



T.C  
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

GÜZEL SANATLAR LİSELERİNDEKİ BATI MÜZİĞİ, TÜRK SANAT  
MÜZİĞİ VE TÜRK HALK MÜZİĞİ TEORİ VE UYGULAMASI  
DERSLERİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

DOKTORA TEZİ

M.Hanifi KERVANCIOĞLU

Malatya-2022

T.C  
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

GÜZEL SANATLAR LİSELERİNDEKİ BATI MÜZİĞİ, TÜRK SANAT  
MÜZİĞİ VE TÜRK HALK MÜZİĞİ TEORİ VE UYGULAMASI  
DERSLERİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

DOKTORA TEZİ

**M. Hanifi KERVANCIOĞLU**

**I. Danışman: Doç. Dr. Engin GÜRPINAR**

**II. Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Kübra Dilek TANKIZ**

**Malatya-2022**

## ONUR SÖZÜ

Doç. Dr. Engin GÜRPINAR'ın danışmanlığında doktora tezi olarak hazırladığım **Güzel Sanatlar Liselerindeki Batı Müziği, Türk Sanat Müziği ve Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması Derslerinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi** başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

M. Hanifi KERVANCIOĞLU

## ÖNSÖZ

Millî Eğitim Bakanlığına bağlı güzel sanatlar liselerinde verilen müziksel işitme dersi, temel müzik bilgilerinin oluşmasını sağlayan ve doğal olarak diğer derslerde de etkisi olan önemli bir derslerden birisidir. 2016-2017 eğitim öğretim yılında müziksel işitme dersi içerisinde var olan Türk müziği derslerinin ayrılmasıyla Türk müziğine daha da zaman ayrıldığı söylenebilir. Değişen bu programın neler olduğu, dersin işlenişi hakkında öğretmenlerin görüşleri ve yaşadıkları olumlu olumsuz durumları ele almak için bu konu üzerine çalışma oluşturuldu.

Bu çalışmaya destek veren, araştırma sürecinde desteğini esirgemeyen, karşılaştığım her zorlukta yanımda olan, çok değerli hocam, danışmanım Doç. Dr. Engin GÜRPINAR'a, araştırmanın her sürecinde emeği üzerimde olan yardımcı danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Kübra Dilek Tankız'a,

Tez çalışmam sürecinde üzerimizde emeği olan, desteğini esirgemeyen değerli hocam Prof. Dr. Ersan ÇİFTÇİ'ye, ders aşamasında tecrübelerinden faydalandığım Prof. Cemal YURGA' ve Dr. Öğr. Üyesi Yüksel ÇIRAK'a,

Lisans ve lisansüstü sürecimde desteğini esirgemeyen ve tecrübesiyle her zaman yol gösteren, değerli hocam Prof. Dr. Cengiz ŞENGÜL'e, çalışmanın istatistiksel boyutunda emek veren canım kardeşim Dr. Öğr. Üyesi Eren LEHİMLER'e ve çalışmamda önerilerde bulunan tüm hocalarıma,

Desteğini her zaman hissettiğim, güç aldığım aileme sonsuz teşekkür ederim.

## ÖZET

### GÜZEL SANATLAR LİSELERİNDEKİ BATI MÜZİĞİ, TÜRK SANAT MÜZİĞİ VE TÜRK HALK MÜZİĞİ TEORİ VE UYGULAMASI DERSLERİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

KERVANCIOĞLU, M. Hanifi

Doktora, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Müzik Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Engin GÜRPINAR, Dr. Öğr. Üyesi Kübra Dilek TANKIZ

Mart-2022, xvii+241 sayfa

Mesleki müzik eğitimi, üniversiteler bünyesinde bulunan müzik bölümleri ve Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı güzel sanatlar liselerinde verilmektedir. Güzel sanatlar liselerine seçilen yetenekli öğrencilerin bilgi, beceri ve davranış kazandırılmaları da bu okullarda verilmektedir. Güzel sanatlar liselerinin programı içerisinde yer alan “Batı Müziği Teori ve Uygulaması” (BMTU), “Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması” (TSMTU) ve “Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması” (THMTU) dersleri bu anlamda büyük önem arz etmektedir.

Bu araştırma, güzel sanatlar liselerindeki batı müziği, Türk sanat müziği ve Türk halk müziği teori ve uygulaması derslerinin etkililiğini inceleme amacıyla yapılmıştır.

Bu çalışmada, batı ağırlıklı güzel sanatlar liselerinde verilen BMTU, TSMTU ve THMTU derslerinde öğretmenlerin yaşadığı sorunlar ve uygulanabilirlik durumunu ortaya koymak için karma yöntem uygulanmıştır. Araştırmada çoklu yöntem kullanılması gerektiği, karşılaştırmaların geçerli ve güvenilir bir zemine oturtulması için üçgenleme tasarımı kullanılmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın tasarlanması sürecinde karma yöntem kullanılmıştır.

Araştırmanın çalışma gurubunun nicel boyutu için, batı müziği ağırlıklı eğitim veren Türkiye’de ki 91 güzel sanatlar lisesinde görev yapan, BMTU, TSMTU ve THMTU derslerinden herhangi birini yürüten 92 öğretmene anket soruları uygulanmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise, batı müziği ağırlıklı eğitim veren

Türkiye’de ki 91 güzel sanatlar liselerinde görev yapan, BMTU, TSMTU ve THMTU derslerinin üçünü yürüten 10 öğretmene görüşme soruları yöneltilmiştir. Karma yöntem içerisinde yapılan araştırmada oluşturulan görüşme formu ve oluşturulan 5’li likert tipi anket ile verilerin elde edilmesi amacı ile nitel ve nicel verilerin kullanıldığı “Yakınsayan Paralel Karma Yöntem Deseni” kullanılmıştır.

Verilerin analizinde, karma yöntem içerisinde nicel ve nitel verilerin analizleri ayrı ayrı yapılarak veriler elde edilmiştir. Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin veriler her bir alt problem içerisinde değerlendirilmiş ve frekans-yüzde tabloları ile sunulmuştur. Frekans-yüzde tablolarında verilen verilerin istatistiksel olarak ortalamaları alınarak genel kanıya ilişkin ön görüşler oluşturulmuştur. Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin veriler görüşme yoluyla elde edilmiş ve içerik analizi yöntemi kullanılarak ortaya konulmuştur.

Araştırmada oluşturulan dört alt problem doğrultusunda, öncelikle güzel sanatlar liselerinin kuruluşundan günümüze kadar olan süreçte üç köklü değişimin yapıldığı görülmektedir. Araştırmamızda BMTU, TSMTU ve THMTU derslerinin batı müziği, Türk sanat müziği ve Türk halk müziği ağırlıklı güzel sanatlar liselerindeki programların konu başlıkları karşılaştırılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda öğretmenlere yapılan anket sonucunda, ders öğretmenlerinin genel olarak müzik öğretmenliği çıkışlı oldukları için, öğretmenler batı müziğine ait konuları rahatlıkla işlediklerini, Türk müziğine ait konuların işlenmesinde ise zorluk yaşadıklarını bildirmişlerdir. BMTU dersine yönelik öğrencilerin genel durumu ele alındığında, teorik bölümün birçok konu başlığının öğrenciler tarafından orta düzeyin üzerinde ve büyük oranda kavrandığı, uygulama kısmında ise teorik kısma göre nispeten daha düşük olmakla birlikte yine orta düzeyde bir başarı sağladıkları görülmüştür. Öğrencilerin TSMTU ve THMTU derslerinde ise, konuları teorik olarak öğrenmelerinin BMTU dersine nispeten daha düşük bir düzeyde gerçekleştiği, uygulama kısmı başarısının da yine teorik kısımdaki öğrenmelerden daha az bir düzeyde olduğu öğretmenler tarafından verilen cevaplarla tespit edilmiştir.

Ayrıca araştırmanın nitel boyutunda BMTU, TSMTU ve THMTU derslerinin üçünü yürüten öğretmenler ile yapılan görüşmelerde elde edilen nitel bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlara göre, öğretmenler; öğrenci hazırbulunuşluk düzeyi açısından, Batı müziğinde yer alan tonal dizilerin ve teorik bilgilerin öğretimi gerçekleştirildikten sonra Türk müziğinde yer alan makamsal dizilerin öğretiminin yapılmasının, makamsal dizilerin öğretimini daha kolay ve anlaşılır hale getirdiğini

savunarak öğretim programında sırasıyla BMTU, TSMTU ve THMTU derslerinin yer alması gerektiğini önermişlerdir. Ayrıca öğretmenler; öğretim programında bu derslerin saatlerinin yetersizliğinden dolayı derslere ilişkin kazanımlarının özellikle uygulama boyutunda yetersiz kalmasından dolayı ders saatlerinin artırılması gerektiğini, sınıf düzeyi ve öğrenci seviyesi dikkate alınarak ders programı içeriklerinin revize edilmesi gerektiğini ve lisans düzeyinde bu derslere yönelik branşlaşmanın olmamasından dolayı hizmet içi eğitimler ile bu dersleri yürütecek öğretmenlerin eğitim-öğretim ihtiyaçlarına yönelik faaliyetlerin düzenlenmesi gerektiğini önermişlerdir.

**Anahtar Kelimeler:** Güzel Sanatlar Lisesi, Batı Müziği Teori ve Uygulaması, Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması, Program, Kazanım.

## ABSTRACT

### EXAMINATION OF WESTERN MUSIC, TURKISH CLASSICAL MUSIC AND TURKISH FOLK MUSIC THEORY AND PRACTICE COURSES IN FINE ARTS HIGH SCHOOLS ACCORDING TO TEACHER OPINIONS

KERVANCIOGLU, M. Hanifi

Ph.D., Inonu University Institute of Educational Sciences

Department of Music Education

Thesis Advisor: Assoc. Dr. Engin GURPINAR

Assistant Advisor: Dr. Lecturer Kubra Dilek TANKIZ

March 2022, xvii+241 page

Vocational music education is given in the music departments within the universities and in the fine arts high schools affiliated to the Ministry of National Education. The acquisition of knowledge, skills and behavior of talented students selected for fine arts high schools are also provided in these schools. The courses “Theory and Practice of Western Music” (TPWM), “Theory and Practice of Turkish Classical Music” (TPTCM), and “Theory and Practice of Turkish Folk Music” (TPTFM), which are included in the program of fine arts high schools, are of great importance in this sense.

This research was carried out in order to examine the theory and practice of western music, Turkish classical music, and Turkish folk music courses in fine arts high schools.

In this study, a mixed-method was applied to reveal the problems of teachers in TPWM, TPTCM, and TPTFM courses given in western weighted fine arts high schools and the applicability status of these courses. The triangulation design was used in the research since the multiple method should be used and as it is necessary to place the comparisons on a valid and reliable basis. In this direction, the mixed method was used during the design process of the research.



For the quantitative extent of the study group in the research, a questionnaire was applied to 92 teachers who teach mainly western music, working in 91 fine arts high schools in Turkey, and giving any of the TPWM, TPTCM, and TPTFM courses. For the qualitative extend of the research, survey questions were directed to 10 teachers working in 91 fine arts high schools in Turkey, who teach mainly western music, and who teach three of the TPWM, TPTCM, and TPTFM courses. As the data were obtained with the interview form, which was created for the research, and with a 5-point Likert-type scale, "Convergent Parallel Mixed Method Design", in which qualitative and quantitative data were utilized, were used.

For the analysis of the data, quantitative and qualitative data were analyzed separately in the mixed method, and the data were obtained. The data regarding the quantitative extend of the research were evaluated within each sub-problem and these were presented with frequency-percentage tables. By considering the statistical means of the data given in the frequency-percentage tables, preliminary predictions about the general opinion were made. The data regarding the qualitative extend of the research were obtained through interviews and revealed using the content analysis method.

In line with the four sub-problems created in the research, first of all, it is seen that three fundamental changes have been made from the establishment of fine arts high schools to the present day. In our research, the subject topics of TPWM, TPTCM and TPTFM courses in programs of fine arts high schools, which give weight to western music, Turkish classical music and Turkish folk music, were compared. As a result of the survey conducted with teachers for the quantitative extent of the research, since the course teachers generally graduated from the department of music education, they reported that they could easily teach the subjects of western music, but they had difficulties for teaching the subjects of Turkish music. Considering the general situation of the students regarding the TPWM course, it was seen that the subjects of the theoretical part were grasped above average and mostly by the students, and for the practice part, although it is relatively lower than the theoretical part, it was seen that they achieved a medium level of success. In terms of TPTCM and TPTFM courses of the students, it was determined through the answers given by the teachers that the theoretical learning of the subjects by the students occurred at a relatively lower level than the TPWM course and the success regarding practice part was also at a lower level than the theoretical part.

In addition, in the qualitative extent of the research, according to the results obtained in line with the qualitative findings obtained during the interviews with the teachers who teach three of the TPWM, TPTCM, and TPTFM courses, the teachers; in terms of student readiness level, defended that after teaching the tonal scales and theoretical knowledge in Western music, teaching the modal scales in Turkish music makes teaching modal scales easier and more understandable and suggested that TPWM, TPTCM, and TPTFM courses should be included in the curriculum, respectively. Also the teachers suggested that, due to the insufficiency of the hours of these courses in the curriculum, the course hours should be increased as the achievements related to the courses were insufficient especially in the practice extent; the curriculum contents should be revised considering the grade level and student level; and due to the lack of branching for these courses at the undergraduate level, in-service trainings and activities for the education-training needs of the teachers who will conduct these courses should be organized.

**Keywords:** Fine Arts High School, Theory and Practice of Western Music, Theory and Practice of Turkish Classical Music, Theory and Practice of Turkish Folk Music, Program, Acquisition.

## İÇİNDEKİLER

<b>KABUL ONAYFASI .....</b>	<b>i</b>
<b>ONUR SÖZÜ.....</b>	<b>ii</b>
<b>ÖNSÖZ .....</b>	<b>iii</b>
<b>ÖZET .....</b>	<b>iv</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>vii</b>
<b>İÇİNDEKİLER.....</b>	<b>x</b>
<b>TABLolar LİSTESİ .....</b>	<b>xiii</b>

### BÖLÜM I

#### GİRİŞ

1.1. Problem Durumu .....	4
1.1.1. Araştırmanın problem cümlesi .....	6
1.1.2. Alt Problemler .....	6
1.2. Araştırmanın Amacı.....	6
1.3. Araştırmanın Önemi .....	7
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	7
1.5. Sayıtlılar.....	8
1.6. Tanımlar.....	8

### BÖLÜM II

#### KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Müzik Eğitimi .....	10
2.2. Güzel Sanatlar Liseleri .....	12
2.3. Batı Müziği Teori ve Uygulaması .....	16
2.4. Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması Dersi.....	18
2.5. Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması Dersi.....	23
2.6. İlgili Araştırmalar .....	25
2.6.1. Müziksel İşitme Okuma ve Yazma İle İlgili Çalışmalar .....	25
2.6.2. Türk Sanat Müziği İle İlgili Çalışmalar.....	28
2.6.3. Türk Halk Müziği İle İlgili Çalışmalar.....	31
2.6.4. Öğretim programları ile ilgili çalışmalar .....	33

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli.....	35
3.2. Evren ve Örneklem.....	37
3.3. Verileri Toplama Araçları.....	40
3.3.1. Batı Müziği Teori ve Uygulaması Dersine Yönelik Öğretmen Görüşlerini Belirleme Anket Formu.....	40
3.3.2. Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması Dersine Yönelik Öğretmen Görüşlerini Belirleme Anket Formu.....	41
3.3.3. Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması Dersine Yönelik Öğretmen Görüşlerini Belirleme Anket Formu.....	42
3.3.4. Öğretmen Görüşme Formu.....	43
3.4. Verilerin Analizi.....	44

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

4.1. 1998-1999, 2009-2010 ve 2016-2017 Güzel Sanatlar Lisesi Öğretim Programlarına Göre; “Batı Müziği Teori ve Uygulaması”, “Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması”, “Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması” Derslerinin Öğretim Programlarında Yer Alan Konu Başlıklarına Göre Karşılaştırmalı Durumuna İlişkin Bilgiler.....	45
4.2. Batı Müziği, Türk Sanat Müziği ve Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması Derslerinin “Batı Müziği Ağırlıklı Okullarda, Türk Sanat Müziği Ağırlıklı Okullarda ve Türk Halk Müziği Ağırlıklı Okullardaki Öğretim Programlarında Yer Alan Konu Başlıklarının Karşılaştırmalı Durumuna İlişkin Bilgiler .....	50
4.3. “Batı Müziği Teori ve Uygulaması (BMTU), “Türk Sanat Müziği Teori Ve Uygulaması” (TSMTU) ve “Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması” (THMTU) Derslerinin Öğretim Programlarında Yer Alan Kazanımların Gerçekleştirilme Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşleri Durumuna İlişkin Bilgiler .....	55
4.4. Batı Müziği Ağırlıklı Güzel Sanatlar Liselerinde Batı Müziği, Türk Sanat Müziği ve Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması” Derslerinin Ders İçerikleri ve Uygulamasına Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bilgiler .....	134

**BÖLÜM V**  
**SONUÇ VE TARTIŞMA**

5.1. Sonuç .....	182
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç .....	182
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç .....	183
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç .....	184
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar .....	187
5.2. Tartışma .....	196
5.3. Öneriler .....	200
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>203</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>208</b>
EK-1. İnönü Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Başkanlığına Anket Formu ve Görüşme Soruları İzin Dilekçesi .....	209
EK-2. Öğretmen Anket Formu .....	210
EK-3. Öğretmen Görüşme Soruları Formu .....	218
EK-4. Türkiye’deki Güzel Sanatlar Liseleri Tablosu .....	220
EK-5. 1998 Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Haftalık Ders Çizelgesi .....	225
EK-6. 2004 Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Haftalık Ders Çizelgesi .....	227
EK-7. 2005 Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Haftalık Ders Çizelgesi .....	229
EK-8. 2016-2017 Güzel Sanatlar Lisesi Haftalık Ders Programı.....	231
EK-9. Millî Eğitim Bakanlığı’na Araştırma Uygulama İzni Görüş Talebi .....	237
EK-10. İnönü Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Etik Kurulu Onayı .....	238
EK-11. İnönü Üniversitesi’ne Proje Uygulamasına Yönelik Dilekçe .....	239

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcıları betimleyen değişkenlere ilişkin tablo. ....	38
Tablo 2. Katılımcıların MİOY dersini yürüttükleri yıllarını gösterir tablo. ....	39
Tablo 3. Katılımcıların TSM dersini yürüttükleri yıllarını gösterir tablo. ....	39
Tablo 4. Katılımcıların THM dersini yürüttükleri yıllarını gösterir tablo. ....	40
Tablo 5. Batı Müziği Teori ve Uygulaması Dersinin Öğretim Programlarında Yer Alan Konu Başlıklarına Göre Karşılaştırılmalı Durumu. ....	45
Tablo 6. Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması Dersinin Öğretim Programlarında Yer Alan Konu Başlıklarına Göre Karşılaştırılmalı Durumu. ....	47
Tablo 7. Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması Dersinin Öğretim Programlarında Yer Alan Konu Başlıklarına Göre Karşılaştırılmalı Durumu. ....	49
Tablo 8. Batı Müziği Teori ve Uygulaması Derslerindeki Konu Başlıklarının, Batı Müziği Ağırlıklı, Türk Sanat Müziği Ağırlıklı ve Türk Halk Müziği Ağırlıklı Güzel Sanatlar Liselerinde Yer Alan Konu Başlıklarına Göre Karşılaştırılmalı Durumu. ....	51
Tablo 9. Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması Derslerindeki Konu Başlıklarının, Türk Sanat Müziği Ağırlıklı, Batı Müziği Ağırlıklı ve Türk Halk Müziği Ağırlıklı Güzel Sanatlar Liselerinde Yer Alan Konu Başlıklarına Göre Karşılaştırılmalı Durumu. ....	53
Tablo 10. Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması Derslerindeki Konu Başlıklarının, Türk Halk Müziği Ağırlıklı, Batı Müziği Ağırlıklı ve Türk Sanat Müziği Ağırlıklı Güzel Sanatlar Liselerinde Yer Alan Konu Başlıklarına Göre Karşılaştırılmalı Durumu. ....	54
Tablo 11. Batı Müziği Teori ve Uygulama ölçeği betimleyici tablo. ....	56
Tablo 12. Temel Müzik İşaretlerinin alt konularına ilişkin düzeyler. ....	58
Tablo 13. Nota Değerleri alt konularına ilişkin düzeyler. ....	60
Tablo 14. Sus İşaretleri alt konularına ilişkin düzeyler. ....	61
Tablo 15. Basit ölçüler alt konularına ilişkin düzeyler. ....	63
Tablo 16. Birleşik ölçüler alt konularına ilişkin düzeyler. ....	65
Tablo 17. Karma ölçüler alt konularına ilişkin düzeyler. ....	67
Tablo 18. Üçlemeyi bilirler konusuna ilişkin düzeyler. ....	68
Tablo 19. Üçlemeyi icra ederler konusuna ilişkin düzeyler. ....	69
Tablo 20. Uzatma noktası konusuna ilişkin düzeyler. ....	69
Tablo 21. Uzatma noktasını icra ederler konusuna ilişkin düzeyler. ....	70
Tablo 22. Aralık kavramını bilme alt konularına ilişkin düzeyler. ....	71

Tablo 23. <i>Aralık kavramını ayırt etme alt konularına ilişkin düzeyler</i> .....	74
Tablo 24. <i>Diyatonik dizi konusuna ilişkin düzeyler</i> .....	76
Tablo 25. <i>Kromatik dizi konusuna ilişkin düzeyler</i> .....	77
Tablo 26. <i>Diyatonik dizi konusuna ilişkin düzeyler</i> .....	77
Tablo 27. <i>Kromatik dizi konusuna ilişkin düzeyler</i> .....	78
Tablo 28. <i>Do majör tonu konusuna ilişkin düzeyler</i> .....	78
Tablo 29. <i>La minör konusuna ilişkin düzeyler</i> .....	79
Tablo 30. <i>Do majör konusuna ilişkin düzeyler</i> .....	79
Tablo 31. <i>La minör konusuna ilişkin düzeyler</i> .....	80
Tablo 32. <i>Majör akorlar alt konularına ilişkin düzeyler</i> .....	81
Tablo 33. <i>Minör akorlar alt konularına ilişkin düzeyler</i> .....	82
Tablo 34. <i>Majör akorları ayırt etme alt konularına ilişkin düzeyler</i> .....	84
Tablo 35. <i>Minör akorları ayırt etme alt konularına ilişkin düzeyler</i> .....	85
Tablo 36. <i>Akor tanımları alt konularına ilişkin düzeyler</i> .....	87
Tablo 37. <i>Akor ayırt etme alt konularına ilişkin düzeyler</i> .....	88
Tablo 38. <i>Akor tanıma alt konularına ilişkin düzeyler</i> .....	90
Tablo 39. <i>Akor ayırt etme alt konularına ilişkin düzeyler</i> .....	91
Tablo 40. <i>Plagal kadansı bilme konusuna ilişkin düzeyler</i> .....	92
Tablo 41. <i>Otantik kadansı bilme konusuna ilişkin düzeyler</i> .....	93
Tablo 42. <i>Tam kadansı bilme konusuna ilişkin düzeyler</i> .....	93
Tablo 43. <i>Plagal kadansı çalabilme konusuna ilişkin düzeyler</i> .....	94
Tablo 44. <i>Otantik kadansı çalabilme konusuna ilişkin düzeyler</i> .....	94
Tablo 45. <i>Tam kadansı çalabilme konusuna ilişkin düzeyler</i> .....	95
Tablo 46. <i>Majör tonları tanıma alt konularına ilişkin düzeyler</i> .....	96
Tablo 47. <i>Minör tonları tanıma alt konularına ilişkin düzeyler</i> .....	97
Tablo 48. <i>Majör tonların diktesi alt konularına ilişkin düzeyler</i> .....	98
Tablo 49. <i>Majör tonların solfejini okuma alt konularına ilişkin düzeyler</i> .....	99
Tablo 50. <i>Minör tonların diktelerini yazabilme alt konularına ilişkin düzeyler</i> .....	100
Tablo 51. <i>Minör tonların solfejini okuyabilme alt konularına ilişkin düzeyler</i> .....	101
Tablo 52. <i>Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulama ölçeği betimleyici tablo</i> .....	103
Tablo 53. <i>Perde kavramı konusuna ilişkin düzeyler</i> .....	104
Tablo 54. <i>Aralık kavramı konusuna ilişkin düzeyler</i> .....	104
Tablo 55. <i>Koma değerleri kavramı konusuna ilişkin düzeyler</i> .....	105
Tablo 56. <i>Komaların harf sembolleri konusuna ilişkin düzeyler</i> .....	105

Tablo 57. 2 zamanlıdan 7 zamanlıya kadar olan usulleri bilme alt konularına ilişkin düzeyler. ....	106
Tablo 58. 2 zamanlıdan 7 zamanlıya kadar olan usulleri vurabilme alt konularına ilişkin düzeyler. ....	108
Tablo 59. 8 zamanlıdan 10 zamanlıya kadar olan usulleri tanıma alt konularına ilişkin düzeyler. ....	109
Tablo 60. 8 zamanlıdan 10 zamanlıya kadar olan usulleri vurabilme alt konularına ilişkin düzeyler. ....	111
Tablo 61. Basit makamları oluşturan dörtlü ve beşliler konusuna ilişkin düzeyler. ....	112
Tablo 62. Basit makamları göçürme çalışmaları konusuna ilişkin düzeyler. ....	113
Tablo 63. Özel dörtlü ve beşlilerde kalıplar konusuna ilişkin düzeyler. ....	113
Tablo 64. Özel dörtlü ve beşlilerde göçürmeler konusuna ilişkin düzeyler. ....	114
Tablo 65. Aşağıdaki makamların hangi dörtlü ve beşlilerden oluştuğu alt konularına ilişkin düzeyler. ....	115
Tablo 66. Aşağıdaki makamların karar, yeden ve güçlü perdeleri söyleyebilmeleri alt konularına ilişkin düzeyler. ....	118
Tablo 67. Türk Halk Müziği Teori ve Uygulama ölçeği betimleyici tablo. ....	121
Tablo 68. Türkünün tanımı ve özelliklerine ilişkin düzeyler. ....	122
Tablo 69. Türkünün türlerine ilişkin düzeyler. ....	122
Tablo 70. Türk halk müziğindeki ayak kavramı ile Türk sanat müziğindeki makamlarının ilişkilendirilmesine ilişkin düzeyler. ....	123
Tablo 71. Türk halk müziğindeki iki zamanlı usul yapısına ilişkin düzeyler. ....	123
Tablo 72. Türk halk müziğindeki üç zamanlı usul yapısına ilişkin düzeyler. ....	124
Tablo 73. Türk halk müziğindeki dört zamanlı usul yapısına ilişkin düzeyler. ....	124
Tablo 74. Türk halk müziğindeki birleşik beşli yapısına ilişkin düzeyler. ....	125
Tablo 75. Türk halk müziğindeki birleşik altılı usul yapısına ilişkin düzeyler. ....	125
Tablo 76. Türk halk müziğindeki iki zamanlı usul yapısına ilişkin düzeyler. ....	126
Tablo 77. Türk halk müziğindeki üç zamanlı usul yapısına ilişkin düzeyler. ....	126
Tablo 78. Türk halk müziğindeki dört zamanlı usul yapısına ilişkin düzeyler. ....	127
Tablo 79. Türk halk müziğindeki birleşik beşli usul yapısına ilişkin düzeyler. ....	127
Tablo 80. Türk halk müziğindeki birleşik altılı usul yapısına ilişkin düzeyler. ....	128
Tablo 81. Maya kavramı yapısına ilişkin düzeyler. ....	128
Tablo 82. Gurbet havası kavramı yapısına ilişkin düzeyler. ....	129
Tablo 83. Bozlak kavramı yapısına ilişkin düzeyler. ....	129



Tablo 84. <i>Barak kavramı yapısına ilişkin düzeyler.</i> .....	130
Tablo 85. <i>Hoyrat kavramı yapısına ilişkin düzeyler.</i> .....	130
Tablo 86. <i>Divan kavramı yapısına ilişkin düzeyler.</i> .....	131
Tablo 87. <i>Maya kavramını dinleyip tanıyabilirler yapısına ilişkin düzeyler.</i> .....	131
Tablo 88. <i>Gurbet havası kavramını dinleyip tanıyabilirler yapısına ilişkin düzeyler.</i> ..	132
Tablo 89. <i>Bozlak kavramını dinleyip tanıyabilirler yapısına ilişkin düzeyler.</i> .....	132
Tablo 90. <i>Barak kavramını dinleyip tanıyabilirler yapısına ilişkin düzeyler.</i> .....	133
Tablo 91. <i>Hoyrat kavramını dinleyip tanıyabilirler yapısına ilişkin düzeyler.</i> .....	133
Tablo 92. <i>Divan kavramını dinleyip tanıyabilirler yapısına ilişkin düzeyler.</i> .....	134
Tablo 93. <i>Birinci Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.</i> .....	135
Tablo 94. <i>İkinci Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.</i> .....	136
Tablo 95. <i>Üçüncü Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.</i> .....	138
Tablo 96. <i>Dördüncü Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.</i> .....	139
Tablo 97. <i>Beşinci Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.</i> .....	141
Tablo 98. <i>Altıncı Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.</i> .....	144
Tablo 99. <i>Yedinci Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.</i> .....	145
Tablo 100. <i>Sekizinci Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.</i> .....	147
Tablo 101. <i>Dokuzuncu Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.</i> .....	149
Tablo 102. <i>Onuncu Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.</i> .....	151
Tablo 103. <i>Onbirinci Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.</i> .....	153
Tablo 104. <i>Onikinci Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.</i> .....	154

Tablo 105. <i>Onüçüncü Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.</i> .....	156
Tablo 106. <i>Ondördüncü Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.</i> .....	158
Tablo 107. <i>Onbeşinci Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.</i> .....	160
Tablo 108. <i>Onaltıncı Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.</i> .....	162
Tablo 109. <i>Onyedinci Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.</i> .....	164
Tablo 110. <i>Onsekizinci Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.</i> .....	166
Tablo 111. <i>Ondokuzuncu Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.</i> .....	168
Tablo 112. <i>Yirminci Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.</i> .....	170
Tablo 113. <i>Yirmibirinci Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.</i> .....	172
Tablo 114. <i>Yirmiikinci Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.</i> .....	176
Tablo 115. <i>Yirmiüçüncü Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.</i> .....	179

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Geçmişten günümüze kadar olan insanlık tarihinde müzikten ve dolayısıyla müzik eğitiminden faydalandığını görmekteyiz. İnsanların her evresinde var olan müzik çeşitli amaçlarla kullanılmış ve eğitim boyutunda da yerini almıştır. Müziğin, bilim ve sanat dallarının birçoğuyla iç içe olmasıyla beraber müziğin eğitimin içerisinde olması kaçınılmaz olmuştur. Gün geçtikçe müzik eğitiminin yeri ve önemi anlaşılmış, müzik eğitimcilerinin yanı sıra her meslekte insanlar da bu gelişime destek olmuşlardır.

Müzik, toplumsal yaşamın temel kültürel öğelerinden biri olarak, hemen her bireyin en az bir dinleyici olarak ilgilendiği ve görüş belirttiği bir alandır. Bu durum müziğin sanatın sadece her dalıyla ilgili değil, bilim, kültür ve yaşama dair her alanla etkileşimine yol açmaktadır (Türkmen, 2012: 25).

Müzik eğitiminde, mesleki derslerin ana teması; çalma, söyleme, müzik teorisi ve işitme eğitimi üzerine kuruludur. Bu derslerin temel nitelikte olan derslerin başında da müziksel işitme dersi gelmektedir. Literatürde ve eğitimler arasında müziksel işitme, okuma ve yazma (MİOY) diye tabir edilen bu dersin diğer derslerde etkisi oldukça önemlidir.

Müziksel işitme okuma ve yazma eğitimi, müzik yapan kişilere gerekli olan temel davranışları kazandırmayı amaçlar. Müziksel işitme okuma ve yazma eğitiminde, doğru işitmenin, söylemenin, çalmanın yolları öğretilir. Bu derste etkinlikler, diğer özel alanlardaki etkinliklerle pekiştirilir, yaşatılır. Öğrencinin sesini, çalgısını kullanırken ürettiği sesin temizliği; değişik açılarda nota okuma becerisi, toplu müzik yaparken kendi dışındaki gurupları dinleyip doğru, güzel, etkin ses üretmesi, bu etkinlikleri sürdürürken gerekli olan müziksel duyarlılık, müziksel işitme okuma ve yazma eğitiminde kazandığı davranışlarla gerçekleşmektedir (Sevgi, 1982: 1).

Müzik teorisi, müzikal okuma (solfej), müzikal yazma (dikte) alanları genel müzik eğitimi içinde, öğrencilerin müzikal işitme ve algılama, müzikal hafıza ve duyarlılık, müzikal dikkat ve tasarım vb. yeteneklerinin geliştirilmesinde en temel alanlardır. Ayrıca bu alanlar, öğrencilerin bir müzik eserini oluşturan bütün öğeleri daha

iyi kavramalarına yardımcı olduğu gibi, yaratıcılık yeteneklerinin gelişmesine katkı sağlar. Besteciliğe yeteneği olanları ortaya çıkarmakta etkilidir (Özçelik, 2003: 3).

Müziksel işitme, okuma ve yazma dersi, müzik eğitiminin temelini oluşturmaktadır. Bu ders, mesleki müzik eğitimi verilen müzik kurumlarında okutulan temel bir derstir (Gürpınar, 2014: 21).

Müziksel işitme okuma ve yazma (MİOY) dersi, müziğin tüm kurallarını, müziğin ana bileşenlerini yazıya dökme işidir. MİOY eğitimi bireye ritim, ezgi, solfej bakımından kavratılmasında büyük etki etmektedir. İşitme eğitimi diğer alan dersleriyle arasında bağ kurar. Bireysel ses eğitimi dersine, çalgı dersine, armoniye ve birçok sayamadığımız müzikle ilgili derslerin kavratılmasına büyük katkı sağlar. Başka bir boyuttan ele alınacak olursa kendi kültürümüze ait olan müziklerimizin karmaşıklığını ortadan kaldırma adına yazıya döküp analizlerinin yapılması, yazıya dökülmesiyle olanak sağlayacak ve yazıya aktarılmasıyla kalıcı hale gelecektir.

Sanat dallarında bireyin yetenekleri doğrultusunda daha kapsamlı, nitelikli ve uzun soluklu bir eğitim öğretim programına dahil edilmeleri bu özel ve yetenekli öğrencilere güzel sanatlar liseleri (GSL) adı altında kapılarını açmıştır. GSL ilk olarak dönemin Milli Eğitim Bakanı Avni Akyol tarafından 16 Ekim 1989 tarihinde İstanbul'da açılmıştır. Türkiye'nin ilk GSL olan İstanbul Kadıköy'deki Avni Akyol Güzel Sanatlar Lisesi adını bu sebepten ötürü almıştır. 1989 tarihinden itibaren GSL genel işleyişlerine yönelik olarak ders içerikleri ve uygulama yöntemleri 1997 tarihine kadar okullardaki dersin zümre öğretmenlerine bırakılmıştır.

İlk program değişikliği 1998-1999 eğitim öğretim yılında uygulanmıştır. Kabul tarihi 30.12.1997 tarihindedir. Anadolu güzel sanatlar lisesi müzik bölümü hazırlık sınıfı oluşturulmuş ve işitme eğitimi dersi, temel sanat eğitimi dersi içerisinde haftada sekiz saat olarak belirtilmiştir. Lisenin 1. 2. ve 3. sınıflarında ise müziksel işitme ve okuma 1, 2 ve 3 olarak programda yer almış, 9. sınıfta haftalık ders saati 2 saat, 10. sınıfta haftalık ders saati 4 saat ve 11. sınıfta haftalık ders saati 4 saat olarak belirlenmiştir.

İşitme dersine yönelik 2004, 2005 ve 2006 yıllarında yeni düzenlemeler yapılmıştır. 2004 yılında ilk olarak hazırlık sınıfı olarak adlandırılan sınıflar diğerlerinde ise 9, 10 ve 11. müziksel işitme, okuma, yazma olarak belirlenmiştir. Hazırlık sınıfı ve lise 1. sınıfta haftada ikişer saat, lise 2. ve 3. sınıfta ise haftada dörder saat olarak belirlenmiştir. 2005 yılından itibaren hazırlık sınıfı kaldırılmış liseler dört yıllık programa geçmiştir. İşitme eğitimi dersinin ismi yine müziksel işitme, okuma,

yazma olarak kalmıştır. Ancak ders saatleri 9. sınıfta 1 saat, 10. sınıfta 2 saat, 11 ve 12. sınıfta ise haftada 4 saat olarak uygulanmıştır. 2006 yılında işitme dersinin ismi müziksel işitme, okuma ve yazma olarak değiştirilmiştir. Ders saatleri 2005 yılında olduğu gibi 9. sınıfta 1 saat, 10. sınıfta 2 saat, 11 ve 12. sınıfta ise haftada 4 saat olarak uygulanmaya devam etmiştir.

İkinci program değişikliği 2009-2010 eğitim öğretim yılında uygulanmıştır. Kabul tarihi 11.09.2009 tarihindedir. Nitelendirilmiş yıllık plan şeklinde değişikliğe gidilmiştir. 9. sınıfta haftalık ders saati 1 saat, 10. sınıfta haftalık ders saati 2 saat, 11. sınıfta haftalık ders saati 4 saat ve 12. sınıfta haftalık ders saati 4 saat olarak belirtilmiştir.

Üçüncü program değişikliği 2016-2017 eğitim öğretim yılında uygulanmıştır. Kabul tarihi 29.06.2016 tarihindedir. Yapılan bu program değişikliği ile GSL müzik bölümleri batı müziği, Türk sanat müziği ve Türk halk müziği ağırlıklı olarak üç guruba ayrılmıştır. Bu guruplar içerisinde batı müziği ağırlıklı GSL'nin programında yer alan işitme derslerinin isimleri ve ders saatleri ise şu şekildedir: Batı müziği teori ve uygulaması (BMTU) dersin haftalık ders saatleri 9, 10, 11 ve 12. sınıflarında haftalık ders saati 2 saat olarak belirtilmiştir. Türk sanat müziği teori ve uygulaması (TSMTU) dersinin haftalık ders saatleri 9. ve 10. sınıflarında haftalık ders saati 2 saat, Türk halk müziği teori ve uygulaması (THMTU) dersinin haftalık ders saatleri 11. ve 12. sınıflarında haftalık ders saati 2 saat olarak belirtilmiştir. Türk sanat müziği ağırlıklı okullarda TSMTU dersinin haftalık ders saatleri 9, 10, 11 ve 12. sınıflarında haftalık ders saati 2 saat olarak belirtilmiştir. BMTU dersinin haftalık ders saatleri 9. ve 10. sınıflarında haftalık ders saati 2 saat, THMTU dersinin haftalık ders saatleri 11. ve 12. sınıflarında haftalık ders saati 2 saat olarak belirtilmiştir. Türk Halk Müziği Ağırlıklı okullarda THMTU dersin haftalık ders saatleri 9, 10, 11 ve 12. sınıflarında haftalık ders saati 2 saat olarak belirtilmiştir. BMTU dersinin haftalık ders saatleri 9. ve 10. sınıflarında haftalık ders saati 2 saat, TSMTU dersinin haftalık ders saatleri 11. ve 12. sınıflarında haftalık ders saati 2 saat olarak belirtilmiştir.

Yukarıda da görüldüğü üzere GSL'nin öğretim programlarında köklü değişikliklerin 1998-1999, 2009-2010 ve 2016-2017 eğitim-öğretim yıllarında olduğunu söyleyebiliriz.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yeni yapılanma sürecinde uygulanan 2016-2017 eğitim-öğretim yılından itibaren güzel sanatlar liselerinin program değişikliği sonucu yukarıda da belirttiğimiz üzere köklü bir değişikliğe gidilmiştir. Güzel sanatlar

liselerinin batı müziği, Türk sanat müziği ve Türk halk müziği ağırlıklı bölümlerinden herhangi bir alanı seçmeleri okul yönetiminin tercihine bırakılmıştır. Pilot olarak belirlenen okulların dışında diğer okulların öğretmen kadrosu ve araç-gereçler de alanların seçilmesinde rol oynamıştır. Ağırlıklı olarak GSL Batı müziği alanını tercih eden GSL okul müdürlüğü, birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarda BMTU dersini vermektedirler. Yine birinci ve ikinci sınıflara da TSMTU, üçüncü ve dördüncü sınıfta ise THMTU dersi verilmektedir. Yani, BMTU dersini birinci ve ikinci sınıflarda alırken TSMTU dersini de bu iki yıl içerisinde almış bulunuyorlar. Yine üçüncü ve dördüncü sınıfta BMTU dersi devam ederken THMTU dersini de bu iki yıl içerisinde almaktadırlar. Güzel Sanatlar Lisesi Türk sanat müziği ağırlıklı okulların öğretim programındaki dört yıl boyunca TSMTU dersini verirken, birinci ve ikinci sınıfta BMTU dersini, üçüncü ve dördüncü sınıfta ise THMTU dersini vermektedirler. Yine, GSL Türk halk müziği ağırlıklı okulların öğretim programında dört yıl boyunca THMTU dersini verirken, birinci ve ikinci sınıfta BMTU dersini, üçüncü ve dördüncü sınıfta ise TSMTU dersini vermektedirler.

### **1.1. Problem Durumu**

Güzel sanatlar liseleri, ilk olarak dönemin Milli Eğitim Bakanı Avni Akyol tarafından 16 Ekim 1989 tarihinde İstanbul'da açılmıştır. Türkiye'nin ilk güzel sanatlar lisesi olan İstanbul Kadıköy'deki Avni Akyol Güzel Sanatlar Lisesi adını bu sebepten ötürü almıştır. 1989 tarihinden itibaren güzel sanatlar liseleri genel işleyişlerine yönelik olarak ders içerikleri ve uygulama yöntemleri 1998 tarihine kadar okullardaki dersin zümre öğretmenlerine bırakılmıştır.

Türkiye'de günümüzde toplam olarak 91 güzel sanatlar lisesi bulunmaktadır. Bazı illerde birden fazla bulunmakla beraber Ardahan, Artvin, Bayburt, Bilecik, Gümüşhane ve Kilis illerinde ise güzel sanatlar liseleri bulunmamaktadır.

Türkiye'de mesleki müzik eğitimi, üniversiteler bünyesinde bulunan müzik bölümlerinde ve Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı güzel sanatlar liseleri bünyesinde verilmektedir. Bu bölümlerdeki mesleki dersler; çalma, söyleme, müzik teorisi ve işitme eğitimi üzerine kuruludur.

Güzel sanatlar liselerinde 1989 yılından itibaren günümüze kadar öğretim programlarında köklü değişikliklerin, 1998-1999, 2009-2010 ve 2016-2017 eğitim öğretim yıllarında olduğunu söyleyebiliriz. Bu değişiklikler içerisinde genel olarak ifade

edilen müzik teorisi ve işitme eğitimi dersinin isimleri (MİOY) programlarda şu şekilde yer almıştır:

Güzel sanatlar lisesinde 1998-1999 eğitim öğretim yılında oluşturulan hazırlık sınıfında dersin ismi “Hazırlık Sınıfı Temel Sanat Eğitimi Dersi” şeklindedir. Diğer sınıflarda ise “Müziksel İşitme ve Okuma 1, 2 ve 3” şeklindedir.

Güzel sanatlar liselerinde 2009-2010 eğitim öğretim yılında dersin adı “Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma” şeklinde değişmiştir.

Güzel sanatlar liselerinde 2016-2017 eğitim öğretim yılında ise mesleki müzik eğitimi alanları batı müziği eğitimi ağırlıklı, Türk sanat müziği eğitimi ağırlıklı ve Türk halk müziği eğitimi ağırlıklı olmak üzere üç farklı eğitim modeli olarak planlanmıştır. Bu bölümlerdeki alanlara göre derslerin isimleri “Batı Müziği Teori ve Uygulaması” (BMTU), “Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması” (TSMTU) ve “Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması” (THMTU) şeklinde oluşturulmuştur.

Yukarda yer alan üç farklı müzik teorisi ve işitme eğitimi dersine genel olarak aynı okulda görev yapan işitme hocalarının görevlendirildiği bilinmektedir. Ancak bilindiği üzere bu derslere giren öğretmenlerin ağırlıklı olarak ya batı müziği eğitimi ya da Türk müziği eğitimi aldıkları da bilinmektedir. Dolayısıyla bu dersleri yürüten öğretmenlerin gerek batı müziği gerekse Türk müziği eğitimine yönelik alan çalışmalarını oluşturup derslerin daha verimli geçmesini sağlamaları bu anlamda önemlidir.

Yapılan bu çalışmada, öncelikle 1998-1999, 2009-2010 ve 2016-2017 eğitim öğretim yıllarındaki öğretim programlarının konu başlıklarının karşılaştırılması yapılmıştır. Ayrıca farklı yıllarda yine güzel sanatlar liselerinde yapılan değişikliklerle dersin ismi ve ders saati gibi düzenlemelerin de neler olduğu aydınlatılmaya çalışılmıştır. Çalışmanın devamında, batı müziği ağırlıklı güzel sanatlar liseleri, Türk sanat müziği ağırlıklı güzel sanatlar liseleri ve Türk halk müziği ağırlıklı güzel sanatlar liselerinde bulunan BMTU, TSMTU ve THMTU derslerinin konu başlıklarının karşılaştırılması yapılmıştır. Yine güzel sanatlar liselerindeki batı müziği ağırlıklı okulların programlarında yer alan BMTU, TSMTU ve THMTU derslerinden herhangi birini yürüten öğretmenlere girdiği dersin kazanımlarının gerçekleştirme düzeyinin nasıl olduğuna yönelik anket soruları uygulanmış ve son olarak aynı okulda bu üç farklı dersi yürüten on öğretmene derslerin uygulanmasına yönelik görüşme soruları yöneltilmiştir.

Araştırma, Güzel Sanatlar Liseleri’ndeki “Batı Müziği Teori ve Uygulaması”, “Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması” ve “Türk Halk Müziği Teori ve

Uygulaması” derslerini yürüten öğretmenlerin kazanımların gerçekleştirme durumu ve dersleri uygulayabilme durumlarının hangi düzeyde uygulayabildikleri çalışmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

### **1.1.1. Araştırmanın problem cümlesi**

Güzel sanatlar liseleri öğretim programında yer alan “batı müziği teori ve uygulaması”, “Türk sanat müziği teori ve uygulaması” ve “Türk halk müziği teori ve uygulaması” derslerinin mevcut öğretim programlarının önceki programlar ile konu bakımından karşılaştırılması ile öğretmen görüşleri doğrultusunda bu derslerin işleniş ve öğrencilerin kazanımlara erişim düzeyi nasıldır? Biçiminde oluşturulmuştur.

### **1.1.2. Alt Problemler**

1. 1998-1999, 2009-2010 ve 2016-2017 güzel sanatlar lisesi öğretim programlarına göre; “Batı Müziği Teori ve Uygulaması”, “Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması” ve “Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması” derslerinin öğretim programlarında yer alan konu başlıklarına göre karşılaştırılmalı durumu nasıldır?

2. Batı Müziği, Türk Sanat Müziği ve Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması Derslerinin “Batı Müziği Ağırlıklı Okullarda, Türk Sanat Müziği Ağırlıklı Okullarda ve Türk Halk Müziği Ağırlıklı Okullardaki öğretim programlarında yer alan konu başlıklarının karşılaştırılmalı durumu nasıldır?

3. “Batı Müziği Teori ve Uygulaması”, “Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması” ve “Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması” derslerinin öğretim programlarında yer alan kazanımların gerçekleştirilme düzeyine yönelik öğretmen görüşleri nasıldır?

4. Batı Müziği Ağırlıklı Güzel Sanatlar Liselerinde; batı müziği, Türk sanat müziği ve Türk halk müziği teori ve uygulaması derslerinin ders içerikleri ve uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmada; Güzel sanatlar liseleri müzik bölümlerinde uygulanan üç köklü program değişikliklerinden; 1998-1999, 2009-2010 ve 2016-2017 eğitim öğretim yıllarındaki müziksel işitme derslerinin konu başlıklarının neler olduğu, batı, Türk sanat ve Türk halk müziği ağırlıklı okullardaki batı müziği, Türk sanat müziği ve Türk halk



müziği ağırlıklı okullardaki batı müziği, Türk sanat müziği ve Türk halk müziği teori ve uygulaması derslerinin konu başlıklarının karşılaştırmalı durumunun nasıl olduğu, Batı Müziği Teori ve Uygulaması, Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması ve Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması derslerini yürüten öğretmenlerin derslerin uygulamasına yönelik görüşlerinin neler olduğu nitel boyuttan ele alınması, çalışmanın nicel boyutunda ise batı, Türk sanat ve Türk halk müziği teori ve uygulaması derslerinden herhangi birini yürüten öğretmenlerin öğretim programlarında yer alan kazanımların gerçekleştirme düzeyine yönelik görüşlerinin neler olduğu amaçlanmıştır.

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Mesleki müzik eğitimi, üniversiteler bünyesinde bulunan müzik bölümleri ve Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı güzel sanatlar liselerinde verilmektedir. Güzel sanatlar liselerine seçilen yetenekli öğrencilerin bilgi, beceri ve davranış kazandırılmaları da bu okullarda verilmektedir. Güzel sanatlar liselerinin programı içerisinde var olan müzik teorisi ve işitme eğitimi dersi de bu anlamda büyük önem arz etmektedir.

Müzik teorisi ve işitme eğitimi, bireye; aralık, akor, ritim, ezgi, bona ve solfej gibi konuların kavratılması bakımından önemli bir ders olarak bilinmektedir. Müziğin temel bilgi ve becerilerinin içinde barındırdığı bu ders bireysel ses eğitimi dersine, çalgı dersine, armoniye ve bu gibi derslere de etkisi büyüktür. Böyle önem arz eden müzik teorisi ve işitme eğitimi dersinin geçmişten günümüze kadar öğretim programları ve bu dersleri yürüten öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda genel durumları ele alınarak olumlu ya da olumsuz durumlara yönelik görüşlerle desteklenerek bir çalışma içinde tasnif ve tetkik edilmesi bu çalışmayı önemli kılmaktadır.

### **1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma;

Güzel sanatlar liselerinde 1998-1999, 2009-2010 ve 2016-2017 eğitim öğretim yıllarında yapılan üç köklü program değişikliklerin konu başlıkları ile,

Batı müziği, Türk sanat müziği ve Türk halk müziği ağırlıklı güzel sanatlar liselerinin öğretim programlarında yer alan; batı müziği, Türk sanat müziği ve Türk halk müziği teori ve uygulaması derslerinin kazanımları ile,

Türkiye'deki 91 güzel sanatlar liseleri ile,

Türkiye’deki 91 güzel sanatlar liselerinden BMTU, TSMTU ve THMTU derslerinden herhangi birini yürüten 92 öğretmene uygulanan anket ile,

Türkiye’deki BMTU, TSMTU ve THMTU derslerinin üçünü de yürüten 10 öğretmene uygulanan görüşme soruları ile sınırlıdır.

### 1.5. Sayıtlar

Bu araştırmada;

- Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda okutulan batı müziği, Türk sanat müziği ve Türk halk müziği teori ve uygulaması ders programları ve bu alanda uygulamaları bakımından önemli bir farklılıkların bulunmadığı,
- Araştırma için bilgilerine başvurulmuş ilgililerin verdikleri yanıtların kendi görüşlerini yansıttığına,
- Kullanılan veri toplama araçlarının, araştırma için geçerli ve güvenilir olduğu,
- Müzik öğretmenlerinin, uygulanan anket sorularına verdikleri cevapların gerçek durumu yansıttığı,
- Seçilen örneklemin evreni temsil ettiği temel sayıtlardan hareket edilmiştir.

### 1.6. Tanımlar

**Ders Programı:** Bir ders süresi içinde planlanan hedeflerin bireye nasıl kazandırılacağını gösteren tüm etkinliklerin yer aldığı bir plandır (Demirel, 2017: 6).

**Öğretim Programı:** Okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir (Demirel, 2017: 6).

**Kazanım:** Öğretim sürecinde öğrencilerin edinecekleri bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkları kapsamaktadır (Anderson ve Krathwohl, 2010: 86).

**Batı Müziği:** Tarih içinden süzülerek gelen, ciddi, ağırlıklı değerleri içeren sanat kavrayışı (Say, 2010: 278).

**Türk Sanat Müziği:** “Türk musikisi”, sazdan çok ağırlıklı bir ses musikisidir ve tabii frekanslı aralıkları kullanan bir ses sistemine sahiptir. Çok değişik ses aralıklarından oluşan “dizi” lere, bu dizilerin özel dolaşım (seyir) kurallarına göre kullanılmasından oluşan “makam” lara (590 değişik makam), ritimlerin en basitten en karmaşığa kadar çeşitli şekillerde birleşmesinden oluşan “usul” lere (2’den 120

zamanlıya 80 değişik usul kalıbı) ve dini-dindışı-askeri-folklorik dallarda çok çeşitli ses ve saz formlarına dayalı olarak icra edilen müzik türüdür (Tanrıkorur, 2016: 199).

**Türk Halk Müziği:** Estetik bakımdan, bir sevinci, bir eleme ifade eden ve çeşitli olayları canlandıran melodilerin en ince örneklerini yine halk müziğinde bulabiliriz (Sarısözen, 1962: 3).

Kendine özgü çalgıları, çalış ve söyleyiş tavırları, türleri, biçimleri ve geniş dağarıyla ulusal nitelikleri bünyesinde taşıyan, halk biliminin diğer dallarıyla iç içe oluşan, yöresel müziklerin birleşimiyle ortaya çıkan bir müzik çeşididir (Emnalar, 1998: 27).

Türk milletinin kendine özgü çalış ve söyleyiş tarzı olan, tarih boyunca her dönemde duygu ve düşüncelerini yansıttığı bir halk sanatıdır (Şengül, 2007: 3).



## BÖLÜM II

### KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Müzik Eğitimi

Bir toplumun geçmişi hakkında bizlere bilgi veren ve bu bilgileri gelecek kuşaklara aktarmamıza kültür kavramı imkân kılmaktadır. Bir toplumun kendi içinde de giysisi, yemekleri, mimarisi, ölüm merasimleri, düğün merasimleri, sanat anlayışları gibi birçok kavramlar, farklı bölgelerde, farklı inanışa mensup olan, farklı iklim koşullarına sahip olabilen etkenler de göz önüne alındığında farklı düşünceleri, farklı bakış açılarını, kısacası farklı yaşam şekillerini görmek mümkün. Kendi ülkemiz söz konusu olduğu zamanda bu gerçeğin değişmediğini ve daha da zengin bir kültüre sahip olduğumuzu söyleyebiliriz. Bu etkenler bir toplumun kendi içindeki bölgelerinde, şehirlerinde, ilçelerinde ve köylerinde bile farklılık gözlenebilir. Kültürümüzün en önemli mihenk taşlarından ve değerlerinden biri de müziklerimizdir.

Müzik eğitiminin temelinde, bireye müziksel davranış kazandırma, müziksel davranış değiştirme veya bir müziksel davranış değişikliği oluşturma ve geliştirme sürecidir. Bu süreçte, eğitim gören bireyin kendi müziksel yaşantısıyla bağ kurular, belirli bir amaç için düzenli, disiplinli ve belirli kurallara uygun olarak hareket edilir ve istenilen başarı yakalanır. Müzik eğitimi yoluyla, birey müzik dilini konuşan her birey ile bağ kurar ve iletişime geçer (Uçan, 1997: 14).

Türkiye’de müzik eğitimi ile verilen eğitimin amaçları doğrultusunda farklılıklar vardır. İlköğretim, ortaöğretim ve lisans (seçmeli) kademelerinde, her bireye amaçları doğrultusunda temel müzik eğitimi verilir. Müzik eğitimi verilen bu kurumlarda belirli bir müzik bilgisini barındıran insanların müzik kültürüne katkısı vardır (Tankız: 2011: 1).

Müzik eğitimi, çok kapsamlı ve geniş bir eğitim sürecinden geçer. Müzik eğitimi, genel, özengen (amatör) ve meslekî (profesyonel) olmak üzere üçe ayrılır.

Genel müzik eğitimi, bireylerin formal eğitimi sürecinde aldıkları eğitimden oluşmaktadır. Kişinin müzik eğitimini ilkokulda almış oldukları eğitimden lisans eğitimine kadar olan süreci kapsar. Bu eğitim türünü alan bireyler sanatçı olamaz fakat

bireylere sanatın ne olduğu noktasında fikir verir. Müzik alanındaki yetenekleri doğrultusunda amatör olarak ya da müziği meslek edinme anlamında olanak sağlama gibi durumları gibi müziğin etkisinden söz edebiliriz. Genel müzik eğitimi, sadece müzik alanındaki yetenekli bireyler için değil aynı zamanda örgün eğitim alan her bireyi kapsar (Şengül, 2006: 7).

Özengen (amatör) müzik eğitimi, bireylerin kendi istekleri doğrultusunda belirlemiş oldukları alanla alakalı almış oldukları eğitimidir. Sanatın yaygınlaşmasında, amatör müzik eğitimi veren kurumların etkisi oldukça önemlidir. Ülkemizdeki bu tür kurumlar, TRT'nin gençlik ve çocuk koroları, Kültür Bakanlığı'nın gençlik ve çocuk koroları, belediye ve devlete bağlı bazı resmî kurumların oluşturdukları korolar ve müzik dershaneleridir. Bu kurum ve kuruluşlar bireysel olarak, toplu şekilde müzik etkinlikleri, korolar ve çalgı toplulukları kurmak gibi işlevleri de vardır (Şengül, 2001:3).

Mesleki müzik eğitimi, müzik alanlarından bir bölümünü ya da tümünü, o bir bölümün ya da bir kolla ilgili işi meslek gurubu olarak seçen, seçmeyi tercih eden, ya da eğilim gösteren, müziğe yetenekli kişilere yönelik o kolun ya da işin mesleğin icap ettirdiği gibi müzik anlamında birikim ve beceri kazandırmayı amaçlar (Uçan, 1997: 30).

Meslekî müzik eğitimi, bireylerin müzikle ilgili gerekli davranışların kazandırıldığı bir alandır. Mesleki alanda gerekli olan tüm bilgi, birikim ve deneyim bu mesleki müzik eğitimi süreci içerisinde kazandırılır. Müzik eğitimi, belirli bir program dahilinde yapılan müzik etkinliklerinin tümünü kapsamaktadır. Geçmişten günümüze kadar toplumların tüm çağlarda geçimleri, yaşam şartları, kullandıkları, faydalandıkları, avcılıktan, tarımdan ve teknolojiden yararlanmışlardır. Günümüze kadar gelinen bu noktada doğal olarak her alanda gelişme ve ilerleme söz konusudur. Bu değişim süreci içerisinde de kültürleri ve dolayısıyla bağlantılı olarak müziklerini de etkilemiştir. Bu gelişim sürecinde müzik eğitimcileri de bu duruma kayıtsız kalmayarak yeni arayışlar içine gitmiştir.

Müzik eğitiminde başlangıçtan sonuna kadar tüm alanlarda işitmeye yönelik çalışmalar yapma ve yetere derecede yer verilmesiyle konular birbiriyle bağdaşır. Müziğin tüm bileşenlerini; işitme, okuma, yazma, müziksel değişkenleri doğru bir şekilde ayırma ve müziğe yorum katabilme yeteneğine sahip olabilme, Müzik teorisi ve işitme eğitimi dersi ile kalıcılık gösterme özelliğine sahiptir (Şengül, 2006:11).

Her bireyin algılaması ve duyumu birbirlerinden farklı bir şekilde değişiklik gösterebilir. Müziksel algılaması ve müziksel öğrenmesini çerçeveleyen sınırdaki kendisi de müzikal işitmesi belirler. Müziksel öğrenme kapasitesine “müzik yeteneği” denir. Müzik yeteneğinin seviyesi, müziksel işitme-algılama testleriyle ortaya çıkarılmaya çalışılır. Dünyada en tanınmış olanlar Seashore, Wing ve Gordon’un testleridir. Bu testlerden ilki 1912’de Amerika’da Carl Seashore tarafından denenmiştir. Bu test bir dönem Türkiye’de de (1992) kullanılmıştır.

Yurdumuz genelinde müziksel işitme ve algılamanın ölçümü, küçük farklılıkla birlikte, müziksel tekrar edilen (bir, iki, üç ve dört ses), ezgilerin (tonal-makamsal) ve ritmik yapıların tekrarı biçiminde yapılmaktadır (Özgür, Aydoğan, 2015: 3).

## **2.2. Güzel Sanatlar Liseleri**

Türkiye’de mesleki müzik eğitimi, üniversiteler bünyesinde bulunan müzik bölümlerinde ve Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı güzel sanatlar liseleri bünyesinde verilmektedir. Buralarda eğitim gören bireyler, mesleklerini müzik üzerine oluştururlar. Mesleki müzik eğitimi veren kurumların başlangıcı sayılan güzel sanatlar liseleri müzik bölümlerinin eğitim serüvenleri bu okullarda başlamaktadır. Ülkemizde açılan kurum ve kuruluşların tümü müzik eğitiminin temellerini oluşturmuştur. Güzel sanatlar liseleri de bu kurumların en önemli koludur.

Güzel sanatlar liseleri, 4 yıl öğrenim gören gündüz, yatılı ve karma eğitim veren ortaöğretim kurumlarıdır. İlk olarak 1989-1990 eğitim-öğretim yılında İstanbul’da bulunan Avni Akyol Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi adıyla açılarak, yetenekli öğrencilerin öğrenim görmesini sağlayan, araştırmacı kimliğine büründüren, yeteneği doğrultusunda yeteneğini sergileyen ve kendi kültürümüzü uluslararası alanda eserleriyle tanıtmayı amaçlayan bir kurumdur. Amaçları doğrultusunda Avni Akyol Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi’nden sonra sonra 1990-1991 Eğitim Öğretim Yılı’nda Ankara Güzel Sanatlar Lisesi, İzmir Işıl Saygın Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi, Bursa Zeki Müren Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi, Eskişehir Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi ve Bolu Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi açılmıştır (Mutlu T.E, 2018: 22).

Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi, lisans düzeyinde müzik bölümlerine bireyler yetiştirme, eğitim fakülteleri müzik eğitimi bölümlerine öğrenci yetiştirme ve bu bölümlerdeki eğitimin kalitesini artırmak adına katkıda bulunma yönünden büyük önem arz etmektedir. Bu liselerdeki eğitimle beraber, daha çok kişiye mesleki sanat eğitimi ve

müzik eğitimi fırsatı yakalama şansı olmuştur. İlk olarak Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri 1989-1990 öğretim yılında İstanbul'da açılmıştır (Yöndem-Uçan, 2017: 23).

Anadolu güzel sanatlar lisesi müzik bölümleri, mesleki müzik eğitim veren kurumların ortaöğretim kısmını oluşturmaktadır. Bu liselerde öğrenim görme imkânı bulan ilköğretim öğrencileri, ilköğretim kademesinin son sınıfında öğrenim görmek isteyen öğrenciler, bu liselerin uyguladığı sözlü, yazılı ya da uygulama yapabilen yetenek sınavına katılırlar ve bu sınavı kazandıkları takdirde o liselerde öğrenim görme hakkını elde ederler. AGSL müzik bölümlerinden mezun olan öğrenciler genellikle müzikle alakalı eğitim veren kurumlara, bölümlere yerleşirler (Ersoy, 2003:1).

Bu nedenle AGSL mesleki resim ve müzik eğitimi veren ortaöğretim kurumlar arasında önemli bir yere sahiptir.

Cumhuriyet döneminde ve öncesinde, böyle örneği olmayan güzel sanatlar liseleri, 1989 yılından itibaren açılması ile, ülkemiz ortaöğretim kurumlarında sanatsal olarak eğitim vermesi açısından büyük bir yenilik getirmiş ve çok büyük bir boşluk doldurmuştur (Çiftci, 1996: 79).

Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri ile ilgili çalışmalara 1986 yılında rastlanmaktadır. 1789 Sayılı Milli Eğitim Kanunu'nun 33. Maddesi AGSL'nin açılmasına temel dayanak oluşturur. 33. Maddeye göre: Güzel sanatlar alanında yetenekli olan çocukları küçük yaşlardan itibaren yetiştirmek üzere temel eğitim ve ortaöğretim seviyesinde ayrı okullar açabilir veya yetiştirmelerine olanak sağlanılır. Yeteneklerinden dolayı bu liselerin bunların kuruluş, işleyiş ve yetiştirme ile ilgili esasları ayrı bir yönetmelikle düzenlenir.

