oyunlaştırma, gösterme-yaptırma, tasarlama-gerçekleştirme vb. yoluyla müzik öğretim yöntemleri sayılabilir (Uçan ve diğerleri, 1999).

Özel müzik öğretim yöntemleri ise müzik eğitimindeki işlev türleri ve düzeyleri bakımından Uçan ve diğerlerine (1999) göre üç ana kümede toplanır ve kendi içinde çeşitlenir:

### *Temel Oluşturma İşlevli Özel Müzik Öğretim Yöntemleri*

Kendi içinde dört gruba ayrılmaktadır.

#### *Dalcrose yöntemi.*

Müziksel devinme/ritimleme yoluyla müzik öğretim yöntemi; müziksel işitme, okuma, yazma ve söyleme davranışlarını, duyulan müzikleri bedensel ritmik devinimlerle ifade ederek öğretme yoludur. Bu yöntem, daha kısa bir anlatımla müziksel devinme yöntemi veya ritmik yöntem denir. Çünkü müziksel devinme, ritmik biçim ve



yapılara dayanarak dönüştürülmektedir. Müzik eşliğinde tartımlı devinme etkinlikleri; müziğe uygun vuruşlar yapma, enerjiyi kuvvetli ve zayıf vuruşlara göre ayarlama, müziğe uyma, müziğin istediğini yapma, müziksel etkiye uygun tepkide bulunma vb. gibi temel davranışları kazandırır. Bu yöntem, oluşturucusu ünlü müzik eğitimcisi Emile Jaques-Dalcrose (1865-1950)'nin soyadı ile anılır (Uçan ve diğerleri, 1999). İlköğretim müzik eğitimi ve öğretimi kılavuz kitaplarındaki etkinliklerde kullanılmaktadır.

### *Kodaly yöntemi.*

Müziksel işitme, okuma, yazma ve söyleme davranışlarını birlikte-toplu şarkı söyleyerek öğretme yoludur. Daha kısa bir anlatımla müziksel toplu söyleme yöntemi de denir. Kodaly yönteminde eğitim müziği dağarı; çocuk tekerlemeleri, şarkıları ve halk ezgileri temeline dayanır, kaynağını bu temelden alan özgün okul şarkılarıyla çeşitlenir, zenginleşir ve ulusal müzik kültürünün çekirdeğini oluşturur. Müziksel toplu söyleme yöntemi ilköğretim müzik eğitimi ve öğretimi uygulamalarında her sınıfta ve devrede kullanılır. Yöntem, geliştiricisi olarak kabul edilen Zoltan Kodaly (1882-1967) adıyla anılır (Uçan ve diğerleri, 1999).

### *Orff yöntemi.*

Müziksel temel oluşturmaya ilişkin davranışları, duyulan müzikleri ve alınan belirli müziksel etkileri doğaçlama yoluyla, ritmik bedensel devinimlerle ifade ederek öğretme yoludur (Uçan ve diğerleri, 1999). Bu yönden Dalcrose yöntemi ile benzerlik taşır.

Çocukların bedensel devinimleri genel olarak sallanma, kımıldanma, yürüme, koşma, atlama, sıçrama, zıplama davranışları üzerine kurulur. Çocuklar müziksel ses üretmede ve müzik yapmada kendi bedenlerini, ses üretim organlarını kullanırlar. Doğaçsal yöntem olarak da adlandırılan yöntem, oluşturucusu Carl Orff (1895-1982)'un soyadıyla anılır (Uçan ve diğerleri, 1999).

### *Müziksel işitme/okuma/yazma yoluyla müzik öğretim yöntemi.*

Müziksel temel oluşturmaya ilişkin bilişsel, duyuşsal, devinişsel ve sezışsel davranışları müziksel işitme, okuma, yazma etkinliklerinde bulunarak öğretim yöntemidir.

### *Geliştirme İşlevli Özel Müzik Öğretim Yöntemleri*

Kendi içinde dört gruba ayrılmaktadır.

#### *Suzuki yöntemi.*

“Müziksel gelişmeye ilişkin bilişsel, duyuşsal, devinişsel ve sezışsel davranışları, müzik yeteneğini geliştirerek öğretim yoludur. Bu yöntem daha kısa bir anlatımla müziksel yetenek geliştirme yöntemi denir” (Uçan ve diğerleri, 1999, s.72). Oluşturucusu müzik eğitimcisi Shnichi Suzuki (1898-1998)'nin soyadıyla anılır.

#### *Sanal müzik yapmayı geliştirme yoluyla müzik öğretim yöntemi.*

Adından da anlaşılacağı gibi müzik öğretiminde bilgisayar ve teknolojinin kullanılması ile öğretimdir. Müzik öğretiminde bilgisayar ve internet ağının belirli işlevler görmesiyle birlikte bu yöntem giderek belirginleşmektedir. Örneğin günümüzde temel müziksel işitme eğitimi; “Earmaster”, “Personal Ear Trainer” ve “Auralia” vb. bilgisayar paket programları ile verilebilmekte ve desteklenmektedir. Bu programlardan en popüler olanı “Earmaster” programında; aralık (enterval) karşılaştırma ve belirleme egzersizleri, üçlü akor ve çevrim belirleme egzersizleri, dizi belirleme egzersizleri, ritim okuma, ritim benzetme (imitasyon), ritim dikte ve melodi dikte egzersizleri bulunmaktadır. Programda yapılan egzersizler, bilgisayara bağlı hoparlörden ses olarak duyulabilmekte, ekrandaki dizekte nota ya da vuruş ile gösterilmekte, böylece eğitim birden fazla duyu organına hitap etmekte, hatta bazı egzersizler bilgisayara bağlı mikrofon yardımıyla insan sesi ve çalgı sesiyle cevaplanabilmektedir. “Earmaster” programı sesin frekansını analiz ederek, cevap sesi dizekte nota ile belirlemekte ve göstermektedir. “Personal Ear Trainer” ve “Auralia” programları da benzer işlevleri yerine getirmekle birlikte başka işlevlerde

kullanılabilecek pek çok paket program kişisel müzik öğretiminde kullanılabilmekte ve artık müzik öğretmeni haricinde de öğrenci tek başına çalışabilmektedir.

*Müziksel zeka geliştirme yoluyla müzik öğretim yöntemi.*

“Müziksel gelişmeye ilişkin bilişsel, duyuşsal, devinişsel ve sezışsel davranışları, müziksel zekayı geliştirerek öğretim yoludur” (Uçan ve diğerleri, 1999, s.74). Müziksel zekayı hedef alması bakımından, zekayı farklı bölümlerde inceleyen Gardner’ın çoklu zeka kuramını temel aldığı söylenebilir.

*Müziksel dil geliştirme yoluyla müzik öğretim yöntemi.*

“Müziksel gelişmeye ilişkin bilişsel, duyuşsal, devinişsel ve sezışsel davranışları, müziksel dili (müzikçeyi) geliştirerek öğretim yoludur” (Uçan ve diğerleri, 1999, s.76).

*Odaklanma İşlevli Özel Müzik Öğretim Yöntemleri*

Odaklanma işlevli özel müzik öğretim yöntemleri; “devinme-dansetme, doğaçlama-besteleme, seslendirme-yorumlama, dinleme-özümseme, çevirme-dönüştürme, bilgilenme-bilgileştirme, düşünme-yansıtma” odaklı müzik öğretim yöntemleridir (Uçan ve diğerleri, 1999, s.35).

Bunların dışında bir tür olan özgül müzik öğretim yöntemi ise belli bir müziksel duyu, konu, beceri, eylem veya çalışma türüne ilişkin müzik öğretim yöntemidir. Özgül, kısaca “bir türle ilgili, bir türe ilişkin” anlamına gelir. Müzik öğretimini, özel müzik öğretim yöntemlerinden farklı bir bakış açısıyla ele alan özgül müzik öğretim yöntemleri iki sınıfta incelenebilir. Müzik eğitiminde kullanılan duyu, beceri, eylem veya çalışma türüne ilişkin başlıca özgül müzik öğretim yöntemleri şunlardır:

- “İşitsel Müzik Öğretim Yöntemi (Kulaktan)
- Görsel/İşitsel Müzik Öğretim Yöntemi (Gözden/Kulaktan)
- Görsel/Okusal/Yazsal Müzik Öğretim Yöntemi (Yazıdan/Notadan)
- Devinsel/Oynasal Müzik Öğretim Yöntemi
- Eyleysel/Söyleysel/Çalsal Müzik Öğretim Yöntemi” (Uçan ve diğerleri, 1999, s.36).

Müzik eğitiminde konu türüne ilişkin başlıca özgül müzik öğretim yöntemleri şunlardır:

- “Ezgi Öğretim Yöntemi
- Şarkı Öğretim Yöntemi
- Çalgı Öğretim Yöntemi
- Müzik Yazısı Öğretim Yöntemi
- Müzik Bilgisi Öğretim Yöntemi
- Müzik Dili (Müzikçe) Öğretim Yöntemi” (Uçan ve diğerleri, 1999, s.36).

Buraya kadar açıklanan her müzik öğretim yönteminin, ilköğretim müzik öğretim programında ve yıllık planda, devrelere ve sınıflara göre belli bir yeri ve ölçüsünün olduğu görülmektedir. İlköğretim müzik dersi programında müzik öğretim araçlarından olan şarkılar, marşlar ve Türküler, temel olarak söyleme, dinleme ve çalma olmak üzere üç ayrı müziksel davranış türünde kullanılmaktadır.

Araştırmanın konusu olan çok sesli eğitim müziklerine dair gözlem ve incelemeler bulgular ve yorum kısmında daha ayrıntılı ele alınacaktır. Bununla yanında Milli Eğitim Bakanlığı öğretmen kılavuz ve öğrenci ders kitaplarında çok sesli tonal ve makamsal eğitim müzikleri 5. sınıfta kullanılmaya başlanarak, dinleme etkinliklerinde kullanılmaktadır. Kullanılan çok sesli eğitim müziklerinin çoğu tonal olmak üzere, makamsal çok sesli eserlere söyleme etkinliklerinde yer verilmediği görülmektedir.

Bununla birlikte yıllık plan, “her yıl, o yılın özelliklerine ve değişen, gelişen anlayışlara göre yeniden düzenlenir” (Günay ve Özdemir, 2006, s.38). İlköğretim müzik dersi öğretim programının ve dolayısıyla yıllık planların gelişen anlayışlara göre yeniden düzenlenmesi gerekmesinin yanında, programdaki yöntemlerin uygulanmasında da çeşitli problemler yaşanmaktadır.

Andırıcı'nın (2006) araştırmasına göre, müzik öğretmenlerinin çoğunluğunun genel müzik öğretim yöntemlerini kullanmakta ama temel oluşturma işlevli ve geliştirme işlevli müzik öğretim yöntemlerini kullanmamakta oldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin %66 gibi büyük bir çoğunluğu, haftalık bir ders saatinin farklı müzik öğretim yöntemleri kullanmak için yeterli olmadığı görüşünü belirtmişlerdir. Öğretmenler, okullardaki fiziki şartların yöntemleri kullanma durumlarını olumsuz etkilediği yönünde görüş belirtip genelde sınıfların kalabalık olmasını (%49,8) ve araç-gereç eksikliğini (%46,7), yöntemlerin etkili kullanımını engelleyen fiziki faktörler olarak ifade etmişlerdir.

Bütün bunlar müzik öğretmenin müziksel edimlerini engellemekle birlikte, bunun sonucu olarak şarkı ile öğretimin ve şarkı öğretiminin kalitesini düşürmekte, varolan durumu ve ders içi çok sesli uygulamaları olumsuz yönde etkilemektedir.

### *Okul Şarkıları ve Öğretim Yöntemleri*

İlköğretim müzik dersi öğretim programı; “dinleme-söyleme-çalma, müzik kültürü, müziksel algı ve bilgilenme, müziksel yaratıcılık” gibi (MEB, 2006, s.7) dört ana öğrenme alanına hitap etmektedir. İlköğretim müzik derslerinde, okul şarkıları öğretimi temelde dinleme-söyleme-çalma öğrenme alanına dahil olmakla birlikte aslında diğer öğrenme alanlarına da etki etmektedir. Örneğin; çok sesli bir okul şarkısı öğrenilirken ve söylenirken bu etkinlik öğrencinin müzik kültürünü geliştirebilir, müzik hakkında bilgilenmesini sağlayabilir veya müziksel yaratıcılığını geliştirebilir. Birbiriyle bağlı bütün bu açılardan ötürü okul şarkıları ilköğretimde önemli bir araçtır.

“Şarkı öğretimi ile öğrencilerin; seslerini, müziksel işitme yeteneklerini eğitmek, müzik yapma becerilerini arttırıp geliştirmek ve giderek müziksel gelişimlerini sağlamak amaçlanır” (Bilgin ve Şaktanlı içinde Süer, 2007, s.131). Aynı zamanda; “Çocuk şarkı söylerken şarkının sözlerini öğrenir, sözcük dağarı genişler, sözler doğru söylemeye özendirildiğinde, sözcüklerin sözlerini doğru söylemeyi (diksiyon) öğrenmiş olur, prozodisi doğru şarkılar ile sözcüğün tartımını ve vurgusunu doğru biçimde öğrenir, dil çevikliği kazanır, akıcı bir konuşma becerisi elde eder” (Bilgin ve Şaktanlı içinde Sun ve Seyrek, 2007, s.131). Bütün bunlar okul şarkısı öğretimi ile gerçekleşen kazanımlardandır. Çok sesli ve hatta tek sesli bir okul şarkısının bile öğretimi sırasında müzik öğretmenin yaptığı çalgı eşliği öğrencinin müzik zevkini ve çok seslilik kavramını geliştirip, onu çok sesli duymaya alıştırtıp özendirecektir. Bu noktada okul şarkısı öğretimi uygulanma sürecinin önem taşıdığı görülmektedir.

Bilgin ve Şaktanlı'ya (2008) göre; okul şarkısı öğretimi ilköğretim çocuklarının bu sekiz yıllık süreçte fiziksel gelişmeleri de düşünüldüğünde her sınıfa, kademeye, devreye göre dikkat edilerek hatasız uygulanmalıdır.

Bir çalgı olan insan sesi, ilköğretim ikinci kademedeki değişim içindedir. Buluş dönemi değişikliğine girmekte olan erkek çocukların sesindeki bozukluklar, okul şarkısı öğretim sürecinde hoş görülmelidir. Bununla birlikte, ilköğretim müzik derslerinde

okul şarkısı öğretimi uygulanma süreçlerinin titiz bilimsel veriler ile aydınlatılıp kullanılması önemli görülmektedir. İlköğretim müzik derslerinde okul şarkısı öğretiminin önemi hakkında başka benzer görüşler de bulunmaktadır.

Uçan ve diğerlerine (1999) göre; şarkının kendine özel dili, sözel ve sessel dilin bileşiminden oluşan kendine özgü bir müziksel dildir. İlköğretimde okul şarkısı öğretimi, genel müzik eğitiminin ve öğretiminin ana eksenini oluşturmaktadır. İlköğretimde; toplu öğretim tekniği ile gerçekleşen şarkı öğretimi, sınıf ortamında çoğu kez yalnız başına işleyen bir süreç gibi görünürse de, genellikle ezgi, çalgı, müzik bilgisi öğretimi ile iç içe yürütülür. Şarkı öğretme yolu ile müzik öğretimi, bilinen en eski ve en çağdaş yöntemdir. Bu şekilde ilköğretim çocuğunun; devinışsel, duyuşsal, sezışsel ve bilişsel davranışları ile başta müziksel zekası olmak üzere çoklu zekasını oluşturan tüm zeka türleri ile kendini ifade edip, ortaya koymasına olanak sağlar. Bunun yanında etkili şarkı öğretimi; sağlam yapılı, tutarlı dokulu ve yüksek nitelikli okul şarkıları gerektirir. Okul şarkısı öğretiminde kolay bellenici, uzun süre bellekte kalıcı, çok yönlü çağrışımlar uyandırıcı, çeşitlilik sağlayıcı ve beğeni geliştirici şarkılar ilk temel dağarcığı oluşturur.

Bu çıkarımlara göre; genel müzik eğitiminin ana ekseni olan, okul şarkısı öğretiminde yüksek nitelikli çok sesli şarkı örneklerini de (kanon gibi) yeri geldiğinde, ilköğretim çocuğunun düzeyine göre kullanmak, öğrencinin kendini çok sesli ifade etmesini sağlayacaktır. Bu dağar kazandırma çalışmaları diğer çalışmalara paralel olarak yürütüldüğünde, çok sesli okul şarkısı öğretimi ile öğrencinin müzik beğenisi ve ilgi alanları geliştirilebilir. Öğrencinin medyadaki popüler müzik yayınlarını dinledikten sonra onlara üstün ve güzel anlayışı kazandırmamız önem taşımaktadır. Öğrenciye sesini tanımayı, sevmeyi ve değişik bir bakış açısı ile kullanmayı sağlayan çok sesli okul şarkıları, ilköğretim müzik ders etkinliklerinde, sadece ses eğitimi ile ilgili olmayıp, çalgı çalma ya da dinleme biçiminde de kullanılmaktadır. Bunun için çok sesli bir eşlik çalgısı olan piyanonun her okulda bulunması çok sesli müzik dağarının ilköğretim çocuğuna daha kolay aktarılabilmesi açısından gereklidir. Bu şekilde kazanımlar öğrenciye daha başarılı ve etkili biçimde verilebilir. Kazanımların öğrenciye başarılı ve etkili biçimde verilebilmesi, kullanılan okul şarkısı öğretim yöntemlerine de bağlı görülmektedir.

Genel müzik eğitiminde okul şarkısı öğretiminde çeşitli yaklaşımlar vardır. Bunlardan bazıları kulaktan bazıları notayla öğretime dayanır. İlköğretim 1. devrede, öğrencinin

nota bilgisi ve kuramsal bilgileri gelişkin olmadığı için genellikle kulaktan, 2. ve 3. devrede ise kulaktan ya da nota ile şarkı öğretimi teknikleri kullanılır. Genel müzik eğitiminde izlenen başlıca şarkı öğretim yaklaşımları şunlardır:

- “İşitme-Dinleme-Yineleme Ağırlıklı Yaklaşım (Kulaktan Öğretim)
- Dinleme-Benzetme/Öykünme Ağırlıklı Yaklaşım (Kulaktan Öğretim, Öyküsel Öğretim)
- Görme/Okuma-Yazma Ağırlıklı Yaklaşım (Notayla Öğretim)
- Çözümleme/Ayrıştırma Ağırlıklı Yaklaşım (Tümdengelimli Öğretim)
- Birleştirme/Bütünleştirme Ağırlıklı Yaklaşım (Tümevarımlı Öğretim)
- Yeniden Yaratma Ağırlıklı Yaklaşım (Birlikte Yeniden Bestelemeci Öğretim)
- Özgün Yaratma Ağırlıklı Yaklaşım” (Uçan ve diğerleri, 1999, s.14).

Şarkı öğretim yaklaşımları yanında şarkı öğretim süreci de önemlidir. Okul şarkısı öğretim sürecinde öğrencinin bilgiyi işleme kapasitesinin de dikkate alınması, öğrenci başarısı bağlamında faydalıdır.

Bilgiyi işleme kuramına göre bilgi, kısa süreli bellekte tekrarlar yoluyla uzun süreli belleğe aktarılır. Böylece öğrenme sonucunda davranış değişikliği, kalıcı iz meydana gelir. Kısa süreli belleğin kapasitesi 7 (artı 2, eksi 2) bilgi birimidir. Bir bilgi eğer uzun süreli belleğe aktarılmaz ise 20 saniye sonra silinir (Tarman, 2006). Kısa süreli ve uzun süreli belleğin etkileşimi, şarkı öğretimi sırasında da gerçekleşmektedir. Özellikle kulaktan tekrar yoluyla okul şarkısı öğretimi sırasında, tekrar edilen şarkı sözü parçalarının her biri 7 (artı 2, eksi 2) kelimeyi ve süre olarak da 20 saniyeyi geçmemelidir yoksa öğrenci tekrar edeceği kısmı unuttur. Kulaktan tekrar yolu ile şarkı öğretiminde kısa süreli belleğin kapasitesine ve bilgiyi işleme gücüne dikkat edilmelidir. Tekrar edilen şarkı sözü parçaları belirlenirken şarkıdaki kalıpların da göz önüne alınması önemlidir; çünkü bu şekilde öğrencinin bilgi parçalarını tekrar etmesi, öğrenciye bilgi parçalarının anlamlı gelmesi nedeniyle kolaylaşır ve anlamlı bilgi parçaları daha rahat belleğe yerleşir.

“Bilişsel psikologlar uzun süreli belleğe depolanan bilgilerin türüne ve örgütleniş biçimine göre üç türlü bellekten söz ederler. Bunlar anlamsal, anısal ve işlemsel bellektir” (Tarman, 2006, s.38).

Yeni bir eseri deşifre aşamasında söylemek veya çalmak zordur; çünkü zor pasajların ve bölümlerin uygulanabilmesi için bellekte bir işlem sırasının oluşması gereklidir. Yani yeni bir eserin öğrenilmesinde işlemsel belleğin kullanıldığı söylenebilir. “Pasajlar ölçü ölçü çalışılıp daha sonra ölçüler birbirine bağlanarak bütüne ulaşılır. Böylece bireyde bir işlem sırası şeması oluşur” (Tarman, 2006,

s.39). İşlem sırası şeması eserin nasıl söyleneceğinin veya çalınacağıın bellekteki kayıdır. Şüphesiz işlem sırası şeması, okul şarkısının kulaktan veya notayla öğretiminde ve diğer şarkı öğretim yöntemleri sırasında da oluşmaktadır. İşlemsel belleğin kullanımını özellikle şarkının kulaktan yani tekrar öğretim yöntemi ile öğretilmesinde gözlemleyebiliriz. Öğrenme işlemi sırasında öğrenci tekrar ettiği satır ve bölümlerin sözlerini birbirine bağlayarak sonuca ulaşır ve şarkıyı her söylediğinde, belleğindeki işlem sırası şeması tekrar eder. İşlem sırası temelde her öğrenci için aynı olduğu halde her öğrenci şarkıyı farklı yorumlamaktadır.

Öğretmen, okul şarkısını tüm öğrencilere aynı şekilde söylediği veya çaldığı halde, öğrencilerin her birinin şarkıyı farklı yorumladığı gözlenir. Çünkü her öğrencinin sahip olduğu bilişsel, duyuşsal ve devinsel ön öğrenmeleri, bilgiyi anlamlandırma ve hatırlama biçimleri farklılık gösterir (Tarman, 2006).

Öğrencinin sahip olduğu bilişsel, duyuşsal, devinişsel ve sezışsel özellikleri sınıfa, yaşa göre de çeşitlenmektedir. Her öğrencinin hazır bulunuşluğu farklı olduğu için şarkı öğretim yöntemi seçilirken bu unsurlar dikkate alınmalıdır. Öğretim yöntemi seçiminin, öğrenci başarısını büyük ölçüde etkilemekte olduğu söylenebilir. Şarkıların niteliği, çözülebilirliği sınıfın türüne, tatillerin yakınlığına, toplumsal olaylara göre değişecektir. O halde türlü değişkenlere şarkı seçiminde, şarkı öğretiminde ve öğretim yöntemi belirleme aşamalarında dikkat edilmelidir.

Okul şarkısı öğretiminde başlangıç önemli olup belirli yollar izlenir. Doğrudan şarkının kendisinden de yola çıkılabilir, şarkıya hazırlayıcı öğelerden de yola çıkılabilir. Şarkı öğretiminde şarkının karakterinden, konusundan, sözlerinden, ezgisinden, tartımından ve dizisinden yola çıkılıp, şarkının kendisinden başlanabilir veya şarkıya hazırlayıcı öğelerden yararlanılır. Şarkıya hazırlayıcı öğeler; şarkının bestelendiği dönem, bestecisi, söz yazarı, şarkılı oynama tasarımı, şarkılı canlandırma (drama) tasarımı, şarkılı oyunlama tasarımı olabilir. Amaç şarkıya ulaşmaktır. Bunun yanında müziksel okuryazar yetiştirmeyi öngören genel müzik eğitimindeki şarkı öğretim sürecinde ezgi (şarkı) okumanın çok önemli bir yeri vardır. Ezgi okuma, ezgi yazısını görsel algılama, ezgi yazısında soyutlanmış gizli müziği içsel duyma, zihinsel canlandırma ile sıkı sıkıya ilişkilidir. Ezgisel (şarkısal) okumanın müziksel okumada, müziksel okumanın müzik eğitiminde, müzik eğitiminin de müziksel okuryazar insan yetiştirmede önemli bir yeri vardır (Uçan ve diğerleri, 1999).



Ezgi, şarkı okuma çeşitli süreçler şeklinde aşamalandırılabilir. Bunlar temelde ritimsel (ritmik) okuma ile başlamakta ve öğrenci düzeyine göre solfej de kullanılmaktadır. Ritimsel okuma ve solfej yapılırsa daha temiz, doğru, bilinçli bir tını elde edilir ve şarkı sözleri sonradan eklenir. Fakat ilköğretim 1. ve 2. devre öğrencilerine çoğu durumda, şarkı öğretiminde ritimsel okuma ve solfej yaptırılması mümkün olmamaktadır. İlköğretim öğrencisinin şarkı yorumlarında beklenen temel nitelikler; şarkının doğru seslerle, doğru tartımla söylenmesi, sözlerinin açık ve anlaşılır olmasıdır. Okul şarkısı öğretiminde uyulması gerektiği önerilen ve belirtilen görüşlerden bazıları aşağıdaki maddelerde düzenlenip ifade edilmiştir, bunlar aynı zamanda öğrenci başarısını da etkilemektedir:

- Şarkılar ezgi ve tartım olarak kolaydan zora doğru sıralanmalıdır. Böyle bir sıralama, aynı zamanda şarkıyla nota öğretimini mümkün kılar.
- Çok sesliliği oluşturan iki partiden her birinin yorumu, “ayrı ayrı güzel” ve “birlikte de güzel” olmalıdır.
- Öğrenci başarısını ve şarkıyla nota öğretimini sağlamak için önce az değiştireçli şarkılar öğretimde temel alınmalı, değiştireçler zamanla artırılmalıdır.
- Şarkı öğretimi sırasında gerekirse, öğrencinin ses sınırlarını zorlamamak için aktarım yapılmalıdır.
- Çok sesli okul şarkısı öğretiminde her partinin bütün koroya öğretilmesi; hem çocukların kendi partilerini rahat söylemeleri ve söylerken arkadaşlarını dinleme alışkanlığı edinmeleri için, hem de çok sesli müzik yapma beğenilerini geliştirmek için son derece yararlı görülmektedir (Sun, 1981, 2006).

### *Eğitim Müziğinde Şarkı Seçimi*

Şarkı öğretimi şarkı seçimi ile başlayan bir süreçtir. Şarkı seçimi, şarkı öğretiminin planlaması aşamasında yapılan, belirli bilgi, dikkat ve özen gerektiren kendine özgü işlemler bütünüdür. Şarkı seçiminde Uçan ve diğerlerine (1999, s.13) göre uyulması gereken 15 ilke ve ölçüt şunlardır:

- “Öğrenci düzeyine uygunluk ve öğrencinin müziksel gelişimine hizmet edicilik,
- Amaçlara/hedeflere uygunluk,
- Hedef davranışları kapsayıcılık veya hedef davranışların öğrenilmesinde- öğretilmesinde işe yararlık,

- İçeriğe/konuya uygunluk veya içerikle/konuyla ilişkililik,
- Genel ve müziksel öğrenme/öğretme ilke, yöntem ve tekniklerine uygunluk,
- Dersin/konunun işlenişine elverişlilik, öğrenme-öğretme (eğitme) durumlarında anlamlı işlevler görebilirlik,
- Sınama-ölçme durumlarında işe yararlık ve kullanılışlılık,
- Değerlendirmede ölçüt oluşturabilirlik, çok yönlü yararlanabilirlik,
- Müziksel yapı, örgü/doku ve üslup bakımından gerekli veya yüksek nitelikte oluşluk,
- Asıl amaç, asıl içerik, asıl eksen ve asıl işlev çevresinde kalarak dağarcığa çok yönlülük, çok boyutluluk, çok türülülük, çeşitlilik ve zenginlik getirebilirlik,
- Başka anlatım öğeleriyle (biçimleriyle) desteklenebilirlik ve zenginleştirilebilirlik,
- Başka anlatım biçimlerine dönüştürülebilirlik,
- Yaşama dönüklük, yaşamla ilişkililik, yaşamda kullanılabilirlik,
- Anlamlı ve kalıcı izler bırakabilirlik,
- Köklü ve kalıcı (estetik) değer taşıyabilirliktir” (Uçan ve diğerleri, 1999, s.13).