AGSL, yetenekli öğrencilerin yaratıcılıklarını, hem de yorumcu yeteneklerini geliştirmek için kurulur ve günümüze kadar varlığını sürdürür. Aynı zamanda yetenekli bireyleri araştırmacı ve geliştirici çalışmalara da yönelttiği için kendinden emin bireyler yetiştirmek de amaçları arasındadır. 21 Eylül 1990 tarihli, 20642 sayılı resmî gazetede yer alan AGSL yönetmeliğinde okulun amaç ve görevleri şöyle belirtilmiştir:

Güzel sanatlar liseleri bünyesinde yetenekli öğrencilerin yaratıcı, yapıcı ve yorumcu yeteneklerini geliştirmek, öğrencileri araştırmacı ve geliştirici çalışmalara sevk etmek, yetenekleri doğrultusunda bağımsız, doğru yorum ve uygulamalar yapabilen yaratıcı kişiler olarak geliştirmek, öğrencilerin ulusal ve uluslararası, tarihi, kültürü ve yeni sanat eserlerini tanımlarına ve anlamalarına yardımcı olmaktır (Açıl, 2008: 25).

Müzik eğitimcilerin görüşlerinden de yola çıkarak, 1989 yılından itibaren güzel sanatlar liselerinin açılmasıyla beraber yetenekli öğrencilerin bu kurumlarda eğitim

görmelerine imkân sağlanmışır. Kendi alanlarında yetenek sınavlarıyla bu okullara girmeye hak kazanan yetenekli öğrenciler, kendi istekleri doğrultusunda bilgi ve becerilerini daha üst seviyeye çıkarmak adına hatta meslek edinme adına bu kurumlara yönelmişlerdir. Dolayısıyla mesleki müzik eğitimin temelini oluşturduğu bu liseler sanat adına büyük önem arz etmektedir. Güzel sanatlar liseleri müzik bölümlerinde her dersin ayrı ayrı önemi vardır. Bu önemli derslerden biriside müziksel işitme eğitimi dersidir. İşitme eğitimi dersinin içeriğinde, aralık, akor, ritim, ezgi, bona ve solfej gibi kavramlar yer almaktadır. Bunları yaparken belirli bir disiplinde eğitim almaları gerekmektedir. Dolayısıyla yetenekli bireylerin hangi alanda olursa olsun planlı ve programlı bir disiplinin, bir eğitimin içerisinde olmaları gerekir.

Müzik yeteneği, her insanda çeşitli düzeylerde bulunmaktadır. Kimi insan sadece sesleri kalın-ince olarak ayırt edebilirken, kimi insan çalgı çalabilmekte, kimisi de duyduğu sesleri nota olarak adlandırabilmektedir.

Bireyin kalıtsal olarak varolduğu ve müziksel yetisini çevreleyen ya da müziksel öğrenme kapasitesin müzik yeteneği denir (Yağcı, 2009: 380). Herhangi bir yetenekli bireyi bir amaca yönelik belli kurallarla geliştirip yetiştirme işi olarak tanımlanan eğitim, çocuğun yaşama alanı içine müziği de alarak müziksel beceri ve beğenilerini etkinliklerle sunmasını sağlar.

Günümüzde toplumların ve teknolojinin gelişmesi, küreselleşme ve bundan dolayı bilginin değerin artması, öncelikle tarım, sanayi ve günümüzde de bilgi toplumuna geçmeyi mecbur kılmıştır.

Bu geçiş sürecinde müzik eğitimcileri de çağın ihtiyaçlarına cevap verebilmesi için günümüz koşullarına ayak uydurmak zorundadır. Bu çalışmalara örnek olarak, 1994 yılında kabul edilip yürürlüğe konan “İlköğretim Müzik Dersi Programı” ile birçoğu 1998-1999 yılları arasında ilk kez yürürlüğe giren Anadolu güzel sanatlar lisesi, “Müziksel İşitme-Okuma-Yazma, Keman, Viyola, Viyolonsel, Gitar, Koro ve Orkestra Ders Programları” örnek gösterilebilir (Tarman, 2006, 54).

İşitme eğitimi, müziğin kaynağı durumundaki sesin özelliklerine duyarlılık kazandırmak için başvuru olan eğitim sürecini kapsar. Müziksel işitme salt (mutlak) işitme, bölgesel işitme, ölçüt ses işitme ve bağıl işitme olarak dört türe ayrılabilir (Uçan, 1997:19).

Bu kavramlar, çalgı derslerinde, şan derslerinde, koro derslerinde ve armoni gibi derslerde yer aldığından dolayı işitme eğitimi dersini daha önemli kılar.



Eğitim amacıyla yapılan müzik öğretimine eğitsel müzik eğitimi denir. Bu durum tüm okulları içine alır. Başka bir anlayışla ülkemiz okul müziği eserlerinin oluşturulması ve müzik eğitimi verilen kurumlara temel atılmasıyla eski mziklerimizin de önemli olduğu için yer verilmelidir. Kaynağını halk ezgilerinden alan, evrensel kültürlerden de faydalanarak üretilen ülkemiz okul müziklerinin evrensel boyutlara taşınması kaçınılmaz bir durumdur (Gedikli, 2003: 6).

Toplumları oluşturan insan gurupları kendi aralarında da farklılık oluşturmuştur. Bu farklılık, farklı yaşam biçimiyle, düşüncesiyle, bakış açısıyla, bilgi ve becerisiyle oluşmaktadır. Bu oluşum neticesinde de insanların müzik türünde kendine hitap eden müzik türlerini seçmelerine neden olmaktadır. Bundan dolayı doğal olarak farklı müzik türleri meydana gelmiştir.

Güzel sanatlar liselerindeki müziksel işitme dersi, bireylerin müzik yeteneğini ön plana çıkarma ve eğitim boyunca bilgi ve becerilerini istendik seviyeye ulaştırma adına önemli bir yer tutmaktadır. Güzel sanatlar liseleri, kendi kültürümüz içerisinde var olan Türk müziğini öğrenme ve yaşatma anlamında büyük öneme sahiptir. Bu liselerde Türk müziği ve batı müziği adı altında alanlar bulunmaktadır. Temel müziğin öğrenilmesi açısından batı müziği de ayrı bir yere sahiptir.

Müziksel işitme eğitimi dersi, müziğin iskeletini oluşturan ve algılarımızı icra etmemiz için olanak sağlayan ve mziklerimizi analiz yapabilmemizi kolaylaştıran bir eğitimidir. Müziksel işitme becerisi yeteri düzeyde olmayan bir bireyin ya da müzik eğitimi alan birinin verimli müzik yapabilmesini müziksel işitme becerilerine ihtiyaç vardır. Aksi halde, müzikal anlamda yeterli olmayacaktır. Müziksel işitme becerisi bireyin müzikal kimliğini yansıtılmaktadır. Müzik eğitiminin yeteri düzeyde olmasının çalışmasına, yeteneğine ve isteğine bağlıdır.

Birey işitme eğitimine ne kadar önem verirse ezgi yazabilmesi, doğaçlama yapabilmesi, ezgilere eşlik edebilmesi bireye o kadar başarılı olmasına vesile olacaktır. Müziksel işitme becerisi bireye müzikal zgven verecektir (Yayla, 2006: 28).

Müziksel işitme, birden fazla sesleri ayırt edebilme kabiliyetini, sesleri kâğıt diline dökmesi, sesin sürelerini kontrol edebilmesi, ritim duygusunu geliştirmesi tonal kavramların ayırımını yapabilmesi bakımından önemlidir. Böylesine önemli bir dersin müzik eğitiminin temelini oluşturduğunu söylesek yanılmamış olunur. Müziksel işitme dersi batı müziği, Türk sanat müziği ve Türk halk müziği gibi önemli alanlar içerisinde önemli bir yere sahiptir.

### 2.3. Batı Müziği Teori ve Uygulaması

Güzel sanatlar lisesi ilk olarak dönemin Milli Eğitim Bakanı Avni Akyol tarafından 16 Ekim 1989 tarihinde İstanbul'da açılmıştır. 1989 tarihinden itibaren GSL genel işleyişlerine yönelik olarak ders içerikleri ve uygulama yöntemleri 1997 tarihine kadar okullardaki dersin zümre öğretmenlerine bırakılmıştır. 1998 yılı itibari ile müziksel işitme derslerini inceleyecek olursak, 1989 yılında eğitim öğretim programında Anadolu güzel sanatlar lisesi müzik bölümü hazırlık sınıfı oluşturulmuş, işitme eğitimi dersi, temel sanat eğitimi dersi içerisinde haftada sekiz saat olarak belirtilmiştir. Lisenin 1. 2. ve 3. sınıflarında ise müziksel işitme ve okuma 1, 2 ve 3 olarak programda yer almış, 9. sınıfta haftalık ders saati 2 saat, 10. sınıfta haftalık ders saati 4 saat ve 11. sınıfta haftalık ders saati 4 saat olarak belirlenmiştir.

İşitme dersine yönelik 2004, 2005 ve 2006 yıllarında yeni düzenlemeler yapılmıştır. 2004 yılında ilk olarak hazırlık sınıfı olarak adlandırılan sınıflar diğerlerinde ise 9, 10 ve 11. müziksel işitme, okuma, yazma olarak belirlenmiştir. Hazırlık sınıfı ve lise 1. sınıfta haftada ikişer saat, lise 2. ve 3. sınıfta ise haftada dörder saat olarak belirlenmiştir. 2005 yılından itibaren hazırlık sınıfı kaldırılmış liseler dört yıllık programa geçmiştir. İşitme eğitimi dersinin ismi yine müziksel işitme, okuma, yazma olarak kalmıştır. Ancak ders saatleri 9. sınıfta 1 saat, 10. sınıfta 2 saat, 11 ve 12. sınıfta ise haftada 4 saat olarak uygulanmıştır. 2006 yılında işitme dersinin ismi müziksel işitme, okuma ve yazma olarak değiştirilmiştir. Ders saatleri 2005 yılında olduğu gibi 9. sınıfta 1 saat, 10. sınıfta 2 saat, 11 ve 12. sınıfta ise haftada 4 saat olarak uygulanmaya devam etmiştir.

İkinci program değişikliği 2009-2010 eğitim öğretim yılında uygulanmıştır. Kabul tarihi 11.09.2009 tarihindedir. Nitelendirilmiş yıllık plan şeklinde değişikliğe gidilmiştir. 9. sınıfta haftalık ders saati 1 saat, 10. sınıfta haftalık ders saati 2 saat, 11. sınıfta haftalık ders saati 4 saat ve 12. sınıfta haftalık ders saati 4 saat olarak belirtilmiştir.

Üçüncü program değişikliği 2016-2017 eğitim öğretim yılında uygulanmıştır. Kabul tarihi 29.06.2016 tarihindedir. Yapılan bu program değişikliği ile GSL müzik bölümleri Batı Müziği, Türk sanat müziği ve Türk halk müziği ağırlıklı olarak üç guruba ayrılmıştır. Bu guruplar içerisinde batı müziği ağırlıklı GSL'nin programında yer alan işitme derslerinin isimleri ve ders saatleri ise şu şekildedir: Batı müziği teori ve uygulaması (BMTU) dersin haftalık ders saatleri 9, 10, 11 ve 12. sınıflarında haftalık

ders saati 2 saat olarak belirtilmiştir. Türk sanat müziği teori ve uygulaması (TSMTU) dersinin haftalık ders saatleri 9. ve 10. sınıflarında haftalık ders saati 2 saat, Türk halk müziği teori ve uygulaması (THMTU) dersinin haftalık ders saatleri 11. ve 12. sınıflarında haftalık ders saati 2 saat olarak belirtilmiştir.

Toplumların ve milletlerin geçmişten günümüze kadar yaşam şekillerinden dolayı kültür farklılıklarının olduğunu söyleyebiliriz. Bu farklılıklar içerisinde toplumların müziklerini de dahil etmek mümkündür. Batı dünyasının benimsemiş olduğu ve uluslararası bir kimlik kazana batı müziğine değinecek olursak;

Müziğin gelişim sürecine genel olarak bakıldığında, müzisyenlerin üslup formülleri ve teknik yöntemlerde birbirlerinden esinlendikleri, çağ ruhunu (Zeitgeist) zaman zaman özümledikleri ve birçok şeyi birbirlerinden devir aldıkları görülmektedir. Ne var ki, bir kere yapılmış olan her zaman değişime uğratılmıştır. Philip Emmanuel Bach'a ve Fux'un kuramlarına ne çok şey borçlu olduğunu söyleyen Haydn, klasik öncesinden beri gelişmekte olan "divertimento" biçimlerinden "yaylı" çalgılar dördülünü" türetmiş, çeşitli küçük biçimlerin yapısal ilkelerini birleştirerek "sonat-senfoni biçimi"ni ortaya çıkarmıştı. 15. Lui esprisi ve Avusturya Rokoko'sunun "zerafet" ve "içlilik" kavramlarının içinde yetişen Mozart, Handel partiyonlarından ve Bach "motet" lerinden çok yararlanmış olduğunu belirtmişti. Ayrıca Mannheim Okulu'nun Carnabich ve Holzbauer'in etkileri olmadan da bir Mozart düşünülemez ama önemli olan Mozart'ın bu etkileri "nasıl" kullanmış olmasıdır. Tüm Barok, Rokoko ve Mannheim etkileri Mozart'ta en son sınıra dek süzölmüş bir özün içinde ortaya çıkar. "Zerafet" ve "içlilik", Mozart'ın çifte kişiliği ve iblis ruhuyla birleşerek, bugün de gizi henüz tam olarak keşfedilmeyen bir müziği var edebilmiştir. Haydn, sonat biçiminin temalarında, Beethoven'den çok daha fazla deneylere girişmiş olmakla birlikte, güçlü idealizmi ve özgün verileriyle Beethoven, bu biçimle 19. ve 20. yüzyıllara ışık tutmuştur.

Müzik, tıpkı, senkoplarındaki gibi, hep öncellemelerin içinde, ileriye doğru bir anlatımı sergilemiştir. Zaman zaman çağ istemlerinin dışına çıkmış, daha geniş bağımsız alanlara yönelmiş, derin özgürlük özelemlerini yansıtmıştır. Haydn, Mozart, Beethoven, Schubert, Chopin, Mendelssohn, Berlioz, Schumann, Bruckner, Liszt, Wagner, Strauss, Mahler, Debussy, Skryabin, Schönberg, Webern ve Stravinsky'de hep ilerleyen bir gençleşme süreci izlenebilmektedir.

Kimi zaman çağın getirdikleriyle özdeşleşen besteciler, iniş-çıkışlı durumlarını biçimlere, üsluplara ve teknik yöntemlere yansıtmışlardır. Derin bir özgürlük özleminin

içinde her şeyin dışına çıkan ve en yükseklere çıkabilen bazı yapıtları da ölümsüzlüğün damgasını taşımaktadırlar (Pamir, 2000: 5).

İnsanlığın varoluşundan itibaren, ilk çağlardan başlayarak günümüze kadar yaşamlarını idame etmeye çalışan insanoğlunun kullandığı avcılık, giyim, kuşam, örf, anane, eğlence, düğün, cenaze, müzik ve resimde kullanmış oldukları yöntem ve teknikler, teknolojinin gelişmesinden ve çağların getirmiş oldukları yeniliklerden dolayı her dönem farklılıklar gözlemlenmiştir. Toplumların kültürünü oluşturan müzikleri de bu durumdan etkilenmiştir. Bu durum farklı dönemlerde, farklı müzik anlayışlarına sebep olmuştur. Dolayısıyla o döneme ait besteciler buldukları dönemin getirmiş olduğu olayları ve günlük yaşamları onlar için ilham kaynağı olmuştur. Dönemin bestecileri de bu durumu eserleriyle dile getirmeye çalışmışlardır. Her dönemin kendine has üslubu ve tekniklerinin olduğunu söyleyebiliriz. Toplumların, milletlerin benimsedikleri, kurallarını kendilerinin tayin ettikleri müziklerinin olduğunu söyleyebiliriz. Bu müzik türlerinden biri batı müziğidir.

Tarih içinden süzülerek gelen, ciddi, ağırlıklı değerleri, içeren sanat kavrayışı. Bu genel yaklaşıma göre “klasik müzik”, bütün zamanlar için geçerli olabilecek sanat müziklerini niteler (Say, 2010: 278).

#### **2.4. Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması Dersi**

Güzel sanatlar liseleri müzik bölümlerinde 2016-2017 eğitim öğretim yılındaki öğretim program değişikliğiyle beraber batı müziği ağırlıklı, Türk sanat müziği ağırlıklı ve Türk halk müziği ağırlıklı okullar oluşmuştur. Türk sanat müziği ağırlıklı okulların öğretim programlarını inceleyecek olursak, Türk sanat müziği ağırlıklı okullarda TSMTU dersinin haftalık ders saatleri 9, 10, 11 ve 12. sınıflarında haftalık ders saati 2 saat olarak belirtilmiştir. BMTU dersinin haftalık ders saatleri 9. ve 10. sınıflarında haftalık ders saati 2 saat, THMTU dersinin haftalık ders saatleri 11. ve 12. sınıflarında haftalık ders saati 2 saat olarak belirtilmiştir.

Her toplumun, her milletin kendilerine has müzik türleri, müzik motifleri vardır. Toplumların, milletlerin, ulusların benimsedikleri ve kurallarını kendilerinin tayin ettikleri müzik türlerinden biride Türk sanat müziğidir.

Dil ve edebiyat gibi musukide, dünyanın her yerinde sosyal tabakalara, zümrelere, çevrelere göre farklılıklar gösterir. Musikiyi de dil, edebiyat gibi medeniyet tarihinden ayırmaya imkân yoktur. Türkler yerleşik hayata geçmeden önce göçebe

hayatı yaşıyorlardı. Sonra köylü ve şehirli oldular. Dilleri ve edebiyatları gibi musikileri de yaşam tarzlarına göre değişti. Bugün sosyal değişimle birlikte dil ve edebiyat gibi, musikinin de değiştiğini görüyoruz (Kaplan, 2000: 54).

Geçmişten günümüze kadar yaşanmış ve hala yaşanmakta olan kültürler, kendi coğrafyasının ve topluluğunun yaşam alışkanlıklarından dolayı farklılık olsada bugün uluslararası bir birikim ve kollektif zekayı oluşturduğu görülmektedir. İnsanoğlunun yaradılışı itibari ile bünyesinde barındırdığı duygular hemen hemen her toplumda farklıymış gibi görünsede aynıdır. Örnek verecek olursak aşk veya ölüm gibi temalarda oluşan duyguların insanlar üzerinde her daim ortak duygu ve düşüncüyü yansıtmaktadır. Ne kadar farklı gibi görünsede insanın doğası gereği ortak hisler beslemektedir. Kültürel durumlar değişik bile olsa sanat dallarının duygu ve düşünceleri evrensel kültürün oluşmasına sebep olmaktadır. Bu sanat dallarının içinde de müziğin yeri olduğunu söyleyebiliriz. Sanatçının sosyal bir mekanizma içerisinde var olması, onun toplumla iç içe olduğu ve bu etkilenmelerin sanatına yansıttığı apaçık ortadadır. Her toplumun kendine ait duygu ve düşüncelerini anlatmak için kendine özgü motifleri vardır. Bu duygu ve düşünceleri dile getiren sanatçılar, geçmişten gelen kültürel birikimlerini sanatlarına o kadar yansıtmışlardır ki, dinlediğimiz müzik türünün hangi kültüre ait olduğunu içinde bulundurduğu motiflerden, biçimlerden anlarız (Şengül, 2007: 2).

Milletlerin evrensel ortamda var oluşlarını, kuruluş amaçlarını simgeleyen tek şey, kendi tarihleri, kültürleri, edebiyatları ve müzikleridir. Bugün, dünya üzerinde yaşadığını dile getiren en küçük insan gurupları bile, bu iddiasını ıspatlama durumundadırlar (Halıcı, 1986: 61).

Bütün tek tanrılı dinlere inanan insanlar müziği dindışı saydılar. Çalgıları ve çalgıyla yapılan müzikleri putperestlik olarak gördüler. Müziğin duygu uyandırıcı olmasının inançlarını olumsuz yönde etkileyeceğini, zayıflatacağını düşündüler. Bu yüzden ibadet yerlerinden müziği uzak tuttular. Zaman geçtikçe dini ve peygamberleri yücelten süslü sözlerle ezgiler kendini kabullendirdi. Özellikle kilise, müziğin duygu uyandırıcı özelliğinden faydalanma yoluna gitti. Böylece dini müziğin ortaya çıkmasına neden oldu. İslam coğrafyasında müziğin ilerleyememesinin sebebi bu yasakçı anlayışın neden olduğudur. Türkler İslamiyet'i kabul edince, islamın müzik hususundaki fikrini yumuşatarak kabullendiler. Örneğin, cami dışında, çeşitli tarikatların tekkelerinde çeşitli çalgılar eşlik yapmak için kullanılabilirdi. Asıl gaye, tekkelerde yapılan ayinlerin etkisiydi, zevk ve safe değildi. Selçuklular döneminde ortaya çıkan tasavvuf müziği,

Osmanlılar döneminde de devamlılığını korudu. Divan müziği ise Osmanlı devlet düzeninin oluşmasıyla kimliğini bulmuş oldu. II. Mehmet zamanında Enderun'da kurulan müzik okulu "Meşkhane", sonra, II. Selim zamanında Mısır'dan getirilen sanatçılarla desteklendi. Kanuni ile devam eden zaman zarfında 17. yüzyılda ilk ciddi ürünlerini vermeye başladı. 17. yüzyıldan sonra sarayın, müzik adamlarını (hanende-sazende) koruma altına almasıyla beraber divan müziği gelişim içine girdi. Dini eserlerin yanında dindışı eserler meydana geldi (Kaygısız, 2000: 133).

IX. yüzyıl sonundan başlayarak Safiyüddin Abdülmümin Urmevi tarafından sağlam temellere dayandırılan Türk Musikisi tonal sistemi ve dolayısıyla Türk Musikisi nazariyatı, bu seviyeye gelene kadar birçok aşamalardan geçmiştir. Önce büyük Türk filozofu Farabi, ilk çağ filozof ve fizikçilerinin yanı sıra eski Anadolu düşünürlerinin görüşlerini incelemiş, bunlara kendi düşüncelerini de ekleyerek bir temele oturtmuştur. Farabi'den sonra gelen İbni Sina bu görüşleri ufak tefek değişikliklerle özümsemiş ve eserlerinin bazı bölümlerindeki müzik fasıllarında anlatmıştır. Meragalı Hoca Abdülkadir, kendinden önce yaşamış olan nazariyatçıların eserlerini incelemiş, kendine ait eserlerini yazmış, XIV. ve XV. yüzyıllar arasında bir köprü görevi görmüştür. Çağdaşı olanlarla daha sonra gelen araştırmacılar bu geleneği sürdürüp çok kıymetli eserleri ortaya koymuşlardır (Özalp, 1986: 115).

Tarihi eskilere dayanan ve Türk müzik kültürü içerisinde önemli bir yere sahip olan müzik türlerindedir. Türklerin İslamiyeti kabul ettikten sonra gelişen GTSM ilk yazılı eserlerini 13. yüzyılda vermeye başlamıştır. Makam, usul, söz ve sazların gelişimi diğer dönemlerden farklı olarak gelmiş, evrim geçirmiş ve günümüze kadar gelmiştir. GTSM'ni inceleyen bilim adamlarının ve müzikologların bu dönemleri farklı şekilde ele aldıkları bilinmektedir. Bazı müzik tarihçileri GTSM'ni 6 dönemde, bazı müzik tarihçileri 3 dönemde ele alırken bazı müzik tarihçilerinin ise konuyu dönemlere ayırmadan incelediği bilinmektedir (Akkaş, 1996:39).

Ercüment Berker, GTSM nin dönemlerini şu şekilde özetlemektedir:

1.Dönem: Başlangıcından Meragalı Abdülkadir' e (1360-1435) kadar uzanan hazırlayıcı dönemidir.

2.Dönem: Meragalı Abdülkadir' den İtri' ye (1640-1712) kadar uzanan ilk klasik dönemdir.

3.Dönem: İtri' den Dede Efendi' ye (1778-1846) kadar uzanan son klasik dönemdir.

4.Dönem: Dede Efendi' den Zekai Dede' ye (1825-1897) kadar uzanan neoklasik dönemdir.

5.Dönem: Zekai Dede' den Hüseyin Saadettin Arel' e (1880-1955) kadar uzanan romantik dönemdir.

6.Dönem: Hüseyin Saadettin Arel ile başlayan ve günümüze kadar gelen reform dönemidir (Say:1992, 1231).

GTSM'nde usûller üçe ayrılır. Bunlar küçük usûller, büyük usûller ve dizi usûllerdir. Zamanlarına göre tasnifi şu şekildedir.

Küçük Usûller:

2 Zamanlı usûl: Nim Sofyân usûlü,

3 Zamanlı usûl: Semaî usûlü,

4 Zamanlı usûl: Sofyân usûlü,

5 Zamanlı usûl: Türk aksağı usûlü,

6 Zamanlı usûl: Yürük Semai (sengin semai), Mürekkep Nîm Sofyân usûlleri,

7 Zamanlı usûl: Devr-i Hindî, Devr-i Turan usûlleri,

8 Zamanlı usûl: Düyek, Müsenmen (ağır düyek) usûlleri,

9 Zamanlı usûl: Aksak, Evfer, Oynak, Raks Aksağı, Mürekkep Semai usûlleri,

10 Zamanlı usûl: Aksak Semai (ağır aksak semai), Lenk Fâhte, Ceng-i Harbi usûlleri,

11 Zamanlı usûl: Tek Vuruş usûlü,

12 Zamanlı usûl: Freñçîn, Nîm Çenber, İkiz Aksak usûlleri,

13 Zamanlı usûl: Nîm Efsat, Şarkı Devr-i Revanı, Bektâşî Devr-i Revanı usûlleri,

14 Zamanlı usûl: Âyîn Devr-i Revanı (Devr-i Revan; Mevlevî Devr-i Revanı) usûlü,

15 Zamanlı usûl: Birinci çeşit Raksân, İkinci çeşit Raksân (Bektâşî Raksânı) usûlleridir.

Büyük Ūsuler:

16 Zamanlı usûl: Çifte Düyek, Fer, Nîm Berefşân, Nîm Hafif usûlleri,

18 Zamanlı usûl: Türkî Darp, Nîm Devir usûlleri,

20 Zamanlı usûl: Fâhte usûlü,

21 Zamanlı usûl: Durak Evferi usûlü,

22 Zamanlı usûl: Hezeç usûlü,

24 Zamanlı usûl: Çenber, Nîm Sakil usûlleri,

- 26 Zamanlı usûl: Evsat, Beste Devr-i Revanî usûlleri,  
 28 Zamanlı usûl: Frengî Fer, Devr-i Kebîr, Remel usûlleri,  
 32 Zamanlı usûl: Muhammes, Hafif Berefşân usûlleri,  
 38 Zamanlı usûl: Darb-ı Hüner usûlü,  
 48 Zamanlı usûl: Sakil usûlü,  
 60 Zamanlı usûl: Nîm Zencîr usûlü,  
 64 Zamanlı usûl: Hâvî usûlü,  
 88 Zamanlı usûl: Darb-ı Fetih usûlüdür.

Dizi Üsuler:

- 60 Zamanlı usûl: Nîm Zencîr usûlü,  
 120 Zamanlı usûl: Zencîr usûlü,  
 124 Zamanlı usûl: Çehâr usûlüdür (Özkan: 1998,566).

GTSM'nin gelişim sürecinde kullanılan ses sistemlerine katkıları olan kişileri şöyle sıralayabiliriz. Yakup İshak El-Kindî, Farabi, İbn-i Sina, Safiyüddin Abdülmümin Urmevi, Abdulkadir Meragî, Rauf Yekta Bey, Abdulkadir Töre, M Ekrem Karadeniz, Hüseyin Saadettin Arel, Suphi Ezgi ve Salih Murat Uzdilek'tir. Günümüzde halen 24 perdeli Arel-Ezgi-Uzdilek ses sistemi kullanılmaktadır.

Makam, dizinin derecelerinde önem sırasına göre müzik cümleleri oluşturmaktır. Dörtlü ve beşlilerin değişik şekillerde birbirleriyle birleşmesinden makam dizileri, bu diziye pesten veya tizden ilave dörtlü ve beşli eklenerek makamlar oluşur. GTSM'de makamlar üçe ayrılır.

- 1.Basit Makamlar,
- 2.Göçürülmüş (Şedd) Makamlar,
- 3.Bileşik (Mürekkab) Makamlar'dır.

Özel beşlilerle oluşturulan makamlara özel birleşik makam adı da verilmektedir. Örneğin, saba, hüzzam, nikriz gibi. Günümüzde icra boyutunda 20 ye yakın makam kullanılmaktadır. Fakat 500 yakın makamın bulunduğu da bilinmemtedir.

GTSM'de kullanılan sazları 4 grupta toplayabiliriz:

- 1.Yaylı Sazlar: Keman, Viyola, Klasik Kemançe, Rebab, Yaylı Tambur ve Viyolensel,
- 2.Tezeneli (Mızraplı) Sazlar: Tambur, Ud, Kanun ve Lavta,
- 3.Nefesli Sazlar: Ney ve Klarnet,
- 4.Vurmalı Sazlar: Kudüm, Def, Darbuka, Mazhar, Çalpara, Zil ve Halile'dir (Şengül, 2007: 7).



## 2.5. Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması Dersi

Güzel sanatlar liseleri müzik bölümlerinde 2016-2017 eğitim öğretim yılındaki öğretim program değişikliğiyle beraber batı müziği ağırlıklı, Türk sanat müziği ağırlıklı ve Türk halk müziği ağırlıklı okullar olduğunu söylemiştik. Türk halk müziği ağırlıklı okulların öğretim programlarını inceleyecek olursak,

Türk halk müziği ağırlıklı okullarda Türk halk müziği teori ve uygulaması dersinin haftalık ders saatleri 9, 10, 11 ve 12. sınıflarında haftalık ders saati 2 saat olarak belirtilmiştir. Batı müziği teori ve uygulaması (BMTU) dersinin haftalık ders saatleri 9. ve 10. sınıflarında haftalık ders saati 2 saat, TSMTU dersinin haftalık ders saatleri 11. ve 12. sınıflarında haftalık ders saati 2 saat olarak belirtilmiştir.

Her toplumun, her milletin kendilerine has müzik türleri, müzik motiflerinin olduğunu söylemiştik. Bu müzik türlerimizden biride Türk halk müziğidir.

Halkın ya da halk sanatçılarının çeşitli olaylar karşısındaki etkilenmelerinden dolayı ve duyguların ezgiyle anlatımı olarak kısaca tanımlayabileceğimiz Geleneksel Türk Halk Müziği: Kendine özgü çalgıları, çalış ve söyleyiş tavırları, türleri, biçimleri ve geniş dağarcığıyla ulusal nitelikleri bünyesinde taşıyan, halk biliminin diğer dallarıyla iç içe oluşan, yöresel müziklerin birleşimiyle ortaya çıkan bir müzik türüdür. Türk Halk Müziği halkın içinde yetişmiş kişilerin adı sanı bilinen ya da bilinmeyen halk sanatçılarının oluşturduklarıdır. Sözlerinde çok değişik konuları içinde barındıran örneklerde, insanımızın yaşamını, sevdasını, sevincini, acısını, yiğitliğini, inançlarını, doğa olayları karşısındaki tutumunu, sosyal ve ekonomik koşullarını, güldürü anlayışını tüm açıklığıyla ele almaları mümkündür. Yörelere, seslendirme ortamlarına, söz ve ezgi yapılarına göre çeşitli özellikler gösteren Türk Halk Müziği örneklerinin bir kısmı yalnız çalgısal, bir kısmı sözlü, bir kısmı ise hem çalgısal hem de sözlüdür (Emnalar, 1998: 27).

Türk halk müziği ses dizilerine örnek olarak makamın tanımına bakacak olursak, Arapça kökenli bir kelime olan, "Makam" kelimesi dilimize girmiş ve farklı anlamlarda çokça kullanılan bir kelimedir.

Makamlar üç gruba ayrılır: 1. Basit makamlar, 2. Aktarımlı (şed) makamlar, 3. Birleşik makamlar.

Makam: Belirli bir veya birkaç aşıt (dizi) üzerinde belirli bir gidiş (seyir). Her makamın bir dizisi vardır. Ancak dizi ile makamı karıştırmamak gerekir. Dizi makamın çatısını teşkil eder. Makam, bir dizide durak ve güçlü arasındaki ilişkiyi belirtecek

şekilde nağmeler meydana getirerek gezinmektir. Makamın en önemli perdeleri durak ve güçlü perdeleridir.

Makamlarımız seyir bakımından üç şekilde kullanılmıştır:

Çıkıcı

İnici

İnici-Çıkıcı (Emnalar, 1998: 529).

Konuları, daha çok sosyal ve kişisel olaylara dayanır. Sevgi, aşk, keder, gurbetlik, ölüm, ayrılık, düğün, kahramanlık gibi duyguları içerir. Müzikal form açısından üçe ayrılır:

1. Ritimli ezgiler,

a. Ritimli vokal ezgiler (Kırık Havalara),

b. Ritimli enstrümantal ezgiler (Saz Eserleri),

2. Serbest ritimli ezgiler,

a. Serbest ritimli vokal ezgiler (Uzun Havalara),

b. Serbest ritimli enstrümantal ezgiler (Açışlar-Taksimler),

3. Karma (Ritimli-Serbest Ritimli) ezgiler.

GTHM'ni oluşturan formların icrasında kullanılan çeşitli çalım teknikleri (tavır) ve çeşitli söyleyiş (ağız) özellikleri vardır. GTHM'nin ritimli ezgiler formunun icrasında kullanılan başlıca tavırlar şunlardır: Ankara (Fidayda), Aşıklama, Azeri, Kayseri, Karadeniz, Karşılama, Konya, Rumeli, Silifke, Teke, Yozgat (Sürmeli) ve Zeybek'tir.

Tavır, GTHM'nin sözlü ve sözsüz ezgilerinin icrasında yöresel-bölgesel ritmik ve melodik unsurlarının ifadesidir. Yaygın olarak bağlama ailesinin çalımında kullanılan mızrap teknikleri olarak bilinse de diğer yöre çalgıları da yöresel-bölgesel bu tavırları yansıtabilmektedirler (Şengül, 2007: 4).

GTHM'nde ağız kavramı, yöresel ve bölgesel konuşma dilinin, türkülerin icrası sırasında kullanım şeklidir. Ritimli vokal ezgiler formunun (kırık hava) icrasında kullanılan başlıca ağızlar şunlardır: Abdal, Acem, Amik, Apçağa, Arguvan, Aşık, Avşar, Bar, Çamşılı, Diyarbakır, Ege, Eğin, Elbeyli, Erzincan, Erzurum, Harput, İstanbul, Karadeniz, Kayabaşı, Kavas, Kerem, Kerkük, Lavik, Malatya, Rumeli, Sandık, Sümmani, Teber, Türkmen, Urfa, Ören, Venk ve Yörük ağızlarıdır (Emnalar, 1998: 577).

GTHM icrasında kullanılan sazlar; tezeneli, yaylı, nefesli, vurmali ve körüklü-tuşlu olmak üzere beş başlıkta toplanmaktadır.

1. Tezeneli sazlar: Bağlama ailesi (meydan, divan, tambura, çöğür, cura) ve tar,
2. Yaylı sazlar: Kemençe, tırnak kemane, kabak kemane ve kâmança,
3. Nefesli sazlar: Zurna, mey, kaval, çifte kaval, çimon, düdük (duduk), çığırta, sipsi, argun, zambır, tulum ve gırnata (klarnet),
4. Vurmalı sazlar: Davul, def (tef), bendir, darbuka, kaşık, nağara, parmak zili ve çalpara,
5. Körüklü-Tuşlu sazlar: Akordeon (akordiyon) ve garmon.

GTHM’nde usûllerle ilgili olarak şunları söyleyebiliriz. GTSM’nde detaylı tasnifler yapılmasına rağmen, GTHM’nde böyle bir yola gidilmemiştir. Oysaki GTHM’nde de böyle bir usûl tasnifine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu tasniflerin ana başlıklarını şöyle sıralayabiliriz: İkişerli, üçerli, asimetrik, aksak ve karma usûller. GTHM’nin kaynağını aşık ve türkü yakıcıları oluşturur. Türk müzik kültürünün yaygınlaşmasında aşıklık geleneğinin önemi çok büyüktür. Çünkü aşıklar gezgin ozanlar oldukları için toplumsal olayların duyulmasında, dilin gelişiminde, gelenek ve göreneklerin, duygu ve düşüncelerin geçmişten geleceğe aktarımında usta-çırak ilişkisi içerisinde kültür taşıyıcıları ve aktarımcı görevini üstlenmişlerdir. Aşıklar, kendi eserlerinin yanı sıra başka aşıkların da eserlerini ve türkü yakıcılarının eserlerini kulaktan kulağa, kuşaktan kuşağa aktaran halk sanatçılarıdır. (Şengül, C. 2016: 4).

## 2.6. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, müziksel işitme okuma ve yazma, Türk sanat müziği, Türk halk müziği ve öğretim programları ile ilgili çalışmalar özetlenmiştir. Konu başlığının sıralanışına göre bilgiler verilmiştir. En ilgiliden en uzağa şeklinde sıralanmıştır.

### 2.6.1. Müziksel İşitme Okuma ve Yazma İle İlgili Çalışmalar

**Akbulut**’un (2021), “Güzel Sanatlar Liseleri 10. Sınıf Batı Müziği Teori-Uygulama Dersi Öğretim Programı ve Ders Kitabının Değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde, güzel sanatlar liselerinde 10. sınıf batı müziği teori-uygulama dersi öğretim programı ve ders kitabının öğretmen görüşleri doğrultusunda incelemek ve bu inceleme sonuçlarından yola çıkarak görüş ve önerileri ortaya koymak amaçlanmıştır.

Bu çalışma nicel bir araştırma olup araştırmanın yürütülmesinde genel tarama modeli esas alınmıştır.

Çalışmada sonuç olarak, araştırma sürecinde inceleme altına alınan öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerinin büyük ölçüde olumlu yönde olmakla birlikte bu programın bazı öğelerinde aksamalar yaşandığı ve programın aksayan yönleriyle ilgili öğretmen önerilerinin de dikkat alınması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu programa ait ders kitabının çok büyük ölçüde öğrenci gelişiminde etkin rol oynadığı, kitabın sadece “Modal Müzik” konusunda yetersiz olduğu ve buna ilişkin düzenlemelerin yapılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

**Özdemir**'in (2018), “Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Dersinin Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları Üzerine Bir Araştırma” başlıklı yüksek lisans tezinde, Eğitim fakülteleri müzik anabilim dallarında yapılan müziksel işitme okuma ve yazma derslerinde öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmede kullandıkları tüm tekniklerin benzer ve farklı durumlarını tespit etmektedir. Dersin daha verimli geçmesine yönelik çalışmalar amaçlanmıştır.

Araştırmada, betimsel olan bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Elde edilen verilerden yola çıkarak alan uzmanları tarafından sayısal veriler elde edilmiştir. Elde edilen bulgular uzman görüşleri de alınarak yorumlanmıştır.

Araştırmanın sonucunda, çalışmanın daha verimli olması için önerilere yer verilmiştir. Elde edilen verilere göre müziksel işitme okuma ve yazma derslerinde öğretmenlerin dersi işlemede farklı teknikler uyguladıkları ve belli bir standardın olmadığı görülmektedir. Verilen görüşler doğrultusunda bu karmaşıklığın giderilmesine yönelik önerilerde bulunmuştur.

Bu araştırma, betimsel bir çalışma ve bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmada veriler, kaynak tarama ve Delphi tekniği kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda, bulguların belirlenen uzlaşma ölçütleriyle karşılaştırma yapılarak yeterlik maddeleri üzerinde uzlaşma durumu hakkında bir değerlendirme yapılmış ve bulgular yorumlanarak sonuca gidildiği görülmüştür.

**İnan**'ın (2010), “Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Öğrencilerinin Müziksel İşitme Okuma Yazma Dersi ile İlgili Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde, Anadolu güzel sanatlar lisesi ve özel güzel sanatlar lisesi müzik bölümünde eğitim alan öğrencilerin, müziksel işitme okuma yazma dersi ile ilgili tutumlarının neler olduğunu ve değişkenler olduğunda ne gibi sonuçların çıkabileceği amaçlanmıştır.

Bu araştırmanın evreni, resmi ve özel tüm güzel sanatlar liseleri müzik bölümü 9. ve 10. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemi ise, İstanbul Avni Akyol

Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi, İzmir Işılay Saygın Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi ve İstanbul Özel Pera Güzel Sanatlar Lisesi müzik bölümü 9. ve 10. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın modeli tarama modelidir. Bu araştırmanın istatistiksel analizlerinde faktör analizi, kolerasyon testleri ve Leven'e testi kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda, tüm resmi ve özel güzel sanatlar liseleri müzik bölümünde eğitim gören öğrencilerin, cinsiyet yönünden, öncesinde MİOY dersi alıp almadığı, ebeveynlerinin müzik eğitimi almış olması ve sınıf değişkenlerinin anlamlı istatistiksel farkların gözükmediği belirtilmiştir. Sadece okuldaki değişkenlerden dolayı anlamlı farklılıklar gözükmemektedir.

**Apaydınlı**'nın (2006), "Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü Öğrencilerinin Müziksel İşitme Okuma Yazma Dersinde Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri" başlıklı yüksek lisans tezinde, Anadolu güzel sanatlar lisesi öğretim programında yer alan müziksel işitme okuma yazma dersinde öğrencilerin karşılaştıkları problemler tespit edilerek, bu sorunlara karşı öneriler sunulmak amaçlanmıştır.

Araştırmada, durum tespitine yönelik tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma kaynak tarama ve anket uygulanmıştır.

Araştırmanın sonucunda, müziksel işitme dersi ile ilgili araç ve gereçlerin çok az olduğu, ders saatinin az olduğu ve bu derse nasıl hazırlık yapacaklarını bilmedikleri belirmişler. Derse olan ilgi alanının daha da artırılması ve öğrencilerin derse teşvik edilmesi için önerilerde bulunmuşlar.

**Işıldar**'ın (2004), "Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Verilmekte Olan Müziksel İşitme Eğitimi Dersinin Değerlendirilmesi" başlıklı yüksek lisans tezinde, müzik öğretmeni yetiştiren kurumların öğretim programlarında yer alan işitme eğitiminin, müzik teorisi ve işitme eğitimi dersinin müziksel işitme eğitimi konularına ilişkin hedeflerinin gerçekleştirilmesine yönelik durum nedir? Şeklinde ki çalışmanın problem cümlesinden yola çıkılarak bu çalışma amaçlanmıştır.

Bu çalışmada, Ankara, Bursa, İzmir, Konya, Malatya, Erzurum ve Trabzon'da, öğretmen yetiştiren kurumlarında öğrenim gören öğrenciler ve öğretmenlere yönelik anket uygulanmıştır. Ve konu uzmanlarıyla görüşme olanağı sağlanmıştır. Elde edilen verilere ulaşılarak basit istatistiksel yöntemlerle hesaplanarak tablolar halinde yapıp sonrasında yorum yapılmıştır.

Araştırmanın sonucunda, derse giren öğretim elemanlarının geleneksel çalışma yöntemlerini kullandıkları, çok az sayıdaki öğretim elemanlarının değişik yöntemlerle dersi işledikleri belirlenmiştir. Değerlendirmeler sonucunda dersi yürüten öğretmenlerin

ve öğrenci görüşlerinin birbirlerini destekler nitelikte oldukları görülmüştür. Dersin önemi bakımından daha iyi olacağı kanaatine vardıkları sonucuna varılmıştır.

**Nazlımoğlu**'nun (2003), “Anadolu Güzel Sanatlar Liselerindeki Müziksel İşitme Okuma Dersinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde, Anadolu güzel sanatlar liselerinde öğrenim gördükleri müziksel işitme okuma dersi öğretim programı ve uygulanmasına yönelik öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda dersin işlenişinde problemlere yönelik öneri sunmak amacıyla bu çalışma yapılmıştır.

Bu araştırmanın evreni, Türkiye'deki AGSL'lerde dersi yürüten MİO öğretmenleri, bu çalışmanın örneklemini ise, 2003 yılından itibaren mezun olan 20 öğrenci ile öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu çalışma betimsel bir çalışmadır. Kaynak tarama ve anket uygulaması yapılmıştır. Anketlerdeki veriler frekans ve yüzde tablolarına aktarılmıştır.

Araştırmanın sonucu ise, AGSL'lerde MİO derslerine giren öğretmenlerin bu dersi yürütebilecek bilgi ve donanımına sahip olması gerektiğini, okullardaki araç ve gereçlerin yeterince olmadığı, öğretim programlarının alan uzmanları tarafından elden geçirilerek geliştirmeleri gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca bu okullara girecek yetenekli öğrencilerin yerleştirilmesi konusunda girişimde bulunup sayılarının artması gerektiğini ve bu derse girecek öğretmenlerin bu alanda kendini yetiştirmesi ve yetkin öğretmenlerin dersi yürütmesi gerektiği önerilmiştir.

### **2.6.2. Türk Sanat Müziği İle İlgili Çalışmalar**

**Gökçe, Özdemir**'in (2020), “Güzel Sanatlar Liselerindeki Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması Dersine Yönelik Öğretmen Görüşleri” isimli makalede, güzel sanatlar liselerinin öğretim programında yer alan Türk sanat müziği teori ve uygulaması dersinin içeriği ve dersin işleniş bakımından öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda bir çalışma amaçlanmıştır.

Bu araştırma, durum tespitine dayalı betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma gurubunu, Türkiye'deki farklı bölgelerden random yöntemiyle seçilen 16 müziksel işitme okuma ve yazma dersine giren öğretmenlerden oluşmaktadır. Çalışmanın veri toplama aracı, yapılandırılmış ve yarı yapılandırılmış olmak kaydıyla görüşme formu hazırlanmıştır.

Bu araştırma sonucunda, ders kitabının yeterli bulunmadığı için fazla kullanılmadığı, makamların tampere sistemine transpoze olarak işlendiği, ders kazanımlarının yetişmediği ve dersin seviyesine uygun olmadığı sonucuna varılmıştır. Veriler sonucunda kazanımların ve dersin işlenmesi için gerekli çalışmaların yapılması doğrultusunda öneriler sunulmuştur.

**Daştan**'ın (2019), “Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü Öğrencilerinin Türk Müziği ve Batı Müziği Derslerine Yönelik Tutumları Üzerine Bir İnceleme” başlıklı yüksek lisans tezinde, güzel sanatlar lisesi müzik bölümü öğrencilerinin Türk müziğine ve batı müziğine olan ilgi ve alakalarını belirlemek maksadıyla geliştirdikleri tutum ve yaklaşımlarının neler olduğunu belirleme amaçlanmıştır. Buna ek olarak durum tespiti yapmak ve öğrencilerin bu iki dersten hangisine olan ilgisinin daha fazla olduğunu belirleme amaçlanmıştır.

Araştırmada nitel çalışmadır. Nicel verilere bağlı olarak betimsel araştırma yöntemlerinden tarama (survey) modeline uyarlanmıştır. Veri toplama aracı olarak ise araştırmacı tarafından hazırlanan literatür taramaya bağlı bir şekilde geliştirilen tutum ölçeği kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda, batı müziği derslerine olan tutumlarının Türk müziği derslerine göre çok daha benimsediklerini fakat dinlemede ise Türk müziğini batı müziğine göre daha çok dinlediklerini belirtmişler. Türk müziği derslerine ve batı müziği derslerine olan tutumları arasında anlamlı bir ilişki ve farklılık olduğu belirtilmiştir.

**Bilir**'in (2018), “Güzel Sanatlar Lisesi Çello Dersi Öğretim Programına Dayalı Kullanılan Kitapların Türk Müziği Kazanımları Açısından Değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde, öğretim programında var olan kitapların Türk müziği kazanımları yönünden değerlendirilmesi amacıyla yapılmıştır.

Bu araştırma betimsel çalışmadır. Veriler ise, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmasıyla elde edilmiştir. Görüşme formunun geçerlik ve güvenilirliğini artırmak için farklı iki güzel sanatlar lisesi ve öğretmenlerine uygulanmıştır.

Bu araştırmanın sonucunda, elde edilen veriler doğrultusunda, güzel sanatlar liseleri öğretim programlarının çello kitaplarında yer alan makam dizilerinin işleniş sırasının normal olduğu, öğrencilerin komalı sesleri icra etmelerinde ve eserleri geçürmede sorun yaşadıklarını belirtmişler. Türk müziğine yeni eser ve etütlerin kazandırılması önerisinde bulunmuşlar.

**Hasar**'ın (2016), “Müziksel İşıtme Okuma Dersinde Uygulanan Geleneksel Türk Müziği Solfej Eğitiminin Değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde Müziksel ışıtme okuma ve yazma dersinde yapılan geleneksel Türk müziği solfej eğitiminin durumunu belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Bu araştırmada, 2016 yılından itibaren YÖK ün eğitim fakülteleri ders içerikleri incelenerek, 26 üniversitenin ders içeriği doğrultusunda yer alan MİOY dersi içeriği incelenerek, eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği lisans programına uygunluğunu belirlemek amacı ortaya konmuş ve MİOY dersine giren 14 öğretim elemanına 26 maddelik bir anket uygulanmıştır.

Bu araştırma sonucunda, bu anketten elde edilen verileri yansıtan tablolar oluşturularak temel istatistik yöntemiyle çözümlenmiş ve verilerin değerlendirilmesi sonucunda YÖK'ün belirlemiş olduğu ders içeriklerinin eğitim fakültelerinde uygulanmadığı görülmüştür. MİOY dersi için hazırlanan programın geleneksel Türk müziği solfej eğitimindeki birçok durumun ele alınmadığı ve öğretim elemanlarının MİOY dersine yönelik uyguladığı yöntem ve tekniklerin farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır.

**Eldemir**'in (2012), “Geleneksel Türk Sanat Müziği Dersinde Uygulanan Dizgeli Öğretim Yönteminin Öğrenci Erişisine ve Kalıcılığa Etkisi” adlı makale, eğitim fakültelerindeki müzik öğretmenliği bölümlerinde var olan geleneksel Türk sanat müziği dersinin yürütülmesinde uygulanan dizgeli öğretim metodunun öğrenci erişişii üzerinde etkisini ortaya çıkarma amacıyla çalışılmıştır.

Araştırmanın verileri, geleneksel sanat müziği ders içeriği ve erişii testiyle yapılmıştır. Verilerin analizinde ise, SPSS paket kullanılmıştır.

Bu araştırmanın sonucunda, dizgeli öğretim programına tutulanlar deney gurubu, önceki ders işleme yöntemi ise kontrol gurubu olarak belirlenmiştir. Deney grubundakilerin kontrol gurubundakilere göre istatistiksel olarak oldukça fark olduğu belirtilmiştir.

**Şen**'in (2011), “Müzik Öğretmenliği Öğrencilerinin Geleneksel Türk Müziği Derslerine İlişkin Tutumlarının Çeşitli Değerşkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı doktora tezinde, eğitim fakültesi müzik öğretmenliği anabilim dalındaki 4. sınıf öğrencilerinin Geleneksel Türk Halk Müziği (GTHM) ve Geleneksel Türk Sanat Müziği (GTSM) derslerine yönelik tutumlarının çeşitli değerşkenler açısından incelenmesi ve birbirleriyle ilişkili olup olmadığı amacıyla bu çalışma hazırlanmıştır.



Bu araştırma, GTHM ve GTSM derslerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi doğrultusunda betimsel araştırmalardan tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evreni, Türkiye’deki 23 müzik eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Çalışmanın örnekleme ise, 22 müzik eğitimi anabilim dalındaki dördüncü sınıf öğrencilerinden meydana gelmektedir. Araştırmanın veri toplama aracı ise iki bölümden oluşan anket formundan ibarettir.

Araştırmanın sonucunda, GTHM ve GTSM dersleriyle ilgili olarak öğrencilerin tutum puanlarının yüksek oranda olumlu görüldüğü ve bu iki derse yönelik tutumların birbirleriyle anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin geleneksel Türk müziği derslerine yönelik tutumlarının cinsiyetlerine, mezun oldukları ortaokullara, eğitim aldıkları üniversitelere, bireysel çalgılarına, dinledikleri müzik türüne, yaşadıkları yerlere, ebeveynlerinin dinledikleri müzik türlerine, anne ve babalarının eğitim düzeylerinde anlamlı bir şekilde fark bulunmuştur. Bu doğrultuda yapılması gereken araştırmaların çoğalmasına yönelik öneride bulunmuştur.

### **2.6.3. Türk Halk Müziği İle İlgili Çalışmalar**

**Aykurt**’un (2019). “Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Türk Halk Müziği Perdelerini Seslendirmede Karşılaştıkları Zorlukların İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde, Türk halk müziğinin müzik eğitimi anabilim dallarında eğitim alan öğrenciler tarafından seslendirmede güçlük çekilen perdelerin neler olduğunu belirlemek ve bu güçlüklerin kolaylaştırılmasına yönelik öneriler sunulmaktadır.

Bu çalışmada, alan uzmanları tarafından uygun görülen 6 adet Türk halk müziği ezgilerini türküyü seslendirmeleri için öğrencilere solfej yaptırılmıştır. Bulgular sonucunda 3 akademisyen ve araştırmacılar tarafından dinlenen ezgiler, Türk halk müziği sisteminde var olan onaltı perde her öğrenci için farklı olmak kaydıyla beşli likert tipi ölçeğe göre puanlanmıştır. Elde edilen sayılar SPSS 22 programı tarafından analiz edilerek istatistiksel olarak puanlama yapılmıştır.

Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin Mib en başta olmak üzere yarım aralıklardan daha küçük sesleri (mikrotonal sesler) içeren perdeleri seslendirmede zorluk yaşadıkları görülmektedir. Lisan öncesi THM eğitimi alan öğrencilerin THM dersi almayan öğrencilere göre daha başarılı oldukları belirtilmiştir. Bunlar arasında da 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin 1. ve 2. sınıftaki öğrencilere kıyasla ezgileri daha çok dinledikten dolayı başarılı oldukları ortaya çıkmıştır. Bundan dolayı güzel sanatlar

liselerinde Türk halk müziği derslerinin artırılması, bireysel çalgı derslerinde THM ye yönelik eser ve etütlerin verilmesi, THM eserlerinin ses ve çalgıyla icra edilmeden önce orijinal haliyle seslendirilmesi ve okul öncesinden başlamak kaydıyla eğitimin her döneminde THM eserlerine daha çok yer verilmesi önerilmiştir.

**Çoban**'ın (2019), “Seçilmiş Bolu Türkülerinin Piyano Uyarlamalarının GSL Piyano Müfredatında Kullanılabilirliğinin Değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde, Türkiye’deki Güzel sanatlar liseleri piyano derslerinde kullanılmak amacıyla Türk halk müziği ezgilerini kullanarak yeni bestelenen batı müziği eseri oluşturmak ve güzel sanatlar liselerine eser kazandırmak amaçlanmıştır.

Güzel sanatlar liselerinin 2018-2019 öğretim yılındaki piyano ders kitaplarından seçilen eserler piyano tekniğiyle kullanılarak geliştirilen ölçek modeliyle analiz edilmiş ve elde edilen bulgular doğrultusunda SPSS veri analiz programında sayısal değerler elde edilerek temel özellikleri, kazanımları ve hedefleri oransal olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın sonucunda, Millî Eğitim Bakanlığı güzel sanatlar lisesi piyano dersi öğretim programına 9,10,11 ve 12. sınıfların seviyelerine uygun her bir sınıf için beşer tane piyano dersi için eser kazandırılmıştır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda önerilerde bulunulmuştur.

**Tüfekçi**'nin (2019), “Türk Halk Müziği Repertuarına Kayıtlı Giresun Türkülerinin Güzel Sanatlar Liseleri Programında Yer Alan THM Teori ve Uygulaması Derslerinde Kullanılabilirliği Üzerine Bir İnceleme” adlı yüksek lisans tezinde, TRT Türk halk müziği repertuarına kayıtlı Giresun türkülerinin, güzel sanatlar liselerinin öğretim programlarında yer alan Türk halk müziği teori ve uygulaması derslerinde konuların içeriklerinin birbirlerini destekleyip desteklemedikleri incelenmiştir.

Bu araştırmanın evrenini, TRT’deki THM repertuarında bulunan 4991 sözlü sözsüz eser, örneklemini TRT’deki THM repertuarında Giresun iline kayıtlı 64 sözlü eserden ibarettir. Araştırma nitel bir çalışmadır. TRT’deki THM repertuarındaki Giresun türkeleri belgesel tarama tekniği ile yapılmıştır.

Araştırmanın sonucunda, verilerden elde edilen sonuçlara göre tablolar ve grafiklere göre yorumlanmıştır. Ders programını destekleyen söylemede ve çalmada uygun olan ya da olmayan türküler tablo halinde gösterilmiştir.

**Gereken ve Ahmethan**'ın (2017), “Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü Öğrencilerinin Türk Halk Müziği Kavramına İlişkin Algıları” başlıklı makale çalışmasında, güzel sanatlar lisesinde öğrenim gören müzik bölümü öğrencilerinin Türk

halk müziği hakkındaki düşüncelerini metaforlar aracılığı ile ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

Bu çalışmada, zihinsel imgelerin ortaya çıkması amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. GSL öğrencileri 75 adet geçerli ve farklı metafor üretmiştir. Bu metaforları 8 farklı gruba ayırmışlardır.

Araştırmanın sonucunda, bu metaforların sonuçlarına göre Türk halk müziğinin öncelikle duygular üzerinde rolü ve olguları temsil etme rolünün çok etkili olduğu gözlemlenmiştir. Diğer taraftan öğrenciler halk müziği teori bilgisinin karmaşık olduğunu ve THM nin birleştirici yönünün diğer kategorilere göre daha düşük olduğu belirtilmiştir.

**Pelikoğlu**'nun (2007), “Mesleki Müzik Eğitiminde Geleneksel Türk Halk Müziği Dizilerinin İsimlendirilmesinin Değerlendirilmesi” başlıklı doktora tezinde, geleneksel Türk halk müziği dizilerinin adlandırılmasındaki karışıklığın ne olduğu, nasıl geliştiği, geleneksel Türk halk müziği (GTHM) eğitimini veren kurumlardaki olumsuz yönleri, sorunun çözülmesine ilişkin önerilerin neler olabileceği noktasında yöntem belirleme çalışması yapılmıştır.

Bu araştırma, genel tarama modelinin kullanıldığı ve (GTHM) alanında uzman kişilerden görüşleri doğrultusunda betimsel nitelikli verilerin toplanmasına ihtiyaç duyulmuştur. Araştırmanın evrenini, GTHM alanında uzman kişiler, akademisyenler, TRT ve Kültür Bakanlığı THM sanatçıları/araştırmacıları ve pilot şehir olarak seçilen Ankara, İstanbul, İzmir, Samsun, Kayseri ve Erzurum şehirlerindeki bu alanda yetkin olan 17 kişi ile yüz yüze görüşülmüştür.

Araştırmanın sonucunda, GTHM eğitim ve öğretiminin daha verimli olabilmesi için GTHM dizilerinin adlandırılmasında makam isimlerinden faydalanılmasının doğru bir yöntem olacağını belirtmiştir.

#### **2.6.4. Öğretim programları ile ilgili çalışmalar**

**Arapgirlioğlu ve Kırca**'nın (2019), “Rusya Orta Öğretim Müzik Dersi Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmasında, Rusya’da müzik öğretim programlarının eğitim alanlarının başlıca durumları eğitim alanlarının asıl içerikleri, öğrencilerin seviyelerine göre eğitim ihtiyaçlarının neler olduğuna, standart gereksinimlerin tedarik edilmesini değerlendirmek için genel tutumların neler olduğunu amaçlamıştır.

Araştırmanın çalışma gurubunu, Rusya’da 2019 yılından itibaren yürütülmekte olan ortaöğretim programından 5,6,7 ve 8. sınıflara yönelik çalışma yapılmış ve durum tespiti yapılmıştır.

Araştırma sonunda, Rusya’da verilen eğitimin öğrencilere, en çok üzerinde durulan dinleme alışkanlığını aşılama duyusunun ön planda olduğu, öğrencilerin verilen sorumluluğu yerine getirme bilincini vermeleri. Koro çalışmalarında nasıl davranılacağını, solist olduğu zaman nasıl hareket edilmesi gerektiğini ve çalgı performansı yoluyla özgüven duygusu gibi davranışların kazandırması Rusya okullarında ki en belirgin özelliklerdir.

**Teke**’nin (2019), “Müzik Öğretmenliği Lisans Programlarındaki Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Derslerinin İçerik Bakımından Karşılaştırılması” başlıklı yüksek lisans tezinde, müzik öğretmeni yetiştiren bölümlerde işlenen müziksel işitme okuma ve yazma derslerinin ders içeriklerinin karşılaştırılarak incelenmesi bakımından amaçlanmıştır.

Bu araştırmada, veri doküman analizi görüşme yoluyla ulaşılmış ve tablolar halinde yorumlanmıştır. Araştırma sonunda, 2012-2013 yılındaki öğretim programının yürütülmesinde süre ve içeriğin aynı olduğu, diğer öğretim programlarının ise farklı olduğu görülmüştür. Alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda 2018-2019 öğretim programının dersin içeriğinin ve süresinin yeniden düzenlenmesi gerektiği sonucuna varılmış ve öneriler sunulmuştur.

**Tütüncü**’nün (2015), “Güzel Sanatlar Liselerinde Uygulanan Müziksel İşitme Okuma Yazma Derslerinin Öğretim Programı İşlevselliğine Yönelik Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri (Ankara İli Örneği)” başlıklı yüksek lisans tezinde, güzel sanatlar liselerinde verilen müziksel işitme okuma ve yazma dersi öğretim programına, uygulamasına yönelik öğretmen ve öğrenci görüşlerine yönelik tespitler elde edilmiştir. Bu tespitler sonucunda derste yaşanan problemlere karşın önerilerin olduğu görülmektedir.

Bu çalışma, nitel araştırma olduğundan, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu araştırmanın çalışma gurubu, Ankara Güzel Sanatlar Lisesi 9. sınıfları ve MİOY dersini yürüten öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri ses kaydıyla alınmıştır. Buradan elde edilen bilgiler doğrultusunda yazıya aktarılarak içerik analizi oluşturulmuştur.

Araştırmanın sonucunda, Elde edilen bulgulardan yola çıkılarak MİOY ders saatlerinin yetersiz olduğu, ders içeriğinin ise normal olduğu sonucuna varılmıştır.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

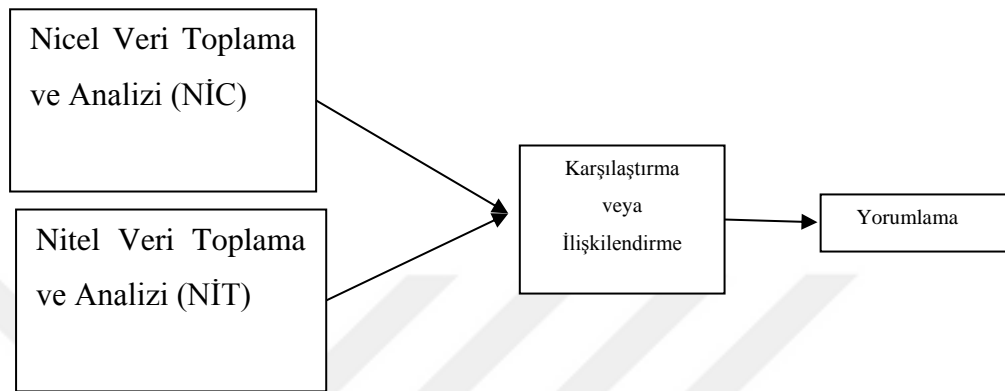
Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın amacı ve alt problemler göz önünde bulundurularak yöntemin nasıl oluşturulduğuna dair bilgiler verilmiştir.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada, batı ağırlıklı güzel sanatlar liselerinde verilen Batı Müziği Teori ve Uygulaması (BMTU), Türk sanat Müziği Teori ve Uygulaması (TSMTU) ve Türk halk Müziği Teori ve Uygulaması (THMTU) derslerinde öğretmenlerin yaşadığı sorunlar ve uygulanabilirlik durumunu ortaya koymak için yapılmıştır. Bu hedef doğrultusunda, güzel sanatlar liseleri programında ve kurum yapılarında meydana gelen değişiklikler göz önüne alındığında sorunun ortaya konması ve çözüm üretilmesi adına var olan durumun çok yönlü olarak ele alınması gerektiği söylenebilir. Bu söylemden hareketle, araştırmada çoklu yöntem kullanılması gerektiği, karşılaştırmaların geçerli ve güvenilir bir zemine oturtulması için üçgenleme tasarımının kullanılması gerektiği söylenebilir. Üçgenleme tasarımı, birden çok yöntem veya birden çok veri türü kullanıldığında sonuçların doğrulanması veya kanıtlanması amacıyla yapılmaktadır (Creamer, 2020; Ed. Seçer ve Ulaş). Sonuçlara ilişkin farklı verilerin doğrulanması sürecinde ise araştırma üçgenleme tasarımı doğrultusunda karma yöntem kullanılarak modellenmiştir. Karma yöntem, araştırmalarda nicel ve nitel boyutun birbirine bağlanması, birleştirilmesi veya gömülmesi sürecinin genel adıdır (Creamer, 2020; Ed. Seçer ve Ulaş). Bu araştırmanın tasarlanması sürecinde yapılan tanım doğrultusunda nicel ve nitel verilerin kullanılarak birbirleri ile bağlantılı halde sunulmasından dolayı karma yöntemin kullanımının uygun olduğu söylenebilir.

Karma yöntem içerisinde yapılan araştırmada oluşturulan görüşme formu ve oluşturulan 5'li likert tipi ölçek ile verilerin elde edilmesi sebebiyle, nitel ve nicel verilerin kullanıldığı “Yakınsayan Paralel Karma Yöntem Deseni” kullanılmıştır. Yakınsayan Paralel Karma Yöntemi Deseni, nicel ve nitel verilerin beraber toplanması ancak ayrı ayrı analiz edilip, bulguların birbirini doğrulayıp doğrulamadığını belirlenmesi amacıyla verilerin kombinasyonu olarak düşünülmektedir (Creswell, 2013;

Ed. Demir). Bu çalışmada da araştırma sürecinde nitel ve nicel veriler birlikte toplanılarak ayrı ayrı analiz edilmiştir. Analizlerin edilmesi sonrasında ise veriler karşılaştırılıp, ilişkilendirilmiş ve yorumlanmıştır. Bu sebeple, karma yöntem içerisinde kullanılan yakınsayan paralel yöntem deseninin araştırmanın hedefleri ile uyumlu olduğu söylenebilir.



Şekil 1. Yakınsayan Paralel Karma Yöntem Deseni (Creswell, 2013; Ed. Demir).

Yakınsayan paralel karma yöntem deseni doğrultusunda, desen içerisinde yer alan verilerin toplanması ve değerlendirilmesi aşamasında nicel ve nitel veriler kullanılacağından, nicel ve nitel verilere ilişkin ayrı yöntemler kullanılmıştır. Bu yöntemlere ayrı ayrı bakılacak olursa;

Nicel verilerin elde edilmesi ve yorumlanması sürecinde tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, bir konuya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği genellikle diğer araştırmalara göre daha büyük örneklem üzerinde yapılan araştırmalara denir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014). Tarama modeli içerisinde veriler modele uygun olarak 5'li likert tipi ölçekle elde edilmiştir. Tarama modeli içerisinde araştırmacı veri toplama aracını, basılı form haline getirilerek toplayabilir, telefonu ya da postayı kullanabilir, internet üzerinden veri toplayabilir ya da görüşme yapabilir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014). Yapılan tanımlar ve ifadeler doğrultusunda, bu araştırmada nicel verilerin toplanması kısmında kullanılan tarama modelinin uygun olduğu söylenebilir.

Nitel verilerin elde edilmesi ve yorumlanması sürecinde durum çalışması modeli kullanılmıştır. Durum çalışması, bir ya da birden fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun ya da diğer birbirine bağlı sistemlerin derinlemesine incelendiği yöntem olarak tanımlanmaktadır (Milan, 2000; akt. Büyüköztürk ve diğerleri, 2014). Araştırma

stratejisi olarak “Görüşme” tekniğinin kullanıldığı bu durum araştırmasında, durum analizi deseni kullanılmıştır. Durum Analizi, özel bir olayın farklı bakış açıları kullanılarak incelenmesidir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014). Yapılan tanımlar ve ifadeler doğrultusunda, bu çalışmada nitel verilerin toplanması kısmında kullanılan durum çalışması modelinin uygun olduğu söylenebilir.

### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın Evreni;

Araştırmanın evreni, Türkiye’deki 91 Güzel Sanatlar Lisesini kapsamaktadır.

Araştırmanın Örnekleme;

Güzel Sanatlar Liselerindeki BMTU, TSMTU ve THMTU derslerini yürüten öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırmanın örnekleminin seçimi esnasında ise çok aşamalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Evren içerisinden birim çekme işlemi aşamasında iki veya daha fazla aşamada örneklem tanımlanıyorsa çok aşamalı örnekleme yöntemi ismini alır (Cohen ve Manion, 1989; Çıngı, 1994; akt. Büyüköztürk ve diğerleri, 2014). Tanım doğrultusunda öncelikle 91 güzel sanatlar lisesi içerisinden 53 güzel sanatlar lisesi seçkisiz olmayan örnekleme modeli içerisinden amaçsal örnekleme yaklaşımı kullanılarak elde edilmiştir. Amaçsal örnekleme, çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014). Araştırmada kullanılan modelin karma yöntem olduğu düşünüldüğünde, ilk aşamada çalışmanın amacına yönelik olarak BMTU, TSMTU ve THMTU öğretmenleri ile çalışılması gerektiği söylenebilir. Bu gereklilikten hareketle, araştırma içerisinde yer alacak olan öğretmenlerin ve liselerin evreni temsil edebilmesi konusunda benzeşik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Benzeşik örnekleme yöntemi, evrenden araştırmanın problemi ile ilgili olarak benzeşik grubun, durumun seçilerek çalışmanın burada yapılmasını tanımlar (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014). Yapılan tanımlar ve ifadelerden hareketle araştırma içerisinde seçilen 53 güzel sanatlar lisesi ve bu liselerde BMTU, TSMTU ve THMTU derslerini yürüten 92 öğretmen çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklem grubunu demografik bilgilerini baz alarak betimlenecek olunursa; araştırma içerisinde yer alan katılımcılara ait betimleyici veriler tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.  
*Katılımcıları betimleyen değişkenlere ilişkin tablo.*

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Kadın	33	35,9
	Erkek	59	64,1
Mezun olunan Lise Türü	Genel Lise	36	39,1
	Meslek Lisesi	7	7,6
	Güzel Sanatlar Lisesi	42	45,7
	Diğer	7	7,6
Mezun olunan Lisans Türü	Eğitim Fakültesi	68	73,9
	Güzel Sanatlar Fakültesi	5	5,4
	Konservatuvar	19	20,7
Lisansüstü Eğitim	Yüksek Lisans	10	10,9
	Doktora	2	2,2
	Sanatta Yeterlik	2	2,2
	Toplam	14	15,2
	Kayıp Veri	78	84,8
Mesleki Kıdem	1-5	4	4,3
	6-10	20	21,7
	11-15	34	37,0
	16-20	21	22,8
	21 ve üzeri	12	13,0
Toplam		92	100

Tablo 1’de görüldüğü üzere, örneklem grubu 33’ü (%35,9) kadın; 59’u (%64,1) erkek olmak üzere toplam 92 katılımcıdan oluşmaktadır. Örneklem grubunu oluşturan katılımcıların 36’sı (%39,1) Genel Lise; 7’si (%7,6) Meslek Lisesi; 42’si (%45,7) Güzel Sanatlar Lisesi; 7’si (%7,6) Diğer lise türlerinde öğrenim görmüşlerdir. Katılımcıların 68’i (%73,9) Eğitim Fakültesi; 5’i (%5,4) Güzel Sanatlar Fakültesi; 19’u (%20,7) Konservatuvarların lisans programlarında öğrenim görmüşlerdir. Örneklem grubunu oluşturan katılımcıların 10’u (%10,9) yüksek lisans; 2’si (%2,2) doktora ve 2’si (%2,2) sanatta yeterlik programlarında öğrenim görmüşlerdir. 78 katılımcının ise lisansüstü eğitim almadıkları sebebiyle bu soruya cevap vermedikleri görülmüştür. Cevap veren 14 katılımcıya bakıldığında ise, %71,4’ü Yüksek Lisans; %14,3’ü doktora ve %14,3’ü sanatta yeterlik programında öğrenim gördükleri belirlenmiştir. Katılımcıların 4’ü (%4,3) 1-5 yıl aralığında; 20’si (%21,7) 6-10 yıl aralığında; 34’ü (%37,0) 11-15 yıl aralığında; 21’i (%22,8) 16-20 yıl aralığında; 12’si (%13,0) 21 ve üzeri yıl aralığında hizmet süresine sahiplerdir. 1 katılımcıdan ise bu bilgi elde edilememiştir. Araştırma



içerisinde yer alan katılımcıların MİOY dersini yürüttükleri yıla ilişkin veriler tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

*Katılımcıların MİOY dersini yürüttükleri yıllarını gösterir tablo.*

Değişkenler	f	%
1-5	57	62,0
6-10	16	17,4
MİOY Dersi Yılı	13	14,1
11-15	5	5,4
16-20	1	1,1
21 ve üzeri	92	100,0
Toplam		

Tablo 2’den anlaşılacağı üzere, örneklem grubunu oluşturan katılımcıların 57’si (%62,0) 1-5 yıl aralığında; 16’sı (%17,4) 6-10 yıl aralığında; 13’ü (%14,1) 11-15 yıl aralığında; 5’i (%5,4) 16-20 yıl aralığında; 1’i (%1,1) 21 ve üzeri yıl aralığında Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma dersini yürütmüşlerdir. Araştırma içerisinde yer alan katılımcıların TSM dersini yürüttükleri yıla ilişkin veriler tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3.

*Katılımcıların TSM dersini yürüttükleri yıllarını gösterir tablo.*

Değişkenler	f	%
1-5	77	83,7
6-10	11	12,0
TSM Dersi Yılı	1	1,1
11-15	2	2,2
16-20	1	1,1
21 ve üzeri	92	100,0
Toplam		

Tablo 3’den anlaşılacağı üzere, örneklem grubunu oluşturan katılımcıların 77’si (%83,7) 1-5 yıl aralığında; 11’i (%12,0) 6-10 yıl aralığında; 1’i (%1,1) 11-15 yıl aralığında; 2’si (%2,2) 16-20 yıl aralığında; 1’i (%1,1) 21 ve üzeri yıl aralığında Türk Sanat Müziği dersini yürütmüşlerdir. Araştırma içerisinde yer alan katılımcıların THM dersini yürüttükleri yıla ilişkin veriler tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4.  
*Katılımcıların THM dersini yürüttükleri yıllarını gösterir tablo.*

Değişkenler	f	%
1-5	24	26,1
6-10	5	5,4
THM Dersi 16-20	2	2,2
Yılı Toplam	31	33,7
Kayıp Veri	61	66,3
Toplam	92	100,0

Tablo 4’den anlaşılacağı üzere, örneklem grubunu oluşturan katılımcıların 24’ü (%26,1) 1-5 yıl aralığında; 5’i (%5,4) 6-10 yıl aralığında; 2’si (%2,2) 16-20 yıl aralığında Türk Halk Müziği dersini yürütmüşlerdir. 61 katılımcının ise bu dersi hiç yürütmedikleri sebebiyle bu soruya cevap vermedikleri görülmüştür. Cevap veren 31 katılımcıya bakıldığında ise, %77,4’ü 1-5 yıl aralığında; %16,1’i 6-10 yıl aralığında ve %6,5’i 16-20 yıl aralığında bu dersi yürütmüşlerdir.

### 3.3. Verileri Toplama Araçları

Araştırmada, BMTU, TSMTU ve THMTU derslerinin, batı müziği ağırlıklı okullarda, Türk sanat müziği ağırlıklı okullarda ve Türk halk müziği ağırlıklı okullarda, öğretim programlarında yer alan konu başlıklarının karşılaştırması yapılarak farklılıkların neler olduğu tespit edilmesi amacı doğrultusunda katılımcılara “Batı Müziği Teori ve Uygulaması Dersine Yönelik Öğretmen Görüşlerini Belirleme Anket Formu”, “Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması Dersine Yönelik Öğretmen Görüşlerini Belirleme Anket Formu”, “Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması Dersine Yönelik Öğretmen Görüşlerini Belirleme Anket Formu” ve “Öğretmen Görüşme Formu” uygulanmıştır.

#### 3.3.1. Batı Müziği Teori ve Uygulaması Dersine Yönelik Öğretmen Görüşlerini Belirleme Anket Formu

Araştırmada, Batı Müziği Teori ve Uygulaması dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeylerinin belirlenmesi amacıyla “Batı Müziği Teori ve Uygulaması Dersine Yönelik Öğretmen Görüşlerini Belirleme Anket Formu” oluşturulmuştur. Anket, belli bir konuda, kişilerin, grupların, toplumların görüşlerini almak üzere hazırlanmış sorulardan oluşan veri toplama aracı olarak betimlenebilir (Sönmez ve

Alacapınar, 2016). Bu sebeple, öğretmenlerin görüşlerini almak üzere oluşturulan ölçeğin derecelendirilmesi aşamasında 5’li likert yöntemi kullanılarak veriler “Tamamen”, “Büyük Ölçüde”, “Orta Düzeyde”, “Az” ve “Hiç” ifadelerinin “x” sembolü kullanılarak işaretlenmesi yoluyla elde edilmiştir.

Oluşturulan form içerisinde, öğretim programı dahilinde verilen bilgilerin öğrenciler tarafından ne kadar gerçekleştirilebildiği ölçülmüştür. Araştırmanın amacı doğrultusunda tek boyut altında 40 ölçütten oluşan anket formu 3 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Anket formunun oluşturulma sürecindeki bu aşamada uzmanlardan, var olan programlar dahilinde istenilen bilgilendirmelerin anket içerisinde yer alıp almadığı, düzenlenen anket formu içerisinde kullanılan seçeneklerin açık ve anlaşılır olup olmadığı, ayrıca amaca uygun olarak verilerin elde edilip edilmeyeceği sorulmuştur. Sonrasında uzman görüşleri doğrultusunda maddeler şekillendirilerek 40 soru halinde kapsam geçerliliği sağlanmıştır. Son hali verilen anketin güvenilirlik çalışmasının ortaya konulabilmesi için 62 müzik öğretmenine uygulanmış ve bu uygulama sonucunda Cronbach’s Alpha değeri 996 bulunmuştur.

Anket formunun oluşturulması aşamalarında elde edilen veriler ışığında “Batı Müziği Teori ve Uygulaması Dersine Yönelik Öğretmen Görüşlerini Belirleme Anket Formu” nun yapılan çalışmanın verilerinin elde edilmesi için geçerli ve güvenilir bir araç olduğu belirlenmiştir.

### **3.3.2. Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması Dersine Yönelik Öğretmen Görüşlerini Belirleme Anket Formu**

Araştırmada, Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeylerinin belirlenmesi amacıyla “Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması Dersine Yönelik Öğretmen Görüşlerini Belirleme Anket Formu” oluşturulmuştur. Anket, belli bir konuda, kişilerin, grupların, toplumların görüşlerini almak üzere hazırlanmış sorulardan oluşan veri toplama aracı olarak betimlenebilir (Sönmez ve Alacapınar, 2016). Bu sebeple, oluşturulan ölçeğin derecelendirilmesi aşamasında 5’li likert yöntemi kullanılarak veriler “Tamamen”, “Büyük Ölçüde”, “Orta Düzeyde”, “Az” ve “Hiç” ifadelerinin “x” sembolü kullanılarak işaretlenmesi yoluyla elde edilmiştir.

Oluşturulan form içerisinde, öğretim programı dahilinde verilen bilgilerin öğrenciler tarafından ne kadar gerçekleştirilebildiği ölçülmüştür. Araştırmanın amacı

doğrultusunda tek boyut altında 14 ölçütten oluşan anket formu 3 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Anket formunun oluşturulma sürecindeki bu aşamada uzmanlardan, var olan programlar dahilinde istenilen bilgilendirmelerin anket içerisinde yer alıp almadığı, düzenlenen anket formu içerisinde kullanılan seçeneklerin açık ve anlaşılır olup olmadığı, ayrıca amaca uygun olarak verilerin elde edilip edilmeyeceği sorulmuştur. Sonrasında uzman görüşleri doğrultusunda maddeler şekillendirilerek 14 soru halinde kapsam geçerliliği sağlanmıştır. Son hali verilen anketin güvenilirlik çalışmasının ortaya konulabilmesi için 60 müzik öğretmenine uygulanmış ve bu uygulama sonucunda Cronbach's Alpha değeri 993 bulunmuştur.

Anket formunun oluşturulması aşamalarında elde edilen veriler ışığında “Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması Dersine Yönelik Öğretmen Görüşlerini Belirleme Anket Formu”nun yapılan çalışmanın verilerinin elde edilmesi için geçerli ve güvenilir bir araç olduğu belirlenmiştir.

### **3.3.3. Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması Dersine Yönelik Öğretmen Görüşlerini Belirleme Anket Formu**

Araştırmada, Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeylerinin belirlenmesi amacıyla “Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması Dersine Yönelik Öğretmen Görüşlerini Belirleme Anket Formu” oluşturulmuştur. Anket, belli bir konuda, kişilerin, grupların, toplumların görüşlerini almak üzere hazırlanmış sorulardan oluşan veri toplama aracı olarak betimlenebilir (Sönmez ve Alacapınar, 2016). Bu sebeple, oluşturulan ölçeğin derecelendirilmesi aşamasında 5’li likert yöntemi kullanılarak veriler “Tamamen”, “Büyük Ölçüde”, “Orta Düzeyde”, “Az” ve “Hiç” ifadelerinin “x” sembolü kullanılarak işaretlenmesi yoluyla elde edilmiştir.

Oluşturulan form içerisinde, öğretim programı dahilinde verilen bilgilerin öğrenciler tarafından ne kadar gerçekleştirilebildiği ölçülmüştür. Araştırmanın amacı doğrultusunda tek boyut altında 25 ölçütten oluşan anket formu 3 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Anket formunun oluşturulma sürecindeki bu aşamada uzmanlardan, var olan programlar dahilinde istenilen bilgilendirmelerin anket içerisinde yer alıp almadığı, düzenlenen anket formu içerisinde kullanılan seçeneklerin açık ve anlaşılır olup olmadığı, ayrıca amaca uygun olarak verilerin elde edilip edilmeyeceği sorulmuştur. Sonrasında uzman görüşleri doğrultusunda maddeler şekillendirilerek 25 soru halinde

kapsam geçerliliği sağlanmıştır. Son hali verilen anketin güvenilirlik çalışmasının ortaya konulabilmesi için 68 müzik öğretmenine uygulanmış ve bu uygulama sonucunda Cronbach's Alpha değeri ,988 bulunmuştur.

Anket formunun oluşturulması aşamalarında elde edilen veriler ışığında “Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması Dersine Yönelik Öğretmen Görüşlerini Belirleme Anket Formu”nun yapılan çalışmanın verilerinin elde edilmesi için geçerli ve güvenilir bir araç olduğu belirlenmiştir.

### **3.3.4. Öğretmen Görüşme Formu**

Araştırmada, katılımcıların yürütülen Bu çalışmada, batı ağırlıklı güzel sanatlar liselerinde verilen Batı Müziği Teori ve Uygulaması (BMTU), Türk sanat Müziği Teori ve Uygulaması (TSMTU) ve Türk halk Müziği Teori ve Uygulaması (THMTU) derslerine yönelik olarak; hazırbulunuşluklarının ortaya konması, bu derslerin yürütülmesi sürecinde eş zamanlı olarak öğretim programında yer almasına ilişkin olumlu-olumsuz durumların tespit edilmesi, eser çalışmalarının yapıldığı aşamalardaki durumun tespit edilmesi amaçlarına uygun olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde araştırmacı tarafından hazırlanan sorular üzerinde yanıtlayıcının kısmen düzeltme, düzenleme hakkı vardır (Sönmez ve Alacapınar, 2016: 15). Bu doğrultuda yarı yapılandırılmış görüşme form ile belirlenen amaca yönelik olarak verilerin elde edilip edilmeyeceğine, soruların anlaşılabilirliğine, açıklığına ve hedefin uygunluğuna yönelik farklı disiplinlerden üç adet uzmanın görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda BMTU, TSMTU ve THMTU derslerine ilişkin hazırlanan yarı yapılandırılmış 23 sorudan oluşan form düzenlenmiş ve veriler birebir yapılan görüşmelerle elde edilmiştir. Oluşturulan formlar ile elde edilen veriler kodlara dönüştürülmüş ve güvenilirliğin sağlanabilmesi için farklı bir uzmanın da kodlama yapması istenmiştir. Alınan uzman görüşü ile kapsam geçerliliği ortaya konan formların güvenilirliğinin ortaya konabilmesi için ise kodlayıcılar arasındaki uyuma bakılmıştır. Bakılan uyum testi sonucunda uzmanlar arasında oluşturulan kodlarda paralellik olduğu belirlenmiştir. Yapılan çalışmalar doğrultusunda görüşme formunun geçerli ve güvenilir bir araç olduğu belirlenmiştir.

### 3.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın birinci alt problemine yönelik araştırmada öncelikle, geçmişten günümüze kadar var olan Millî Eğitim Bakanlığı'nın yayınlamış olduğu veri tabanlarından Güzel Sanatlar Liselerine (GSL) ait programlara ulaşıldı. Müziksel işitme derslerinin 1998-1999, 2009-2010 ve 2016-2017 yıllarındaki öğretim programlarında yer alan konu başlıkları, dersinin isimleri ve ders saatlerinin karşılaştırılması yapıldı. Daha sonra araştırmanın ikinci alt problemine yönelik batı müziği, Türk sanat müziği ve Türk halk müziği ağırlıklı GSL'nin ders öğretim programlarına ulaşılarak BMTU, TSMTU ve THMTU derslerindeki konu başlıklarının karşılaştırılması yapıldı. Araştırmanın üçüncü alt problemine yönelik GSL'nin 2016-2017 eğitim öğretim yılındaki BMTU, TSMTU ve THMTU derslerindeki konu başlıklarından yola çıkılarak, Türkiye'de 91 GSL'de BMTU, TSMTU ve THMTU derslerinden herhangi birini yürüten öğretmenlere hangi dersi yürütüyorsa o derse yönelik anket soruları hazırlanıp uygulatılmıştır. Anketler, okul müdürlüklerinin direktifleri doğrultusunda bu dersleri yürüten öğretmenlere 2020-2021 eğitim öğretim yılında uygulanmıştır. Bu hazırlanan ankete 92 öğretmen cevap vererek geri dönüş yapmıştır. Araştırmanın dördüncü alt problemine yönelik ise batı müziği ağırlıklı GSL'de BMTU, TSMTU ve THMTU derslerinin üçünü yürüten 10 öğretmene, uzman görüşlerinden faydalanarak 2020-2021 eğitim öğretim yılında 23 görüşme soruları hazırlanıp uygulatılmıştır.

Araştırmada karma yöntem içerisinde nicel ve nitel verilerin analizleri ayrı ayrı yapılarak veriler elde edilmiştir.

Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin veriler her bir alt problem içerisinde değerlendirilmiş ve frekans-yüzde tabloları ile sunulmuştur. Frekans-yüzde tablolarında verilen verilerin istatistiksel olarak ortalamaları alınarak genel kanıya ilişkin ön görüşler oluşturulmuştur.

Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin veriler görüşme yoluyla elde edilmiş ve içerik analizi yöntemi kullanılarak ortaya konulmuştur. İçerik analizinde amaç, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirerek, bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyip sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013:259). Bu sebeple içerik analizi sonucunda elde edilen veriler kodlanıp yorumlanarak bulgular kısmında sunulmuştur.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın bulguları ve bulgulara dayalı olarak yapılan yorumlar yer almaktadır. Araştırmada elde edilen bulgular ve yorumlar, araştırmanın alt problemlerinin doğrultusunda sırasıyla yer verilmiştir.

#### 4.1. 1998-1999, 2009-2010 ve 2016-2017 Güzel Sanatlar Lisesi Öğretim Programlarına Göre; “Batı Müziği Teori ve Uygulaması”, “Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması”, “Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması” Derslerinin Öğretim Programlarında Yer Alan Konu Başlıklarına Göre Karşılaştırmalı Durumuna İlişkin Bilgiler

Birinci alt probleme ilişkin, güzel sanatlar liselerinin kuruluşundan günümüze kadar olan süreçte üç köklü program değişiklikleri içerisinde yer alan 1998-1999, 2009-2010 ve 2016-2017 eğitim öğretim programlarında yer alan işitme derslerinin konu başlıkları karşılaştırılmıştır. Son yapılan değişiklik içerisinde her ne kadar işitme dersleri üç ayrı isim altında verilse de bu derse ait konu başlıkları bir bütün olarak ele alınmış ve karşılaştırma tablosu bu doğrultuda hazırlanmıştır.

Tablo 5.

*Batı Müziği Teori ve Uygulaması Dersinin Öğretim Programlarında Yer Alan Konu Başlıklarına Göre Karşılaştırılmalı Durumu.*

Sayı	Konu	1998-1999 Ö.Y.	2009-2010 Ö.Y.	2016-2017 Ö.Y.
1	Sanatın Kaynağı ve Gelişimi.	✓	X	X
2	Sanatın Önemi ve Gerekliliği.	✓	X	X
3	Sanatın Tanımı ve Dalları.	✓	X	X
4	Temel Sanat Eğitimi.	✓	X	X
5	Atatürk ve Sanat.	✓	X	X
6	Müzikte İşaretler.	✓	✓	✓
7	Nota Değerleri.	✓	✓	✓
8	Diyez İşareti.	✓	✓	✓
9	Bemol İşareti.	✓	✓	✓
10	Naturel İşareti.	✓	✓	✓
11	Müzikte Aralıklar.	✓	✓	✓
12	Hız Terimleri.	✓	X	X

Tablo 5.

*Batı Müziği Teori ve Uygulaması Dersinin Öğretim Programlarında Yer Alan Konu Başlıklarına Göre Karşılaştırılmalı Durumu. (devamı)*

13	Gürlük (Nüans) Terimleri.	✓	X	X
14	Ritim Duygusu.	✓	✓	✓
15	Müzikte Usuller	✓	X	✓
16	Majör Minör Kavramı.	✓	✓	✓
17	Makamsal (Modal) Müzikte Ses Sistemi.	✓	X	✓
18	Do Majör Dizi ve Ton.	✓	✓	✓
19	La Minör Dizi ve Ton Özellikleri.	✓	✓	✓
20	Sol Majör Dizi ve Ton.	✓	✓	✓
21	Mi Minör Dizi ve Ton Özellikleri.	✓	✓	✓
22	Fa Majör Dizi ve Ton.	✓	✓	✓
23	Re Minör Dizi ve Ton.	✓	✓	✓
24	Senkop Kavramı.	✓	✓	✓
25	Küçük Nota Süreleri.	✓	✓	✓
26	Dikey (Armonik) Aralık Kavramı.	✓	✓	✓
27	Hız Terimleri.	✓	✓	✓
28	Gürlük (Nüans) Terimleri.	✓	✓	✓
29	İfade Terimleri.	✓	✓	✓
30	Transpoze Tekniği.	✓	✓	✓
31	Altere Ses Kavramı.	✓	✓	✓
32	Re Majör Dizi ve Ton.	✓	✓	✓
33	Si Minör Dizi-Ton ve Özellikleri.	✓	✓	✓
34	Si Bemol Majör Dizi ve Ton.	✓	✓	✓
35	Si Minör Dizi-Ton Dizi ve Özellikleri.	✓	✓	✓
36	Bir Bölümlü Şarkı Formu.	✓	X	X
37	İki Bölümlü Şarkı Formu.	✓	X	X
38	Üç Bölümlü Şarkı Formu.	✓	X	X
39	Tonal Müzikte Modülasyon.	✓	✓	✓
40	La Majör Dizi ve Ton.	✓	✓	✓
41	Fa Diyez Minör Dizi-Ton ve Özellikleri.	✓	✓	✓
42	Mi Bemol Majör Dizi ve Ton.	✓	✓	✓
43	Do Minör Dizi-Ton ve Özellikleri.	✓	✓	✓
44	Akor Kavramı.	✓	✓	✓
45	Temel (5 <sub>3</sub> ) Durumda Majör-Minör Akorlar.	✓	✓	✓
46	1. Çevrim (6 <sub>3</sub> ) Durumunda Majör-Minör Akorlar.	✓	✓	✓
47	2. Çevrim (6 <sub>4</sub> ) Durumunda Majör-Minör Akorlar.	✓	✓	✓
48	Kathı Şarkı Formu.	✓	X	X
49	Küçük Rondo Formu.	✓	X	X
50	Büyük Rondo Formu.	✓	X	X
51	Mi Majör Dizi Ve Ton.	✓	X	X
52	Do Diyez Minör Dizi-Ton ve Özellikleri.	✓	X	X
53	La Bemol Majör Dizi ve Ton.	✓	✓	✓
54	Fa Minör Dizi-Ton Ve Özellikleri.	✓	✓	✓
55	Dominant Yedili Akoru.	✓	✓	✓
56	Geciktirici Ses Kavramı.	✓	✓	✓
57	Geçici-İşleyici-Öncü Ses Kavramı.	✓	✓	✓
58	Plagal Kadans.	✓	✓	✓
59	Otantik Kadans.	✓	✓	✓
60	Tam Kadans.	✓	✓	✓
61	Sonat Allegrosu.	✓	X	X



Tablo 5’de görüldüğü üzere, güzel sanatlar liselerinin kuruluşundan günümüze kadar olan süreçte yapılan üç köklü değişimin incelenmesi sonucunda 61 konu başlığı tespit edilmiştir. Bu bulgular sonucunda:

1998-1999 öğretim yılındaki konu başlıkları sanatın; kaynağı, gelişimi, önemi, gerekliliği, tanımı ve dalları, temel sanat eğitimi, Atatürk ve sanat, hız ve gürlük (nüans) terimleri, mi majör dizi ve ton, do diyez minör dizi-ton ve özellikleri, sonat allegrosu, bir bölümlü, iki bölümlü, üç bölümlü, katlı şarkı, küçük rondo, büyük rondo formu, mi majör dizi ve ton, do diyez minör dizi-ton ve özellikleri ve sonat allegrosu konuları bu programda yer almasına karşılık, 2009-2010 ve 2016-2017 öğretim programlarında yer almadığı görülmektedir.

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü üzere, işitme eğitimi konu başlıklarının büyük bir oranda her üç farklı programda da yer aldığı yapılan inceleme sonucunda tespit edilmiştir. Ancak konu başlığı olarak yazılan ünitelerin diğer programların konu başlığında gözüküyor olmasına karşılık aslında ders içerikleri incelendiğinde konuların yer aldığı gözükcektir.

Tablo 6.

*Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması Dersinin Öğretim Programlarında Yer Alan Konu Başlıklarına Göre Karşılaştırılmalı Durumu.*

Sayı	Konu	1998- 1999 Ö.Y.	2009- 2010 Ö.Y.	2016- 2017 Ö.Y.
1	Usul Bilgisi	✓	X	X
2	Makamsal (Modal) Müzikte Ses Sistemi.	✓	X	✓
3	Geleneksel Türk Müziğinde Ses Sistemi Bilgisi	✓	X	✓
4	Tonal-Modal Ses Sistemlerini Ayırt Edebilme	✓	X	X
5	Çargâh Makam Dizisi.	✓	✓	✓
6	Buselik Makam Dizisi.	✓	✓	✓
7	Transpoze Tekniği.	✓	✓	✓
8	Türk Müziğinde Geçki.	✓	✓	✓
9	Rast Makam Dizisi.	✓	✓	✓
10	Hüseyini Makam Dizisi.	✓	✓	✓
11	Kürdi Makam Dizisi.	✓	✓	✓
12	Hicaz Makam Dizisi.	✓	✓	✓
13	Karcıgar Makam Dizisi.	✓	✓	✓
14	Nikriz Makam Dizisi.	✓	✓	✓
15	Makamsal Müzik.	✓	✓	✓
16	Hüseyini ve Kürdi Makamlarında Müziksel Okuma.	X	✓	✓
17	Hüseyini ve Kürdi Makamlarında Müziksel Yazma.	X	✓	✓
18	Nikriz Makamlarında Müziksel Okuma.	X	✓	X
19	Nikriz Makamlarında Müziksel Yazma.	X	✓	X

Tablo 6.

*Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması Dersinin Öğretim Programlarında Yer Alan Konu Başlıklarına Göre Karşılaştırılmalı Durumu. (devamı)*

20	Hicaz Makamlarında Müziksel Okuma.	X	✓	✓
21	Hicaz Makamlarında Müziksel Yazma.	X	✓	✓
22	Hüzzam, Segâh ve Saba Makamlarında Müziksel Okuma.	X	✓	✓
23	Hüzzam, Segâh ve Saba Makamlarında Müziksel Yazma	X	✓	✓
24	Nihavent, Karcığâr ve Rast Makamlarında Müziksel Okuma.	X	✓	✓
25	Nihavent, Karcığâr ve Rast Makamlarında Müziksel Yazma.	X	✓	✓
26	Makamların Oluşumu.	X	X	✓

Tablo 6’da görüldüğü üzere, güzel sanatlar liselerinin kuruluşundan günümüze kadar olan süreçte yapılan üç köklü değişimin incelenmesi sonucunda 26 konu başlığı tespit edilmiştir. Bu bulgular sonucunda:

1998-1999 öğretim programlarının konu başlıkları içerisinde yer alan; müzikte usul bilgisi ve tonal-modal ses sistemlerini ayırt edebilme konularının 2009-2010 ve 2016-2017 öğretim programlarında yer almadığı, 1998-1999 ve 2016-2017 öğretim programlarında yer alan; makamsal (modal) müzikte ses sistemi ve geleneksel türk müziğinde ses sistemi bilgisi konularının 2009-2010 öğretim programında yer almadığı,

2009-2010 ve 2016-2017 öğretim programlarının konu başlıkları içerisinde yer alan; Hüseyini, Kürdi, Hicaz, Hüzzam, Segâh ve Saba makamlarında müziksel okuma ve yazma konularının, 1998-1999 öğretim programında yer almadığı,

2009-2010 programlarının konu başlıkları içerisinde yer alan; Saba makamlarında müziksel okuma ve yazma konularının, 1998-1999 ve 2016-2017 öğretim programlarında yer almadığı,

2016-2017 öğretim programının konu başlığı içerisinde yer alan; makamların oluşumu konusunun 1998-1999 ve 2009-2010 öğretim programlarında yer almadığı görülmektedir.

Tablo 7.

*Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması Dersinin Öğretim Programlarında Yer Alan Konu Başlıklarına Göre Karşılaştırılmalı Durumu.*

Sayı	Konu	1998- 1999 Ö.Y.	2009- 2010 Ö.Y.	2016- 2017 Ö.Y.
1	Usul Bilgisi	✓	X	✓
2	Makamsal (Modal) Müzikte Ses Sistemi.	✓	X	✓
3	Geleneksel Türk Müziğinde Ses Sistemi Bilgisi.	✓	X	✓
4	Halk Müziğinde Ses Değiştirici İşaretler Bilgisi.	✓	X	✓
5	Tonal-Modal Ses Sistemlerini Ayırt Edebilme.	✓	X	X
6	Çargâh Makam Dizisi.	✓	✓	✓
7	Buselik Makam Dizisi.	✓	✓	✓
8	Transpoze Tekniği.	✓	✓	✓
9	Türk Müziğinde Geçki.	✓	✓	✓
10	Rast Makam Dizisi.	✓	✓	✓
11	Hüseyini Makam Dizisi.	✓	✓	✓
12	Kürdi Makam Dizisi.	✓	✓	✓
13	Hicaz Makam Dizisi.	✓	✓	✓
14	Karcıgar Makam Dizisi.	✓	✓	✓
15	Nikriz Makam Dizisi.	✓	✓	✓
16	Makamsal Müzik.	✓	✓	✓
17	Hüseyini ve Kürdi Makamlarında Müziksel Okuma.	X	✓	✓
18	Hüseyini ve Kürdi Makamlarında Müziksel Yazma.	X	✓	✓
19	Nikriz Makamlarında Müziksel Okuma.	X	✓	X
20	Nikriz Makamlarında Müziksel Yazma.	X	✓	X
21	Hicaz Makamlarında Müziksel Okuma.	X	✓	✓
22	Hicaz Makamlarında Müziksel Yazma.	X	✓	✓
23	Hüzzam, Segâh ve Saba Makamlarında Müziksel Okuma.	X	✓	✓
24	Hüzzam, Segâh ve Saba Makamlarında Müziksel Yazma.	X	✓	✓
25	Nihavent, Karcıgar ve Rast Makamlarında Müziksel Okuma	X	✓	✓
26	Nihavent, Karcıgar ve Rast Makamlarında Müziksel Yazma	X	✓	✓
27	Makamların Oluşumu	X	X	✓
28	Türk Halk Müziği Bilgileri.	X	X	✓
29	Türkünün Tanımı.	X	X	✓
30	Din Dışı Türler.	X	X	✓
31	Dini Türler.	X	X	✓

Tablo 7’de görüldüğü üzere, güzel sanatlar liselerinin kuruluşundan günümüze kadar olan süreçte yapılan üç köklü değişimin incelenmesi sonucunda 31 konu başlığı tespit edilmiştir. Bu bulgular sonucunda:

1998-1999 öğretim programlarının konu başlıkları içerisinde yer alan; müzikte usul bilgisi ve tonal-modal ses sistemlerini ayırt edebilme konularının 2009-2010 ve 2016-2017 öğretim programlarında yer almadığı, 1998-1999 ve 2016-2017 öğretim

programlarında yer alan; makamsal (modal) müzikte ses sistemi ve geleneksel türk müziğinde ses sistemi bilgisi konularının 2009-2010 öğretim programında yer almadığı,

1998-1999 ve 2016-2017 öğretim programlarının konu başlıkları içerisinde yer alan; halk müziğinde ses değiştirici işaretler bilgisi 2009-2010 öğretim programında yer almadığı,

2009-2010 ve 2016-2017 öğretim programlarının konu başlıkları içerisinde yer alan; Hüseyini, Kürdi, Hicaz, Hüzam, Segâh ve Saba makamlarında müziksel okuma ve yazma konularının, 1998-1999 öğretim programında yer almadığı,

2009-2010 programlarının konu başlıkları içerisinde yer alan; Saba makamlarında müziksel okuma ve yazma konularının, 1998-1999 ve 2016-2017 öğretim programlarında yer almadığı,

2016-2017 öğretim programının konu başlığı içerisinde yer alan; makamların oluşumu konusunun 1998-1999 ve 2009-2010 öğretim programlarında yer almadığı görülmektedir.

2016-2017 öğretim yılında Türk halk müziği bilgileri, türkü ve din dışı türler konuları 1998-1999 ve 2009-2010 öğretim programlarında yer almadığı görülmektedir.

#### **4.2. Batı Müziği, Türk Sanat Müziği ve Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması Derslerinin “Batı Müziği Ağırlıklı Okullarda, Türk Sanat Müziği Ağırlıklı Okullarda ve Türk Halk Müziği Ağırlıklı Okullardaki Öğretim Programlarında Yer Alan Konu Başlıklarının Karşılaştırılmalı Durumuna İlişkin Bilgiler**

İkinci alt probleme ilişkin, 2016-2017 eğitim öğretim yılında yapılan değişiklikle güzel sanatlar lisesi (GSL) programı üç farklı branş içerisinde oluşturulmuştur. Bunlar; batı müziği ağırlıklı, Türk sanat müziği ağırlıklı ve Türk halk müziği ağırlıklı liselerdir. Pilot uygulamalı okullar dışında bu liselerin belirlenmesinde okul müdürlüklerinin tercihiyle beraber ağırlıklı olarak okulların seçiminde araç gereçler ve o lisede çalışan öğretmenlerin branşları etken olmuştur. Bu branşlara göre alan derslerinin, dönemi, haftalık ders sayısı gibi unsurlarda değişim gözükmemektedir. Buna bağlı olarak işitme dersleri de GSL'nin ağırlıklı olma durumuna göre derslerin dönemi ve saatleri değişiklik göstermektedir. İşitme derslerinin GSL'nin ağırlıklı olma durumuna göre dört yıllık eğitim süresi içerisinde ders isimleri şöyledir:

Batı müziği ağırlıklı okulların öğretim programında öğrenciler, batı müziği teori ve uygulaması (BMTU) dersini dört yıl, Türk sanat müziği teori ve uygulaması

(TSMTU) dersini ilk iki yıl ve Türk halk müziği teori ve uygulaması (THMTU) dersini son iki yılda görmekte-dirler.

Türk sanat müziği ağırlıklı okulların öğretim programında öğrenciler, TSMTU dersini dört yıl, BMTU dersini ilk iki yıl ve THMTU dersini son iki yılda görmekte-dirler.

Türk halk müziği ağırlıklı okulların öğretim programında öğrenciler, THMTU dersini dört yıl, BMTU dersini ilk iki yıl ve TSMTU dersini son iki yılda görmekte-dirler.

Aşağıda BMTU, TSMTU ve THMTU derslerinin üç ağırlıklı güzel sanatlar liselerinde yer alan konu başlıklarının karşılaştırılması yapılmıştır.

### **Batı Müziği Teori Ve Uygulaması Derslerinin Konu Başlıklarının Karşılaştırılmalı Durumu**

Batı müziği teori ve uygulaması derslerinin batı müziği ağırlıklı, Türk sanat müziği ağırlıklı ve Türk halk müziği ağırlıklı okulların öğretim programında yer alan konu başlıklarının karşılaştırılması şu şekildedir:

Tablo 8.

*Batı Müziği Teori ve Uygulaması Derslerindeki Konu Başlıklarının, Batı Müziği Ağırlıklı, Türk Sanat Müziği Ağırlıklı ve Türk Halk Müziği Ağırlıklı Güzel Sanatlar Liselerinde Yer Alan Konu Başlıklarına Göre Karşılaştırılmalı Durumu.*

Sayı	Konu	Batı Müziği Ağırlıklı Okullar	Türk Sanat Müziği Ağırlıklı Okullar	Türk Halk Müziği Ağırlıklı Okullar
1	Temel müzik terimleri	✓	✓	✓
2	Nota ve sus değerleri	✓	✓	✓
3	Ölçü	✓	✓	✓
4	Aralık bilgisi	✓	✓	✓
5	Diziler	✓	✓	✓
6	Do majör ve la minör tonunda müziksel okuma	✓	✓	✓
7	Do majör ve la minör tonunda müziksel yazma	✓	✓	✓
8	Aksak ve eksik ölçü	✓	✓	✓
9	Modal müzik	✓	✓	✓
10	Akor	✓	✓	✓
11	Tek diyezli/tek bemollü tonlar	✓	✓	✓
12	Sol majör ve mi minör tonunda müziksel okuma	✓	✓	✓
13	Fa majör ve re minör tonunda müziksel okuma	✓	✓	✓

Tablo 8.

*Batı Müziği Teori ve Uygulaması Derslerindeki Konu Başlıklarının, Batı Müziği Ağırlıklı, Türk Sanat Müziği Ağırlıklı ve Türk Halk Müziği Ağırlıklı Güzel Sanatlar Liselerinde Yer Alan Konu Başlıklarına Göre Karşılaştırılmalı Durumu. (devamı)*

14	Sol majör ve mi minör tonunda müziksel yazma	✓	✓	✓
15	Fa majör ve re minör tonunda müziksel yazma	✓	✓	✓
16	Akor çevrimleri	✓	X	X
17	Kadans.	✓	X	X
18	Yedili akorlar	✓	X	X
19	İki diyezli/bemollü tonlar	✓	X	X
20	Re majör ve si minör tonunda müziksel okuma	✓	X	X
21	Si bemol majör ve si minör tonunda müziksel okuma	✓	X	X
22	Re majör ve si minör tonunda müziksel yazma	✓	X	X
23	Si bemol majör ve si minör tonunda müziksel yazma	✓	X	X
24	Yedili akor çevrimleri	✓	X	X
25	Tonaliteye yabancı sesler	✓	X	X
26	Modülasyon, alterasyon ve Transpoze	✓	X	X
27	Üç diyezli/üç bemollü tonlar	✓	X	X
28	La majör ve fa diyez minör tonunda müziksel okuma	✓	X	X
29	Mi bemol majör ve do minör tonunda müziksel okuma	✓	X	X
30	La majör ve fa diyez minör tonunda müziksel yazma	✓	X	X
31	Mi bemol majör ve do minör tonunda müziksel yazma	✓	X	X

Tablo 8’de görüldüğü üzere, batı müziği teori ve uygulaması dersine yönelik üç farklı programda 31 konu başlığı tespit edilmiştir. Programlar incelendiğinde, ilk 15 konu başlığının her üç farklı programda yer aldığı, 16 konu başlığının ise Türk sanat müziği ağırlıklı (TSMA) ve Türk halk müziği ağırlıklı (THMA) eğitim veren liselerdeki BMTU dersinde yer almadığı tespit edilmiştir. Batı müziği teorisi içerisinde yer alan konu başlıklarının genel olarak temel müzik eğitimi bilgilerini kapsayan ortak konu başlıklarının her üç programda da yer aldığı, buna karşılık Türk müziği teorisi bilgileri ile çok fazla örtüşmeyen konu başlıklarının sanat ve halk müziği ağırlıklı güzel sanatlar liselerinin programında yer almamasının doğal olduğu düşünülmektedir.

## **Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması Derslerinin Konu Başlıklarının Karşılaştırılması Durumu**

Türk sanat müziği teori ve uygulaması derslerinin Türk sanat müziği ağırlıklı, batı müziği ağırlıklı ve Türk halk müziği ağırlıklı okulların öğretim programında yer alan konu başlıklarının karşılaştırılması şu şekildedir:

Tablo 9.

*Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması Derslerindeki Konu Başlıklarının, Türk Sanat Müziği Ağırlıklı, Batı Müziği Ağırlıklı ve Türk Halk Müziği Ağırlıklı Güzel Sanatlar Liselerinde Yer Alan Konu Başlıklarına Göre Karşılaştırılması Durumu.*

Sayı	Konu	Türk Sanat Müziği Ağırlıklı Okullar	Batı Müziği Ağırlıklı Okullar	Türk Halk Müziği Ağırlıklı Okullar
1	Perde, Aralık, Dörtlü ve Beşliler	✓	✓	X
2	Perde ve Aralık Kavramı	X	X	✓
3	Usuller	✓	✓	✓
4	Makamların oluşumu ve Makamları Oluşturan Unsurlar	X	X	✓
5	Makamların oluşumu	✓	✓	✓
6	Makamlar (9.Sınıf)	✓	✓	X
7	Makamlar (10.Sınıf)	✓	✓	X
8	Makamlar (11.Sınıf)	✓	X	✓
9	Makamlar (12.Sınıf)	✓	X	✓

Tablo 9’da görüldüğü üzere, Türk sanat müziği teori ve uygulaması dersine yönelik üç farklı programda 9 konu başlığı tespit edilmiştir. Programlar incelendiğinde “makamların oluşumu” ve “makamlar” konuların üç farklı programda sadece aynı olduğu görülmesine rağmen, konuların tamamına yakını üç farklı programda da aynıdır.

Türk sanat müziği ağırlıklı (TSMA) ve batı müziği ağırlıklı (BMA) güzel sanatlar liselerinin programlarında yer alan “perde, aralık, dörtlü ve beşliler” konu başlığı, Türk halk müziği ağırlıklı (THMA) güzel sanatlar liselerinin programlarında “perde ve aralık kavramı” olarak görülmektedir. THMA güzel sanatlar liselerin programında yer alan “makamların oluşumu ve makamları oluşturan unsurlar” konu başlığı, TSMA ve BMA güzel sanatlar liselerinin programlarında “makamların oluşumu” olarak programda yerini almıştır.

TSMA güzel sanatlar liselerin programında “makamlar” konusu 4 yıl süreyle programda yerini alırken, THMA ve BMA güzel sanatlar liselerin programlarında “makamlar” konusu 2 yıl süreyle programda yerini almıştır.

### **Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması Derslerinin Konu Başlıklarının Karşılaştırılmalı Durumu**

Türk halk müziği teori ve uygulaması derslerinin Türk halk müziği ağırlıklı, batı müziği ağırlıklı ve Türk sanat müziği ağırlıklı okulların öğretim programında yer alan konu başlıklarının karşılaştırılması şu şekildedir:

Tablo 10.

*Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması Derslerindeki Konu Başlıklarının, Türk Halk Müziği Ağırlıklı, Batı Müziği Ağırlıklı ve Türk Sanat Müziği Ağırlıklı Güzel Sanatlar Liselerinde Yer Alan Konu Başlıklarına Göre Karşılaştırılmalı Durumu.*

Sayı	Konu	Türk Halk Müziği Ağırlıklı Okullar	Batı Müziği Ağırlıklı Okullar	Türk Sanat Müziği Ağırlıklı Okullar
1	Türk halk müziği bilgileri	✓	✓	✓
2	Usul/Ölçü kavramı	✓	✓	✓
3	Makamsal müzik	✓	✓	✓
4	Müziksel okuma (Solfej-Bona)	✓	✓	✓
5	Müziksel yazma (Dikte)	✓	✓	✓
6	Türkü	✓	✓	✓
7	Usul/Ölçü	✓	✓	✓
8	Makamsal müzik	✓	✓	✓
9	Müziksel okuma (Solfej-Bona)	✓	✓	✓
10	Müziksel yazma (Dikte)	✓	✓	✓
11	Din dışı türler	✓	✓	✓
12	Usul/Ölçü	✓	✓	✓
13	Makamsal müzik	✓	✓	✓
14	Müziksel okuma (Solfej)	✓	✓	✓
15	Müziksel yazma (Dikte)	✓	✓	✓
16	Dini türler	✓	✓	✓
17	Usul/Ölçü	✓	✓	✓
18	Makamsal müzik	✓	✓	✓
19	Müziksel okuma	✓	✓	✓
20	Müziksel yazma	✓	✓	✓

Tablo 10’da görüldüğü üzere, Türk halk müziği teori ve uygulaması dersine yönelik üç farklı programda 20 konu başlığı tespit edilmiştir. Programlar incelendiğinde konu başlıklarının üç farklı programda da konu başlıklarının bire bir aynı olduğu görülmektedir.



#### **4.3. “Batı Müziği Teori ve Uygulaması (BMTU), “Türk Sanat Müziği Teori Ve Uygulaması” (TSMTU) ve “Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması” (THMTU) Derslerinin Öğretim Programlarında Yer Alan Kazanımların Gerçekleştirilme Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşleri Durumuna İlişkin Bilgiler**

Üçüncü alt probleme ilişkin, Türkiye’de 91 güzel sanatlar liselerinin eğitim öğretim programında yer alan “batı müziği teori ve uygulaması, “Türk sanat müziği teori ve uygulaması” ve “Türk halk müziği teori ve uygulaması” derslerinden herhangi birini yürüten 92 öğretmene ulaşılmıştır. 2020-2021 eğitim öğretim yılında güzel sanatlar liselerinde bu dersleri yürüten öğretmenlere, ders kazanımları baz alınarak öğretim programlarının gerçekleşmesine yönelik anket soruları hazırlanmıştır. Anket soruları alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda hazırlanıp dersi yürüten öğretmenlere uygulanmıştır.

Güzel sanatlar liselerinde BMTU, TSMTU ve THMTU derslerine giren öğretmenlerin 92 si, 79 sorudan oluşan beşli likert tipi soruyu cevaplamıştır. Bu soruların 40’ı BMTU dersine yönelik, 14’ü TSMTU dersine yönelik ve 25’i de THMTU dersine yönelik sorulardan oluşturulmuştur.

*Batı Müziği Teori ve Uygulaması Dersinde Yer Alan Kazanımların Gerçekleştirme Düzeyine Yönelik Anket*

Tablo 11.

*Batı Müziği Teori ve Uygulama ölçeği betimleyici tablo.*

	N	Min..	Max								
			X	Ss							
1.1. Dizək	87	2	5	4,57	7,57	11.10. K7	84	1	5	3,82	1,194
1.2. Sol Anahtarı	87	1	5	4,62	1,003	11.11. B7	84	1	5	3,81	1,217
1.3. Fa Anahtarı	87	1	5	3,94	1,093	11.12. Oktav	85	1	5	4,40	1,014
1.4. Nota değerleri	87	1	5	4,17	1,002	12.1. K2	86	1	5	3,93	1,115
1.5. Sus işaretleri	87	1	5	4,18	,995	12.2. B2	86	1	5	3,90	1,096
1.6. Bitiş çizgisi	87	1	5	4,37	1,024	12.3. K3	84	1	5	3,90	1,060
1.7. Tekrar işaretleri	87	1	5	4,26	,982	12.4. B3	86	1	5	3,97	1,068
1.8. Değiştirici işaretler	87	1	5	4,23	,831	12.5.T4	86	1	5	4,01	1,090
2.1. Birlik	86	1	5	4,38	1,019	12.6.T5	86	1	5	4,07	1,082
2.2. Dörtlük	85	1	5	4,51	,946	12.7. -(+4)	86	1	5	3,38	1,160
2.3. Sekizlik	87	1	5	4,49	,926	12.8.K6	85	1	5	3,61	1,092
2.4. Onaltılık	87	1	5	4,32	,994	12.9. B6	86	1	5	3,53	1,081
2.5. Otuzikilik	86	1	5	3,65	1,135	12.10.K7	86	1	5	3,41	1,067
3.1. Birlik	85	1	5	4,20	1,021	12.11.B7	86	1	5	3,37	1,148
3.2. Dörtlük	87	1	5	4,51	,938	12.12.Oktav	86	1	5	4,24	1,095
3.3. Sekizlik	87	1	5	4,47	,938	13. Diyatonic diziyi tanırlar.	85	1	5	3,67	1,257
3.4. Onaltılık	86	1	5	4,22	1,022	14. Kromatik diziyi tanırlar.	86	1	5	3,72	1,243
3.5. Otuzikilik	86	1	5	3,58	1,212	15. Diyatonic diziyi ayırt ederler.	86	1	5	3,56	1,316
4.1. 2/2	87	1	5	3,63	1,231	16. Kromatik diziyi ayırt ederler.	86	1	5	3,70	1,266
4.2. 2/4	87	1	5	4,39	1,082	17. Do majör tonundaki eserlerin solfejini yaparlar.	86	1	5	4,06	1,120
4.3. 2/8	86	1	5	3,33	1,183	18. La minör tonundaki eserlerin solfejini yaparlar.	86	1	5	3,99	1,122
4.4. 3/2	87	1	5	3,20	1,189	19. Do majör tonundaki eserlerin müziksel yazmasını (dikte) yaparlar.	86	1	5	3,57	1,153
4.5. 3/4	86	1	5	4,23	1,165	20. La minör tonundaki eserlerin müziksel yazmasını (dikte) yaparlar.	85	1	5	3,54	1,129
4.6. 3/8	86	1	5	3,59	1,240	21.1. Temel konumdaki majör akorlar	86	1	5	3,92	1,140
4.7. 4/2	87	1	5	3,07	1,228	21.2. Temel konumda eksik beşli	86	1	5	3,38	1,108
4.8. 4/4	87	1	5	4,46	1,108	21.3. Temel konumda artık beşli	85	1	5	3,27	1,117
4.9. 4/8	85	1	5	3,08	1,157	21.4. Birinci çevrim majör akorlar	86	1	5	3,38	1,229
5.1. 6/4	86	1	5	3,28	1,224	21.5. İkinci çevrim majör akorlar	86	1	5	3,30	1,208
5.2. 6/8	86	1	5	4,00	1,218	22.1. Temel konumdaki minör akorlar	86	1	5	3,85	1,270
5.3. 6/16	87	1	5	2,56	1,282	22.2. Temel konumda eksik beşli	86	1	5	3,35	1,114
5.4. 9/4	87	1	5	2,99	1,176	22.3. Temel konumda artık beşli	86	1	5	3,30	1,138
5.5. 9/8	87	1	5	4,09	1,158	22.4. Birinci çevrim minör akorlar	86	1	5	3,42	1,241
5.6. 9/16	87	1	5	2,94	1,175	22.5. İkinci çevrim minör akorlar	85	1	5	3,40	1,265
5.7. 12/4	86	1	5	2,65	1,299	23.1. Temel konumdaki majör akorlar	86	1	5	3,64	1,255
5.8. 12/8	87	1	5	3,09	1,263	23.2. Temel konumda eksik beşli	86	1	5	3,16	1,136
5.9. 12/16	87	1	5	2,32	1,146						
6.1. 5/8	87	1	5	3,91	1,282						
6.2. 5/4	87	1	5	3,01	1,206						
6.3. 7/16	87	1	5	2,49	1,098						
6.4. 7/8	87	1	5	3,63	1,249						
6.5. 7/4	87	1	5	2,75	1,123						
6.6. 9/8	87	1	5	4,06	1,204						
7. Üçlemeyi bilirler.	86	1	5	3,99	1,222						
8. Üçlemeyi icra ederler.	87	1	5	3,80	1,218						
9. Uzatma noktasını bilirler	87	1	5	4,01	1,186						
10. Uzatma noktasını icra ederler.	86	1	5	3,99	1,163						
11.1. K2	85	1	5	4,22	1,148						
11.2. B2	86	1	5	4,22	1,162						
11.3. K3	86	1	5	4,22	1,172						
11.4. B3	86	1	5	4,17	1,170						
11.5. T4	86	1	5	4,14	1,160						
11.6. T5	85	1	5	4,15	1,150						
11.7. -(+4)	86	1	5	3,77	1,155						
11.8. K6	85	1	5	3,95	1,194						
11.9. B6	85	1	5	3,92	1,167						

23.3. Temel konumda artık beşli	86	1	5	3,13	1,166	30. Otantik kadansı bilmektedirler.	84	1	5	3,01	1,294
23.4. Birinci çevrim majör akorlar	86	1	5	3,27	1,202	31. Tam kadansı bilmektedirler.	84	1	5	3,25	1,298
23.5. İkinci çevrim majör akorlar	86	1	5	3,21	1,228	32. Plagal kadansı çalabilmektedirler.	84	1	5	2,85	1,187
24.1. Temel konumdaki minör akorlar	85	1	5	3,74	1,255	33. Otantik kadansı çalabilmektedirler.	83	1	5	2,78	1,169
24.2. Temel konumda eksik beşli	86	1	5	3,19	1,153	34. Tam kadansı çalabilmektedirler.	84	1	5	2,85	1,207
24.3. Temel konumda artık beşli	84	1	5	3,23	1,155	35.1. Tek diyezli tonlar	84	1	5	3,68	1,272
24.4. Birinci çevrim minör akorlar	85	1	5	3,25	1,214	35.2. İki diyezli tonlar	84	1	5	3,55	1,265
24.5. İkinci çevrim minör akorlar	86	1	5	3,31	1,230	35.3. Tek bemollü tonlar	84	1	5	3,62	1,260
25.1. Majör yedili	86	1	5	3,19	1,251	35.4. İki bemollü tonlar	84	1	5	3,45	1,265
25.2. Dominant yedili	86	1	5	3,27	1,287	36.1. Tek diyezli tonlar	84	1	5	3,63	1,297
25.3. Minör yedili	86	1	5	3,19	1,222	36.2. İki diyezli tonlar	84	1	5	3,46	1,265
25.4. Minör eksik-beş yedili	86	1	5	2,95	1,157	36.3. Tek bemollü tonlar	84	1	5	3,56	1,274
25.5. Eksik-beş yedili	86	1	5	2,87	1,156	36.4. İki bemollü tonlar	83	1	5	3,40	1,315
26.1. Majör yedili	86	1	5	3,13	1,216	37.1. Tek diyezli tonlar	84	1	5	3,11	1,151
26.2. Dominant yedili	86	1	5	3,13	1,186	37.2. İki diyezli tonlar	84	1	5	2,87	1,159
26.3. Minör yedili	83	1	5	3,08	1,171	37.3. Tek bemollü tonlar	84	1	5	3,06	1,186
26.4. Minör eksik-beş yedili	86	1	5	2,79	1,053	37.4. İki bemollü tonlar	84	1	5	2,83	1,211
26.5. Eksik-beş yedili	86	1	5	2,81	1,035	38.1. Tek diyezli tonları tanıyabilmektedir.	83	1	5	3,31	1,209
27.1. Temel konumda dominant yedili akorlar	85	1	5	3,22	1,294	38.2. İki diyezli tonları tanıyabilmektedir.	84	1	5	3,21	1,213
27.2. Birinci çevrim dominant yedili akorlar	86	1	5	3,07	1,235	38.3. Tek bemollü tonları tanıyabilmektedir.	84	1	5	3,29	1,178
27.3. İkinci çevrim dominant yedili akorlar	85	1	5	2,98	1,185	38.4. İki bemollü tonları tanıyabilmektedir.	84	1	5	3,11	1,222
27.4. Üçüncü çevrim dominant yedili akorlar	85	1	5	2,95	1,204	39.1. Tek diyezli tonları tanıyabilmektedir.	84	1	5	3,11	1,151
28.1. Temel konumda dominant yedili akorlar	84	1	5	3,07	1,200	39.2. İki diyezli tonları tanıyabilmektedir.	84	1	5	2,95	1,171
28.2. Birinci çevrim dominant yedili akorlar	84	1	5	2,88	1,102	39.3. Tek bemollü tonları tanıyabilmektedir.	84	1	5	3,14	1,173
28.3. İkinci çevrim dominant yedili akorlar	84	1	5	2,75	1,063	39.4. İki bemollü tonları tanıyabilmektedir.	84	1	5	2,88	1,206
28.4. Üçüncü çevrim dominant yedili akorlar	84	1	5	2,75	1,040	40.1. Tek diyezli tonları tanıyabilmektedir.	84	1	5	3,36	1,179
29. Plagal kadansı bilmektedirler.	84	1	5	3,01	1,294	40.2. İki diyezli tonları tanıyabilmektedir.	84	1	5	3,19	1,124
						40.3. Tek bemollü tonları tanıyabilmektedir.	84	1	5	3,30	1,149
						40.4. İki bemollü tonları tanıyabilmektedir.	84	1	5	3,13	1,117

1. Öğrenciler müzik yazısında kullanılan temel işaretleri ne düzeyde bilmektedirler? sorusunun 8 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 12.