Bu nitelikler, genel müzik eğitiminde araç olan şarkı seçimine yönelik olup kapsam daraltıldığında şarkı seçim nitelikleri de bu yönde değişmektedir. Nitekim ilköğretim 1. kademe (1. ve 2. devre) öğrencilerine yönelik şarkı öğretiminde belirlenecek şarkılarda şunlara dikkat edilmelidir:

- “Çocuk şarkılarında ezgiler genellikle 5-6 perde içinde kalan seslerden olmalıdır.
- Bir sestem ötekine, genellikle ikili-üçlü aralıklarla geçilmeli, dörtlü ve beşli atlayan aralıklar ender olarak kullanılmalı, altılı atlayan aralıklar kullanılmamalıdır.
- Şarkıların müzik cümleleri kısa süreli bir motiften oluşmalı, birinci cümleden sonra gelen cümleler tartımsal açıdan birinci cümle ile aynı yapıya sahip olmalı ya da söze göre küçük tartımsal değişimler olmalıdır.
- Seçilen şarkı yalın bir tartımsal ve ezgisel yapıya sahip olmalı, estetik açıdan kendi türünün ölçülerine göre “güzel” denilebilecek bir olgunlukta olmalıdır.
- Şarkılar, ünitelerle ve çocukların günlük yaşamıyla ilgili sözleri olan parçalar arasından seçilmelidir.
- Sözleri değiştirilmeye elverişli olan, bu yolla çocuklara yeni sözler bulma ve onları buluşçuluğa, yaratıcılığa yöneltme olanağı veren şarkılara öncelik verilmelidir.
- Şarkıların, çocuklar tarafından topluca söylenmeye elverişli olmalarına ve ayrıca çocuklara solo ya da koro-solo değişerek söyleme olanağı vermesine dikkat edilmelidir.
- Çocuklara öğretilecek şarkıların radyo ve tv ile yayınlanması eğitimi pekiştireceğinden, bu gibi yayın organlarından yayınlanmakta olan şarkıların seçilmesi uygun olabilir.
- Seçilecek şarkı, söz ve ezgi bakımından kolay bellenir ve sevimli olmalı; ayrıca sözleri de çocuklar için ilgi çekici nitelik taşımalıdır.
- Seçilen şarkıda ezgi ve söz uyumuna (prozodi) dikkat edilmelidir” (Bilgin ve Şaktanlı, 2008, s.74-78).

İlköğretim birinci kademedeki şarkı seçimi bu gibi ölçütlere bağlı kalınarak seçilip, ikinci ve üçüncü kademedeki şarkıların zorluk derecesinin ve karmaşıklığının öğrenci düzeyine, beklentilerine ve beklenen hedef davranışlara göre artırılacağı düşünülmektedir. Amaç ilköğretim müzik dersi öğrencisine kaliteli ve müzikal eserleri

tanımasını sağlayıp, beğenisini çok yönlü ve çok sesli eserlere doğru geliştirebilmektir.

İlk çok seslilik örnekleri ilköğretim öğrencisinin kullandığı çok sesli okul şarkılarının yaratılmasında önemli bir kilometre taşıdır ve bunun için çok seslilik gelişim sürecinin çok seslilik kadar önemli olduğu söylenebilir.

### *İlk Çok Seslilik Örnekleri ve Organum*

Çok seslilik, evrensel ve ortak müzik kültürünün temel boyutudur ve çağdaş Türk müziğinin göstergelerindedir. Örnek olarak; mükemmel bir sessel mimari, yapı, doku ve örgütlenişi içeren çok sesli eserler, özellikle klasik dönem örnekleri belki de insanoğlunun şimdiye değin yaptığı birer matematiksel denklem kadar uyumlu ve en güzel eserler olmaktadır. Bu eserler 1750 yılından beridir dinlenmekte olup, beğenilmektedir. Bu bağlamda çok sesli müziğin parlak dönemi olan klasik dönemde yaratılan müzik eserlerinin henüz silinmediği ve kalıcı olduğu söylenebilir. Birden fazla partinin yer aldığı müziğin varlığı Avrupa’da 9. yüzyılda başlar ve 11. yüzyıldan itibaren gelişir. Say (2002, s.40) çok sesliliğin gelişim sürecini şu şekilde betimlemektedir:

“Birden fazla sesin uyum oluşturduğu bileşimin ilk uygulamaları, 9. yüzyılda başlamıştır. Organum adı verilen bu çok seslilik anlayışı, dördü ya da beşli aralıklardan oluşan iki sesle sınırlıydı. Armonide asıl keşif öteki aralıkların da kullanılması, homofoni olarak adlandırılan çok seslilik yöntemiyle melodinin zenginleştirilmesidir. Armoni bilimi ve sanatının gelişim çizgisi, 16. yüzyıldan başlayarak aşamalar sergiler. Üçlü-beşlinin 15. yüzyılda armoni sistemine katılmasından sonra hızlı bir teknik gelişim yaşanmış, bu gelişimin ilk meyveleri 16. yüzyılda ortaya çıkmıştır. Modalite giderek terk edilmiş, 17. yüzyılın sonlarına doğru majörlü, minörlü tonal sistem yerleşmiştir. 18. yüzyılın ilk yarısı armonik yapı üzerine polifoniyi olağanüstü başarıyla uygulayan Bach ve çağdaşları tarafından temsil edilen bir dönemdir.”

Yatay ve dikey çok sesliliğin (polifoni ve homofoni) diğer bir deyişle armoni ve kontrpuan çok sesliliğinin ilk örnekleri bu çerçevede gerçekleşmiştir. Aynı konu yani organum adı verilen bu ilk çok seslilik anlayışı şöyle açıklanmaktadır:

“Diafonluk ya da organum bir biçim doğurmuş olan bir yazı yöntemidir. Bu, çok sesli bir müziğin ilk örgütlenişidir (9. yüzyıl). Başlangıcı belirsizlikler içindedir, ilkeldir. Eşit değerli düz şarkı cümlesi altında sesdeşle başlayan, bir süre koşut dördü aralıklarıyla yürüyen, sonunda gene sesdeşte birleşen bir “vox organalis” söylenirdi. Daha sonraları, cantus firmus’u sekizliden tekrarlayan bir üçüncü ses bunlara katılır olmuştur. Böylece koşut beşli ve dördü aralıklarla yürüyen bir çok seslilik ortaya çıkmış oluyordu. 12. yüzyılla birlikte çok sesli yazı yeni bir yazı

(discantus) yöntemiyle zenginleşti. Discantus yönteminde büyük bir özgürlükle ters yürüyüş kullanılır. Böylece, eski zorunlu koşutluğa bir son verilerek, sesdeşlerle, dörtlülerle, beşlilerle, sekizlilerle yapılan bir müzik ortaya çıkmış oluyor. 13. yüzyılda doğaçtan söylenen parti genellikle süslemeli söylenirdi. İki sesli olan bu discantus tekniği 16. yüzyıla dek oldukça canlı bir durumda tutulmuşsa da, çok sesliliğin gelişmesi sırasında çıkan üç, dört, beş sesli yazıda, ikiden çok sayılı ses yazısında doğaçtan söyleme yöntemini Batı müziğinden silip götürmüş, müzik önceden yazılır olmuştur. 12. yüzyılda özgür organum denen yeni bir organum ortaya çıktı. Gerçekten, ilk organum kalıplığına karşın bu organumda yazı ve anlatım bakımından çok büyük bir özgürlük gelmiş oluyordu” (Hodeir, 1990/1995, s.77,78).

Zaman ilerledikçe, müzik yazısı örgütlenişi bu şekilde özgürleşip gelişmektedir. İnsanlar, müzikte kendi koydukları kuralları zaman ilerledikçe yıkıp kaldırmaktadırlar.

Geleneksel armoninin diğer bir deyişle üçlülük armoninin ilk örnekleri barok çağının başlangıcı sayılan 1600 yıllarına rastlamaktadır. Geleneksel armoni çok seslendirme yöntemi gelişerek ve değişerek klasik çağa (1750-1820) ve romantik çağa (1810-1900) egemen olarak sürüp gitmiştir. Rönesans (1450-1600) ve barok (1600-1750) çağın en önemli çok seslendirme yöntemi olan kontrpuanın yatay çok seslilik örgüsüne zıt olarak aynı anda tınlayan seslerin dikey ilişkisine dayanan armonik çok seslendirme, bütün barok çağda kontrpuan ile iç içe kullanılmasına karşın yöntemin teknik yanı ile ilgili ilk yazılı açıklamalar, 1722 yılında Rameau tarafından yapılmıştır. “Armoni bilgisi” terimi ise ilk olarak 1760 yılında kullanılmıştır (Türkmen içinde Cangal, 2007). Armoni ve kontrpuan çok seslendirme yönteminin yanında müzik formları da değişim sürecindedir. Aşağıda, ilköğretim öğrencisine en kolay öğretilen bir çok sesli şarkı biçimi olan kanon müzik formunun tarihçesi, gelişim süreci ve okul kanonu oluşturma yöntemleri ile oluşan çok seslilik incelenmiştir.

### *Kanon Yöntemi ile Oluşan Müzik Formunun Tarihçesi ve Gelişimi*

Kanon, müzik sözlüğünde “bir tür besteleme tekniği, müzik formu” olarak betimlenmektedir (Uluç, 2002, s.134). Görüldüğü gibi kanon kelimesi iki ayrı anlam ifade etmektedir. Bu yüzden başlık altında kanon yöntemi ile oluşan müzik formunun tarihçesi ve gelişimi incelenmiş, daha sonra okul kanonu oluşturma yöntemleri besteleme teknikleri açısından örneklendirilmiştir. Besteleme tekniği ve müziksel yazı yöntemi olarak kanon çok sesliliğin gelişim sürecinde önemli bir aşama ve basamak olarak görülmektedir. Müziksel yazı yöntemi olarak kanon, iki ya da daha çok seste aynı ezginin birbiri ardınca matematiksel olarak nitelendirilebilecek, armonik ve kontrpuantal bir uyum içinde gelmesidir. Müzik formu olarak kanonun,

ortaçağ müzik formları arasına girmekte olduğu ve bunun için eski, ilkel bir müzik türü olduğu söylenebilir; fakat kanon temelde aynı ezginin tekrarından oluştuğu için ilköğretim öğrencisi için öğrenilmesi ve uygulaması kolay etkili bir müziksel araçtır.

Benzer bir tanıma göre; kanon bir ezginin belirli zaman aralıkları ile ayrı partiler tarafından sıkı imitasyon (taklit) yöntemi ile çok seslendirilmesi olup, imitasyonlu eserlerin en eskisidir (Sağır ve Albuz, 2008).

Aslında kanon yönteminin ilkel bir çok seslilik yazı yöntemi olduğu ve diğer çok seslilik yöntemlerinin başlangıcını oluşturduğu söylenebilir.

İlk örneğinin 13. yüzyıldan kalma olduğu söylenebilir. 14. yüzyıl müziğinde, Fransız ve İtalyan bestecileri eserlerinde sık sık kanon yönteminden faydalanmışlardır. O zamanlarda “caccia” adını taşıyan kanon, 15-16. yüzyıllardaki “füg” yazısının temelidir (Sağır ve Albuz, 2008). Bunun yanında müzik formu olarak ele alınan kanonun en eski örneği hakkında başka benzer görüş ve veriler de vardır.

“İki sesli ve eşlikli küçük parçalar olan ‘caccia’ ile ‘fuga’ 14. yüzyılda Floransalı bestecilerde görülüyor; bununla birlikte kanon halk müziğinde çok eskiden beri vardır. Bugün bildiğimiz en eski kanon 13. yüzyıldan kalmadır, İngiliz müziğidir” (Hodeir, 1990/1995, s.81).

Bundan sonra artık, kanon yazısı “motetin” -ki motet çok sesli a capella (yalnız koro için, eşlik olmadan) tarzında yazılan vokal yapıt anlamına gelir- daha zengin dokusu içinde Fransız-Felemenk okulu bestecileri tarafından kullanılmaya başlayacak, 15. yüzyılın sonunda Ockeghem’le en yüksek noktasına varacaktır (Ockeghem’in otuz altı sesli, dokuz girişli Deo Gratias kanonu örneği). Sonradan, bu türün kendisi yokolduktan sonra bile kanon bir yazı yöntemi olarak, polifon sanatı besleyen kaynaklardan biri olmakta sürüp gidecektir (Hodeir, 1990/1995).

Değindiği gibi kanon aynı zamanda bir yazı yöntemidir ve 14. yüzyılda İtalyanlar bundan fuga’yı -ki bu temanın imitasyonlarla işlendiği kontrpuan tarzı demektir- çıkartmışlardır. Buradaki fuga’yı ileriki füg ile karıştırmamak gerekir. Kanon bir bakıma, Bach’a dek kontrpuantal yazı yasaasının (kanon yasa anlamına gelir) en sıkı bir biçimde uygulanması demektir (Hodeir, 1990/1995, s.81). Kanon çeşitleri Hodeir’e (1990/1995, s.81) göre şöyle tasvir edilmektedir:

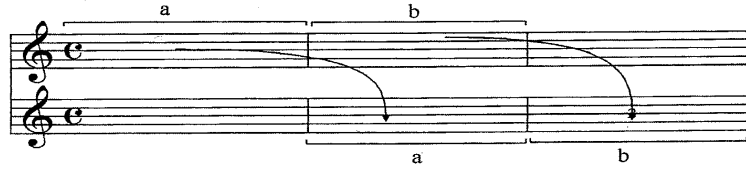
“Birçok kanon çeşidi vardır. Sesdeşte ya da sekizlide kanon, ilk ezginin bir başka partide olduğu gibi tekrarlanmasıdır. İlk girişe öncül, ikinciye ardıcıl denir. Beşliden kanonda, ardıcıl öncülü aynı ritm ve aralıklarla, ancak bir beşli yukarıdan taklit eder. Her aralıkta kanon yapılabilir. Büyütmeli kanonda ardıcıl öncülün değerlerini iki katıyla tekrarlar; dörtlük ikilik olur, sekizlik dörtlük, vb. Bunun tersi küçültmeli kanondur. Çevirme kanonda öncülün inici aralıkları ardıcıl da çıkıcı, çıkıcı aralıkları ardıcıl da inici olur. Ters kanonda öncülün son sesi ardıcılın ilk sesi olur; buna ayna ya da yengeç kanon denir. Bu son iki yöntemi birleştiren kanon da vardır.”

Okul kanonlarında genelde öncül ve ardıcıl aynı ezgidir. Öncülden bir veya iki ölçü sonra ardıcıl aynı ezgiyi aynı sestten tekrarlar. Okul kanonu oluşturma yöntemleri; besteleme teknikleri açısından armonik (dikey) ve kontrpuantal (yatay) olmak üzere iki ayrı şekilde düşünülebilir; fakat temelde aynıdır.

İkisesli kanon yazım tekniğinde önce bir “a” motifi oluşturulur, sonra bu motif istenilen aralıkta (1’li, 8’li, 5’li, 4’lü) istenilen yere (alt ya da üste) aynen geçirilir. Ardından ikinci partideki “a motifi” karşı ezgi (discantus) ile iki sesli hale getirilerek “b motifi” oluşturulur. Oluşan “b motifi” ise yeni bir motif olan “c motifi” ile iki seslendirilir. İşleme bu biçimde devam edilip yapılan çalışma form içerisinde istenilen yerde bitirilir (Sağır ve Albuz, 2008). Örnek 1’de a ve b motifinin oluşumu görülmektedir.

Örnek 1.

*Kanonda Motiflerin Oluşumu*



(Sağır ve Albuz 2008:39)

Okul kanonlarının parti girişleri alt alta yazılıp incelendiği zaman; kontrpuantal yaklaşımın yanında armonik yaklaşımın da besteleme tekniği olarak kullanıldığı görülür. Özellikle ikiden fazla partili okul kanonunda a motifinin armonik yapısı saptanıp, diğer motifler buna göre oluşturulur. Örnek 2’de bununla ilgili olarak “Gel Gidelim Bizim Köye” adlı 4 sesli kanonu ve motiflerinin armonik çözümlemesi görülmektedir.

## Örnek 2.

## “Gel Gidelim Bizim Köye” Kanonu Armonik Çözümlemesi

**GEL GİDELİM BİZİM KÖYE**

Söz:H.B.Yönetken  
Müzik:Fransız Ezgisi

1. Gel gi de lim bi zim kö ye 2. Oy nı ya lim gü le gü le

3. Or da ve re lim hep el e\_\_ le 4. Hat di gi de lim bi\_\_ zim kö ye

a motifi  
T D T

b motifi  
T D T

c motifi  
T D T

d motifi  
T D T

(Sağır ve Albuz 2008:40)

*Eğitim Müziğinde İkiseslilik*

Eğitim müziğinde çok seslilik genelde iki seslilik bağlamında ele alınmalıdır; çünkü kolaydan zora öğretim ilkesine göre çok sesliliğin öğrenciye kazandırılması kanonlar hariç olmak üzere, eğitim müziğinde iki seslilik ile başlamalıdır. Bu başlık altında sırası ile armonik yaklaşım, kontrpuantal yaklaşım ve Türk müziğinde dörtlü armonik yaklaşım olmak üzere, eğitim müziğinde iki sesliliği sağlayan üç tür besteleme tekniği incelenmiştir.

### *Armonik Yaklaşım*

Armonik yaklaşım başlığı altında klasik armoni prensipleri değil iki sesli eğitim müziği besteleme uygulamalarına yönelik temel yaklaşımlar incelenmiştir.

Dikey düşünülürse, okul şarkılarında iki seslilik, tek ses gibi tınlamayan ve dolgun tınlayan 3'lü ve 6'lı aralıklar kullanarak oluşturulur. 3'lü ve 6'lı aralıklar doğası gereği yarı uyumlu aralıklardır. Böylece iki parti birbiriyle ne 1'li, 4'lü, 5'li ve 8'li tam uyumlu aralıklar gibi tek ses olarak kaynaşır ve çok sesliliği zayıflatır ne de 2'li ve 7'li uyumsuz aralıklar gibi gerginlik yaratır. Partileri dikey olarak ele alan armonik yaklaşımda uyumsuz aralıklar da kullanılmalıdır fakat uyumsuz aralıklar art arda değil gerektiği yerde ve çözüme ulaştırılarak kullanılmalıdır. Koşut (paralel) 3'lüler ile iki seslendirirken ana ezgi tonun temel sesi ile başlıyor ise unison, 3'lü ile başlıyor ise tonun temel sesi tercih edilmelidir (Sağır ve Albuz, 2008). Bununla birlikte armonik yaklaşımla iki seslendirme çalışmalarında genel prensip şöyle ifade edilebilir:

“Bir ezgiyi iki seslilik anlayışıyla çok seslendirirken, temel sesin ve diğer seslerin tizlerde dolaştığı konumlarda koşut 6'lıları kullanmak iyi etki yaratır. Temel sesin kalın seslerde dolaştığı yerlerde ise 3'lüleri tercih etmek uygun olacaktır” (Sağır ve Albuz, 2008, s.31).

Bir ezgiyi iki sesli hale getirirken, tonun 1., 2. ve 3. dereceleri art arda geliyor ise; 1. sesin altına 6'lı, 2. sesin altına 5'li, 3. sesin altına da tonun temel sesinin gelmesiyle oluşan gruba klasik armonide korno beşlisi denir. Aynı kural 3., 2. ve 1. seslerin art arda gelmesinde de kullanılabilir (Sağır ve Albuz, 2008).

Uyumsuz aralıklar ise yeden-eksen ilişkisine göre çözülür. Armonik yaklaşımda tam, plagal ve otantik kadanslar dikkate alınmalı, armonik çözümlerde dominant-eksen ilişkisine dikkat edilmelidir. Örnek 3'te Muammer Sun'un “İki İnatçı Keçi” okul şarkısında 3'lü, 6'lı aralıkların kullanımı ve korno beşlisi oluşumu görülmektedir.



## Örnek 3.

*Eğitim Müziği Bestelemede Armonik Yaklaşım*

**İKİ İNATÇI KEÇİ**

**Moderato** **Söz-Müzik: Muammer Sun**

1. Ses  
2. Ses

Korno 5'lisi

Korno 5'lisi

(Sağır ve Albuz 2008:34)

*Kontrpuantal Yaklaşım*

Kontrpuantal yaklaşım başlığı altında yatay çok seslilik bağlamında yalnızca iki sesli kontrpuana değinilmiştir; çünkü ilköğretimde kullanılan eğitim müzikleri kanon hariç en fazla iki seslidir ve basit ama güçlü bir niteliği olması gerektiği düşünülmektedir. Ne yazık ki kontrpuan sanatı ile ilgili çok sayıda Türkçe kaynak olmadığı gibi eğitim müziği besteleme için sanatın temel kurallarını içeren kaynak da yok denecek kadar azdır. Böyle bir amaca hizmet etmek için eğitim müziği besteleme kapsamında, “kontrpuantal yaklaşım” ve konunun alt başlıkları Özçelik’in eşlikleme ders notlarından alıntılanıp uyarlanmıştır.

İki ya da daha çok melodi çizgisinin belli teknik ve estetik ölçütlere uygun olarak birleştirilme sanatına kontrpuan denir. Tümüyle batı müziğine ait bir olgu olan kontrpuan “yatay çokseslendirme tekniği” olarak da adlandırılır. İlk kez 14. yüzyılda ismi verilen teknik “noktaya karşı nokta” anlamına gelmektedir. Başlangıçta iki ezginin paralel uyumlu aralıkta ilerlediği bir çokseslendirme anlayışını belirtmekteydi. Yüzyıllar içinde daha ayrıntılı ve süslü bir biçime dönüşmüştür. Kontrpuanda kendisine sonradan diğer ezgilerin eklendiği güçlü (ana) ezgiye “cantus firmus” denmektedir. İyi bir ana ezginin (henüz tek sesli) özellikleri şu şekilde olmalıdır:

- Dizinin temel ya da beşli sesi ile başlar ve temel ya da oktavı ile biter.

- Olabildiğince yanaşık hareket kullanılmalıdır.
- Birbiri ardına atlamalardan kaçınılmalıdır.
- Aynı ses ardı ardına kullanılmamalıdır.
- Birbiri ardına üç ses içerisinde triton yani artık dörtlü aralık ilişkisinden kaçınılmalıdır.
- Ezgiye başlarken bitiş etkisi yarattığı için dörtlü aralıkla başlanmamalıdır.
- Atlama hareketinden sonra adım hareketi yapılmalıdır. Sekizli atlama hareketi kullanılırsa zıt yönde adım hareketiyle devam edilmelidir.
- Birbiri ardına üç nota ile varılan yedili aralığında ortadaki nota yanaşık hareket etmelidir.
- Bitiş sesine bir alt veya üst sestene yanaşık hareketle gidilmelidir (Özçelik, Eşikleme Dersi Notları, 2005).

Şimdi kendi içinde türlere ayrılan iki sesli kontrpuana değinelim.

*Notaya karşı nota (Bire karşı bir).*

Her sese uyumlu bir ses getirilir. İki ezgi arasında; sesteş, üçlü, beşli, altılı ve sekizli aralıklar kullanılır. Dörtlü aralık uyumsuz olduğu için kullanılmaz (Kontrpuanda dörtlü aralıklar uyumsuz aralık olarak ele alınmaktadır). Birli aralık sadece başlangıç ve bitişte kullanılmalıdır. Notaya karşı nota yazılırken dikkat edilmesi gereken kurallar şunlardır:

- Birbiri ardına büyük 3'lü ve küçük 6'lı aralıkları, komşu sesler arasında triton ilişkisi oluşturduğu için kullanılmamalıdır.
- Bire karşı bir türünde her sese uyumlu bir ses getirilir.
- İki parti bağlanırken, birbirine paralel 5'li ve 8'li aralıklar kullanılmamalıdır.
- İki ses arasında 5'li aralıktan 8'li aralığa geçme ve tam tersi ikisi de uyumlu aralık olduğu için boş bir tını yaratır.
- İki parti birbirini kesmemeli yani bir parti diğerinin üzerinden geçmemelidir.
- Birbiri ardına dört kez aynı aralık kullanılmamalıdır.
- Karşı ezgi (discantus) birinci ezgiye mümkün olduğunca zıt yönde hareket etmelidir.
- Bitiriş yani son iki ölçüdeki notalar yanaşık ve ters hareket etmelidir (Özçelik, Eşikleme Dersi Notları, 2005).

Örnek 4'te bazı yanlış ve doğru ilerlemeler açıkça görülmektedir.

Örnek 4.

*Bire Karşı Bir Kontrpuan*

C.f.

paralel 5'li yanlış

boş tını

7'li atlama yanlış

yanaşık ve ters hareket

(Özçelik, Eşlikleme Dersi Notları, 2005)

*Bir notaya karşı iki nota (Bire karşı iki).*

Başlanırken ikilik susla başlanır. Bu durumda başlangıç aralığı uyumlu olmalıdır. Kuvvetli zamandaki aralıklar daima uyumlu, zayıf zamandaki aralıklar ise uyumlu veya uyumsuz olabilir. Bir notaya karşı iki nota yazılırken dikkat edilmesi gereken kurallar şunlardır:

- Bir ölçü içerisindeki üç nota kendi içinde bir akor oluşturuyorsa oluşan bu akorun beşlisi basa alınmamalıdır. Eksik beşli akor oluşturuyorsa bu akor 1. çevrim olması kaydıyla kullanılır.
- Karşıt ezgideki ses cantus firmus ile uyumsuz ise bu sese adımla (yanaşık hareketle) girilip yine adımla çıkılmalıdır. İyi bir çok seslilik için uyumsuz notalar da uyumlular kadar önemlidir.
- Ölçülerin vurgulu zamanlarında ve vurgusuz zamanlarında ortaya çıkan paralel 5'li ve 8'li aralıklar yanlış olarak kabul edilir (Özçelik, Eşlikleme Dersi Notları, 2005).

Örnek 5'te bazı doğru bağlanmalar görülmektedir.

## Örnek 5.

*Bire Karşı İki Kontrpuan*

(Özçelik, Eşlikleme Dersi Notları, 2005)

*Senkop (Bağlamalar).*

Senkoplu hareket ikinci zamanın, daha sonra gelen ölçünün birinci zamanına bağlanmasıyla oluşturulmuş, kuvvetli vuruşun yer değiştirdiği bir harekettir. Senkoplu harekette üç çeşit yapı görülür. Bunlar hazırlık notası (preparation), tutan nota (suspension) ve çözüm (resolution) notasıdır. Hazırlık notası ilk ölçünün ikinci yarısında bulunur ve cantus firmus ile uyumlu olmalıdır. Karşı ezgi (discantus) bir sonraki ölçünün ilk notasına bağ ile bağlanır. Nitekim tutan nota ise yeni ölçünün başlangıcında bağ ile bağlanmış notadır ve cantus firmus ile uyumlu ya da uyumsuz olabilir. Tutan nota uyumsuz ise çözüm notasına inici adım hareketi yapar; eğer uyumlu ise çözüm notasına inici, çıkıcı adım hareketi yapabilir ya da sıçrayabilir. Çözüm notası bağlı notadan sonra gelen ölçünün ikinci yarısındaki yeni nota olup cantus firmus ile mutlaka uyumlu olmalıdır. Aşağıda örnek 6'da senkop bağlanışlar açık bir biçimde görülmektedir.

## Örnek 6.

*Bire Karşı İki Senkop*

C.f.

a: hazırlık notası (preparation), kuvvetli zaman  
 b: tutan nota (suspension), zayıf zaman  
 c: çözüm notası (resolution), kuvvetli zaman

(Özçelik, Eşlikleme Dersi Notları, 2005)

*Bir notaya karşı dört nota (Bire karşı dört).*

Dörtlük notalar ile oluşur. Ölçü başları yani birinci zamanlar daima uyumlu diğer zamanlar ise uyumsuz olabilir. Dörtlük notaların hareketi yeni kompozisyonel tekniklere müsaade eder. Bir notaya karşı dört nota yazılırken dikkat edilmesi gereken kurallar şunlardır:

- Komşu harekette komşu ve geçiş sesleri kullanılır. Komşu hareket ideal olarak ölçünün ilk vuruşunda başlar ve böylece cantus firmus ile uyumlu olur. Komşu notalar uyumlu ya da uyumsuz olabilip, uyumsuzu adım hareketi ile girilip çıkılmalıdır.
- İşleme hareketinde ise kontrpuan çizgisi 3'lü aralıkta hareket edip tekrar orijinal notaya adım hareketi ile döner (Özçelik, Eşikleme Dersi Notları, 2005).

Bütün bu hareketler ve paralel 5'li hatası örnek 7'de görülmektedir.

Örnek 7.

*Bire Karşı Dört Kontrpuan*

komşu hareketi \*

işleme hareketi

6 7 6 5 3 3 5 4 3 3 3 4 5 3 5

C.f.

uyumlu olmalı çünkü uyumsuzu atlanmaz

zayıf-güçlü nota arasında paralel 5'li hatası

\* Re ve si sesi do sesine komşu seslerdir.

\*\* Uyumsuz 4'lü aralığa zayıf zamanda adımla girilip çıkılmıştır.

(Özçelik, Eşikleme Dersi Notları, 2005)

*Karışık (süslü, nakışlı) kontrpuan.*

Bir sese karşı değişik çok sayıda ritim kalıbında sesler kullanılır. Her ölçüdeki ritim değer yapısı mümkün olduğunca kendisinden önceki ve sonrakinden farklı olmalıdır. Sekizlik notalar zayıf zamanlarda (2. ve 4. zamanlar) ve yanaşık hareketle kullanılır.

Fakat sekizli notanın başlangıcına atlama ile gidilebilir. Önceki türlerden farklı olarak paralel sekizli veya beşlilere ikinci ses geçit ya da işleme niteliğinde olduğunda izin verilebilir. Örnek 8'de karışık kontrpuan yaklaşımıyla oluşturulmuş bir örnek incelenmiştir.

Örnek 8.

*Karışık Kontrpuan*

(Özçelik, Eşlikleme Dersi Notları, 2005)

### *Türk Müziğinde Dörtlü Armonik Yaklaşım*

Bu başlık altında; halk müziği karakterimizin aynası olan Hüseyini makamı dizisine, dörtlü armonik sistemde basit üç sesli uygu bağlantılarına, bazı temel kadans örneklerine ve temel iki seslilik prensiplerine değinilecektir. Dar serimde üç sesli uygu bağlantıları hem Türk müziğine dayalı besteleme etkinliklerine temel oluşturması açısından hem de piyano eşliği oluşturma açısından önemlidir. Daha ileri uygulamalara odak konu gereği yer verilmeyecektir.

Türk müziğinde dörtlü armoni sistemi Kemal İlerici tarafından ortaya koyulmuş fakat kaynağını Türk müziği makamlarımızın dokusundan almaktadır. Dörtlü armonik yaklaşım Türk müziği için üçlüsel armonik sistem yerine bir alternatif ve geliştirilmeye uygun bir temel oluşturmaktadır. Batı müziğinde üçlü aralıklarla kurulan üç sesli akorlar, dörtlü armonik sistemde dörtlü aralıklarla kurulmaktadır.