*Temel Müzik İşaretlerinin alt konularına ilişkin düzeyler.*

Temel Müzik İşaretleri	Dizek				Sol Anahtarı				Nota Değeri			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>					4	4,3	4,6	4,6	2	2,2	2,3	2,3
<b>Az</b>	1	1,1	1,1	1,1	2	2,2	2,3	6,9	5	5,4	5,7	8,0
<b>Orta</b>	11	12,0	12,6	13,8	3	3,3	3,4	10,3	10	10,9	11,5	19,5
<b>Düzye</b>												
<b>Büyük</b>	12	13,0	13,8	27,6	5	5,4	5,7	16,1	29	31,5	33,3	52,9
<b>Ölçüde</b>												
<b>Tamamen</b>	63	68,5	72,4	100,0	73	79,3	83,9	100,0	41	44,6	47,1	100,0
<b>Toplam</b>	87	94,6	100,0		87	94,6	100,0		87	94,6	100,0	
<b>Kayıp</b>	5	5,4			5	5,4			5	5,4		
<b>Veri</b>												
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		
Temel Müzik İşaretleri	Fa Anahtarı				Sus İşaretleri				Bitiş Çizgisi			
	f	f	f	f	f	f	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	3	2	2	2	2	2	2,3	2,3	1	1,1	1,1	1,1
<b>Az</b>	7	5	6	6	6	6	6,9	9,2	1	1,1	1,1	2,3
<b>Orta</b>	15	9	5	5	5	5	5,7	14,9	13	14,1	14,9	17,2
<b>Düzye</b>												
<b>Büyük</b>	29	30	19	19	19	19	21,8	36,8	34	37,0	39,1	56,3
<b>Ölçüde</b>												
<b>Tamamen</b>	33	41	55	55	55	55	63,2	100,0	38	41,3	43,7	100,0
<b>Toplam</b>	87	87	87	87	87	87	100,0		87	94,6	100,0	
<b>Kayıp</b>	5	5	5	5	5	5			5	5,4		
<b>Veri</b>												
<b>Toplam</b>	92	92	92	92	92	92			92	100,0		
Temel Müzik İşaretleri	Tekrar İşaretleri				Değiştirici İşaretler							
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %					
<b>Hiç</b>	2	2,2	2,3	2,3	1	1,1	1,1					
<b>Az</b>	4	4,3	4,6	6,9	1	1,1	1,1					
<b>Orta</b>	9	9,8	10,3	17,2	13	14,1	14,9					
<b>Düzye</b>												
<b>Büyük</b>	26	28,3	29,9	47,1	34	37,0	39,1					
<b>Ölçüde</b>												
<b>Tamamen</b>	46	50,0	52,9	100,0	38	41,3	43,7					
<b>Toplam</b>	87	94,6	100,0		87	94,6	100,0					
<b>Kayıp</b>	5	5,4			5	5,4						
<b>Veri</b>												
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0						

Tablo 12’de görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “dizek” alt konu başlığında %72,4 ünün “tamamen”, %13 ünün “büyük ölçüde”, %12 sinin “orta düzeyde”, %1,1 inin “az” seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir. Elde edilen

bulgulardan hareketle öğrencilerin “dizek” alt konu başlığında öğrenimini çok büyük bir oranda gerçekleştirdikleri;

“Sol Anahtarı” alt konu başlığında öğretmenlerin %83,9 unun “tamamen” %5,7 ünün “büyük ölçüde”, %3,4 ünün “orta düzeyde”, %2,3 ünün “az”, %4,6 sının “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu değerler incelendiğinde öğrencilerin “sol anahtarı” alt konu başlığında öğrenimini çok büyük bir ölçüde gerçekleştirdikleri;

“Fa Anahtarı” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %37,9 unun “tamamen”, %33,3 ünün “büyük ölçüde”, %17,2 sinin “orta düzeyde”, %8,0 inin “az”, %3,4 ünün “hiç” seçeneğini tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu veriler ışığında öğrencilerin “fa anahtarı” alt konu başlığında öğrenimini büyük oranda gerçekleştirdikleri;

“Nota Değerleri” alt konu başlığında da öğretmenlerin %47,1 inin “tamamen”, %33,3 ünün “büyük ölçüde”, %11,5 inin “orta düzeyde”, %5,7 sinin “az”, %2,3 ünün “hiç” seçeneğinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Bu değerlere göre öğrencilerin “Nota değerleri” alt konu başlığında öğrenimini çok büyük bir ölçüde sağladıkları;

“Sus işaretleri” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %47,1 inin “tamamen”, %34,5 inin “büyük ölçüde”, %10,3 ünün “orta düzeyde”, %5,7 sinin “az”, %2,3 ünün “hiç” seçeneğinde işaretlemeler sağlamışlardır. Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin “Sus işaretleri” alt konu başlığındaki öğrenimini çok büyük bir ölçüde gerçekleştirdikleri;

“Bitiş çizgisi” alt konu başlığında da öğretmenlerin %63,2 sinin “tamamen”, %21,8 inin “büyük ölçüde”, %5,7 sinin “orta düzeyde”, %6,9 unun “az”, %2,3 ünün “hiç” seçeneğinde tercihlerde buldukları görülmüştür. Elde edilen verilere göre öğrencilerin “Bitiş çizgisi” alt konu başlığındaki öğrenimini çok büyük bir oranda başarabildikleri;

“Tekrar işaretleri” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %52,9 unun “tamamen”, %29,9 unun “büyük ölçüde”, %10,3 ünün “orta düzeyde”, %4,6 sının “az”, %2,3 ünün “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu yüzdelik değerlere göre öğrencilerin “Tekrar işaretleri” alt konu başlığındaki öğrenimini çok büyük bir ölçüde sağladıkları;

Son olarak, “Değiştirici İşaretler” alt konu başlığında öğretmenlerin %43,7 sinin “tamamen”, %39,1 inin “büyük ölçüde”, %14,9 unun “orta düzeyde”, %1,1 inin “az”, %1,1 inin “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları belirlenmiştir. Bu verilere göre öğrencilerin “Değiştirici İşaretler” alt konu başlığında öğrenimi büyük bir oranda ve beklentileri karşılayarak gerçekleştirdikleri öğretmenlerin cevapları doğrultusunda tespit edilmiştir.

2. Nota değerlerini ne düzeyde bilmektedirler? sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 13.

*Nota Değerleri alt konularına ilişkin düzeyler.*

Nota Değerleri	Birlik				Dörtlük				Sekizlik			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	2	2,2	2,3	2,3	2	2,2	2,4	2,4	2	2,2	2,3	2,3
<b>Az</b>	6	6,5	7,0	9,3	4	4,3	4,7	7,1	4	4,3	4,6	6,9
<b>Orta Düzeyde</b>	4	4,3	4,7	14,0	3	3,3	3,5	10,6	2	2,2	2,3	9,2
<b>Büyük Ölçüde</b>	19	20,7	22,1	36,0	16	17,4	18,8	29,4	20	21,7	23,0	32,2
<b>Tamamen</b>	55	59,8	64,0	100,0	60	65,2	70,6	100,0	59	64,1	67,8	100,0
<b>Toplam</b>	86	93,5	100,0		85	92,4	100,0		87	94,6	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	6	6,5			7	7,6			5	5,4		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	92	100,0	

Nota Değerleri	Onaltılık				Otuz ikilik			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	2	2,2	2,3	2,3	6	6,5	7,0	7,0
<b>Az</b>	5	5,4	5,7	8,0	4	4,3	4,7	11,6
<b>Orta Düzeyde</b>	6	6,5	6,9	14,9	27	29,3	31,4	43,0
<b>Büyük Ölçüde</b>	24	26,1	27,6	42,5	26	28,3	30,2	73,3
<b>Tamamen</b>	50	54,3	57,5	100,0	23	25,0	26,7	100,0
<b>Toplam</b>	87	94,6	100,0		86	93,5	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	5	5,4			6	6,5		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0		

Tablo 13’de görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Birlik” alt konu başlığında %64,0 ünün “tamamen”, %22,1 inin “büyük ölçüde”, %4,7 sinin “orta düzeyde”, %7,0 sinin “az”, %2,3 ünün “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle öğrencilerin “Birlik” alt konu başlığındaki öğrenimini çok büyük bir oranda gerçekleştikleri;

“Dörtlük” alt konu başlığında öğretmenlerin %70,6 sının “tamamen”, %18,8 inin “büyük ölçüde”, %3,5 inin “orta düzeyde”, %4,7 sinin “az”, %2,4 ünün “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu değerler incelendiğinde öğrencilerin “Dörtlük” alt konu başlığındaki öğrenimini çok büyük bir ölçüde sağladıkları;

“Sekizlik” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %67,8 inin “tamamen”, %23,0 ünün “büyük ölçüde”, %2,3 ünün “orta düzeyde”, %4,6 sının “az”, %2,3 ünün “hiç”

seçeneğinde tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu veriler ışığında öğrencilerin “Sekizlik” alt konu başlığındaki öğrenimini çok büyük bir oranda gerçekleştirdikleri;

“Onaltılık” alt konu başlığında da öğretmenlerin %57,5 inin “tamamen”, %27,6 sinin “büyük ölçüde”, %6,9 unun “orta düzeyde”, %5,7 sinin “az”, %2,3 ünün “hiç” seçeneğinde görüş belirtmişlerdir. Bu değerlere göre öğrencilerin “Onaltılık” alt konu başlığındaki öğrenimini çok büyük bir ölçüde sağladıkları;

Son olarak “Otuz ikilik” alt konu başlığında öğretmenlerin %26,7 sinin “tamamen”, %30,2 sinin “büyük ölçüde”, %31,4 ünün “orta düzeyde”, %4,7 sinin “az”, %7,0 sinin “hiç” seçeneğinde işaretlemeler sağlamışlardır. Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin “Otuz ikilik” alt konu başlığındaki öğrenimini %57 civarında bir düzeyde gerçekleştirdikleri öğretmenlerin cevapları doğrultusunda görülmüştür.

3. Sus İşaretlerini ne düzeyde bilmektedirler? sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 14.  
*Sus İşaretleri alt konularına ilişkin düzeyler.*

Sus İşareti	Birlik				Dörtlük				Sekizlik			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	2	2,2	2,4	2,4	2	2,2	2,3	2,3	2	2,2	2,3	2,3
<b>Az</b>	7	7,6	8,2	10,6	4	4,3	4,6	6,9	4	4,3	4,6	6,9
<b>Orta</b>	4	4,3	4,7	15,3	3	3,3	3,4	10,3	3	3,3	3,4	10,3
<b>Düzye</b>												
<b>Büyük</b>	31	33,7	36,5	51,8	17	18,5	19,5	29,9	20	21,7	23,0	33,3
<b>Ölçüde</b>												
<b>Tamamen</b>	41	44,6	48,2	100,0	61	66,3	70,1	100,0	58	63,0	66,7	100,0
<b>Toplam</b>	85	92,4	100,0		87	94,6	100,0		87	94,6	100,0	
<b>Kayıp</b>	7	7,6			5	5,4			5	5,4		
<b>Veri</b>												
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		

Sus İşareti	Onaltılık				Otuz ikilik			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	7	7,6	8,1	8,1	7	7,6	8,1	8,1
<b>Az</b>	9	9,8	10,5	18,6	9	9,8	10,5	18,6
<b>Orta</b>	19	20,7	22,1	40,7	19	20,7	22,1	40,7
<b>Düzye</b>								
<b>Büyük</b>	29	31,5	33,7	74,4	29	31,5	33,7	74,4
<b>Ölçüde</b>								
<b>Tamamen</b>	22	23,9	25,6	100,0	22	23,9	25,6	100,0
<b>Toplam</b>	86	93,5	100,0		86	93,5	100,0	
<b>Kayıp</b>	6	6,5			6	6,5		
<b>Veri</b>								
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0		

Tablo 14’de görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Birlik” alt konu başlığında %48,2 sinin “tamamen”, %36,5 inin “büyük ölçüde”, %4,7 sinin “orta düzeyde”, %8,2 sinin “az”, %2,4 ünün “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle öğrencilerin “Birlik” alt konu başlığındaki öğrenimini çok büyük bir oranda gerçekleştirdikleri;

“Dörtlük” alt konu başlığında öğretmenlerin %70,1 inin “tamamen”, %19,5 inin “büyük ölçüde”, %3,4 ünün “orta düzeyde”, %4,6 sının “az”, %2,3 ünün “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu yüzdelik değerlere göre öğrencilerin “Dörtlük” alt konu başlığındaki öğrenimini çok büyük bir ölçüde gerçekleştirdikleri;

“Sekizlik” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %66,7 sinin “tamamen”, %23,0 ünün “büyük ölçüde”, %3,4 ünün “orta düzeyde”, %4,6 sının “az”, %2,3 ünün “hiç” seçeneğini tercih ettikleri belirlenmiştir. Elde edilen verilere göre öğrencilerin “Sekizlik” alt konu başlığındaki öğrenimini çok büyük bir ölçüde gerçekleştirdikleri;

“Onaltılık” alt konu başlığında da öğretmenlerin %25,6 sının “tamamen”, %33,7 sinin “büyük ölçüde”, %22,1 inin “orta düzeyde”, %10,5 inin “az”, %8,1 inin “hiç” seçeneğinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Bu oranlara göre öğrencilerin “Onaltılık” alt konu başlığındaki öğrenimini %60 civarında başarılı oldukları öğretmenlerin cevaplarından anlaşılmaktadır.

Son olarak “Otuz ikilik” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %25,6 sının “tamamen”, %33,7 sinin “büyük ölçüde”, %22,1 inin “orta düzeyde”, %10,5 inin “az”, %8,1 inin “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir. Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin “Otuz ikilik” alt konu başlığındaki öğrenimini %60 civarı başarı ile gerçekleştirdikleri öğretmenlerin cevaplarından anlaşılmaktadır.

4. Aşağıdaki basit ölçüleri ne düzeyde bilmektedirler? sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;



Tablo 15.  
Basit ölçüler alt konularına ilişkin düzeyler.

Basit Ölçü	2/2				2/4				2/8			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	9	9,8	10,3	10,3	5	5,4	5,7	5,7	11	12,0	12,8	12,8
<b>Az</b>	4	4,3	4,6	14,9	2	2,2	2,3	8,0	6	6,5	7,0	19,8
<b>Orta Düzeyde</b>	21	22,8	24,1	39,1	4	4,3	4,6	12,6	24	26,1	27,9	47,7
<b>Büyük Ölçüde</b>	29	31,5	33,3	72,4	19	20,7	21,8	34,5	34	37,0	39,5	87,2
<b>Tamamen</b>	24	26,1	27,6	100,0	57	62,0	65,5	100,0	11	12,0	12,8	100,0
<b>Toplam</b>	87	94,6	100,0		87	94,6	100,0		86	93,5	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	5	5,4			5	5,4			6	6,5		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		
Basit Ölçü	3/2				3/4				3/8			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	11	12,0	12,6	12,6	9	9,8	10,5	10,5	9	9,8	10,5	10,5
<b>Az</b>	10	10,9	11,5	24,1	7	7,6	8,1	18,6	7	7,6	8,1	18,6
<b>Orta Düzeyde</b>	28	30,4	32,2	56,3	15	16,3	17,4	36,0	15	16,3	17,4	36,0
<b>Büyük Ölçüde</b>	27	29,3	31,0	87,4	34	37,0	39,5	75,6	34	37,0	39,5	75,6
<b>Tamamen</b>	11	12,0	12,6	100,0	21	22,8	24,4	100,0	21	22,8	24,4	100,0
<b>Toplam</b>	87	94,6	100,0		86	93,5	100,0		86	93,5	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	5	5,4			6	6,5			6	6,5		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		
Basit Ölçü	4/2				4/4				4/8			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	11	12,0	12,6	12,6	5	12,0	12,9	12,9	11	12,0	12,9	12,9
<b>Az</b>	17	18,5	19,5	32,2	2	12,0	12,9	25,9	11	12,0	12,9	25,9
<b>Orta Düzeyde</b>	26	28,3	29,9	62,1	6	34,8	37,6	63,5	32	34,8	37,6	63,5
<b>Büyük Ölçüde</b>	21	22,8	24,1	86,2	9	23,9	25,9	89,4	22	23,9	25,9	89,4
<b>Tamamen</b>	12	13,0	13,8	100,0	65	9,8	10,6	100,0	9	9,8	10,6	100,0
<b>Toplam</b>	87	94,6	100,0		87	92,4	100,0		85	92,4	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	5	5,4			5	7,6			7	7,6		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		

Tablo 15 incelendiğinde katılımcılardan alınan cevaplar doğrultusunda öğretmenlerin “2/2” alt konu başlığında %27,6 sının “tamamen”, %33,3 ünün “büyük ölçüde”, %24,1 inin “orta düzeyde”, %4,6 sının “az”, %10,3 ünün “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri görülmüştür. Elde edilen veriler ışığında öğrencilerin “2/2” alt konu başlığındaki öğrenimini %60 civarındaki başarı düzeyiyle gerçekleştirdikleri ve beklentileri karşıladıkları;

“2/4” alt konu başlığında öğretmenlerin %65,5 inin “tamamen”, %21,8 inin “büyük ölçüde”, %4,6 sının “orta düzeyde”, %2,3 ünün “az”, %5,7 sinin “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı görülmektedir. Bu oranlar incelendiğinde öğrencilerin “2/4” alt konu başlığındaki öğrenimini çok büyük bir ölçüde sağladıkları;

“2/8” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %12,8 inin “tamamen” %39,5 inin “büyük ölçüde”, %27,9 unun “orta düzeyde”, %7,0 sinin “az”, %12,8 inin “hiç” seçeneğini tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu yüzdeler değerlere göre öğrencilerin “2/8” alt konu başlığındaki öğrenimini %50’nin biraz üzerinde bir başarı düzeyi gösterdikleri;

“3/2” alt konu başlığında da öğretmenlerin %12,6 sının “tamamen”, %31,0 inin “büyük ölçüde”, %32,2 sinin “orta düzeyde”, %11,5 inin “az”, %12,6 inin “hiç” seçeneğinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Bu değerler incelendiğinde öğrencilerin “3/2” alt konu başlığındaki öğrenimini %40 civarında bir başarı düzeyi sağladıkları;

“3/4” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %24,4 ünün “tamamen”, %39,5 inin “büyük ölçüde”, %17,4 ünün “orta düzeyde”, %8,1 inin “az”, %10,5 inin “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir. Bu bulgulara göre öğrencilerin “3/4” alt konu başlığındaki öğrenimini %65 civarında iyi bir düzeyde gerçekleştirdikleri;

“3/8” alt konu başlığında da öğretmenlerin %24,4 ünün “tamamen”, %39,5 inin “büyük ölçüde”, %17,4 ünün “orta düzeyde”, %8,1 inin “az”, %10,5 inin “hiç” seçeneğini karar kıldıkları belirlenmiştir. Bu veriler ışığında öğrencilerin “3/8” alt konu başlığındaki öğrenimini %65 civarında bir düzeyde sağladıkları;

“4/2” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %13,8 inin “tamamen”, %24,1 inin “büyük ölçüde”, %29,9 unun “orta düzeyde”, %19,5 inin “az”, %12,6 sının “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları;

“4/4” alt konu başlığında da öğretmenlerin %10,6 sının “tamamen”, %25,9 unun “büyük ölçüde”, %37,6 sının “orta düzeyde”, %12,9 unun “az”, %12,9 unun “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı;

Son olarak “4/8” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %10,6 sının “tamamen”, %25,9, %37,6 sının “orta düzeyde”, %12,9 unun “az”, %12,9 unun “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu yüzdeler değerlere göre öğrencilerin “4/8” alt konu başlığındaki öğrenimini daha çok orta düzeyde bir öğrenim gerçekleştirdikleri öğretmenlerin cevapları doğrultusunda saptanmıştır.

5. Aşağıdaki bileşik ölçüleri ne düzeyde bilmektedirler? sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 16.

*Birleşik ölçüler alt konularına ilişkin düzeyler.*

Bileşik Ölçü	6/4				6/8				6/16			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	8	8,7	9,3	9,3	6	6,5	7,0	7,0	25	27,2	28,7	28,7
<b>Az</b>	16	17,4	18,6	27,9	5	5,4	5,8	12,8	16	17,4	18,4	47,1
<b>Orta Düzeyde</b>	21	22,8	24,4	52,3	12	13,0	14,0	26,7	25	27,2	28,7	75,9
<b>Büyük Ölçüde</b>	26	28,3	30,2	82,6	23	25,0	26,7	53,5	14	15,2	16,1	92,0
<b>Tamamen</b>	15	16,3	17,4	100,0	40	43,5	46,5	100,0	7	7,6	8,0	100,0
<b>Toplam</b>	86	93,5	100,0		86	93,5	100,0		87	94,6	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	6	6,5			6	6,5			5	5,4		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		
Bileşik Ölçü	9/4				9/8				9/16			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	11	12,0	12,6	12,6	6	6,5	6,9	6,9	13	14,1	14,9	14,9
<b>Az</b>	18	19,6	20,7	33,3	4	4,3	4,6	11,5	16	17,4	18,4	33,3
<b>Orta Düzeyde</b>	28	30,4	32,2	65,5	6	6,5	6,9	18,4	28	30,4	32,2	65,5
<b>Büyük Ölçüde</b>	21	22,8	24,1	89,7	31	33,7	35,6	54,0	23	25,0	26,4	92,0
<b>Tamamen</b>	9	9,8	10,3	100,0	40	43,5	46,0	100,0	7	7,6	8,0	100,0
<b>Toplam</b>	87	94,6	100,0		87	94,6	100,0		87	94,6	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	5	5,4			5	5,4			5	5,4		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		
Bileşik Ölçü	12/4				12/8				12/16			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	22	23,9	25,6	25,6	12	13,0	13,8	13,8	27	29,3	31,0	31,0
<b>Az</b>	18	19,6	20,9	46,5	16	17,4	18,4	32,2	22	23,9	25,3	56,3
<b>Orta Düzeyde</b>	22	23,9	25,6	72,1	24	26,1	27,6	59,8	24	26,1	27,6	83,9
<b>Büyük Ölçüde</b>	16	17,4	18,6	90,7	22	23,9	25,3	85,1	11	12,0	12,6	96,6
<b>Tamamen</b>	8	8,7	9,3	100,0	13	14,1	14,9	100,0	3	3,3	3,4	100,0
<b>Toplam</b>	86	93,5	100,0		87	94,6	100,0		87	94,6	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	6	6,5			5	5,4			5	5,4		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		

Tablo 16'dan elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerden alınan cevapların "6/4" alt konu başlığında %17,4 ünün "tamamen", %30,2 sinin "büyük ölçüde", %24,4 ünün "orta düzeyde", %18,6 sının "az", %9,3 ünün "hiç" seçeneğinde dönüt sağladıkları;

“6/8” alt konu başlığında öğretmenlerin %46,5 inin “tamamen”, %26,7 sinin “büyük ölçüde”, %14,0 ünün “orta düzeyde”, %5,8 inin “az”, %7,0 sinin “hiç” seçeneğinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Bu yüzdeler değere göre öğrencilerin “6/8” alt konu başlığındaki öğrenimini büyük ölçüde başarılı buldukları görülmüştür.

“6/16” alt konu başlığında da öğretmenlerin %8,0 inin “tamamen”, %16,1 inin “büyük ölçüde”, %28,7 sinin “orta düzeyde”, %18,4 ünün “az”, %28,7 sinin “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları;

“9/4” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %10,3 ünün “tamamen”, %24,1 inin “büyük ölçüde”, %32,2 sinin “orta düzeyde”, %20,7 sinin “az”, %12,6 sinin “hiç” seçeneğinde dönüt sağladıkları;

“9/8” alt konu başlığında da öğretmenlerin %46,0 sinin “tamamen”, %35,6 sinin “büyük ölçüde”, %6,9 ünün “orta düzeyde”, %4,6 sinin “az”, %6,9 ünün “hiç” seçeneğinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Bu değere göre öğrencilerin “9/8” alt konu başlığındaki öğrenimini büyük oranda gerçekleştirdikleri;

“9/16” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %8,0 inin “tamamen”, %26,4 ünün “büyük ölçüde”, %32,2 sinin “orta düzeyde”, %18,4 ünün “az”, %14,9 ünün “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları;

“12/4” alt konu başlığında da öğretmenlerin %9,3 ünün “tamamen”, %18,6 sinin “büyük ölçüde”, %25,6 sinin “orta düzeyde”, %20,9 ünün “az”, %25,6 sinin “hiç” seçeneğinde dönüt sağladıkları;

“12/8” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %14,9 ünün “tamamen”, %25,3 ünün “büyük ölçüde”, %27,6 sinin “orta düzeyde”, %18,4 ünün “az”, %13,8 inin “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları;

Son olarak, “12/16” alt konu başlığında öğretmenlerin %3,4 ünün “tamamen”, %12,6 sinin “büyük ölçüde”, %27,6 sinin “orta düzeyde”, %25,3 ünün “az”, %31,0 inin “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları tespit edilmiştir.

6. Aşağıdaki karma ölçüleri ne düzeyde bilmektedirler? sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 17.  
Karma ölçüler alt konularına ilişkin düzeyler.

Karma Ölçü	5/8				5/4				7/16			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
Hiç	8	8,7	9,2	9,2	13	14,1	14,9	14,9	20	21,7	23,0	23,0
Az	6	6,5	6,9	16,1	16	17,4	18,4	33,3	22	23,9	25,3	48,3
Orta Düzeyde	9	9,8	10,3	26,4	22	23,9	25,3	58,6	30	32,6	34,5	82,8
Büyük Ölçüde	27	29,3	31,0	57,5	29	31,5	33,3	92,0	12	13,0	13,8	96,6
Tamamen	37	40,2	42,5	100,0	7	7,6	8,0	100,0	3	3,3	3,4	100,0
Toplam	87	94,6	100,0		87	94,6	100,0		87	94,6	100,0	
Kayıp Veri	5	5,4			5	5,4			5	5,4		
Toplam	92	100,0			92	100,0			92	100,0		

Karma Ölçü	7/8				7/4				9/8			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
Hiç	7	7,6	8,0	8,0	16	17,4	18,4	18,4	7	7,6	8,0	8,0
Az	9	9,8	10,3	18,4	16	17,4	18,4	36,8	5	5,4	5,7	13,8
Orta Düzeyde	20	21,7	23,0	41,4	33	35,9	37,9	74,7	3	3,3	3,4	17,2
Büyük Ölçüde	24	26,1	27,6	69,0	18	19,6	20,7	95,4	33	35,9	37,9	55,2
Tamamen	27	29,3	31,0	100,0	4	4,3	4,6	100,0	39	42,4	44,8	100,0
Toplam	87	94,6	100,0		87	94,6	100,0		87	94,6	100,0	
Kayıp Veri	5	5,4			5	5,4			5	5,4		
Toplam	92	100,0			92	100,0			92	100,0		

Tablo 17’de görüldüğü gibi öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “5/8” alt konu başlığında %42,5 inin “tamamen”, %31,0 inin “büyük ölçüde”, %10,3 ünün “orta düzeyde”, %6,9 unun “az”, %9,2 sinin “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları belirlenmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle öğrencilerin “5/8” alt konu başlığındaki öğrenimini büyük oranda gerçekleştirdikleri;

“5/4” alt konu başlığında öğretmenlerin %8,0 inin “tamamen”, %33,3 ünün “büyük ölçüde”, %25,3 ünün “orta düzeyde”, %18,4 ünün “az”, %14,9 unun “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu değerler incelendiğinde öğrencilerin “5/4” alt konu başlığındaki öğrenimini %40 civarında düzeyde bir başarı ile sağladıkları;

“7/16” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %3,4 ünün “tamamen”, %13,8 inin “büyük ölçüde”, %34,5 inin “orta düzeyde”, %25,3 ünün “az”, %23,0 ünün “hiç” seçeneğini tercih ettikleri;

“7/8” alt konu başlığında da öğretmenlerin %31,0 inin “tamamen”, %27,6 sının “büyük ölçüde”, %23,0 ünün “orta düzeyde”, %10,3 ünün “az”, %8,0 inin “hiç”

seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir. Bu değerlere göre öğrencilerin “7/8” alt konu başlığındaki %59 civarında iyi bir başarı düzeyi ile gerçekleştirdikleri;

“7/4” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %4,6 sinin “tamamen”, %20,7 sinin “büyük ölçüde”, %37,9 unun “orta düzeyde”, %18,4 ünün “az”, %18,4 ünün “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin “7/4” alt konu başlığındaki öğrenimini %38 civarında yeterli bulduklarını;

Son olarak, “9/8” alt konu başlığında öğretmenlerin %44,8 inin “tamamen”, %37,9 unun “büyük ölçüde”, %3,4 ünün “orta düzeyde”, %5,7 sinin “az”, %8,0 inin “hiç” seçeneğinde tercih ettikleri görülmüştür. Elde edilen verilere göre öğrencilerin “9/8” alt konu başlığındaki öğrenimini büyük oranda gerçekleştirdikleri öğretmenlerin cevapları doğrultusunda görülmüştür.

7. Üçlemeyi bilirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 18.

*Üçlemeyi bilirler konusuna ilişkin düzeyler.*

Üçleme	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	7	7,6	8,1	8,1
<b>Az</b>	6	6,5	7,0	15,1
<b>Orta Düzeyde</b>	4	4,3	4,7	19,8
<b>Büyük Ölçüde</b>	33	35,9	38,4	58,1
<b>Tamamen</b>	36	39,1	41,9	100,0
<b>Toplam</b>	86	93,5	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	6	6,5		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 18’de görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Üçlemeyi bilirler” konu başlığında %41,9 unun “tamamen”, %38,4 ünün “büyük ölçüde”, %4,7 sinin “orta düzeyde”, %7,0 inin “az”, %8,1 inin “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri tespit edilmiştir. Bu yüzdeler değerlere göre öğrencilerin “Üçlemeyi bilirler” konu başlığındaki öğrenimini büyük ölçüde gerçekleştirdikleri öğretmenlerin cevapları doğrultusunda anlaşılmaktadır.

8. Üçlemeyi icra ederler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 19.  
*Üçlemeyi icra ederler konusuna ilişkin düzeyler.*

Üçleme	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	8	8,7	9,2	9,2
<b>Az</b>	4	4,3	4,6	13,8
<b>Orta Düzeyde</b>	14	15,2	16,1	29,9
<b>Büyük Ölçüde</b>	32	34,8	36,8	66,7
<b>Tamamen</b>	29	31,5	33,3	100,0
<b>Toplam</b>	87	94,6	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	5	5,4		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 19'a bakıldığında öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda "Üçlemeyi icra ederler" konu başlığında %33,3 ünün "tamamen", %36,8 inin "büyük ölçüde", %16,1 inin "orta düzeyde", %4,6 sının "az", %9,2 sinin "hiç" seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir. Bu veriler ışığında öğrencilerin "Üçlemeyi icra ederler" başlığındaki öğrenimini büyük oranda gerçekleştirdikleri öğretmenlerin cevapları doğrultusunda saptanmıştır.

9. Uzatma noktasını bilirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 20.  
*Uzatma noktası konusuna ilişkin düzeyler.*

Uzatma Noktası	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	6	6,5	6,9	6,9
<b>Az</b>	5	5,4	5,7	12,6
<b>Orta Düzeyde</b>	9	9,8	10,3	23,0
<b>Büyük Ölçüde</b>	29	31,5	33,3	56,3
<b>Tamamen</b>	38	41,3	43,7	100,0
<b>Toplam</b>	87	94,6	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	5	5,4		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 20 incelendiğinde öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda "Uzatma noktasını bilirler" konu başlığında %43,7 sinin "tamamen", %33,3 ünün "büyük ölçüde", %10,3 ünün "orta düzeyde", %5,7 sinin "az", %6,9 unun "hiç" seçeneğini tercih ettikleri belirlenmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle öğrencilerin "Uzatma noktasını bilirler" konu başlığındaki öğrenimini büyük ölçüde gerçekleştirdikleri öğretmenlerin cevapları doğrultusunda tespit edilmiştir.

10. Uzatma noktasını icra ederler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 21.

*Uzatma noktasını icra ederler konusuna ilişkin düzeyler.*

Uzatma Noktası	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	6	6,5	7,0	7,0
<b>Az</b>	4	4,3	4,7	11,6
<b>Orta Düzeyde</b>	10	10,9	11,6	23,3
<b>Büyük Ölçüde</b>	31	33,7	36,0	59,3
<b>Tamamen</b>	35	38,0	40,7	100,0
<b>Toplam</b>	86	93,5	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	6	6,5		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 21'den elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerden alınan cevaplar "Uzatma noktasını icra ederler" konu başlığında %40,7 sinin "tamamen", %36,0 sinin "büyük ölçüde", %11,6 sinin "orta düzeyde", %4,7 sinin "az", %7,0 sinin "hiç" seçeneğinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu değerler incelendiğinde öğrencilerin "Uzatma noktasını icra ederler" konu başlığındaki öğrenimini büyük ölçüde sağladıkları öğretmenlerin cevapları doğrultusunda belirlenmiştir.

11. Aşağıdaki aralıkları ne düzeyde bilmektedirler (teorik)? sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;



Tablo 22.

*Aralık kavramını bilme alt konularına ilişkin düzeyler.*

Aralık (Teorik)	K2				B2				K3			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	6	6,5	7,1	7,1	6	6,5	7,0	7,0	6	6,5	7,0	7,0
<b>Az</b>	2	2,2	2,4	9,4	2	2,2	2,3	9,3	3	3,3	3,5	10,5
<b>Orta Düzeyde</b>	6	6,5	7,1	16,5	8	8,7	9,3	18,6	6	6,5	7,0	17,4
<b>Büyük Ölçüde</b>	24	26,1	28,2	44,7	21	22,8	24,4	43,0	22	23,9	25,6	43,0
<b>Tamamen</b>	47	51,1	55,3	100,0	49	53,3	57,0	100,0	49	53,3	57,0	100,0
<b>Toplam</b>	85	92,4	100,0		86	93,5	100,0		86	93,5	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	7	7,6			6	6,5			6	6,5		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		
Aralık (Teorik)	B3				T4				T5			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	7	7,6	8,1	8,1	6	6,5	7,0	7,0	6	6,5	7,1	7,1
<b>Az</b>	1	1,1	1,2	9,3	3	3,3	3,5	10,5	2	2,2	2,4	9,4
<b>Orta Düzeyde</b>	7	7,6	8,1	17,4	7	7,6	8,1	18,6	8	8,7	9,4	18,8
<b>Büyük Ölçüde</b>	26	28,3	30,2	47,7	27	29,3	31,4	50,0	26	28,3	30,6	49,4
<b>Tamamen</b>	45	48,9	52,3	100,0	43	46,7	50,0	100,0	43	46,7	50,6	100,0
<b>Toplam</b>	86	93,5	100,0		86	93,5	100,0		85	92,4	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	6	6,5			6	6,5			7	7,6		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		
Aralık (Teorik)	-5(+4)				K6				B6			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	5	5,4	5,8	5,8	5	5,4	5,9	5,9	5	5,4	5,9	5,9
<b>Az</b>	6	6,5	7,0	12,8	4	4,3	4,7	10,6	3	3,3	3,5	9,4
<b>Orta Düzeyde</b>	21	22,8	24,4	37,2	20	21,7	23,5	34,1	22	23,9	25,9	35,3
<b>Büyük Ölçüde</b>	26	28,3	30,2	67,4	17	18,5	20,0	54,1	19	20,7	22,4	57,6
<b>Tamamen</b>	28	30,4	32,6	100,0	39	42,4	45,9	100,0	36	39,1	42,4	100,0
<b>Toplam</b>	86	93,5	100,0		85	92,4	100,0		85	92,4	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	6	6,5			7	7,6			7	7,6		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		
Aralık (Teorik)	K7				B7				OKTAV			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	5	5,4	6,0	6,0	5	5,4	6,0	6,0	2	2,2	2,4	2,4
<b>Az</b>	5	5,4	6,0	11,9	7	7,6	8,3	14,3	6	6,5	7,1	9,4
<b>Orta Düzeyde</b>	23	25,0	27,4	39,3	20	21,7	23,8	38,1	3	3,3	3,5	12,9
<b>Büyük Ölçüde</b>	18	19,6	21,4	60,7	19	20,7	22,6	60,7	19	20,7	22,4	35,3
<b>Tamamen</b>	33	35,9	39,3	100,0	33	35,9	39,3	100,0	55	59,8	64,7	100,0
<b>Toplam</b>	84	91,3	100,0		84	91,3	100,0		85	92,4	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	8	8,7			8	8,7			7	7,6		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		

Tablo 22’de görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “K2” alt konu başlığında %55,3 ünün “tamamen”, %28,2 sinin “büyük ölçüde”, %7,1 inin “orta düzeyde”, %2,4 ünün “az”, %7,1 inin “hiç” seçeneğini tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu veriler ışığında öğrencilerin “K2” alt konu başlığındaki öğrenimini büyük oranda sağladıkları gerçekleştirildikleri;

“B2” alt konu başlığında öğretmenlerin %57,0 sinin “tamamen”, %24,4 ünün “büyük ölçüde”, %9,3 ünün “orta düzeyde”, %2,3 ünün “az”, %7,0 sinin “hiç” seçeneğinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Bu değerlere göre öğrencilerin “B2” alt konu başlığındaki öğrenimini büyük ölçüde gerçekleştirdikleri;

“K3” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %57,0 sinin “tamamen”, %25,6 sının “büyük ölçüde”, %7,0 sinin “orta düzeyde”, %3,5 inin “az”, %7,0 sinin “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir. Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin “K3” alt konu başlığındaki öğrenimini büyük oranda sağladıkları;

“B3” alt konu başlığında da öğretmenlerin %52,3 ünün “tamamen”, %30,2 sinin “büyük ölçüde”, %8,1 inin “orta düzeyde”, %1,2 sinin “az”, %8,1 inin “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri tespit edilmiştir. Elde edilen verilere göre öğrencilerin “B3” alt konu başlığındaki öğrenimini büyük ölçüde gerçekleştirdikleri;

“T4” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %50,0 sinin “tamamen”, %31,4 ünün “büyük ölçüde”, %8,1 inin “orta düzeyde”, %3,5 sinin “az”, %7,0 sinin “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları belirlenmiştir. Bu yüzdeler değerlere göre öğrencilerin “T4” alt konu başlığındaki öğrenimini büyük ölçüde sağladıkları;

“T5” alt konu başlığında da öğretmenlerin %50,6 sının “tamamen”, %30,6 sının “büyük ölçüde”, %9,4 ünün “orta düzeyde”, %2,4 ünün “az”, %7,1 inin “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu verilere göre öğrencilerin “T5” alt konu başlığındaki öğrenimini büyük oranda gerçekleştirdikleri;

“-5 (+4)” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %32,6 sının “tamamen”, %30,2 sinin “büyük ölçüde”, %24,4 ünün “orta düzeyde”, %7,0 sinin “az”, %5,8 inin “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle öğrencilerin “-5 (+4)” alt konu başlığındaki öğrenimini %63 civarında bir başarı düzeyiyle gerçekleştirdikleri;

“K6” alt konu başlığında da öğretmenlerin %45,9 unun “tamamen”, %20,0 sinin “büyük ölçüde”, %23,5 inin “orta düzeyde”, %4,7 sinin “az”, %5,9 unun “hiç” seçeneğinde

görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle öğrencilerin “K6” alt konu başlığındaki öğrenimini %66 civarında bir başarı düzeyiyle gerçekleştirdikleri;

“B6” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %42,4 ünün “tamamen”, %22,4 ünün “büyük ölçüde”, %25,9 unun “orta düzeyde”, %3,5 inin “az”, %5,9 unun “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu değerler incelendiğinde öğrencilerin “B6” alt konu başlığındaki öğrenimini %67 civarında bir başarı düzeyiyle sağladıkları;

“K7” alt konu başlığında da öğretmenlerin %39,3 ünün “tamamen”, %21,4 ünün “büyük ölçüde”, %27,4 ünün “orta düzeyde”, %6,0 sının “az”, %6,0 sının “hiç” seçeneğini tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu veriler ışığında öğrencilerin “K7” alt başlığındaki öğrenimini %61 civarında bir başarı düzeyiyle gerçekleştirdikleri;

“B7” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %39,3 ünün “tamamen”, %22,6 sının “büyük ölçüde”, %23,8 inin “orta düzeyde”, %8,3 ünün “az”, %6,0 sının “hiç” seçeneğinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Bu değerlere göre öğrencilerin “B7” alt konu başlığındaki öğrenimini %61 civarında bir başarı düzeyiyle sağladıkları;

Son olarak, “Oktav” alt konu başlığında öğretmenlerin %39,3 ünün “tamamen”, %22,6 sının “büyük ölçüde”, %23,8 inin “orta düzeyde”, %8,3 ünün “az”, %6,0 sının “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir. Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin “Oktav” alt başlığındaki öğrenimini %62 civarında bir başarı düzeyiyle gerçekleştirdikleri öğretmenlerin cevapları doğrultusunda görülmüştür.

12. Aşağıda verilen aralıkları ne düzeyde ayırt etmektedirler (işıtmektedirler)? sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 23.

*Aralık kavramını ayırt etme alt konularına ilişkin düzeyler.*

Aralık (İşitme)	K2				B2				K3			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	5	5,4	5,8	5,8	5	5,4	5,8	5,8	5	5,4	6,0	6,0
<b>Az</b>	5	5,4	5,8	11,6	4	4,3	4,7	10,5	3	3,3	3,6	9,5
<b>Orta Düzeyde</b>	11	12,0	12,8	24,4	14	15,2	16,3	26,7	12	13,0	14,3	23,8
<b>Büyük Ölçüde</b>	35	38,0	40,7	65,1	35	38,0	40,7	67,4	39	42,4	46,4	70,2
<b>Tamamen</b>	30	32,6	34,9	100,0	28	30,4	32,6	100,0	25	27,2	29,8	100,0
<b>Toplam</b>	86	93,5	100,0		86	93,5	100,0		84	91,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	6	6,5			6	6,5			8	8,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		
Aralık (İşitme)	B3				T4				T5			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	5	5,4	5,8	5,8	5	5,4	5,8	5,8	5	5,4	5,8	5,8
<b>Az</b>	3	3,3	3,5	9,3	4	4,3	4,7	10,5	3	3,3	3,5	9,3
<b>Orta Düzeyde</b>	11	12,0	12,8	22,1	8	8,7	9,3	19,8	8	8,7	9,3	18,6
<b>Büyük Ölçüde</b>	38	41,3	44,2	66,3	37	40,2	43,0	62,8	35	38,0	40,7	59,3
<b>Tamamen</b>	29	31,5	33,7	100,0	32	34,8	37,2	100,0	35	38,0	40,7	100,0
<b>Toplam</b>	86	93,5	100,0		86	93,5	100,0		86	93,5	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	6	6,5			6	6,5			6	6,5		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		
Aralık (İşitme)	-5(+4)				K6				B6			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	6	6,5	7,0	7,0	6	6,5	7,1	7,1	6	6,5	7,0	7,0
<b>Az</b>	12	13,0	14,0	20,9	4	4,3	4,7	11,8	4	4,3	4,7	11,6
<b>Orta Düzeyde</b>	28	30,4	32,6	53,5	25	27,2	29,4	41,2	31	33,7	36,0	47,7
<b>Büyük Ölçüde</b>	23	25,0	26,7	80,2	32	34,8	37,6	78,8	28	30,4	32,6	80,2
<b>Tamamen</b>	17	18,5	19,8	100,0	18	19,6	21,2	100,0	17	18,5	19,8	100,0
<b>Toplam</b>	86	93,5	100,0		85	92,4	100,0		86	93,5	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	6	6,5			7	7,6			6	6,5		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		
Aralık (İşitme)	K7				B7				OKTAV			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	6	6,5	7,0	7,0	6	6,5	7,0	7,0	5	5,4	5,8	5,8
<b>Az</b>	5	5,4	5,8	12,8	11	12,0	12,8	19,8	3	3,3	3,5	9,3
<b>Orta Düzeyde</b>	38	41,3	44,2	57,0	31	33,7	36,0	55,8	4	4,3	4,7	14,0
<b>Büyük Ölçüde</b>	22	23,9	25,6	82,6	21	22,8	24,4	80,2	28	30,4	32,6	46,5
<b>Tamamen</b>	15	16,3	17,4	100,0	17	18,5	19,8	100,0	46	50,0	53,5	100,0
<b>Toplam</b>	86	93,5	100,0		86	93,5	100,0		86	93,5	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	6	6,5			6	6,5			6	6,5		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		

Tablo 23’de görüldüğü gibi öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “K2” alt konu başlığında %34,9 unun “tamamen”, %40,7 sinin “büyük ölçüde”, %12,8 inin “orta düzeyde”, %5,8 inin “az”, %5,8 inin “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri tespit edilmiştir. Elde edilen verilere göre öğrencilerin “K2” alt başlığındaki öğrenimini öğrenimi büyük oranda gerçekleştirdikleri;

“B2” alt konu başlığında öğretmenlerin %32,6 sının “tamamen”, %40,7 sinin “büyük ölçüde”, %16,3 ünün “orta düzeyde”, %4,7 sinin “az” %5,8 inin “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları belirlenmiştir. Bu yüzdelik değerlere öğrencilerin “B2” alt başlığındaki öğrenimini büyük ölçüde sağladıkları;

“K3” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %29,8 inin “tamamen”, %46,4 ünün “büyük ölçüde”, %14,3 ünün “orta düzeyde”, %3,6 sının “az”, %6,0 sının “hiç” seçeneğinde tercih ettikleri görülmektedir. Bu verilere göre öğrencilerin “K3” alt konu başlığındaki öğrenimini büyük oranda gerçekleştirdikleri;

“B3” alt konu başlığında da öğretmenlerin %33,7 sinin “tamamen”, %44,2 sinin “büyük ölçüde”, %12,8 inin “orta düzeyde”, %3,5 inin “az”, %5,8 inin “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle öğrencilerin “B3” alt konu başlığındaki öğrenimini büyük oranda başarabildikleri;

“T4” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %37,2 sinin “tamamen”, %43,0 ünün “büyük ölçüde”, %9,3 ünün “orta düzeyde”, %4,7 sinin “az”, %5,8 inin “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu değerler incelendiğinde öğrencilerin “T4” alt konu başlığındaki öğrenimini büyük ölçüde sağladıkları;

“T5” alt konu başlığında da öğretmenlerin %40,7 sinin “tamamen”, %40,7 sinin “büyük ölçüde”, %9,3 ünün “orta düzeyde”, %3,5 inin “az”, %5,8 inin “hiç” seçeneğini tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu veriler ışığında öğrencilerin “T5” alt konu başlığındaki öğrenimini büyük ölçüde gerçekleştirdikleri;

“-5(+4)” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %19,8 inin “tamamen”, %26,7 sinin “büyük ölçüde”, %32,6 sının “orta düzeyde”, %14,0 ünün “az”, %7,0 sinin “hiç” seçeneğinde görüş belirtmişlerdir. Bu değerlere göre öğrencilerin “-5(+4)” alt konu başlığındaki öğrenimini %46 civarında başarı elde ettikleri;

“K6” alt konu başlığında da öğretmenlerin %21,2 sinin “tamamen”, %37,6 sının “büyük ölçüde”, %29,4 ünün “orta düzeyde”, %4,7 sinin “az”, %7,1 inin “hiç” seçeneğinde

dönüt sağlandığı belirlenmiştir. Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin “K6” alt konu başlığındaki öğrenimini %59 civarında bir başarı düzeyiyle gerçekleştirdikleri;

“B6” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %21,2 sinin “tamamen”, %37,6 sının “büyük ölçüde”, %29,4 ünün “orta düzeyde”, %4,7 sinin “az”, %7,1 inin “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri tespit edilmiştir. Elde edilen verilere göre öğrencilerin “B6” alt konu başlığındaki öğrenimini %59 civarında bir başarı düzeyiyle sağladıkları;

“K7” alt konu başlığında da öğretmenlerin %17,4 ünün “tamamen”, %25,6 sının “büyük ölçüde”, %44,2 sinin “orta düzeyde”, %5,8 inin “az”, %7,0 sinin “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları belirlenmiştir. Bu yüzdeler değerlere göre öğrencilerin “K7” alt konu başlığındaki öğrenimini %45 civarında orta düzeyde bir başarıyla gerçekleştirdikleri;

“B7” alt konu başlığında öğretmenlerin %19,8 inin “tamamen”, %24,4 ünün “büyük ölçüde”, %36,0 sının “orta düzeyde”, %12,8 inin “az”, %7,0 sinin “hiç” seçeneğinde dönüt sağladığı belirlenmiştir. Bu verilere göre öğrencilerin “B7” alt konu başlığındaki öğrenimini % 44civarında bir başarı düzeyiyle gerçekleştirdikleri;

Son olarak, “Oktav” alt konu başlığında öğretmenlerin %53,5 inin “tamamen”, %32,6 sının “büyük ölçüde”, %4,7 sinin “orta düzeyde”, %3,5 inin “az”, %5,8 inin “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları belirlenmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle öğrencilerin “Oktav” alt konu başlığındaki öğrenimini çok büyük bir oranda ve beklentileri karşılayarak gerçekleştirdikleri öğretmenlerin cevapları doğrultusunda anlaşılmaktadır.

13. Diyatonic diziyi tanırlar sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 24.

*Diyatonik dizi konusuna ilişkin düzeyler.*

Diyatonik	f	%	G. %	Y. %
Hiç	7	7,6	8,2	8,2
Az	9	9,8	10,6	18,8
Orta Düzeyde	16	17,4	18,8	37,6
Büyük Ölçüde	26	28,3	30,6	68,2
Tamamen	27	29,3	31,8	100,0
<b>Toplam</b>	85	92,4	100,0	
Kayıp Veri	7	7,6		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 24’e bakıldığında öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Diyatonik diziyi tanırlar” konu başlığında %31,8 inin “tamamen”, %30,6 sının “büyük ölçüde”, %18,8

inin “orta düzeyde”, %10,6 sınıfın “az”, %8,2 sınıfın “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu değerler incelendiğinde öğrencilerin “Diyatonik diziyi tanırlar” konu başlığındaki öğrenimini %62 civarında bir başarı düzeyiyle gerçekleştirdikleri öğretmenlerin cevapları doğrultusunda saptanmıştır.

14. Kromatik diziyi tanırlar sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 25.  
*Kromatik dizi konusuna ilişkin düzeyler.*

Kromatik	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	6	6,5	7,0	7,0
<b>Az</b>	8	8,7	9,3	16,3
<b>Orta Düzeyde</b>	21	22,8	24,4	40,7
<b>Büyük Ölçüde</b>	20	21,7	23,3	64,0
<b>Tamamen</b>	31	33,7	36,0	100,0
<b>Toplam</b>	86	93,5	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	6	6,5		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 25 incelendiğinde öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Kromatik diziyi tanırlar” konu başlığında %31,8 sınıfın “tamamen”, %30,6 sınıfın “büyük ölçüde”, %18,8 sınıfın “orta düzeyde”, %10,6 sınıfın “az”, %8,2 sınıfın “hiç” seçeneğini tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu veriler ışığında öğrencilerin “Kromatik diziyi tanırlar” konu başlığındaki öğrenimini %63 civarında bir başarı düzeyiyle gerçekleştirdikleri öğretmenlerin cevapları doğrultusunda belirlenmiştir.

15. Diyatonik diziyi ayırt ederler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 26.  
*Diyatonik dizi konusuna ilişkin düzeyler.*

Diyatonik	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	9	9,8	10,5	10,5
<b>Az</b>	10	10,9	11,6	22,1
<b>Orta Düzeyde</b>	17	18,5	19,8	41,9
<b>Büyük Ölçüde</b>	24	26,1	27,9	69,8
<b>Tamamen</b>	26	28,3	30,2	100,0
<b>Toplam</b>	86	93,5	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	6	6,5		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 26'dan elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerden alınan cevaplar "Diyatonik diziyi tanırlar" konu başlığında %30,2 sinin "tamamen", %27,9 unun "büyük ölçüde", %19,8 inin "orta düzeyde", %11,6 sının "az", %10,5 inin "hiç" seçeneğinde görüş belirtmişlerdir. Bu değerlere göre öğrencilerin "Diyatonik diziyi tanırlar" konu başlığındaki öğrenimini %58 civarında bir başarı düzeyiyle gerçekleştirdikleri öğretmenlerin cevapları doğrultusunda tespit edilmiştir.

16. Kromatik diziyi ayırt ederler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 27.

*Kromatik dizi konusuna ilişkin düzeyler.*

Kromatik	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	8	8,7	9,3	9,3
<b>Az</b>	7	7,6	8,1	17,4
<b>Orta Düzeyde</b>	16	17,4	18,6	36,0
<b>Büyük Ölçüde</b>	27	29,3	31,4	67,4
<b>Tamamen</b>	28	30,4	32,6	100,0
<b>Toplam</b>	86	93,5	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	6	6,5		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 27'de görüldüğü gibi öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda "Kromatik diziyi ayırt ederler" konu başlığında %32,6 sının "tamamen", %31,4 ünün "büyük ölçüde", %18,6 sının "orta düzeyde", %8,1 inin "az", %9,3 ünün "hiç" seçeneğinde dönüt sağladığı tespit edilmiştir. Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin "Kromatik diziyi ayırt ederler" konu başlığındaki öğrenimini %64 civarında bir başarı düzeyiyle sağladıkları öğretmenlerin cevapları doğrultusunda görülmüştür.

17. Do majör tonundaki eserlerin solfejini yaparlar sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 28.

*Do majör tonu konusuna ilişkin düzeyler.*

Do Majör	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	6	6,5	7,0	7,0
<b>Az</b>	3	3,3	3,5	10,5
<b>Orta Düzeyde</b>	6	6,5	7,0	17,4
<b>Büyük Ölçüde</b>	36	39,1	41,9	59,3
<b>Tamamen</b>	35	38,0	40,7	100,0
<b>Toplam</b>	86	93,5	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	6	6,5		
<b>Toplam</b>	92	100,0		



Tablo 28’de görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Do majör tonundaki eserlerin solfejini yaparlar” konu başlığında %40,7 sinin “tamamen”, %41,9 unun “büyük ölçüde”, %7,0 sinin “orta düzeyde”, %3,5 inin “az”, %7,0 sinin “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları belirlenmiştir. Elde edilen verilere göre öğrencilerin “Do majör tonundaki eserlerin solfejini yaparlar” konu başlığındaki öğrenimini büyük oranda sağladıkları öğretmenlerin cevapları doğrultusunda anlaşılmıştır.

18. La minör tonundaki eserlerin solfejini yaparlar sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 29.

*La minör konusuna ilişkin düzeyler.*

La Minör	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	6	6,5	7,0	7,0
<b>Az</b>	3	3,3	3,5	10,5
<b>Orta Düzeyde</b>	9	9,8	10,5	20,9
<b>Büyük Ölçüde</b>	36	39,1	41,9	62,8
<b>Tamamen</b>	32	34,8	37,2	100,0
<b>Toplam</b>	86	93,5	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	6	6,5		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 29’den anlaşıldığı gibi öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “La minör tonundaki eserlerin solfejini yaparlar” konu başlığında %37,2 sinin “tamamen”, %41,9 unun “büyük ölçüde”, %10,5 inin “orta düzeyde”, %3,5 inin “az”, %7,0 sinin “hiç” seçeneğini tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu yüzdeler değere göre öğrencilerin “La minör tonundaki eserlerin solfejini yaparlar” konu başlığındaki öğrenimini büyük ölçüde başarabildikleri öğretmenlerin cevapları doğrultusunda saptanmıştır.

19. Do majör tonundaki eserlerin müziksel yazmasını (dikte) yaparlar sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 30.

*Do majör konusuna ilişkin düzeyler.*

Do Majör	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	7	7,6	8,1	8,1
<b>Az</b>	5	5,4	5,8	14,0
<b>Orta Düzeyde</b>	26	28,3	30,2	44,2
<b>Büyük Ölçüde</b>	28	30,4	32,6	76,7
<b>Tamamen</b>	20	21,7	23,3	100,0
<b>Toplam</b>	86	93,5	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	6	6,5		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 30'a bakıldığında öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda "Do majör tonundaki eserlerin müziksel yazmasını (dikte) yaparlar" konu başlığında öğrencilerin, %23,3 ünün "tamamen", %32,6 sının "büyük ölçüde", %30,2 sinin "orta düzeyde", %5,8 inin "az", %8,1 inin "hiç" seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir. Bu verilere göre öğrencilerin "Do majör tonundaki eserlerin müziksel yazmasını (dikte) yaparlar" konu başlığındaki öğrenimini %56 civarında bir başarı düzeyiyle gerçekleştirdikleri öğretmenlerin cevapları doğrultusunda belirlenmiştir.

20. La minör tonundaki eserlerin müziksel yazmasını (dikte) yaparlar sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 31.  
*La minör konusuna ilişkin düzeyler.*

La Minör	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	7	7,6	8,2	8,2
<b>Az</b>	4	4,3	4,7	12,9
<b>Orta Düzeyde</b>	28	30,4	32,9	45,9
<b>Büyük Ölçüde</b>	28	30,4	32,9	78,8
<b>Tamamen</b>	18	19,6	21,2	100,0
<b>Toplam</b>	85	92,4	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	7	7,6		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 31'de görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda "La minör tonundaki eserlerin müziksel yazmasını (dikte) yaparlar" konu başlığında öğrencilerin, %21,2 sinin "tamamen", %32,9 unun "büyük ölçüde", %32,9 unun "orta düzeyde", %4,7 sinin "az", %8,2 inin "hiç" seçeneğinde karar kıldıkları belirlenmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle öğrencilerin "La minör tonundaki eserlerin müziksel yazmasını (dikte) yaparlar" konu başlığındaki öğrenimini orta düzeyde %53 civarında bir başarı düzeyiyle gerçekleştirdikleri öğretmenlerin cevapları doğrultusunda tespit edilmiştir.

21. Aşağıdaki majör akorları ne düzeyde tanımaktadırlar (teorik olarak)? Sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 32.  
Majör akorlar alt konularına ilişkin düzeyler.

Majör Akor Teori	Temel Majör				Temel -5				Temel +5			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
Hiç	5	5,4	5,8	5,8	6	6,5	7,0	7,0	6	6,5	7,1	7,1
Az	5	5,4	5,8	11,6	7	7,6	8,1	15,1	11	12,0	12,9	20,0
Orta Düzeyde	14	15,2	16,3	27,9	38	41,3	44,2	59,3	37	40,2	43,5	63,5
Büyük Ölçüde	30	32,6	34,9	62,8	18	19,6	20,9	80,2	16	17,4	18,8	82,4
Tamamen	32	34,8	37,2	100,0	17	18,5	19,8	100,0	15	16,3	17,6	100,0
Toplam	86	93,5	100,0		86	93,5	100,0		85	92,4	100,0	
Kayıp Veri	6	6,5			6	6,5			7	7,6		
Toplam	92	100,0			92	100,0			92	100,0		

Majör Akor Teori	Birinci çevrim				İkinci çevrim			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
Hiç	9	9,8	10,5	10,5	9	9,8	10,5	10,5
Az	8	8,7	9,3	19,8	9	9,8	10,5	20,9
Orta Düzeyde	29	31,5	33,7	53,5	32	34,8	37,2	58,1
Büyük Ölçüde	21	22,8	24,4	77,9	19	20,7	22,1	80,2
Tamamen	19	20,7	22,1	100,0	17	18,5	19,8	100,0
Toplam	86	93,5	100,0		86	93,5	100,0	
Kayıp Veri	6	6,5			6	6,5		
Toplam	92	100,0			92	100,0		

Tablo 32’de görüldüğü gibi öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Temel majör” alt konu başlığında %37,2 sinin “tamamen”, %34,9 unun “büyük ölçüde”, %16,3 ünün “orta düzeyde”, %5,8 inin “az”, %5,8 inin “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu oranlar incelendiğinde öğrencilerin “Temel majör” konu başlığındaki öğrenimini büyük oranda sağladıkları;

“Temel -5” alt konu başlığında öğretmenlerin %19,8 inin “tamamen” seçeneğinde dönüt sağladığı, %20,9 unun “büyük ölçüde”, %44,2 sinin “orta düzeyde”, %8,1 inin “az”, %7,0 sinin “hiç” seçeneğini tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu veriler ışığında öğrencilerin “Temel -5” konu başlığındaki öğrenimini %44 civarında bir başarı sağladıkları;

“Temel +5” alt konu başlığında da öğretmenlerin %17,6 sının “tamamen”, %18,8 inin “büyük ölçüde”, %43,5 inin “orta düzeyde”, %12,9 unun “az”, %7,1 inin “hiç” seçeneğinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Bu değerlere göre öğrencilerin “Temel +5” konu başlığındaki öğrenimini %44 civarında bir oranla orta düzeyde bir başarı sağladıkları;

“Birinci çevrim” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %22,1 inin “tamamen”, %24,4 ünün “büyük ölçüde”, %33,7 sinin “orta düzeyde”, %9,3 ünün “az”, %10,5 inin “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir. Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin “Birinci çevrim” konu başlığındaki öğrenimini %47 civarında bir başarı düzeyiyle gerçekleştirdikleri;

Son olarak, “İkinci çevrim” alt konu başlığında öğretmenlerin %19,8 inin “tamamen”, %22,1 inin “büyük ölçüde”, %37,2 sinin “orta düzeyde”, %10,5 inin “az”, %10,5 inin “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları belirlenmiştir. Elde edilen verilere göre öğrencilerin “İkinci çevrim” konu başlığındaki öğrenimini %42 civarında bir başarı düzeyiyle gerçekleştirdikleri öğretmenlerin cevapları doğrultusunda görülmüştür.

22. Aşağıdaki minör akorları ne düzeyde tanımaktadırlar (teorik olarak)? Sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 33.

*Minör akorlar alt konularına ilişkin düzeyler.*

Minör Akor Teori	Temel Minör				Temel -5				Temel +5			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	8	8,7	9,3	9,3	7	7,6	8,1	8,1	8	8,7	9,3	9,3
<b>Az</b>	4	4,3	4,7	14,0	6	6,5	7,0	15,1	7	7,6	8,1	17,4
<b>Orta Düzeyde</b>	16	17,4	18,6	32,6	39	42,4	45,3	60,5	37	40,2	43,0	60,5
<b>Büyük Ölçüde</b>	23	25,0	26,7	59,3	18	19,6	20,9	81,4	19	20,7	22,1	82,6
<b>Tamamen</b>	35	38,0	40,7	100,0	16	17,4	18,6	100,0	15	16,3	17,4	100,0
<b>Toplam</b>	86	93,5	100,0		86	93,5	100,0		86	93,5	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	6	6,5			6	6,5			6	6,5		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		
Minör Akor Teori	Birinci çevrim				İkinci çevrim							
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %				
<b>Hiç</b>	9	9,8	10,5	10,5	9	9,8	10,6	10,6				
<b>Az</b>	8	8,7	9,3	19,8	9	9,8	10,6	21,2				
<b>Orta Düzeyde</b>	27	29,3	31,4	51,2	27	29,3	31,8	52,9				
<b>Büyük Ölçüde</b>	22	23,9	25,6	76,7	19	20,7	22,4	75,3				
<b>Tamamen</b>	20	21,7	23,3	100,0	21	22,8	24,7	100,0				
<b>Toplam</b>	86	93,5	100,0		85	92,4	100,0					
<b>Kayıp Veri</b>	6	6,5			7	7,6						
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0						

Tablo 33’e bakıldığında öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Temel minör” alt konu başlığında %40,7 sinin “tamamen, %26,7 sinin “büyük ölçüde”, %18,6 sinin “orta düzeyde”, %4,7 sinin “az”, %9,3 ünün “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri

görülmüştür. Bu yüzdeler değere göre öğrencilerin “Temel minör” konu başlığındaki öğrenimini %68 civarında bir başarı düzeyiyle gerçekleştirdikleri;

“Temel -5” alt konu başlığında öğretmenlerin %18,6 sınıfın “tamamen”, %20,9 sınıfın “büyük ölçüde”, %45,3 sınıfın “orta düzeyde”, %7,0 sınıfın “az”, %8,1 sınıfın “hiç” seçeneğinde dönüt sağladığı belirlenmiştir. Bu verilere göre öğrencilerin “Temel -5” konu başlığındaki öğrenimini %45 civarında ağırlıklı olarak orta düzeyde bir başarı sağladıkları;

“Temel +5” alt konu başlığında da öğretmenlerin %17,4 sınıfın “tamamen”, %22,1 sınıfın “büyük ölçüde”, %43,0 sınıfın “orta düzeyde”, %8,1 sınıfın “az”, %9,3 sınıfın “hiç” seçeneğini tercih ettikleri belirlenmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle öğrencilerin “Temel +5” konu başlığındaki öğrenimini %43 civarında ağırlıklı olarak orta düzeyde bir başarı sağladıkları;

“Birinci çevrim” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %23,3 sınıfın “tamamen”, %25,6 sınıfın “büyük ölçüde”, %31,4 sınıfın “orta düzeyde”, %9,3 sınıfın “az”, %10,5 sınıfın “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu değerler incelendiğinde öğrencilerin “Birinci çevrim” konu başlığındaki öğrenimini %49 civarında bir düzeyde başarı gerçekleştirdikleri;

Son olarak, “İkinci çevrim” alt konu başlığında öğretmenlerin %24,7 sınıfın “tamamen”, %22,4 sınıfın “büyük ölçüde”, %31,8 sınıfın “orta düzeyde”, %10,6 sınıfın “az”, %10,6 sınıfın “hiç” seçeneğini karar kıldıkları belirlenmiştir. Bu veriler ışığında öğrencilerin “İkinci çevrim” konu başlığındaki öğrenimini %47 civarında bir düzeyde başarı sağladıkları öğretmenlerin cevapları doğrultusunda anlaşılmaktadır.

23. Aşağıdaki majör akorları ne düzeyde ayırt etmektedirler (işitmektedirler)? sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 34.

*Majör akorları ayırt etme alt konularına ilişkin düzeyler.*

Majör Akor İşitme	Temel Majör				Temel -5				Temel +5			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	9	9,8	10,5	10,5	9	9,8	10,5	10,5	10	10,9	11,6	11,6
<b>Az</b>	4	4,3	4,7	15,1	9	9,8	10,5	20,9	10	10,9	11,6	23,3
<b>Orta Düzeyde</b>	22	23,9	25,6	40,7	40	43,5	46,5	67,4	38	41,3	44,2	67,4
<b>Büyük Ölçüde</b>	25	27,2	29,1	69,8	15	16,3	17,4	84,9	15	16,3	17,4	84,9
<b>Tamamen</b>	26	28,3	30,2	100,0	13	14,1	15,1	100,0	13	14,1	15,1	100,0
<b>Toplam</b>	86	93,5	100,0		86	93,5	100,0		86	93,5	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	6	6,5			6	6,5			6	6,5		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		

Majör Akor İşitme	Birinci çevrim				İkinci çevrim			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	10	10,9	11,6	11,6	10	10,9	11,6	11,6
<b>Az</b>	9	9,8	10,5	22,1	13	14,1	15,1	26,7
<b>Orta Düzeyde</b>	29	31,5	33,7	55,8	26	28,3	30,2	57,0
<b>Büyük Ölçüde</b>	24	26,1	27,9	83,7	23	25,0	26,7	83,7
<b>Tamamen</b>	14	15,2	16,3	100,0	14	15,2	16,3	100,0
<b>Toplam</b>	86	93,5	100,0		86	93,5	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	6	6,5			6	6,5		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0		

Tablo 34 incelendiğinde öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Temel majör” alt konu başlığında %30,2 sinin “tamamen”, %29,1 inin “büyük ölçüde”, %25,6 sinin “orta düzeyde”, %4,7 sinin “az”, %10,5 inin “hiç” seçeneğinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Bu değerlere göre öğrencilerin “Temel majör” konu başlığındaki öğrenimini %60 civarında bir başarı düzeyiyle gerçekleştirdikleri;

“Temel -5” alt konu başlığında öğretmenlerin %15,1inin “tamamen”, %17,4 ünün “büyük ölçüde”, %46,5 inin “orta düzeyde”, %10,5 inin “az”, %10,5 inin “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir. Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin “Temel -5” konu başlığındaki öğrenimini %47 civarında bir düzeyle ağırlıklı olarak orta düzeyde bir başarı sağladıkları;

“Temel +5” alt konu başlığında da öğretmenlerin %15,1inin “tamamen”, %17,4 ünün “büyük ölçüde”, %44,2 sinin “orta düzeyde”, %11,6 sinin “az”, %11,6 sinin “hiç” seçeneğini tercih ettikleri belirlenmiştir. Elde edilen verilere göre öğrencilerin “Temel +5” konu başlığındaki öğrenimini %43 civarında bir oranla ağırlıklı olarak orta düzeyde bir başarı gerçekleştirdikleri;

“Birinci çevrim” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %16,3 ünün “tamamen”, %27,9 unun “büyük ölçüde”, %33,7 sinin “orta düzeyde”, %10,5 inin “az”, %11,6 sının “hiç” seçeneğinde dönüt sağladıkları;

Son olarak, “İkinci çevrim” alt konu başlığında öğretmenlerin %16,3 ünün “tamamen”, %26,7 sinin “büyük ölçüde”, %30,2 sinin “orta düzeyde”, %15,1 inin “az”, %11,6 sının “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları belirlenmiştir.

24. Aşağıdaki minör akorları ne düzeyde ayırt etmektedirler (işitmektedirler)? Sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 35.

*Minör akorları ayırt etme alt konularına ilişkin düzeyler.*

Minör Akor İşitme	Temel Minör				Temel -5				Temel +5			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	8	8,7	9,4	9,4	10	10,9	11,6	11,6	9	9,8	10,7	10,7
<b>Az</b>	4	4,3	4,7	14,1	7	7,6	8,1	19,8	7	7,6	8,3	19,0
<b>Orta Düzeyde</b>	20	21,7	23,5	37,6	39	42,4	45,3	65,1	38	41,3	45,2	64,3
<b>Büyük Ölçüde</b>	23	25,0	27,1	64,7	17	18,5	19,8	84,9	16	17,4	19,0	83,3
<b>Tamamen</b>	30	32,6	35,3	100,0	13	14,1	15,1	100,0	14	15,2	16,7	100,0
<b>Toplam</b>	85	92,4	100,0		86	93,5	100,0		84	91,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	7	7,6			6	6,5			8	8,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		

Minör Akor İşitme	Birinci çevrim				İkinci çevrim			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	10	10,9	11,8	11,8	9	9,8	10,5	10,5
<b>Az</b>	10	10,9	11,8	23,5	10	10,9	11,6	22,1
<b>Orta Düzeyde</b>	28	30,4	32,9	56,5	30	32,6	34,9	57,0
<b>Büyük Ölçüde</b>	23	25,0	27,1	83,5	19	20,7	22,1	79,1
<b>Tamamen</b>	14	15,2	16,5	100,0	18	19,6	20,9	100,0
<b>Toplam</b>	85	92,4	100,0		86	93,5	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	7	7,6			6	6,5		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0		

Tablo 35’den elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerden alınan cevaplar “Temel minör” alt konu başlığında %35,3 ünün “tamamen”, %27,1 inin “büyük ölçüde”, %23,5 inin “orta düzeyde”, %4,7 sinin “az”, %9,4 ünün “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle öğrencilerin “Temel minör” konu başlığındaki öğrenimini %65 civarında bir düzeyde iyi bir başarı sağladıkları;

“Temel -5” alt konu başlığında öğretmenlerin %15,1 inin “tamamen”, %19,8 inin “büyük ölçüde”, %45,3 ünün “orta düzeyde”, %8,1 inin “az”, %11,6 sının “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu değerler incelendiğinde öğrencilerin “Temel -5” konu başlığındaki öğrenimini %45 civarında bir oranla orta düzeyde bir başarı gerçekleştirdikleri;

“Temel +5” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %16,7 sinin “tamamen”, %19,0 unun “büyük ölçüde”, %45,2 sinin “orta düzeyde”, %8,3 ünün “az”, %10,7 sinin “hiç” seçeneğini tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu veriler ışığında öğrencilerin “Temel +5” konu başlığındaki öğrenimini %45 civarında bir oranla orta düzeyde bir başarı sağladıkları;

“Birinci çevrim” alt konu başlığında da öğretmenlerin %16,5 inin “tamamen”, %27,1 inin “büyük ölçüde”, %32,9 unun “orta düzeyde”, %11,8 sinin “az”, %11,8 inin “hiç” seçeneğinde dönüt sağladıkları;

Son olarak, “İkinci çevrim” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %20,9 unu n “tamamen”, %22,1 inin “büyük ölçüde”, %34,9 unun “orta düzeyde”, %11,6 sının “az”, %10,5 inin “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları belirlenmiştir.

25. Aşağıdaki akorları ne düzeyde tanımaktadırlar (teorik olarak)? sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;



Tablo 36.  
Akor tanımları alt konularına ilişkin düzeyler.

Akor Teori	Majör Yedili				Dominant Yedili				Minör Yedili			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	12	13,0	14,0	14,0	13	14,1	15,1	15,1	12	13,0	14,0	14,0
<b>Az</b>	9	9,8	10,5	24,4	6	6,5	7,0	22,1	8	8,7	9,3	23,3
<b>Orta Düzeyde</b>	31	33,7	36,0	60,5	29	31,5	33,7	55,8	31	33,7	36,0	59,3
<b>Büyük Ölçüde</b>	19	20,7	22,1	82,6	21	22,8	24,4	80,2	22	23,9	25,6	84,9
<b>Tamamen</b>	15	16,3	17,4	100,0	17	18,5	19,8	100,0	13	14,1	15,1	100,0
<b>Toplam</b>	86	93,5	100,0		86	93,5	100,0		86	93,5	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	6	6,5			6	6,5			6	6,5		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		

Akor Teori	Minör eksik-beş yedili				Eksik beş yedili			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	12	13,0	14,0	14,0	13	14,1	15,1	15,1
<b>Az</b>	13	14,1	15,1	29,1	15	16,3	17,4	32,6
<b>Orta Düzeyde</b>	38	41,3	44,2	73,3	37	40,2	43,0	75,6
<b>Büyük Ölçüde</b>	13	14,1	15,1	88,4	12	13,0	14,0	89,5
<b>Tamamen</b>	10	10,9	11,6	100,0	9	9,8	10,5	100,0
<b>Toplam</b>	86	93,5	100,0		86	93,5	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	6	6,5			6	6,5		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0		

Tablo 36’da görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Majör yedili” alt konu başlığında %17,4 ünün “tamamen”, %22,1 inin “büyük ölçüde”, %36,0 sının “orta düzeyde”, %10,5 inin “az”, %14,0 ünün “hiç” seçeneğinde görüş belirttikleri;

“Dominant yedili” alt konu başlığında öğretmenlerin %19,8 inin “tamamen”, %24,4 ünün “büyük ölçüde”, %33,7 sinin “orta düzeyde”, %7,0 sinin “az”, %15 inin “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri;

“Minör yedili” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %15,1 inin “tamamen”, %25,6 sının “büyük ölçüde”, %36,0 sının “orta düzeyde”, %9,3 ünün “az”, %14,0 ünün “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı;

“Minör eksik-beş yedili” alt konu başlığında da öğretmenlerin %11,6 sının “tamamen”, %15,1 inin “büyük ölçüde”, %44,2 sinin “orta düzeyde”, %15,1 inin “az”, %14,0 ünün “hiç” seçeneğini tercih ettikleri belirlenmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle öğrencilerin “Minör eksik-beş yedili” konu başlığındaki öğrenimini %45 civarında bir oranla orta düzeyde bir başarı ile gerçekleştirdikleri;

Son olarak, “Eksik beş yedili” alt konu başlığında öğretmenlerin %10,5 inin “tamamen”, %14,0 ünün “büyük ölçüde”, %43,0 ünün “orta düzeyde”, %17,4 ünün “az”, %15,1 inin “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları belirlenmiştir. Bu veriler incelendiğinde öğrencilerin “Eksik beş yedili” konu başlığındaki öğrenimini %43 civarında bir oranla orta düzeyde bir başarı sağladıkları öğretmenlerin cevapları doğrultusunda tespit edilmiştir.

26. Aşağıdaki akorları ne düzeyde ayırt etmektedirler (işitebilmektedirler)? sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 37.

*Akor ayırt etme alt konularına ilişkin düzeyler.*

Akor İşitme	Majör Yedili				Dominant Yedili				Minör Yedili			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	12	13,0	14,0	14,0	13	14,1	15,1	15,1	12	13,0	14,5	14,5
<b>Az</b>	9	9,8	10,5	24,4	7	7,6	8,1	23,3	9	9,8	10,8	25,3
<b>Orta Düzeyde</b>	34	37,0	39,5	64,0	31	33,7	36,0	59,3	30	32,6	36,1	61,4
<b>Büyük Ölçüde</b>	18	19,6	20,9	84,9	26	28,3	30,2	89,5	24	26,1	28,9	90,4
<b>Tamamen</b>	13	14,1	15,1	100,0	9	9,8	10,5	100,0	8	8,7	9,6	100,0
<b>Toplam</b>	86	93,5	100,0		86	93,5	100,0		83	90,2	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	6	6,5			6	6,5			9	9,8		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		

Akor İşitme	Minör eksik-beş yedili				Eksik beş yedili			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	13	14,1	15,1	15,1	12	13,0	14,0	14,0
<b>Az</b>	14	15,2	16,3	31,4	13	14,1	15,1	29,1
<b>Orta Düzeyde</b>	42	45,7	48,8	80,2	46	50,0	53,5	82,6
<b>Büyük Ölçüde</b>	12	13,0	14,0	94,2	9	9,8	10,5	93,0
<b>Tamamen</b>	5	5,4	5,8	100,0	6	6,5	7,0	100,0
<b>Toplam</b>	86	93,5	100,0		86	93,5	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	6	6,5			6	6,5		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0		

Tablo 37'ye bakıldığında öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Majör yedili” alt konu başlığında %15,1 inin “tamamen”, %20,9 unun “büyük ölçüde”, %39,5 inin “orta düzeyde”, %10,5 inin “az”, %14,0 ünün “hiç” seçeneğini tercih ettikleri;

“Dominant yedili” alt konu başlığında öğretmenlerin %10,5 inin “tamamen”, %30,2 sinin “büyük ölçüde”, %36,0 sının “orta düzeyde”, %8,1 inin “az”, %15,1 inin “hiç” seçeneğinde görüş belirttikleri;

“Minör yedili” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %9,6 inin “tamamen”, %28,9 unun “büyük ölçüde”, %36,1 inin “orta düzeyde”, %10,8 inin “az”, %14,5 inin “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı;

“Minör eksik-beş yedili” alt konu başlığında da öğretmenlerin %5,8 inin “tamamen”, %14,0 ünün “büyük ölçüde”, %48,8 inin “orta düzeyde”, %16,3 ünün “az”, %15,1 inin “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri tespit edilmiştir. Elde edilen verilere göre öğrencilerin “Minör eksik-beş yedili” konu başlığındaki öğrenimini %49 civarında bir oranla orta düzeyde bir başarı ile gerçekleştirdikleri;

Son olarak, “Eksik-beş yedili” alt konu başlığında öğretmenlerin %7,0 sinin “tamamen”, %10,5 inin “büyük ölçüde”, %53,5 inin “orta düzeyde”, %15,1 inin “az” %14,0 ünün “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları belirlenmiştir. Bu yüzdelerle değerlere göre öğrencilerin “Eksik-beş yedili” konu başlığındaki öğrenimini %54 civarında bir oranla orta düzeyde bir başarı ile sağladıkları öğretmenlerin cevapları doğrultusunda görülmüştür.

27. Aşağıdaki akorları ne düzeyde tanımaktadırlar (teorik olarak)? sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 38.  
Akor tanıma alt konularına ilişkin düzeyler.

Akor Tanıma	Temel Dominant Yedili				Birinci Çevrim Dominant 7				
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	Y. %
<b>Hiç</b>	14	15,2	16,5	16,5	14	15,2	16,3	16,3	17,6
<b>Az</b>	7	7,6	8,2	24,7	7	7,6	8,1	24,4	27,1
<b>Orta Düzeyde</b>	24	26,1	28,2	52,9	37	40,2	43,0	67,4	71,8
<b>Büyük Ölçüde</b>	26	28,3	30,6	83,5	15	16,3	17,4	84,9	88,2
<b>Tamamen</b>	14	15,2	16,5	100,0	13	14,1	15,1	100,0	100,0
<b>Toplam</b>	85	92,4	100,0		86	93,5	100,0		
<b>Kayıp Veri</b>	7	7,6			6	6,5			
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			

Akor Tanıma	İkinci Çevrim Dominant 7				Üçüncü Çevrim Dominant 7		
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %
<b>Hiç</b>	14	15,2	16,5	16,5	15	16,3	17,6
<b>Az</b>	8	8,7	9,4	25,9	8	8,7	9,4
<b>Orta Düzeyde</b>	39	42,4	45,9	71,8	38	41,3	44,7
<b>Büyük Ölçüde</b>	14	15,2	16,5	88,2	14	15,2	16,5
<b>Tamamen</b>	10	10,9	11,8	100,0	10	10,9	11,8
<b>Toplam</b>	85	92,4	100,0		85	92,4	100,0
<b>Kayıp Veri</b>	7	7,6			7	7,6	
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0	

Tablo 38'den anlaşılacağı gibi öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Temel dominant yedili” alt konu başlığında %16,5 inin “tamamen”, %30,6 sının “büyük ölçüde”, %28,2 sinin “orta düzeyde”, %8,2 sinin “az”, %16,5 inin “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı;

“Birinci çevrim dominant 7” alt konu başlığında öğretmenlerin %15,1 inin “tamamen”, %17,4 ünün “büyük ölçüde”, %43,0 ünün “orta düzeyde”, %8,1 inin “az” %16,3 ünün “hiç” seçeneğini tercih ettikleri belirlenmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle öğrencilerin “Birinci çevrim dominant 7” konu başlığındaki öğrenimini %43 civarında bir oranla orta düzeyde bir başarı gerçekleştirdikleri;

“İkinci çevrim dominant 7” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %11,8 inin “tamamen”, %16,5 inin “büyük ölçüde”, %45,9 unun “orta düzeyde”, %9,4 ünün “az”, %16,5 inin “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu veriler incelendiğinde öğrencilerin “İkinci çevrim dominant 7” konu başlığındaki öğrenimini %46 civarında bir oranla orta düzeyde bir başarı sağladıkları;

Son olarak, “Üçüncü çevrim dominant 7” alt konu başlığında da öğretmenlerin %11,8 inin “tamamen”, %16,5 inin “büyük ölçüde”, %44,7 sinin “orta düzeyde”, %9,4

ünün “az”, %17,6 sının “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları belirlenmiştir. Bu veriler ışığında öğrencilerin “Üçüncü çevrim dominant 7” konu başlığındaki öğrenimini %45 civarında bir oranla orta düzeyde bir başarı gerçekleştirdikleri öğretmenlerin cevapları doğrultusunda anlaşılmaktadır.

28. Aşağıdaki akorları ne düzeyde ayırt etmektedirler (işitebilmektedirler)? sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 39.

*Akor ayırt etme alt konularına ilişkin düzeyler.*

Akor İşitme	Temel Dominant Yedili				Birinci Çevrim Dominant 7			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	13	14,1	15,5	15,5	14	15,2	16,7	16,7
<b>Az</b>	7	7,6	8,3	23,8	10	10,9	11,9	28,6
<b>Orta Düzeyde</b>	36	39,1	42,9	66,7	36	39,1	42,9	71,4
<b>Büyük Ölçüde</b>	17	18,5	20,2	86,9	20	21,7	23,8	95,2
<b>Tamamen</b>	11	12,0	13,1	100,0	4	4,3	4,8	100,0
<b>Toplam</b>	84	91,3	100,0		84	91,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	8	8,7			8	8,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0		
Akor İşitme	İkinci Çevrim Dominant 7				Üçüncü Çevrim Dominant 7			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	14	15,2	16,7	16,7	14	15,2	16,7	16,7
<b>Az</b>	14	15,2	16,7	33,3	13	14,1	15,5	32,1
<b>Orta Düzeyde</b>	39	42,4	46,4	79,8	40	43,5	47,6	79,8
<b>Büyük Ölçüde</b>	13	14,1	15,5	95,2	14	15,2	16,7	96,4
<b>Tamamen</b>	4	4,3	4,8	100,0	3	3,3	3,6	100,0
<b>Toplam</b>	84	91,3	100,0		84	91,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	8	8,7			8	8,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0		

Tablo 39’a bakıldığında öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Temel dominant yedili” alt konu başlığında %13,1 inin “tamamen”, %20,0 sinin “büyük ölçüde”, %42,9 unun “orta düzeyde”, %8,3 ünün “az”, %15,5 inin “hiç” seçeneğinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Bu değerlere göre öğrencilerin “Temel dominant yedili” konu başlığındaki öğrenimini %45 civarında bir oranla orta düzeyde bir başarı gösterdikleri;

“Birinci çevrim dominant 7” alt konu başlığında öğretmenlerin %4,8 inin “tamamen”, %23,8 inin “büyük ölçüde”, %42,9 unun “orta düzeyde”, %11,9 unun “az”, %16,7 sinin “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir. Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin “Birinci çevrim dominant 7” konu başlığındaki öğrenimini %43 civarında bir oranla orta düzeyde bir başarı sağladıkları;

“İkinci çevrim dominant 7” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %4,8 inin “tamamen”, %15,5 inin “büyük ölçüde”, %46,4 ünün “orta düzeyde”, %16,7 sinin “az”, %16,7 sinin “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri tespit edilmiştir. Elde edilen verilere göre öğrencilerin “İkinci çevrim dominant 7” konu başlığındaki öğrenimini %47 civarında bir oranla orta düzeyde bir başarı gösterdikleri;

Son olarak, “Üçüncü çevrim dominant 7” alt konu başlığında öğretmenlerin %3,6 sının “tamamen”, %16,7 sinin “büyük ölçüde”, %47,6 sının “orta düzeyde”, %15,5 inin “az”, %16,7 sinin “hiç” seçeneğini tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu yüzdelik değerlere göre öğrencilerin “Üçüncü çevrim dominant 7” konu başlığındaki öğrenimini %48 civarında bir oranla orta düzeyde bir başarı gerçekleştirdikleri öğretmenlerin cevapları doğrultusunda saptanmıştır.

29. Plagal kadansı bilmektedirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 40.

*Plagal kadansı bilme konusuna ilişkin düzeyler.*

Plagal kadans	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	15	16,3	17,9	17,9
<b>Az</b>	12	13,0	14,3	32,1
<b>Orta Düzeyde</b>	26	28,3	31,0	63,1
<b>Büyük Ölçüde</b>	19	20,7	22,6	85,7
<b>Tamamen</b>	12	13,0	14,3	100,0
<b>Toplam</b>	84	91,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	8	8,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 40’da görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Plagal kadansı bilmektedirler”, %14,3 ünün “tamamen”, %22,6 sının “büyük ölçüde”, %31,0 inin “orta düzeyde”, %14,3 ünün “az”, %17,9 unun “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir.

30. Otantik kadansı bilmektedirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 41.  
*Otantik kadansı bilme konusuna ilişkin düzeyler.*

Otantik kadans	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	15	16,3	17,9	17,9
<b>Az</b>	12	13,0	14,3	32,1
<b>Orta Düzeyde</b>	26	28,3	31,0	63,1
<b>Büyük Ölçüde</b>	19	20,7	22,6	85,7
<b>Tamamen</b>	12	13,0	14,3	100,0
<b>Toplam</b>	84	91,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	8	8,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 41 incelendiğinde öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Otantik kadansı bilmektedirler” konu başlığında %14,3 ünün “tamamen”, %22,6 sının “büyük ölçüde”, %31,0 inin “orta düzeyde”, %14,3 ünün “az”, %17,9 unun “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları görülmüştür.

31. Tam kadansı bilmektedirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 42.  
*Tam kadansı bilme konusuna ilişkin düzeyler.*

Tam kadans	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	12	13,0	14,3	14,3
<b>Az</b>	8	8,7	9,5	23,8
<b>Orta Düzeyde</b>	29	31,5	34,5	58,3
<b>Büyük Ölçüde</b>	17	18,5	20,2	78,6
<b>Tamamen</b>	18	19,6	21,4	100,0
<b>Toplam</b>	84	91,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	8	8,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 42’de görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Tam kadansı bilmektedirler” konu başlığında %21,4 ünün “tamamen”, %20,2 sinin “büyük ölçüde”, %34,5 inin “orta düzeyde”, %9,5 inin “az”, %14,3 ünün “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları belirlenmiştir. Bu veriler incelendiğinde öğrencilerin “Tam kadansı bilmektedirler” konu başlığındaki öğrenimini orta düzeyde gerçekleştirdikleri öğretmenlerin cevapları doğrultusunda görülmüştür.

32. Plagal kadansı çalabilmektedirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 43.  
*Plagal kadansı çalabilme konusuna ilişkin düzeyler.*

Plagal kadans	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	15	16,3	17,9	17,9
<b>Az</b>	13	14,1	15,5	33,3
<b>Orta Düzeyde</b>	34	37,0	40,5	73,8
<b>Büyük Ölçüde</b>	14	15,2	16,7	90,5
<b>Tamamen</b>	8	8,7	9,5	100,0
<b>Toplam</b>	84	91,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	8	8,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 43'e bakıldığında öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda "Plagal kadansı çalabilmektedirler" konu başlığında %9,5 inin "tamamen", %16,7 sinin "büyük ölçüde" %40,5 inin "orta düzeyde", %15,5 inin "az", %17,9 unun "hiç" seçeneğini tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu veriler ışığında öğrencilerin "Plagal kadansı çalabilmektedirler" konu başlığındaki öğrenimini %41 civarında bir oranla başarı gerçekleştirdikleri öğretmenlerin cevapları doğrultusunda anlaşılmaktadır.

32. Otantik kadansı çalabilmektedirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 44.  
*Otantik kadansı çalabilme konusuna ilişkin düzeyler.*

Otantik kadans	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	15	16,3	18,1	18,1
<b>Az</b>	15	16,3	18,1	36,1
<b>Orta Düzeyde</b>	33	35,9	39,8	75,9
<b>Büyük Ölçüde</b>	13	14,1	15,7	91,6
<b>Tamamen</b>	7	7,6	8,4	100,0
<b>Toplam</b>	83	90,2	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	9	9,8		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 44 incelendiğinde öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda "Otantik kadansı çalabilmektedirler" konu başlığında %8,4 ünün "tamamen", %15,7 sinin "büyük ölçüde", %39,8 inin "orta düzeyde", %18,1 inin "az", %18,1 inin "hiç" seçeneğinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Bu değerlere göre öğrencilerin "Otantik kadansı



çalabilmektedirler” konu başlığındaki öğrenimini %40 civarında bir oranla başarı gösterdikleri öğretmenlerin cevapları doğrultusunda saptanmıştır.

33. Tam kadansı çalabilmektedirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 45.

*Tam kadansı çalabilme konusuna ilişkin düzeyler.*

Tam kadans	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	15	16,3	17,9	17,9
<b>Az</b>	14	15,2	16,7	34,5
<b>Orta Düzeyde</b>	33	35,9	39,3	73,8
<b>Büyük Ölçüde</b>	13	14,1	15,5	89,3
<b>Tamamen</b>	9	9,8	10,7	100,0
<b>Toplam</b>	84	91,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	8	8,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 45’de görüldüğü gibi öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Tam kadansı çalabilmektedirler” konu başlığında %10,7 sinin “tamamen”, %15,5 inin “büyük ölçüde”, %39,3 ünün “orta düzeyde”, %16,7 sinin “az”, %17,9 unun “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir. Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin “Tam kadansı çalabilmektedirler” konu başlığındaki öğrenimini %40 civarında bir oranla başarı gerçekleştirdikleri öğretmenlerin cevapları doğrultusunda belirlenmiştir.

34. Aşağıdaki majör tonları ne düzeyde tanımaktadırlar (teorik olarak) sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 46.  
Majör tonları tanıma alt konularına ilişkin düzeyler.

Majör ton	Tek Diyezli				İki Diyezli			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	8	8,7	9,5	9,5	9	9,8	10,7	10,7
<b>Az</b>	7	7,6	8,3	17,9	7	7,6	8,3	19,0
<b>Orta Düzeyde</b>	16	17,4	19,0	36,9	19	20,7	22,6	41,7
<b>Büyük Ölçüde</b>	26	28,3	31,0	67,9	27	29,3	32,1	73,8
<b>Tamamen</b>	27	29,3	32,1	100,0	22	23,9	26,2	100,0
<b>Toplam</b>	84	91,3	100,0		84	91,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	8	8,7			8	8,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0		

Majör ton	Tek bemollü				İki bemollü			
	f	%	f	%	f	%	f	%
<b>Hiç</b>	8	8,7	8	8,7	8	8,7	8	8,7
<b>Az</b>	7	7,6	7	7,6	7	7,6	7	7,6
<b>Orta Düzeyde</b>	19	20,7	19	20,7	19	20,7	19	20,7
<b>Büyük Ölçüde</b>	25	27,2	25	27,2	25	27,2	25	27,2
<b>Tamamen</b>	25	27,2	25	27,2	25	27,2	25	27,2
<b>Toplam</b>	84	91,3	84	91,3	84	91,3	84	91,3
<b>Kayıp Veri</b>	8	8,7	8	8,7	8	8,7	8	8,7
<b>Toplam</b>	92	100,0	92	100,0	92	100,0	92	100,0

Tablo 46'dan elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerden alınan cevaplar “Tek diyezli” alt konu başlığında %32,1'inin “tamamen”, %31,0'inin “büyük ölçüde”, %19,0'unun “orta düzeyde”, %8,3'ünün “az”, %9,5'inin “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri tespit edilmiştir. Elde edilen verilere göre öğrencilerin “Tek diyezli” konu başlığındaki öğrenimini %63 civarında bir oranda iyi bir başarı gerçekleştirdikleri;

“İki diyezli” alt konu başlığında öğretmenlerin %26,2'sinin “tamamen”, %32,1'inin “büyük ölçüde”, %22,6'sının “orta düzeyde”, %8,3'ünün “az”, %10,7'sinin “hiç” seçeneğini tercih ettikleri;

“Tek bemollü” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %29,8'inin “tamamen”, %29,8'inin “büyük ölçüde”, %22,6'sının “orta düzeyde”, %8,3'ünün “az”, %9,5'inin “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları belirlenmiştir. Bu verilere göre öğrencilerin “Tek bemollü” konu başlığındaki öğrenimini %60 civarında bir oranla başarı gösterdikleri;

Son olarak, “İki bemollü” alt konu başlığında öğretmenlerin %25,0'inin “tamamen”, %26,2'sinin “büyük ölçüde”, %28,6'sının “orta düzeyde”, %9,5'inin “az”, %10,7'sinin “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir. Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin %51 oranında başarıdıklarını görmekteyiz.

35. Aşağıdaki minör tonları ne düzeyde tanımaktadırlar (teorik olarak)? sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 47.

*Minör tonları tanıma alt konularına ilişkin düzeyler.*

Minör ton	Tek Diyezli				İki Diyezli			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	8	8,7	9,5	9,5	9	9,8	10,7	10,7
<b>Az</b>	8	8,7	9,5	19,0	8	8,7	9,5	20,2
<b>Orta Düzeyde</b>	19	20,7	22,6	41,7	23	25,0	27,4	47,6
<b>Büyük Ölçüde</b>	21	22,8	25,0	66,7	23	25,0	27,4	75,0
<b>Tamamen</b>	28	30,4	33,3	100,0	21	22,8	25,0	100,0
<b>Toplam</b>	84	91,3	100,0		84	91,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	8	8,7			8	8,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0		

Minör ton	Tek bemollü				İki bemollü			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	8	8,7	9,5	9,5	11	12,0	13,3	13,3
<b>Az</b>	8	8,7	9,5	19,0	7	7,6	8,4	21,7
<b>Orta Düzeyde</b>	22	23,9	26,2	45,2	24	26,1	28,9	50,6
<b>Büyük Ölçüde</b>	21	22,8	25,0	70,2	20	21,7	24,1	74,7
<b>Tamamen</b>	25	27,2	29,8	100,0	21	22,8	25,3	100,0
<b>Toplam</b>	84	91,3	100,0		83	90,2	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	8	8,7			9	9,8		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0		

Tablo 47’de görüldüğü gibi öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Tek diyezli” alt konu başlığında %33,3 ünün “tamamen”, %25,0 inin “büyük ölçüde”, %22,6 sının “orta düzeyde”, %9,5 inin “az”, %9,5 inin “hiç” seçeneğinde cevap verdiklerini görmekteyiz. Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin “Tek diyezli” konu başlığındaki öğrenimini %55 civarında bir oranla başarı gerçekleştirdikleri;

“İki diyezli” alt konu başlığında öğretmenlerin %25,0 inin “tamamen”, %27,4 ünün “büyük ölçüde”, %27,4 ünün “orta düzeyde”, %9,5 inin “az”, %10,7 sinin “hiç” seçeneğini tercih ettikleri görülmektedir. Bu veriler ışığında öğrencilerin “İki diyezli” konu başlığındaki öğrenimini %52 civarında bir başarı gerçekleştirdikleri öğretmenlerin cevapları doğrultusunda anlaşılmaktadır.

“Tek bemollü” alt konu başlığında da öğretmenlerin %29,8 inin “tamamen”, %25,0 inin “büyük ölçüde”, %26,2 sinin “orta düzeyde”, %9,5 inin “az”, %9,5 inin “hiç” seçeneğinde görüş belirttikleri görülmektedir. Bu değerlere göre öğrencilerin “Otantik

kadansı çalabilmektedirler” konu başlığındaki öğrenimini %55 civarında bir oranla başarı gösterdikleri öğretmenlerin cevapları doğrultusunda saptanmıştır.

Son olarak, “İki bemollü” alt konu başlığında öğretmenlerin %25,3 ünün “tamamen”, %24,1 inin “büyük ölçüde”, %28,9 unun “orta düzeyde”, %8,4 ünün “az”, %13,3 ünün “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir. Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin “İki bemollü” konu başlığındaki öğrenimini %50 civarında bir oranla başarı gerçekleştirdikleri öğretmenlerin cevapları doğrultusunda belirlenmiştir.

36. Aşağıdaki majör tonların diktesini ne düzeyde yazabilmektedirler? sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 48.

*Majör tonların diktesi alt konularına ilişkin düzeyler.*

Majör ton	Tek Diyezli				İki Diyezli			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	12	13,0	14,3	14,3	14	15,2	16,7	16,7
<b>Az</b>	6	6,5	7,1	21,4	13	14,1	15,5	32,1
<b>Orta Düzeyde</b>	36	39,1	42,9	64,3	34	37,0	40,5	72,6
<b>Büyük Ölçüde</b>	21	22,8	25,0	89,3	16	17,4	19,0	91,7
<b>Tamamen</b>	9	9,8	10,7	100,0	7	7,6	8,3	100,0
<b>Toplam</b>	84	91,3	100,0		84	91,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	8	8,7			8	8,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0		

Majör ton	Tek bemollü				İki bemollü			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>								
<b>Az</b>	13	14,1	15,5	15,5	14	15,2	16,7	16,7
<b>Orta Düzeyde</b>	7	7,6	8,3	23,8	20	21,7	23,8	40,5
<b>Büyük Ölçüde</b>	36	39,1	42,9	66,7	23	25,0	27,4	67,9
<b>Tamamen</b>	18	19,6	21,4	88,1	20	21,7	23,8	91,7
<b>Toplam</b>	10	10,9	11,9	100,0	7	7,6	8,3	100,0
<b>Kayıp Veri</b>	84	91,3	100,0		84	91,3	100,0	
<b>Toplam</b>	8	8,7			8	8,7		

Tablo 48’den anlaşıldığı gibi öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Tek diyezli” alt konu başlığında %10,7 sinin “tamamen”, %25,0 inin “büyük ölçüde”, %42,9 unun “orta düzeyde”, %7,1 inin “az”, %14,3 ünün “hiç” seçeneğinde tercihlerde buldukları görülmüştür. Elde edilen verilere göre öğrencilerin “Tek diyezli” konu başlığındaki öğrenimini %43 civarında bir oranla orta düzeyde bir başarı gerçekleştirdikleri;

“İki diyezli” alt konu başlığında öğretmenlerin %8,3 ünün “tamamen”, %19,0 inin “büyük ölçüde”, %40,5 inin “orta düzeyde”, %15,5 inin “az”, %16,7 sinin “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu yüzdeler değere göre öğrencilerin “İki diyezli” konu başlığındaki öğrenimini %41 civarında bir oranla orta düzeyde bir başarı gösterdikleri;

“Tek bemollü” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %11,9 unun “tamamen”, %21,4 ünün “büyük ölçüde”, %42,9 unun “orta düzeyde”, %8,3 ünün “az”, %15,5 inin “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir. Bu verilere göre öğrencilerin “Tek bemollü” konu başlığındaki öğrenimini %43 civarında bir oranla orta düzeyde bir başarı gerçekleştirdikleri;

Son olarak, “İki bemollü” alt konu başlığında öğretmenlerin %8,3 ünün “tamamen”, %23,8 inin “büyük ölçüde”, %27,4 ünün “orta düzeyde”, %23,8 inin “az”, %16,7 sinin “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları belirlenmiştir.

37. Aşağıdaki majör tonların solfejini ne düzeyde okuyabilmektedirler? sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 49.

*Majör tonların solfejini okuma alt konularına ilişkin düzeyler.*

Majör ton	Tek Diyezli				İki Diyezli			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	11	12,0	13,3	13,3	13	14,1	15,5	15,5
<b>Az</b>	7	7,6	8,4	21,7	5	5,4	6,0	21,4
<b>Orta Düzeyde</b>	21	22,8	25,3	47,0	27	29,3	32,1	53,6
<b>Büyük Ölçüde</b>	33	35,9	39,8	86,7	29	31,5	34,5	88,1
<b>Tamamen</b>	11	12,0	13,3	100,0	10	10,9	11,9	100,0
<b>Toplam</b>	83	90,2	100,0		84	91,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	9	9,8			8	8,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0		

Majör ton	Tek bemollü				İki bemollü			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	11	12,0	13,1	13,1	13	14,1	15,5	15,5
<b>Az</b>	7	7,6	8,3	21,4	11	12,0	13,1	28,6
<b>Orta Düzeyde</b>	22	23,9	26,2	47,6	22	23,9	26,2	54,8
<b>Büyük Ölçüde</b>	35	38,0	41,7	89,3	30	32,6	35,7	90,5
<b>Tamamen</b>	9	9,8	10,7	100,0	8	8,7	9,5	100,0
<b>Toplam</b>	84	91,3	100,0		84	91,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	8	8,7			8	8,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0		

Tablo 49'a bakıldığında öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda "Tek diyezli" alt konu başlığında %13,3 ünün "tamamen", %39,8 inin "büyük ölçüde", %25,3 ünün "orta düzeyde", %8,4 ünün "az", %13,3 ünün "hiç" seçeneğinde cevap verdikleri;

"İki diyezli" alt konu başlığında öğretmenlerin %11,9 unun "tamamen", %34,5 inin "büyük ölçüde", %32,1 inin "orta düzeyde", %6,0 sının "az", %15,5 inin "hiç" seçeneğini tercih ettikleri;

"Tek bemollü" alt konu başlığında da öğretmenlerin %10,7 sinin "tamamen", %41,7 sinin "büyük ölçüde", %26,2 sinin "orta düzeyde", %8,3 ünün "az", %13,1 inin "hiç" seçeneğinde görüş belirttikleri;

Son olarak, "İki bemollü" alt konu başlığında öğretmenlerin %9,5 inin "tamamen", %35,7 sinin "büyük ölçüde", %26,2 sinin "orta düzeyde", %13,1 inin "az", %15,5 inin "hiç" seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir.

38. Aşağıdaki minör tonların diktelerini ne düzeyde yazabilmektedirler? sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 50.

*Minör tonların diktelerini yazabilme alt konularına ilişkin düzeyler.*

Minör ton	Tek Diyezli				İki Diyezli			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	11	12,0	13,1	13,1	13	14,1	15,5	15,5
<b>Az</b>	9	9,8	10,7	23,8	13	14,1	15,5	31,0
<b>Orta Düzeyde</b>	33	35,9	39,3	63,1	30	32,6	35,7	66,7
<b>Büyük Ölçüde</b>	22	23,9	26,2	89,3	21	22,8	25,0	91,7
<b>Tamamen</b>	9	9,8	10,7	100,0	7	7,6	8,3	100,0
<b>Toplam</b>	84	91,3	100,0		84	91,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	8	8,7			8	8,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0		
Minör ton	Tek bemollü				İki bemollü			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	12	13,0	14,3	14,3	14	15,2	16,7	16,7
<b>Az</b>	7	7,6	8,3	22,6	17	18,5	20,2	36,9
<b>Orta Düzeyde</b>	31	33,7	36,9	59,5	25	27,2	29,8	66,7
<b>Büyük Ölçüde</b>	25	27,2	29,8	89,3	21	22,8	25,0	91,7
<b>Tamamen</b>	9	9,8	10,7	100,0	7	7,6	8,3	100,0
<b>Toplam</b>	84	91,3	100,0		84	91,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	8	8,7			8	8,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0		

Tablo 50'de görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda "Tek diyezli" alt konu başlığında %10,7 sinin "tamamen", %26,2 sinin "büyük ölçüde", %39,3

ünün “orta düzeyde”, %10,7 sinin “az”, %13,1 inin “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri tespit edilmiştir. Elde edilen verilere göre öğrencilerin “Tek diyezli” konu başlığındaki öğrenimini %40 civarında bir oranla orta düzeyde bir başarı ile gerçekleştirdikleri;

“İki diyezli” alt konu başlığında öğretmenlerin %8,3 ünün “tamamen”, %25,0 inin “büyük ölçüde”, %35,7 sinin “orta düzeyde”, %15,5 inin “az”, %15,5 inin “hiç” seçeneğini tercih ettikleri;

“Tek bemollü” alt konu başlığında öğretmenlerin %10,7 sinin “tamamen”, %29,8 inin “büyük ölçüde”, %36,9 unun “orta düzeyde”, %8,3 ünün “az”, %14, 3 ünün “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı;

Son olarak, “İki bemollü” alt konu başlığında öğretmenlerin %8, 3 ünün “tamamen”, %25,0 inin “büyük ölçüde”, %29,8 inin “orta düzeyde”, %20,2 sinin “az”, %16,7 ünün “hiç” seçeneğinde işaretlemeler sağladığı tespit edilmiştir.

39. Aşağıdaki minör tonların solfejini ne düzeyde okuyabilmektedirler? sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 51.

*Minör tonların solfejini okuyabilme alt konularına ilişkin düzeyler.*

Minör ton	Tek Diyezli				İki Diyezli			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	10	10,9	11,9	11,9	11	12,0	13,1	13,1
<b>Az</b>	7	7,6	8,3	20,2	5	5,4	6,0	19,0
<b>Orta Düzeyde</b>	21	22,8	25,0	45,2	33	35,9	39,3	58,3
<b>Büyük Ölçüde</b>	35	38,0	41,7	86,9	27	29,3	32,1	90,5
<b>Tamamen</b>	11	12,0	13,1	100,0	8	8,7	9,5	100,0
<b>Toplam</b>	84	91,3	100,0		84	91,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	8	8,7			8	8,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0		
Minör ton	Tek bemollü				İki bemollü			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	10	10,9	11,9	11,9	11	12,0	13,1	13,1
<b>Az</b>	7	7,6	8,3	20,2	6	6,5	7,1	20,2
<b>Orta Düzeyde</b>	24	26,1	28,6	48,8	36	39,1	42,9	63,1
<b>Büyük Ölçüde</b>	34	37,0	40,5	89,3	23	25,0	27,4	90,5
<b>Tamamen</b>	9	9,8	10,7	100,0	8	8,7	9,5	100,0
<b>Toplam</b>	84	91,3	100,0		84	91,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	8	8,7			8	8,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0		

Tablo 51'e bakıldığında öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda "Tek diyezli" alt konu başlığında %13,1'inin "tamamen", %41,7 sinin "büyük ölçüde", %25,0'inin "orta düzeyde", %8,3 ünün "az", %11,9 unun "hiç" seçeneğinde cevap verdikleri görülmüştür. Bu veriler incelendiğinde öğrencilerin "Tek diyezli" konu başlığındaki öğrenimini %55 civarında bir oranda başarı sağladıkları;

"İki diyezli" alt konu başlığında öğretmenlerin %9,5'inin "tamamen", %32,1'inin "büyük ölçüde", %39,3 ünün "orta düzeyde", %6,0 sının "az", %13,1'inin "hiç" seçeneğini tercih ettikleri;

"Tek bemollü" alt konu başlığında öğretmenlerin %10,7 sinin "tamamen", %40,5'inin "büyük ölçüde" %28,6 sının "orta düzeyde", %8,3 ünün "az", %11,9 unun "hiç" seçeneğinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Bu değerlere göre öğrencilerin "Tek bemollü" konu başlığındaki öğrenimini %51 civarında bir oranda başarı gerçekleştirdikleri;

Son olarak, "İki bemollü" alt konu başlığında öğretmenlerin %9,5'inin "tamamen", %27,4 ünün "büyük ölçüde", %42,9 unun "orta düzeyde", %7,1'inin "az", %13,1'inin "hiç" seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir. Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin "İki bemollü" konu başlığındaki öğrenimini %43 civarında bir oranda orta düzeyde bir başarı sağladıkları öğretmenlerin cevapları doğrultusunda tespit edilmiştir.

*Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması Dersinde Yer Alan Kazanımların Gerçekleştirme Düzeyine Yönelik Anket*



Tablo 52.

*Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulama ölçeği betimleyici tablo.*

	N	Min.	Max.	X	Ss					
1. Perde kavramını bilmektedirler.	67	1	5	3,54	1,271	9. Basit makamları oluşturan dörtlü ve beşlileri bilmektedirler.	67	1	5	3,10 1,304
2. Aralık kavramını bilmektedirler.	67	1	5	3,57	1,234	10. Basit makamların göçürme çalışmalarını yapabilmektedirler.	67	1	5	2,79 1,149
3. Koma değerlerini bilmektedirler.	66	1	5	3,47	1,218	11. Özel dörtlü ve beşlilerde kalıpları bilmektedirler.	66	1	5	2,73 1,075
4. Komaların harf sembollerini bilmektedirler.	67	1	5	3,40	1,181	12. Özel dörtlü ve beşlilerde göçürmeleri bilmektedirler.	67	1	5	2,64 1,040
5.1.Nim sofyan	67	1	5	3,36	1,227	13.1.Çargâh	68	1	5	3,38 1,197
5.2.Semai	67	1	5	3,52	1,295	13.2.Mahur	68	1	5	3,01 1,152
5.3.Sofyan	67	1	5	3,55	1,294	13.3.Acemaşiran	68	1	5	2,93 1,137
5.4.Türk aksağı	67	1	5	3,41	1,293	13.4.Buselik	68	1	5	3,22 1,220
5.5.Yürük semai	67	1	5	3,43	1,270	13.5.Kürdi	68	1	5	3,24 1,198
5.6.Devrihindi	67	1	5	3,12	1,250	13.6.Rast	68	1	5	3,26 1,180
5.7.Devrituran	66	1	5	3,08	1,244	13.7.Uşşak	68	1	5	3,12 1,191
6.1.Nim sofyan	67	1	5	3,66	1,332	13.8.Hüseyini	68	1	5	3,24 1,161
6.2.Semai	66	1	5	3,64	1,308	13.9.Muhayyer	67	1	5	2,91 1,069
6.3.Sofyan	67	1	5	3,61	1,314	13.10.Hicaz	67	1	5	3,36 1,190
6.4.Türk aksağı	67	1	5	3,37	1,347	13.11.Karcıgar	67	1	5	2,88 1,066
6.5.Yürük semai	66	1	5	3,35	1,318	13.12.Nihavent	67	1	5	3,18 1,141
6.6.Devrihindi	67	1	5	2,96	1,261	14.1.Çargâh	68	1	5	3,38 1,270
6.7.Devrituran	66	1	5	2,91	1,252	14.2.Mahur	68	1	5	2,96 1,165
7.1.Düyek	67	1	5	3,00	1,219	14.3.Acemaşiran	67	1	5	3,01 1,121
7.2.Müsemmen	67	1	5	2,79	1,135	14.4.Buselik	68	1	5	3,30 1,279
7.3.Aksak	67	1	5	3,03	1,267	14.5.Kürdi	68	1	5	3,26 1,265
7.4.Oynak	67	1	5	2,85	1,258	14.6.Rast	68	1	5	3,34 1,205
7.5.Raks aksağı	67	1	5	2,84	1,286	14.7.Uşşak	68	1	5	3,19 1,200
7.6.Curcuna	67	1	5	2,72	1,191	14.8.Hüseyini	68	1	5	3,34 1,229
8.1.Düyek	67	1	5	2,91	1,276	14.9.Muhayyer	68	1	5	2,97 1,171
8.2.Müsemmen	67	1	5	2,67	1,133	14.10.Hicaz	68	1	5	3,38 1,234
8.3.Aksak	66	1	5	2,79	1,259	14.11.Karcıgar	68	1	5	2,96 1,139
8.4.Oynak	67	1	5	2,78	1,191	14.12.Nihavent	68	1	5	3,13 1,183
8.5.Raks aksağı	67	1	5	2,78	1,191					
8.6.Curcuna	67	1	5	2,66	1,095					

1. Perde kavramını bilmektedirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 53.

*Perde kavramı konusuna ilişkin düzeyler.*

Perde	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	7	7,6	10,4	10,4
<b>Az</b>	6	6,5	9,0	19,4
<b>Orta Düzeyde</b>	16	17,4	23,9	43,3
<b>Büyük Ölçüde</b>	20	21,7	29,9	73,1
<b>Tamamen</b>	18	19,6	26,9	100,0
<b>Toplam</b>	67	72,8	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	25	27,2		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 53’de görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Perde kavramını bilmektedirler” konu başlığında öğrencilerin, %26,9 unun “tamamen”, %29,9 unun “büyük ölçüde”, %23,9 unun “orta düzeyde”, %9,0 unun “az”, %10,4 ünün “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri tespit edilmiştir. Elde edilen verilere göre öğrencilerin “Perde kavramını bilmektedirler” konu başlığındaki öğrenimini %57 civarında bir oranla başarı sağladıkları öğretmenlerin cevapları doğrultusunda görülmüştür.

2. Aralık kavramını bilmektedirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 54.

*Aralık kavramı konusuna ilişkin düzeyler.*

Aralık	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	6	6,5	9,0	9,0
<b>Az</b>	6	6,5	9,0	17,9
<b>Orta Düzeyde</b>	17	18,5	25,4	43,3
<b>Büyük Ölçüde</b>	20	21,7	29,9	73,1
<b>Tamamen</b>	18	19,6	26,9	100,0
<b>Toplam</b>	67	72,8	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	25	27,2		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 54’de görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Aralık kavramını bilmektedirler” konu başlığında %26,9 unun “tamamen”, %29,9 unun “büyük ölçüde”, %25,4 ünün “orta düzeyde”, %9,0 unun “az”, %9,0 unun “hiç” seçeneğini tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu yüzdelik değerlere göre öğrencilerin “Aralık kavramını

bilmektedirler” konu başlığındaki öğrenimini %57 civarında bir düzeyde başarı sağladıkları öğretmenlerin cevapları doğrultusunda anlaşılmaktadır.

3. Koma değerlerini bilmektedirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 55.

*Koma değerleri kavramı konusuna ilişkin düzeyler.*

Koma Değeri	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	6	6,5	9,1	9,1
<b>Az</b>	7	7,6	10,6	19,7
<b>Orta Düzeyde</b>	18	19,6	27,3	47,0
<b>Büyük Ölçüde</b>	20	21,7	30,3	77,3
<b>Tamamen</b>	15	16,3	22,7	100,0
<b>Toplam</b>	66	71,7	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	26	28,3		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 55’de görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Koma değerlerini bilmektedirler” konu başlığında %22,7 sinin “tamamen”, %30,3 ünün “büyük ölçüde”, %27,3 ünün “orta düzeyde”, %10,6 sının “az”, %9,1 inin “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir. Bu verilere göre öğrencilerin “Koma değerlerini bilmektedirler” konu başlığındaki öğrenimini %53 civarında bir oranla başarı düzeyi sağladıkları öğretmenlerin cevapları doğrultusunda saptanmıştır.

4. Komaların harf sembollerini bilmektedirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 56.

*Komaların harf sembolleri konusuna ilişkin düzeyler.*

Koma Sembol	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	6	6,5	9,0	9,0
<b>Az</b>	7	7,6	10,4	19,4
<b>Orta Düzeyde</b>	21	22,8	31,3	50,7
<b>Büyük Ölçüde</b>	20	21,7	29,9	80,6
<b>Tamamen</b>	13	14,1	19,4	100,0
<b>Toplam</b>	67	72,8	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	25	27,2		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 56’da görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Komaların harf sembollerini bilmektedirler” konu başlığında %19,4 ünün “tamamen”, %29,9 unun “büyük ölçüde”, %31,3 ünün “orta düzeyde”, %10,4 ünün “az”, %9,0 unun “hiç” seçeneğinde işaretlemeler sağlamışlardır. Elde edilen bulgulardan hareketle

öğrencilerin “Komaların harf sembollerini bilmektedirler” konu başlığındaki öğrenimini %50 civarında bir oranda başarı düzeyi gösterdikleri öğretmenlerin cevapları doğrultusunda belirlenmiştir.

5. Aşağıdaki 2 zamanlıdan 7 zamanlıya kadar olan usulleri ne düzeyde bilmektedirler? sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 57.

*2 zamanlıdan 7 zamanlıya kadar olan usulleri bilme alt konularına ilişkin düzeyler.*

Usul	Nim Sofyan				Semai				Sofyan			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	7	7,6	10,4	10,4	7	7,6	10,4	10,4	7	7,6	10,4	10,4
<b>Az</b>	8	8,7	11,9	22,4	7	7,6	10,4	20,9	7	7,6	10,4	20,9
<b>Orta Düzeyde</b>	19	20,7	28,4	50,7	16	17,4	23,9	44,8	14	15,2	20,9	41,8
<b>Büyük Ölçüde</b>	20	21,7	29,9	80,6	18	19,6	26,9	71,6	20	21,7	29,9	71,6
<b>Tamamen</b>	13	14,1	19,4	100,0	19	20,7	28,4	100,0	19	20,7	28,4	100,0
<b>Toplam</b>	67	72,8	100,0		67	72,8	100,0		67	72,8	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	25	27,2			25	27,2			25	27,2		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		

Usul	Türk Aksağı				Yürük Semai				Devrihindi			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	8	8,7	11,9	11,9	8	8,7	11,9	11,9	9	9,8	13,4	13,4
<b>Az</b>	6	6,5	9,0	20,9	5	5,4	7,5	19,4	12	13,0	17,9	31,3
<b>Orta Düzeyde</b>	20	21,7	29,9	50,7	20	21,7	29,9	49,3	17	18,5	25,4	56,7
<b>Büyük Ölçüde</b>	16	17,4	23,9	74,6	18	19,6	26,9	76,1	20	21,7	29,9	86,6
<b>Tamamen</b>	17	18,5	25,4	100,0	16	17,4	23,9	100,0	9	9,8	13,4	100,0
<b>Toplam</b>	67	72,8	100,0		67	72,8	100,0		67	72,8	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	25	27,2			25	27,2			25	27,2		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		

Usul	Devrituran			
	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	10	10,9	15,2	15,2
<b>Az</b>	10	10,9	15,2	30,3
<b>Orta Düzeyde</b>	19	20,7	28,8	59,1
<b>Büyük Ölçüde</b>	19	20,7	28,8	87,9
<b>Tamamen</b>	8	8,7	12,1	100,0
<b>Toplam</b>	66	71,7	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	26	28,3		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 57’de görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Nim sofyan” alt konu başlığında %19,4 ünün “tamamen”, %29,9 unun “büyük ölçüde”, %28,4 ünün “orta düzeyde”, %11,9 unun “az”, %10,4 ünün “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri;

“Semai” alt konu başlığında öğretmenlerin %28,4 ünün “tamamen”, %26,9 unun “büyük ölçüde”, %23,9 unun “orta düzeyde”, %10,4 ünün “az”, %10,4 ünün “hiç” seçeneğini tercih ettikleri;

“Sofyan” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %28,4 ünün “tamamen”, %29,9 unun “büyük ölçüde”, %20,9 unun “orta düzeyde”, %10,4 ünün “az”, %10,4 ünün “hiç” seçeneğinde görüş belirttikleri;

“Türk aksağı” alt konu başlığında da öğretmenlerin %25,4 ünün “tamamen”, %23,9 unun “büyük ölçüde”, %29,9 unun “orta düzeyde”, %9,0 unun “az”, %11,9 unun “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı;

“Yürük semai” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %23,9 unun “tamamen”, %26,9 unun “büyük ölçüde”, %29,9 unun “orta düzeyde”, %7,5 inin “az”, %11,9 unun “hiç” seçeneğinde işaretlemeler sağlandığı;

“Devrihindi” alt konu başlığında da öğretmenlerin %13,4 ünün “tamamen”, %29,9 unun “büyük ölçüde”, %25,4 ünün “orta düzeyde”, %17,9 unun “az”, %13,4 ünün “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları;

Son olarak, “Devrituran” alt konu başlığında öğretmenlerin %12,1 inin “tamamen”, %28,8 inin “büyük ölçüde”, %28,8 inin “orta düzeyde”, %15,2 sinin “az”, %15,2 sinin “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı öğretmenlerin cevapları doğrultusunda tespit edilmiştir.

6. Aşağıdaki 2 zamanlıdan 7 zamanlıya kadar olan usulleri ne düzeyde vurabilmektedirler? sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 58.

2 zamanlıdan 7 zamanlıya kadar olan usulleri vurabilme alt konularına ilişkin düzeyler.

Usul	Nim Sofyan				Semai				Sofyan			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
Hiç	7	7,6	10,4	10,4	7	7,6	10,6	10,6	7	7,6	10,4	10,4
Az	6	6,5	9,0	19,4	5	5,4	7,6	18,2	6	6,5	9,0	19,4
Orta Düzeyde	14	15,2	20,9	40,3	15	16,3	22,7	40,9	15	16,3	22,4	41,8
Büyük Ölçüde	16	17,4	23,9	64,2	17	18,5	25,8	66,7	17	18,5	25,4	67,2
Tamamen	24	26,1	35,8	100,0	22	23,9	33,3	100,0	22	23,9	32,8	100,0
<b>Toplam</b>	67	72,8	100,0		66	71,7	100,0		67	72,8	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	25	27,2			26	28,3			25	27,2		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		

Usul	Türk Aksağı				Yürük Semai				Devrihindi			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
Hiç	9	9,8	13,4	13,4	9	9,8	13,6	13,6	12	13,0	17,9	17,9
Az	8	8,7	11,9	25,4	7	7,6	10,6	24,2	12	13,0	17,9	35,8
Orta Düzeyde	16	17,4	23,9	49,3	17	18,5	25,8	50,0	16	17,4	23,9	59,7
Büyük Ölçüde	17	18,5	25,4	74,6	18	19,6	27,3	77,3	21	22,8	31,3	91,0
Tamamen	17	18,5	25,4	100,0	15	16,3	22,7	100,0	6	6,5	9,0	100,0
<b>Toplam</b>	67	72,8	100,0		66	71,7	100,0		67	72,8	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	25	27,2			26	28,3			25	27,2		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		

Usul	Devrituran			
	f	%	G. %	Y. %
Hiç	13	14,1	19,4	19,4
Az	11	12,0	16,4	35,8
Orta Düzeyde	17	18,5	25,4	61,2
Büyük Ölçüde	21	22,8	31,3	92,5
Tamamen	5	5,4	7,5	100,0
<b>Toplam</b>	67	72,8	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	25	27,2		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 58’de görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Nim sofyan” alt konu başlığında %35,8 inin “tamamen”, %23,9 unun “büyük ölçüde”, %20,9 unun “orta düzeyde”, %9,0 unun “az”, %10,4 ünün “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı;

“Semai” alt konu başlığında öğretmenlerin %33,3 ünün “tamamen”, %25,8 inin “büyük ölçüde”, %22,7 sinin “orta düzeyde”, %7,6 sının “az”, %10,6 sının “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri;

“Sofyan” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %32,8 inin “tamamen”, %25,4 ünün “büyük ölçüde”, %22,4 ünün “orta düzeyde”, %9,0 unun “az”, %10,4 ünün “hiç” seçeneğini tercih ettikleri;

“Türk aksağı” alt konu başlığında da öğretmenlerin %25,4 ünün “tamamen”, %25,4 ünün “büyük ölçüde”, %23,9 unun “orta düzeyde”, %11,9 unun “az”, %13,4 ünün “hiç” seçeneğinde görüş belirttikleri;

“Yürük semai” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %22,7 sinin “tamamen”, %27,3 ünün “büyük ölçüde”, %25,8 inin “orta düzeyde”, %10,6 sının “az”, %13,6 sının “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları;

“Devrihindi” alt konu başlığında da öğretmenlerin %9,0 inin “tamamen”, %31,3 ünün “büyük ölçüde”, %23,9 ünün “orta düzeyde”, %17,9 unun “az”, %17,9 ünün “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri;

Son olarak, “Devrituran” alt konu başlığında öğretmenlerin %7,5 inin “tamamen”, %31,3 ünün “büyük ölçüde”, %25,4 ünün “orta düzeyde”, %16,4 ünün “az”, %19,4 ünün “hiç” seçeneğini tercih ettikleri belirlenmiştir.

7. Aşağıdaki 8 zamanlıdan 10 zamanlıya kadar olan usulleri ne düzeyde tanımaktadırlar? sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 59.

*8 zamanlıdan 10 zamanlıya kadar olan usulleri tanıma alt konularına ilişkin düzeyler.*

Usul	Düyek				Müsemmen				Aksak			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	9	9,8	13,4	13,4	10	10,9	14,9	14,9	11	12,0	16,4	16,4
<b>Az</b>	14	15,2	20,9	34,3	16	17,4	23,9	38,8	10	10,9	14,9	31,3
<b>Orta Düzeyde</b>	20	21,7	29,9	64,2	24	26,1	35,8	74,6	21	22,8	31,3	62,7
<b>Büyük Ölçüde</b>	16	17,4	23,9	88,1	12	13,0	17,9	92,5	16	17,4	23,9	86,6
<b>Tamamen</b>	8	8,7	11,9	100,0	5	5,4	7,5	100,0	9	9,8	13,4	100,0
<b>Toplam</b>	67	72,8	100,0		67	72,8	100,0		67	72,8	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	25	27,2			25	27,2			25	27,2		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		
Usul	Oynak				Raks Aksağı				Curcuna			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	13	14,1	19,4	19,4	14	15,2	20,9	20,9	14	15,2	20,9	20,9
<b>Az</b>	12	13,0	17,9	37,3	12	13,0	17,9	38,8	13	14,1	19,4	40,3
<b>Orta Düzeyde</b>	21	22,8	31,3	68,7	19	20,7	28,4	67,2	22	23,9	32,8	73,1
<b>Büyük Ölçüde</b>	14	15,2	20,9	89,6	15	16,3	22,4	89,6	14	15,2	20,9	94,0
<b>Tamamen</b>	7	7,6	10,4	100,0	7	7,6	10,4	100,0	4	4,3	6,0	100,0
<b>Toplam</b>	67	72,8	100,0		67	72,8	100,0		67	72,8	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	25	27,2			25	27,2			25	27,2		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		

Tablo 59’da görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Düyek” alt konu başlığında %11,9 unun “tamamen”, %23,9 unun “büyük ölçüde”, %29,9 unun “orta düzeyde”, %20,9 unun “az”, %13,4 ünün “hiç” seçeneğinde işaretlemeler sağladıkları;

“Müsemmen” alt konu başlığında öğretmenlerin %7,5 inin “tamamen”, %17,9 unun “büyük ölçüde”, %35,8 inin “orta düzeyde”, %23,9 unun “az”, %14,9 unun “hiç” seçeneğinde görüş belirttikleri;

“Aksak” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %13,4 ünün “tamamen”, %23,9 unun “büyük ölçüde”, %31,3 ünün “orta düzeyde”, %14,9 unun “az”, %16,4 ünün “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri;

“Oynak” alt konu başlığında da öğretmenlerin %10,4 ünün “tamamen”, %20,9 unun “büyük ölçüde”, %31,3 ünün “orta düzeyde”, %17,9 unun “az”, %19,4 ünün “hiç” seçeneğini tercih ettikleri;

“Raks aksağı” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %10,4 ünün “tamamen”, %22,4 ünün “büyük ölçüde”, %28,4 ünün “orta düzeyde”, %17,9 unun “az”, %20,9 unun “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları;

Son olarak, “Curcuna” alt konu başlığında öğretmenlerin %6,0 sının “tamamen”, %20,9 unun “büyük ölçüde”, %32,8 inin “orta düzeyde”, %19,4 ünün “az”, %20,9 unun “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir.

8. Aşağıdaki 8 zamanlıdan 10 zamanlıya kadar olan usulleri ne düzeyde vurabilmektedirler? sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;



Tablo 60.

8 zamanlıdan 10 zamanlıya kadar olan usulleri vurabilme alt konularına ilişkin düzeyler.