“Dörtlü armoni” adı buradan gelmektedir (Tuğcular, Eğitim Müziği Besteleme Dersi Notları, 2006).

Örnek 9.

*La Hüseyini Dizisinde Üç Sesli Uygular ve Fonksiyonları*

I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.
D	Y	Y	D	D	Y	Y	D

Durucu Uygular: I., IV., V. ve VIII.

Yürüyücü Uygular: II., VI., III. ve VII.

(Levent 1995:13)

Örnek 9’da dörtlü aralıklar ve la hüseyini dizisi sesleri ile kurulmuş üç sesli uygular ve uyguların duruculuk, yürüyücülük durumları görülmektedir. Uygular yani akorlar eğitim müzikleri içerisinde bu fonksiyonlarına göre kullanılmaktadırlar. Yarım kalışlarda özellikle III. derece seslerinin kullanılması buna örnek oluşturmaktadır.

Örnek 10.

*La Hüseyini Dizisinde Dar Serim Kadans Örnekleri*

Piano

5	7	5	5	5	7	5	7
4	4	4	2	4	2	4	2

I III I I III I I III I

(Albuz ve Sağer 2008:77)

Örnek 10’da la hüseyini makamında I. ve III. derece akor bağlantıları ile ilgili bazı temel dar serim kadans örnekleri yer almaktadır. Dörtlü armonik sistemde üç sesli bir akorun (uygunun) üç çevrimi bulunmaktadır. Kadans örneklerinde piyano sağ elde her üç çevrimin çözülüşünün de yer aldığı görülmektedir. Üç sesli akorların altında çevrim durumları rakamlarla ifade edilmiştir. Bunlar akorun sesleri arasındaki

aralıkları ifade etmektedir. Görüldüğü gibi I. ve III. derece akorları arasında ortak ses yoktur. Böyle bir durumda sesler en yakına gider ve en az bir parti bas tersi hareket eder.

Örnek 11.

*La Hüseyini Dizisinde Dar Serim Üç Sesli Uygu (Akor) Bağlanışları*

The image displays six systems of musical notation, each representing a different intervallic relationship between chords in a G major triad. Each system is written on two staves (treble and bass clef) and is labeled with its respective interval name in Turkish: İkili Aralık, Üçlü Aralık, Dörtlü Aralık, Beşli Aralık, Altılı Aralık, and Yedili Aralık. The notation shows the movement of notes between chords, with some notes moving up or down and others staying in place.

(Levent 1995:30)

Örnek 11'de la hüseyini dizisinde dörtlü armonik sistem, dar serim üç sesli akor (uygu) bağlanışları açıkça görülmektedir. "İkili aralık" ve "üçlü aralık" ifadeleri bas sesin hareketini belirtmektedir. İkili, dörtlü, beşli ve yedili aralıkta hareket eden basa göre yazılan örneklerde akorlar arasında ortak ses bulunup diğerlerinde ortak ses yoktur. Akorlar arasında ortak ses bulunduğu durumlarda ortak ses tutar, diğer sesler en yakın yere gider. Örnek 11 sadece bağlanışları açık bir şekilde sunduğu için verilmiştir.

Batı müziği üçlüsel armonik sistemine dayalı iki sesli eğitim müziklerinde dikey olarak çoğunlukla 3'lü ve 6'lı aralıklar kullanılmaktadır. Çünkü yarı uyumlu bu aralıklar ne tam olarak bir gerginlik ne de uyumlu bir çözülüş duygusu yaratmaktadırlar.



“Türk müziğine dayalı dörtlü çok seslilik yaklaşımında sistem gereği 3'lü ve 6'lı aralıklar yerine 2'li, 4'lü, 5'li ve 7'li aralıkları kullanmak yerinde olur. Bu sistemde de 3'lü ve 6'lı aralıklar zayıf zamanlarda ve farklı işlevlerde değerlendirilmelidir” (Sağır ve Albuz, 2008, s.76).

Örnek 12'de bu anlayışla oluşturulmuş basit iki seslilik örneği verilmiştir.

Örnek 12.

*Dörtlü Armonik Sistemde İkiseslilik Örneği*



(Albuz ve Sağır 2008:76)

Armonik ve kontrpuantal yaklaşımdan daha ziyade, Türk müziğinde dörtlü armonik yaklaşım halk müziğimize başka bir çok sesli bakış açısından bakmayı sağlama bakımından önemlidir ve Türkiye'deki çok sesliliğin tarihsel sürecinde önemli bir rol oynamıştır. Aşağıdaki başlıkta Türkiye'deki çok sesli müzik kültürünün oluşum ve gelişim aşamaları incelenmiştir.

### *Türkiye'de Çok Sesliliğin Tarihsel Süreci*

Türkiye' de çok sesli müzik kültürünün oluşum ve gelişimi Avrupa kaynaklıdır.

“Türkiye'de çok sesli müzik kültürünün oluşumuna giden uzun yolda Avrupa etki ve izlerinin başlangıcı ve kökleri Osmanlı ve Selçuklu dönemlerine gider ve hatta bazı yönlerden çok daha eskilere, eski Anadolu kültürlerine (uygarlıklarına) kadar uzanır ve dayanır” (Uçan, 2005, s.157).

Halk müziği, sanat müziği ve askeri müzik alanlarında geleneksel müzik yaşantısını yüzyıllardır sürdüren Türk milletinin, çok sesli müzik kültürü; 1826 yılında II. Mahmut'un batıya açılma politikaları doğrultusunda başlamıştır. Bu dönemde yeni Türk müziğinin temelleri atılmaktadır. Batılı anlamda bir müzik kurumu olan Muzika-i Hümayun'un kurulması ile gerçek anlamda çok sesliliğin gelişim süreci başlamıştır. Batı müziği beğenisinin sınırlı anlamda da olsa benimsenmiş olmasının etkisiyle yeni kuşak bestecilerimiz piyano veya bando için marşlar yazmaya başlamışlardır (Türkmen, 2007). “Marş dağarının genişlemesi, Cumhuriyet dönemindeki senfonik bandoların olgun repertuarına temel oluşturmakla kalmamış, yaygınlaştırdığı çok

sesli müzik beğenisiyle öteki müzik katmanlarını, tür, çeşit ve biçimlerini de etkilemiştir” (Türkmen içinde Say, 2007, s.180).

Nitekim Uçan’a (2005, s.167) göre; “Türkiye’de çok sesli müzik kültürünün oluşmasında ve gelişmesinde askeri müziğin öncü bir yeri ve belirleyici bir işlevi vardır. Çünkü Türkiye’de batılı/çağdaş anlamda çok sesli müzik kültürü ilkin askeri müzik alanında oluşmuş, ilk oluşumlar sonra sivil müzik alanına aktarılmıştır.” Bu süreç askeri müzikte Mehter’in yerini çok sesli Bando’nun alması ile gerçekleşmiştir.

Aslında geleneksel Türk müziği değişimlere pek de yabancı değildir; çünkü zaten içeriğinde buna dayalı uygulamalar vardır. Bu yüzden bu geçiş dönemi çok zor olmamıştır. Geleneksel Türk müziğindeki çok seslilik temelleri üç grupta incelenebilir:

- “Tekçalgısal Çok Seslilik: Geleneksel Türk halk müziğinde kullanılan bağlama, kemençe ve tulum geleneksel çok seslilik temellerini belirginleştiren çalgılardır. Bunlardan bağlama ditmeli, kemençe sürtmeli, tulum üflemeli çalgıdır. Bu çalgılar çalınırken ya da bunlarla ezgilere-Türkülere eşlik edilirken aynı anda birden çok ses duyulur, duyurulur. Çünkü, söz konusu çalgılar kullanılır veya çalınırken aynı anda birden çok tel titreştirilir veya birden çok delikten ses üretilir.
- Dem Tutma: Geleneksel müziğimizde ezgiye, ezginin tam karar veya yarım karar sesiyle ve ezgiye uygun bir ritimle ezgisel olarak eşlik edilir. Bu eşlik biçimine ‘dem tutma’ denir.
- Paralel Gidişler: Bağlama düzeninde çalınan bir bağlamada ve kemençede alt ve orta tele veya orta ve üst tele birlikte basılarak ezgi çalındığında ‘paralel gidiş’ oluşur. Tulumda da paralel gidiş vardır. Paralel gidişler kemençede dörtlü, tulumda beşli aralıklarla gerçekleşir” (Uçan, 2005, s.161,162).

Bütün bunlar, geleneksel Türk müziğinde doğal bir çok seslilik olduğunun kanıtıdır. Çağdaş Türk müziği çok sesliliği bu temeller üzerine gelmiştir. Türk müziğindeki değişimler çeşitli fikirler doğrultusunda oluşmuştur.

“Ziya Gökalp 1923’te yayımladığı ‘Türkçülüğün Esasları’ adlı kitabında, düm-tek usulü ile yapılan geleneksel Türk müziğinin çağdaş yaşantıya uygun düşmediğini, yapılacak tek şeyin geleneksel Türk ezgilerini batı tekniğine göre armonilemek olduğunu söylüyordu” (Türkmen içinde Say, 2007, s.181). Bunun gibi, Türkiye’de çok sesli müzik kültürünün oluşmasında ve gelişmesinde günümüze kadar çeşitli yaklaşımlar izlenmiştir. Çağdaş Türk müziği besteleme çalışmalarında izlenen birbiri ile benzer ve örtüşen fakat kimi noktalarda da ayrılan on yaklaşım şunlardır:

- “Batı müziğini Türkiye’ye, Türklere ve Türkçeye uygulama-uyarlama (Donizetti Paşa),
- Türkiye’de/Türkiye ortamında Batı müziğini öykünme (İsmail Hakkı Bey),
- Türk müziği ve Batı müziği öğelerini karışımama-alaşımama-melezleme (Guatelli Paşa, Rifat Bey),
- Türk halk müziğini Batı müziği yöntemiyle armonize etme-armonizeleme (Gökalp),
- Türk halk müziği ile Batı müziğini kaynaştırma (Gökalp),
- Türk müziğini genel son müzik kurallarına göre (modern teknikle) işleme (Atatürk),
- Türk müziğini (batılı-genel-son müzik kuralları ışığında) kendi öz yapısından çıkarılıp geliştirilen kurallara göre işleme (Atatürk-İlerici),
- Türk müziğini belirli kurallara sıkı sıkıya bağlı kalmaksızın, mümkün olan her kuralı, her yolu (özgürce) deneyerek işleme (Saygun),
- Türk olarak tüm kuralları-yöntemleri çağdaş anlayışla özümseyip yepyeni-öpözgün çok sesli eserler yaratma (Saygun, Kodallı, Usmanbaş),
- Türk olarak Türk müzik kültüründen çağdaş ve çok sesli esinlenme-kaynaklanma yoluyla çok sesli özgün eserler yaratma (Ün, Sun, Tura)” (Uçan, 2005, s.163,164).

Bu fikirler değişim niteliğindeki meyvelerini vermeye başlamıştır.

“Yeni Türk müziğinin ilk ürünü Cemal Reşit Rey’in 1926’da yazdığı ve hemen o yıl Paris’in Pleyel salonunda seslendirilerek Heugel matbaası tarafından yayınlanan iki Anadolu Türküsüdür. Bu ilk çalışmalarda Türk halk ezgileri hiç bozulmadan yalın bir armonizasyon ile aktarılmıştır” (Türkmen içinde İlyasoğlu, 2007, s.181). Bunun yanında Kemal İlerici, Türk müziği makamsal sisteminden yola çıkarak dörtlü ve beşli aralıklara dayanan kendisine ait bir Türk müziği armonisi oluşturmuştur.

“Türkiye’nin müzik kültüründe çok köklü geleneksel çok seslilik temelleri olduğu halde, ilgili çevrelerde yaygın kabul gören bir kanıya göre batılı ve çağdaş anlamda çok sesliliğe geçişte önemli bir gecikme yaşanmıştır. Bunun siyasal, tarihsel, toplumsal ve kültürel çeşitli nedenleri vardır. Bu nedenlerin en temelinde tarihi-coğrafi koşullardan kaynaklanan ve yüzyıllarca süren kültür-uygarlık farklılığı, karşıtlığı, çatışması, rekabeti bulunmaktadır” (Uçan, 2005, s.169).

Bunun yanında, Türk müzik kültüründe öteden beri uygulamada varolan geleneksel çok seslilik temellerinin, zamanında bilinçli olarak fark edilmemesi, kuramlaştırılmaması, düzenli ve verimli bir şekilde kullanılmaması da çağdaş anlamdaki çok sesliliğe geçişteki gecikmenin nedenlerindedir. Türkiye’nin genelinde çok sesli müzik kültürüne geçişte asıl gecikme askeri değil sivil müzik kültürü alanında olmuştur (Uçan, 2005). Bu gecikmenin nedenlerinden biri ve en önemlisinin genel müzik eğitiminde çok sesliliğe yeterince yer vermemenin olduğu açıktır.

### *Müzik Eğitiminde Çok Seslilik*

Cangal 1. Müzik Kongresi bildirisinde çok sesliliği, “aynı anda tınlayan seslerin, belli bir amaca yönelik olarak ve zamanla değişen görüşlere göre, bir düzen içinde kaynaşması” şeklinde tanımlamıştır. Aynı çalışmada, her memlekette olduğu gibi tek sesli müziğin de yurdumuzda bir yeri olduğu; fakat bunun yanında çok sesli müziğin de bir yeri ve ağırlığı olması gerektiği savunulmaktadır. Bunun için, büyük birikimi olan evrenin çok sesli sanatı tanınmalı, onun hakkında bilgi sahibi olunmalı, çalınmalı, dinlenmeli ve tanıma yönünde çaba gösterilmelidir. Aynı çalışmaya göre, müziğe derinlik kazandıran çok seslilik, evrensel müziğin en kaçınılmaz yanıdır (Uslu içinde Cangal, 2006, s.3,4). Çok seslilik hakkında benzer görüşler ve başka tanımlar da vardır.

“Çok seslilik, çok yönlü olmak, birden fazla olanı birlikte duyumsayabilmek, görebilmek, işitebilmek ve kavrayabilmektir. Düşünsel açıdan da bir konu üzerinde geniş biçimde düşünebilmek, anlama ve kavrama üstünlüğüne sahip bulunmaktır. Çok seslilik, çağımızın gerektirdiği bir özellik olarak nitelendirilebilir” (Uslu, 2006, s.3).

“Çok sesli müzikte, birden çok insan sesinin veya çalgının sürekli aynı ezgiyi seslendirmeleri değil de, belirli kurallara bağlı kalınarak, birbirleriyle uyumlu hale dönüştürülen, farklı ses gruplarının anlamlı bir bütün oluşturması söz konusudur” (Uslu, 2006, s.4). Ayrıca durum çeşitli disiplinler tarafından işlenmektedir.

Çok seslilik; kontrpuan tekniğine dayalı yatay çok seslilik (polifoni) ve armoni bilimi, sanatına dayalı dikey çok seslilik (homofoni) olmak üzere temel iki türde işlenmektedir. Görüldüğü gibi evrensel çok seslilik iki temele oturmaktadır.

“Müzik eğitiminin amaçlarından biri de ulusal müzik kültürümüzün yanında evrensel müzik kültürlerinin tanıtılması, öğretilmesidir. Evrensel müzik kültürünün bir boyutu olan çok seslilik ise çağdaş Türk Müziğinin göstergelerinden olması nedeniyle önemlidir” (Türkmen, 2007, s.177,178).

Çok sesli müziğin öneminden ve müzik eğitimindeki üstlendiği önemli rolden bahsedilen bir çalışma da yine aynı tespitte bulunmaktadır.

“Ulus olarak çok sesli müzikte geri olmak, dünyanın ortak müziğinde geri olmak, bu yönde gelişmiş diğer ulusların gerisinde bulunmak demektir. Geri kalmışlıkta, özellikle eğitimdeki eksikliklerin ve yetersizliklerin belirleyici rol üstlendiği düşünülebilir. Bu yönüyle, insanların ortak dili sayılan çok sesli müziğin ülkemizde yeterince benimsenmesi, bulunduğu durumdan daha iyi duruma getirilmesi, gelişmişlikte belirleyici konumda bulunan eğitim alanındaki yerini

bulması ve eğitimde müzik eğitime, müzik eğitiminde de çok sesliliğe gereken önemin verilmesiyle bağlantılıdır” (Uslu, 2006, s.5).

Yine aynı çalışmaya göre, ulusal ve uluslar arası müzik bilincinin oluşturulmasında müzik eğitiminin katkısı büyük olup müzik eğitimiyle öğrenciye bu donanımın kazandırılması, özellikle çok sesli müzik eğitimi düşüncesine eğitimde bilinçli olarak yer verilmesi ile olası kılınabilir (Uslu, 2006).

Bununla birlikte çok sesli eğitim müzikleri ve ders uygulamaları öğrenciye birlikte müzik yapma imkanı sunar. Toplu olarak bir görevi yerine getirme duygusu sosyal bir varlık olan bireyi, öğrenciyi sosyalleştirir. Sosyalleşen öğrenci birbirini anlar, birbiriyle paylaşım içerisindedir ve kaynaşabilecek bir grup oluşturur. İlköğretim öğrencisinin başlangıçta çok sesli bir şarkıyı toplu ve birlikte söylemeye alışık olmadığı aşıkardır. Çok sesli eğitim müziklerinin, 1. ve 2. devrede önce dinleme etkinliklerinde daha sonra 3. devrede ise söyleme etkinlikleri ve davranış alanlarında kullanılması düşünülebilir. Böylece öğrenci çevresindeki nitelsiz popüler şarkılardan arınıp kendisinin bilgi ve görgüsü yavaş yavaş artırılabilir. Müzik eğitiminde çok sesliliğin sağlanması için, çok sesli eğitim müziklerinin yanında tek sesli eğitim müziği çalgı eşliklerine de ihtiyaç vardır.

Okul şarkılarını bir çalgı eşliğinde söylemek her zaman çok daha zevkli ve doludur. Basit, çalgı eşliklerinin hem öğretmen tarafından uygulanması kolaydır hem de okul şarkılarının eşlikle söylenmesi çocukların ilgisini çeker ve eşlikli dinamik müzik unsuru çocukları çok sesliliğe götürür, çok sesliliğe temel oluşturur (Yalçın içinde Elmas, 2005). Çalgı eşliği çok sesli duyumu öğretmesi, sağlaması yanında öğrencinin tona girmesini kolaylaştırarak okul şarkısına alt yapı oluşturur. Çünkü öğrenci medyadaki alt yapı müzikleri dinledikten sonra artık tek sesli bir ezgi öğrencinin ilgisini çekmemekte ve onu müziksel olarak uyarmamaktadır. Müzik eğitiminin öğrenci üzerindeki etkileri üzerine çeşitli açıklamalar yapılmıştır. Nitekim bir çalışmada müzik eğitiminin öğrenci üzerindeki rolü şöyle açıklanmıştır:

“Müzik eğitimi, öğrencinin müziksel algılama yeteneğini farklılaştırıp çeşitlendirmeli; öğrenciyi belli koşullandırmaların ürünü olan tek yanlı müzik yapma ve dinleme alışkanlıklarından kurtarmalı; öğrenciyi müziğin çeşitli, çok yönlü tını özelliklerine, yapı taşlarına, kuruluş biçimlerine ve etki alanlarına açmalı; öğrenciye müzikle ilişkilerinde daha yüksek düzeyde bir bilinçlilik ve eleştirme gücü kazandırmalı; bir çalgı, bir plak ya da kaset, müzikle ilgili bir kitap ya da kaynak seçiminde ve bir müzik eserini ya da etkinliği eleştirip değerlendirmesinde öğrenciye yardımcı olacak bireysel müzik yeteneklerini

geliştirmeli; öğrencinin değişik türdeki müzik çalışma ve etkinliklerine etkin katılımı sağlanmalıdır” (Türkmen içinde Uçan, 2006, s.374).

Müzik eğitiminin rolünü ve işlevini tam olarak yerine getirebilmesi için eğitim müziğinde çok sesli şarkıların önemi büyüktür. Aşağıdaki başlıkta kaynaklarına göre eğitim müziği türlerine, eğitim müziğinde çok sesli şarkılar ve önemine, ayrıca öğrencilerin eğitim müziklerinden beklentilerine değinilmiştir.

### *Eğitim Müziğinde Çok Sesli Şarkılar ve Önemi*

Eğitim müzikleri ve dolayısıyla okul şarkıları kaynağı açısından dört gruba ayrılmaktadır:

- “Aktarma Şarkılar
- Öykünme Şarkılar
- Halk Türküleri
- Türk Okul Şarkıları” (Sun, 2006, s.110).

Ezgisi yabancı, sözleri Türkçe olan şarkılara “Aktarma Şarkılar” denilmektedir. Türk okul müziği bestecilerinin yarattığı, temelini batı müziğinden alan okul şarkıları ise “Öykünme Şarkılar” olarak adlandırılır. Bunun yanında “Türk Okul Şarkıları” da Türk okul müziği bestecileri tarafından yaratılmaktadır fakat “Halk Türküleri” kaynaklıdır. Ne yazık ki eğitim müziğimizde çok sesli şarkılar çoğunlukla aktarma ya da öykünme şarkılardır.

Kaynağı açısından eğitim müziği grup, çeşitleri farklı olsa da ve bunlar farklı anlayışlarla oluşturulmuş olsalar da ilköğretim müzik derslerinde ana hedef çok sesli seçkin bir okul şarkısını öğrenciye kazandırabilmek olmalıdır. Nitekim ilköğretim öğrencilerinin de buna istekli olduğu Özen’in (1994) araştırmasında görülmektedir. Bu araştırmaya göre, “Müzik dersinde bütün müzik türlerinden en uygun ve en iyi örneklerle yer verilmelidir” görüşüne ilköğretim 1. ve 2. devre öğrencilerinin %97’si katılmıştır, 3. devre öğrencileri ise görüşe %98 oranda katılmıştır. Aynı araştırmada, “Müzik dersi bana müzik dinleme zevki ve dinleme alışkanlığı kazandırmalı, müzik anlayışımı geliştirmelidir” görüşüne ilköğretim 1. ve 2. devre öğrencilerinin %95’i katılmıştır, 3. devre öğrencileri ise görüşe %98 oranında katılmıştır.

Öğrenciyi kaliteli müziğe yönlendirecek en seçkin ve dolu örnekler, eğitim müziğinde çok sesli şarkılar olduğuna göre görüyoruz ki öğrenci de dolaylı bir deyişle bunu istemektedir.

Eğitim müziğimizde; aktarma, öykünme ve halk müziği kaynaklı okul şarkılarından oluşan literatürün tümünün kullanılması gerektiği yadsınamaz; fakat hedef “kaynağını halk Türkülerimizden alan Türk okul şarkılarının yaratılması, tek ve çok sesli halk Türküleri ile Türk okul müziği şarkılarının öğretime temel alınmasıdır; bu yoldan, halkın yarattığı müziklerin yokolmaktan, yozlaşmaktan korunması, geliştirilmesi, toplumun kendi değerlerine açılarak kendisini anlamasına ve aşmasına yardımcı olunmasıdır” (Sun, 2006, s.111). Bu iş ve oluşta Türk okul müziği bestecilerine, özellikle halk Türkülerinin çok seslendirilmesinde önemli görevler düşmektedir.

“Türk müziği ritim ve ölçülerini kullanarak piyano vb. tampere batı müziği çalgılarıyla seslendirilebilecek eğitim müziği besteleme geleneğine devam edilmelidir. Bununla birlikte bir yanda Türk müziğinin geleneksel sistemi ve gelişim çizgisi doğrultusunda her yaş ve eğitim düzeyine uygun eğitici okul şarkıları üretimine hız verilmelidir. Tek ve çok sesli küçük ve büyük formlarda eğitici ve sanat değeri yüksek eserler üretimine hız verilmelidir” (Yalçın içinde Yener, 2005, s.2,3).

Çünkü türkülerimizin çok seslendirilmesi, iki seslendirilmesinde büyük bir literatür, dağar boşluğu vardır. Bu yüzden çok sesli eğitim müziği üretiminin hızlanması gerektiği önemli görülmektedir.

Düşünsel boyuttaki üretimlerin yanında eğitim müziğinde çok seslilik sürecinde sıkıntının çıkmaması için uygulama boyutunda da sıkıntı olmaması gerektiği açıktır. Nitekim eğitim müziğinde çok sesli şarkılar, koro tarafından yorumlanırken her kümeye verilen ezgi kümede birlik içinde söylenmelidir. Bilindiği üzere hem koro hem de piyano eşliği ile oluşturulan çok seslilik birbirini desteklemekte ama ilköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarında çalgı eşliklerine yer verilmemesi, çoğu okulda eşlik çalgısının bulunmaması ve ders saati yetersizliği uygulamada sorunlara yol açmaktadır. Bununla birlikte daha başka pek çok nedenden dolayı şüphesiz eğitim müziğimizdeki çok sesli şarkıları öğrenciye kazandırabilmek kolay olmayacaktır.

Avrupa ülkelerindeki müzik eğitimi ve kültürünün gelenekseli de çağdaşı da çok sesli olmakta; fakat Türk cumhuriyetlerindeki müzik eğitimi ve kültürünün gelenekseli tek

sesli, çağdaşı çok sesli olmaktadır. Türk ülkeleri tek sesli müzik kültüründe doruğa ulaşmıştır ama bu sırada Avrupa ülkeleri çok sesli müzik eğitimi ve kültüründe gelişmiş ve doruğa ulaşmıştır. Avrupa ülkelerinde çağdaşlık tonalitenin sarsılması, aşılması ile gerçekleşmiş; fakat Türk ülkelerinde çağdaşlık tek seslilikle yetinmeyip çok sesliliğe yönelme-açılma ile başlamaktadır (Uçan, 2005). Bu durum eğitim müziğimizdeki çok sesli şarkıların çoğunun, neden aktarma ve öykünme şarkılar olduğunu açıklamaktadır.

Kaynağı ne olursa olsun bütün şarkılar, taş çağında kendi sesini enstrüman olarak kullanıp, şarkı söyleyen insanlığın ortak servetidir; çünkü “insan sesiyle yapılan müziğin kaynağında hiçbir çalgının dile getiremeyeceği kadar coşku vardır” (Say, 2002, s.167). Çok sesli şarkılarda ise bu coşkunun ve insanlığın ortak duygularının çok yönlü ve çok derin yansımaları vardır.

“Büyük opera bestecisi Giuseppe Verdi’nin şarkıya getirdiği tanım ise daha derinlik içerir: Şarkı, tek başına gerçeği yansıtmaz, ama şarkının varlığı, insanın varlığını kanıtlar” (Say, 2002, s.167). Bu şüphesiz eğitim müziğindeki çok sesli şarkılar için de geçerli görünmektedir.

Eğitim müzikleri ve okul şarkıları; ilköğretim öğrencisi için eğitici bir aktivite olmasının yanında, Verdi’nin tanımındaki gibi müziksel duyuş ve hissediş açısından yücelten bir unsur olmalı, böyle bir yapı taşımalıdır. Tek sesli eğitim müziklerinin temel ve başlangıç müzik eğitimi içinde önemli, gerekli bir basamak olması durumunun yanında özellikle 3. devre ilköğretim öğrencileri medyadaki ritim alt yapıları şarkıları dinledikten sonra tek sesli eğitim müzikleri onları müziksel duyum açısından uyarmamakta ve doyurmamaktadır. Bu durum eğitim müziğinde çok sesli şarkıları, tek sesli şarkı söylenmesi sırasında öğretmen tarafından yapılan çalgı eşliğini ve öğrenci tarafından yapılan ritim tutma etkinliğini önemli konuma getirmektedir. Bu yolla ilköğretim öğrencisi kendini dolu bir müzik aktivitesinin içinde bulur.

“Okula girecek her ezgi, isterse halk ezgisi olsun mutlaka okul ortamına uygun olmalıdır. Halk müziği ezgileri, çok seslendirme ve prozodi yönünden başarılı olmalı, öğrenciye okulda tek ses eğitiminin yanı sıra çift ses ve çok sesli alıştırmalar yapılmalıdır” (Yalçın içinde Yönetken, 2005, s.2). Görüldüğü gibi eğitim müziğinde nitelikli ve öğrenciye uygun eserlerin kullanılması gerektiği ve bunların içinde mutlaka çok sesli şarkıların olması gerektiği düşünülmektedir.



Eğitim m¼ziđi ¼đretiminde amaca ve sonuca ulaşmak için basitten karmaşığa ¼đretim ilkesi doğrultusunda ¼đretiř sırası da ¼nemlidir, yoksa amaca, istenilen sonuca ve istenilen kazanıma ulaşılamamaktadır. Genel uygulamaya ve kaniya g¼re çok sesli şarkı ¼đretimi, tek seslilerden sonra gelir. Tek sesli şarkı s¼yleyemeyen bir topluluk çok sesli s¼yleyemez. Muammer Sun (2006, s.113) bu konu ile ilgili d¼ř¼ncelerini şöyle açıklamaktadır:

“Kanon kuruluşunda olan şarkılar, çok sesli şarkı s¼ylemeye hazırlanmada, kolaylık sağlar. Ama asıl olması gereken, her k¼meye bir ezgi d¼řen çok sesli şarkıları s¼yleme becerisinin ve beğenisinin kazanılmasıdır. Bir topluluğun, toplu şarkı s¼yleme yeteneği (bir s¼re tek sesli, sonra kanon, daha sonra iki sesli, ¼ ve d¼rt sesli şarkı s¼yleme yolundan) adım adım geliştirilebilir. Bu sağlandığı ¼l¼de, toplu şarkı s¼yleme geleneği kurulmuş olacak, gitgide bu, çok sesli şarkı s¼yleme geleneğine d¼n¼řecektir. Bu t¼r beğeni ve beceriyi okulda kazanmış olanlar, okul dışında ve sonrasında da yaşatacaklardır.”