Usul	Düyek				Müsemmen				Aksak			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	12	13,0	17,9	17,9	14	15,2	20,9	20,9	14	15,2	21,2	21,2
<b>Az</b>	13	14,1	19,4	37,3	13	14,1	19,4	40,3	12	13,0	18,2	39,4
<b>Orta Düzeyde</b>	19	20,7	28,4	65,7	23	25,0	34,3	74,6	20	21,7	30,3	69,7
<b>Büyük Ölçüde</b>	15	16,3	22,4	88,1	15	16,3	22,4	97,0	14	15,2	21,2	90,9
<b>Tamamen</b>	8	8,7	11,9	100,0	2	2,2	3,0	100,0	6	6,5	9,1	100,0
<b>Toplam</b>	67	72,8	100,0		67	72,8	100,0		66	71,7	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	25	27,2			25	27,2			26	28,3		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		
Usul	Oynak				Raks Aksağı				Curcuna			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	12	13,0	17,9	17,9	12	13,0	17,9	17,9	12	13,0	17,9	17,9
<b>Az</b>	15	16,3	22,4	40,3	15	16,3	22,4	40,3	17	18,5	25,4	43,3
<b>Orta Düzeyde</b>	21	22,8	31,3	71,6	21	22,8	31,3	71,6	22	23,9	32,8	76,1
<b>Büyük Ölçüde</b>	14	15,2	20,9	92,5	14	15,2	20,9	92,5	14	15,2	20,9	97,0
<b>Tamamen</b>	5	5,4	7,5	100,0	5	5,4	7,5	100,0	2	2,2	3,0	100,0
<b>Toplam</b>	67	72,8	100,0		67	72,8	100,0		67	72,8	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	25	27,2			25	27,2			25	27,2		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		

Tablo 60’da görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Düyek” alt konu başlığında %11,9 unun “tamamen”, %22,4 ünün “büyük ölçüde”, %28,4 ünün “orta düzeyde”, %19,4 ünün “az”, %17,9 unun “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri;

“Müsemmen” alt konu başlığında öğretmenlerin %3,0 ünün “tamamen”, %22,4 ünün “büyük ölçüde”, %34,3 ünün “orta düzeyde”, %19,4 ünün “az”, %20,9 unun “hiç” seçeneğinde görüş belirttikleri;

“Aksak” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %9,1 inin “tamamen”, %21,2 sinin “büyük ölçüde”, %30,3 ünün “orta düzeyde”, %18,2 sinin “az”, %21,2 sinin “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı;

“Oynak” alt konu başlığında da öğretmenlerin %7,5 inin “tamamen”, %20,9 unun “büyük ölçüde”, %31,3 ünün “orta düzeyde”, %22,4 ünün “az”, %17,9 unun “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları;

“Raks aksağı” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %7,5 inin “tamamen”, %20,9 unun “büyük ölçüde”, %32,8 inin “orta düzeyde”, %25,4 ünün “az”, %17,9 unun “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri;

Son olarak, “Curcuna” alt konu başlığında öğretmenlerin %3,0 ünün “tamamen”, %20,9 unun “büyük ölçüde”, %32,8 inin “orta düzeyde”, %25,4 ünün “az”, %17,9 unun “hiç” seçeneğini tercih ettikleri belirlenmiştir.

9. Basit makamları oluşturan dördü ve beşlileri bilmektedirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 61.

*Basit makamları oluşturan dördü ve beşliler konusuna ilişkin düzeyler.*

Basit Makam	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	11	12,0	16,4	16,4
<b>Az</b>	9	9,8	13,4	29,9
<b>Orta Düzeyde</b>	20	21,7	29,9	59,7
<b>Büyük Ölçüde</b>	16	17,4	23,9	83,6
<b>Tamamen</b>	11	12,0	16,4	100,0
<b>Toplam</b>	67	72,8	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	25	27,2		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 61’de görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Basit makamları oluşturan dördü ve beşlileri bilmektedirler” konu başlığında %16,4 ünün “tamamen”, %23,9 unun “büyük ölçüde”, %29,9 unun “orta düzeyde”, %13,4 ünün “az”, %16,4 ünün “hiç” seçeneğinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle öğrencilerin “Basit makamları oluşturan dördü ve beşlileri bilmektedirler” konu başlığındaki öğrenimini %54 civarında bir oranda başarı düzeyi gösterdikleri öğretmenlerin cevapları doğrultusunda belirlenmiştir.

10. Basit makamların göçürme çalışmalarını yapabilmektedirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 62.

*Basit makamları göçürme çalışmaları konusuna ilişkin düzeyler.*

Basit Makam (Göçürme)	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	10	10,9	14,9	14,9
<b>Az</b>	17	18,5	25,4	40,3
<b>Orta Düzeyde</b>	22	23,9	32,8	73,1
<b>Büyük Ölçüde</b>	13	14,1	19,4	92,5
<b>Tamamen</b>	5	5,4	7,5	100,0
<b>Toplam</b>	67	72,8	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	25	27,2		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 62’de görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Basit makamları oluşturan dörtlü ve beşlileri bilmektedirler” konu başlığında %7,5 inin “tamamen”, %19,4 ünün “büyük ölçüde”, %32,8 inin “orta düzeyde”, %25,4 ünün “az”, %14,9 unun “hiç” seçeneğinde dönüt sağlamışlardır.

11. Özel dörtlü ve beşlilerde kalıpları bilmektedirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 63.

*Özel dörtlü ve beşlilerde kalıplar konusuna ilişkin düzeyler.*

Özel Kalıp	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	11	12,0	16,7	16,7
<b>Az</b>	13	14,1	19,7	36,4
<b>Orta Düzeyde</b>	28	30,4	42,4	78,8
<b>Büyük Ölçüde</b>	11	12,0	16,7	95,5
<b>Tamamen</b>	3	3,3	4,5	100,0
<b>Toplam</b>	66	71,7	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	26	28,3		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 63’de görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Basit makamları oluşturan dörtlü ve beşlileri bilmektedirler” konu başlığında %4,5 inin “tamamen”, %16,7 sinin “büyük ölçüde”, %42,4 ünün “orta düzeyde”, %19,7 sinin “az”, %16,7 sinin “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri tespit edilmiştir. Elde edilen verilere göre öğrencilerin “Basit makamları oluşturan dörtlü ve beşlileri bilmektedirler” konu başlığındaki öğrenimini %43 civarında bir oranda orta düzeyde bir başarı sağladıkları öğretmenlerin cevapları doğrultusunda görülmüştür.

12. Özel dörtlü ve beşlilerde gçrmeleri bilmektedirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 64.

*Özel dörtlü ve beşlilerde gçrmeler konusuna ilişkin düzeyler.*

Özel Göçürme	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>G. %</b>	<b>Y. %</b>
<b>Hiç</b>	11	12,0	16,4	16,4
<b>Az</b>	17	18,5	25,4	41,8
<b>Orta Düzeyde</b>	26	28,3	38,8	80,6
<b>Büyük ölçüde</b>	11	12,0	16,4	97,0
<b>Tamamen</b>	2	2,2	3,0	100,0
<b>Toplam</b>	67	72,8	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	25	27,2		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 64’de görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Basit makamları oluşturan dörtlü ve beşlileri bilmektedirler” konu başlığında %3,0 ünün “tamamen”, %16,4 ünün “büyük ölçüde”, %38,8 inin “orta düzeyde”, %25,4 ünün “az”, %16,4 ünün “hiç” seçeneğinde işaretlemler sağlamışlardır.

13. Aşağıdaki makamların hangi dörtlü ve beşlilerden oluştuğunu ne düzeyde bilmektedirler (teorik olarak)? Sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 65.

*Aşağıdaki makamların hangi dörtlü ve beşlilerden oluştuğu alt konularına ilişkin düzeyler.*

4'lü-5'li (Teorik)	Çargâh				Mahur				Acemaşiran			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	5	5,4	7,4	7,4	8	8,7	11,8	11,8	9	9,8	13,2	13,2
<b>Az</b>	11	12,0	16,2	23,5	15	16,3	22,1	33,8	15	16,3	22,1	35,3
<b>Orta Düzeyde</b>	19	20,7	27,9	51,5	18	19,6	26,5	60,3	20	21,7	29,4	64,7
<b>Büyük Ölçüde</b>	19	20,7	27,9	79,4	22	23,9	32,4	92,6	20	21,7	29,4	94,1
<b>Tamamen</b>	14	15,2	20,6	100,0	5	5,4	7,4	100,0	4	4,3	5,9	100,0
<b>Toplam</b>	68	73,9	100,0		68	73,9	100,0		68	73,9	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	24	26,1			24	26,1			24	26,1		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		
4'lü-5'li (Teorik)	Buselik				Kürdi				Rast			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	6	6,5	8,8	8,8	6	6,5	8,8	8,8	6	6,5	8,8	8,8
<b>Az</b>	15	16,3	22,1	30,9	13	14,1	19,1	27,9	11	12,0	16,2	25,0
<b>Orta Düzeyde</b>	16	17,4	23,5	54,4	19	20,7	27,9	55,9	21	22,8	30,9	55,9
<b>Büyük Ölçüde</b>	20	21,7	29,4	83,8	19	20,7	27,9	83,8	19	20,7	27,9	83,8
<b>Tamamen</b>	11	12,0	16,2	100,0	11	12,0	16,2	100,0	11	12,0	16,2	100,0
<b>Toplam</b>	68	73,9	100,0		68	73,9	100,0		68	73,9	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	24	26,1			24	26,1			24	26,1		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		
4'lü-5'li (Teorik)	Uşşak				Hüseyni				Muhayyer			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	7	7,6	10,3	10,3	6	6,5	8,8	8,8	8	8,7	11,9	11,9
<b>Az</b>	14	15,2	20,6	30,9	11	12,0	16,2	25,0	14	15,2	20,9	32,8
<b>Orta Düzeyde</b>	20	21,7	29,4	60,3	22	23,9	32,4	57,4	24	26,1	35,8	68,7
<b>Büyük Ölçüde</b>	18	19,6	26,5	86,8	19	20,7	27,9	85,3	18	19,6	26,9	95,5
<b>Tamamen</b>	9	9,8	13,2	100,0	10	10,9	14,7	100,0	3	3,3	4,5	100,0
<b>Toplam</b>	68	73,9	100,0		68	73,9	100,0		67	72,8	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	24	26,1			24	26,1			25	27,2		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		
4'lü-5'li (Teorik)	Hicaz				Karcıgar				Nihavent			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	6	6,5	9,0	9,0	8	8,7	11,9	11,9	7	7,6	10,4	10,4
<b>Az</b>	8	8,7	11,9	20,9	16	17,4	23,9	35,8	10	10,9	14,9	25,4
<b>Orta Düzeyde</b>	22	23,9	32,8	53,7	21	22,8	31,3	67,2	21	22,8	31,3	56,7
<b>Büyük Ölçüde</b>	18	19,6	26,9	80,6	20	21,7	29,9	97,0	22	23,9	32,8	89,6
<b>Tamamen</b>	13	14,1	19,4	100,0	2	2,2	3,0	100,0	7	7,6	10,4	100,0
<b>Toplam</b>	67	72,8	100,0		67	72,8	100,0		67	72,8	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	25	27,2			25	27,2			25	27,2		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		

Tablo 65’de görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Çargâh” alt konu başlığında %20,6 sının “tamamen”, %27,9 unun “büyük ölçüde”, %27,9 unun “orta düzeyde”, %16,2 sinin “az”, %7,4 ünün “hiç” seçeneğinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Bu verilere göre öğrencilerin “Çargâh” alt konu başlığındaki öğrenimini %46 civarında bir oranda orta düzeyde bir başarı sağladıkları gerçekleştirildikleri;

“Mahur” alt konu başlığında öğretmenlerin %7,4 ünün “tamamen”, %32,4 ünün “büyük ölçüde”, %26,5 inin “orta düzeyde”, %22,1 inin “az”, %11,8 inin “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı;

“Acemaşiran” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %5,9 unun “tamamen”, %29,4 ünün “büyük ölçüde”, %29,4 ünün “orta düzeyde”, %22,1 inin “az”, %13,2 sinin “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri;

“Buselik” alt konu başlığında da öğretmenlerin %16,2 sinin “tamamen”, %29,4 ünün “büyük ölçüde”, %23,5 inin “orta düzeyde”, %22,1 inin “az”, %8,8 inin “hiç” seçeneğini tercih ettikleri;

“Kürdi” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %16,2 sinin “tamamen”, %27,9 unun “büyük ölçüde”, %27,9 unun “orta düzeyde”, %19,1 inin “az”, %8,8 inin “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları;

“Rast” alt konu başlığında da öğretmenlerin %16,2 sinin “tamamen”, %27,9 unun “büyük ölçüde”, %30,9 unun “orta düzeyde”, %16,2 sinin “az”, %8,8 inin “hiç” seçeneğinde işaretlemeler yaptıkları;

“Uşşak” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %13,2 sinin “tamamen”, %26,5 inin “büyük ölçüde”, %29,4 ünün “orta düzeyde”, %20,6 sının “az”, %10,3 ünün “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri;

“Hüseyni” alt konu başlığında da öğretmenlerin %14,7 sinin “tamamen”, %27,9 unun “büyük ölçüde”, %32,4 ünün “orta düzeyde”, %16,2 sinin “az”, %8,8 inin “hiç” seçeneğini tercih ettikleri;

“Muhayyer” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %4,5 inin “tamamen”, %26,9 unun “büyük ölçüde”, %35,8 inin “orta düzeyde”, %20,9 unun “az”, %11,9 unun “hiç” seçeneğinde görüş belirttikleri;

“Hicaz” alt konu başlığında da öğretmenlerin %19,4 ünün “tamamen”, %26,9 unun “büyük ölçüde”, %32,8 inin “orta düzeyde”, %11,9 unun “az”, %9,0 unun “hiç”

seçeneğinde dönüt sağlandığı görülmektedir. Elde edilen verilere göre öğrencilerin “Hicaz” konu başlığındaki öğrenimini %57 civarında bir oranda başarı sağladıkları öğretmenlerin cevapları doğrultusunda görülmüştür.

“Karcıgar” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %3,0 ünün “tamamen”, %29,9 unun “büyük ölçüde”, %31,3 ünün “orta düzeyde”, %23,9 unun “az”, %11,9 unun “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları;

Son olarak, “Nihavent” alt konu başlığında öğretmenlerin %10,4 ünün “tamamen”, %32,8 inin “büyük ölçüde”, %31,3 ünün “orta düzeyde”, %14,9 unun “az”, %10,4 ünün “hiç” seçeneğini tercih ettikleri belirlenmiştir.

14. Aşağıdaki makamların karar, yeden ve güçlü perdelerini ne düzeyde söyleyebilmektedirler? Sorusun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 66.

*Aşağıdaki makamların karar, yeden ve güçlü perdeleri söyleyebilmeleri alt konularına ilişkin düzeyler.*

Karar, Yeden, Güçlü	Çargâh				Mahur				Acemaşiran			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	6	6,5	8,8	8,8	8	8,7	11,8	11,8	7	7,6	10,4	10,4
<b>Az</b>	12	13,0	17,6	26,5	17	18,5	25,0	36,8	14	15,2	20,9	31,3
<b>Orta Düzeyde</b>	16	17,4	23,5	50,0	19	20,7	27,9	64,7	23	25,0	34,3	65,7
<b>Büyük Ölçüde</b>	18	19,6	26,5	76,5	18	19,6	26,5	91,2	17	18,5	25,4	91,0
<b>Tamamen</b>	16	17,4	23,5	100,0	6	6,5	8,8	100,0	6	6,5	9,0	100,0
<b>Toplam</b>	68	73,9	100,0		68	73,9	100,0		67	72,8	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	24	26,1			24	26,1			25	27,2		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		
Karar, Yeden, Güçlü	Buselik				Kürdi				Rast			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	6	6,5	9,0	9,0	7	7,6	10,3	10,3	6	6,5	8,8	8,8
<b>Az</b>	14	15,2	20,9	29,9	12	13,0	17,6	27,9	11	12,0	16,2	25,0
<b>Orta Düzeyde</b>	16	17,4	23,9	53,7	19	20,7	27,9	55,9	17	18,5	25,0	50,0
<b>Büyük Ölçüde</b>	16	17,4	23,9	77,6	16	17,4	23,5	79,4	22	23,9	32,4	82,4
<b>Tamamen</b>	15	16,3	22,4	100,0	14	15,2	20,6	100,0	12	13,0	17,6	100,0
<b>Toplam</b>	67	72,8	100,0		68	73,9	100,0		68	73,9	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	25	27,2			24	26,1			24	26,1		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		
Karar, Yeden, Güçlü	Uşşak				Hüseyni				Muhayyer			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	7	7,6	10,3	10,3	6	6,5	8,8	8,8	8	8,7	11,8	11,8
<b>Az</b>	11	12,0	16,2	26,5	12	13,0	17,6	26,5	16	17,4	23,5	35,3
<b>Orta Düzeyde</b>	23	25,0	33,8	60,3	16	17,4	23,5	50,0	21	22,8	30,9	66,2
<b>Büyük Ölçüde</b>	16	17,4	23,5	83,8	21	22,8	30,9	80,9	16	17,4	23,5	89,7
<b>Tamamen</b>	11	12,0	16,2	100,0	13	14,1	19,1	100,0	7	7,6	10,3	100,0
<b>Toplam</b>	68	73,9	100,0		68	73,9	100,0		68	73,9	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	24	26,1			24	26,1			24	26,1		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		
Karar, Yeden, Güçlü	Hicaz				Karcıgar				Nihavent			
	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	6	6,5	8,8	8,8	8	8,7	11,8	11,8	9	9,8	13,2	13,2
<b>Az</b>	10	10,9	14,7	23,5	15	16,3	22,1	33,8	8	8,7	11,8	25,0
<b>Orta Düzeyde</b>	19	20,7	27,9	51,5	23	25,0	33,8	67,6	24	26,1	35,3	60,3
<b>Büyük Ölçüde</b>	18	19,6	26,5	77,9	16	17,4	23,5	91,2	19	20,7	27,9	88,2
<b>Tamamen</b>	15	16,3	22,1	100,0	6	6,5	8,8	100,0	8	8,7	11,8	100,0
<b>Toplam</b>	68	73,9	100,0		68	73,9	100,0		68	73,9	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	24	26,1			24	26,1			24	26,1		
<b>Toplam</b>	92	100,0			92	100,0			92	100,0		



Tablo 66’da görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Çargâh” alt konu başlığında %23,5 inin “tamamen”, %26,5 inin “büyük ölçüde”, %23,5 inin “orta düzeyde”, %17,6 sının “az”, %8,8 inin “hiç” seçeneğinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Bu değerlere göre öğrencilerin “Çargâh” alt konu başlığındaki öğrenimini %50 civarında bir oranda başarı sağladıkları;

“Mahur” alt konu başlığında öğretmenlerin %8,8 inin “tamamen”, %26,5 inin “büyük ölçüde”, %27,9 unun “orta düzeyde”, %25,0 inin “az”, %11,8 inin “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı;

“Acemaşiran” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %9,0 unun “tamamen”, %25,4 ünün “büyük ölçüde”, %34,3 ünün “orta düzeyde”, %20,9 unun “az”, %10,4 ünün “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri;

“Buselik” alt konu başlığında da öğretmenlerin %22,4 ünün “tamamen”, %23,9 unun “büyük ölçüde”, %23,9 unun “orta düzeyde”, %20,9 unun “az”, %9,0 unun “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları;

“Kürdi” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %20,6 sının “tamamen”, %23,5 inin “büyük ölçüde”, %27,9 unun “orta düzeyde”, %17,6 sının “az”, %10,3 ünün “hiç” seçeneğinde işaretlemeler gerçekleştirdikleri görülmektedir. Bu verilere göre öğrencilerin “Kürdi” alt konu başlığındaki öğrenimini %44 civarında bir oranda orta düzeyde bir başarı sağladıkları;

“Rast” alt konu başlığında da öğretmenlerin %17,6 sının “tamamen”, %32,4 ünün “büyük ölçüde”, %25,0 inin “orta düzeyde”, %16,2 sinin “az”, %8,8 inin “hiç” seçeneğini tercih ettikleri görülmektedir. Bu yüzdeler değerlere göre öğrencilerin “Rast” konu başlığındaki öğrenimini %52 civarında başarı sağladıkları öğretmenlerin cevapları doğrultusunda anlaşılmaktadır.

“Uşşak” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %16,2 sinin “tamamen”, %23,5 inin “büyük ölçüde”, %33,8 inin “orta düzeyde”, %16,2 sinin “az”, %10,3 ünün “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri;

“Hüseyni” alt konu başlığında da öğretmenlerin %19,1 inin “tamamen”, %30,9 unun “büyük ölçüde”, %23,5 inin “orta düzeyde”, %17,6 sının “az”, %8,8 inin “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları görülmüştür. Elde edilen verilere göre öğrencilerin “Hüseyni” konu başlığındaki öğrenimini %50 civarında bir oranda başarı sağladıkları öğretmenlerin cevapları doğrultusunda görülmüştür.

“Muhayyer” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %10,3 ünün “tamamen”, %23,5 inin “büyük ölçüde”, %30,9 unun “orta düzeyde”, %23,5 inin “az”, %11,8 inin “hiç” seçeneğinde görüş belirttikleri;

“Hicaz” alt konu başlığında da öğretmenlerin %22,1 inin “tamamen”, %26,5 inin “büyük ölçüde”, %27,9 unun “orta düzeyde”, %14,7 sinin “az”, %8,8 inin “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı görülmektedir. Bu verilere göre öğrencilerin “Hicaz” alt konu başlığındaki öğrenimini %49 civarında bir oranda başarı sağladıkları gerçekleştirdikleri;

“Karcığar” alt konu başlığında ise öğretmenlerin %8,8 inin “tamamen”, %23,5 inin “büyük ölçüde”, %33,8 inin “orta düzeyde”, %22,1 inin “az”, %11,8 inin “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri;

Son olarak, “Nihavent” alt konu başlığında öğretmenlerin %11,8 inin “tamamen”, %27,9 unun “büyük ölçüde”, %35,3 ünün “orta düzeyde”, %11,8 inin “az”, %13,2 sinin “hiç” seçeneğinde işaretlemeler yaptığı tespit edilmiştir.

*Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması Dersinde Yer Alan Kazanımların Gerçekleştirme Düzeyine Yönelik Anket*

Tablo 67.  
Türk Halk Müziği Teori ve Uygulama ölçeği betimleyici tablo.

	N	Min.	Max.	X	Ss					
1. Türkünün tanımı ve özelliklerini bilmektedirler.	72	1	5	3,79	1,210	12. Türk halk müziğindeki birleşik beşli usul yapısını icra ederler.	72	1	5	3,22 1,153
2. Türkünün türlerini bilmektedirler.	72	1	5	3,54	1,138	13. Türk Halk Müziğindeki birleşik altılı usul yapısını icra ederler.	72	1	5	3,19 1,096
3. Türk halk müziğindeki ayak kavramı ile Türk sanat müziğindeki makamları ilişkilendirirler.	72	1	5	3,24	1,193	14. Maya kavramını tanırlar.	72	1	5	2,97 1,175
4. Türk halk müziğindeki iki zamanlı usul yapısını tanırlar.	71	1	5	3,49	1,132	15. Gurbet havası kavramını bilirler.	72	1	5	3,00 1,245
5. Türk halk müziğindeki üç zamanlı usul yapısını tanırlar.	72	1	5	3,47	1,150	16. Bozlak kavramını bilirler.	72	1	5	3,14 1,202
6. Türk halk müziğindeki dört zamanlı usul yapısını tanırlar.	72	1	5	3,49	1,138	17. Barak kavramını bilirler.	72	1	5	3,07 1,191
7. Türk halk müziğindeki birleşik beşli yapısını tanırlar.	72	1	5	3,19	1,070	18. Hoyrat kavramını bilirler.	72	1	5	3,00 1,175
8. Türk Halk Müziğindeki birleşik altılı usul yapısını tanırlar.	72	1	5	3,13	1,087	19. Divan kavramını bilirler.	72	1	5	2,99 1,144
9. Türk halk müziğindeki iki zamanlı usul yapısını icra ederler.	71	1	5	3,39	1,189	20. Maya kavramını dinleyip tanıyabilirler.	71	1	5	2,80 1,103
10. Türk halk müziğindeki üç zamanlı usul yapısını icra ederler.	72	1	5	3,43	1,149	21. Gurbet Havası kavramını dinleyip tanıyabilirler.	72	1	5	2,93 1,167
11. Türk halk müziğindeki dört zamanlı usul yapısını icra ederler.	71	1	5	3,44	1,168	22. Bozlak kavramını dinleyip tanıyabilirler.	72	1	5	3,08 1,160
						23. Barak kavramını dinleyip tanıyabilirler.	72	1	5	2,89 1,157
						24. Hoyrat kavramını dinleyip tanıyabilirler.	72	1	5	2,78 1,078
						25. Divan kavramını dinleyip tanıyabilirler.	72	1	5	2,74 1,126

1. Türkünün tanımı ve özelliklerini bilmektedirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 68.

*Türkünün tanımı ve özelliklerine ilişkin düzeyler.*

Türkü tanımı	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	6	6,5	8,3	8,3
<b>Az</b>	4	4,3	5,6	13,9
<b>Orta Düzeyde</b>	13	14,1	18,1	31,9
<b>Büyük Ölçüde</b>	25	27,2	34,7	66,7
<b>Tamamen</b>	24	26,1	33,3	100,0
<b>Toplam</b>	72	78,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	20	21,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 68’de görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Türkünün tanımı ve özelliklerini bilmektedirler” konu başlığında %33,3 ünün “tamamen”, %34,7 sinin “büyük ölçüde”, %18,1 inin “orta düzeyde”, %5,6 sının “az”, %8,3 ünün “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir. Bu verilere göre öğrencilerin “Türkünün tanımı ve özelliklerini bilmektedirler” konu başlığındaki öğrenimini %68 civarında bir oranda başarı gerçekleştirdikleri görülmüştür.

2. Türkünün türlerini bilmektedirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 69.

*Türkünün türlerine ilişkin düzeyler.*

Türkü Türü	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	5	5,4	6,9	6,9
<b>Az</b>	8	8,7	11,1	18,1
<b>Orta Düzeyde</b>	16	17,4	22,2	40,3
<b>Büyük Ölçüde</b>	29	31,5	40,3	80,6
<b>Tamamen</b>	14	15,2	19,4	100,0
<b>Toplam</b>	72	78,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	20	21,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 69’a bakıldığında öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Türkünün türlerini bilmektedirler” konu başlığında %19,4 ünün “tamamen”, %40,3 ünün “büyük ölçüde”, %22,2 sinin “orta düzeyde”, %11,1 inin “az”, %6,9 unun “hiç” seçeneğinde görüş

belirttikleri tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle öğrencilerin “Türkünün türlerini bilmektedirler” konu başlığındaki öğrenimini %60 civarında bir oranla düzeyde bir başarı gerçekleştirdikleri görülmüştür.

3. Türk halk müziğindeki ayak kavramı ile Türk sanat müziğindeki makamları ilişkilendirirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 70.

*Türk halk müziğindeki ayak kavramı ile Türk sanat müziğindeki makamlarının ilişkilendirilmesine ilişkin düzeyler.*

Ayak-Makam	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	8	8,7	11,1	11,1
<b>Az</b>	10	10,9	13,9	25,0
<b>Orta Düzeyde</b>	21	22,8	29,2	54,2
<b>Büyük Ölçüde</b>	23	25,0	31,9	86,1
<b>Tamamen</b>	10	10,9	13,9	100,0
<b>Toplam</b>	72	78,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	20	21,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 70 incelendiğinde öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Türk halk müziğindeki ayak kavramı ile Türk sanat müziğindeki makamları ilişkilendirirler” konu başlığında %13,9 unun “tamamen”, %31,9 unun “büyük ölçüde”, %29,2 sinin “orta düzeyde”, %13,9 unun “az”, %11,1 inin “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri böylelikle öğrencilerin bu öğreniminin %46 civarında bir oranla iyi bir düzeyde başarı gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir.

4. Türk halk müziğindeki iki zamanlı usul yapısını tanırlar sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 71.

*Türk halk müziğindeki iki zamanlı usul yapısına ilişkin düzeyler.*

İki zamanlı usul	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	5	5,4	7,0	7,0
<b>Az</b>	6	6,5	8,5	15,5
<b>Orta Düzeyde</b>	24	26,1	33,8	49,3
<b>Büyük Ölçüde</b>	21	22,8	29,6	78,9
<b>Tamamen</b>	15	16,3	21,1	100,0
<b>Toplam</b>	71	77,2	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	21	22,8		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 71’den elde edilen sonuçlar doğrultusunda görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar “Türk halk müziğindeki iki zamanlı usul yapısını tanırlar” konu başlığında %21,1 inin “tamamen”, %29,6 sının “büyük ölçüde”, %33,8 inin “orta düzeyde”, %8,5 inin “az”, %7,0 sinin “hiç” seçeneğini tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu veriler ışığında öğrencilerin “Türk halk müziğindeki iki zamanlı usul yapısını tanırlar” konu başlığındaki öğrenimini %51 civarında bir oranda iyi bir düzeyde başarı sağladıkları görülmüştür.

5. Türk halk müziğindeki üç zamanlı usul yapısını tanırlar sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 72.

*Türk halk müziğindeki üç zamanlı usul yapısına ilişkin düzeyler.*

Üç zamanlı usul	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	5	5,4	6,9	6,9
<b>Az</b>	7	7,6	9,7	16,7
<b>Orta Düzeyde</b>	25	27,2	34,7	51,4
<b>Büyük Ölçüde</b>	19	20,7	26,4	77,8
<b>Tamamen</b>	16	17,4	22,2	100,0
<b>Toplam</b>	72	78,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	20	21,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 72’de görüldüğü gibi öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Türk halk müziğindeki üç zamanlı usul yapısını tanırlar” konu başlığında %22,2 sinin “tamamen”, %26,4 ünün “büyük ölçüde”, %34,7 sinin “orta düzeyde”, %9,7 sinin “az”, %6,9 unun “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları belirlenmiştir.

6. Türk halk müziğindeki dört zamanlı usul yapısını tanırlar sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 73.

*Türk halk müziğindeki dört zamanlı usul yapısına ilişkin düzeyler.*

Dört zamanlı usul	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	5	5,4	6,9	6,9
<b>Az</b>	7	7,6	9,7	16,7
<b>Orta Düzeyde</b>	23	25,0	31,9	48,6
<b>Büyük Ölçüde</b>	22	23,9	30,6	79,2
<b>Tamamen</b>	15	16,3	20,8	100,0
<b>Toplam</b>	72	78,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	20	21,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 73’de görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Türk halk müziğindeki dört zamanlı usul yapısını tanırlar” konu başlığında %22,2 sinin “tamamen”, %26,4 ünün “büyük ölçüde”, %34,7 sinin “orta düzeyde”, %9,7 sinin “az”, %6,9 unun “hiç” seçeneğinde işaretlemeler sağlamışlardır.

7. Türk halk müziğindeki birleşik beşli yapısını tanırlar sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 74.

*Türk halk müziğindeki birleşik beşli yapısına ilişkin düzeyler.*

Birleşik beşli	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	5	5,4	6,9	6,9
<b>Az</b>	10	10,9	13,9	20,8
<b>Orta Düzeyde</b>	33	35,9	45,8	66,7
<b>Büyük Ölçüde</b>	14	15,2	19,4	86,1
<b>Tamamen</b>	10	10,9	13,9	100,0
<b>Toplam</b>	72	78,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	20	21,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 74’den de anlaşıldığı gibi öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Türk halk müziğindeki birleşik beşli yapısını tanırlar” konu başlığında %13,9 unun “tamamen”, %19,4 ünün “büyük ölçüde”, %45,8 inin “orta düzeyde”, %13,9 unun “az”, %6,9 unun “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri tespit edilmiştir. Elde edilen verilere göre öğrencilerin “Türk halk müziğindeki birleşik beşli yapısını tanırlar” konu başlığındaki öğrenimini %46 civarında bir oranda başarı sağladıkları tespit edilmiştir.

8. Türk halk müziğindeki birleşik altılı usul yapısını tanırlar sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 75.

*Türk halk müziğindeki birleşik altılı usul yapısına ilişkin düzeyler.*

Birleşik altılı usul	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	6	6,5	8,3	8,3
<b>Az</b>	11	12,0	15,3	23,6
<b>Orta Düzeyde</b>	32	34,8	44,4	68,1
<b>Büyük Ölçüde</b>	14	15,2	19,4	87,5
<b>Tamamen</b>	9	9,8	12,5	100,0
<b>Toplam</b>	72	78,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	20	21,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 75'e bakıldığında öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda "Türk halk müziğindeki birleşik altılı usul yapısını tanırlar" konu başlığında %12,5'inin "tamamen", %19,4'ünün "büyük ölçüde", %44,4'ünün "orta düzeyde", %15,3'ünün "az", %8,3'ünün "hiç" seçeneğinde işaretlemeler sağlamışlardır. Bu yüzdelik değerlere göre öğrencilerin "Türk halk müziğindeki birleşik altılı usul yapısını tanırlar" konu başlığındaki öğrenimini %46 civarında bir oranda orta düzeyde bir başarı sağladıkları öğretmenlerin cevapları doğrultusunda belirlenmiştir.

9. Türk halk müziğindeki iki zamanlı usul yapısını icra ederler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 76.

*Türk halk müziğindeki iki zamanlı usul yapısına ilişkin düzeyler.*

İki zamanlı usul	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	7	7,6	9,9	9,9
<b>Az</b>	8	8,7	11,3	21,1
<b>Orta Düzeyde</b>	18	19,6	25,4	46,5
<b>Büyük Ölçüde</b>	26	28,3	36,6	83,1
<b>Tamamen</b>	12	13,0	16,9	100,0
<b>Toplam</b>	71	77,2	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	21	22,8		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 76'da görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda "Türk halk müziğindeki iki zamanlı usul yapısını icra ederler" konu başlığında %16,9'unun "tamamen", %36,6'sının "büyük ölçüde", %25,4'ünün "orta düzeyde", %11,3'ünün "az", %9,9'unun "hiç" seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir.

10. Türk halk müziğindeki üç zamanlı usul yapısını icra ederler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 77.

*Türk halk müziğindeki üç zamanlı usul yapısına ilişkin düzeyler.*

Üç zamanlı usul	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	6	6,5	8,3	8,3
<b>Az</b>	8	8,7	11,1	19,4
<b>Orta Düzeyde</b>	19	20,7	26,4	45,8
<b>Büyük Ölçüde</b>	27	29,3	37,5	83,3
<b>Tamamen</b>	12	13,0	16,7	100,0
<b>Toplam</b>	72	78,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	20	21,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0		



Tablo 77'ye bakıldığında öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Türk halk müziğindeki üç zamanlı usul yapısını icra ederler” konu başlığında %16,7 sinin “tamamen”, %37,5 inin “büyük ölçüde”, %26,4 ünün “orta düzeyde”, %11,1 inin “az”, %8,3 ünün “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları belirlenmiştir.

11. Türk halk müziğindeki dört zamanlı usul yapısını icra ederler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 78.

*Türk halk müziğindeki dört zamanlı usul yapısına ilişkin düzeyler.*

Dört zamanlı usul	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	6	6,5	8,5	8,5
<b>Az</b>	8	8,7	11,3	19,7
<b>Orta Düzeyde</b>	19	20,7	26,8	46,5
<b>Büyük Ölçüde</b>	25	27,2	35,2	81,7
<b>Tamamen</b>	13	14,1	18,3	100,0
<b>Toplam</b>	71	77,2	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	21	22,8		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 78'den elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerin “Türk halk müziğindeki dört zamanlı usul yapısını icra ederler” konu başlığında %18,3 ünün “tamamen”, %35,2 sinin “büyük ölçüde”, %26,8 inin “orta düzeyde”, %11,3 ünün “az”, %8,5 inin “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri görülmüştür.

12. Türk halk müziğindeki birleşik beşli usul yapısını icra ederler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 79.

*Türk halk müziğindeki birleşik beşli usul yapısına ilişkin düzeyler.*

Birleşik beşli usul	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	6	6,5	8,3	8,3
<b>Az</b>	12	13,0	16,7	25,0
<b>Orta Düzeyde</b>	25	27,2	34,7	59,7
<b>Büyük Ölçüde</b>	18	19,6	25,0	84,7
<b>Tamamen</b>	11	12,0	15,3	100,0
<b>Toplam</b>	72	78,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	20	21,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 79'da görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Türk halk müziğindeki birleşik beşli usul yapısını icra ederler” konu başlığında %15,3 ünün

“tamamen”, %25,0 inin “büyük ölçüde”, %34,7 sinin “orta düzeyde”, %16,7 sinin “az”, %8,3 ünün “hiç” seçeneğini tercih ettikleri belirlenmiştir.

13. Türk halk müziğindeki birleşik altılı usul yapısını icra ederler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 80.

*Türk halk müziğindeki birleşik altılı usul yapısına ilişkin düzeyler.*

Bileşik altılı usul	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	6	6,5	8,3	8,3
<b>Az</b>	12	13,0	16,7	25,0
<b>Orta Düzeyde</b>	23	25,0	31,9	56,9
<b>Büyük Ölçüde</b>	24	26,1	33,3	90,3
<b>Tamamen</b>	7	7,6	9,7	100,0
<b>Toplam</b>	72	78,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	20	21,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 80’den de anlaşıldığı gibi öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Türk halk müziğindeki birleşik altılı usul yapısını icra ederler” konu başlığında %9,7 sinin “tamamen”, %33,3 ünün “büyük ölçüde”, %31,9 unun “orta düzeyde”, %16,7 sinin “az”, %8,3 ünün “hiç” seçeneğinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

14. Maya kavramını tanırlar sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 81.

*Maya kavramı yapısına ilişkin düzeyler.*

Maya	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	12	13,0	16,7	16,7
<b>Az</b>	9	9,8	12,5	29,2
<b>Orta Düzeyde</b>	25	27,2	34,7	63,9
<b>Büyük Ölçüde</b>	21	22,8	29,2	93,1
<b>Tamamen</b>	5	5,4	6,9	100,0
<b>Toplam</b>	72	78,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	20	21,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 81’de görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Maya kavramını tanırlar” konu başlığında %6,9 unun “tamamen”, %29,2 sinin “büyük ölçüde”,

%34,7 sinin “orta düzeyde”, %12,5 inin “az”, %16,7 sinin “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir.

15. Gurbet havası kavramını tanırlar sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 82.

*Gurbet havası kavramı yapısına ilişkin düzeyler.*

Gurbet	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	13	14,1	18,1	18,1
<b>Az</b>	9	9,8	12,5	30,6
<b>Orta Düzeyde</b>	22	23,9	30,6	61,1
<b>Büyük Ölçüde</b>	21	22,8	29,2	90,3
<b>Tamamen</b>	7	7,6	9,7	100,0
<b>Toplam</b>	72	78,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	20	21,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 82’ye bakıldığında öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Gurbet havası kavramını tanırlar” konu başlığında %9,7 sinin “tamamen”, %29,2 sinin “büyük ölçüde”, %30,6 sinin “orta düzeyde”, %12,5 inin “az”, %18,1 inin “hiç” seçeneğinde işaretlemeler sağlamışlardır.

16. Bozlak kavramını bilirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 83.

*Bozlak kavramı yapısına ilişkin düzeyler.*

Bozlak	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	10	10,9	13,9	13,9
<b>Az</b>	9	9,8	12,5	26,4
<b>Orta Düzeyde</b>	22	23,9	30,6	56,9
<b>Büyük Ölçüde</b>	23	25,0	31,9	88,9
<b>Tamamen</b>	8	8,7	11,1	100,0
<b>Toplam</b>	72	78,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	20	21,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 83 incelendiğinde öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Bozlak kavramını bilirler” konu başlığında %11,1 inin “tamamen”, %31,9 unun “büyük ölçüde”,

%30,6 sının “orta düzeyde”, %12,5 inin “az”, %13,9 unun “hiç” seçeneğinde işaretlemeler sağlamışlardır.

17. Barak kavramını bilirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 84.  
*Barak kavramı yapısına ilişkin düzeyler.*

Barak	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	11	12,0	15,3	15,3
<b>Az</b>	8	8,7	11,1	26,4
<b>Orta Düzeyde</b>	25	27,2	34,7	61,1
<b>Büyük Ölçüde</b>	21	22,8	29,2	90,3
<b>Tamamen</b>	7	7,6	9,7	100,0
<b>Toplam</b>	72	78,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	20	21,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 84’de görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Barak kavramını bilirler” konu başlığında %9,7 sinin “tamamen”, %29,2 sinin “büyük ölçüde”, %34,7 sinin “orta düzeyde”, %11,1 inin “az”, %15,3 ünün “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı belirlenmiştir.

18. Hoyrat kavramını bilirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 85.  
*Hoyrat kavramı yapısına ilişkin düzeyler.*

Hoyrat	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	11	12,0	15,3	15,3
<b>Az</b>	11	12,0	15,3	30,6
<b>Orta Düzeyde</b>	22	23,9	30,6	61,1
<b>Büyük Ölçüde</b>	23	25,0	31,9	93,1
<b>Tamamen</b>	5	5,4	6,9	100,0
<b>Toplam</b>	72	78,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	20	21,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 85’de de görüldüğü gibi öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Hoyrat kavramını bilirler” konu başlığında %6,9 unun “tamamen”, %31,9 unun “büyük ölçüde”, %30,6 sının “orta düzeyde”, %15,3 ünün “az”, %15,3 ünün “hiç” seçeneğinde

görüş belirttikleri buradan hareketle öğrencilerin bu öğreniminde %31 civarında bir oranda bir başarısızlık durumunun olduğu görülmüştür. Bununla birlikte tamamen ve büyük ölçüde başarı oranlarının da dikkat çekici bir düzeyde az olduğu görülmüştür.

19. Divan kavramını bilirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 86.  
*Divan kavramı yapısına ilişkin düzeyler.*

Divan	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	10	10,9	13,9	13,9
<b>Az</b>	12	13,0	16,7	30,6
<b>Orta Düzeyde</b>	24	26,1	33,3	63,9
<b>Büyük Ölçüde</b>	21	22,8	29,2	93,1
<b>Tamamen</b>	5	5,4	6,9	100,0
<b>Toplam</b>	72	78,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	20	21,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 86’da görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Divan kavramını bilirler” konu başlığında %6,9 unun “tamamen”, %29,2 sinin “büyük ölçüde”, %33,3 ünün “orta düzeyde”, %16,7 sinin “az”, %13,9 unun “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri yine öğrencilerin bu öğreniminde %30 civarında bir oranda başarısızlık olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte tamamen ve büyük ölçüde başarı oranlarının da dikkat çekici bir düzeyde az olduğu görülmüştür.

20. Maya kavramını dinleyip tanıyabilirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 87.  
*Maya kavramını dinleyip tanıyabilirler yapısına ilişkin düzeyler.*

Maya	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	12	13,0	16,9	16,9
<b>Az</b>	12	13,0	16,9	33,8
<b>Orta Düzeyde</b>	28	30,4	39,4	73,2
<b>Büyük Ölçüde</b>	16	17,4	22,5	95,8
<b>Tamamen</b>	3	3,3	4,2	100,0
<b>Toplam</b>	71	77,2	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	21	22,8		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 87'ye bakıldığında öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Maya kavramını dinleyip tanıyabilirler” konu başlığında %6,9 unun “tamamen”, %29,2 sinin “büyük ölçüde”, %33,3 ünün “orta düzeyde”, %16,7 sinin “az”, %13,9 unun “hiç” seçeneğini tercih ettikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin bu öğreniminde yine %30 civarında bir oranda başarısızlık durumu olduğu görülmüş ve yine tamamen ve büyük ölçüde başarı oranlarının da dikkat çekici bir düzeyde az olduğu görülmüştür.

21. Gurbet havası kavramını dinleyip tanıyabilirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 88.

*Gurbet havası kavramını dinleyip tanıyabilirler yapısına ilişkin düzeyler.*

Gurbet	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	12	13,0	16,7	16,7
<b>Az</b>	11	12,0	15,3	31,9
<b>Orta Düzeyde</b>	23	25,0	31,9	63,9
<b>Büyük Ölçüde</b>	22	23,9	30,6	94,4
<b>Tamamen</b>	4	4,3	5,6	100,0
<b>Toplam</b>	72	78,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	20	21,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 88 incelendiğinde öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Gurbet havası kavramını dinleyip tanıyabilirler” konu başlığında %5,6 sının “tamamen”, %30,6 sının “büyük ölçüde”, %31,9 unun “orta düzeyde”, %15,3 ünün “az”, %16,7 sinin “hiç” seçeneğinde işaretlemeler sağlamışlardır.

22. Bozlak kavramını dinleyip tanıyabilirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 89.

*Bozlak kavramını dinleyip tanıyabilirler yapısına ilişkin düzeyler.*

Bozlak	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	8	8,7	11,1	11,1
<b>Az</b>	12	13,0	16,7	27,8
<b>Orta Düzeyde</b>	27	29,3	37,5	65,3
<b>Büyük Ölçüde</b>	16	17,4	22,2	87,5
<b>Tamamen</b>	9	9,8	12,5	100,0
<b>Toplam</b>	72	78,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	20	21,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 89’den elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Bozlak kavramını dinleyip tanıyabilirler” konu başlığında %12,5 inin “tamamen”, %22,2 sinin “büyük ölçüde”, %37,5 inin “orta düzeyde”, %16,7 sinin “az”, %11,1 inin “hiç” seçeneğinde karar kıldıkları belirlenmiştir.

23. Barak kavramını dinleyip tanıyabilirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 90.

*Barak kavramını dinleyip tanıyabilirler yapısına ilişkin düzeyler.*

Barak	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	11	12,0	15,3	15,3
<b>Az</b>	12	13,0	16,7	31,9
<b>Orta Düzeyde</b>	30	32,6	41,7	73,6
<b>Büyük Ölçüde</b>	12	13,0	16,7	90,3
<b>Tamamen</b>	7	7,6	9,7	100,0
<b>Toplam</b>	72	78,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	20	21,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 90’da görüldüğü üzere öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Barak kavramını dinleyip tanıyabilirler” konu başlığında %9,7 sinin “tamamen”, %16,7 sinin “büyük ölçüde”, %41,7 sinin “orta düzeyde”, %16,7 sinin “az”, %15,3 ünün “hiç” seçeneğinde cevap verdikleri tespit edilmiştir.

24. Hoyrat kavramını dinleyip tanıyabilirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 91.

*Hoyrat kavramını dinleyip tanıyabilirler yapısına ilişkin düzeyler.*

Hoyrat	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	11	12,0	15,3	15,3
<b>Az</b>	14	15,2	19,4	34,7
<b>Orta Düzeyde</b>	31	33,7	43,1	77,8
<b>Büyük Ölçüde</b>	12	13,0	16,7	94,4
<b>Tamamen</b>	4	4,3	5,6	100,0
<b>Toplam</b>	72	78,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	20	21,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 91’de görüldüğü gibi öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Hoyrat kavramını dinleyip tanıyabilirler” konu başlığında %5,6 sının “tamamen”, %16,7 sinin “büyük ölçüde”, %43,1 inin “orta düzeyde”, %19,4 ünün “az”, %15,3 ünün “hiç” seçeneğinde işaretlemeler sağlamışlardır. Bu yüzdelik değerlere göre öğrencilerin “Hoyrat kavramını dinleyip tanıyabilirler” konu başlığındaki öğrenimini %43 civarında bir oranda orta düzeyde bir başarı sağladıkları öğretmenlerin cevapları doğrultusunda belirlenmiştir.

25. Divan kavramını dinleyip tanıyabilirler sorusunun 5 alt boyutuna ilişkin veriler ayrı ayrı incelendiğinde;

Tablo 92.

*Divan kavramını dinleyip tanıyabilirler yapısına ilişkin düzeyler.*

Divan	f	%	G. %	Y. %
<b>Hiç</b>	13	14,1	18,1	18,1
<b>Az</b>	14	15,2	19,4	37,5
<b>Orta Düzeyde</b>	28	30,4	38,9	76,4
<b>Büyük Ölçüde</b>	13	14,1	18,1	94,4
<b>Tamamen</b>	4	4,3	5,6	100,0
<b>Toplam</b>	72	78,3	100,0	
<b>Kayıp Veri</b>	20	21,7		
<b>Toplam</b>	92	100,0		

Tablo 92 incelendiğinde öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda “Divan kavramını dinleyip tanıyabilirler” konu başlığında %5,6 sının “tamamen”, %18,1 inin “büyük ölçüde”, %38,9 unun “orta düzeyde”, %19,4 ünün “az”, %18,1 inin “hiç” seçeneğinde dönüt sağlandığı tespit edilmiştir.

#### **4.4. Batı Müziği Ağırlıklı Güzel Sanatlar Liselerinde Batı Müziği, Türk Sanat Müziği ve Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması” Derslerinin Ders İçerikleri ve Uygulamasına Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bilgiler**

Dördüncü alt probleme ilişkin, batı müziği ağırlıklı güzel sanatlar liselerinde verilen batı müziği teori ve uygulaması, Türk sanat müziği teori ve uygulaması ve Türk halk müziği teori ve uygulaması derslerinin üçünü de yürüten 10 öğretmene, alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda 23 görüşme soruları hazırlanmıştır. Bu görüşme soruları 2020-2021 eğitim öğretim yılında öğretmenlere uygulanmıştır. Öğretmenlerin vermiş olduğu yanıtlar doğrultusunda yapılan analiz sonucunda ulaşılan; temalar, alt



temalar, kodların dağılımları, görüş bildiren öğretmenler ve frekans değerleri tablolar halinde verilmiş, elde edilen bulgular katılımcı öğretmenlerin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak sunulmuştur.

**1. Soru: Lisans eğitiminiz sürecinde BMTU dersine yönelik aldığınız eğitimin, dersin kazanımları açısından yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Olumlu ve olumsuz yönleri açısından ele alarak değerlendiriniz.**

Tablo 93.

*Birinci Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.*

<b>Tema</b>	<b>Alt Tema</b>	<b>Kod</b>	<b>Görüş Bildiren Öğretmenler</b>	<b>f</b>
Lisans Sürecinde Alman Müzik Eğitiminin BMTU Dersine Yönelik Yeterli Görülme Durumu	Yeterli	Alan Eğitimi Bilgisi	Ö (2,4,5,6,7,9,10)	7
	Yetersiz	Alan Eğitimi Bilgisi	Ö (1,3,8)	3

Tablo 93’de de görüldüğü üzere, yukarda yer alan 1. soruya karşılık öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda 2 alt tema ve 2 koda ulaşılmıştır. Yeterli alt temasına ilişkin 10 öğretmenin 7’si lisans eğitimi sürecinde dersin kapsamında almış oldukları eğitimin alan eğitimi bilgisi açısından yeterli bulurken; 3 öğretmenin ise alan eğitimi bilgisi açısından yetersiz olduğunu bildirmişlerdir. Yeterli alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri şu şekildedir:

**Yeterli Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

***Alan Eğitimi Bilgisi***

Ö2: *Müziksel işitme dersini veren öğretim elemanı, haklı olarak düz lise mezunu arkadaşları da göz önünde bulundurarak dersi işlerdi. Bu durum olmasına rağmen almış olduğumuz eğitim batı müziği teori ve uygulaması dersini yürütmemizde yeterli oldu.*

Ö4: *Lisans eğitiminde almış olduğumuz müziksel işitme, okuma ve yazma dersi benim için kısmen yeterli olduğunu düşünüyorum.*

Ö5: *Lisans eğitiminde altı dönem ve haftada dört saat müziksel işitme dersi aldım. İşitme derslerinin alt yapısını oluşturan bütün konuların, BMTU dersini yürütmemde yeterli oldu. Konulara hâkim olmam öğrencilerin üzerinde de etki ediyor.*

Ö6: *Lisans eğitiminde almış olduğum müziksel işitme okuma dersi liselerde vermiş olduğumuz BMTU dersini yürütmemde yeterli oldu.*

Ö7: Kesinlikle yeterli olduğunu düşünüyorum. Lisans eğitiminde pedagojik formasyonla birlikte bize verilen bu eğitimde bilgi ve donanım konusunda herhangi bir problem yaşamadım. Bu sebepten dolayı lisans eğitiminde aldığımız bu eğitimin yeterli olduğunu düşünüyorum.

Ö9: Evet lisansta almış olduğum eğitim dersin kazanımları için yeterli oldu.

Ö10: Lisans eğitiminde almış olduğum işitme eğitimi dersinin benim için yeterli olduğunu düşünüyorum.

Yetersiz alt tema içerisinde oluşan koda ait öğretmen görüşleri şu şekildedir:

### **Yetersiz Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

#### **Alan Eğitimi Bilgisi**

Ö1: Lisans eğitimimde almış olduğum MİOY dersi yeterli değildir. Bu dersin Lisans eğitimi sürecinde ders saatinin daha fazla olması gerekmekte, hatta Lisans eğitim süresi olan 8 dönemde zorunlu olarak okutulmalıdır.

Ö3: Uzmanlaşma açısından yeterli bir eğitim verildiğini düşünmüyorum. Halk müziği, sanat müziği ve batı müziği eğitiminin verildiği bir lisans eğitimi aldım. Tüm alanlarda verilen eğitim bazı yönleriyle yetersiz kalıyor.

Ö8: Lisans eğitimimdeki adıyla aldığımız MİOY dersi bir buçuk dönemle sınırlandırıldığı için kazanımlar da azaltılmış ve mevcut süreye sığdırılmaya çalışılmıştır. Dolayısıyla çok fazla verim alınamamıştır.

**2. Soru: Lisans eğitiminiz sürecinde TSMTU dersine yönelik aldığınız eğitimin, dersin kazanımları açısından yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Olumlu ve olumsuz yönleri açısından ele alarak değerlendiriniz.**

Tablo 94.

*İkinci Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.*

Tema	Alt Tema	Kod	Görüş Bildiren Öğretmenler	f
Lisans Sürecinde Alınan Müzik Eğitiminin TSMTU Dersine Yönelik Yeterli Görülme Durumu	Yeterli	Alan Eğitimi Bilgisi	Ö (3,9,10)	3
	Yetersiz	Alan Eğitimi Bilgisi	Ö (1,2,4,5,6,7,8)	7

Tablo 94’de görüldüğü üzere, yukarıda yer alan 2. soruya karşılık öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda 2 alt tema ve 2 koda ulaşılmıştır. Yeterli alt temasına ilişkin 10 öğretmenin 3’ü lisans eğitimi sürecinde dersin kapsamında almış oldukları eğitimi alan eğitimi bilgisi açısından yeterli bulurken; 7 öğretmen ise alan eğitimi bilgisi açısından

yetersiz olduklarını bildirmişlerdir. Yeterli alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri şu şekildedir:

**Yeterli Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

***Alan Eğitimi Bilgisi***

Ö3: *Güzel sanatlar fakültesi mezunuyum. TSM ye ait yeterli derecede ders aldığımız için almış olduğum eğitim liselerde dersi vermemde yeterli oldu.*

Ö9: *Okulda aldığım eğitimin bu dersin yürütülmesinde yeterli olduğunu düşünüyorum.*

Ö10: *Güzel sanatlar fakültesinde Türk müziğine yönelik ağırlıklı olarak eğitim aldığım için sıkıntı yaşamadım. Dolayısıyla TSMTU dersinde yeterli olduğumu düşünüyorum.*

Yetersiz alt tema içerisinde oluşan koda ait öğretmen görüşleri şu şekildedir:

**Yetersiz Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

***Alan Eğitimi Bilgisi***

Ö1: *Lisans eğitiminde görmüş olduğum Türk müziği eğitimi ders saati yetersiz olduğu için yeterli olduğunu düşünmüyorum. Ayrıca lisans eğitiminde TSM dersini yürüten hocanın bu alanda uzman olması gerektiğini düşünüyorum.*

Ö2: *Eğitim fakültesi müzik öğretmenliği bölümlerinde TSM dersini 4. sınıfta eğitimini almam nedeniyle bu dersi yürütmemde yeterli olmadığımı düşünüyorum.*

Ö4: *Eğitim fakültelerinde bu dersi bir dönem aldığım için kendimi yeterli bulmuyorum. GSF ve konservatuvar mezunlarının bu alana yönelik daha yoğun ders aldıkları için onların şanslı olduğunu düşünüyorum.*

Ö5: *Lisans eğitiminde almış olduğum eğitim çok iyi bir akademisyen tarafından verilmesine rağmen bir dönemde aldığım için kendimi yeterli görmüyorum.*

Ö6: *Lisans eğitiminde almış olduğumuz eğitim, liselerde TSMTU dersini yürütmemizde yeterli değil. Çünkü lisans eğitiminde TSM dersini bir dönem aldık.*

Ö7: *Yeterli olduğunu düşünmüyorum. Çünkü bu konular bizlere lisans eğitimimiz sırasında yüzeysel olarak verilmiştir.*

Ö8: *Müzik öğretmenliği bölümü mezunu olduğum için TSM dersine ait yeterli bir eğitim almadık.*

**3. Soru: Lisans eğitiminiz sürecinde THMTU dersine yönelik aldığınız eğitimin, dersin kazanımları açısından yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Olumlu ve olumsuz yönleri açısından ele alarak değerlendiriniz.**

Tablo 95.

*Üçüncü Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.*

<b>Tema</b>	<b>Alt Tema</b>	<b>Kod</b>	<b>Görüş Bildiren Öğretmenler</b>	<b>f</b>
Lisans Sürecinde Alman Müzik Eğitiminin THMTU Dersine Yönelik Yeterli Görülme Durumu	Yeterli	Alan Eğitimi Bilgisi	Ö (3,9,10)	3
	Yetersiz	Alan Eğitimi Bilgisi	Ö (1,2,4,5,6,7,8)	7

Tablo 95’de görüldüğü üzere, yukarıda yer alan 3. soruya karşılık öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda 2 alt tema ve 2 koda ulaşılmıştır. Yeterli alt temasına ilişkin 10 öğretmenin 3’ü lisans eğitimi sürecinde dersin kapsamında almış oldukları eğitimi alan eğitimi bilgisi açısından yeterli bulurken; 7 öğretmen ise alan eğitimi bilgisi açısından yetersiz olduklarını bildirmişlerdir. Yeterli alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri şu şekildedir:

**Yeterli Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

**Alan Eğitimi Bilgisi**

Ö3: *Güzel sanatlar fakültesi müzik bölümünde THM alan mezunu olduğum için almış olduğum eğitimin liselerde THMTU dersini vermemde yeterli olduğumu düşünmekteyim.*

Ö9: *Lisans eğitimi öncesi THM alanında çalışmalarım olduğu için ayrıca lisans eğitiminde aldığım eğitimin bu dersin yürütülmesinde yeterli olduğunu düşünüyorum.*

Ö10: *Yeterli olduğunu düşünüyorum. Çünkü güzel sanatlar fakültesinde Türk müziğine yönelik ağırlıklı derslerimiz mevcuttu.*

Yetersiz alt tema içerisinde oluşan koda ait öğretmen görüşleri şu şekildedir:

**Yetersiz Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

**Alan Eğitimi Bilgisi**

Ö1: *THM alanına yönelik yeterli olduğumu düşünmüyorum. Çünkü batı müziği ağırlıklı eğitim gördüm.*

Ö2: *Eğitim fakültesi müzik öğretmenliği bölümlerinde THM dersi alanına yönelik yalnızca 1 yıl bu dersin eğitimini gördüm. Dolayısıyla kendimi bu alanda yeterli görmüyorum.*

Ö4: *Eğitim fakültelerinde THM dersini bir dönem aldığım için kendimi yeterli bulmuyorum.*

Ö5: *Lisans eğitiminde bir dönem içerisinde almış olduğum THM eğitimi branş hocası tarafından verilmesine rağmen kendimi yeterli görmüyorum.*

Ö6: *Lisans eğitiminde almış olduğumuz THM eğitimi, liselerdeki THMTU dersini yürütmemizde yeterli değil.*

Ö7: *Yeterli olduğunu düşünmüyorum. Müzik öğretmenliği mezunu olduğum için bu konular bizlere lisans eğitimimiz sırasında yüzeysel olarak verilmiştir.*

Ö8: *Müzik öğretmenliği bölümlerinde THM dersine yönelik ders sastimiz ve dönemimiz az olduğu için bu derse ait yeterli bir eğitim almadığımı düşünüyorum.*

**4. Soru: Batı müziğinde yer alan tonal diziler (do majör-çargâh, minör-buselik vb.) ile Türk müziğinde yer alan makamsal dizilerin öğretiminde, benzer dizilerin eş zamanlı öğretilmesine ilişkin görüşleriniz nelerdir?**

Tablo 96.

*Dördüncü Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.*

Tema	Alt Tema	Kod	Görüş Bildiren Öğretmenler	f
Tonal ve Makamsal Dizilerin Eş Zamanlı Öğretilme Durumu	Uygun	Öncelikle Teorik Bilgilerin Öğretilmesi	Ö (1,5,6)	3
		Konuyu Öğrenmede Faydalı Olması	Ö (2,4,7)	3
		Konuyu Kolay Kavramaya Etkisi	Ö (9,10)	2
	Uygun Değil	Makamsal-Tonal Uyuşmazlık	Ö (3)	1
		Hazırbulunuşluk	Ö (8)	1

Tablo 96’da da görüldüğü üzere, yukarıda yer alan 4. soruya karşılık öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda 2 alt tema ve 5 koda ulaşılmıştır. Tonal ve makamsal dizilerin eş zamanlı öğretimini 8 öğretmenin uygun, 2 öğretmenin ise uygun değil yönünde görüş bildirmişlerdir. Uygun yönde görüş bildiren öğretmenler (f=8) öncelikle teorik bilgilerin öğretilmesinden sonra makamsal dizilerin öğretimine geçilirken eş zamanlı olarak tonal diziler ve makamsal dizilerin öğretilmesi gerektiğini (f=3), benzer dizilerin eş zamanlı öğretilmesinin kalıcı öğrenme açısından faydalı olduğunu (f=3) ve kavramayı kolaylaştırdığını (f=2) belirtmişlerdir. Uygun değil yönünde görüş bildiren öğretmenlerin ise eş zamanlı öğretimin bazı makamlarda karakteristik özelliğinin bir kalıba sokulması açısından uygun olmadığını, makamsal-

tonal uyumsuzluğa neden olduğunu ( $f=1$ ) ve öğrencilerin batı müziğini iyi kavramadan makamsal tonları öğrenmesinin karmaşıklığa neden olmasından dolayı hazırbulunmuşluklarının yetersiz olduğunu ( $f=1$ ) ifade etmişlerdir. Uygun alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri sırasıyla şu şekildedir:

**Uygun Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

***Öncelikle Batı Müziği Eğitiminin Öğrenilmesi***

Ö1: *Güzel sanatlar liselerinde teorik açıdan birbirine benzer dizi ve makamların öğretilmesini uygun buluyorum. Ancak müzik teorisi bilgilerinin öğretilmesinde öncelikle batı müziği eğitimi verilmeli daha sonra Türk müziği teorisi bilgileri verildikten sonra bu konular işlenmelidir.*

Ö5: *Öğrenciler hem tonal hem de mikrotonal dizileri aynı dönem içerisinde aldıklarından dolayı öncelikle tampere sistemini kavratıp dönem sonunda ilgili makamsal dizileri örneklendirmeye çalışıyorum.*

Ö6: *Öğrenci, tonal diziyi anlamadığı zaman makamsal dizilerden hiç bahsetmiyorum. Öğrenci ne zaman tonal diziyi kavriyorsa, aynı ses değiştirici işaret alan ya da almayan makamsal dizilerden örnek veriyorum.*

***Konuyu Öğrenmede Faydalı Olması***

Ö2: *İyi bir planlama doğrultusunda dizi-makamsal bilgilerin eş zamanlı öğretilmesinin konuların pekişmesi açısından faydalı olacağını düşünüyorum. Ses değiştirici işaret almayan tonal diziler ile makamsal dizilerin paralel yürümesi öğrencinin zihninde daha kalıcı olacaktır.*

Ö4: *Kesinlikle faydalı olduğunu düşünüyorum. Tonal ve makamsal dizilerde ses değiştirici almayan ya da birer ses değiştirici işaret alan (sol majör-rast) dizilerin öğretiminde katkısı olduğunu düşünüyorum.*

Ö7: *Tonal diziler ve Türk müziğinde yer alan makamsal dizilerin eş zamanlı öğretilmesini faydalı buluyorum. Benzer dizilerin eş zamanlı öğretilmesi, tampere sisteminin yanı sıra makamsal dizileri yarım aralıktan daha küçük koma dediğimiz mikro seslerin daha erken kavranması ve adaptasyon açısından çok önemli olduğunu düşünüyorum.*

***Konuyu Kolay Kavramaya Etkisi***

Ö9: *Tonal ve makamsal dizilerin eş zamanlı öğretiminde faydalı olduğunu düşünüyorum. Bu şekilde öğrencilerin karşılaştırma yaparak konuyu daha iyi kavradıklarını düşünüyorum.*

Ö10: Kesinlikle eş zamanlı öğretilmesi gerekir. Öğrencilerin aradaki farkı kavramaları açısından daha uygun olacağını düşünüyorum.

Uygun değil alt tema içerisinde oluşan koda ait öğretmen görüşü şu şekildedir:

### Uygun Değil Alt Temasına Yönelik Görüşler:

#### **Makamsal-Tonal Uyuşmazlık**

Ö3: Arel-Ezgi-Uzdilek ses sisteminin kullanıldığı makamsal teorik bilgilerin piyano çalgısı üzerinden dizisel olarak öğretilmesi Türk müziğinin gelişmesinde olumsuz bir etki oluşturduğunu düşünüyorum. Her ne kadar rast, çargâh, buselik ve nihavent makamları piyano ile öğretilmesi düşünülse öğrencilerin makamların özellikle geçkilerine yönelik bilgileri kavramayacağı bu nedenle makamsal ve tonal uyumsuzluğun olduğunu düşünmekteyim.

#### **Hazırbulunuşluk**

Ö8: Batı müziği sistemi ile Türk müziği sisteminin oluşumu açısından tonal dizilerle makamsal dizilerin özellikle 9.sınıf seviyesinde eş zamanlı olarak verilmesinin öğrencilerde kafa karışıklığına sebep olacağı için ilk 2 sene sadece batı müziği eğitimi verilmeli kanaatindeyim. Tampere sistem oturduktan sonra makamsal dizilerin öğrencilere verilmesi daha olumlu sonuçlar doğuracaktır.

**5. Soru: BMTU, TSMTU veya THMTU derslerinin aynı dönemde verilmesini ve bu derslerin öğretim yıllarına göre sıralamaları (öncelik-sonralık) açısından uygunluğunu olumlu ve olumsuz açılardan değerlendiriniz.**

Tablo 97.

*Beşinci Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.*

Tema	Alt Tema	Kod	Görüş Bildiren Öğretmenler	f
3.BMTU, TSMTU veya THMTU Derslerinin Aynı Dönemde İşlenme Durumu	Olumlu	Batı ve Türk Müziğinin Birlikte Verilmesi	Ö (7,10)	2
		Batı ve Türk Müziğinin Birlikte Verilmesi	Ö (1,2,3,4,5,6,8,9)	8
	Olumsuz	TSMTU ve THMTU Derslerinde Öncelik Sonralık	Ö (1,2,4,5,8)	5

\*Bir öğretmen birden fazla koda ilişkin görüş bildirmiştir.

Tablo 97’de görüldüğü üzere, yukarıda yer alan 5. soruya karşılık öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda 2 alt tema ve 3 koda ulaşılmıştır. BMTU, TSMTU veya THMTU derslerinin aynı dönemde işlenmesini 2 öğretmen olumlu, 8 öğretmen ise olumsuz yönde görüş bildirmişlerdir. Olumlu yönde görüş bildiren öğretmenlerin (f=2)

hem tonal hem de makamsal dizilerin bir arada ve aynı dönemlerde verilmesini yararlı buldukları için bu derslerin birlikte verilmesi gerektiğini (f=2) vurgulamıştır. Olumsuz yönde görüş bildiren öğretmenler ise öğrencilerin tonal diziyi kavramadan makamsal dizileri öğrenmelerinin çok zor olduğunu, batı ve Türk müziğinin birlikte verilmemesi gerektiğini (f=8) ve bağlama dersinin öğretim programında zorunlu olmasından dolayı makamları bağlama çalgısında daha rahat kavrayabilecekleri için TSMTU dersinin THMTU dersinden önce verilmesi gerektiğini (f=5) vurgulamışlardır. Olumlu alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri şu şekildedir:

**Olumlu Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

***Batı ve Türk Müziğinin Birlikte Verilmesi***

Ö7: *Başlangıçta öğrenciler için belki kafa karışıklığına neden olabilir ama evrensel batı müziğinin yanı sıra yerel, yöresel ve etnik özellikler taşıyan müzik türlerinin makamsal dizilerin de tonal müzikte olduğu gibi durucu-yürüyücü sesler, karar sesi (eksen), yeden ses (sib), gibi unsurların birlikte anlaşılıp kavranması açısından bu derslerin aynı dönemde verilmesini doğru ve önemli buluyorum.*

Ö10: *Üç dersin birbirine bağlı yürümesini sağlayacak şekilde hazırlanmış bir öğretim programı, bu derslerin aynı dönemler içinde yer alması en sağlıklı seçim olur.*

Olumsuz alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri sırasıyla şu şekildedir:

**Olumsuz Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

***Batı ve Türk Müziğinin Birlikte Verilmesi***

Ö1: *Bu derslerin birlikte yapılması uygun değildir. Hatta ders saatleri aynı olarak hesaplanıyor ki bu başlı başına bir yanlış, hatadır. Öncelikle öğrencinin müziksel gelişimi için çok önemli olan BMTU dersi ders saati her sınıf düzeyinde, ya da 9-10 sınıflarda en az haftalık ders saati 6 ya da 4 saat olarak verilmeli, BMTU kazanımları kazandırıldıktan sonra TSMTU ve THMTU dersleri 11-12 sınıflarda yapılmalıdır.*

Ö2: *Tampere sistemini öğrenciye kavratmadan mikrotonal seslerinin öğretilmesi kavram karmaşıklığına neden oluyor.*

Ö3: *Aynı anda yoğun bir şekilde verilen batı müziği eğitimi, halk ve sanat müziğinde var olan gırtlak ve hançere gibi yöresel tavrıların icrasını zorlaştırıyor. Tonal dizilerde yapılan yoğun solfej ve dikte çalışmaları henüz yolun başında bulunan öğrencilerin makamsal okuyuşlarını olumsuz yönde etkiliyor. Özellikle şan eğitiminin yöresel icralardaki uygulamaları özgün tavrın korunmasına engel teşkil etmektedir.*



Ö4: *Bu iki türün bir arada verilmesini doğru bulmuyorum. Birbirleriyle karıştırılmadan bu yönde eğitim verilirse daha da sağlıklı dersi kavrayacağını düşünüyorum. Tampere sistemi kavratmadan mikrotonal dizileri öğrenmeleri kavram karışıklığına neden oluyor.*

Ö5: *Batı müziğine hâkim biri olarak tampere sisteminde bir tonal diziyi anlatırken TSMTU dersinde makam konusunu işlediğim zaman kavram karışıklığına neden oluyor. Teorik olarak sıkıntı yaşayan öğrenci dolayısıyla uygulama konusunda hiç verim alamıyor.*

Ö6: *Yeni başlayan sınıflarda alt yapısı sağlam olmayan, konuları tam kavrayamayan öğrencilerle makam bilgilerini öğrenmede oldukça güçlük çekiyoruz. Tampere sisteminde bemol ve diyez ses değiştiricilerini yapamadan, uygulayamadan koma seslerini öğrenmelerini, uygulamalarını istiyoruz dolayısıyla da sıkıntı yaşanıyor.*

Ö8: *Batı müziği sistemini dahi henüz bilmeyen öğrencilerin mevcut olduğu da düşünüldüğünde, böyle öğrencilerin Türk müziği sistemini somutlaştırması ve ayrıntıları çok olduğu için öğrenebilmesi güçleşmektedir.*

Ö9: *Tonal dizilerin solfejini yaparken ve teorik olarak öğrenmeye çalışırken aynı anda mikrotonal dizilerin öğrenilmesinde sıkıntı yaşayabiliyorlar. Batı müziği ile Türk sanat-Türk halk müziği teori ve uygulama dersi arasında öğrenciler karmaşa yaşıyorlar.*

#### **TSMTU ve THMTU Derslerinde Öncelik Sonralık**

Ö1: *Öncelik-sonralık durumundan bakıldığında ise öncelik olarak THMTU yapılmalıdır. Çünkü THMTU dersinde kazandırılmak istenen kazanımlar, son programla getirilen zorunlu bağlama eğitimiyle birlikte yapılarak iki dersin teori ve uygulamada birbirini destekleyerek gelişimi sağlanabilir.*

Ö2: *Bu dersin en az iki yıl verildikten sonra 3. ve 4. yıllarda TSMTU ve THMTU derslerinin verilmesi taraftarıyım.*

Ö4: *Öncelikle batı müziğinin verilmesini düşünüyorum. İlk iki yılda BMTU dersini, 3. yılda THMTU dersini ve 4. sınıfta TSMTU dersinin verilmesi taraftarıyım.*

Ö5: *Kendi kültürümüzü öğrenmemiz adına TSMTU ve THMTU derslerinin yürütülmesi taraftarıyım fakat öncelikle BMTU dersini kavradıktan sonra diğer derslerin öğretilmesini düşünüyorum.*

Ö8: *Bence ortaöğretim kademesindeki 9. ve 10. sınıf öğrencilerine sadece batı müziği sistemi öğretilmelidir.*

**6. Soru: BMTU dersinde solfej çalışmaları öncesinde esere/etüte ilişkin kadans, dizi ve akorları çalgınızla duyuruyor musunuz? Ne şekilde duyuruyorsunuz?**

Tablo 98.

*Altıncı Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.*

Tema	Alt Tema	Kod	Görüş Bildiren Öğretmenler	f
BMTU Dersine Yönelik Kadans Dizi ve Akorları	Piyano Kullanıcılar	Öncelikli Piyano İle	Ö (1,2,3,4,6,7,10)	7
		Öncelikli Vokal Yolu İle	Ö (5,8)	2
Seslendirme Durumu	Piyano Kullanmayanlar	Vokal Yolu İle	Ö (9)	1

Tablo 98’de görüldüğü üzere, yukarıda yer alan 6. soruya karşılık öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda 2 alt tema ve 3 koda ulaşılmıştır. BMTU dersine yönelik kadans, dizi ve akorları çalgılarıyla duyurma durumlarını 9 öğretmen piyano kullanıcılar alt temasında, 1 öğretmen ise piyano kullanmayanlar alt temasında görüş belirtmişlerdir. Piyano kullanıcılar alt temasında görüş bildiren öğretmenler (f=9) genellikle etüte veya solfeje başlamadan önce piyano çalarak ilgili tona ait dizideki tüm sesleri sırasıyla duyurduktan sonra akor ve kadans çalarak solfeje hazırladıklarını (f=7) ve etüte veya solfeje başlamadan önce vokal yolu ile ilgili tona ait dizideki sesleri duyurduktan sonra akor ve kadans çalarak solfeje hazırladıklarını (f=2) belirtmişlerdir. Piyano kullanmayanlar alt temasında görüş bildiren öğretmen ise piyano çalgısını kullanmayıp yalnızca vokal yolu ile duyurduğunu (f=1) belirtmiştir. Piyano kullanıcılar alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri sırasıyla şu şekildedir:

**Piyano Kullanıcılar Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

***Öncelikli Piyano İle***

Ö1: *BMTU dersinde çalgı olarak piyanoyu kullanıyorum. Okutacağım solfejin tonu için dizinin her sesini çalgıyla birlikte öğrenciler seslendirdikten sonra dizinin içindeki bütün akorları anlatarak duyururum. İlgili ton hangisi ise kadans, plagal, otantik ve tam kadans olarak anlatır, gösterir ve uygularım, sonra da ritim ve temposunu uygun bir şekilde okuturum.*

Ö2: *Okutacağım BMTU dersine ait solfejin tonunu içeren kadans seslerini piyano çalgısıyla duyuruyorum.*

Ö3: *Yardımcı çalgım piyano olduğu için belirtilen formları yeteri kadar duyurabilmekteyim. Öncelikle ilgili tona ait diziyi kromatik olarak duyurduktan sonra belirli akor veya kadans çalarak solfej hazırlığı yapıyorum.*

Ö4: *Solfej öncesinde diziyi, akorları ve kadansları kesinlikle piyanoda duyurup öyle başlıyorum. İlgili tonların akor ve kadanslarını öğrencilerinde çalmalarını istiyorum.*

Ö6: *BMTU dersinde çalışacağımız ilgili tonun solfejini yapmadan önce kadanslarını piyano çalgısıyla çalıyorum.*

Ö7: *BMTU dersine yönelik solfej çalışması öncesinde esere/etüte ilişkin kadans, dizi ve akorları piyano eşliğinde öğrencilerimize duyuruyorum.*

Ö10: *BMTU dersinde etüte başlamadan önce piyanoyla kadans, dizi ve akorları öğrencilere duyuruyorum.*

### **Öncelikli Vokal Yolu İle**

Ö5: *BMTU dersinde ilk olarak diziyi öğrencilerle beraber seslendiriyoruz. Daha sonra kadansı piyanoyla çalıp solfej okuyoruz.*

Ö8: *BMTU dersine yönelik solfej çalışmaları öncesinde esere ya da etüte ilişkin kadans, dizi ve akorları herhangi bir çalgı ile duyurmuyorum. Etüte ait kazanımları edindiklerini fark ettiğimde öğrencilerle birlikte bir iki kere piyano ile duyuruyorum.*

Piyano kullanmayanlar alt tema içerisinde oluşan koda ait öğretmen görüşü şu şekildedir:

### **Piyano Kullanmayanlar Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

#### **Vokal Yolu İle**

Ö9: *BMTU dersinde solfejleri okurken herhangi bir çalgı kullanmıyorum. Diziyi yalnızca vokal yoluyla duyuruyorum.*

**7. Soru: TSMTU dersinde solfej çalışmaları öncesinde esere/etüte ilişkin dizi ve melodileri çalgınızla duyuruyor musunuz? Ne şekilde duyuruyorsunuz?**

Tablo 99.

*Yedinci Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.*

<b>Tema</b>	<b>Alt Tema</b>	<b>Kod</b>	<b>Görüş Bildiren Öğretmenler</b>	<b>f</b>
TSMTU Dersine Yönelik Dizi ve Melodileri Seslendirme Durumu	Piyano Kullananlar	Piyano İle Duyurma	Ö (1,6,7,8)	4
		Ney İle Duyurma	Ö (2,3)	2
	TSM Çalgılarını Kullananlar	Keman İle Duyurma	Ö (2,6)	2
		Ud İle Duyurma	Ö (2,4)	2
		Tambur İle Duyurma	Ö (4,10)	2
		Klarnet İle Duyurma	Ö (9)	1
	Çalgı Kullanmayanlar	Vokal Yolu İle Duyurma	Ö (5)	1

\*Birkaç öğretmen birden fazla alt temaya ilişkin görüş bildirmiştir.

Tablo 99’da görüldüğü üzere, yukarıda yer alan 7. soruya karşılık öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda 3 alt tema ve 7 koda ulaşılmıştır. TSMTU dersinde dizi ve melodileri seslendirme durumlarını piyano kullananlar (f=4) alt temasında öğretmenler, dizi ve melodileri solfej çalışmaları öncesinde piyano çalgısı ile duyurduklarını (f=4), TSM çalgılarını kullananlar alt temasında öğretmenler solfej çalışmaları öncesinde esere/etüte ilişkin dizileri ney ile (f=2), keman ile (f=2), ud ile (f=2) tambur ile (f=2) ve klarnet ile (f=1) duyurduklarını belirtmişlerdir. Çalgı kullanmayanlar alt temasında ise öğretmen, solfej çalışmaları öncesinde herhangi bir çalgı kullanmadan vokal yolu ile duyurmaya (f=1) çalıştığını ifade etmiştir. Piyano kullananlar alt tema içerisinde oluşan koda ait öğretmen görüşleri şu şekildedir:

#### **Piyano Kullananlar Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

##### ***Piyano İle Duyurma***

Ö1: *TSMTU dersine yönelik eser ya da etüt için dizi ve melodileri piyano çalarak duyururum.*

Ö6: *TSMTU dersinde çalışacağımız ilgili ezginin solfejini yapmadan önce piyano çalgısıyla dizileri çalıyorum.*

Ö7: *TSM solfej çalışması öncesinde nefes çalışması yaptıktan sonra esere/etüte ilişkin dizi ve melodileri piyano ile duyuruyorum.*

Ö8: *Çoğunlukla BMTU dersinde yaptığım işleyle ilerlemeye çalışsam da çok verim alamadığım için TSMTU dersinde piyanodan dizi ve melodileri duyuruyorum.*

TSM çalgılarını kullananlar alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri sırasıyla şu şekildedir:

#### **TSM Çalgılarını Kullananlar Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

##### ***Ney İle Duyurma***

Ö2: *TSMTU dersinde solfej çalışmaları öncesinde sesleri ney çalgısıyla öğrencilere duyuruyorum. Çalgılarla solfeje eşlik etmenin öğrenciler üzerinde olumlu etki bırakacağı kanaatindeyim.*

Ö3: *TSMTU dersine yönelik solfej çalışması öncesinde makamın dizi ve melodik örgüsünü ney çalgısıyla duyuruyorum. Bu çalışmayı sınıf ortamında kendi icramla yapıyorum.*

##### ***Keman İle Duyurma***

Ö2: *TSMTU dersinde öğrencilerimizin kulağında ezgilerin daha sağlıklı kalıcılığını sağlamak adına kemanla sürekli tekrar ederek çalıp sınıfta seslendiriyoruz.*

Ö6: TSMTU dersinde çalışacağımız ilgili ezginin solfejini yapmadan önce keman çalgısıyla dizileri çalıyorum.

#### **Ud İle Duyurma**

Ö2: TSMTU dersinde öğrencilerimizin kulağında ezgilerin daha sağlıklı kalıcılığını sağlamak adına ud ile sürekli tekrar ederek çalıp sınıfta seslendiriyoruz.

Ö4: TSMTU dersinde solfej çalışması öncesi dizileri ud ile dizileri çalıyorum.

#### **Tambur İle Duyurma**

Ö4: TSMTU dersinde solfej çalışması öncesi dizileri tambur ile dizileri çalıyorum.

Ö10: Tambur çalgısı ile TSMTU dersiyile alakalı solfej çalışmaları öncesinde eşlik ediyorum.

#### **Klarnet İle Duyurma**

Ö9: TSMTU dersinde solfeje başlamadan önce dizileri klarnet çalgısıyla duyuruyorum.

Çalgı kullanmayanlar alt tema içerisinde oluşan koda ait öğretmen görüşü şu şekildedir:

#### **Çalgı Kullanmayanlar Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

#### **Vokal Yolu İle Duyurma**

Ö5: Dizileri öncelikle vokal yoluyla seslendirmeye çalışıyorum. Türk müziği makamlarını piyanoda çalamadığım için kanun, ud ve kaval çalan öğrencilerden destek alarak makamsal dizinin seslerini duyurmaya çalışıyorum.

**8. Soru: THMTU dersinde solfej çalışmaları öncesinde esere/etüte ilişkin dizi ve melodileri çalgınızla duyuruyor musunuz? Ne şekilde duyuruyorsunuz?**

Tablo 100.

*Sekizinci Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.*

Tema	Alt Tema	Kod	Görüş Bildiren Öğretmenler	f
THMTU Dersine Yönelik Dizi ve Melodileri Seslendirme Durumu	Piyano Kullananlar	Piyano İle Duyurma	Ö (6,7,8)	3
		Keman İle Duyurma	Ö (2,4,6)	3
	TSM Çalgılarını Kullananlar	Ney İle Duyurma	Ö (2,3)	2
		Ud İle Duyurma	Ö (2)	1
		Klarnet İle Duyurma	Ö (9)	1
	THM Çalgılarını Kullananlar	Bağlama İle Duyurma	Ö (1,6,10)	3
Çalgı Kullanmayanlar	Vokal Yolu İle Duyurma	Ö (5)	1	

\*Birkaç öğretmen birden fazla alt temaya ilişkin görüş bildirmiştir.

Tablo 100'de görüldüğü üzere, yukarıda yer alan 8. soruya karşılık öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda 4 alt tema ve 7 koda ulaşılmıştır. THMTU dersinde solfej çalışmaları öncesinde dizi ve melodileri duyurma durumlarını piyano kullananlar alt temasında görüş bildiren öğretmenler, solfeje başlamadan önce yalnızca dizi ve melodileri piyano ile duyurmaya çalıştıklarını (f=3) belirtmişlerdir. TSM çalgılarını kullananlar alt temasında görüş bildiren öğretmenler, solfeje başlamadan önce keman ile (f=3), ney ile (f=2), ud ile (f=1) ve klarnet ile (f=1), duyurmaya çalışmışlardır. THM çalgılarını kullananlar alt temasında ise, öğretmenler solfeje başlamadan önce bağlama ile sesleri ve dizileri duyurma (f=3), çalıştıklarını belirtmişlerdir. Çalgı kullanmayanlar alt temasında ise öğretmen herhangi bir çalgı kullanmadan yalnızca vokal yolu ile duyurmaya (f=1) çalıştığını belirtmiştir. Piyano kullananlar alt tema içerisinde oluşan koda ait öğretmen görüşleri şu şekildedir:

**Piyano Kullananlar Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

***Piyano İle Duyurma***

Ö6: *THMTU dersinde çalışacağımız ilgili ezginin solfejini yapmadan önce piyano çalgısıyla dizileri çalışıyorum.*

Ö7: *THM solfej çalışması öncesinde nefes çalışması yaptıktan sonra esere/etüde ilişkin dizi ve melodileri piyano ile duyuruyorum.*

Ö8: *Çoğunlukla BMTU dersinde yaptığım işleyle ilerlemeye çalışsam da çok verim alamadığım için THMTU dersinde piyanodan dizi ve melodileri duyuruyorum.*

TSM Çalgılarını kullananlar alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri sırasıyla şu şekildedir:

**TSM Çalgılarını Kullananlar Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

***Keman İle Duyurma***

Ö2: *THMTU dersinde öğrencilerimizin kulağında ezgilerin daha sağlıklı kalıcılığını sağlamak adına kemanla sürekli tekrar ederek çalıp sınıfta seslendiriyoruz.*

Ö4: *THMTU dersinde solfej çalışması öncesi dizileri keman ile dizileri çalışıyorum.*

Ö6: *THMTU dersinde çalışacağımız ilgili ezginin solfejini yapmadan önce keman çalgısıyla dizileri çalışıyorum.*

***Ney İle Duyurma***

Ö2: *THMTU dersinde öğrencilerimizin kulağında ezgilerin daha sağlıklı kalıcılığını sağlamak adına ney ile sürekli tekrar ederek çalıp sınıfta seslendiriyoruz.*

Ö3: THMTU dersine yönelik solfej çalışması öncesinde makamsal ney çalgısıyla duyuruyorum. Bu çalışmayı sınıf ortamında kendi icramla yapıyorum.

#### **Ud İle Duyurma**

Ö2: THMTU dersinde öğrencilerimizin kulağında ezgilerin daha sağlıklı kalıcılığını sağlamak adına ud ile sürekli tekrar ederek çalıp sınıfta seslendiriyoruz.

#### **Klarnet İle Duyurma**

Ö9: THMTU dersinde solfeje başlamadan önce dizileri klarnet çalgısıyla duyuruyorum.

#### **Bağlama İle Duyurma**

Ö1: THMTU dersinde solfeje başlamadan önce dizileri bağlama çalgısıyla duyuruyorum.

Ö6: THMTU dersinde çalışacağımız ilgili ezginin solfejini yapmadan önce bağlama çalgısıyla dizileri çalıyorum.

Ö10: Bağlama çalgısı ile THMTU dersiyse alakalı solfej çalışmaları öncesinde eşlik ediyorum.

Çalgı kullanmayanlar alt tema içerisinde oluşan koda ait öğretmen görüşü şu şekildedir:

#### **Çalgı Kullanmayanlar Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

##### **Vokal Yolu İle Duyurma**

Ö5: Dizileri öncelikle vokal yoluyla seslendirmeye çalışıyorum. Makamsal dizileri piyanoda çalamadığım için Türk müziği çalgılarını çalan öğrencilerden destek alarak makamsal dizinin seslerini duyurmaya çalışıyorum.

**9. Soru: BMTU dersinde dikte ile aralık ve akor çalışmalarına ne sıklıkla yer veriyorsunuz?**

Tablo 101.

*Dokuzuncu Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.*

Tema	Alt Tema	Kod	Görüş Bildiren Öğretmenler	f
BMTU Dersine Yönelik Dikte Çalışmalarına Yer Verme Durumu	Ders İçi Çalışmalar	Sınıf Ortamında	Ö (1,3,7,8,9,10)	6
		Sınıf Ortamında ve Ödevlendirerek	Ö (4,5,6)	3
	Ders Dışı Çalışmalar	Ödevlendirerek	Ö (2)	1

Tablo 101'de görüldüğü üzere, yukarıda yer alan 9. soruya karşılık öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda 2 alt tema ve 3 koda ulaşılmıştır. BMTU

dersinde dikte çalışmalarına yer verme durumunu 9 öğretmen sınıf ortamında konuları işlediklerini, 1 öğretmen ise ders dışında konuları ödevlendirerek işlediğini beyan etmiştir. Öğretmenler genellikle dikte, aralık ve akor çalışmalarını sınıf ortamında işlediklerini (f=6), sınıf ortamı ile beraber ödevlendirme yolu ile de (f=3) bu konuları işlediklerini bildirmişlerdir. Ders dışı çalışmalar alt temasında ise, bir öğretmen konuların yetişmemesinden dolayı yukardaki temada yer alan konu başlıklarını ödevlendirerek (f=1) çözümlendiğini beyan etmiştir. Ders içi çalışmalar alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri sırasıyla şu şekildedir:

### **Ders İçi Çalışmalar Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

#### ***Sınıf Ortamında***

Ö1: *BMTU derslerini sınıf düzeyinin ihtiyacına göre düzenler ve uygulamam. Örneğin 9. sınıflarda aralık çalışması daha ağırlıklı yaparken, 10. sınıflarda aralık-akor çalışması, 11. ve 12. sınıflarda ise aralık-akor-dikte şeklinde ders konularını sınıf ortamında işlerim.*

Ö3: *BMTU derslerinde hemen hemen her derste solfej, dikte ve akor çalışmalarına yer veriyorum.*

Ö7: *BMTU dersi haftada iki saat olduğu için diğer teorik konular ve solfej çalışmalarıyla birlikte zaman açısından yetersiz gelmektedir. Normal şartlarda bu konular sıkça çalışılmalıdır ama en azından 1-2 tane bile olsa her hafta yer vermeye çalışıyorum.*

Ö8: *Dikte çalışmalarının öğrencilerin gelişiminde fazlasıyla katkısı olduğunu gözlemlediğim için kazanımlarla beraber her ders olabilecek şekilde ezgi diktesi çalışmalarına yer veriyorum.*

Ö9: *BMTU dersinde dikte, aralık ve akor çalışmaları yapabiliyoruz. Bu dersin uzaktan eğitim yoluyla çok zor olduğunu düşünüyorum kesinlikle bu dersin yüz yüze olması gerekmektedir.*

Ö10: *Her hafta BMTU dersine ilişkin dikte, aralık ve akor çalışmalarını yapıyorum.*

#### ***Sınıf Ortamında ve Ödevlendirerek***

Ö4: *Şuanki BMTU dersi öğretim programına göre ders saati iki saate düşürülsede her ders azda olsa solfej, dikte ve akor konularına zaman ayırıyorum. Yetişmeyen solfejleri ödevlendiriyorum.*

Ö5: *Dokuzuncu ve onuncu sınıflarda bu konulara ait çalışmaları en az üç tane sınıf ortamında, en az üç tane de evde ödevlendirerek bu konuları işliyorum.*



Ö6: *Dokuzuncu sınıflarda özellikle beşinci haftadan itibaren dikte çalışmalarına başlıyorum. İki derslik zaman diliminde ilk saatte bona ve solfej, ikinci saatte de dikte çalışmalarını aralık ve akorları duyurduktan sonra yapıyorum. Ders dışında solfejin seviyesine göre üç, dört ya da beş etüt ödevlendirmeye çalışıyorum.*

Ders dışı çalışmalar alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşü şu şekildedir:

### **Ders Dışı Çalışmalar Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

#### **Ödevlendirerek**

Ö2: *BMTU dersleri haftada iki saat olduğu için ders konuları yetişmiyor. Öğrencileri dikte, aralık ve akor konularında ödevlendiriyorum.*

### **10. Soru: TSMTU dersinde dikte çalışmalarına ne sıklıkla yer veriyorsunuz?**

Tablo 102.

*Onuncu Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.*

<b>Tema</b>	<b>Alt Tema</b>	<b>Kod</b>	<b>Görüş Bildiren Öğretmenler</b>	<b>f</b>
TSMTU Dersine Yönelik Dikte, Çalışmalarına Yer Verme Durumu	Ders İçi Çalışmalar	Sınıf Ortamında	Ö (1,3,5,6,7,8,9,10)	8
		Sınıf Ortamında ve Ödevlendirerek	Ö (4)	1
	Ders Dışı Çalışmalar	Ödevlendirerek	Ö (2)	1
		İşbirlikli Çalışma	Ö (2)	1

Tablo 102’de görüldüğü üzere, yukarıda yer alan 10. soruya karşılık öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda 2 alt tema ve 4 koda ulaşılmıştır. TSMTU dersinde dikte çalışmalarına yer verme durumunu 9 öğretmen sınıf ortamında konuları işlediklerini, 1 öğretmen ise ders dışında konuları ödevlendirerek ve diğer müzikal çalışmalar ile işlediğini beyan etmiştir. Öğretmenler genellikle dikte çalışmalarını sınıf ortamında işlediklerini (f=8), sınıf ortamı ile beraber ödevlendirme yolu ile de (f=1) bu konuları işlediklerini bildirmişlerdir. Ders dışı çalışmalar alt temasında ise, bir öğretmen konuların yetişmemesinden dolayı yukardaki temada yer alan konu başlıklarını ödevlendirerek (f=1) ve işbirlikli çalışma (f=1) yoluyla konuları işlediğini ifade etmiştir. Ders içi çalışmalar alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri sırasıyla şu şekildedir:

### **Ders İçi Çalışmalar Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

#### **Sınıf Ortamında**

Ö1: *TSMTU derslerini sınıf düzeyinin ihtiyacına göre düzenler ve uygularım. Dokuzuncu ve onuncu sınıflarda dikte çalışmalarına derste yer veririm.*

Ö3: *TSMTU derslerinde dikte çalışmalarına her ders yer vermeye çalışırım.*

Ö5: *Dokuzuncu sınıfın ikinci döneminden itibaren TSMTU derslerine yönelik dikte çalışmalarına başlıyorum.*

Ö6: *Dokuzuncu sınıflarda özellikle beşinci haftadan itibaren dikte çalışmalarına başlıyorum.*

Ö7: *TSMTU dersinde normalde dikte konularına sıkça yer verilmesi gerekiyor ama en azından 1-2 tane bile olsa her hafta dikte çalışmasına yer vermeye çalışıyorum.*

Ö8: *Türk müziği sisteminin karmaşık gelmesinden dolayı öğrenciler teoride ve okumada da çok zorluk çekiyorlar. Çalıştığımız makamın perdelerini pek kavrayamadıkları için TSMTU dersine yönelik dikte çalışmalarına az da olsa zaman ayırıyorum.*

Ö9: *TSMTU dersine yönelik dikte çalışmalarını derste yapabiliyoruz. Bu dersin uzaktan eğitim yoluyla çok zor olduğunu ve bu dersin kesinlikle yüz yüze olması gerektiğini düşünüyorum.*

Ö10: *Her hafta TSMTU dersine ilişkin dikte çalışmalarına yer veriyorum.*

#### **Sınıf Ortamında ve Ödevlendirerek**

Ö4: *TSMTU dersine yönelik ders saatinin az olmasından dolayı kısmende olsa dikte çalışmalarına derste yer veriyorum ve öğrencileri ödevlendiriyorum.*

Ders dışı çalışmalar alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşü şu şekildedir:

### **Ders Dışı Çalışmalar Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

#### **Ödevlendirerek**

Ö2: *TSMTU dersi haftada iki saat olduğu için ders konuları yetişmiyor. TSMTU ders konularını yetiştiremediğimden dolayı öğrencileri dikte yapmaları için ödevlendiriyorum.*

#### **İşbirlikçi Çalışma**

Ö2: *TSMTU derine yönelik öğrencilerin kendilerini geliştirmeleri için ilimizde bulunan musiki cemiyetleriyle ilgili öğrencilerin katılımını sağlayarak konuların pekişmesini öneriyorum.*

### 11. Soru: THMTU dersinde dikte çalışmalarına ne sıklıkla yer veriyorsunuz?

Tablo 103.

*Onbirinci Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.*

Tema	Alt Tema	Kod	Görüş Bildiren Öğretmenler	f
THMTU Dersine Yönelik Dikte, Çalışmalarına Yer Verme Durumu	Ders İçi Çalışmalar	Sınıf Ortamında	Ö (1,3,5,6,7,8,9,10)	8
		Sınıf Ortamında ve Ödevlendirerek	Ö (4)	1
	Ders Dışı Çalışmalar	Ödevlendirerek	Ö (2)	1
		Halk Eğitim Merkezleri	Ö (2)	1

Tablo 103’de görüldüğü üzere, yukarıda yer alan 11. soruya karşılık öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda 2 alt tema ve 4 koda ulaşılmıştır. THMTU dersinde dikte çalışmalarına yer verme durumunu 9 öğretmen sınıf ortamında konuları işlediklerini, 1 öğretmen ise ders dışında konuları ödevlendirerek ve halk eğitim merkezlerine yönlendirerek konuyu işlediğini beyan etmiştir. Öğretmenler genellikle dikte çalışmalarını sınıf ortamında işlediklerini (f=8), sınıf ortamı ile beraber ödevlendirme yolu ile de (f=1) bu konuları işlediklerini bildirmişlerdir. Ders dışı çalışmalar alt temasında ise, bir öğretmen konuların yetişmemesinden dolayı yukardaki temada yer alan konu başlıklarını ödevlendirerek (f=1) ve halk eğitim merkezlerindeki müzikal çalışmalara yönlendirerek (f=1) konuları işlediğini ifade etmiştir. Ders içi çalışmalar alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri şu şekildedir:

#### **Ders İçi Çalışmalar Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

##### ***Sınıf Ortamında***

Ö1: *Onbirinci ve onikinci sınıflarda THMTU dersine yönelik dikte çalışmalarını sınıf düzeyinin ihtiyacına göre düzenler ve uygularım.*

Ö3: *THMTU derslerinde dikte çalışmalarına her ders yer vermeye çalışırım.*

Ö5: *Onbirinci ve onikinci sınıfta THMTU derslerine yönelik dikte çalışmalarına yer vermekteyim.*

Ö6: *THMTU derslerinde onbirinci ve onikinci sınıflarda basit ölçüleri kapsayan küçük ölçülerde dikte yapmalarını öneriyorum ve bana dinletmelerini istiyorum.*

Ö7: *THMTU dersinde normal şartlarda bu konular sıkça çalışılmalıdır ama en azından 1-2 tane bile olsa her hafta dikte çalışmalarına yer vermeye çalışıyorum.*

Ö8: *BMTU dersinden farklı olarak makamsal ezgi diktelerine sıklıkla yer veremiyorum. Çalıştığımız makamın perdelerini pek kavrayamadıkları için THMTU dersine yönelik dikte çalışmalarına az da olsa zaman ayırıyorum.*

Ö9: *THMTU dersine yönelik dikte çalışmalarını derste yapabiliyoruz.*

Ö10: *Her hafta THMTU dersine ilişkin dikte çalışmalarına yer veriyorum.*

### **Sınıf Ortamında ve Ödevlendirerek**

Ö4: *THMTU dersine yönelik ders saatinin az olmasından dolayı kısmende olsa dikte çalışmalarına derste yer veriyorum ve öğrencileri ödevlendiriyorum.*

Ders dışı çalışmalar alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşü şu şekildedir:

### **Ders Dışı Çalışmalar Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

#### **Ödevlendirerek**

Ö2: *THMTU ders konularını yetiştiremediğimden dolayı öğrencileri dikte yapmaları için ödevlendiriyorum.*

#### **Halk Eğitim Merkezleri**

Ö2: *THMTU derine yönelik öğrencilerin kendilerini geliştirmeleri için ilimizde bulunan halk eğitim merkezlerinde bulunan müzikal ortamlara öğrencilerin katılımını sağlayarak konuların pekişmesini öneriyorum.*

**12. Soru: BMTU dersinde solfej çalışmaları sırasında eser/etüt seslendirmede çalgınızla eşlik ediyor musunuz? Eşlik ediyorsanız, hangi çalgıyı veya çalgıları kullanıyorsunuz?**

Tablo 104.

*Onikinci Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.*

<b>Tema</b>	<b>Alt Tema</b>	<b>Kod</b>	<b>Görüş Bildiren Öğretmenler</b>	<b>f</b>
BMTU Dersinde Solfej Çalışmalarında	Çalgı Kullanımı	Piyano Çalgısı İle	Ö (1,2,3,4,6,7,9,10)	8
Çalgıyla Eşlik Yapma Durumu		Önce Vokal Sonra Piyano Çalgısı İle	Ö (5,8)	2

\*Bir öğretmen birden fazla koda ilişkin görüş bildirmiştir.

Tablo 104'de görüldüğü üzere, yukarıda yer alan 12. soruya karşılık öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda 1 alt tema ve 2 koda ulaşılmıştır. BMTU dersine yönelik solfej çalışmaları sırasında çalgı kullanımı alt temasında 8 öğretmen sadece piyano çalgısını kullandıklarını (f=8), iki öğretmen ise eser/etüt seslendirmede önce

vokal sonra piyano çalgısıyla (f=2) solfej eğitimini sürdürdüklerini belirtmişlerdir. Piyano kullananlar alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri sırasıyla şu şekildedir:

**Çalgı Kullanımı Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

***Piyano Çalgısı İle***

Ö1: *BMTU dersine yönelik solfej çalışmaları sırasında sadece piyano çalgısını kullanıyorum.*

Ö2: *Okutacağım BMTU dersine ait solfelere piyano çalgısıyla eşlik ediyorum.*

Ö3: *Yardımcı çalgım piyano olduğu için solfejleri rahatlıkla piyanoyla eşlik ediyorum.*

Ö4: *BMTU derslerinde solfej çalışmalarını piyano çalgısıyla eşlik ediyorum.*

Ö6: *BMTU dersinde çalışacağımız solfejlerde piyano çalgısını kullanıyorum.*

Ö7: *BMTU dersine yönelik solfej çalışmalarında piyano kullanıyorum.*

Ö9: *BMTU dersinde solfej çalışmalarına yönelik derslerde sadece piyano çalgısının kullanımını kendimce yeterli buluyorum.*

Ö10: *BMTU dersinde solfej çalışmalarında en güzel eşlik çalgısı olarak piyanoyu görüyorum.*

***Önce Vokal Sonra Piyano Çalgısı İle***

Ö5: *BMTU dersinde sınıf bazında seviyelerine göre bu durum değişiyor. Genelde solfeje başlamadan önce sesleri hatırlatıyorum. Sonra piyano çalgısı ile de eşlik ediyorum.*

Ö8: *BMTU dersine yönelik solfej çalışmalarında öncelikle herhangi bir çalgı kullanmadan etüt ve eserleri okutmaya çalışıyorum. Öğrencilerin sestem çıkmaları durumunda ise piyanoyla ara ara sesleri hatırlatıyorum.*

**13. Soru: TSMTU dersinde solfej çalışmaları sırasında eser/etüt seslendirmede çalgınızla eşlik ediyor musunuz? Eşlik ediyorsanız, hangi çalgıyı veya çalgıları kullanıyorsunuz?**

Tablo 105.

*Onüçüncü Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.*

Tema	Alt Tema	Kod	Görüş Bildiren Öğretmenler	f
TSMTU Dersinde Solfej Çalışmalarında Çalgıyla Eşlik Yapma Durumu	Piyano Çalgısının Kullanımı	Piyano İle Eşlik	Ö (1,6,7,8)	4
		Ney İle Eşlik	Ö (2,3)	2
	TSM Çalgılarının Kullanımı	Keman İle Eşlik	Ö (2,6)	2
		Ud İle Eşlik	Ö (2,4)	2
		Tambur İle Eşlik	Ö (4,10)	2
		Klarnet İle Eşlik	Ö (9)	1
	Çalgı Kullanmayanlar	Vokal Yolu İle Duyurma	Ö (5)	1

\*Birkaç öğretmen birden fazla alt temaya ilişkin görüş bildirmiştir.

Tablo 105’de görüldüğü üzere, yukarıda yer alan 13. soruya karşılık öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda 3 alt tema ve 7 koda ulaşılmıştır. TSMTU dersinde solfej çalışmalarında çalgıyla eşlik yapma durumlarında piyano çalgısının kullanımı alt temasında öğretmenler, solfej çalışmalarında piyano çalgısı ile duyurduklarını (f=4), TSM çalgılarının kullanımı alt temasında öğretmenler solfej çalışmalarında ney ile (f=2), keman ile (f=2), ud ile (f=2) tambur ile (f=2) ve klarnet ile (f=1) duyurduklarını belirtmişlerdir. Çalgı kullanmayanlar alt temasında ise öğretmen, solfej çalışmalarında herhangi bir çalgı kullanmadan vokal yolu ile duyurmaya (f=1) çalıştığını ifade etmiştir. Piyano çalgısının kullanımı alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri şu şekildedir:

**Piyano Çalgısının Kullanımı Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

***Piyano İle Eşlik***

Ö1: *TSMTU dersine yönelik solfej çalışmaları sırasında sadece piyano çalgısını kullanıyorum.*

Ö6: *TSMTU dersinde çalışacağımız ilgili ezginin solfejini piyano çalgısıyla çalışıyorum.*

Ö7: *TSMTU dersine yönelik solfej çalışmalarını piyano ile eşlik ediyorum.*

Ö8: *Çoğunlukla BMTU dersinde yaptığım işleyle ilerlemeye çalışsam da azda olsa TSMTU dersinde de piyanoyla eşlik ediyorum.*

TSM çalgılarının kullanımını alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri sırasıyla şu şekildedir:

**TSM Çalgılarının Kullanımı Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

***Ney İle Eşlik***

Ö2: *TSMTU dersinde solfej çalışmaları sırasında ney çalgısıyla eşlik ediyorum.*

Ö3: *TSMTU dersine yönelik solfej çalışması sırasında makamın dizi ve melodik örgüsünü ney çalgısıyla eşlik ediyorum.*

***Keman İle Eşlik***

Ö2: *TSMTU dersinde öğrencilerimizin kulağında ezgilerin daha sağlıklı kalıcılığını sağlamak adına solfejlere kemanla tekrar ederek çalıp sınıfta seslendiriyoruz.*

Ö6: *TSMTU dersinde çalışacağımız ezginin solfejini yaparken önce kemanla ezgiyi çalıyorum.*

***Ud İle Eşlik***

Ö2: *TSMTU dersinde solfejlere ud ile eşlik ediyorum.*

Ö4: *TSMTU dersinde solfej çalışmalarında ud kullanıyorum.*

***Tambur İle Eşlik***

Ö4: *TSMTU dersinde solfej çalışmalarında tambur ile eşlik ediyorum.*

Ö10: *Tambur çalgısı ile TSMTU derslerindeki solfej çalışmalarını sürdürmeye çalışıyorum.*

***Klarnet İle Eşlik***

Ö9: *TSMTU dersinde solfejlere klarnet çalgısıyla eşlik ediyorum.*

Çalgı kullanmayanlar alt tema içerisinde oluşan koda ait öğretmen görüşü şu şekildedir:

**Çalgı Kullanmayanlar Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

***Vokal Yolu İle Duyurma***

Ö5: *TSMTU dersinde makamsal dizileri öncelikle vokal yoluyla seslendirmeye çalışıyorum. Türk müziği makamlarını piyanoda çalamadığım için Türk müziği çalgılarını çalan öğrencilerden destek alıyorum.*

**14. Soru: THMTU dersinde solfej çalışmaları sırasında eser/etüt seslendirmede çalgınızla eşlik ediyor musunuz? Eşlik ediyorsanız, hangi çalgıyı veya çalgıları kullanıyorsunuz?**

Tablo 106.

*Ondördüncü Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.*

Tema	Alt Tema	Kod	Görüş Bildiren Öğretmenler	f
THMTU Dersinde Solfej Çalışmalarında Çalgıyla Eşlik Yapma Durumu	Piyano Çalgısının Kullanımı	Piyano İle Eşlik	Ö (6,7,8)	3
	THM Çalgılarının Kullanımı	Bağlama İle Eşlik	Ö (1,3,6,9,10)	5
		Ud İle Eşlik	Ö (2,4)	2
		Ney İle Eşlik	Ö (2,3)	2
	Çalgı Kullanmayanlar	Keman İle Eşlik	Ö (2)	1
		Tambur İle Eşlik	Ö (4)	1
			Vokal Yolu İle Eşlik	Ö (5)

\*Bir öğretmen birden fazla alt temaya ilişkin görüş bildirmiştir.

Tablo 106'da görüldüğü üzere, yukarıda yer alan 14. soruya karşılık öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda 3 alt tema ve 7 koda ulaşılmıştır. THMTU dersinde solfej çalışmalarında çalgıyla eşlik yapma durumlarında piyano çalgısının kullanımı (f=3) alt temasında öğretmenler, solfej çalışmalarında piyano çalgısı ile eşlik ettiklerini (f=3), THM çalgılarının kullanımı alt temasında öğretmenler, solfej çalışmalarında bağlama ile (f=5), ud ile (f=2), ney ile (f=2), keman ile (f=1) ve tambur ile (f=1) eşlik ettiklerini belirtmişlerdir. Çalgı kullanmayanlar alt temasında ise öğretmen, solfej çalışmalarında herhangi bir çalgı kullanmadan vokal yolu ile eşlik etmeye (f=1) çalıştığını ifade etmiştir. Piyano çalgı kullanımını alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri şu şekildedir:

**Piyano Çalgısının Kullanımı Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

***Piyano İle Eşlik***

Ö6: *THMTU dersinde solfej çalışmaları sırasında sadece piyano çalgısını kullanıyorum.*

Ö7: *THMTU dersinde çalışacağımız solfejleri piyano çalgısıyla eşlik ediyorum.*

Ö8: *THMTU dersine yönelik solfej çalışmalarında yardım almadan seslendirebildikleri zaman, öğrencilere sadece ezgiyi duyuracak şekilde piyanoyu kullanıyorum.*

THM çalgılarının kullanımı alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri sırasıyla şu şekildedir:



### **THM Çalgılarının Kullanımı Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

#### ***Bağlama İle Eşlik***

Ö1: THMTU dersinde solfej çalışmalarına yönelik eşlik ederim. Eşlik ettiğim çalgı bağlamadır.

Ö3: THMTU dersinde solfej çalışmalarına bağlama çalarak eşlik ederim.

Ö6: THMTU derslerinde solfej çalışmalarında eşlik ederken bağlama çalgısını kullanırım.

Ö9: THMTU dersine yönelik solfejlere eşlik etmede bağlama çalarım.

Ö10: THMTU derslerinde solfej çalışmaları yaparken bağlamaya eşlik ediyorum.

#### ***Ud İle Eşlik***

Ö2: THMTU derslerinde solfeje ud ile eşlik ediyorum.

Ö4: THMTU derslerinde solfeje eşlik ederken ud çalgısını kullanıyorum.

#### ***Ney İle Eşlik***

Ö2: THMTU derslerine yönelik solfej çalışmalarında ney ile eşlik ediyorum.

Ö3: THMTU derslerinde solfeje eşlik ederken ney çalgısını kullanıyorum.

#### ***Keman İle Eşlik***

Ö2: THMTU derslerinde solfeje eşlik ediyorum, eşlik ederken kullandığım çalgılardan biriside kemandır.

#### ***Tambur İle Eşlik***

Ö4: THMTU derslerinde solfejlere tambur çalgısı ile eşlik ediyorum.

### **Çalgı Kullanmayanlar Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

#### ***Vokal Yolu İle Eşlik***

Ö5: THMTU dersinde solfej çalışmaları esnasında makamsal dizileri öncelikle vokal yoluyla seslendiriyorum. Türk müziği makamlarını piyanoda çalamadığım için Türk müziği çalgılarını çalan öğrencilerden yardım alıyorum.

**15. Soru: BMTU dersinde ne tür materyaller kullanıyorsunuz? (Öğretmen kılavuz kitabı, yardımcı kitaplar, video kayıtları vb.)**

Tablo 107.

*Onbeşinci Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.*

Tema	Alt Tema	Kod	Görüş Bildiren Öğretmenler	f
BMTU Dersinde Materyal Kullanma Durumu	Basılı Kaynaklar	Yardımcı Kitaplar	Ö (1,2,3,4,5,6,7,8,10)	9
		Öğretmen Ders Kitabı	Ö (2,4,5,6,7,8,9,10)	8
	Dijital ve Teknolojik Kaynaklar	Ses Kayıtları	Ö (2)	1
		Video Kayıtları	Ö (3)	1
		Akıllı Telefon	Ö (5)	1
		Cd	Ö (6)	1

\*Birkaç öğretmen birden fazla alt temaya ilişkin görüş bildirmiştir.

Tablo 107’de görüldüğü üzere, yukarıda yer alan 15. soruya karşılık öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda 2 alt tema ve 6 koda ulaşılmıştır. BMTU derslerinde materyaller kullanma durumlarını, basılı kaynaklar alt temasına ilişkin olarak öğretmenler; derslerde yardımcı kitaplar kullandıklarını (f=9) ve derse ait öğretmen ders kitabı kullandıklarını (f=8) ifade etmişlerdir. Dijital ve teknolojik kaynaklar alt temasına yönelik olarak öğretmenler; ses kayıtları (f=1), video kayıtları (f=1), akıllı telefon (f=1) ve cd (f=1) gibi zengin ve çeşitli materyaller kullandıklarını belirtmişlerdir. Basılı kaynaklar alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri sırasıyla şu şekildedir:

**Basılı Kaynaklar Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

***Yardımcı Kitaplar***

Ö1: *BMTU dersinde solfej kitapları kullanırım. M. Sun I-II, Lavignac (Sınıf düzeyine göre).*

Ö2: *BMTU dersine yönelik birkaç akademisyenin kaynaklarından faydalaniyorum.*

Ö3: *BMTU dersi için yardımcı kitaplardan faydalaniyorum.*

Ö4: *BMTU dersinde en az üç yardımcı kaynak kullanıyorum.*

Ö5: *BMTU dersi için yardımcı kaynaklar kullanırım.*

Ö6: *BMTU dersine yönelik yardımcı kaynaklardan da faydalaniyorum.*

Ö7: *BMTU dersinde öğrencilerin dersi daha iyi kavramaları için yardımcı kaynaklar da kullanıyorum.*

Ö8: *BMTU dersine ait çeşitli kaynak kitaplardan faydalaniyorum.*

Ö10: *BMTU dersinde solfej çalışmaları için kitaplarından yararlanıyorum.*

**Öğretmen Ders Kitabı**

Ö2: *Millî Eğitim Bakanlığının bizlere vermiş olduğu ders kitabından yararlanıyorum.*

Ö4: *BMTU dersine ait Millî Eğitim Bakanlığın vermiş olduğu kaynakları kullanıyorum.*

Ö5: *BMTU dersine yönelik Millî Eğitim Bakanlığının vermiş olduğu kitaplardan faydalaniyorum.*

Ö6: *BMTU dersi için Millî Eğitim Bakanlığının vermiş olduğu kitapları kullanıyorum.*

Ö7: *BMTU dersinde Millî Eğitim Bakanlığın vermiş olduğu kaynakları kullanıyorum.*

Ö8: *BMTU dersine yönelik Millî Eğitim Bakanlığın ders kitabını kullanıyorum.*

Ö9: *BMTU dersinde öğretmen ders kitabından yararlanıyorum.*

Ö10: *BMTU dersi için öğretmen ders kitabından yararlanıyorum.*

Dijital ve teknolojik kaynaklar alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri şu şekildedir:

**Dijital ve Teknolojik Kaynaklar Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

**Ses Kayıtları**

Ö2: *BMTU dersinde solfej dersi için ses kayıtlarından faydalaniyorum.*

**Video Kayıtları**

Ö3: *BMTU dersine yönelik video kayıtlarını kullanıyorum.*

**Akıllı Telefon**

Ö5: *BMTU dersinde kullanmak üzere akıllı telefonlarda derslere yönelik ilgili uygulamaları kullanmaya çalışıyorum.*

**CD**

Ö6: *BMTU dersi için öğrencilere cd ler yoluyla hazırlanmış olan solfejleri dinlettiriyorum.*

**16. Soru: TSMTU dersinde ne tür materyaller kullanıyorsunuz? (Öğretmen kılavuz kitabı, yardımcı kitaplar, video kayıtları vb.)**

Tablo 108.

*Onaltıncı Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.*

Tema	Alt Tema	Kod	Görüş Bildiren Öğretmenler	f
TSMTU Dersinde Materyal Kullanma Durumu	Basılı Kaynaklar	Yardımcı Kitaplar	Ö (1,2,3,5,6,7,8,10)	8
		Öğretmen Ders Kitabı	Ö (4,7,8,9,10)	5
	Dijital ve Teknolojik Kaynaklar	Video Kayıtları	Ö (1,2,5,7)	4
		Nota Arşivleri	Ö (3,8,)	2
		Ses-Görüntü Kayıtları	Ö (3,8)	2
		İnternet Siteleri	Ö (5,9)	2

\*Birkaç öğretmen birden fazla alt temaya ilişkin görüş bildirmiştir.

Tablo 108’de görüldüğü üzere, yukarıda yer alan 16. soruya karşılık öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda 2 alt tema ve 6 koda ulaşılmıştır. TSMTU derslerinde materyaller kullanma durumlarını, basılı kaynaklar alt temasına ilişkin olarak öğretmenler; derslerde yardımcı kitaplar kullandıklarını (f=8) ve TSMTU dersine ait öğretmen ders kitabı kullandıklarını (f=5) belirtmişlerdir. Dijital ve teknolojik kaynaklar alt temasına yönelik olarak ise; öğretmenler derslerde verimin artması için video kayıtları (f=4), nota arşivleri (f=2), ses-görüntü kayıtları (f=2) ve internet sitelerinden (f=2) faydalandıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Basılı kaynaklar alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri sırasıyla şu şekildedir:

**Basılı Kaynaklar Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

***Yardımcı Kitaplar***

Ö1: *TSMTU dersi için yardımcı kitap olarak makamlar konusunda İsmail Hakkı Özkan’a ait Türk musiki nazariyatı ve usulleri ile Ekrem Karadeniz’e ait Türk musikisinin nazariye ve esasları isimli kitaplarından faydalaniyorum.*

Ö2: *Alanda yardımcı kitaplar başta olmak üzere farklı TSM kaynaklarından yararlanıyoruz.*

Ö3: *TSMTU dersine yönelik nazariyat ve repertuvara için hazırlanan yardımcı kaynaklar kullanıyorum.*

Ö5: *TSMTU derslerinde kullanmak üzere üniversite zamanında elime geçen kaynaklar üzerinden çalışmalar yaptırıyorum. Makam solfejleri için farklı kitaplardan yararlanıyorum.*

Ö6: *TSMTU dersi için yardımcı kaynaklardan yararlanıyorum.*

Ö7: TSMTU dersinde bir takım yardımcı kitaplar kullanıyorum.

Ö8: TSMTU dersine yönelik alana ait yardımcı kaynaklar kullanıyorum.

Ö10: TSMTU dersinde kullanmak üzere TRT ve Kültür Bakanlığı repertuvar kitaplarını kullanıyorum.

### **Öğretmen Ders Kitabı**

Ö4: TSMTU dersi için Millî Eğitim Bakanlığı'nın vermiş olduğu ders kitabından yararlanıyorum.

Ö7: TSMTU dersinde öğretmen ders kitabını kullanıyorum.

Ö8: TSMTU dersine yönelik ders kitabı kullanıyorum.

Ö9: TSMTU dersinde genellikle ders kitabından faydalanıyorum.

Ö10: TSMTU dersi için çalgı ders kitabını kullanıyorum.

Dijital ve teknolojik kaynaklar alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri sırasıyla şu şekildedir:

### **Dijital ve Teknolojik Kaynaklar Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

#### **Video Kayıtları**

Ö1: TSMTU dersinde video kayıtları kullanırım.

Ö2: TSMTU dersine yönelik video kayıtlarıyla duyuşsal ve görsel olarak konuyu pekiştiriyoruz.

Ö5: TSMTU dersi için video kayıtlarından çokça yararlanıyorum. Çalışmalarımı video kayıtları ile destekliyorum.

Ö7: TSMTU dersinde bir takım video kayıtları kullanıyorum.

#### **Nota Arşivleri**

Ö3: TSMTU dersine yönelik internet sitelerinden indirdiğim nota arşivlerinden faydalanıyorum.

Ö8: TSMTU dersinde kullanmak için PDF formatı olarak bilgisayarıma kayıtlı olan nota arşivlerinden yararlanıyorum.

#### **Ses-Görüntü Kayıtları**

Ö3: TSMTU dersinde ses-görüntü kayıtları kullanıyorum.

Ö8: TSMTU dersine yönelik ses kayıtlarını kullanıyorum.

#### **İnternet Siteleri**

Ö5: TSMTU dersine yönelik makamsal solfejler için hazırlanan internet sitelerindeki kaynaklarından yararlanıyorum.

Ö9: TSMTU dersinde kullanmak üzere genellikle internette faydalanıyorum.

**17. Soru: THMTU dersinde ne tür materyaller kullanıyorsunuz? (Öğretmen kılavuz kitabı, yardımcı kitaplar, video kayıtları vb.)**

Tablo 109.

*Onyedinci Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.*

Tema	Alt Tema	Kod	Görüş Bildiren Öğretmenler	f
THMTU Desinde Materyal Kullanma Durumu	Basılı Kaynaklar	Yardımcı Kitaplar	Ö (2,3,5,6,7,8,10)	7
		Öğretmen Ders Kitabı	Ö (4,5,7,8,9,10)	6
	Dijital ve Teknolojik Kaynaklar	Video Kayıtları	Ö (1,2,5,7)	4
		Akıllı Tahta	Ö (1,4,9,10)	4
		Nota Arşivleri	Ö (3,8)	2
		Ses-Görüntü Kayıtları	Ö (3,8)	2
		İnternet Siteleri	Ö (5,9)	2

\*Birkaç öğretmen birden fazla alt temaya ilişkin görüş bildirmiştir.

Tablo 109’da görüldüğü üzere, yukarıda yer alan 17. soruya karşılık öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda 2 alt tema ve 7 koda ulaşılmıştır. THMTU derslerinde materyaller kullanma durumlarını, basılı kaynaklar alt temasına ilişkin olarak öğretmenler; derslerde yardımcı kitaplar kullandıklarını (f=7) ve THMTU dersi için öğretmen ders kitabı (f=6) kullandıklarını ifade etmişlerdir. Dijital ve teknolojik kaynaklar alt temasına yönelik olarak öğretmenler; derslerin daha iyi kavranması için video kayıtları (f=4), akıllı tahta (f=4), nota arşivleri (f=2), ses-görüntü kayıtları (f=2) ve internet sitelerinden (f=2) faydalandıklarını beyan etmişlerdir. Basılı kaynaklar alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri sırasıyla şu şekildedir:

**Basılı Kaynaklar Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

***Yardımcı Kitaplar***

Ö2: *THMTU dersinde yardımcı kitabın haricinde THM’ne yönelik çeşitli kaynaklardan da yararlanıyoruz.*

Ö3: *THMTU dersi için nazariyat ve repertuvara yönelik yardımcı kaynaklar kullanıyorum.*

Ö5: *THMTU dersine yönelik birçok kitaptan yararlanıyorum.*

Ö6: *THMTU dersine ait yardımcı ders kitabı kullanıyorum.*

Ö7: *THMTU dersi için bir takım yardımcı kitaplardan istifade ediyorum.*

Ö8: *THMTU dersine yönelik yardımcı kaynaklardan yararlanıyorum.*

Ö10: *THMTU dersi için TRT ve Kültür Bakanlığı repertuar kitapları kullanıyorum.*

### **Öğretmen Ders Kitabı**

Ö4: Millî Eğitim Bakanlığı'nın vermiş olduğu ders kitabından yararlanıyorum.

Ö5: THMTU dersine yönelik ders kitabı içerik olarak daha kapsamlı hazırlanmış durumda olduğu için ders kitabından yararlanıyorum.

Ö7: THMTU dersinde öğretmen ders kitabını kullanıyorum.

Ö8: THMTU dersi için öğretmen ders kitabından yararlanıyorum.

Ö9: THMTU dersinde genellikle ders kitabından faydalaniyorum.

Ö10: THMTU dersine yönelik çalgı ders kitabını kullanıyorum.

Dijital ve teknolojik kaynaklar alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri sırasıyla şu şekildedir:

### **Dijital ve Teknolojik Kaynaklar Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

#### **Video Kayıtları**

Ö1: THMTU dersinde video kayıtlarından faydalaniyorum.

Ö2: THMTU dersinde video kayıtlarıyla duyurup konuyu pekiştiriyoruz.

Ö5: THMTU dersi için video kayıtlarından çokça yararlanıyorum. Çalışmalarımı video kayıtları ile destekleyerek konunun pekişmesini sağlamaya çalışıyorum.

Ö7: THMTU dersinde bir takım video kayıtları kullanarak çeşitliliği sağlıyorum.

#### **Akıllı Tahta**

Ö1: THMTU dersinde genellikle makamsal dizilere örnek eserleri akıllı tahtadan faydalanarak dersi işliyorum.

Ö4: Genellikle THMTU dersinde dizilere örnek eserleri akıllı tahtadan faydalanarak dersi yapıyorum.

Ö9: Genellikle makamsal dizilerin öğretiminde öğrenciler konuları daha iyi kavrasın diye örnek eserleri akıllı tahtadan faydalanarak dersi işliyorum.

Ö10: Genellikle THMTU dersine yönelik makamsal dizilere örnek eserleri akıllı tahtadan faydalanarak öğrencilerle dersi işliyorum.

#### **Nota Arşivleri**

Ö3: THMTU dersinde internet sitelerinden indirdiğim nota arşivlerini derste kullanıyorum.

Ö8: THMTU dersine yönelik PDF formatı olarak bilgisayarıma kayıtlı olan nota arşivlerinden faydalanarak konuyu kavramalarına yardımcı olmaya çalışıyorum.

### **Ses-Görüntü Kayıtları**

Ö3: THMTU dersinde ses-görüntü kayıtları kullanarak görsel ve işitsel olarak konuyu kavramalarına yardımcı oluyorum.

Ö8: THMTU dersine yönelik ses kayıtlarını kullanıyorum.

### **İnternet Siteleri**

Ö5: THMTU derlerinde makamsal solfejlere yönelik farklı farklı internet sitelerindeki kaynaklarından yararlanıyorum.

Ö9: THMTU dersi için genellikle internetten faydalanarak öğrencinin konuyu kavramasına yardımcı olmaya çalışıyorum.

**18. Soru: TSMTU dersinin kazanımlarını 2 yıl içerisinde yetiştirmede sıkıntı yaşıyor musunuz?**

Tablo 110.

*Onsekizinci Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.*

<b>Tema</b>	<b>Alt Tema</b>	<b>Kod</b>	<b>Görüş Bildiren Öğretmenler</b>	<b>f</b>
TSM Konularının Yetiştirme Durumu	Yeterli	Ders Saatinin Yeterliliği	Ö (4,6)	2
		Ders Saati ve Ders Döneminin Yetersizliği	Ö (1,3,5,7,8,10)	6
	Yetersiz	Uygulama Boyutunun Yetersizliği	Ö (2,3,5,9)	4
		Konuları Teorik Olarak Yetiştirememe	Ö (3)	1

\*Birkaç öğretmen birden fazla koda ilişkin görüş bildirmiştir.

Tablo 110'da görüldüğü üzere, yukarıda yer alan 18. soruya karşılık öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda 2 alt tema ve 4 koda ulaşılmıştır. TSM konularının yetiştirme durumunu 2 öğretmen yeterli, 8 öğretmen ise yetersiz yönünde görüş bildirmişlerdir. Yeterli yönde görüş bildiren öğretmenler, TSMTU ders saatinin yeterli olduğunu (f=2) belirtmişlerdir. Yetersiz yönde görüş bildiren öğretmenler ise TSMTU ders saatinin, döneminin yetersiz olduğunu (f=6), makamsal dizilerin çalgıyla icra edilmesinde uygulama boyutuna zaman kalmadığını (f=4) ve konuların teorik olarak yetişmediğini (f=1) ifade etmişlerdir. Yeterli alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri şu şekildedir:

#### **Yeterli Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

##### ***Ders Saatinin Yeterliliği***

Ö4: TSMTU dersi çok kapsamlı ders olmasına rağmen iki yıl yeterli olduğunu düşünüyorum.