B¼ylece çok seslilik diğer disiplinlere atlayıp, bir d¼ř¼nce biçimine d¼n¼řecektir.

### *Okul şarkılarına çalgı eşlikli çok Seslendirme*

İlk¼đretim m¼zik dersi ¼đrencisine, çok sesli duyuşu ve bu duyuşun oluşturduğu uyumu ve zevki aşılayabilmek için ezgiyi eşlikle destekleme kullanılabilir; ¼nk¼ tek sesli bir eğitim m¼ziđini, bir okul şarkısını piyano ya da gitarla eşliklendirerek de çok seslilik ya da çok sesli duyuş sağlanabilir. Nitekim;

“şarkı ¼đretiminin ¼đretim boyutlarından bir tanesi de eşlikle desteklenmesidir. şarkıların bir çalgı ile eşlikli ¼đretilmesi/s¼yletilmesi hem ¼đrencinin şarkıyı doğru ezgiden s¼ylemesini kolaylaştırır, hem de işitme yeteneğinin gelişmesine yardımcı olur. ¼zellikle çok sesli eşlikler ¼đrencilerde çok seslilik kavramının gelişmesine yardımcı olur ve çok sesli duymaya alıştırır” (Bilgin ve şaktanlı, 2007, s.131). Çeşitli çok sesli algılar eşlikte kullanılabilir.

“Sabit perdeli olması, ses sınırlarının genişliği, armonik-polifonik karaktere sahip ve armonik eşlik çalgısı olması, her çeşit çok sesli eserin indirgemesinin icra edilebilirliği, koral ve orkestral eserlerin alınabilirliği, eser analizine elverişli olması bakımından piyano, m¼zik eğitiminde, m¼zik ¼đretmeninin kullanacağı temel çalgıların başında gelmektedir” (Bilgin ve şaktanlı içinde Y¼netken, 2007, s.131).

Bu durum da m¼zik ¼đretmeni tarafından yapılan eşlikte kullanılan çalgıların her okulda bulunması gerektiği ¼nermesine bizi g¼t¼rmektedir. ¼zellikle ilk¼đretim 4.

sınıfa kadar bu sınıfların öğrenci müzik ders kitaplarında, söyleme etkinliklerinde kullanılan çok sesli eğitim müziği olmadığı görüldüğü için öğretim sırasında tek sesli okul şarkılarını eşliklemenin, ilköğretim ilk 4 sınıfta çok seslilik duygusunun öğrenciye aşılmasında önemli olduğu düşünülmektedir. Müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarında tek sesli ve çok sesli şarkıların eşlikleri yoktur. Bu yüzden eşlik yapma öğretmenin becerisine kalmıştır. Öğretmen eşlikle tek sesli şarkıyı çok seslendirir, öğrenci bunu dinler ve şarkıyı eşliği ile duyar, öğrenir. Çok sesliliğin aşılmasının, ilköğretim 4. sınıfa kadar müzik derslerinde en azından tek sesli şarkıların eşliklenmesi ya da çok sesli şarkıların dinlettirilmesi ile başlatılabileceği düşünülmektedir. Bu da bizi, çok sesli müzik eğitiminin önce dinleme ile başlaması daha sonra söyleme ve çalma müziksel davranış alanına geçmesi gerektiğine götürmektedir.

Okul şarkılarına çalgı eşlikli çok seslendirme başlığı altında piyano ile eşikleme adımları incelenip, kullanılan eşlik kalıplarından örnekler verilecektir.

“Bir okul şarkısına piyano ile eşlik yapabilmek için yeterli derecede piyano becerisine ve armoni-kontrpuan bilgisine ihtiyaç vardır. Çoğu kez, tonik, subdominant ve dominant gibi tonun ana fonksiyonlarını kullanarak bir şarkıya kolayca eşlik etmek mümkündür” (Sağır ve Albuz, 2008, s.43).

Sağır ve Albuz'a (2008) göre, okul şarkılarını piyano ile eşikleme 3 aşamada incelenebilir. 1. aşama olarak örnek 13'te “23 Nisan” şarkısında her ölçü bölümünün hangi fonksiyon ile armonize edilebileceği düşünülmüştür. Bu sırada armoniye yabancı sesler göz önünde bulundurulur. 2. aşama olarak örnek 14'te ilk akor, şarkı ile kaynaşabilecek bir konuma yazılmış ve diğer akorlar armoni kuralları çerçevesinde birbirine bağlanmıştır. Klasik armoni kurallarına göre, ortak sesler tutulur, diğer sesler akora en yakın pozisyona gider. Piyano eşlikteki bas partisi ile ezgi arasında paralel 8'li hatası yapılmamalıdır. Daha sonra 3. aşama olarak örnek 15'te görüldüğü üzere tespit edilen akorlar, şarkının stiline ve ritimsel yapısına uygun figüratif hareketlere dönüştürülebilir.

Nitekim örnek 15'te akorların arpejlenmesinden meydana gelen Alberti eşliği görülmektedir.

## Örnek 13.

## Piyano ile Eşliklemede 1. Aşama

23 NİSAN

Söz-Müzik: Saip EGÜZ

San ki her ta raf ta var bir dü ğün  
T S D7

5 Çün kü en şe ref li en mut lu ğün  
D7 T

9 Bu gün yir mi üç ni san  
T S D T S

13 Hep neş ey le do lu yor in san  
T D T

(Sağır ve Albuz 2008:50)

## Örnek 14.

## Piyano ile Eşliklemede 2. Aşama

## 23 NİSAN

Söz-Müzik: Saip EGÜZ

San ki her ta raf ta var bir dü ğün

Çün kü en şe ref li en mut lu ğün

Bu ğün yir mi üç ni san

Hep neş ey le do lu yor in san

T S6 D6 T S6 D6 T

(Sağır ve Albuz 2008:51)

## Örnek 15.

## Piyano ile Eşliklemede 3. Aşama

23 NİSAN

Söz-Müzik: Saip EGÜZ

San ki her tarafta var bir düğün

Çün kü en şerefli en mutlu gün

Bu gün yirmi üç nişan

Hep neşeyle doluyor inşan

(Sağır ve Albuz 2008:52)

“Klasik dönem ve kısmen de romantik dönem bestecilerinin piyano eserlerinde kullandıkları sol el figürleri, okul şarkılarını piyano ile eşliklemede önemli ölçüde yol gösterici olabilir” (Sağır ve Albuz, 2008, s.43).

Örnek 16, 17, 18, 19 ve 20’de Sağır ve Albuz’un (2008, s.47-49) çalışmasındaki örnek eşlik kalıplarından bazıları görülmektedir.

Örnek 16.

*Piyano Eşlik Figürü Kalıbı*

T S6 D6 T

4 5

(Sağır ve Albuz 2008:47)

Örnek 17.

*Piyano Eşlik Figürü Kalıbı*

Do Majör Tam Kadans Figür Örneği

T S6 D6 T

(Sağır ve Albuz 2008:47)

Örnek 18.

*Piyano Eşlik Figürü Kalıbı*

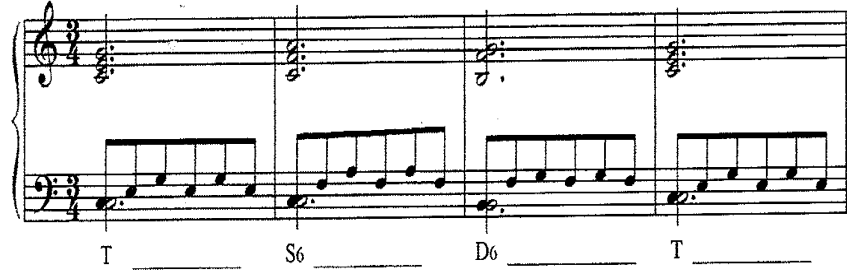
Do Majör Tam Kadans Figür Örneği

T S6 D6 T

(Sağır ve Albuz 2008:48)

Örnek 19.

*Piyano Eşlik Figürü Kalıbı*



(Sağar ve Albuz 2008:49)

Örnek 20.

*Piyano Eşlik Figürü Kalıbı*



(Sağar ve Albuz 2008:49)

### *İlgili Yayın ve Araştırmalar*

Konuyla ilgili yapılan yayın ve araştırmalar; makale, bildiri, yüksek lisans tezi, doktora tezi, kitap şeklinde sıralanmış ve her birim kendi içerisinde tarih sırası göz önünde bulundurularak aşağıda belirtilmiştir.

Türkmen (2006) "Mesleki Müzik Okullarındaki Orkestra Derslerinde Orkestra Düzenlemeleri Yapılmış Halk Ezgilerinin Kullanılabilirliğine Yönelik Öğretmen ve Öğrenci Tutumları"

Türkmen makalesinde; mesleki müzik okullarında öğretmen ve öğrencilerin orkestra düzenlemeleri yapılmış yani çok seslendirilmiş halk ezgilerine değer verdikleri ve bu tür çalışmaların çoğalmasında gerektiği sonucuna ilgili kurumlarda öğretmen ve öğrencilerin fikir ve tutumlarını alarak varmıştır. Belirlenen fikir ve tutumları

yorumlayarak, çok sesli çalışmaların yaygınlaştırılması için öneriler geliştirmiştir. Çalışmada bu çerçevede; müzik eğitiminde çok sesliliğe, ilk çok seslilik örneklerine, Türkiye’de çok sesli müzik kültürünün oluşumuna ve Türk müzik inkılabına değinilmiştir.

Uslu (2006) “Türkiye’de Çalgı Eğitiminin Yaygınlaştırılmasında ve Geliştirilmesinde Çok Sesli Müzik Eğitimi Görüşü”

Uslu makalesinde; çalgı eğitiminin niteliğine, çok sesli müziğin içeriğine, çok sesli müzik eğitiminin önemine, çok sesli müzik eğitimi görüşü kapsamında çalgı eğitimine değinmiştir. Makalede, çalgı eğitiminin bugün içinde bulunduğu durumdan daha iyi duruma getirilmesi için bireysel, toplumsal ve kurumsal temelde sürekli ve kalıcı olarak çok sesli müzik eğitimi görüşünün yaygınlaştırılması ve geliştirilmesi gerektiği sonucuna varılmaktadır.

Türkmen (2007) “Türk Müziğinde Çok Seslilik Tartışmaları”

Türkmen makalesinde; çok seslilikle ilgili tartışmalara yer verip, Türk müziğinde çok sesliliğin tarihsel sürecini ve Türk müziğinde çok sesliliğe ilişkin görüş ve uygulamaları incelemiştir. Bu bağlamda; ilk çok seslilik örneklerinin tarihsel sürecine, Türkiye’de çok sesli müzik kültürünün oluşumuna, Türk müzik inkılabı ekseninde üçlülük ve dörtlülük uyum (İlerici armonisi) dizgesi fikirlerine değinmiştir.

Bilgin, Şaktanlı (2007) “Okul Şarkılarının Müzik Öğretmeni Tarafından Piyano ile Eşliklenmesi”

Bilgin ve Şaktanlı makalede; çocuğun müziksel gelişimine değinip, çocukta istendik davranış değişikliklerinin daha kolay ve çok amaçlı gerçekleşmesi için şarkı öğretiminde eşlik çalgısından yararlanmanın öneminden söz etmektedir. Çalışmada basit ezgili küçük şarkılara piyanoda I-IV-V gibi temel ana dereceler ile III-VI gibi yan derecelerle basit akor bağlantıları kullanılarak bir okul şarkısına farklı eşlikler yapılabileceği araştırılıp, bunlar Aydıntan’ın “Kırlara Doğru” okul şarkısı üzerinde uygulanıp örneklendirilmiştir.

Bilgin, Şaktanlı (2008) “İlköğretim Okulları 1. Devre Müzik Dersinde Şarkı Seçimi”



Bilgin ve Şaktanlı makalede, sekiz yıllık zorunlu müzik eğitimi kapsamındaki müzik eğitiminin en önemli alanlarından birisinin şarkı öğretimi olduğunu ve bu bağlamda şarkı öğretiminin her sınıfa/kademeye/devreye göre dikkatle ve hatasız uygulanması gerektiğini vurgulamaktadır. İlköğretim birinci devre şarkı seçimi ve öğretimine yönelik bu çalışma ile birinci devre müzik derslerini yürütmekle görevli sınıf öğretmenlerine/müzik öğretmenlerine şarkı seçiminde dikkat edilmesi gereken şarkı nitelikleri örneklerle sunulmuştur.

Yalçın (2005) “Genel Müzik Eğitiminde Türkü ya da Türkü Kaynaklı Okul Şarkılarının Öğretilmesinde Okul Çalgısı Olarak Gitarın Yeri ve Önemi”

Yalçın bildirisinde; genel müzik eğitiminde Türkü ya da Türkü kaynaklı okul şarkılarının öğretilmesi bağlamında çok sesli duygunun geliştirilmesi açısından piyano ile birlikte eşlik çalgısı olarak kullanılan gitarın önemini ortaya koymaktadır. Bildiride bu eksende; çok sesli okul şarkılarıyla ilgili çeşitli görüşlere, halk müziğinin genel müzik eğitimindeki yerine, Türkü ve Türkü kaynaklı okul şarkılarının gitara uygulanabilirliğine değinilmiştir.

Bilgin (1992) “Türkiye’deki Ortaokullarda Müzik Dersinde Öğretilen Şarkıların Besteleme Teknikleri Bakımından İncelenmesi”

Bilgin, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü’nde yüksek lisans tezi olarak kabul edilen çalışmasında, Ankara ili merkez ilçe okullarında görevli 80 müzik öğretmenine uyguladığı ankete dayanarak; en çok ve en az beğenilen, en kolay ve en zor öğretilen okul şarkılarını belirleyerek, bunları prozodi, biçim ve eğitsellik bakımından inceleyip, verileri tablolar ile göstermiştir. Bütün bu sonuçlara dayanılarak, müzik dersinde kullanılan ders kitabının, müzik öğretmenlerinin şarkı ihtiyacını karşılayabilecek şekilde uzman kurum ve kişilerin ortak çalışmalarıyla yeniden düzenlenmesi ve müzik öğretmenlerinin eğitim müziği besteleme teknikleri konusunda yeterli bilgiyle donatılması gerektiği önerilmiştir.

Özen (1994) “Ankara’daki İlk ve Orta Öğretim Öğrencilerinin Genel müzik Eğitiminden Beklentileri”

Özen, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü’nde yüksek lisans tezi olarak kabul edilen çalışmasında, Ankara’daki ilk ve orta öğretim öğrencilerinin genel müzik

eğitiminden beklentilerini saptamak amacıyla, toplam 180 öğrenciye anket uygulayıp görüşlerini alarak bulguları tablolaştırarak yorumlamıştır. Bulgulara dayanarak, öğretilen şarkıların her müzik türünün en uygun örneklerinden oluşması gerektiği, öğrencilerin dinledikleri müzik etkinliklerinin onlara dinlediği müziği eleştirebilme gücünü ve yetisini kazandırması gerektiği sonuçlarına ulaşmıştır.

Sevgi (2001) “Türkiye’deki İlköğretim Okullarının 2. kademesinde Müzik Eğitiminde Kullanılan Marşların Eğitim Müziği Besteleme Teknikleri Bakımından İncelenmesi”

Sevgi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü’nde yüksek lisans tezi olarak kabul edilen çalışmasında, Türkiye’deki ilköğretim okulları 2. kademe müzik dersinde kullanılan marşların; tonal, ses alanı, form, prozodi ve armonik analizlerini yapmış bununla birlikte tartımsal uyum bakımından hata azlık oranına göre marşları sıralandırmış ve bestecilere örnek teşkil etmesi bakımından gerekli önerilerde bulunmuştur.

Sağlam (2004) “İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Müzik Öğretmenlerinin İlköğretim Kurumları Müzik Dersi İkinci Devre Öğretim Programına İlişkin Görüşleri”

Sağlam, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde yüksek lisans tezi olarak kabul edilen çalışmasında; ilköğretim kurumları ikinci devre müzik dersi programını, ilköğretim kurumlarında görev yapan 30 öğretmene yaptığı anket sonucu ışığında değerlendirmış ve müzik dersi uygulamalarının daha etkin bir biçimde yürütülmesi konusunda yeni yaklaşımlar ortaya koymuştur. Anket sonucu verileri tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

Andırıcı (2006) “İlköğretimde Müzik Derslerinde Kullanılan Öğretim Yöntemlerine İlişkin Bir İnceleme”

Andırıcı, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde yüksek lisans tezi olarak kabul edilen çalışmasında, ilköğretim okullarındaki müzik derslerinde kullanılan yöntemler ve bu yöntemlerin kullanılma sıklığı ile ilgili öğretmen görüşlerini ortaya koyarak, görüşlere ait bulguları, bulgulara dayalı yorumları ve önerileri vermiştir. Araştırmanın evrenini İstanbul İli Büyükşehir Belediyesi sınırları içinde görev yapmakta olan ve random olarak seçilen toplam 265 ilköğretim müzik öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada ölçme aracı olarak 5’li derecelendirme ölççeğinde

geliştirilen anket kullanılmıştır. Araştırma kapsamına alınan müzik öğretmenlerine anket uygulanmış ve anket sonuçları SPSS istatistik programı ile analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, ilköğretim müzik öğretmenlerinin yöntemleri bilme ve kullanım sıklığı düzeyinin yetersiz olduğu görülmüştür. Müzik öğretim yöntemlerinin, öğretmenler tarafından bilinme düzeyini arttırmak ve etkili kullanmalarını sağlamak için, yöntemler hakkında hizmet içi eğitim verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Tanyeli (2007) “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Müzik Öğretmenlerinin Müzik Derslerinde Karşılaştıkları Sorunlar ve Nedenlerine İlişkin Görüşleri (Güneydoğu Anadolu Bölgesi Örneği)”

Tanyeli, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yüksek lisans tezi olarak kabul edilen çalışmasında, Güneydoğu Anadolu Bölgesi illerinde, ilköğretim okullarında görev yapan toplam 121 müzik öğretmenine ulaşıp ve öğretmenlerin görüşlerini anket uygulayarak almıştır. Anketler uygulandıktan sonra, elde edilen verilerin değerlendirilmesinde çeşitli istatistiksel analizler yapılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, müzik öğretmenlerinin müzik dersinin etkinliklerini uygulamada, müzik kitabının kullanımında, öğretim yöntem ve tekniklerin uygulanmasında, ölçme ve değerlendirmenin yapılmasında çeşitli sorunlarla karşılaştığı tespit edilmiştir. Ders saatinin yetersizliği, okuldaki araç-gereç eksikliği, sınıfların kalabalık olması ve öğrencilerin bu bilgilerin günlük yaşamda kullanılabilirliğini benimseyememesi, ders kitaplarının hedeflere ulaşmada yetersiz olması, ayrı bir müzik dersliğinin olmaması gibi pek çok faktörün bu tespitte etkili olduğu görülmüştür.

Aydınlı (2007) “Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Derslerindeki Şarkı Öğretme Durumu”

Aydınlı, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yüksek lisans tezi olarak kabul edilen çalışmasında, ilköğretim okullarındaki sınıf öğretmenlerinin müzik derslerinde şarkı öğretimine yönelik olarak yer verdikleri ders içi etkinlikleri belirlemiştir. Verilerin toplanması için sınıf öğretmenlerine anket uygulanmıştır ve araştırmanın örneklemini, araştırmanın evreninden küme yöntemiyle seçilmiş 7 okulun 143 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucuna göre, sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu derslerinde şarkı öğretme etkinliğine yer vermektedir; fakat sınıf öğretmenlerinin şarkı seçme, şarkı dağırcığı ile ilgili yayınları takip etme, şarkı öğretim yöntemlerini uygulama, öğrenciyi şarkı söylemeye

hazırlama ve herhangi bir okul çalgısını çalma konularında sıkıntı yaşıadıkları saptanmış ve bu bulguların sonuçları da sınıf öğretmenlerinin kişisel özellikleriyle karşılaştırılmıştır.

Alkar (2008) "İlköğretim Müzik Eğitimi Dersinde 2007-2008 Eğitim Öğretim Yılında Okutulan Müzik Çalışma Kitaplarında Yer Alan Şarkıların Müziksel Amaçları Bakımından Analizi"

Alkar, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yüksek lisans tezi olarak kabul edilen çalışmasında, 2006 yılı Müzik Öğretim Programına uygun olarak hazırlanan ve okullarda okutulmasına 2007-2008 eğitim öğretim yılında başlanan müzik ders kitaplarını incelemiştir. Araştırma ayrıca, 2006 müzik dersi kitaplarının genel bir değerlendirmesi olup, veriler tablo ve grafiklerle yorumlanmıştır. Şarkılar konu, dizi, tartım kalıbı, çok seslilik oranları, besteciler ve karar sesleri bakımından incelenmiştir.

Badıllı (2008) "İlköğretim Öğrencilerinin Müzikal Yaşantılarının ve Müzik Dersinden Beklentilerinin İncelenmesi"

Badıllı, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yüksek lisans tezi olarak kabul edilen çalışmasında, İstanbul ili Avrupa Yakası'ndan ve Anadolu Yakası'ndan dörder okul, her okuldan iki adet sekizinci sınıf seçip, seçilen bu sınıflarda öğrenim görmekte olan toplam 388 ilköğretim öğrencisine konuyla ilgili anket uygulamıştır. Anket soruları üç bölümden oluşup, ilk bölümde örnekleme, ilköğretim öğrencilerinin ve ailelerinin müzikal yaşantılarını incelemek amacıyla 19 soru yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerine uygulanan anketin ikinci bölümünde ise, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından müzik dersi için hazırlanan amaçların ne kadarının gerçekleşip gerçekleşmediğini, bu amaçlar doğrultusunda ilköğretim öğrencilerinin müzik dersinden beklentilerinin hangi düzeyde olduğunu ölçen 22 soru bulunmaktadır. Çalışmada elde edilen veriler frekans ve yüzde değerleri incelenerek tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır.

Bilgin (1998) "İlköğretim Okullarının 2. Kademesinde Müzik Eğitiminde Kullanılan Şarkıların Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümü Çıkışlı Müzik Öğretmenleri Tarafından Piyano ile Eşliklenmesi"

Bilgin, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü'nde doktora tezi olarak kabul edilen çalışmasında, önce Gazi Yüksek Öğretmen Okulu Müzik Bölümü ve üniversiter sisteme geçildikten sonra Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümü'nde uygulanan programların analizini yapmış, Ankara merkez ilçelerinde görev yapan toplam 45 müzik öğretmenine anket uygulayarak var olan durumun tesbiti ile müzik öğretmenlerinin görüşlerini saptamış ve kaynak tarama yoluyla okul şarkılarında kullanılabilir 45 piyano eşlik modeli belirlemiştir.

Özen (1998) "Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümü Son Sınıf Öğrencilerinin Piyano Müzik Öğretmenliğinin Gereklere Doğrultusunda Kullanma Becerileri"

Özen, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü'nde doktora tezi olarak kabul edilen çalışmasında, durum tespitine yönelik bir modeli esas almış, verileri görüşme, gözlem ve anket yoluyla toplayarak işlemiş, analizinde ise betimsel istatistik yöntemlerinden yararlanmıştır. Araştırmada; müzik öğretmeni adaylarının piyano kullanma yeterlilikleri ile bu yeterliliklerin önem dereceleri belirlenmiş, belirli kriterlere göre değerlendirilerek, sonuçta piyano kullanma yeterliliğini artırıcı öneriler geliştirilmiştir.

Şaktanlı (2007) "İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersindeki Şarkıların Müzik Öğretmeni Destekli Öğretiminin Öğrencilerin İngilizce Dersine İlişkin Tutumları ve Başarıları Üzerine Etkisi (Ankara Talatpaşa İlköğretim Okulu Örneği)"

Şaktanlı, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde doktora tezi olarak kabul edilen çalışmasında, İlköğretim 4. sınıf İngilizce öğretiminde kullanılan şarkıların müzik derslerinde müzik öğretmeni tarafından kulaktan şarkı öğretim teknikleri kullanılarak öğretilmesinin, dili doğru telaffuz ederek konuşma, konuşulanı anlama ve kelime kazanımına etkisini araştırmıştır. Bu amaçla, araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deneysel bir desen kullanılmıştır ve sontestten bir buçuk ay sonra da kalıcılık testi uygulanmıştır. Deneysel çalışma için Ankara ili Çankaya Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Talatpaşa İlköğretim Okulu 4. sınıfı A/B/C/D şubeleri kullanılmıştır. Araştırmada; İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersinde kullanılan şarkıların müzik öğretmenin desteği ile öğretilmesinin öğrencilerin başarı, başarının kalıcılığı ve İngilizce dersine yönelik tutumlarında, önceki kullanılan yöntemlere göre daha etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Levent (1995) “Çağdaş Türk Müziğinde Dörtlü Armoni”

Levent, kitabında İlerici armonisi ışığında Türk müziği makam dizilerinden Hüseyini makamındaki uygulamaları ve uygulamaların bağlantılarını inceleyip, Türk müziğinde dörtlü armonide dikey bağlantılara, kalıplara, kalıp yürüyüşlere, modülasyon konularına, değiştirimlere, süslemelere, makam dizilerine değinmiş ve dörtlü armoni sistemi ile yazılmış yapıtlardan örnekler vermiştir.

Uçan (1996) “İnsan ve Müzik, İnsan ve Sanat Eğitimi”

Uçan, kitabında insan ve müzik, müziğin doğuşu, müzik teriminin kökeni, müziksel iletişim, Türk müzik inkılabı konularını işlemiş ve sanat eğitimi, Türkiye'nin kalkınmasında sanatın yeri ve işlevi, Türkiye'de güzel sanatlar fakültelerinin yeniden yapılanması ve eğitim programlarının yeniden düzenlenmesi gibi konulara değinmiştir.

Uçan (2005) “Türk Müzik Kültürü”

Uçan, kitabında özellikle 1980'lerden itibaren ders notu, bildiri ve makale olarak yaptığı çalışmaları birleştirmiş ve zaman içinde Türk müziği kültürünün evrimini konu alıp ilgili tesbitlerde bulunmuştur.

Tarman (2006) “Müzik Eğitiminin Temelleri”

Tarman, kitabında müzik eğitiminin türlerini inceleyip, çoklu zeka kuramı ışığında müzik zekası, yeteneği ve müzik öğretimine değinip, bu bağlamda müzik eğitiminde program geliştirme ve müzik eğitiminde ölçme konularını incelemiştir. Müzik eğitiminde program geliştirme başlığı altında eğitim programı öğelerini tasarlayıp, örnek bir müzik programı oluşturmuştur.

Albuz, Sağer (2008) “Eğitim Müziği Besteleme Teknikleri”

Albuz ve Sağer, kitabında temel besteleme konularına değinip, besteleme teknikleri açısından gerekli alt yapıyı vermiştir. Bu bağlamda konuyu; prozodi, temel müzik formları, armoniye yabancı sesler, kadanslar, okul şarkılarında iki seslilik, kanon

yöntemiyle çok seslilik, okul şarkılarını piyano ile eşikleme, makam dizileri ve dörtlü armoni başlıkları altında incelemiş ve ilgili örnekler vermiştir.

## BÖLÜM III

### Yöntem

#### *Araştırma Yöntem ve Teknikleri*

Nitel araştırma özelliklerini taşıyan araştırmada; literatür tarama yöntemi ve görüşme tekniğine bağlı içerik analizi kullanılmış, bu yönüyle araştırma betimsel niteliktedir. Ayrıca araştırmada şarkıların müziksel analizleri yapılarak çok seslendirilmiş ve eşliklendirilmiştir. Sayıların incelenmesinde frekans ve yüzde dağılımlarına bakılmıştır.

#### *Çalışma Grubu*

Bu araştırmada, Ankara ili Keçiören ve Yenimahalle ilçelerindeki 100 müzik öğretmeni ile çalışma grubu oluşturulmuştur. Çalışma grubunu oluşturmak üzere ilgili ilçelerin seçiminin, Ankara'nın ekonomik, sosyal ve kültürel bakımdan tipik bir ortalamasını oluşturduğu göz önünde bulundurulmuştur.

#### *Veri Toplama Araçları*

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak literatür tarama ve araştırmacı tarafından hazırlanan "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" kullanılmıştır.

İlköğretim müzik derslerinde çok sesli şarkıların yerini saptamak için literatür tarama ile ilköğretimin tüm sınıflarında müzik dersi öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitapları taranmış ve kullanılan ya da herhangi bir etkinlik türünde kullanılması için adı geçen okul şarkıları sayılmış; veriler okul şarkısının kullanıldığı sınıf, okul şarkısı türü ve kullanıldığı etkinlik türüne (dinleme-söyleme-çalma etkinlikleri) göre sayısal olarak incelenmiş, veriler tablolar halinde sunulmuştur.

İlköğretim müzik derslerinde çok sesli şarkıların önemini saptamak için bizzat araştırmacı tarafından ilgili okullarda 100 müzik öğretmenine uygulanan görüşme formu ile öğretmen görüşleri alınmıştır. Görüşme formunda 28 kapalı uçlu ve 2 yarı kapalı uçlu olmak üzere toplam 30 soru bulunmaktadır. Görüşme formunda yer alan



ifadeler araştırmacı tarafından ilgili literatür ve uzman görüşleri esas alınarak oluşturulmuştur. Görüşme formu ile elde edilen nitel verileri çözümlmek için içerik analizi yapılmış, bulgular tablolar halinde görüşme formundaki soru sırası ile sunulmuştur.

Belirlenen eğitim müziği çok seslendirme yaklaşımlarını örneklendirmek ve bu yolla çok sesli eğitim müziği dağarını arttırmak için; Türk müziğinde dörtlü armonik çok seslendirme ve çalgı eşliği ile çok seslendirme yaklaşımları ile “Giydiğim Aldır” eğitim müziği çok seslendirilmiş, Türk müziğinde dörtlü armonik çok seslendirme, kanon yöntemi ile çok seslendirme ve çalgı eşliği ile çok seslendirme yaklaşımları ile “Makamsal Kanon” oluşturulmuş, armonik çok seslendirme ve çalgı eşliği ile çok seslendirme yaklaşımları ile “Greensleeves” ve “Neşeye şarkı” eğitim müzikleri çok seslendirilmiş, Türk müziğinde dörtlü armonik çok seslendirme, kanon yöntemi ile çok seslendirme ve çalgı eşliği ile çok seslendirme yaklaşımları ile “şirin Nar” eğitim müziği çok seslendirilmiştir. Belirlenen çok seslendirme yöntemleriyle oluşturulan ya da çok seslendirilen eğitim müziklerinin çok seslendirme analizleri yapılıp, “Sibelius 4” programında yazılmış ve örnekler halinde sunulmuştur.

Uygulanan görüşme formu ve çok seslendirme yöntemleriyle oluşturulan ya da çok seslendirilen eğitim müzikleri ekler kısmında sunulmuştur.

### *Verilerin Analizi*

Görüşme formundan elde edilen nitel verilerin içerik analizi yapılmış, “frekans” (f) ve “yüzde” (%) dağılımları elde edilmiştir. Tablolarda frekans ve yüzdeler, görüşme formunun 100 müzik öğretmenine uygulanmış olması bakımından eşit sayı değeri göstermektedir. Nitel bulgular, önce tablolar halinde sergilenmiş sonra da sözel olarak ifade edilmiş ve yorumlanmıştır.

## BÖLÜM IV

### Bulgular ve Yorum

*1. Alt Problem; İlköğretimin Bütün Sınıflarında Müzik Dersi Öğretmen Kılavuz ve Öğrenci Çalışma Kitaplarında Tek Sesli ve Çok Sesli Eğitim Müziklerine Ne Ölçüde Yer Verildiğine İlişkin Bulgular ve Yorum*

Tablo 1.

*İlköğretimin Bütün Sınıflarında Müzik Dersi Öğretmen Kılavuz, Öğrenci Çalışma Kitaplarında Tek Sesli ve Çok Sesli Eğitim Müziklerinin Yerine İlişkin Bulgular ve Yorum*

İlköğretim Sınıfları	Tek Sesli Şarkılar		Çok Sesli Şarkılar		Toplam
	f	%	f	%	
1. Sınıf	27	100	-	-	27
2. Sınıf	28	100	-	-	28
3. Sınıf	30	100	-	-	30
4. Sınıf	18	100	-	-	18
5. Sınıf	25	93	2	7	27
6. Sınıf	31	94	2	6	33
7. Sınıf	28	74	10	26	38
8. Sınıf	32	76	10	24	42
Toplam	219	90	24	10	243

Tablo 1'de görüldüğü gibi ilköğretimin bütün sınıflarında müzik dersi öğretmen kılavuz, öğrenci çalışma kitaplarında kullanılan veya etkinliklerde kullanılması için adı geçen okul şarkıları değerlendirilip yukarıdaki frekans ve oranlar belirlenmiştir. İlköğretim müzik derslerinde toplam 243 okul şarkısı kullanılmakta olup; bunlardan 219 okul şarkısı tek sesli, 24 okul şarkısı çok seslidir. Görüldüğü gibi 8 yıllık müzik eğitimi sürecinde tek sesli şarkılar %90, çok sesli şarkılar %10'luk bir oran göstermektedir. 1., 2., 3. ve 4. sınıf müzik derslerinde çok sesli okul şarkısı kullanılmadığı saptanmıştır. Çok sesli okul şarkıları 5. sınıfta kullanılmaya başlanmaktadır; fakat son ilköğretim müzik dersi öğretim programına bakıldığında 5.

sınıfta çok seslilikle ilgili kazanım ifadesinin yer almadığı görülmektedir. Çok seslilikle ilgili kazanımlar 6. sınıfta ve “basit çok sesli şarkılar söyler” kazanım ifadesi ile başlamaktadır. Ayrıca tablo 1’de çok sesli okul şarkısı kullanım yüzdesinin en fazla olduğu sınıfın 7. sınıf olduğu ve ardından onu 8. sınıfın takip ettiği görülmektedir.

Tablo 2.

*İlköğretim Müzik Dersi Öğretmen Kılavuz, Öğrenci Çalışma Kitaplarında Tonal ve Makamsal Çok Sesli Eğitim Müziklerinin Yerine İlişkin Bulgular ve Yorum*

Çok Sesli Okul Şarkısı Öğretilen Sınıflar	Tonal Çok Sesli		Makamsal Çok Sesli		Toplam Çok Sesli Okul Şarkısı
	f	%	f	%	
5. Sınıf	1	50	1	50	2
6. Sınıf	1	50	1	50	2
7. Sınıf	9	90	1	10	10
8. Sınıf	8	80	2	20	10
Toplam	19	79,2	5	20,8	24

Tablo 2’de görüldüğü gibi kullanıldığı sınıflara göre, ilköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz, öğrenci çalışma kitaplarındaki tonal ve makamsal çok sesli okul şarkısı kullanım oranları ve frekansları; 5. ve 6. sınıflarda eşit dağılım göstermektedir. 7. sınıfta öğretilen çok sesli şarkıların %90’ı tonal çok sesli, %10’u makamsal çok sesli ve 8. sınıfta öğretilen çok sesli şarkıların %80’i tonal çok sesli, %20’si makamsal çok sesli şarkıdır. Toplamda ise tonal çok sesli şarkılar yaklaşık %80, makamsal çok sesli şarkılar %20’lik orandadır.

İlköğretim 1., 2., 3. ve 4. sınıflarında ilgili öğretmen kılavuz, öğrenci çalışma kitapları çok sesli okul şarkısı içermediği için tabloya konulmamıştır. Ayrıca ilköğretimin bütün sınıflarında, müzik dersi kılavuz kitaplarında kullanılan toplam 243 okul şarkısı içerisinde; tek sesli okul şarkıları arasında modal tek sesli örnekler olup, çok sesli okul şarkıları arasında modal çok sesli örneklere rastlanmamıştır. Yani 5., 6., 7. ve

8. sınıf öğretmen kılavuz, öğrenci çalışma kitaplarındaki çok sesli okul şarkıları sadece tonal ve makamsal örneklerden oluşmaktadır.

Tablo 3.

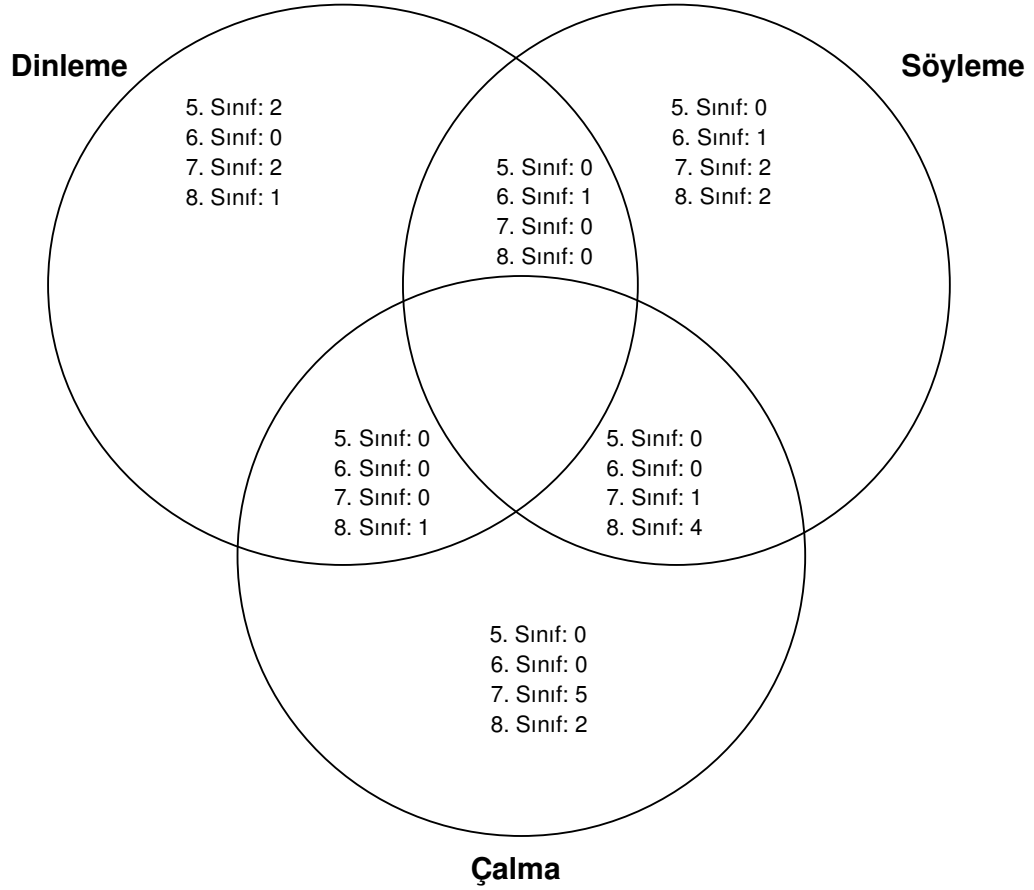
*İlköğretim Müzik Dersi Öğretmen Kılavuz, Öğrenci Çalışma Kitaplarında Etkinlik Türlerine Göre Çok Sesli Eğitim Müziklerinin Yerine İlişkin Bulgular ve Yorum*

Çok Sesli Okul Şarkısı Kullanılan Sınıflar	Dinleme Etkinliği		Söyleme Etkinliği		Çalma Etkinliği		Toplam Çok Sesli Okul Şarkısı
	f	%	f	%	f	%	
5. Sınıf	2	100	-	-	-	-	2
6. Sınıf	1	33	2	67	-	-	2
7. Sınıf	2	18	3	27	6	55	10
8. Sınıf	2	13	6	40	7	47	10
Toplam Etkinlik Sayısı ve Yüzdesi	7	23	11	35	13	42	

Tablo 3'te sınıflar açısından ilköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz, öğrenci çalışma kitaplarındaki çok sesli okul şarkılarının kullanıldığı etkinlik türlerine göre oranları ve frekansları incelendiğinde; 5. sınıfta kullanılan çok sesli okul şarkılarının sadece dinleme etkinliğinde kullanıldığı görülmektedir. Çok sesli okul şarkısı söyleme etkinliğinin 6. sınıfta başlatıldığı ve çok sesli okul şarkısı çalma etkinliğinin ise 7. sınıfta başlatıldığı görülebilir. Ayrıca çok sesli okul şarkısı kullanılan 4 sınıfta; 13 etkinliğin (%42) çalma, 11 etkinliğin (%35) söyleme, 7 etkinliğin (%23) dinleme etkinliği olduğu görülmektedir. Çok sesli okul şarkıları öğretmen kılavuz, öğrenci çalışma kitaplarında aynı anda iki etkinlik türünde de kullanılmış olduğundan, toplam çok sesli okul şarkısı sayısı ve toplam etkinlik sayısı eşit değildir.

Şekil 1.

*İlköğretim Müzik Dersi Öğretmen Kılavuz, Öğrenci Çalışma Kitaplarında Etkinlik Türlerine Göre Çok Sesli Eğitim Müziği Sayılarına İlişkin Bulgular ve Yorum*



Örnek 21'de görüldüğü gibi; 5., 6., 7. ve 8. sınıfta, çok sesli okul şarkılarının kullanıldığı etkinlik türlerine göre kesişim ve ayrışmaları; dinleme, söyleme ve çalma etkinlik kümeleri üzerinde belirlenmiştir. Çok sesli okul şarkılarından hiçbiri 3 etkinlik türünde de aynı anda kullanılmamaktadır. Örnek 21'deki kümeler ve tablo 3 aynı verileri göstermekte olup, aralarındaki fark örnekte yalnızca frekansların betimlenip yüzdelerle yer verilmemesi ve kesişim, ayrışmaların görülebilmesidir.

Tablo 4.

*İlköğretim Müzik Dersi Öğretmen Kılavuz, Öğrenci Çalışma Kitaplarında Etkinlik Türlerine Göre Tonal ve Makamsal Çok Sesli Eğitim Müziklerinin Yerine İlişkin Bulgular ve Yorum*

Çok Sesli Okul Şarkısı Kullanılan Sınıflar	Çok Sesli Okul Şarkı Türü	Dinleme Etkinliği		Söyleme Etkinliği		Çalma Etkinliği		Toplam Çok Sesli Okul Şarkısı Sayısı
		f	%	f	%	f	%	
5. Sınıf	Tonal	1	100	-	-	-	-	1
	Makamsal	1	100	-	-	-	-	1
6. Sınıf	Tonal	1	50	1	50	-	-	1
	Makamsal	-	-	1	100	-	-	1
7. Sınıf	Tonal	2	20	3	30	5	50	9
	Makamsal	-	-	-	-	1	100	1
8. Sınıf	Tonal	2	15	4	31	7	54	8
	Makamsal	-	-	2	100	-	-	2
Toplam Etkinlik Sayısı ve Yüzdesi		7	23	11	35	13	42	

Tablo 4'te, tablo 2 ve tablo 3'te yer alan veriler birleştirilmiştir. Buna göre; 5. sınıfta kullanılan makamsal çok sesli okul şarkısının sadece dinleme etkinliğinde, 6. sınıfta kullanılan makamsal çok sesli okul şarkısının sadece söyleme etkinliğinde, 7. sınıfta kullanılan makamsal çok sesli okul şarkısının sadece çalma etkinliğinde, 8. sınıfta kullanılan makamsal çok sesli okul şarkılarının ise sadece söyleme etkinliğinde yer aldığı görülebilir.

*2. Alt Problem; İlköğretim Müzik Derslerinde Çok Sesli Şarkıların Öneminin Ne Olması Gerektiği Hakkında Müzik Öğretmeni Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorum*

Tablo 5.

*İlköğretim Müzik Dersinde Şarkı Öğretiminin Önemine İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Seçenek	f	%
Tamamen	73	73
Kısmen	26	26
Hiç	1	1
Toplam	100	100

Tablo 5'te görüldüğü gibi; "İlköğretim müzik dersinde şarkı öğretimini ne ölçüde önemli bulmaktasınız?" sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %73'ü 'tamamen', %26'sı 'kısmen' ve %1'i ise 'hiç' görüşünü belirtmiştir. Buna göre örneklemi oluşturan müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun, ilköğretim müzik dersinde şarkı öğretimini önemli bulmakta olduğu görülmektedir.

Bu durum ilköğretim müzik dersi öğretim sürecinde kullanılan araçlardan okul şarkılarının; niteliğinin, yapısının, müzikalitesinin önemli olduğunu göstermektedir.

Tablo 6.

*İlköğretim Müzik Dersinde Tek Sesli Eğitim Müziği Öğretiminin Uygulanabilme Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Seçenek	f	%
Tamamen	52	52
Kısmen	46	46
Hiç	2	2
Toplam	100	100

Tablo 6'da görüldüğü gibi; "İlköğretim müzik dersinde, tek sesli eğitim müziği öğretiminin ne ölçüde uygulanabildiğini düşünüyorsunuz?" sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %52'si 'tamamen', %46'sı 'kısmen' ve %2'si ise 'hiç' görüşünü belirtmiştir. Bu durum örnekleme oluşturan müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun, ilköğretim müzik dersinde tek sesli eğitim müziği öğretiminin uygulanabildiğini düşündüğünü göstermektedir.

Tablo 7.

*İlköğretim Müzik Dersi Öğretmen Kılavuz Kitaplarında Çok Sesli Eğitim Müziklerinin Kitabın Tümü İçindeki Yerinin Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Seçenek	f	%
Tamamen	11	11
Kısmen	54	54
Hiç	35	35
Toplam	100	100

Tablo 7'de görüldüğü gibi; "İlköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarında çok sesli eğitim müziklerinin, kitabın tümü içindeki yeri %10'dur. Bu oran yeterli midir?" sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %54'ü 'kısmen', %35'i 'hiç' ve %11'i ise 'tamamen' görüşünü belirtmiştir. Verilen 'kısmen' ve 'hiç' yanıtlarına yönelik görüşler %89'dur. Buna göre örnekleme oluşturan müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun, ilköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarında çok sesli eğitim müziklerinin kitabın tümü içindeki yerini tamamen ve istenilen düzeyde yeterli bulmadığı söylenebilir.



Tablo 8.

*İlköğretim Müzik Dersi Öğretmen Kılavuz Kitaplarında Tonal Çok Sesli Eğitim Müziklerinin Kitabın Tümü İçindeki Yerinin Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Seçenek	f	%
Tamamen	11	11
Kısmen	57	57
Hiç	32	32
Toplam	100	100

Tablo 8’de görüldüğü gibi; “İlköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarında tonal çok sesli eğitim müziklerinin, kitabın tümü içindeki yeri %8’dir. Bu oran yeterli midir?” sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %57’si ‘kısmen’, %32’si ‘hiç’ ve %11’i ise ‘tamamen’ görüşünü belirtmiştir. Verilen ‘kısmen’ ve ‘hiç’ yanıtlarına yönelik görüşler %89’dur. Buna göre örnekleme oluşturan müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun, ilköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarında tonal çok sesli eğitim müziklerinin kitabın tümü içindeki yerini tamamen ve istenilen düzeyde yeterli bulmadığı söylenebilir.

Tablo 9.

*İlköğretim Müzik Dersi Öğretmen Kılavuz Kitaplarında Makamsal Çok Sesli Eğitim Müziklerinin Kitabın Tümü İçindeki Yerinin Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Seçenek	f	%
Tamamen	18	18
Kısmen	48	48
Hiç	34	34
Toplam	100	100

Tablo 9’da görüldüğü gibi; “İlköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarında makamsal çok sesli eğitim müziklerinin, kitabın tümü içindeki yeri %2’dir. Bu oran yeterli midir?” sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %48’i ‘kısmen’, %34’ü ‘hiç’ ve %18’i ise ‘tamamen’ görüşünü belirtmiştir. Verilen ‘kısmen’ ve ‘hiç’

yanıtlarına yönelik görüşler %82'dir. Buna göre örnekleme oluşturan müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun, ilköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarında makamsal çok sesli eğitim müziklerinin kitabın tümü içindeki yerini tamamen ve istenilen düzeyde yeterli bulmadığı söylenebilir.

Tablo 10.

*İlköğretim Müzik Dersi Kılavuz Kitaplarındaki Tonal Çok Sesli Eğitim Müziklerine Yardımcı Kitaplardan Ekleme Yapma Durumlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Seçenek	f	%
Tamamen	33	33
Kısmen	53	53
Hiç	14	14
Toplam	100	100

Tablo 10'da görüldüğü gibi; "İlköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarındaki tonal çok sesli eğitim müziklerine, yardımcı kitaplardan eklemeler yapıyor musunuz?" sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %53'ü 'kısmen', %33'ü 'tamamen' ve %14'ü ise 'hiç' görüşünü belirtmiştir. Verilen 'kısmen' ve 'tamamen' yanıtlarına yönelik görüşlerin %86 olması örnekleme oluşturan müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun, ilköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarındaki tonal çok sesli eğitim müziklerine, yardımcı kitaplardan eklemeler yaptığını göstermektedir.

Tablo 11.

*İlköğretim Müzik Dersi Kılavuz Kitaplarındaki Makamsal Çok Sesli Eğitim Müziklerine Yardımcı Kitaplardan Ekleme Yapma Durumlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Seçenek	f	%
Tamamen	25	25
Kısmen	46	46
Hiç	29	29
Toplam	100	100

Tablo 11’de görüldüğü gibi; “İlköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarındaki makamsal çok sesli eğitim müziklerine, yardımcı kitaplardan eklemeler yapıyor musunuz?” sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %46’sı ‘kısmen’, %29’u ‘hiç’ ve %25’i ise ‘tamamen’ görüşünü belirtmiştir. Verilen ‘kısmen’ ve ‘tamamen’ yanıtlarına yönelik görüşlerin %71 olması örneklemini oluşturan müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun, ilköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarındaki makamsal çok sesli eğitim müziklerine, yardımcı kitaplardan eklemeler yaptığını göstermektedir. Bununla birlikte %29 olarak ‘hiç’ görüşünü bildirip, makamsal çok sesli eğitim müziklerine, yardımcı kitaplardan ekleme yapmayanlar da az da olsa vardır denilebilir.

Tablo 12.

*İlköğretim Müzik Dersi Öğretmen Kılavuz Kitaplarında Tonal ve Makamsal Çok Sesli Eğitim Müziklerinin Birbirine Oranına İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Çok Sesli Eğitim Müziği Ağırlıkları	f	%
Tonal %90, Makamsal %10	8	8
Tonal %80, Makamsal %20	2	2
Tonal %70, Makamsal %30	22	22
Tonal %60, Makamsal %40	30	30
Tonal %50, Makamsal %50	29	29
Tonal %40, Makamsal %60	6	6
Tonal %30, Makamsal %70	2	2
Tonal %20, Makamsal %80	-	-
Tonal %10, Makamsal %90	1	1
Toplam	100	100

Tablo 12’de görüldüğü gibi; “İlköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarındaki çok sesli eğitim müzikleri içinde, tonal çok sesli eğitim müzikleri %80, makamsal çok sesli eğitim müzikleri %20 ağırlığa sahiptir. Bu oran sizce ne olmalıdır?” sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %30’u ‘tonal %60, makamsal %40’, %29’u ‘tonal %50, makamsal %50’, %22’si ‘tonal %70, makamsal %30’, %10’u ‘tonal %90, makamsal %10’, %6’sı ‘tonal %40, makamsal %60’, %2’si ‘tonal %30, makamsal %70’, %2’si ‘tonal %80, makamsal %20’, %1’i ‘tonal %10, makamsal %90’ oranında olmalı görüşünü belirtmiştir ve ‘tonal %20, makamsal %80’ oranında olmalı görüşünü belirten bulunmamaktadır. Buna göre örnekleme oluşturan müzik öğretmenlerinin çoğunluğunun, ilköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarındaki çok sesli eğitim müzikleri içinde, tonal çok sesli eğitim müziklerinin %60, makamsal çok sesli eğitim müziklerinin %40 ağırlığa sahip olması gerektiği seçeneğine yoğunlaştıkları görülmektedir; ayrıca %29 oranda ikisinin de eşit ağırlıkta (tonal %50, makamsal %50) olması gerektiğini düşünenler de azımsanamayacak ölçüdedir.

İlköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarındaki çok sesli eğitim müzikleri içinde, tonal çok sesli eğitim müziklerinin %80 ve makamsal çok sesli eğitim müziklerinin %20 ağırlığa sahip olduğu göz önünde bulundurulursa, yukarıdaki veriler ışığında ilköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarındaki makamsal çok sesli eğitim müziği ağırlığının artırılması gerektiği ve tonal, makamsal çok sesli eğitim müziği ağırlığının birbirine yakın olması gerektiği söylenebilir.

Tablo 13.

*İlköğretim Müzik Eğitiminde Tonal Çok Sesli Eğitim Müziği Dinleme Etkinliklerinin Başlangıç Zamanına İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Sınıf	f	%
1-2	36	36
3	25	25
4	30	30
5	9	9
Toplam	100	100

Tablo 13'te görüldüğü gibi; "İlköğretim müzik eğitiminde, tonal çok sesli eğitim müziği dinleme etkinlikleri hangi sınıfta başlatılmalıdır?" sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %36'sı 1-2. sınıf, %30'u 4. sınıf, %25'i 3. sınıf ve %9'u 5. sınıfta başlatılmalı görüşünü belirtmiştir. Buna göre örnekleme oluşturan müzik öğretmenlerinin çoğunluğunun, ilköğretim müzik eğitiminde, tonal çok sesli eğitim müziği dinleme etkinliklerinin 1-2. sınıfta başlatılması gerektiğini düşündükleri görülmektedir ve %30 oranda 4. sınıf cevabını verenler de dikkat çekmektedir.

Tablo 14.

*İlköğretim Müzik Eğitiminde Makamsal Çok Sesli Eğitim Müziği Dinleme Etkinliklerinin Başlangıç Zamanına İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Sınıf	f	%
1-2	18	18
3	20	20
4	38	38
5	24	24
Toplam	100	100

Tablo 14'te görüldüğü gibi; "İlköğretim müzik eğitiminde, makamsal çok sesli eğitim müziği dinleme etkinlikleri hangi sınıfta başlatılmalıdır?" sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %38'i 4. sınıf, %24'ü 5. sınıf, %20'si 3. sınıf ve %18'i 1-2. sınıfta başlatılmalı görüşünü belirtmiştir. Buna göre örnekleme oluşturan müzik öğretmenlerinin çoğunluğunun, ilköğretim müzik eğitiminde, makamsal çok sesli eğitim müziği dinleme etkinliklerinin 4. sınıfta başlatılması gerektiğini düşündükleri görülmektedir ve %24 oranda 5. sınıf cevabını verenler de dikkat çekmektedir.

Tablo 15.

*İlköğretim Müzik Eğitiminde Tonal Çok Sesli Eğitim Müziği Söyleme Etkinliklerinin Başlangıç Zamanına İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Sınıf	f	%
1-2	7	7
3	15	15
4	27	27
5	21	21
6	14	15
7	11	10
8	5	5
Toplam	100	100

Tablo 15'te görüldüğü gibi; "İlköğretim müzik eğitiminde, tonal çok sesli eğitim müziği söyleme etkinlikleri hangi sınıfta başlatılmalıdır?" sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %27'si 4. sınıf, %21'i 5. sınıf, %15'i 3. sınıf, %14'ü 6. sınıf, %11'i 7. sınıf, %7'si 1-2. sınıf ve %5'i ise 8. sınıfta başlatılmalı görüşünü belirtmiştir. Buna göre örnekleme oluşturan müzik öğretmenlerinin ilköğretim müzik eğitiminde tonal çok sesli eğitim müziği söyleme etkinliklerinin %27 oranında 4. sınıfta başlatılması gerektiğini düşündükleri görülmektedir; ayrıca %21 oranında 5. sınıf ve %15 oranında 3. sınıfta başlatılması gerektiğini düşünenler de dikkat çekmektedir.

Tablo 16.

*İlköğretim Müzik Eğitiminde Makamsal Çok Sesli Eğitim Müziği Söyleme Etkinliklerinin Başlangıç Zamanına İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Sınıf	f	%
1-2	2	2
3	10	10
4	15	15
5	25	25
6	26	26
7	16	16
8	6	6
Toplam	100	100

Tablo 16'da görüldüğü gibi; "İlköğretim müzik eğitiminde, makamsal çok sesli eğitim müziği söyleme etkinlikleri hangi sınıfta başlatılmalıdır?" sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %26'sı 6. sınıf, %25'i 5. sınıf, %16'sı 7. sınıf, %15'i 4. sınıf, %10'u 3. sınıf, %6'sı 8. sınıf ve %2'si 1-2. sınıfta başlatılmalı görüşünü belirtmiştir. Buna göre örnekleme oluşturan müzik öğretmenlerinin ilköğretim müzik eğitiminde, tonal çok sesli eğitim müziği söyleme etkinliklerinin %26 oranında 6. sınıfta başlatılması gerektiğini düşündükleri görülmektedir; ayrıca %25 oranında 5. sınıf ve %16 oranında 7. sınıfta başlatılması gerektiğini düşünenler de dikkat çekmektedir.

Tablo 17.

*İlköğretim Müzik Dersinde Tonal Çok Sesli Eğitim Müziği Öğretimi Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Seçenek	f	%
Tamamen	1	1
Kısmen	71	71
Hiç	28	28
Toplam	100	100

Tablo 17’de görüldüğü gibi; “İlköğretim müzik dersinde, tonal çok sesli eğitim müziği öğretiminin ne ölçüde uygulanabildiğini düşünüyorsunuz?” sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %71’i ‘kısmen’, %28’i ‘hiç’ ve %1’i ise ‘tamamen’ görüşünü belirtmiştir. Buna göre örnekleme oluşturan müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun ilköğretim müzik dersinde, tonal çok sesli eğitim müziği öğretiminin kısmen uygulanabildiğini fakat yeterince uygulanamadığını düşündüğü görülmektedir.

Tablo 18.

*İlköğretim Müzik Dersinde Makamsal Çok Sesli Eğitim Müziği Öğretimi Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Seçenek	f	%
Tamamen	-	-
Kısmen	57	57
Hiç	43	43
Toplam	100	100

Tablo 18’de görüldüğü gibi; “İlköğretim müzik dersinde, makamsal çok sesli eğitim müziği öğretiminin ne ölçüde uygulanabildiğini düşünüyorsunuz?” sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %57’si ‘kısmen’, %43’ü ‘hiç’ görüşünü belirtmekle birlikte ‘tamamen’ görüşünü belirten öğretmen bulunmamaktadır. Buna göre örnekleme oluşturan müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun ilköğretim müzik



dersinde, makamsal çok sesli eğitim müziği öğretiminin kısmen uygulanabildiğini fakat yeterince uygulanmadığını düşündüğü görülmektedir; bununla birlikte hiç uygulanmadığını düşünenlerin azımsanamayacak oranda olduğu dikkat çekmektedir.

Tablo 19.

*İlköğretim Öğrencilerinin Dinleme Etkinliklerinde Uygulamaya İstekli Olduğu Eğitim Müziklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Eğitim Müziği Türü	f	%
Tek sesli eğitim müziklerini	61	61
Çok sesli eğitim müziklerini	9	9
Her iki türü de	30	30
Toplam	100	100

Tablo 19’da görüldüğü gibi; “İlköğretim öğrencilerinin, tek sesli eğitim müziklerini mi çok sesli eğitim müziklerini mi dinlemeye istekli olduklarını düşünmektesiniz?” sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %61’i ‘tek sesli eğitim müziklerini’, %30’u ‘her iki türü de’ ve %9’u ise ‘çok sesli eğitim müziklerini’ dinlemeye istekliler görüşünü belirtmiştir. Buna göre örnekleme oluşturan müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun, ilköğretim öğrencilerinin, tek sesli eğitim müziklerini dinlemeye istekli olduklarını düşündüğü; fakat her iki türü dinlemeye istekli olanların da azımsanamayacak ölçüde olduğunu düşündüğü görülmektedir.

Tablo 20.

*İlköğretim Öğrencilerinin Söyleme Etkinliklerinde Uygulamaya İstekli Olduğu Eğitim Müziklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Eğitim Müziği Türü	f	%
Tek sesli eğitim müziklerini	77	77
Çok sesli eğitim müziklerini	8	8
Her iki türü de	15	15
Toplam	100	100

Tablo 20'de görüldüğü gibi; “İlköğretim öğrencilerinin, tek sesli eğitim müziklerini mi çok sesli eğitim müziklerini mi söylemeye istekli olduklarını düşünmektesiniz?” sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %77’si ‘tek sesli eğitim müziklerini’, %15’i ‘her iki türü de’ ve %8’i ise ‘çok sesli eğitim müziklerini’ söylemeye istekliler görüşünü belirtmiştir. Buna göre örnekleme oluşturan müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun, ilköğretim öğrencilerinin, tek sesli eğitim müziklerini söylemeye istekli olduklarını düşündüğü; fakat her iki türü söylemeye istekli olanların da azımsanamayacak ölçüde olduğunu düşündüğü görülmektedir.

Tablo 21.

*İlköğretim Öğrencilerinin Çalma Etkinliklerinde Uygulamaya İstekli Olduğu Eğitim Müziklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Eğitim Müziği Türü	f	%
Tek sesli eğitim müziklerini	70	70
Çok sesli eğitim müziklerini	9	9
Her iki türü de	21	21
Toplam	100	100

Tablo 21’de görüldüğü gibi; “İlköğretim öğrencilerinin, tek sesli eğitim müziklerini mi çok sesli eğitim müziklerini mi çalmaya istekli olduklarını düşünmektesiniz?” sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %70’i ‘tek sesli eğitim müziklerini’, %21’i ‘her iki türü de’ ve %9’u ise ‘çok sesli eğitim müziklerini’ çalmaya istekliler görüşünü belirtmiştir. Buna göre örnekleme oluşturan müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun, ilköğretim öğrencilerinin, tek sesli eğitim müziklerini söylemeye istekli olduklarını düşündüğü; fakat her iki türü söylemeye istekli olanların da azımsanamayacak ölçüde olduğunu düşündüğü görülmektedir.

Tablo 22.

*İlköğretim Müzik Dersindeki Çok Seslilikle İlgili Kazanımların Türkiye'nin Çok Sesli Müzik Kültürünün Gelişimine Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Seçenek	f	%
Tamamen	31	31
Kısmen	55	55
Hiç	14	14
Toplam	100	100

Tablo 22'de görüldüğü gibi; "İlköğretim müzik dersindeki çok seslilikle ilgili kazanımlar Türkiye'nin çok sesli müzik kültürünün gelişmesine ne ölçüde fayda sağlamaktadır?" sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %55'i 'kısmen', %31'i 'tamamen' ve %14'ü ise 'hiç' görüşünü belirtmiştir. Buna göre örnekleme oluşturan müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun, ilköğretim müzik dersindeki çok seslilikle ilgili kazanımların Türkiye'nin çok sesli müzik kültürünün gelişmesine kısmen fayda sağladığı fakat istenilen düzeyde fayda sağlamadığı görüşünde olduğu görülmektedir.

Tablo 23.

*İlköğretim Müzik Dersinde Eğitim Müziği Öğretim Etkinliklerinde Müzik Öğretmenleri Tarafından Kullanılan Eşlik Çalgılarına İlişkin Dağılım*

Eşlik Çalgısı	f	%
Piyano	8	8
Elektronik Org	61	61
Gitar	4	4
Bağlama	2	2
Diğer	25	25
Toplam	100	100

Tablo 23'te görüldüğü gibi; "İlköğretim müzik dersinde, eğitim müziği öğretim etkinliklerinde hangi eşlik çalgısını kullanıyorsunuz?" sorusuna ilişkin olarak müzik

öğretmenlerinin %61'i 'elektronik org', %25'i 'diğer', %8'i 'piyano', %4'ü 'gitar' ve %2'si 'bağlama' eşlik çalgısını kullandığını belirtmiştir. Diğer yanıtını veren 25 müzik öğretmeninden; onaltısı blokflüt, üçü melodika, ikisi yanflüt, ikisi keman, biri akordeon ve biri de mandolin eşlik çalgısını kullandığını belirtmiştir. Bu veriler ışığında örnekleme oluşturan müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun, ilköğretim müzik dersinde eğitim müziği öğretim etkinliklerinde elektronik org eşlik çalgısını kullandığı görülmektedir.

Tablo 24.

*İlköğretim Müzik Dersi Öğretmen Kılavuz Kitaplarında Müzik Öğretmenleri İçin Eğitim Müziklerinin Çok Sesli Çalgı Eşliklerinin Yer Almaması Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Seçenek	f	%
Tamamen	63	63
Kısmen	35	35
Hiç	2	2
Toplam	100	100

Tablo 24'te görüldüğü gibi; "İlköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarında, eğitim müziklerinin çok sesli çalgı eşlikleri yer almalı mıdır?" sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %63'ü 'tamamen', %35'i 'kısmen' ve %2'si ise 'hiç' görüşünü belirtmiştir. Buna göre örnekleme oluşturan müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun, ilköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarında, eğitim müziklerinin çok sesli çalgı eşliklerinin yer almasını istediği görülmektedir.

Tablo 25.

*İlköğretim Müzik Dersinde Kullanılan Tek Sesli Eğitim Müziklerinde Armonik Dereceleri Belirleyebilmelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Seçenek	f	%
Tamamen	36	36
Kısmen	58	58
Hiç	6	6
Toplam	100	100

Tablo 25'te görüldüğü gibi; "İlköğretim müzik dersinde kullanılan tek sesli eğitim müziklerinde, armonik dereceleri ne ölçüde belirleyebiliyorsunuz?" sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %58'i 'kısmen', %36'sı 'tamamen' ve %6'sı ise 'hiç' görüşünü belirtmiştir. Buna göre örnekleme oluşturan müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun, ilköğretim müzik dersinde kullanılan tek sesli eğitim müziklerinde, armonik dereceleri kısmen belirleyebildiği fakat yetirince belirleyemediği görülmektedir.

Tablo 26.

*İlköğretim Müzik Dersinde Kullanılan Tonal Tek Sesli Eğitim Müziklerine Çalgı Eşliği Yapabilme Durumlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Seçenek	f	%
Tamamen	51	51
Kısmen	46	46
Hiç	3	3
Toplam	100	100

Tablo 26'da görüldüğü gibi; "İlköğretim müzik dersinde kullanılan tonal tek sesli eğitim müziklerine, ne ölçüde çalgı eşliği yapabiliyorsunuz?" sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %51'i 'tamamen', %46'sı 'kısmen' ve %3'ü ise 'hiç' görüşünü belirtmiştir. Buna göre örnekleme oluşturan müzik öğretmenlerinin çoğunluğunun, ilköğretim müzik dersinde kullanılan tonal tek sesli eğitim müziklerine çalgı eşliği

yapabildiği görülmekte; fakat istenilen düzeyde yapamayıp kısmen yapabilenlerin de azımsanamayacak oranda olduğu görülmektedir.

Tablo 27.

*İlköğretim Müzik Dersinde Kullanılan Makamsal Tek Sesli Eğitim Müziklerine Çalgı Eşliği Yapabilme Durumlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Seçenek	f	%
Tamamen	33	33
Kısmen	57	57
Hiç	10	10
Toplam	100	100

Tablo 27’de görüldüğü gibi; “İlköğretim müzik dersinde kullanılan makamsal tek sesli eğitim müziklerine, ne ölçüde çalgı eşliği yapabiliyorsunuz?” sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %57’si ‘kısmen’, %33’ü ‘tamamen’ ve %10’u ise ‘hiç’ görüşünü belirtmiştir. Buna göre örnekleme oluşturan müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun, ilköğretim müzik dersinde kullanılan makamsal tek sesli eğitim müziklerine kısmen çalgı eşliği yapabildiği; fakat istenilen düzeyde yapamadığı görülmektedir.

Tablo 28.

*İlköğretim Müzik Dersinde Kullanılan Tonal Tek Sesli Eğitim Müziklerini İki Seslendirebilme Durumlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Seçenek	f	%
Tamamen	39	39
Kısmen	56	56
Hiç	5	5
Toplam	100	100

Tablo 28’de görüldüğü gibi; “İlköğretim müzik dersinde kullanılan tonal tek sesli eğitim müziklerini, kendi bilgi ve becerileriniz ile ne ölçüde iki

seslendirebiliyorsunuz?" sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %56'sı 'kısmen', %39'u 'tamamen' ve %5'i ise 'hiç' görüşünü belirtmiştir. Buna göre örnekleme oluşturan müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun, ilköğretim müzik dersinde kullanılan tonal tek sesli eğitim müziklerini kısmen iki seslendirebildiği fakat yeterince iki seslendiremediği görülmektedir.

Tablo 29.

*İlköğretim Müzik Dersinde Kullanılan Makamsal Tek Sesli Eğitim Müziklerini İki Seslendirebilme Durumlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Seçenek	f	%
Tamamen	24	24
Kısmen	65	65
Hiç	11	11
Toplam	100	100

Tablo 29'da görüldüğü gibi; "İlköğretim müzik dersinde kullanılan makamsal tek sesli eğitim müziklerini, kendi bilgi ve becerileriniz ile ne ölçüde iki seslendirebiliyorsunuz?" sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %65'i 'kısmen', %24'ü 'tamamen' ve %11'i ise 'hiç' görüşünü belirtmiştir. Buna göre görüşleri alınan müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun, ilköğretim müzik dersinde kullanılan makamsal tek sesli eğitim müziklerini kısmen iki seslendirebildiği fakat yeterince iki seslendiremediği görülmektedir.

Tablo 30.

*İlköğretim Müzik Dersinde Kullanılan Makamsal Tek Sesli Eğitim Müziklerinin Çok Seslendirmeye Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Seçenek	f	%
Tamamen	4	4
Kısmen	85	85
Hiç	11	11
Toplam	100	100

Tablo 30'da görüldüğü gibi; "İlköğretim müzik dersinde kullanılan makamsal tek sesli eğitim müzikleri çok seslendirmeye ne ölçüde uygundur?" sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %85'i 'kısmen', %11'i 'hiç' ve %4'ü ise 'tamamen' görüşünü belirtmiştir. Buna göre görüşleri alınan müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun, ilköğretim müzik dersinde kullanılan makamsal tek sesli eğitim müziklerinin kısmen çok seslendirmeye uygun olduğunu; fakat tamamının çok seslendirmeye uygun olmadığını düşündüğü görülmektedir.

Tablo 31.

*İlköğretim Müzik Dersinde Makamsal Tek Sesli Eğitim Müziklerinde Kullanılan Çok Seslendirme Yaklaşımlarının Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Çok Seslendirme Yaklaşımları	f	%
Türk müziğinde dörtlü armonik çok seslendirme	21	21
Tonal armonik çok seslendirme	7	7
İki seslendirme	30	30
Çalgı eşliği ile çok seslendirme	42	42
Toplam	100	100

Tablo 31'de görüldüğü gibi; "İlköğretim müzik dersinde kullanılan makamsal tek sesli eğitim müziklerinde, hangi çok seslendirme yaklaşımının kullanılması uygun olur?" sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %42'si 'çalgı eşliği ile çok seslendirme', %30'u 'iki seslendirme', %21'i 'Türk müziğinde dörtlü armonik çok seslendirme' ve %7'si ise 'tonal armonik çok seslendirme' yaklaşımının uygun olduğu görüşünü belirtmiştir. Bu veriler ışığında görüşleri alınan müzik öğretmenlerinin çoğunluğunun, ilköğretim müzik dersinde kullanılan makamsal tek sesli eğitim müziklerinde, çalgı eşliği ile çok seslendirme yaklaşımının kullanılmasını uygun bulduğu; fakat iki seslendirme yaklaşımının kullanılmasını uygun bulanların da azımsanamayacak ölçüde olduğu görülmektedir.



Tablo 32.

*İlköğretim Müzik Dersinde Tonal Tek Sesli Eğitim Müziklerinde Kullanılan Çok Seslendirme Yaklaşımlarının Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Çok Seslendirme Yaklaşımları	f	%
Kanon yöntemi ile çok seslendirme	31	31
Kontrpuantal çok seslendirme	2	2
Tonal armonik çok seslendirme	12	12
İki seslendirme	21	21
Çalgı eşliği ile çok seslendirme	34	34
Toplam	100	100

Tablo 32’de görüldüğü gibi; “İlköğretim müzik dersinde kullanılan tonal tek sesli eğitim müziklerinde, hangi çok seslendirme yaklaşımının kullanılması uygun olur?” sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %34’ü ‘çalgı eşliği ile çok seslendirme’, %31’i ‘kanon yöntemi ile çok seslendirme’, %21’i ‘iki seslendirme’, %12’si ‘tonal armonik çok seslendirme’ ve %2’si ise ‘kontrpuantal çok seslendirme’ yaklaşımının uygun olduğu görüşünü belirtmiştir. Bu veriler ışığında görüşleri alınan müzik öğretmenlerinin çoğunluğunun, ilköğretim müzik dersinde kullanılan tonal tek sesli eğitim müziklerinde, çalgı eşliği ile çok seslendirme yaklaşımının kullanılmasını uygun bulduğu; fakat kanon yöntemi ile çok seslendirme yaklaşımının kullanılmasını uygun bulanların da azımsanamayacak ölçüde olduğu görülmektedir.

Tablo 33.

*İlköğretim Müzik Dersinde Kullanılan Çok Sesli Eğitim Müziklerinin Öğrenciye Etki ve Faydasına İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Öğretmen Görüşleri	f	%
Grup çalışmasını ve işbirliğini öğrenir	31	31
Aynı anda duyulan sesleri ayırt edebilmeyi kazanır	30	30
Partileri, ezgileri ve armonik yapıyı ayırt eder	4	4
Çok sesli düşünmeyi öğrenir	14	14
Kaliteli müziği sever ve kazanır	21	21
Toplam	100	100

Tablo 33'te görüldüğü gibi; "İlköğretim müzik dersinde kullanılan çok sesli eğitim müziklerinin, öğrenciye etki ve faydasının ne olduğunu düşünmektensiniz?" sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %31'i grup çalışmasını ve işbirliğini öğrendiği, %30'u aynı anda duyulan sesleri ayırt edebilmeyi kazandığı, %21'i kaliteli müziği sevip kazandığı, %14'ü çok sesli düşünmeyi öğrendiği ve %4'ü ise partileri, ezgileri ve armonik yapıyı ayırt ettiği yönünde öğrenciye etki ve fayda sağladığı görüşünü belirtmiştir. Buna göre görüşleri alınan müzik öğretmenlerinin çoğunluğunun, ilköğretim müzik dersinde kullanılan çok sesli eğitim müziklerinin, öğrenciye etki ve fayda olarak grup çalışmasını ve işbirliğini öğrenme yönünde yansıdığını düşündüğü; fakat aynı anda duyulan sesleri ayırt edebilmeyi kazanma yönünde yansıdığını düşünenlerin de azımsanamayacak ölçüde olduğu görülmektedir.

Tablo 34.

*İlköğretim Sekiz Yıllık Müzik Öğretim Programı Kazanımlarının Desteklenmesi Açısından Çok Sesli Eğitim Müziklerinin Kılavuz Kitaplarda Daha Fazla Yer Alması ve Öğrencide Çok Sesli Müzik Bilincinin Oluşması İçin Yapılabileceklere İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Öğretmen Görüşleri	f	%
Öğretmen kılavuz kitaplarındaki çok sesli eğitim müziği dağarını sayıca artırma	28	28
Öğretmen kılavuz kitaplarındaki çok sesli eğitim müziği dağarını nitelikçe geliştirme	18	18
Öğretmen kılavuz kitaplarına eğitim müziklerinin çok sesli çalgı eşliklerinin eklenmesi	13	13
Müzik dersi öğretmenin kendi bilgi ve becerisi ile oluşturduğu çalgı eşliklerini kullanması	9	9
Müzik dersi öğretmenin olanla yetinmeyip yardımcı kaynaklardaki çok sesli repertuvardan faydalanması	21	21
Diğer	11	11
Toplam	100	100

Tablo 34'te görüldüğü gibi; "İlköğretim sekiz yıllık müzik öğretim programı kazanımlarının desteklenmesi açısından, çok sesli eğitim müziklerinin kılavuz kitaplarda daha fazla yer alması ve böylece öğrencide çok sesli müzik bilincinin oluşması için neler yapılabilir?" sorusuna ilişkin olarak müzik öğretmenlerinin %28'i 'öğretmen kılavuz kitaplarındaki çok sesli eğitim müziği dağarını sayıca artırma', %21'i 'müzik dersi öğretmenin olanla yetinmeyip yardımcı kaynaklardaki çok sesli repertuvardan faydalanması', %18'i 'öğretmen kılavuz kitaplarındaki çok sesli eğitim müziği dağarını nitelikçe geliştirme', %13'ü 'öğretmen kılavuz kitaplarına eğitim müziklerinin çok sesli çalgı eşliklerinin eklenmesi', %11'i 'diğer' ve %9'u ise 'müzik dersi öğretmenin kendi bilgi ve becerisi ile oluşturduğu çalgı eşliklerini kullanması' görüşünü belirtmiştir. Diğer görüşünü belirten 11 müzik öğretmeninden; beşi haftalık müzik ders saatinin artırılması gerektiği, üçü okullarda müzik odası olması ve müzik dersi araç-gereçlerinin artırılması gerektiği, ikisi toplumun ekonomik şartlarının

düzeltilmesi ve müzik dersine gereken önemin verilmesi gerektiği, biri kalabalık sınıf mevcutlarının azaltılması gerektiği, biri ilköğretim müzik dersinin seçmeli olması gerektiği, biri öğrencilerin tek sesli müzik becerilerinin geliştirilmesi gerektiği ve biri de çok sesli müzik çalışmalarının ilköğretimde gereksiz olduğu açıklamalarında bulunmuştur. Bu veriler ışığında görüşleri alınan müzik öğretmenlerinin çoğunluk sıralamasında, ilk seçenek olarak öğretmen kılavuz kitaplarındaki çok sesli eğitim müziği dağıtımını sayıca artırma, ikinci seçenek olarak da müzik dersi öğretmenin olanla yetinmeyip yardımcı kaynaklardaki çok sesli repertuvarından faydalanması görüşünde yoğunlaştığı görülmektedir.

### *3. Alt Problem; Eğitim Müziği Besteleme Teknikleri Açısından Var Olan Çok Seslendirme Yaklaşımlarının Nasıl Uygulanabileceğine İlişkin Bulgular ve Yorum*

#### *“Giydiğim Aldır” Eğitim Müziğine Piyano Eşliği Oluşturulması ve Çok Seslendirme Analizi*

Örnek 21.

#### *“Giydiğim Aldır” Türküsü Armonik Analizi*

#### **Giydiğim Aldır** (Mi Hüseyini)

The musical score consists of two staves of music in 3/8 time, key of D major. The first staff begins with a (2+3) measure. The second staff begins with a 7 measure. Below the staves, the harmonic analysis is provided as a sequence of Roman numerals: I, V(n), III, I, IV, VII, I, III, I, IV, VII, I, III, I.

Örnek 21’de görüldüğü gibi ezginin mi hüseyini makamında olduğu görülmektedir. 3. ölçüde dizinin VI. derece sesinin pesleştirilip değişime uğratıldığı gözlenmektedir. İlk önce dörtlü armoni açısından, seslerin ezgi içindeki fonksiyonları da düşünülerek ölçü ölçü armonik dereceler belirlenmiştir. Buna göre V. armonik derecede (3. ölçü) do naturel kullanılabileceği düşünülmektedir.

## Örnek 22.

## “Giydiğim Aldır” Türküsünün Armonilenmesi

Giydiğim Aldır  
(Mi Hüseyini)

The musical score is presented in two systems. The first system is labeled with a '(2+3)' above the vocal staff. The vocal part (Koro) is in a treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 5/8 time signature. The piano part (Piyano) is in a grand staff with a key signature of one sharp (F#) and a 5/8 time signature. The piano part consists of two staves: a right-hand staff with chords and a left-hand staff with a bass line. Below the piano part, harmonic degrees are indicated: I, I, Vslq (with a '4' below it), III, I, IV, IV, VII. The second system is labeled with a '7' above the vocal staff. The vocal part continues with a treble clef, one sharp key signature, and 5/8 time signature. The piano part continues with a grand staff, one sharp key signature, and 5/8 time signature. Below the piano part, harmonic degrees are indicated: I, III, I, IV, IV, VII, I, III, I.

Belirlenen armonik derecelere göre, cümle sonlarına ve kalıplara da dikkat edilerek ezginin hangi akorlarla armonilenebileceği belirlenip, belirlenen akorlarla ezgi, örnek 22’de görüldüğü gibi dar serimde armonilenmiştir. 1. ölçüde piyano eşliğin ezginin başında bitiş etkisi yaratmaması için mi karar sesi eşlikte bas ve tenor partisine alınmış, si sesi en tize yani soprano partisine çekilmiştir. Armonileme çalışmasında dar serim tercih edilmiş ve üç sesli akorların temel konumu kullanılmıştır. Bu durumda temel ses katlanmıştır. Armonileme çalışmasının sağ el bağlantılarında, ortak ses tutmuş, diğer sesler en yakın yere gitmiştir. Akorların arasında ortak sesin olmadığı durumlarda sesler yine en yakın yere gitmiş, en az bir parti, basa göre ters hareket etmiştir. Örnekte ayrıca armonik derecelerdeki ses değişimi belirtilmiştir.

## Örnek 23.

## “Giydiğim Aldır” Türküsüne Piyano Eşliği Oluşturma

Giydiğim Aldır  
(Mi Hüseyini)

Piyano Eşlik: Y. Özelma

(2+3)

Koro

(2+3) Giy di ğim al dır Al du dak bal dır

Piyano

*p*

*f*

I III I III I I V<sup>5</sup><sub>4</sub> III I

7

Koro

Ne gü zel hal dır ak şam o lan da Ak şam o

Piyano

IV IV VII I III I IV

12

Koro

lan da ba de do lan da

Piyano

IV VII I III I

Giydiğim mordur	Giydiğim sarı
Kolları dardır	Sen kimin yarı
Keyfimiz vardır	Ağlatma bari
Akşam olanda	Akşam olanda
Akşam olanda	Akşam olanda
Bade dolanda	Bade dolanda

Dar serimde armonileme çalışmasından yararlanılarak örnek 23'teki piyano eşliği oluşturulmuştur. Armonileme çalışmasında belirlenen sağ el bir oktav tizde

düşünölüp, arpej şekline dönüştürölmüştür. Böylece ezgi çizgisi, arpejler ile bas oktavlar arasına alınıp renklendirilmiştir. Eşlik sağ elin “piano” olarak yorumlanması ve eşlikle ezgi çizgisinin kesişmemesi gözetilerek, ezginin eşlik tarafından bastırılması önlenmiştir. Ayrıca eşliğin ezgi ile kaynaşabilecek bir konumda olmasına özen gösterilmiştir. Bununla birlikte, piyano eşliğinin bas partisindeki oktavlarda, akora yabancı, geçit (2., 6., 10. ölçü) ve işleyici sesler (8. ölçü) ile eşlik renklendirilip, bas oktavlar bağlanmıştır. Sonuçta örnek 23’te görüldüğü gibi, “Giydiğim Aldır” Türküsüne kısa bir giriş (intro) eklenip, şimdiye kadarki tüm aşamalar birleştirilmiştir. Giriş kısmı iki ölçü olarak belirlenip, içinde eksen (I.) ve çeken (III.) derecelerin akorları ile mi hüseyini makamına ve bas eşlik ritimine hazırlık yapılmıştır. Bitişte ise tize ilerleyen üç ölçülük bir final ile eksen (durak) sese ulaşılmıştır. Bu şekilde, bir Türkünün piyano eşlikle çok seslendirilmesi ile ilköğretim eğitim müziği dağarına katkıda bulunulmaya çalışılmıştır.

### *Dörtlü Armoni Yaklaşımıyla Makamsal Kanon Oluşturulması ve Çok Seslendirme Analizi*

Dörtlü armoni sisteminin, batının kanon kurma yöntemine uygulanması ve bu uygulamanın, ilköğretim öğrencisine uygulanabilecek ve sevdirebilecek bir formda birleştirilmesi odak konunun nadir uygulamalarındandır. Aşağıda dörtlü armoni yaklaşımıyla makamsal bir kanon oluşturulmuş ve makamsal kanon armonik, formasal ve eşliksel açıdan incelenip, analiz edilmiştir.

## Örnek 24.

## Makamsal Kanonun Armonik Analizi

**Makamsal Kanon**  
(Re Hüseyini)

Söz-Müzik: Yaşar Öznelma

Koro

Dağ la ra ka ça lum de dim sö zü mü hiç bi le me din Sak la ma sın lar köy de mi ne re de sin  
Ne de ni bi le yim de dim yü zü nü hiç gö re me dim Ay rı la mam ki sev gi li i yi mi sin sen

① a motifi  
I ----- VII ----- III7 ----

② b motifi  
I ----- VII ----- III7 ----

③ c motifi  
I ----- VII ----- III7 ----

④ d motifi  
I ----- VII ----- III7 ----

① a motifi vuruş başı sesleri  
I ----- VII ----- III7 ----

② b motifi vuruş başı sesleri  
I ----- VII ----- III7 ----

③ c motifi vuruş başı sesleri  
I ----- VII ----- III7 ----

④ d motifi vuruş başı sesleri  
I ----- VII ----- III7 ----

(3+2)  
vuruş başı seslerinden oluşan çözülüş

Örnek 24'te makamsal kanonun 4 sesli olduğu ve a, b, c, d motifleri şeklinde 4 motiften oluştuğu görülmektedir. 2 ölçümlük motiflerin her birinin armonik çözülüşünün aynı olduğu görülmektedir. Böylece kanon söylenmeye başlanılıp, dört sesli duruma geldiğinde I-VII-III7 dörtlü armonik çözülüşü dikey olarak üst üste gelip uyum oluşturmaktadır. Yani her 2 ölçüde bir aynı I-VII-III7 çözülüş döngüsü tekrarlanmaktadır. Örnek 24'ün sağ tarafında 5/8'lik tartım kalıbında (3+2) oluşturulan makamsal kanon ölçülerinin vuruş başı sesleri gösterilmiştir. Makamsal kanon dört sesli duruma geldiğinde, vuruş başı sesler üst üste yani dikey olarak birleştirilirse, örnek 24'ün sağ altındaki vuruş başı seslerinden oluşan çözülüşü oluşturup tamamladığı görülebilir. Kanon dört sesli duruma geçtikten sonra, vuruş



başı sesler kendi içinde değişerek aynı akorsal çözülüşü dikey olarak oluşturup tamamlamaktadır (bkz. Örnek 27). Bu durum, kanonun piyano eşiksiz de söylendiğinde aynı dörtlü armonik çözülüşü eserin herhangi bir anında oluşturması yani eserin kendi armonik çok sesliliğini oluşturması için tasarlanmıştır. Daha açıkçası sesler ezgisel olarak yürürken aynı zamanda dikey olarak birbiri içerisinde değişip fakat aynı akoru oluşturmaktadır. Bununla birlikte d motifindeki do sesi bu kuralın haricindedir. Aynı ölçünün tümünde I. derece akoru kullanıldığı için ikinci bir re sesinin tek düzelik yaratacağı düşünüldüğünden akora yabancı ses “do” kullanılmıştır. Çünkü zaten kuvvetli zamanda re sesi bulunmaktadır.

Örnek 25.

*Makamsal Kanon Form Analizi*

**Makamsal Kanon**  
(Re Hüseyini)

Söz-Müzik: Yaşar Özelma

A Dönem (8 ÖLÇÜ) a cümlesi (4 ölçü) Y.K. b cümlesi (4 ölçü) Y.K.

Dağla ra ka ça lım de dım sö zü mü hiç bi le me dın Sak la ma sın lar köy de mi ne re de sin  
I-----VII-----III----- I-----VII-----III----- I-----VII-----III----- I-----VII-----III-----

A' Dönem (9 ÖLÇÜ) a cümlesi (4 ölçü) Y.K. b' cümlesi (5 ölçü) T.K.

Ne de ni bi le yım de dım yü zü nü hiç gö re me dım Ay rı la mam ki sev gi li i yi mi sin sen  
I-----VII-----III----- I-----VII-----III----- I-----VII-----III----- I-----VII-----III-----I

Örnek 25'te kanonun tekrarsız yazıldığına A A' formunda olduğu, görüldüğü gibi 2 dönemden (periyod) oluştuğu incelenmektedir. Kanonun cümleleri a b a b' şeklinde ilerlemektedir. Bunun yanı sıra a ve b cümleleri 2 ölçülük 2 motiften sonuç olarak 4 ölçüden meydana gelmektedir. İki cümle de III. derecede yarım kararla sonlanmaktadır (a cümlesi son ölçüsünün ikinci zamanındaki 8'lik do notası kalış, 16'lık si ve la notaları geçit sesi işlevinde düşünülmüştür). A' dönemi sonunda b cümlesi sonuna bir ölçü eklenip değiştirilip kanon b' cümlesi ile tam kararla bitirilmiştir. Ayrıca armonik analizde belirlenen dereceler de ölçü altlarına yazılmıştır.

## Örnek 26.

## Makamsal Kanona Piyano Eşliği Oluşturma

**Makamsal Kanon**  
(Re Hüseyni)

Söz - Müzik: Yaşar Öznelma

♩ = 85  
(3+2)

Koro

♩ = 85  
(3+2)

Piyano

I VII III7\_ I VII III7\_ I

Dağ la ra ka ça lım de dim sö zü mü hiç  
Ne de ni bi le yim de dim yü zü nü hiç

\*4. grup bitirince kanon biter.  
Bu kanonun kapalı yazılışı.

6

Koro

Pno.

VII III7\_ I VII III7\_ I VII III7\_ I

bi le me din Sak la ma sın lar köy de mi ne re de sin  
gö re me dim Ay rı la mam ki sev gi li i yi mi sin sen

Bitirmelik

Örnek 26'da kanonun kapalı yazılışı görülmektedir ve bu aşamada kanona ritmik olarak tasarlanmış bir eşlik eklenmiştir. Dört sesli kanonda grup girişleri 1, 2, 3 ve 4 rakamlarıyla işaretlenmiştir. Piyano eşlikteki III7-I çözülüşünde bas partisinde fa sesinden re sesine geçişte, basta mi geçit sesi kullanılıp tek düzelik bozulup eşlik renklendirilmiştir. Görüldüğü gibi eşlik partisinde aynı I-VII-III7 çözülüşü tekrarlanmaktadır. Bu tekrarlanışın nedeni, kanonun kapalı yazılışına eşlik partisinin eklenmesinde sorun çıkmaması içindir. Diğer türlü eşlik, kapalı yazılışa eklenemeyecektir.

Bunun dışında sözlerin oluşturulmasında açık ve kapalı hecelere getirilen nota süre değerlerinde uyuma ve prozodiye dikkat edilmiştir. Kelime vurgularına tiz seslerin getirilmesine çalışılmıştır. Örnek 26 incelenirse özellikle ezgide cümle ve motif sonlarında, sözlerdeki cümlenin de bitirilmesine özen gösterilmiştir.

## Örnek 27.

## Makamsal Kanonun Açık Yazılışı

### Makamsal Kanon (Re Hüseyini)

Söz-Müzik: Yaşar Öznelma

♩ = 85

1. Grup

2. Grup

3. Grup

4. Grup

Piyano

♩ = 85

*p*

I VII III<sub>7</sub> I VII III<sub>7</sub> I VII III<sub>7</sub>

7

Sak la ma sın lar köy de mi ne re de sin Ne deni bi le yim de dim yü zü nü hiç

sö zü mü hiç bi le me din Sak la ma sın lar köy de mi ne re desin Ne deni bi le

Dağ la ra ka ça lım de dim sö zü mü hiç bi le me din Sak la ma sın lar köy de mi

Dağ la ra ka ça lım de dim sö zü mü hiç bi le me din Sak la ma

Pno.

I VII III<sub>7</sub> I VII III<sub>7</sub> I VII III<sub>7</sub> I

14

gö re me dim Ay rı la mam ki sev gi li i yi mi sin sen  
yım de dim yü zü nü hiç gö re me dim Ay rı la mam ki sev gi li  
ne re de sin Ne de ni bi le yım de dim yü zü nü hiç gö re me dim Ay rı la  
sın lar köy de mi ne re de sin Ne de ni bi le yım de dim yü zü nü hiç

Pno.

VII III7\_ I VII III7\_ I VII III7\_ I

20

i yi mi sin sen  
mam ki sev gi li i yi mi sin sen  
gö re me dim Ay rı la mam ki sev gi li i yi mi sin sen

Pno.

VII III7\_ I VII III7\_ I VII III7\_ I

\* 4. grup bitirince kanon biter.

Örnek 27'de görüldüğü gibi kanon açık yazılmış ve şimdiye kadar ki tüm aşamalar birleştirilmiştir. 2 ölçülük kısa bir giriş (intro) eklenmiştir. Pişano eşlik sağ eldeki giriş ezgisi aslında eserin dokusunda barınan ve 4. grubun bitiriş sesleridir. İncelendiği üzere makamsal kanon 4. grubun bitiriş i ile sonlanmaktadır. Re-oktav mi sesleri aralığında olan bu kanon, 8. sınıf ilköğretim öğrencilerinin uygulayabileceği, zor atlamalar barındırmayan bir ezgi örneğidir.

“Greensleeves” Eğitim Müziğinin Çok Seslendirilmesi ve Çok Seslendirme Analizi

Örnek 28.

“Greensleeves” Şarkısı Armonik Analizi

**Greensleeves**

Müzik: 16. yüzyıl İngiliz Ezgisi

Em G D Bm Em C B7 Em G D Bm

I-----III(n)-----VII(n)-----V(n)-----I-----VI-----V7-----I-----III(n)-----VII(n)-----V(n)-----

14 C B7 Em G D Em C

TVI-----V7-----I-----III(n)-----VII(n)-----I-----TVI-----

24 B7 G D Bm C B7 Em |1. |2.

V7-----III(n)-----VII(n)-----V(n)-----VI-----V7-----I-----

Örnek 28’de görüldüğü gibi ezginin mi minör tonalitesinde olduğu görülmektedir. Yer yer (örneğin 15. ölçü) dizinin VI. ve VII. derece seslerinin tizleştirilip değişime uğratıldığı gözlenmektedir. İlk önce ölçü ölçü armonik dereceler ve bunların ezgi içindeki fonksiyonları (tonik, dominant) belirlenmiştir. Buna göre III. ve VII. armonik derecelerinin naturel olarak kullanıldığı görülmektedir. Belirlenen armonik derecelere göre, cümle sonlarına ve kalıplara da dikkat edilerek ezginin hangi akorlarla armonilenebileceği saptanmıştır.

## Örnek 29.

## "Greensleeves" Şarkısına 2. Ezgi Oluşturma

## Greensleeves

Düzenleme: Y. Öznelma

The musical score for Greensleeves is presented in three systems. Each system consists of two staves: the first staff (1. Ses) is the original melody, and the second staff (2. Ses) is a newly created accompaniment. The key signature is one sharp (F#), and the time signature is common time (C). The score includes chord symbols above the notes and fingerings below the notes.

**System 1:** Chords: Em, G, D, Bm, Em, C, B7, Em, G, D. Fingerings: 1, 3 3, 3 3 3, 3 3, 1 3 3, 3 3, 3 3 3, 5 3, 1 1, 3 3, 3 3 3, 3 3.

**System 2:** Chords: Bm, C, B7, Em, G, D, Em, C. Fingerings: 1 3 3, 3 3 3, 3 2 3, 4 1 1, 3, 3 3 3, 3 3, 1 3 3, 3 1, 3 3 3.

**System 3:** Chords: B7, G, D, Bm, C, B7, Em. Fingerings: 3 3, 1, 5, 3 3 3, 3 3, 1 3 3, 3 3 3, 3 2 3, 1 3 2, 1, 1. The system ends with a first ending (1.) and a second ending (2.).

Armonik çok seslendirme yaklaşımı benimsenerek, seslerin dikey ilişki ve aralıkları düşünülerek örnek 29'da görüldüğü gibi 2. ses oluşturulmuştur. Başlangıç ve bitiş aralığı birli olarak düşünülmüş ve 2. ses çoğunlukla koştut üçlü aralıkları ile oluşturulup, iki seslilik sağlanmıştır. Üçlü aralık yarı uyumlu bir aralık olduğu için tercih edilmiş ve çizelgede gösterildiği gibi bazı yerde uyumsuz ve bazı yerde tam uyumlu aralıklar kullanılmıştır. 2. ses oluşturulurken ölçü boyunca kullanılacak akorlara da dikkat edilmiştir. Görüldüğü gibi 2. ses, çoğunlukla ana ezginin altında yani ana ezgiden daha pestir. Sadece bazı yerlerde (6. ve 32. ölçüde) ana ezginin üstüne çıkmıştır. 2. sesin genelde daha pesten oluşturulması ile ana ezginin bastırılıp, etkisinin ve dolayısıyla şarkının dokusunun bozulmaması sağlanmıştır.

## Örnek 30.

## “Greensleeves” Şarkısında Sözlerin Oluşturulması

## Greensleeves

Söz: Y. Öznelma  
Düzenleme: Y. Öznelma

1. Ses

E ğer ği der se o kır la ra gi de rim bu lut la rın al tı na E ğer sı kıl sa o bah çe  
E ğer ği der se o bağ la ra gi de rim ka vak la rın al tı na E ğer sı kıl sa o bah çe

2. Ses

13

de bı rak mam o nu kal bım sön se de Öz gür kı lar zih ni mi ne den dir bil mem bir...  
de bı rak mam o nu geç miş geç se de Ser best bı rak zih ni ni do laş sım bu lut la rın

24

ba şı na Geç miş ge çer kim bi lir ne den dir sa na sev gim ley dim E-  
al tın da Za man du rur kim bi lir ne den dir sa na sev gim ley dim dim

1. , 2.

“Greensleeves” ezgisinin ilköğretimde çalma etkinliklerinde kullanılmasının öğrenci için güç olabileceği düşünülmektedir; ama ezgi söyleme ve dinleme etkinliklerinde kullanılabilir. Bu durum ezgiye söz yazılmasını gerekli kılmıştır. 1. ses ve 2. ses örnek 30’da görüldüğü gibi si-oktav re arasında olup 10 ses genişliğindedir. Ses aralığının ilköğretim öğrencisi için uygun olduğu düşünülmektedir. Sözler oluşturulurken şarkının anlamına, sözlerin ifadesel uyumuna ve söz-ezgi uyumuna (prozodi) dikkat edilmeye çalışılmıştır. Açık hecelere kısa, kapalı hecelere uzun nota süreleri getirilmiştir. Cümle sonlarındaki hecelere kural gereği, açık hece getirilebilmiştir. Ritimsel uyumun yanında, kelimenin vurgulu hecelerine tiz sesler getirilmeye çalışılıp vurgusal uyum sağlanmıştır.

## Örnek 31.

## "Greensleeves" Şarkısının Armonilenmesi

## Greensleeves

Müzik: 16. yüzyıl İngiliz Ezgisi  
Düzenleme: Y. Özelma

Em G D Bm Em C B7 Em G D

Koro

Piyano

I III5<sub>3</sub> VII5<sub>3</sub> V5<sub>3</sub> I VI V7 V7 I III5<sub>3</sub> VII5<sub>3</sub>

13 Bm C B7 Em G D Em C

Choir

Pno.

V5<sub>3</sub> VI V7 I I III5<sub>3</sub> III5<sub>3</sub> VII6<sub>4</sub> VII5<sub>3</sub> I VI

24 B7 G D Bm C B7 Em 1. 2.

Choir

Pno.

V7 V7 III5<sub>3</sub> III5<sub>3</sub> VII6<sub>4</sub> V5<sub>3</sub> VI V7 I I I

Daha önce belirlenen akorlar ile ezgi, örnek 31'de görüldüğü gibi dar serimde armonilenmiştir. Piyano eşliğindeki bas partisi oktav düşünülüp, bastaki atlamalar oktav atlamalar hariç kural gereği B6'lı aralığı aşmamıştır. Armonileme çalışmasında dar serim tercih edilmiş ve çoğunlukla akorların temel konumu kullanılmıştır. Bu



durumda temel ses katlanmıştır. Armonileme çalışmasının sağ el bağlantılarında, ortak ses tutmuş, diğer sesler en yakın konuma gitmiştir. Akorlar arasında ortak sesin olmadığı durumlarda en az bir parti, basa göre ters hareket etmiştir. Örnekte armonik dereceler ve çevrim durumları belirtilmiştir. V7'linin 7'lisi yani la sesi, tonik üçlüye yani sol sesine çözülüp, eksen üstü (fa) ve yeden ses (re#) eksene (mi) çözülmüştür. Bu yüzden 16. ve 32. ölçülerde iki mi sesi oluşmuştur. Sağ elde, V  $\frac{4}{3}$ -I (9. ve 10. ölçü bağlantısında) ve V  $\frac{6}{5}$ -I (15. ve 16. ölçü bağlantısında) armonik bağlantı kurallarına uyulmuştur. Yer yer dar serim armonileme çalışmasının piyano sağ elinde 4 partiye geçilmiştir. VII derece akoru, ikinci çevrim halinde kullanıldığında ise klasik armoni kurallarına göre akorun bası (la sesi) katlanmıştır (20. ve 28. ölçüler).

## Örnek 32.

## "Greensleeves" Şarkısına Piyano Eşliği Oluşturma

## Greensleeves

Müzik: 16.yüzyıl İngiliz Ezgisi  
Söz: Y. Öznelma  
Düzenleme-Eşlik: Y. Öznelma

1. Ses

2. Ses

Piano

$\text{♩} = 135$

*mp*

*ff*

*f*

7

1. Ses

2. Ses

Pno.

13

1. Ses

2. Ses

Pno.

E ğer gi der se o kır la  
ğ er gi der se o bağ la

ra gi de rim bu lut la rın al tı na E ğer sı  
ra , gi de rim ka vak la rın al tı na , E ğer sı

kıl sa o bah çe de bı rak mam o nu kal bım sön se  
kıl sa o bah çe de , bı rak mam o nu geç miş geç se

19

1. Ses

de de Öz gür kı lar zih ni mi ne den dir bil  
de Ser best bı rak zih ni ni do laş sın bu

2. Ses

Pno.

25

1. Ses

mem bir ba şı na Geç miş ge çer kim bi  
lut la rın al tın da , Za man du rur kim bi

2. Ses

Pno.

31

1. Ses

1. , 2.  
lir ne den dir sa na sev gim ley dim E- dim  
lir ne den dir sa na sev gim ley , dim

2. Ses

Pno.

Dar serimde armonileme çalışmasından yararlanılarak örnek 32'deki piyano eşliği oluşturulmuştur. Eşliğin, ezgi üstüne çıkmaması ve güçlü bir etki bırakması için önceki armonileme çalışması bir oktav basta düşünülmüştür. Ayrıca sağ el, arpej türü bir eşlik kalıbına (Alberti eşliği) dönüştürülmüş ve piyano eşliğinde sağ el üzerinden sol el atlamaları ile zaman zaman 1. ses ve 2. ses çizgisinin üzerine çıkmıştır. Bununla birlikte, piyano eşliğinin bas partisindeki oktavlarda, akora

yabancı, geçit sesler ile eşlik renklendirilip, bas oktavlar bağlanmıştır. Sonuçta örnek 32'de görüldüğü gibi, "Greensleeves" şarkısına kısa bir giriş (intro) eklenip, şimdiye kadarki tüm aşamalar birleştirilmiştir. Böylece "Greensleeves" şarkısına 2. ezgi, söz ve piyano eşliği oluşturulmuş ve aktarma şarkılar grubuna girebilecek bir okul şarkısı tasarlanmıştır.

### "Neşeye Şarkı" Eğitim Müziğinin Çok Seslendirilmesi ve Çok Seslendirme Analizi

Örnek 33.

#### "Neşeye Şarkı" Armonik Analiz

#### Neşeye Şarkı

Müzik: L.V. Beethoven

The musical score for "Neşeye Şarkı" is presented in three staves. The first staff (measures 1-7) features a melody in G major with chords G, C, D, G, D, G, C, D, G. The second staff (measures 8-11) features a melody with chords D7, G, D, G, D, G, D, B7. The third staff (measures 12-15) features a melody with chords Em, A, D, G, C, D, G, D7, G. The figured bass notation below each staff indicates the fingerings for the chords.

Örnek 33'te görüldüğü gibi ezgi sol majör tonalitesindedir. İlk önce ölçü ölçü armonik dereceler belirlenmiş ve kullanılabilir akorlar ezginin üstüne yazılmıştır. Ezginin armonik analizi sırasında iki kez aradominant kullanılmıştır. İlki 11. ölçünün 3. vuruşunda başlayan, ilgili minör (mi minör) tonun dominant yedili akorudur. İkincisi ise 12. ölçünün 2. vuruşunda kullanılan ikili dominant (double dominant) akorudur. Ezgi, ana tonun dominant yedili akorunun toniğe çözülmesi ile sonlanmaktadır.

Biçimsel olarak incelenirse, "Neşeye Şarkı" eğitim müziği 2 dönemli şarkı formundadır. 1. dönemin a-a' cümleleri, 2. dönemin ise b-a' cümlelerinden oluştuğu

gözlemlenmektedir. Cümleler 2 ölçülük 2 motiften oluşmuştur. Ayrıca a ve b cümleleri yarım karar, a' ve a' cümleleri tam kararlar sonlanmıştır.

Örnek 34.

"Neşeye Şarkı" 2. Ezgi Oluşturma

### Neşeye Şarkı

Müzik: L.V. Beethoven  
Düzenleme: Y.Özelma

Tonal armonik çok seslendirme yaklaşımı benimsenerek, seslerin dikey ilişki ve aralıkları düşünülerek örnek 34'te görüldüğü gibi 2. ses oluşturulmuştur. 1. ezgi çizgisinin üzerine ana ezginin bastırılmaması ve etkisinin bozulmaması için çıkılmamıştır. Başlangıç aralığı üçlü ve bitiş aralığı birli olarak düşünülmüş, 2. ses çoğunlukla üçlü ve altılı yarı uyumlu aralıklar ile oluşturulup, iki seslilik sağlanmıştır. Bazı yerlerde tam uyumlu aralıklar ve 11. ölçüde zayıf zamanda eksik beşli aralık kullanılabilmiştir. Eksik beşli aralık 12. ölçüde 3'lü aralık oluşturacak ve ilgili minör akoru tanımlayabilecek şekilde çözülmüştür. Ayrıca ana ezgide, sol majör ton dizisinin 1., 2., 3. ya da 3., 2., 1. seslerinin ard arda geldiği yerlerde korno beşlisi kullanılmıştır. Korno beşlisinin kullanıldığı yerler örnek 34'te gösterilmiştir.

Bunun dışında, 1. ve 2. ezgi “si-oktav re” ses aralığında olması için özellikle sol majör tonunda yazılmış ve 1. ses orijinalinden sol majöre transpoze edilmiştir.

Örnek 35.

“Neşeye Şarkı” Ezgisinin Armonilenmesi

### Neşeye Şarkı

Müzik: L.V. Beethoven  
Düzenleme: Y.Özelma

Koro

Piyano

I IV V I V I IV V I

8

Pno.

V7 I V I V I V  $\frac{V_6}{5 \text{ 1\#}} / VI$

12

Pno.

VI  $\frac{V_6\#}{4} / V_6$  I IV V I V7 I

Daha önce belirlenen akorlar ile ezgi, örnek 35'te görüldüğü gibi dar serimde armonilenmiştir. Armonileme çalışmasında çoğunlukla akorların temel konumu kullanılmıştır. Bu durumda temel ses katlanmıştır. Armonileme çalışmasında ortak

ses olduğu yerde kalmış, diğer sesler en yakına götürülmeye çalışılmıştır. Ortak sesin tuttuğu yerler nota bağı ile gösterilmiştir. Akorlar arasında ortak sesin olmadığı durumlarda (7. ve 8. ölçü bağlantısı) bas zıttı hareket edilmiştir. 8. ve 16. ölçüde V7-I bağlantısı kullanılmıştır. Dominant yedili akoru tonik akora çözülürken, tonik akoru kural gereği 5'lisiz çıkmıştır. Bu durum, yürüyücü seslerin durucu seslere yönelik kurallarından kaynaklanmaktadır. Örneğin 8. ölçü piyano sağ elde, fa diyez ve la sesi sol karar sesine gitmelidir. Bununla birlikte örnek 35'te 8. ve 16. ölçü piyano bas partisindeki sol sesleri örnek 36'da, yani sonraki aşamada kullanılmayıp atılacaktır; bu durum çözülüm kuralını bozmamaktadır.

Daha önce belirtildiği gibi iki kez aradominant kullanılmıştır. Aradominantlar 11. ve 12. ölçünün, örnek 35'te belirtildiği çeviriminde kullanılıp, aldıkları değıştirenler aynı örnekte ilgili ölçülerde gösterilmiştir.

Örnek 35'te piyano partisinde, sadece 12. ölçüde 3 sese geçilip sonraki ölçüde 4 sese geri dönmüştür. Bunun yanında örnek 35'teki piyano partisi, örnek 36'da görüldüğü gibi bir oktav basa alınıp, piyano eşliğinin sol eline yazılacaktır.

## Örnek 36.

## "Neşeye Şarkı" Piyano Eşliği Oluşturma

## Neşeye Şarkı

Müzik: L.V. Beethoven  
Düzenleme: Y.Özelma

♩=95

1. Ses  
Kardeş o lun ey in san lar bu nu is ter tan rı mız

2. Ses

Piyano

*f* I IV V I V

5

Bu dün ya da her şey ge çer en son sa na dost ka lır İn san lı ğa

Pno.

I IV V I V7 I V I

10

doğ ru lu ğa gön lü nü aç kork ma sa kın

Pno.

V I V V<sub>6</sub><sup>5</sup>/<sub>1#</sub> VI VI V<sub>6#</sub><sup>4</sup>/<sub>4</sub> V





## Örnek 37.

## “Şirin Nar” Kanon Armonik Analizi

## Şirin Nar

Kaynak: Nida Tüfekçi

Şi rin nar ta ne ta ne Gel gü zel dö ne dö ne  
Nur ga na da bal e rik Dal la rı nı eğ e rik  
Gül a lıp kok la ma dan Ay rı lık gel di ge ne  
Bi ze An tep li der ler Biz gü ze li se ve rik

I ----- VII ----- III ----- I -----

I ----- VII ----- III ----- I -----

Örnek 37’de Türkü kanonun 2 sesli olduğu ve 2 ölçümlük birimlerinin dörtlü armonik yapısı görülmektedir. 2 ölçümlük her birim aynı I-VII-III-I armonik çözülüşü göstermekte ve tam kararlı sonlanmaktadır. Re hüseyini makamı dizisine uygun bir yapı gösteren “Şirin Nar” Türküsündeki armonik çözülüş aynı zamanda İlerici armonisindeki temel kadanslardan olmaktadır. Eğer kıyaslanırsa, batının üçlü armonik sistemindeki I-IV-V-I tam kadansına benzetilebilir. Örnek 37’de görüldüğü gibi Türkü ezgisi 4 ayrı sözüyle 4 kez tekrarlanmaktadır.

## Örnek 38.

## “Şirin Nar” Türküsünün Armonilenmesi

## Şirin Nar

Kaynak: Nida Tüfekçi  
Düzenleme: Y. Özelma

Koro

Piyano

I VII III I I VII III I

Örnek 38'de görüldüğü gibi, belirlenen armonik derecelere göre Türkü ezgisi dar serimde armonilenmiş ve dereceleri altına yazılmıştır. Bütün derecelerde temel ses basa alınıp, akorların temel sesi katlanmıştır. Bunun yanında ortak ses tekrar etmiş, diğer sesler en yakın pozisyona gitmiştir. Bağlantılarda ortak sesin tuttuğu kısımlar nota bağı ile gösterilmiştir. İlk 2 ve son 2 ölçünün armonilenişi aynıdır.

Örnek 39.

“Şirin Nar” Piyano Eşliği Oluşturma

**Şirin Nar**

Kaynak: Nida Tüfekçi  
Düzenleme: Y. Öznelma

♩ = 69

1. Ses

2. Ses

Piyano

*mf* Şi rin nar ta ne ta ne Gel gü zel dö ne dö ne

*mf* Şi rin nar ta ne ta ne

*f*

I VII III I I VII III I I VII III I

7

Gül a lıp kok la ma dan Ay rı lık gel di ge ne Nur ga na da bal e rik

Gel gü zel dö ne dö ne Gül a lıp kok la ma dan Ay rı lık gel di ge ne

Pno.

I VII III I I VII III I I VII III I

13

Dal la rı ni eğ e rik Bi ze An tep li der ler Biz gü ze

Nur ga na da bal e rik Dal la rı ni eğ e rik Bi ze An

Pno.

I VII III I I VII III I I VII

18

li se ve rik

tep li der ler Biz gü zc li se ve rik

Pno.

III I I VII III I I VII III I

Örnek 39'da görüldüğü gibi kanon açık yazılmıştır. Örnek 38'de armonileme çalışmasındaki piyano partisi 1 oktav tize alınmış ve akor sesleri parçalanıp piyano eşlikte kullanılmıştır. Eşlik oluşturma aşamasında armonileme çalışmasındaki bas ve tenor partisi eşlik sol ele, alto ve soprano partisi ise eşlik sağ ele alınmıştır. Tek düzeliği kırmak için her 4 ölçüde bir piyano eşlik çeşitlenmekte ve dönüşüm göstermektedir. Eşlikte; 7., 8., 9. ve 10. ölçülerde önceki 4 ölçü arpejlerine ezgi çizgisinin üstünde vuruş başlarında çift sesler eklenip ezginin dokusu bozulmadan eşliğe renk katılmıştır. Türkü kanona, tekrarlarla birlikte 4 ölçülük bir giriş (intro) eklenip, son grup bitirdikten sonra 2 ölçülük bir finalle Türkü kanon düzenlenmesi sonlanmaktadır. Böylece "Şirin Nar" Türküsü içinde varolan kanonik yapı keşfedilmiş oluşturulan kanona piyano eşlik eklenmiştir.

## BÖLÜM V

### Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular ve yorumlar ışığında varılan genel sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

#### *Sonuçlar*

Araştırmada varılan sonuçlar alt problemlere göre sıralanmıştır.

“İlköğretimin bütün sınıflarında, müzik dersi öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarında, tek sesli ve çok sesli eğitim müziklerine ne ölçüde yer verilmektedir?” alt problemine ilişkin sonuçlar;

İlköğretim müzik dersinde bütün sınıflarda dinleme, söyleme ve çalma etkinliklerinde toplam 243 adet şarkı kullanıldığı görülmüştür.

İlköğretim müzik dersinde bütün sınıflarda öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarında toplam 219 adet tek sesli eğitim müziğinin kullanıldığı, bunların ilgili kitaplarda kullanılan tüm eğitim müzikleri içinde %90 oranında ağırlığa sahip olduğu görülmüştür.

İlköğretim müzik dersinde bütün sınıflarda öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarında toplam 24 adet çok sesli eğitim müziğinin kullanıldığı, bunların ilgili kitaplarda kullanılan tüm eğitim müzikleri içinde %10 oranında ağırlığa sahip olduğu görülmüştür.

İlköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarında tonal ve makamsal çok sesli eğitim müziklerine 5. sınıfta yer vermeye başlandığı, tonal çok sesli eğitim müziklerinin bütün sınıflarda kullanılan eğitim müzikleri içinde 19 adet tonal eser ile %8 oranında ağırlığa ve makamsal çok sesli eğitim müziklerinin bütün sınıflarda kullanılan eğitim müzikleri içinde 5 adet makamsal eser ile %2 oranında ağırlığa sahip olduğu görülmüştür.

“İlköğretim müzik derslerinde çok sesli şarkıların önemi ne olmalıdır?” alt problemine ilişkin sonuçlar;

Müzik öğretmenlerinin ilköğretim müzik dersinde şarkı öğretimini önemli bulduğu ve Kodaly yöntemi (müziksel toplu söyleme yöntemi) açısından da ilköğretim müzik dersinde şarkı öğretiminin önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Müzik öğretmenlerinin ilköğretim müzik dersinde; tek sesli eğitim müziği öğretiminin uygulanabildiğini, buna ek olarak tonal ve makamsal çok sesli eğitim müziği öğretiminin kısmen uygulanabildiğini fakat yeterince uygulanamadığını düşündüğü görülmüştür.

Ayrıca müzik öğretmenlerinin ilköğretim müzik dersinde kullanılan çok sesli eğitim müziklerinin öğrenciye etki ve fayda olarak grup çalışmasını ve işbirliğini öğrenme yönünde yansıdığını düşündüğü görülmüştür.

Müzik öğretmenlerinin ilköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarında tonal ve makamsal çok sesli eğitim müziklerinin kitabın tümü içindeki yerini kısmen yeterli bulduğu fakat istenilen düzeyde yeterli bulmadığı ve ilköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarındaki tonal ve makamsal çok sesli eğitim müziklerine yardımcı kitaplardan eklemeler yaptığı görülmüştür. Müzik öğretmenlerinin; ilköğretim sekiz yıllık müzik öğretim programı kazanımlarının desteklenmesi açısından ve öğrencide çok sesli müzik bilincinin oluşması için ilk seçenek olarak öğretmen kılavuz kitaplarındaki çok sesli eğitim müziği dağarını sayıca artırma, ikinci seçenek olarak da müzik dersi öğretiminin olanla yetinmeyip yardımcı kaynaklardaki çok sesli repertuvardan faydalanması görüşünde yoğunlaştıkları görülmüştür. Bununla birlikte ilköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarındaki çok sesli eğitim müzikleri içinde makamsal çok sesli eğitim müziği ağırlığının artırılması gerektiği, tonal ve makamsal çok sesli eğitim müziği ağırlığının birbirine yakın olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Müzik öğretmenlerinin; ilköğretim müzik eğitiminde tonal çok sesli eğitim müziği dinleme etkinliklerinin 1-2. sınıfta, makamsal çok sesli eğitim müziği dinleme etkinliklerinin 4. sınıfta, tonal çok sesli eğitim müziği söyleme etkinliklerinin 4. sınıfta ve makamsal çok sesli eğitim müziği söyleme etkinliklerinin ise 6. sınıfta başlatılması gerektiğini düşündükleri görülmüştür; fakat ilköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz, öğrenci çalışma kitaplarında tonal ve makamsal çok sesli eğitim

müziği dinleme etkinliklerinin 5. sınıfta, tonal ve makamsal çok sesli eğitim müziği söyleme etkinliklerinin ise 6. sınıfta yer almaya başladığı ve bu veriler karşılaştırıldığında tonal ve makamsal çok sesli eğitim müziği dinleme etkinliklerinde ve tonal çok sesli eğitim müziği söyleme etkinliklerinde ilköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz, öğrenci çalışma kitaplarındaki düzenlemelerde geç kalındığı sonucuna ulaşılmıştır.

İlköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarında, eğitim müziği çok sesli çalgı eşliklerine yer verilmediği; fakat müzik öğretmenlerinin ilköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarında, eğitim müziklerinin çok sesli çalgı eşliklerinin yer almasını istediği görülmüştür. Buna ek olarak müzik öğretmenlerinin çoğunluğunun ilköğretim müzik dersinde eğitim müziği öğretim etkinliklerinde elektronik org eşlik çalgısını kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Müzik öğretmenlerinin, kendi bilgi ve becerileri ile ilköğretim müzik dersinde kullanılan tonal tek sesli eğitim müziklerine çalgı eşliği yapabildiği; fakat istenilen düzeyde yapamayıp kısmen çalgı eşliği yapabilenlerin de azımsanamayacak oranda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Müzik öğretmenlerinin, kendi bilgi ve becerileri ile ilköğretim müzik dersinde kullanılan makamsal tek sesli eğitim müziklerine kısmen çalgı eşliği yapabildiği; fakat istenilen düzeyde çalgı eşliği yapamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla ilgili olarak müzik öğretmenlerinin, ilköğretim müzik dersinde kullanılan tek sesli eğitim müziklerinde, armonik dereceleri de kısmen belirleyebildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Müzik öğretmenlerinin, kendi bilgi ve becerileri ile ilköğretim müzik dersinde kullanılan tonal ve makamsal tek sesli eğitim müziklerini kısmen iki seslendirebildiği; fakat yeterince iki seslendiremediği sonucuna ulaşılmıştır. Müzik öğretmenlerinin ilköğretim müzik dersinde kullanılan makamsal tek sesli eğitim müziklerinin öğrencinin gelişmişlik düzeyine uygun bir etkinliğe imkan verip vermemesi bakımından çok seslendirmeye kısmen uygun olduğunu; fakat tamamının çok seslendirmeye uygun olmadığını düşündüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte müzik öğretmenlerinin, ilköğretim müzik dersinde kullanılan makamsal ve tonal tek sesli eğitim müziklerinde ilk seçenek olarak çalgı eşliği ile çok seslendirme yaklaşımının kullanılmasını uygun bulduğu görülmüştür.

“Eğitim müziği besteleme teknikleri açısından var olan çok seslendirme yaklaşımları nasıl uygulanabilir?” alt problemine ilişkin sonuçlar;

Eğitim müziği besteleme teknikleri açısından var olan çok seslendirme yaklaşımlarının temel olarak; armonik çok seslendirme yaklaşımı, kontrpuantal çok seslendirme yaklaşımı, Türk müziğinde dörtlü armonik çok seslendirme yaklaşımı, çalgı eşliği ile çok seslendirme yaklaşımı ve kanon yöntemi ile çok seslendirme yaklaşımı olduğu incelenip grlmştir.

Eğitim müziği besteleme teknikleri açısından var olan çok seslendirme yaklaşımlarının nasıl uygulanabileceğine örnek olarak; Türk müziğinde dörtlü armonik çok seslendirme ve çalgı eşliği ile çok seslendirme yaklaşımları ile “Giydiğim Aldır” eğitim müziği çok seslendirilmiş, Türk müziğinde dörtlü armonik çok seslendirme, kanon yöntemi ile çok seslendirme ve çalgı eşliği ile çok seslendirme yaklaşımları ile “Makamsal Kanon” oluşturulmuş, armonik çok seslendirme ve çalgı eşliği ile çok seslendirme yaklaşımları ile “Greensleeves” ve “Neşeye şarkı” eğitim müzikleri çok seslendirilmiş, Türk müziğinde dörtlü armonik çok seslendirme, kanon yöntemi ile çok seslendirme ve çalgı eşliği ile çok seslendirme yaklaşımları ile “şirin Nar” eğitim müziği çok seslendirilmiştir.

### *neriler*

- İlköğretim müzik dersi ğretmen kılavuz kitaplarının tonal çok sesli eğitim müziği dağarı açısından gereksinimleri karşılayamaması bağlamında tonal çok sesli eğitim müziklerinin kitabın tümü içindeki yeri arttırılmalıdır.
- İlköğretim müzik dersi ğretmen kılavuz kitaplarının makamsal çok sesli eğitim müziği dağarı açısından gereksinimleri karşılayamaması bağlamında makamsal çok sesli eğitim müziklerinin kitabın tümü içindeki yeri arttırılmalıdır.
- İlköğretim müzik dersi ğretmen kılavuz kitaplarındaki çok sesli eğitim müziği dağarı içerisinde makamsal çok sesli eğitim müziği oranı tonal çok sesli eğitim müziği oranına göre arttırılıp, tonal ve makamsal çok sesli eğitim müziği oranı birbirine yakın olmalıdır.
- Müzik ğretmenlerinin; ilköğretim müzik dersinde kullanılmak üzere düzenleme eser grubuna girebilecek yeterli sayıda tonal çok sesli eğitim müziği oluşturamadıkları için, tonal çok sesli eğitim müziği dağarı sayıca ve nitelikçe geliştirilip, ilköğretim müzik dersi ğretmen kılavuz kitaplarında daha fazla yer almalı ve müzik öğretmeninin kullanımına sunulmalıdır.



- Müzik öğretmenlerinin; ilköğretim müzik dersinde kullanılmak üzere düzenleme eser grubuna girebilecek yeterli sayıda makamsal çok sesli eğitim müziği oluşturmamaları için, makamsal çok sesli eğitim müziği dağarı sayıca ve nitelikçe geliştirilip, ilköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarında daha fazla yer almalı ve müzik öğretmenin kullanımına sunulmalıdır.
- İlköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarındaki tonal çok sesli eğitim müziği dağarının yeterli olmadığı durumlarda müzik öğretmenleri eksiği yardımcı kitaplardan ekleme yapma yoluyla gidermelidir.
- İlköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarındaki makamsal çok sesli eğitim müziği dağarının yeterli olmadığı durumlarda müzik öğretmenleri eksiği yardımcı kitaplardan ekleme yapma yoluyla gidermelidir.
- İlköğretim müzik dersinde, tonal çok sesli eğitim müziği öğretiminin yeterince uygulanamaması bakımından çok seslilikle ilgili kazanımların ve ders içi etkinliklerin artırılması önerilmektedir.
- İlköğretim müzik dersinde, makamsal çok sesli eğitim müziği öğretiminin yeterince uygulanamaması bakımından çok seslilikle ilgili kazanımların ve ders içi etkinliklerin artırılması önerilmektedir.
- İlköğretimde çok seslilikle ilgili kazanımların desteklenmesi açısından haftalık müzik ders saati artırılmalıdır.
- Çok sesli eğitim müzikleri, ilköğretim müzik dersi öğrencisine zamanında ve nitelikli örneklerle dinleme, söyleme ve çalma etkinlik türlerinde tanıtılmalıdır.
- İlköğretim müzik eğitiminde tonal çok sesli eğitim müziği dinleme etkinlikleri 1. ya da 2. sınıfta başlatılmalıdır.
- İlköğretim müzik eğitiminde makamsal çok sesli eğitim müziği dinleme etkinlikleri 4. sınıfta başlatılmalıdır.
- İlköğretim müzik eğitiminde tonal çok sesli eğitim müziği söyleme etkinlikleri 4. sınıfta başlatılmalıdır.
- İlköğretim müzik eğitiminde makamsal çok sesli eğitim müziği söyleme etkinlikleri 6. ya da 5. sınıfta başlatılmalıdır.
- Müzik öğretmenlerinin tek sesli eğitim müziklerine çok sesli çalgı eşliği yapabilme bağlamında sıkıntı yaşamaması için, ilköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarına ya da kitaba eklenen bir taşıma ortamına (cd vb.) özellikle makamsal tek sesli eğitim müzikleri için çok sesli çalgı eşliği notaları eklenebilir. Eklenmesi gereken çalgı eşliği notaları, müzik

öğretmenleri tarafından en çok kullanılan eşlik çalgısının elektronik org olması nedeniyle müzik öğretmenlerinin ortak çalgısı piyano için olmalıdır.

- Tonal tek sesli eğitim müziklerinin çok seslendirilmesinde, ilköğretim öğrencisinin gelişmişlik düzeyine uygun bir etkinliğe imkan verebilmesi açısından müzik öğretmeni görüşlerine göre çalgı eşliği ile çok seslendirme ve kanon yöntemi ile çok seslendirme yaklaşımlarının öncelikli tercih edilmesi önerilmektedir.
- Makamsal tek sesli eğitim müziklerinin çok seslendirilmesinde, ilköğretim öğrencisinin gelişmişlik düzeyine uygun bir etkinliğe imkan verebilmesi açısından müzik öğretmeni görüşlerine göre çalgı eşliği ile çok seslendirme ve iki seslendirme yaklaşımlarının öncelikli tercih edilmesi önerilmektedir.
- İlköğretim müzik dersinde, müzik öğretmenin öğrencileri ile bireysel ilgilenip onlara çok sesli müzik kültürünü aşılabilmesi için kalabalık sınıf mevcutları azaltılmalıdır.
- İlköğretim okullarında müzik dersi araç-gereç ve imkanları artırılıp, her okulda müzik odası oluşturulmalı ve müzik dersine gereken önem verilmelidir.

## KAYNAKÇA

- Andırıcı, Ö. (2006). *İlköğretimde müzik derslerinde kullanılan öğretim yöntemlerine ilişkin bir inceleme*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bilgin, S. ve Şaktanlı, S.C. (Haziran 2008). İlköğretim okulları 1.devre müzik dersinde şarkı seçimi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 70-80.
- Bilgin, S. ve Şaktanlı, S.C. (2007). Okul şarkılarının müzik öğretmeni tarafından piyano ile eşliklenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 130-133.
- Cangal, N. (2004). *Müzik formları*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Çalışır, F. (2009). *Temel müzik kuramları*. Ankara: Ataçağ Sanatevi Yayınları.
- Çalışır, F. (1999). *Müzik dili sözlüğü*. (2. Baskı). Ankara: Ataçağ Sanatevi Yayınları.
- Günay, E. ve Özdemir, M. A. (2006, Ocak). *Müzik öğretimi teknolojisi ve materyal geliştirme*. (2. Basım). İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Hodeir, A. (1995, Haziran). *Müzik türleri ve biçimleri*. (Çev. İ. Usmanbaş). İstanbul: İletişim Yayınları. (Eser 1990 tarihli 11. Baskısından çevrilmiştir).
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (12. Basım). Ankara: Nobel Yayın.
- Küçükahmet, L. (2003). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. (14. Baskı). Ankara: Nobel Yayın.
- Levent, N. (1995). *Çağdaş Türk müziğinde dörtlü armoni*. İzmir: Levent Müzikevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1994). *İlköğretim kurumları müzik dersi öğretim programı*. Ankara, Milli Eğitim Basımevi.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *İlköğretim müzik dersi öğretim programı (1-8. sınıflar)*. Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı.
- Mimaroğlu, İ. (2006). *Müzik tarihi*. (7. Basım). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Nacakcı, Z. (2006). *Çoklu zekâ kuramı dayanaklı ders işleme modelinin ilköğretim 7. sınıf müzik dersinde öğrencilerin müziksel öğrenme düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özçelik, S. (2005). *Eşlikleme*. Yayınlanmamış ders notları, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Özdemir, N. ve Koç, Y. (2007). *İlköğretim 6-7-8. sınıf müzik öğretmen kılavuz kitabı*. (1. Basım). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Özen, M. (1994, Haziran). *Ankara'daki ilk ve orta öğretim öğrencilerinin genel müzik eğitiminden beklentileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Sağır, T. ve Albuz A. (2008). *Eğitim müziği besteleme teknikleri*. (1. Basım). Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım.
- Say, A. (2002, Aralık). *Müziğin kitabı*. (2. Basım). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Say, A. (2002). *Müzik sözlüğü*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Sun, M. (2006, Ocak). *Çocuklar ve gençler için şarkı demeti*. (1. Basım). Ankara: Sun Yayınevi.
- Sun, M., Sun, İ. ve Kuterdem, L. (2005, Haziran). *Seksen yılın en güzel okul şarkıları*. (1. Basım). Ankara: Sun Yayınevi.
- Sun, M. (2004, Ekim). *Kır çiçekleri*. (1. Basım). Ankara: Sun Yayınevi.

- Sun, M. (1981, Ocak). *Çok sesli Türküler*. (1. Basım). İstanbul: Çağdaş Müzik Yayınevi.
- Şaktanlı, S. C. (2002). *Eğitim fakülteleri ilköğretim bölümleri sınıf öğretmenliği anabilim dalı son sınıf öğrencilerinin lisans programında verilen müzik eğitimi derslerine ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tarman, S. (2006, Eylül). *Müzik eğitiminin temelleri*. (1. Basım). Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları.
- Tuğcular, E. (2006). *Eğitim müziği besteleme*. Yayımlanmamış ders notları, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Türkmen, U. (2007). Türk müziğinde çok seslilik tartışmaları. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (1), 177-194.
- Türkmen, U. (2006). Mesleki müzik okullarındaki orkestra derslerinde orkestra düzenlemeleri yapılmış halk ezgilerinin kullanılabilirliğine yönelik öğretmen ve öğrenci tutumları. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (2), 371-400.
- Uçan, A. (2005). *Türk müzik kültürü*. (2. Basım). Ankara: Evrensel Müzikevi.
- Uçan, A., Yıldız, G. ve Bayraktar, E. (1999, Temmuz). *İlköğretimde etkili öğretme ve öğrenme öğretmen el kitabı modül 9, ilköğretimde müzik öğretimi*. Burdur: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Uçan, A. (1996). *İnsan ve müzik, insan ve sanat eğitimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uluç, M. Ö. (2002, Eylül). *Müzik sözlüğü*. (İkinci baskı). Ankara: Yurtrenkleri Yayınevi.
- Uslu, M. (2006). Türkiye’de çalgı eğitiminin yaygınlaştırılmasında ve geliştirilmesinde çok sesli müzik eğitimi görüşü. *Müzik ve Bilim Dergisi*, 5, 1-10.

Yalçın, G. (2005, Mayıs). Genel müzik eğitiminde Türkü ya da Türkü kaynaklı okul şarkılarının öğretilmesinde okul çalgısı olarak gitarın yeri ve önemi. Web: <http://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/G-Yalcin.pdf> adresinden 11 Ağustos 2009'da alınmıştır.

Yaşar, N., Özdemir, A., Eren, E. Ö. ve Öztürk, S. (2008). *İlköğretim 2. sınıf müzik öğretmen kılavuz kitabı*. (2. Basım). İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Yaşar, N., Özdemir, A., Eren, E. Ö. ve Öztürk, S. (2008). *İlköğretim 3. sınıf müzik öğretmen kılavuz kitabı*. (2. Basım). İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Yaşar, N., Özdemir, A., Eren, E. Ö., Öztürk, S. ve Yücesoy, G. (2008). *İlköğretim 4-5. sınıf müzik öğretmen kılavuz kitabı*. (2. Basım). İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

## EKLER

### EK-1

### ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

## Öğretmen Görüşme Formu

### Araştırma Sorusu

İlköğretim sekiz yıllık öğretim programına göre düzenlenmiş olarak, kullanılan müzik dersi öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarında çok sesli müzik eğitiminin yeri ne olmalıdır?

Okul:

Tarih:

Saat (başlangıç-bitiş):

Görüşmeci:

### Giriş

Merhaba, adım Yaşar Özelma. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Güzel Sanatlar Anabilim Dalı, Müzik Öğretmenliği Bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. İlköğretim müzik derslerinde çok sesli şarkıların yeri, önemi ve eğitim müziği çok seslendirme yaklaşımları konusunda bir araştırma yapmaktayım. Özellikle ilköğretim müzik derslerinde çok sesli şarkıların yerini ve önemini belirlemede sizin görüşlerinizin önemli olduğunu düşünüyorum. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ediyorum.

Görüşmemize geçmeden önce, görüşmede konuşulanların gizli olduğunu, araştırma raporunda kişisel bilgilerinizin ve isminizin yer almayacağını belirtmek isterim. Vereceğiniz içten ve samimi cevaplar araştırmanın sağlıklı sonuçlanması açısından önem taşımaktadır. Görüşmenin yaklaşık 20 dakika süreceğini tahmin ediyorum. Görüşmemize başlamadan önce sormak istediğiniz soru ya da belirtmek istediğiniz herhangi bir düşünceniz var mı? İzin verirseniz hazırlanan sorulara geçelim.



### Görüşme Formu

1- İlköğretim müzik dersinde şarkı öğretimini ne ölçüde önemli bulmaktasınız?

- a) Tamamen      b) Kısmen      c) Hiç

2- İlköğretim müzik dersinde, tek sesli eğitim müziği öğretiminin ne ölçüde uygulanabildiğini düşünüyorsunuz?

- a) Tamamen      b) Kısmen      c) Hiç

3- İlköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarında çok sesli eğitim müziklerinin, kitabın tümü içindeki yeri %10'dur. Bu oran yeterli midir?

- a) Tamamen      b) Kısmen      c) Hiç

4- İlköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarında tonal çok sesli eğitim müziklerinin, kitabın tümü içindeki yeri %8'dir. Bu oran yeterli midir?

- a) Tamamen      b) Kısmen      c) Hiç

5- İlköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarında makamsal çok sesli eğitim müziklerinin, kitabın tümü içindeki yeri %2'dir. Bu oran yeterli midir?

- a) Tamamen      b) Kısmen      c) Hiç

6- İlköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarındaki tonal çok sesli eğitim müziklerine, yardımcı kitaplardan eklemeler yapıyor musunuz?

- a) Tamamen      b) Kısmen      c) Hiç

7- İlköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarındaki makamsal çok sesli eğitim müziklerine, yardımcı kitaplardan eklemeler yapıyor musunuz?

- a) Tamamen      b) Kısmen      c) Hiç

8- İlköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarındaki çok sesli eğitim müzikleri içinde; tonal çok sesli eğitim müzikleri %80, makamsal çok sesli eğitim müzikleri %20 ağırlığa sahiptir. Bu oran sizce ne olmalıdır?

- a) Tonal %90, Makamsal %10  
b) Tonal %80, Makamsal %20  
c) Tonal %70, Makamsal %30

- d) Tonal %60, Makamsal %40
- e) Tonal %50, Makamsal %50
- f) Tonal %40, Makamsal %60
- g) Tonal %30, Makamsal %70
- h) Tonal %20, Makamsal %80
- i) Tonal %10, Makamsal %90

9- İlköğretim müzik eğitiminde, tonal çok sesli eğitim müziği dinleme etkinlikleri hangi sınıfta başlatılmalıdır?

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

10- İlköğretim müzik eğitiminde, makamsal çok sesli eğitim müziği dinleme etkinlikleri hangi sınıfta başlatılmalıdır?

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

11- İlköğretim müzik eğitiminde, tonal çok sesli eğitim müziği söyleme etkinlikleri hangi sınıfta başlatılmalıdır?

- a) 1-2
- b) 3
- c) 4
- d) 5
- e) 6
- f) 7
- g) 8

12- İlköğretim müzik eğitiminde, makamsal çok sesli eğitim müziği söyleme etkinlikleri hangi sınıfta başlatılmalıdır?

- a) 1-2
- b) 3
- c) 4
- d) 5
- e) 6
- f) 7
- g) 8

13- İlköğretim müzik dersinde, tonal çok sesli eğitim müziği öğretiminin ne ölçüde uygulanabildiğini düşünüyorsunuz?

- a) Tamamen
- b) Kısmen
- c) Hiç

14- İlköğretim müzik dersinde, makamsal çok sesli eğitim müziği öğretiminin ne ölçüde uygulanabildiğini düşünüyorsunuz?

- a) Tamamen
- b) Kısmen
- c) Hiç

15- İlköğretim öğrencilerinin, tek sesli eğitim müziklerini mi çok sesli eğitim müziklerini mi dinlemeye istekli olduklarını düşünmektesiniz?

- a) Tek sesli eğitim müziklerini
- b) Çok sesli eğitim müziklerini

c) Her iki türü de

16- İlköğretim öğrencilerinin, tek sesli eğitim müziklerini mi çok sesli eğitim müziklerini mi söylemeye istekli olduklarını düşünmektesiniz?

- a) Tek sesli eğitim müziklerini
- b) Çok sesli eğitim müziklerini
- c) Her iki türü de

17- İlköğretim öğrencilerinin, tek sesli eğitim müziklerini mi çok sesli eğitim müziklerini mi çalmaya istekli olduklarını düşünmektesiniz?

- a) Tek sesli eğitim müziklerini
- b) Çok sesli eğitim müziklerini
- c) Her iki türü de

18- İlköğretim müzik dersindeki çok seslilikle ilgili kazanımlar Türkiye'nin çok sesli müzik kültürünün gelişmesine ne ölçüde fayda sağlamaktadır?

- a) Tamamen
- b) Kısmen
- c) Hiç

19- İlköğretim müzik dersinde, eğitim müziği öğretim etkinliklerinde hangi eşlik çalgısını kullanıyorsunuz?

- a) Piyano
- b) Elektronik Org
- c) Gitar
- d) Bağlama
- e) Diğer; .....

20- İlköğretim müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarında, eğitim müziklerinin çok sesli çalgı eşlikleri yer almalı mıdır?

- a) Tamamen
- b) Kısmen
- c) Hiç

21- İlköğretim müzik dersinde kullanılan tek sesli eğitim müziklerinde, armonik dereceleri ne ölçüde belirleyebiliyorsunuz?

- a) Tamamen
- b) Kısmen
- c) Hiç

22- İlköğretim müzik dersinde kullanılan tonal tek sesli eğitim müziklerine, ne ölçüde çalgı eşliği yapabiliyorsunuz?

- a) Tamamen
- b) Kısmen
- c) Hiç

23- İlköğretim müzik dersinde kullanılan makamsal tek sesli eğitim müziklerine ne ölçüde çalgı eşliği yapabiliyorsunuz?

- a) Tamamen      b) Kısmen      c) Hiç

24- İlköğretim müzik dersinde kullanılan tonal tek sesli eğitim müziklerini, kendi bilgi ve becerileriniz ile ne ölçüde iki seslendirebiliyorsunuz?

- a) Tamamen      b) Kısmen      c) Hiç

25- İlköğretim müzik dersinde kullanılan makamsal tek sesli eğitim müziklerini, kendi bilgi ve becerileriniz ile ne ölçüde iki seslendirebiliyorsunuz?

- a) Tamamen      b) Kısmen      c) Hiç

26- İlköğretim müzik dersinde kullanılan makamsal tek sesli eğitim müzikleri çok seslendirmeye ne ölçüde uygundur?

- a) Tamamen      b) Kısmen      c) Hiç

27- İlköğretim müzik dersinde kullanılan makamsal tek sesli eğitim müziklerinde, hangi çok seslendirme yaklaşımının kullanılması uygun olur?

- a) Türk müziğinde dörtlü armonik çok seslendirme  
b) Tonal armonik çok seslendirme  
c) İki seslendirme  
d) Çalgı eşliği ile çok seslendirme

28- İlköğretim müzik dersinde kullanılan tonal tek sesli eğitim müziklerinde, hangi çok seslendirme yaklaşımının kullanılması uygun olur?

- a) Kanon yöntemi ile çok seslendirme  
b) Kontrpuantal çok seslendirme  
c) Tonal armonik çok seslendirme  
d) İki seslendirme  
e) Çalgı eşliği ile çok seslendirme

29- İlköğretim müzik dersinde kullanılan çok sesli eğitim müziklerinin, öğrenciye etki ve faydasının ne olduğunu düşünmektesiniz?

- a) Grup çalışmasını ve işbirliğini öğrenir.  
b) Aynı anda duyulan sesleri ayırt edebilmeyi kazanır.  
c) Partileri, ezgileri ve armonik yapıyı ayırt eder.  
d) Çok sesli düşünmeyi öğrenir.  
e) Kaliteli müziği sever ve kazanır.

30- İlköğretim sekiz yıllık müzik öğretim programı kazanımlarının desteklenmesi açısından, çok sesli eğitim müziklerinin kılavuz kitaplarda daha fazla yer alması ve böylece öğrencide çok sesli müzik bilincinin oluşması için neler yapılabilir?

- a) Öğretmen kılavuz kitaplarındaki çok sesli eğitim müziği dağarını sayıca artırma
- b) Öğretmen kılavuz kitaplarındaki çok sesli eğitim müziği dağarını nitelikçe geliştirme
- c) Öğretmen kılavuz kitaplarına eğitim müziklerinin çok sesli çalgı eşliklerinin eklenmesi
- d) Müzik dersi öğretmenin kendi bilgi ve becerisi ile oluşturduğu çalgı eşliklerini kullanması
- e) Müzik dersi öğretmenin olanla yetinmeyip yardımcı kaynaklardaki çok sesli repertuvardan faydalanması
- f) Diğer; .....

## EKLER

### EK-2

#### ÇOK SESLENDİRME YAKLAŞIMI UYGULAMALARI

## Giydiğim Aldır (Mi Hüseyini)

Piyano Eşlik: Y. Özelma

(2+3)

Koro

(2+3) Giy di ğim al dır Al du dak bal dır

Piyano

*p*

*f*

7

Koro

Ne gü zel hal dır ak şam o lan da Ak şam o

Piyano

12

Koro

lan da ba de do lan da

Piyano

Giydiğim mordur  
Kolları dardır  
Keyfimiz vardır  
Akşam olanda

Giydiğim sarı  
Sen kimin yarısı  
Ağlatma bari  
Akşam olanda

Akşam olanda  
Bade dolanda

Akşam olanda  
Bade dolanda

## Makamsal Kanon (Re Hüseyini)

Söz-Müzik-Eşlik: Yaşar Öznelma

♩ = 85

1. Grup

2. Grup

3. Grup

4. Grup

Piyano

*p*

♩ = 85

Dağ la ra ka ça lım de dim sö zü mü hiç bi le medin

Dağ la ra ka ça lım de dim

7

Sak la ma sın lar köy de mi ne re de sin Ne deni bi le yim de dim yü zü nü hiç

sö zü mü hiç bi le medin Sak la ma sın lar köy de mi ne re desin Ne deni bi le

Dağ la ra ka ça lım de dim sö zü mü hiç bi le medin Sak la ma sın lar köy de mi

Dağ la ra ka ça lım de dim sö zü mü hiç bi le medin Sak la ma

Pno.



14

gö re me dim Ay rı la mam ki sev gi li i yi mi sin sen  
 yim de dim yü zü nü hiç gö re me dim Ay rı la mam ki sev gi li  
 ne re de sin Ne de ni bi le yim de dim yü zü nü hiç gö re me dim Ay rı la  
 sin lar köy de mi ne re de sin Ne de ni bi le yim de dim yü zü nü hiç

Pno.

20

i yi mi sin sen  
 mam ki sev gi li i yi mi sin sen  
 gö re me dim Ay rı la mam ki sev gi li i yi mi sin sen

Pno.

\* 4. grup bitirince kanon biter.

## Greensleeves

Müzik: 16.yüzyıl İngiliz Ezgisi  
Söz: Y. Özelma  
Düzenleme-Eşlik: Y. Özelma

1. Ses

2. Ses

Piyano

$\text{♩} = 135$

*mp*

*ff*

*f*

7

1. Ses

2. Ses

Pno.

13

1. Ses

2. Ses

Pno.

E ğer gi der se o kır la  
ğ er gi der se o bağ la

ra gi de rim bu lut la rın al tı na E ğer sı  
ra , gi de rim ka vak la rın al tı na , E ğer sı

kıl sa o bah çe de bı rak mam o nu kal bim sön se  
kıl sa o bah çe de , bı rak mam o nu geç miş geç se

19

1. Ses  
de de Öz gür kı lar zih ni mi ne den dir bil  
de Ser best bı rak zih ni ni do laş sım bu

2. Ses

Pno.

25

1. Ses  
mem bir ba şı na Geç miş ge çer kim bi  
lut la rın al şın da , Za man du rur kim bi

2. Ses

Pno.

31

1. Ses  
lir ne den dir sa na sev gim ley dim E-  
lir ne den dir sa na sev gim ley , dim

2. Ses

Pno.

## Neşeye Şarkı

Müzik: L.V. Beethoven  
Düzenleme: Y.Özelma

♩=95

1. Ses  
Kardeş o lun ey in san lar bu nu is ter tan rı mız Bu dün ya da

2. Ses

Piyano

6

her şey ge çer en son sa na dost ka lır İn san lı ğa doğ ru lu ğa gön lü nü aç

Pno.

12

kork ma sa kın hür doğ muş tur in san o ğ lu hür ya şa mak hak kı dır

Pno.

## Şirin Nar

Kaynak: Nida Tüfekçi  
Düzenleme: Y. Özelma

♩ = 69

1. Ses

2. Ses

Piyano

*mf* Şi rin nar ta ne ta ne Gel gü zel dö ne dö ne ,

*mf* Şi rin nar ta ne ta ne

*f*

7

Gül a lıp kok la ma dan Ay rı lık gel di ge ne Nur ga na da bal e rik

Gel gü zel dö ne dö ne Gül a lıp kok la ma dan Ay rı lık geldi ge ne

Pno.

13

Dal la rı ni eğ e rik Bi ze An tep li der ler Biz gü ze

Nur ga na da bal e rik Dal la rı ni eğ e rik Bi ze An

Pno.

18

li se ve rik

tep li der ler Biz gü ze li se ve rik

Pno.

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Yaşar ÖZELMA  
Doğum Yeri ve Tarihi : ISPARTA 26.04.1982

### Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Yüksek Lisans Öğrenimi : MAKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce  
Bilimsel Faaliyetleri :

### İş Deneyimi

Stajlar :  
Projeler :  
Çalıştığı Kurumlar : Yeşilkent İlköğretim Okulu Nurhak/K.MARAŞ  
Şehit İlyas Aldağ İlköğretim Okulu Merkez/ÇANKIRI

### İletişim

E-Posta Adresi : yasoze@yahoo.com

Tarih : 20.05.2009