Ö6: *Müziksel işitme ve okuma dersini yürüttüğüm zaman TSMTU dersine yönelik konuları yetiştirmede sıkıntı çekmedim.*

Yetersiz alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri sırasıyla şu şekildedir:

**Yetersiz Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

***Ders Saati ve Ders Döneminin Yetersizliği***

Ö1: *BMTU dersi gibi TSMTU dersi de öğrencinin bir sonraki eğitim ve mesleki hayatını ilgilendirecek lisans eğitimindeki öğretim programıyla aynı düzeyde yapılmaya çalışılmasından dolayı öğrencilerin dersi kavraması için çok zaman ayırmak gerekiyor. Bu yüzden ders saati süresi kesinlikle yetersizdir.*

Ö3: *TSMTU dersi saatlerinin artırılması gerekiyor.*

Ö5: *TSMTU dersini kesinlikle yetiştiremiyoruz.*

Ö7: *TSMTU ders kazanımlarını 2 yıl içerisinde yetiştirmede sıkıntı yaşıyorum. Bu konuların 4 yıl süreyle verilmesinin daha doğru olacağını düşünüyorum.*

Ö8: *TSMTU ders konularını yetiştirmede sıkıntı yaşıyorum.*

Ö10: *TSMTU dersinin saati ve dönemi yetersiz.*

***Uygulama Boyutunun Yetersizliği***

Ö2: *TSMTU dersini öğrenci kavrayamadığı için uygulamada da sıkıntı yaşanıyor, uygulamaya çok az zaman kalıyor.*

Ö3: *TSMTU dersinde makam, usûl ve form bilgilerinin yeteri kadar anlatılmamasından dolayı uygulamada zaman yetmiyor.*

Ö5: *TSMTU dersine yönelik makamların uygulanmasına zaman yeterli gelmiyor.*

Ö9: *TSMTU dersinde konuların ağır olmasından dolayı uygulanmasına fazla zaman kalmıyor.*

***Konuları Teorik Olarak Yetiştirememe***

Ö3: *2 yıla sıkıştırılmış bir TSMTU ders programı makam, usûl ve form bilgilerinin yeteri kadar anlatılmasına imkân vermiyor. Teorik olarak yetiştiremiyorum.*

**19. Soru: THMTU dersinin kazanımlarını 2 yıl içerisinde yetiştirmede sıkıntı yaşıyor musunuz?**

Tablo 111.

*Ondokuzuncu Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.*

Tema	Alt Tema	Kod	Görüş Bildiren Öğretmenler	f
THM Konularının Yetiştirme Durumu	Yeterli	Ders Saatinin Yeterliliği	Ö (4,6)	2
		Ders Saati ve Ders Döneminin Yetersizliği	Ö (1,3,5,7,8,10)	6
	Yetersiz	Uygulama Boyutunun Yetersizliği	Ö (2,3,5,9)	4
		Konuları Teorik Olarak Yetiştirememe	Ö (3)	1
		Hazırbulunuşluğun Aynı Olmaması	Ö (2)	1

\*Birkaç öğretmen birden fazla koda ilişkin görüş bildirmiştir.

Tablo 111’de görüldüğü üzere, yukarıda yer alan 19. soruya karşılık öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda 2 alt tema ve 5 koda ulaşılmıştır. THM konularının yetiştirme durumunu 2 öğretmen yeterli, 8 öğretmen ise yetersiz yönde görüşlerini ifade etmişlerdir. Yeterli yönde görüş bildiren öğretmenler, THMTU ders saatinin yeterli olduğunu (f=2) belirtmişlerdir. Yetersiz yönde görüş bildiren öğretmenler ise THMTU ders saatinin, döneminin yetersiz olduğunu (f=6), makamsal dizilerin çalgıyla icra edilmesinde uygulama boyutuna zaman kalmadığını (f=4), konuların teorik olarak yetişmediğini (f=1) ve ilköğretim kademesinde temel müzik eğitimini tam anlamıyla alamamış veya temel müzik eğitimi yönünden yetersiz olan öğrencilerin hazırbulunuşluklarının bu dersin gereklilikleri açısından da yetersiz olduğunu (f=1) ifade etmişlerdir. Yeterli alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri şu şekildedir:

**Yeterli Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

***Ders Saatinin Yeterliliği***

Ö4: *THMTU dersi çok kapsamlı ders olmasına rağmen iki yılda dersin yürütülmesini yeterli buluyorum.*

Ö6: *THMTU dersine yönelik konuları yetiştirmede sıkıntı çekmedim.*

Yetersiz alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri sırasıyla şu şekildedir:

### **Yetersiz Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

#### ***Ders Saati ve Ders Döneminin Yetersizliği***

Ö1: *BMTU dersi gibi önemli olan THMTU dersi de öğrencinin bir sonraki eğitim ve mesleki hayatını ilgilendirecek lisans eğitiminde de karşılına çıkacağı için ders sayılarını artırıp daha donanımlı bir şekilde eğitim almalarını sağlamak gerekiyor. Dolayısıyla ders saatinin süresi kesinlikle yetersizdir.*

Ö3: *Her branş olduğu gibi THMTU dersinin de yetişmesinde sıkıntı yaşıyorum. Branş esaslı ders saatlerinin artırılması gerekiyor.*

Ö5: *THMTU dersi çok geniş kapsamlı olduğu için kesinlikle yetiştiremiyoruz.*

Ö7: *THMTU dersinde sıkıntı yaşıyorum. Bu konuların kazanımlarının amacına uygun olabilmesi için 4 yıl süreyle verilmesinin daha doğru olacağını düşünüyorum.*

Ö8: *THMTU dersine yönelik konuları yetiştirmede sıkıntı yaşıyorum.*

Ö10: *THMTU ders saati ve döneminde sıkıntı çekiyoruz. Ders saatinin yetersiz olması bizi olumsuz yönde etkiliyor.*

#### ***Uygulama Boyutunun Yetersizliği***

Ö2: *THMTU ders konularını öğrenci kavrayamadığı için uygulamada da sıkıntı yaşıyor, uygulamaya da çok az zaman kalıyor.*

Ö3: *THMTU dersinde teorik bilgilerinin yeteri kadar anlatılmamasından dolayı uygulamayada zaman kalmıyor.*

Ö5: *THMTU dersine yönelik makamsal konuların uygulamasına zaman yeterli değil.*

Ö9: *THMTU ders konuları uygulamada daha fazla ağırlıklı olduğu için ders saatini yetersiz buluyorum.*

#### ***Konuları Teorik Olarak Yetiştirememe***

Ö3: *THMTU dersi 2 yılda yapıldığı için teorik olarakta yetiştiremiyorum.*

#### ***Hazırbulunuşluğun Aynı Olmaması***

Ö2: *Öğrencilerin lise eğitimine başlamadan önceki çalmış olduğu bir çalgı ya da temel müzik eğitiminin okuldaki etkisinin başarı durumunda çok etkili olduğunu görüyoruz. Dolayısıyla ilk iki yıl içerisinde bu eğitime yansıyor. Diğer taraftan herhangi bir eğitim almamış öğrenci de bireysel farklılıktan dolayı işitme ve algılaması zayıf olan öğrenciler diğer öğrencilere göre daha zayıf kalıyor. Dolayısıyla bireysel farklılıklar THMTU dersinin iki yıl içerisinde eğitiminin yetersiz olmasını bu duruma bağlıyorum.*

**20. Soru: Müfredatta yer alan Türk müziğine ait makamsal dizilerin öğretimini yaparken, makamların daha kolay kazandırılması amacıyla yörede en çok bilinen eserlerden başlanılmasına ilişkin düşünceleriniz nelerdir?**

Tablo 112.

*Yirminci Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.*

Tema	Alt Tema	Kod	Görüş Bildiren Öğretmenler	f
Makamsal Dizileri Kolay Kavrama Durumu	Etkili	Yörede Bilinen Eserlerin Öğrenmeye Etkisi	Ö (1,3,5,6,7,9,10)	7
	Kısmen Etkili	Komalı Sesleri Kavramanın Kulaktan Öğrenmeye Etkisi	Ö (2,4,8)	3

\*Birkaç öğretmen birden fazla koda ilişkin görüş bildirmiştir.

Tablo 112’de görüldüğü üzere, yukarıda yer alan 20. soruya karşılık öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda 2 alt tema ve 2 koda ulaşılmıştır. Öğrencilerin, Türk müziğine ait makamsal dizileri kolay kavrama durumunda 7 öğretmen etkili, 3 öğretmen ise kısmen etkili yönünde görüş bildirmişlerdir. Etkili alt temasında görüş bildiren öğretmenler; TSMTU ve THMTU derslerinde makamlar konusunu çalışırken yörede bilinen eserlerin öğrenmeye etkisinin olduğunu (f=7) ve kısmen etkili alt temasında görüş bildiren öğretmenler ise, öğrencilerin komalı seslere hakim olmadan (f=3) yörede bilinen eserlerin örnek gösterilmesinin pek sağlıklı olmadığını bildirmişlerdir. Etkili alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri sırasıyla şu şekildedir:

**Etkili Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

***Yörede Bilinen Eserlerin Öğrenmeye Etkisi***

Ö1: *Kitapta makamsal dizi sonrası verilen eser örneklerinin yöreden olması kazanımların pekiştirilmesinde çok faydalı oluyor. Dersimi yaparken makamların dizi tanıtımı, makam özelliği ve seslendirme çalışmasından sonra eğer kitap içerisindeki örneği seslendirmede zorluk çekilirse yöreden örneklerle makamın pekişmesini sağlamaya çalışırım.*

Ö3: *Türk müziğine ait makamların öğretiminde yörede ezbere okunan yani bilinen eserler sayesinde öğrenciler duydukları makamları daha kolay tanımaktadırlar. Herkesin aynı anda tek melodiyi okuyup çaldığı Türk müziği formlarında nota kullanımının, icra edilen eseri hatırlatma ve orkestrada birliktelik sağlamak için bir araç olduğu gerçeğini öğrencilere vermek gerekiyor.*

Ö5: Öğrencilerin kulağına aşına olan eserler her zaman kalıcı bilgiler sağlayabiliyor ve hazırbulunuşluk düzeylerine bakarak şu şarkıyı biliyor musun? o nu dinlediğinde şu makam aklına gelsin gibi bir kodlamalarla öğrenci üzerinde bir bilgi aktarımı yapabiliyoruz.

Ö6: Öğrencilerin bildiği güncel ve popüler olan eserlerin öğrenciler üzerinde çok etkisi olduğunu düşünüyorum. Aynı zamanda bildikleri eserleri, kulaklarına aşına oldukları eserleri çalgılarıyla daha iyi çaldıklarını görmekteyiz.

Ö7: Okulumuzda bulunan öğrenciler genellikle bulunduğumuz yöre ve civarında oldukları için bu yöredeki en çok bilinen eserlerden başlanılması düşüncesini doğru buluyorum.

Ö9: Makamlar öğretilirken yöredeki makamların kullanılması öğrencilerin algılamasını kolaylaştırabiliyor. Öğrencinin kulağında olan bir ezgi makam seslerini vermesini daha da kolaylaştırıyor.

Ö10: Türk müziğine ait makamların öğretiminde yörede bilinen eserlerden yola çıkılması doğru bir yaklaşımdır. Öğrencinin makamları öğrenmesinde etkilidir.

Kısmen etkili alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri şu şekildedir:

#### **Kısmen Etkili Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

##### ***Komalı Sesleri Kavramanın Kulaktan Öğrenmeye Etkisi***

Ö2: Türk müziğine ait makamsal eserleri öğrencilerden istediğimizde koma seslerini çalamadıkları için pek bir anlam ifade etmiyor. Birkaç ilgili öğrencinin kendi çabalamaları ve yoğun şekilde üzerine düşmesiyle birkaç öğrencide bu durum hedefe doğru yaklaşmaktadır.

Ö4: Kulak yoluyla duyduğumuz ya da iyi bilinen şarkıların, aynı seyirde olan bilindik ezgilerin hangi makamda olduğunu bilmek tabiki öğrenciler üzerinde etkisi olacaktır fakat öğrenciler makamları teorik olarak tam kavramadan yörede bilinen eserlere etkisinin pek olmayacağını düşünmüyorum.

Ö8: Kulak dolgunluğu yaratması anlamında elbette eserlerden hatta daha bilindik eserlerden de faydalanılabilir. Ancak bu eserlerle başlanıldığında ezbere dayalı gibi ilerlendiği için özünde öğrenciye makama hâkim olma konusunda her zaman fayda sağlamamakta, hatta çoğu öğrenci için o makama ait yeni eserle karşılaştığında sesleri bulamama gibi pek çok önemli problem yaratmaktadır.

**21. Soru: BMTU dersinin geliştirilmesine yönelik görüşleriniz ve önerileriniz nelerdir?**

Tablo 113.

*Yirmibirinci Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.*

Tema	Alt Tema	Kod	Görüş Bildiren Öğretmenler	f
BMTU Dersine Yönelik Görüşler ve Öneriler	Öğretim Programına İlişkin	Ders İçeriğinin Düzenlenmesi	Ö (1,2,4,5,6,8,9,10)	8
		Ders Saatinin Artırılması	Ö (1,2,5,6,7,8,9)	7
		Ders Materyallerinin Düzenlenmesi	Ö (1,2,3,8,10)	5
	Alan Uzmanlığına İlişkin	Branşlara Ayrılma	Ö (1,2,4)	3
		Piyano Eğitimi Verilmesi	Ö (1,4)	2
		Uzman Öğretmen Atanması	Ö (2,4)	2
	Öğrenci ve Öğretmen Değişim Programları	Hizmet İçi Seminer	Ö (5)	1
		Yurt Dışı Projeler	Ö (3)	1
		Yalıtımlı Sınıf Ortamı	Ö (7)	1

\*Birkaç öğretmen birden fazla alt temaya ilişkin görüş bildirmiştir.

Tablo 113’de görüldüğü üzere, yukarıda yer alan 21. soruya karşılık öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda 4 alt tema ve 9 koda ulaşılmıştır. Öğretmenlerin BMTU dersine yönelik görüş ve önerileri kapsamında öğretim programına ilişkin alt temasında; ders içeriğinin düzenlenmesi (f=8), ders saatinin artırılması (f=7) ve ders materyallerinin düzenlenmesi (f=5) gerektiği görüşündedirler. Alan uzmanlığı alt temasına yönelik olarak öğretmenler; BMTU dersinin etkili bir şekilde yürütebilmeleri için öğretmen adaylarının lisans döneminde bu alana yönelik branşlara ayrılma (f=3), branşa yönelik piyano eğitimi verilmesi (f=2), uzman öğretmen atanması (f=2) ve hizmet içi seminer (f=1) verilmesi gerektiğini önermişlerdir. Öğrenci ve öğretmen değişim programları alt temasına ilişkin olarak, yurt dışı projeler ile öğrenci ve öğretmen niteliğinin artacağı (f=1) önerisinde bulunan öğretmenin yanı sıra, öğrenme ortamına ilişkin olarak ise yalıtımlı sınıf ortamının ders başarısını artıracığı (f=1) yönünde görüş bildiren öğretmenler olmuştur. Öğretim programına ilişkin alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri sırasıyla şu şekildedir:

## **Öğretim Programına İlişkin Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

### **Ders İçeriğinin Düzenlenmesi**

Ö1: *BMTU dersi için MEB'in ders içeriğini yeniden düzenlemesi gerektiğini düşünüyorum.*

Ö2: *BMTU dersine yönelik ders kaynakları çeşitlendirilmeli.*

Ö4: *9. sınıf BMTU ders içeriğinin seviye olarak yüksek olduğunu düşünüyorum. Bölgesel farklılıklarda göz önüne alınıp sadeleştirilmesi gerektiğini düşünüyorum.*

Ö5: *Eğitim öğretime yeni başlayan öğrenciler aynı dönem içerisinde hem tonal hem de mikrotonal dizileri öğrenmeye çalışırken kavram karışıklığına, kafa karışıklığına neden oluyor. Öncelikli olarak tampere sistemi öğrettikten sonra mikrotonal dizilere geçilmesinin daha doğru olacağını düşünüyorum. Bu yüzden BMTU ders programının yeniden düzenlenmesi gerektiğini düşünüyorum.*

Ö6: *BMTU dersi diğer derslerin de temelini oluşturduğu için bu dersin önemini bilip ona göre ders programları hazırlanmalı.*

Ö8: *BMTU dersinin öğretim programı değiştirilerek, kazanımların süreklilik ve bütünlük arz edecek şekilde 4 seneye yayılması taraftarıyım.*

Ö9: *BMTU dersinin öğretim programı öğrencilerin seviyesine göre ağır olduğunu düşünüyorum. Bu yüzden bu dersin sadeleştirilmesi gerektiğine inanıyorum.*

Ö10: *BMTU ders içeriğine yönelik yaş grubu düşünülerek hazırlanmış bir öğretim programına ihtiyaç olduğunu düşünüyorum. Şimdiye kadar basılı tüm kitaplar lisans eğitiminde kullanılan kitaplarla aynı içerikte.*

### **Ders Saatinin Artırılması**

Ö1: *BMTU ders saatinin en az haftalık 4 ya da 6 saat olmalı.*

Ö2: *Sınıflardaki öğrenci yoğunluğu nedeniyle ders konularının yetiştirilmesi için BMTU ders saatinin artırılması gerekir.*

Ö5: *Konularımızı haftada iki saatte yetiştiremiyorum. Haftalık altı saat işlendiği yıllarda öğrenci mezun olurken alt yapısı sağlam bir şekilde mezun oluyordu ve liselerin devamı gibi gördüğümüz lisans eğitiminde de olumlu etkisini görüyorduk. Bu yüzden BMTU ders saatinin artırılması gerektiğini düşünüyorum.*

Ö6: *Güzel sanatlar liselerinde BMTU, TSMTU ve THMTU derslerinin haftalık ders saati ikidir. Konuların daha iyi kavratılması yönünde en azından BMTU dersinin dört saat olması gerektiğini düşünüyorum.*

Ö7: *BMTU dersinin gelişmesine yönelik görüş ve öneri olarak; haftalık ders saatinin 2 saatten 4 saate çıkarılmasının önemli olacağını düşünüyorum.*

Ö8: *BMTU dersine ait kazanımların daha iyi pekişmesi için ders saatlerinin artırılmasını öneriyorum.*

Ö9: *Ders süreleri BMTU dersine yönelik olan konuları öğretmek için yeterli olmuyor.*

### ***Ders Materyallerinin Düzenlenmesi***

Ö1: *BMTU dersi için kitapların içeriği zenginleştirmelidir (aralık, akor, dikte, solfej gibi).*

Ö2: *BMTU dersine yönelik ders materyalleri çeşitlendirilmelidir.*

Ö3: *BMTU dersi için materyal durumlarının iyileştirilmesi gerektiğini düşünüyorum.*

Ö8: *BMTU dersine ait kazanımların daha iyi pekişmesi için kılavuz kitabının hazırlanmasını öneriyorum.*

Ö10: *BMTU dersinde yaş grubu düşünülecek şekilde materyaller hazırlanması gerekiyor.*

Alan uzmanlığına ilişkin alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri sırasıyla şu şekildedir:

### ***Alan Uzmanlığına İlişkin Alt Temasına Yönelik Görüşler:***

#### ***Branşlara Ayrılma***

Ö1: *BMTU dersini yürütecek öğretmenler lisans eğitiminde branşlaşmış olarak yani çalgıda branşlaştığı gibi bu alanda da branşlaşmış olarak yetiştirilip bu derse girmesi sağlanmalıdır.*

Ö2: *BMTU dersini yürütmede alanda uzmanı olabilmek için lisans eğitiminde branşlaşmaya gidilmeli.*

Ö4: *BMTU, TSMTU ve THMTU derslerini yürüten öğretmenlerin bu alanda uzmanlaşmış kişiler tarafından yürütülmesini düşünüyorum.*

#### ***Piyano Eğitimi Verilmesi***

Ö1: *BMTU dersini yürütecek branş öğretmenin aynı zamanda iyi derecede piyano çalgısını da kullanmalıdır.*

Ö4: *BMTU dersini yürütecek öğretmen solfeji yürütebiliyor ama aralık ve akor kavramını bilmediği için ders verimli olmuyor. Kesinlikle piyanoyu çalıp hâkim olması gerekiyor.*



### **Uzman Öğretmen Atanması**

Ö2: *Güzel sanatlar liselerine öğretmen atamasında BMTU dersinin eğitimini almış olması ve bu dersi yürütmesi için bu alanda sınava tabi tutulup yeteri düzeyde başarı sağlayan öğretmenlerin bu dersi yürütmesi kanaatindeyim.*

Ö4: *BMTU dersinin yürütecek öğretmenin bazı okullarda isteğe göre atanması dersin sağlıklı yürütmesine engel olacağından öğretmenin deneyimli ve donanımlı olması gerekir.*

### **Hizmet İçi Seminer**

Ö5: *Genel olarak güzel sanatlar liselerinde her daim branş öğretmeni bulunmadığı için BMTU dersi gibi uzmanlık isteyen alanlar için MEB'in bu alanlara yönelik seminerlerin verilmesini düşünüyorum.*

Öğrenci ve öğretmen değişim programları alt tema içerisinde oluşan koda ait öğretmen görüşü şu şekildedir:

### **Öğrenci ve Öğretmen Değişim Programları Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

#### **Yurt Dışı Projeler**

Ö3: *Uluslararası öğretmen ve öğrenci değişim programlarına katılımın yurt dışı projelere gitmesi ya da takip etmesiyle öğretim yöntem ve tekniklerinin de BMTU dersine yönelik değişime uğrayacağı kanaatindeyim.*

Öğrenme ortamına ilişkin alt tema içerisinde oluşan koda ait öğretmen görüşü şu şekildedir:

### **Öğrenme Ortamına İlişkin Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

#### **Yalıtımlı Sınıf Ortamı**

Ö7: *BMTU derslerinin yapılacağı sınıfların özel ses yalıtımlı olmasının başarıyı artıracığını düşünüyorum.*

**22. Soru: TSMTU dersinin geliştirilmesine yönelik görüşleriniz ve önerileriniz nelerdir?**

Tablo 114.

*Yirmiikinci Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.*

Tema	Alt Tema	Kod	Görüş Bildiren Öğretmenler	f		
TSMTU Dersine Yönelik Görüşler ve Öneriler	Öğretim Programına İlişkin	Ders Saatinin Artırılması	Ö (7,9,10)	3		
		Dersin Verilme Döneminin Uygun Olmaması	Ö (4,5,10)	3		
		Öğretmen Kılavuz Kitabının Hazırlanması	Ö (8,10)	2		
		Öğrenci Seviyesine Uygun Eserler Belirlenmesi	Ö (5,10)	2		
		Çeşitli Öğretim Yöntem ve Tekniklerin Kullanılması	Ö (3)	1		
		Ders Kitaplarının Düzenlenmesi	Ö (7)	1		
		Derse İlişkin Kazanımların Düzenlenmesi	Ö (8)	1		
		Öğretmen Görüşlerinin Alınması	Ö (5)	1		
		Öğretmenin Yeterlilik Durumu	Hizmet İçi Eğitimlerin Verilmesi	Hizmet İçi Eğitimlerin Verilmesi	Ö (1,5)	2
				Deneyimli Öğretmen Atanması	Ö (2)	1
		Alan Uygulamasına İlişkin	TSM Çalgılarını Kullanma	TSM Çalgılarını Kullanma	Ö (1,7)	2
				Branşlara Ayrılma	Ö (1,5)	2

\*Birkaç öğretmen birden fazla alt temaya ilişkin görüş bildirmiştir.

Tablo 114’de görüldüğü üzere, yukarıda yer alan 22. soruya karşılık öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda 3 alt tema ve 12 koda ulaşılmıştır. Öğretmenlerin TSMTU dersine yönelik görüş ve öneriler kapsamında öğretim programına ilişkin alt temasında; ders saatinin artırılması (f=3), dersin verilme döneminin uygun olmaması (f=3), öğretmen kılavuz kitabının hazırlanması (f=2), öğrenci seviyesine uygun eserler belirlenmesi (f=2), çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerin kullanılması (f=1), ders kitaplarının düzenlenmesi (f=1), derse ilişkin kazanımların düzenlenmesi (f=1) ve öğretmen görüşlerinin alınması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenin yeterlilik durumu alt temasına yönelik olarak öğretmenler; TSMTU dersini yürüten öğretmenlerin

eksik oldukları konulara yönelik hizmet içi eğitimlerin verilmesi (f=2) ve dersi yürütecek öğretmenin derse yönelik deneyimli olması (f=2) şeklinde önerilerde bulunmuşlardır. Alan uygulamasına ilişkin alt temasına yönelik olarak öğretmenler; BMTU dersini yürüten öğretmen adayına lisans eğitiminde TSM çalgılarını kullanma (f=2) ve yine lisans eğitiminde öğretmen adaylarına TSMTU dersine yönelik BMTU ve THMTU derslerinden bağımsız ayrı ayrı branş olarak (f=2) TSMTU dersini sağlıklı yürütecek şekilde eğitim verilmesinin sağlıklı olacağı şeklinde görüşlerde bulunmuşlardır. Öğretim programına ilişkin alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri sırasıyla şu şekildedir:

### **Öğretim Programına İlişkin Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

#### ***Ders Saatinin Artırılması***

Ö7: *TSMTU dersinin geliştirilmesiyle ilgili haftalık ders saatlerinin 2 saat olmasını yetersiz buluyorum. En az 4 saat olmalı diye düşünüyorum.*

Ö9: *TSMTU ders kitabındaki eserlerin öğretimi için ders sayısının artırılmasını öneriyorum.*

Ö10: *TSMTU ders konularının tam anlamıyla işlenebilmesi için ders saatlerinin artırılması gerektiğini düşünüyorum.*

#### ***Dersin Verilme Döneminin Uygun Olmaması***

Ö4: *TSMTU dersinin 9. sınıfta verilmemesini düşünüyorum. 11. ve 12. Sınıfta verilmesi kanaatindeyim. Öğrenciler tampere sistemindeki tonları kavramadan makamsal dizileri öğretmeye çalışıyoruz. Bundan dolayı sağlıklı yürümüyor.*

Ö5: *TSMTU dersi ile ilgili olarak bu dersin nazariyatının 9. sınıftan itibaren değil 11. sınıftan itibaren verilmesinden yanayım. Önceden hiçbir müzik bilgisi olmayan öğrencinin hem tonal dizileri öğrenmesi hem de makamsal dizileri öğrenmesi ve uygulaması gerçekten zor oluyor. Öğrencilerin daha önce eğitim almaları ya da almamaları kavrama yönünde derse etki ediyor.*

Ö10: *TSMTU dersinin batı müziği ağırlıklı güzel sanatlar liselerinde de kesintisiz olarak 4 yıla yayılması gerektiğini düşünüyorum.*

#### ***Öğretmen Kılavuz Kitabının Hazırlanması***

Ö8: *TSMTU dersine yönelik öğretmen kılavuz kitabı hazırlanması gerekiyor.*

Ö10: *TSMTU dersi için öğretmen kılavuz kitabı hazırlanmalı.*

#### ***Öğrenci Seviyesine Uygun Eserler Belirlenmesi***

Ö5: *Dokuzuncu sınıfların TSMTU konuları çok güzel hazırlanmış, detaylar verilmiş fakat telif haklarından dolayı seçilmiş eserler çok bilindik değil.*

Ö10: Öğrenci yaş grupları göz önüne alınarak TSMTU dersi için etüt ve eserler hazırlanmalıdır.

### **Çeşitli Öğretim Yöntem ve Tekniklerinin Kullanılması**

Ö3: Derslerde solfeje dayalı repertuvar eğitime paralel olarak ezberleme yönteminin uygulanması verimli olacaktır. Özellikle sözlü eser okuma geleneğinde var olan, tavır ve üslup bütünlüğünün, ezber ve tekrar odaklı bir sistemde korunması gerekmektedir.

### **Ders Kitaplarının Düzenlenmesi**

Ö7: TSMTU ders kitaplarının içeriği biraz daha detaylı olabilir.

### **Derse İlişkin Kazanımların Düzenlenmesi**

Ö8: TSMTU dersinin öğretim programında hangi makamların yer alması gerektiğinin bir daha etraflıca gözden geçirilmesi görüşümdedir.

### **Öğretmen Görüşlerinin Alınması**

Ö5: TSMTU dersiyle alakalı öğretim programlarının köklü bir değişiminden önce öğretmen görüşlerinin alınması gerekiyor.

Öğretmenin yeterlilik durumu alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri sırasıyla şu şekildedir:

### **Öğretmenin Yeterlilik Durumu Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

#### **Hizmet İçi Eğitimlerin Verilmesi**

Ö1: TSMTU dersine giren batı müziği ağırlıklı eğitim almış öğretmenlerin hizmet içi eğitim ile bu alandaki teori ve uygulamadaki eksikleri kapatılmalıdır.

Ö5: Hizmet içi eğitimle ağırlık olarak batı müziği eğitimi almış öğretmenlerin TSMTU dersine yönelik desteklenmesi gerekiyor.

#### **Deneyimli Öğretmen Atanması**

Ö2: En başta TSMTU dersine yönelik alanda bilgi sahibi ve yeterliliği belli donanıma sahip olan öğretmenlerin derslere girmesi çok önemli.

Alan uygulamasına ilişkin alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri sırasıyla şu şekildedir:

### **Alan Uygulamasına İlişkin Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

#### **TSM Çalgılarını Kullanma**

Ö1: TSMTU dersini yürüten öğretmenlerin Türk müziği çalgılarına hâkim olması gerekiyor.

Ö7: Birçok güzel sanatlar lisesinde olduğu gibi bizim okulumuzda da Türk müziği ana çalgı çeşitliliği azdır. Konu hakimiyetinin artması açısından çeşitli Türk

müziği ana çalgı öğretmeni ihtiyaçlarının giderilmesi de bu dersin geliştirilmesine katkıda bulunabilir diye düşünüyorum.

### **Branşlara Ayrılma**

Ö1: Dersi yürüten öğretmenin Türk Musikisi nazariyatı teori ve uygulama bilgisinin iyi bir seviyede olması gerekir. Bu dersin öncelikle müzik öğretmenliği programında ayrı bir branş olarak açılması, bu alana ait bir program ile müzik öğretmeni yetiştirilmesi sağlanmalıdır.

Ö5: MİOY ders içeriğinin bu dersin içeriğiyle farklı olduğu, bu dersin öğretmenleri olarak bizlerin değişime hazır olmadığımız görüşümdedir. Bu sebeple bu alana yönelik branşlaşmanın aslında lisans düzeyinde yapılması gerekiyor.

**23. Soru: THMTU dersinin geliştirilmesine yönelik görüşleriniz ve önerileriniz nelerdir?**

Tablo 115.

*Yirmüçüncü Sorunun Cevaplarına İlişkin Görüşler Temasının Kodlara Göre Dağılımı.*

Tema	Alt Tema	Kod	Görüş Bildiren Öğretmenler	f	
THMTU Dersine Yönelik Görüşler ve Öneriler	Öğretim Programına İlişkin	Ders Saatinin Artırılması	Ö (7,9,10)	3	
		Öğretmen Kılavuz Kitabının Oluşturulması	Ö (8,10)	2	
		Derse Yönelik Eserlerin Seviyeye Uygun Olması	Ö (10)	1	
		Ders Kitaplarının Revize Edilmesi	Ö (7)	1	
		Makamlara İlişkin Kazanımların Düzenlenmesi	Ö (8)	1	
		Öğretmen Görüşlerinin Alınması	Ö (5)	1	
		Öğretmenin Yeterlilik Durumu	Hizmet İçi Seminer	Ö (1,5)	2
			Deneyimli Öğretmen Atanması	Ö (2)	1
		Alan Uygulamasına İlişkin	THM Çalgılarını Kullanma	Ö (1,5,7)	3

\*Birkaç öğretmen birden fazla alt temaya ilişkin görüş bildirmiştir.

Tablo 115’de görüldüğü üzere, yukarıda yer alan 23. soruya karşılık öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda 3 alt tema ve 9 koda ulaşılmıştır. Öğretmenlerin THMTU dersine yönelik görüş ve önerilerde öğretim programına ilişkin alt temasında;

ders saatinin artırılması (f=3), öğretmen kılavuz kitabının oluşturulması (f=2), derse yönelik eserlerin seviyeye uygun olması (f=1), ders kitaplarının revize edilmesi (f=1), makamlara ilişkin kazanımların düzenlenmesi (f=1) ve öğretmen görüşlerinin alınması (f=1) şeklinde görüş beyan etmişlerdir. Öğretmenin yeterlilik durumu alt temasına yönelik olarak öğretmenler; THMTU dersini yürüten öğretmenlere derse ait eksiklikleri varsa düzeltmeleri, eksiklikleri gidermeleri için hizmetiçi seminerlerin verilmesi (f=2) ve bu dersi yürütecek öğretmenin deneyimli olması (f=1) gerektiğini belirtmişlerdir. Alan uygulamasına ilişkin alt temasına yönelik olarak öğretmenler; THMTU dersini yürüten öğretmen adaylarına lisans eğitiminde THM çalgılarını kullanması (f=2) gerektiği şeklinde önerilerde bulunmuşlardır. Öğretim programına ilişkin alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri sırasıyla şu şekildedir:

### **Öğretim Programına İlişkin Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

#### ***Ders Saatinin Artırılması***

Ö7: *THMTU dersinin haftalık ders saatlerinin 2 saatten 4 saate çıkarılması faydalı olur diye düşünüyorum. Konunun bütünlüğü açısından 2 saat yetersiz gelmektedir.*

Ö9: *THMTU dersinine ait ders kitabındaki eserlerin öğretimi için ders sayısının artırılması gerektiğini düşünüyorum.*

Ö10: *THMTU ders saatinin batı ağırlıklı güzel sanatlar lisesinde de artırılmasının ve 4 yıla yayılmasının gerektiğini düşünüyorum.*

#### ***Öğretmen Kılavuz Kitabının Oluşturulması***

Ö8: *THMTU dersine ait öğretmen kılavuz kitabı hazırlanması gerektiğini düşünüyorum.*

Ö10: *THMTU dersine yönelik öğretmen kılavuzları hazırlanmalı.*

#### ***Derse Yönelik Eserlerin Seviyeye Uygun olması***

Ö10: *THMTU dersine yönelik öğretim programındaki eserlerin öğrenci yaş grupları göz önüne alınarak onların seviyelerine göre etüt ve eserler hazırlanmalıdır.*

#### ***Ders Kitaplarının Revize Edilmesi***

Ö7: *Öğretmen ders kitaplarının içeriği biraz daha detaylı hazırlanırsa daha verimli olabilir.*

#### ***Makamlara İlişkin Kazanımların Düzenlenmesi***

Ö8: *THMTU dersinin öğretim programında hangi makamların yer alması gerektiğinin bir daha etraflıca gözden geçirilmesi ve ona göre düzenlenmesi gerektiğini düşünüyorum.*

### ***Öğretmen Görüşlerinin Alınması***

Ö5: *BMTU, TSMTU ve THMTU derslerine yönelik öğretim programlarının köklü bir değişiminden önce öğretmen görüşlerinin alınması gerekiyor.*

Öğretmenin yeterlilik durumu alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri sırasıyla şu şekildedir:

#### **Öğretmenin Yeterlilik Durumu Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

##### ***Hizmet İçi Seminer***

Ö1: *Lisans eğitiminde batı müziği ağırlıklı eğitim almış öğretmenlerin THMTU dersine yönelik hizmet içi eğitim kursları ile bu alandaki teori ve uygulama eksikleri kapatılmalı, bağlama enstrümanında gelişimi sağlanmalıdır.*

Ö5: *MİOY eğitimi almış öğretmenlerin THMTU dersine yönelik hizmet içi eğitimle desteklenmesi gerekiyor.*

##### ***Deneyimli Öğretmen Atanması***

Ö2: *En başta THMTU dersine yönelik alanda bilgi sahibi ve yeterliliği belli donanıma sahip olan öğretmenlerin derslere girmesi çok önemli. Öğrencilerin bu derste başarılı olmalarının temelinde öncelikle öğretmenin bilgi ve becerisine bağlı olduğunu düşünüyorum.*

Alan uygulanmasına ilişkin alt tema içerisinde oluşan kodlara ait öğretmen görüşleri sırasıyla şu şekildedir:

#### **Alan Uygulanmasına İlişkin Alt Temasına Yönelik Görüşler:**

##### ***THM Çalgılarını Kullanma***

Ö1: *THMTU dersini yürüten öğretmenlerin THM çalgılarına hâkim olması gerekir.*

Ö5: *Bağlama çalgısı okulumuzda zorunlu ders olduğu için makamların öğretilmesinde çalgının etkili olduğunu düşünüyorum.*

Ö7: *Birçok güzel sanatlar lisesinde olduğu gibi bizim okulumuzda da Türk müziği ana çalgı çeşitliliği azdır. Konu hakimiyetinin artması açısından çeşitli Türk müziği ana çalgı öğretmenin ihtiyaçlarının giderilmesiyle çok daha iyi sonuç verecektir diye düşünüyorum.*

## BÖLÜM V

### SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1. Sonuç

Araştırmanın bulgularının yorumlarına yönelik elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir. Elde edilen sonuçlar araştırmanın alt problemlerinin sırası doğrultusunda elde edilen bulgulara dayalı olarak şu sonuçlara varılmıştır:

##### 5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç

Güzel sanatlar liselerinde 1998-1999 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanan öğretim programındaki ismi “Müziksel İşitme ve Okuma”, 2009-2010 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanan öğretim programındaki ismi “Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma” ve 2016-2017 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanan öğretim programındaki ismi “Batı Müziği, Türk Sanat Müziği ve Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması” derslerinin konu başlıklarının karşılaştırmalı durumuna yönelik sonuçlar şunlardır:

1998-1999, 2009-2010 ve 2016-2017 yıllarındaki programlardan da anlaşıldığı gibi, işitme eğitimi konu başlıklarının büyük bir oranda her üç farklı programda yer aldığı yapılan inceleme sonucunda tespit edilmiştir. Ancak konu başlığı olarak yazılan ünitelerin diğer programların konu başlığında gözükmüyor olmasına karşılık aslında ders içerikleri incelendiğinde konuların yer aldığı gözükcektir. Bu konu başlıkları incelendiğinde burada dikkati çeken asıl konu, batı müziği ve Türk müziği teorisine ait bilgilerin yer alma durumuna karşılık son yapılan programda Türk halk müziğine ait konu başlıklarının ve ders içeriklerinin Türk sanat müziğinden ayrılarak “Türk halk müziği teori ve uygulaması” dersi içerisinde detaylandırılarak yer aldığı, ayrıca herhangi bir program değişikliğinde işitme dersini yürüten öğretmenlerin de görüşlerinin alınması gerektiği görülmüştür.



### **5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç**

Batı Müziği, Türk Sanat Müziği ve Türk Halk Müziği Ağırlıklı Güzel Sanatlar Liselerinin öğretim programlarında yer alan;

#### **5.1.2.1. “Batı Müziği Teori ve Uygulaması” Derslerinin Konu Başlıklarının Karşılaştırmalı Durumuna Yönelik Sonuçlar**

Batı müziği teori ve uygulaması dersine yönelik üç farklı programda 31 konu başlığı tespit edilmiştir. Programlar incelendiğinde, ilk 15 konu başlığının her üç farklı programda yer aldığı, 16 konu başlığının ise Türk sanat müziği ağırlıklı (TSMA) ve Türk halk müziği ağırlıklı (THMA) eğitim veren liselerdeki BMTU dersinde yer almadığı tespit edilmiştir. Batı müziği teorisi içerisinde yer alan konu başlıklarının genel olarak temel müzik eğitimi bilgilerini kapsayan ortak konu başlıklarının her üç programda da yer aldığı, buna karşılık Türk müziği teorisi bilgileri ile çok fazla örtüşmeyen konu başlıklarının sanat ve halk müziği ağırlıklı güzel sanatlar liselerinin programında yer almamasının doğal olduğu tespit edilmiştir.

#### **5.1.2.2. “Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması” Derslerinin Konu Başlıklarının Karşılaştırmalı Durumuna Yönelik Sonuçlar**

Türk sanat müziği teori ve uygulaması dersine yönelik konuların tamamına yakını üç farklı programda da aynıdır. TSMA güzel sanatlar liselerin programında “makamlar” konusu 4 yıl süreyle programda yerini alırken, THMA ve BMA güzel sanatlar liselerin programlarında “makamlar” konusu 2 yıl süreyle programda yer aldığı belirlenmiştir.

#### **5.1.2.3. “Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması” Derslerinin Konu Başlıklarının Karşılaştırmalı Durumuna Yönelik Sonuçlar**

Türk halk müziği teori ve uygulaması dersine yönelik üç farklı program incelendiğinde konu başlıklarının bire bir aynı olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca herhangi bir öğretim programı değişikliği sonucunda öğretmenlere hizmet içi seminer kursları verilerek değişikliği yapılan derslere yönelik eksikliklerin tamamlanması ve gerekli hazırlığın yapılmasının uygun olacağı sonucuna varılmıştır.

### 5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç

Güzel Sanatlar Liselerinde Verilen “Batı Müziği Teori ve Uygulaması (BMTU), “Türk Sanat Müziği Teori Ve Uygulaması” (TSMTU) ve “Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması” (THMTU) Derslerinden Herhangi Birini Yürüten Öğretmenlerin Öğretim Programlarında Yer Alan Kazanımların Gerçekleştirilme Düzeyine Yönelik Sonuçları şunlardır:

Batı Müziği Teori ve Uygulaması Dersinde Yer Alan Kazanımların Öğretmen Görüşü Doğrultusunda Gerçekleştirme Düzeyine Yönelik Sonuçlar

#### *Batı Müziği Teori ve Uygulaması Dersinde Yer Alan Kazanımların Öğretmen Görüşü Doğrultusunda Gerçekleştirme Düzeyine Yönelik Sonuçlar*

Temel müzik yazısının temelini oluşturan (dizek, sol anahtarı, nota değerleri, fa anahtarı, sus işaretleri, bitiş çizgisi, tekrar işaretleri ve değiştirici işaretler) konuların iyi bir şekilde kavranması ve başlangıçta müzik dilinin anlaşılması, öğrenilmesi büyük bir önem teşkil ettiği için, müziğin temelini oluşturan teorik bilgi ve işaretlerin her zaman karşılıklarına çıktıkları için öğrenciler tarafından rahat bir şekilde öğrenildiği, öğretmenlerin temel bir görüşü olarak tespit edilmiştir.

Öğretmenlerden alınan dönütlerden yola çıkarak, 2/4 ritim kalıbının en çok karşılaşılan ve sayısal olarak karmaşık bir yapıya sahip olmadığından öğrenciler tarafından çok büyük bir oranda kavrandığını söyleyebiliriz. 6/8 ve 9/8’lik ritim kalıplarının da 2/4’lük gibi çok karşılaşılan ve nispeten karmaşık olmayan bir yapıya sahip olmalarının diğer ritim kalıplarına göre daha iyi anlaşılır olmalarını sağladığı düşünülebilir. 5/8 ve 9/8’lik ritim kalıplarının da 2/4’lük ve 6/8’lik gibi çok karşılaşılan ve nispeten karmaşık olmayan bir yapıya sahip olmalarının diğer ritim kalıplarına göre daha iyi anlaşılır olmalarını sağladığı tahmin edilmektedir.

Yukarıdaki oranlardan da anlaşılacağı gibi, konuların öğrenci tarafından genellikle teorik olarak çok büyük bir oranda kavrandığı ve çalma kısmının da teorik kısma göre nispeten düşük olmakla birlikte yüksek oranda başarı sağladıkları görülmüştür. Nitel ve nicel veriler birlikte incelendiğinde ise, birkaç öğretmenin güzel sanatlar liseleri müzik bölümlerinde teorik konuların bazılarının sadeleştirilmesi gerektiği hatta lisans eğitimine yakın bir öğretim programının olduğunu belirtmişlerdir. Yine nitel ve nicel veriler birlikte incelendiğinde, bazı ritim kalıplarındaki başarı oranlarının bir sebebi, yörede kullanılan ritim yapısının öğrenmede etkisinin olduğunu ve makamları öğrenirken yörede bilinen eserlerin öğrenmede etkili olduğunu

söyleyebiliriz. BMTU dersinde genel olarak olumlu yönde dönütler sağladıkları ve uygulama aşamasında da yeterli düzeyde oldukları görülmektedir. BMTU dersine ilişkin nota değerlerini ve temel müzik bilgilerini öğrenecek seviyede oldukları görülmektedir. Ders saatinin teorik olarak ve uygulama kısmında yeterli olduğu, herhangi bir eksiklik görülmediği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin nitel boyutunda verdikleri cevaplar doğrultusunda genel olarak herhangi bir sıkıntının olmadığı ve dolayısıyla ilk iki yıl BMTU dersinin verilmesinin doğru olacağı yönünde fikir beyan etmişlerdir. Öğrencilerin ilk iki yıl temel müzik eğitimini aldıktan sonra TSMTU ve THMTU dersinin almalarının daha sağlıklı olacağını ifade etmişlerdir.

***Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması Dersinde Yer Alan Kazanımların Öğretmen Görüşü Doğrultusunda Gerçekleştirme Düzeyine Yönelik Sonuçlar***

Öğrencilerin TSMTU dersinde, konu başlıklarını (aralık kavramını, koma değerlerini bilme, komaların harf sembollerini bilme) genellikle teorik olarak kavradıklarını belirtmişlerdir. 2 zamanlıdan 7 zamanlıya kadar olan usulleri bilme konu başlığı oranındaki başarısı, 2 zamanlıdan 7 zamanlıya kadar olan usulleri vurabilme başlığıyla paralel yürümektedir. Diğer taraftan, basit makamları oluşturan dörtlü ve beşlileri bilme başlığını %41 oranında başarılı olduklarını söyleyebiliriz. Buna karşın “Basit makamları göçürme” başlığındaki öğrenimini ise öğrencilerin %27 civarında uygulayabildiklerini görmekteyiz.

Yukarıdaki verilere göre, burada konul teorik olarak öğrenmede %41 de iken, göçürme durumunda %27’ye düştüğünü görmekteyiz. Sonuç olarak, teorik konu ne kadar anlaşılır ve öğrenilirse, uygulamada da o kadar başarı elde edilebileceğini söyleyebiliriz.

TSMTU dersine yönelik genel olarak öğretmenlerin görüşlerine göre, öğrenciler teorik olarak konuları BMTU dersine nispeten daha düşük bir düzeyde gerçekleştirdikleri, perde ve aralık kavramını orta düzeyde bildikleri, tonal dizilere yakın makamları bildikleri, makamsal dizileri tam kavramadıkları tespit edilmiştir. Aynı dönem içerisinde hem tonal hem de makamsal dizilerin öğretilmesi, öğrencilerin konuları tam kavrayamadıklarına, karmaşaya yol açtığına, lisedeki öğretim programı ile lisans eğitimindeki programın hemen hemen aynı olduğuna, dolayısıyla öğretim programının sadeleştirilmesi gerektiğine ve öğretmenlerin bazılarının bu derste yeterli olmadıklarına yönelik nitel verilerden elde edilen bilgilerden yola çıkılarak bu sonuca ulaşılmıştır. Yine nitel ve nicel veriler birlikte incelendiğinde, öğretmenlerin ilk iki yıl BMTU dersine yönelik eğitim aldıktan sonra TSMTU ve THMTU dersine yönelik eğitimi almalarının daha sağlıklı olacağını, TSMTU ders saatinin artırılıp teorik olarak öğrenmelerinin yanı sıra makamları öğrenciler kendi çalgılarıyla çalıp teorik olarak ta

pekiştirerek konuyu sağlıklı bir şekilde öğrenmelerine neden olacağını belirtmişlerdir. Öğrenciler BMTU dersindeki basit vuruşların uygulamasını teorik ve uygulamalı yaparken zorlanmadıkları ancak TSMTU ve THMTU derslerini tam kavrayamadıkları ve bileşik usulleri ilk defa gördükleri için teoride nispeten uyguladıkları fakat uygulama noktasında sıkıntı yaşadıklarını nitel cevaplarda verdikleri görülmektedir. Nitel verilerden elde edilen sonuçlardan da görüldüğü gibi THMTU ve TSMTU derslerinin uygulanmasında ders saatlerinin az olması en büyük neden olarak gösteriliyor.

### ***Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması Dersinde Yer Alan Kazanımların Öğretmen Görüşü Doğrultusunda Gerçekleştirme Düzeyine Yönelik Sonuçlar***

Elde edilen bulgulardan yola çıkarak, öğrencilerin BMTU dersine nispeten teorik konuları daha düşük bir düzeyde gerçekleştirdiği, TSMTU dersine oranla daha yüksek düzeyde gerçekleştirdiği öğretmenler tarafından verilen cevaplarla tespit edilmiştir. Bunun asıl sebebinin bağlama dersinin zorunlu olarak verilmesinden dolayı THMTU dersine olumlu yönde etki ettiği görülmektedir. THMTU dersinde, konu başlıklarını (örneğin: iki zamanlı usul yapısını tanıma v.b.) teorik olarak yeterli bir şekilde kavradıkları ve uygulamada da yine konuyu (örneğin: iki zamanlı usul yapısını icra etme v.b.) uygulayabildikleri sonucuna varıldığı görülmektedir. Öğrencilerin Türk müziğindeki; Maya, Gurbet, Bozlak, Barak, Hoyrat ve Divan kavramlarını hem teori hem de uygulama alanındaki öğrenmelerine bakıldığında daha çok orta düzeyde gerçekleştirdiğini söyleyebiliriz. Yukarıdaki ifadelerden yola çıkılarak; TSMTU dersinde olduğu gibi THMTU dersinde de konu başlıklarının teorik olarak öğrencilerin THMTU dersine yönelik, konu ne kadar teorik olarak kavranılıyorsa, başarı sağlanıyorsa, uygulamada da o derece başarı sağlandığı görülmektedir.

THMTU dersine yönelik elde edilen sonuçlara göre, TSMTU dersinde olduğu gibi tonal ve makamsal dizilerin bir arada verilmesinden dolayı karmaşıklığa neden olduğu, tonal dizilerde olduğu gibi makamsal dizilerin teorik olarak öğretilmesinde sıkıntı yaşanmadığını fakat THMTU dersinde ders saatinin yetersiz olmasından dolayı sıkıntı yaşadıklarını bildirmişlerdir. Öğretim programının sadeleştirilmesi gerektiğine ve öğretmenlerin bazılarının bu derste yeterli olmadıklarına yönelik nitel verilerden elde edilen bilgilerden yola çıkılarak bu sonuca ulaşılmıştır. Yine nitel ve nicel veriler birlikte incelendiğinde ise, tonal dizilerin makamsal dizilere göre daha iyi öğrenmelerinin nedeni, makamsal dizilerin öğretimi noktasında teorik bilgilerin pekişmesi için uygulama kısmının yetersiz olduğu, ders saatlerinin artırılması gerektiği ve bundan dolayı öğrencilerin bağlama dersini kesinlikle almaları gerektiğini ve

böylelikle teorik bilgilerin pekiştirilmesi için ilgili makamlara bol bol yer verilip makamların kavratılması gerektiğini vurgulamışlardır. Dersin teorik olarak kavranması noktasında herhangi bir sorunun olmadığı fakat uygulama olmayınca teorik bilgilerin de unutulacağını ve iyi kavranmayacağını belirtmişlerdir.

#### **5.1.4.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar**

Batı müziği ağırlıklı güzel sanatlar liselerinde “Batı Müziği Teori ve Uygulaması” (BMTU), “Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması” (TSMTU) ve “Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması” (THMTU) derslerinin üçünü yürüten 10 öğretmenin cevaplamış olduğu 23 sorunun bu derslerin uygulanmasına yönelik sonuçları şunlardır:

##### **5.1.4.1. BMTU, TSMTU ve THMTU Derslerini Yürüten Öğretmenlerin Bu Dersin Uygulanmasına Yönelik Sonuçları**

1. *Lisans eğitiminiz sürecinde BMTU dersine yönelik aldığınız eğitimin, dersin kazanımları açısından yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Olumlu ve olumsuz yönleri açısından ele alarak değerlendiriniz.*

Lisans eğitimi sürecinde BMTU dersine yönelik alınan eğitimi; derse ilişkin kazanımları etkili ve verimli gerçekleştirme açısından öğretmenlerin yarısından fazlası yeterli olarak değerlendirirken; diğerleri ise alan uzmanlığı açısından alınan eğitimi yetersiz olarak değerlendirmişlerdir. Öğretmenlerin yarısından fazlası; müzik eğitimi bölümlerinden mezun oldukları için batı müziği ağırlıklı eğitim aldıklarından dolayı yeterli bilgi ve donanıma sahip olduklarını bildirmişlerdir. Diğerleri ise konservatuvar ve güzel sanatlar fakültesinde almış oldukları eğitimin ağırlıklı olarak Türk müziğine yönelik olduğunu ve batı müziği eğitimini yeteri düzeyde almadıklarını ancak kendi ders dışı çalışmalarıyla bireysel olarak derse yönelik bilgi ve becerilerini yeterli seviyeye getirmek için çalışmalar yaptıklarını ifade etmişlerdir.

2. *Lisans eğitiminiz sürecinde TSMTU dersine yönelik aldığınız eğitimin, dersin kazanımları açısından yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Olumlu ve olumsuz yönleri açısından ele alarak değerlendiriniz.*

Öğretmenlerin TSMTU derslerine yönelik lisansta almış oldukları eğitimin lisede TSMTU dersini yürütmede yeterlilik durumunu; öğretmenlerin büyük çoğunluğu müzik eğitimi mezunu oldukları için lisans eğitiminde almış oldukları TSM dersine yönelik eğitimin yeterli olmadığını ve ders saatinin çok az olduğunu bildirmişlerdir.

Ayrıca lisans eğitiminde bu alana yönelik uzman öğretim elemanları ile karşılaşmadıkları ve daha sonra da Milli Eğitim içerisinde TSM'ye yönelik herhangi bir hizmet içi eğitim almadıkları için bu alanda yetersiz olduklarını bildirmişlerdir. Yeterli yönde görüş bildiren öğretmenler ise, güzel sanatlar fakültesi müzik bölümünden mezun oldukları için Türk sanat müziği dersine yönelik lisans eğitiminde dersi yürütebilecek eğitimi aldıklarını bildirmişlerdir.

3. *Lisans eğitiminiz sürecinde THMTU dersine yönelik aldığınız eğitimin, dersin kazanımları açısından yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Olumlu ve olumsuz yönleri açısından ele alarak değerlendiriniz.*

Lisans eğitimi sürecinde THMTU dersine yönelik alınan eğitimi; lisans eğitiminde almış oldukları eğitimin lisede THMTU dersini yürüten öğretmenlerin büyük çoğunluğu müzik eğitimi mezunu oldukları için lisans eğitiminde almış oldukları THMTU dersine yönelik eğitimin yeterli olmadığını ve ders saatinin çok az olduğunu bildirmişlerdir. Ayrıca lisans eğitiminde bu alana yönelik uzman öğretim elemanları ile karşılaşmadıklarını, dolayısıyla Milli Eğitim bünyesinde bu derse yönelik hizmet içi eğitim verilmesi durumunda yetersiz oldukları kazanımlarda dersi daha iyi yürütmelerine katkı sağlayacağını bildirmişlerdir. Yeterli yönde görüş bildiren öğretmenler ise, güzel sanatlar fakültesi müzik bölümünden mezun oldukları için THMTU dersine yönelik lisans eğitiminde dersi yürütebilecek eğitimi aldıklarını bildirmişlerdir.

4. *Batı müziğinde yer alan tonal diziler (do majör-çargâh, minör-buselik vb.) ile Türk müziğinde yer alan makamsal dizilerin öğretiminde, benzer dizilerin eş zamanlı öğretilmesine ilişkin görüşleriniz nelerdir?*

Tonal ve makamsal dizilerin eş zamanlı öğretilmesini; öğretmenlerin tamamına yakını tonal ve makamsal dizilerde öncelikle tonal diziler öğretildikten sonra hiç ses değiştirici işaret almayan ya da birer ses değiştirici işaret alan dizilerin ve makamların öğretiminde eş zamanlı öğretilmesinde faydalı ve kalıcı olduğunu, ses değiştirici almayan ya da ses değiştirici işaret alan tonal ve makamsal dizilerin birbirlerine örnek gösterilmesinin tonal ve makamsal dizilerin kavranmasında etkili olduğunu belirtmişlerdir. Buna karşın öğretmenlerin az bir bölümü ise öğrencilerin batı müziğini iyi kavramadan makamsal tonları öğrenmesinin zaten zor olduğunu, ancak hazırbuluşluklarının çok iyi olması durumunda tonal ve makamsal dizilerin karşılıklı öğretilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

5. *BMTU, TSMTU veya THMTU derslerinin aynı dönemde verilmesini ve bu derslerin öğretim yıllarına göre sıralamaları (öncelik-sonralık) açısından uygunluğunu olumlu ve olumsuz açılardan değerlendiriniz.*

BMTU, TSMTU ve THMTU derslerinin aynı dönemde işlenmesini; öğretmenlerin büyük çoğunluğu, tonal ve makamsal dizilerin ses değiştirici işaretlerinin farklı olması nedeniyle öğrencilerin öğrenmede zorluk yaşamalarından dolayı bu derslerin aynı dönemde işlenmesinin uygun olmadığını, temel sesleri kavrayamadan mikrotonal dizileri seslendirmelerinin kavram karışıklığına neden olduğunu belirterek öğretim programında sırasıyla BMTU, THMTU TSMTU derslerinin yer alması gerektiğini savunmuşlardır. Buna karşın, öğretmenlerin az bir bölümü ise bu derslerin aynı dönemde işlenmesinin tonal ve makamsal dizilerin birlikte kavranılmasını kolaylaştırması bakımından aynı dönemde verilmesini uygun bulmuşlardır.

6. *BMTU dersinde solfej çalışmaları öncesinde esere/etüte ilişkin kadans, dizi ve akorları çalgınızla duyuruyor musunuz? Ne şekilde duyuruyorsunuz?*

Kadans, dizi ve akorları çalgılarıyla duyurma durumlarını; öğretmenlerin büyük çoğunluğu piyano ile esere/etüte ilişkin kadans, dizi ve akorları duyurduktan sonra derse devam ettiklerini, az bir bölümü ise önce vokal yolu ile duyurduktan sonra yine piyano ile eşlik ettiklerini, esere/etüte ait ses değiştirici işaret alan ya da almayan dizilerin seslerini çalarak kulağa aşına olunması gerektiğini savunmuşlardır. Buna karşın öğretmenlerin çok az bir bölümü ise özellikle dizinin vokal yolu ile seslendirmelerinin ezbere dayanmadan, çalgı yardımı almadan sesleri düşünerek yapmalarının öğrencilerin konuyu kavramalarında daha etkili olacağını savunmuşlardır.

7. *TSMTU dersinde solfej çalışmaları öncesinde esere/etüte ilişkin dizi ve melodileri çalgınızla duyuruyor musunuz? Ne şekilde duyuruyorsunuz?*

Dizi ve melodileri çalgılarıyla duyurma durumlarını; öğretmenlerin bir kısmı Türk müziği çalamadıklarından dolayı piyano ile ve vokal yolu ile duyurduklarını belirtmişlerdir. Türk müziği çalgısında dizilerin öğrencilere duyurulmaması, konunun tam pekişmesine katkı sağlamadığını ifade etmişlerdir. Buna karşın öğretmenlerin çok az bir bölümü ise özellikle makamsal dizileri vokal yolu ile seslendirmelerinin ezbere dayanmadan, çalgı yardımı almadan sesleri düşünerek bulmalarını, öğrencilerin konuyu kavramalarında daha etkili olacağını savunmuşlardır.

8. *THMTU dersinde solfej çalışmaları öncesinde esere/etüte ilişkin dizi ve melodileri çalgınızla duyuruyor musunuz? Ne şekilde duyuruyorsunuz?*

Dizi ve melodileri çalgılarıyla duyurma durumlarını; öğretmenlerin bir kısmı Türk müziği çalamadıklarından dolayı piyano ile ve vokal yolu ile duyurduklarını belirtmişlerdir. Türk müziği çalgısında dizilerin duyurulmamasından dolayı konunun tam pekişmesinin sağlanmadığını ifade etmişlerdir. Buna karşın öğretmenlerin çok az bir bölümü ise özellikle dizinin vokal yolu ile seslendirmelerinin ezbere dayanmadan, çalgı yardımı almadan sesleri düşünerek bulmalarının öğrencilerin konuyu kavramalarında daha etkili olacağını savunmuşlardır.

9. *BMTU dersinde dikte, aralık ve akor çalışmalarına ne sıklıkla yer veriyorsunuz?*

BMTU dersinde dikte, aralık ve akor çalışmalarına yönelik; öğretmenlerin tamamına yakını ders saatinde ve ödevlendirme yoluyla dersi yürüttüklerini, ders saatlerinin yeterli olmamasına rağmen derste çalışmalar yaptıklarını, bu sayede dersten daha verim aldıklarını ve sınıf seviyesine göre hareket ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin az bir bölümü ise dikte, aralık ve akor çalışmalarını ders saatinin yeterli olmamasından dolayı ödevlendirdiğini ifade etmiştir.

10. *TSMTU dersinde dikte çalışmalarına ne sıklıkla yer veriyorsunuz?*

TSMTU dersinde dikte çalışmalarına yönelik; öğretmenlerin tamamına yakını ders saatinde ve ödevlendirme yoluyla dersi yürüttüklerini, ders saatlerinin yeterli olmamasına rağmen derste çalışmalar yaptıklarını, derste öğrencinin dikte çalışmalarını daha iyi kavrayacağını ve sınıf seviyesine göre hareket ettiklerini belirtmişlerdir. Buna karşın öğretmenlerin az bir bölümü ise dikte çalışmalarını ders saatinin yeterli olmamasından dolayı ödevlendirme yoluna gittiklerini ve öğrencilerin kendi aralarında küçük gruplar halinde çalışmalar yapmalarının öğrenmelerine katkı sağladığını belirtmişlerdir.

11. *THMTU dersinde dikte çalışmalarına ne sıklıkla yer veriyorsunuz?*

THMTU dersinde dikte çalışmalarına yönelik; öğretmenlerin tamamına yakını ders saatinde ve ödevlendirme yoluyla dersi yürüttüklerini, ders saatlerinin yeterli olmamasına rağmen derste çalışmalar yaptıklarını, bu sayede derste daha verimli olunacağını ve sınıf seviyesine göre hareket ettiklerini belirtmişlerdir. Buna karşın öğretmenlerin az bir bölümü ise dikte çalışmalarını ders saatinin yeterli olmamasından dolayı ödevlendirdiğini ve halk eğitim merkezlerine giderek hem teorik anlamda bilgi edinmelerini hem de uygulama anlamında faaliyetlerde bulunmalarını istemişlerdir.



12. *BMTU dersinde solfej çalışmaları sırasında eseri/etütü seslendirmede çalgınızla eşlik ediyor musunuz? Eşlik ediyorsanız, hangi çalgıyı veya çalgıları kullanıyorsunuz?*

Solfej çalışma sırasında eseri/etütü çalgıları ile eşlik etmelerini; öğretmenlerin tamamı piyano kullanarak eseri veya etütü seslendirmede piyanoyla eşlik ettiklerini ve eşlik yaparken yalnız piyano kullandıklarını bildirmişlerdir. Buna karşın öğretmenlerin bir kısmı solfeje başlamadan önce esere/etüte ait kadans, akor ve diziyi çalarak öğrenciyi ilgili solfeje hazırladıklarını, bir kısmı ise diziyi çalmadan önce vokal yolu ile seslendirdikleri zaman kulak aşinalığı olmadan ezginin seslerini düşünerek piyano çalmadıklarını ifade etmişlerdir.

13. *TSMTU dersinde solfej çalışmaları sırasında eseri/etütü seslendirmede çalgınızla eşlik ediyor musunuz? Eşlik ediyorsanız, hangi çalgıyı veya çalgıları kullanıyorsunuz?*

Solfej çalışmaları sırasında eseri/etütü çalgıları ile eşlik etme durumlarını; öğretmenlerin yarısı, piyano kullanarak eseri veya etütü seslendirmede tampere sistemine yakın makamlara piyanoyla eşlik yaptıklarını ve eşlik yaparken çalgı olarak yalnızca piyanoyu kullandıklarını bildirmişlerdir. Öğretmenlerin bazıları solfej çalışmaları yaparken ud, üflemeli çalgılar, keman ve tambur gibi Türk müziği çalgılarıyla eşlik ettiklerini ifade etmişlerdir.

14. *THMTU dersinde solfej çalışmaları sırasında eseri/etütü seslendirmede çalgınızla eşlik ediyor musunuz? Eşlik ediyorsanız, hangi çalgıyı veya çalgıları kullanıyorsunuz?*

Solfej çalışmaları sırasında eseri/etütü çalgıları ile eşlik etmelerini; öğretmenlerin yarısı piyano kullanarak eseri veya etütü seslendirmede tampere sistemine yakın makamları piyanoyla eşlik ettiklerini ve eşlik yaparken yalnızca piyano çalgısını kullandıklarını bildirmişlerdir. Öğretmenlerin bazıları solfej çalışmalarında bağlama çalgısını icra ettiklerini belirtirken, az sayıda öğretmen ise, ud, üflemeli çalgılar, keman, tambur gibi Türk müziği çalgılarıyla eşlik ettiklerini belirtmişlerdir.

15. *BMTU dersinde ne tür materyaller kullanıyorsunuz? (Öğretmen kılavuz kitabı, yardımcı kitaplar, video kayıtları vb.)*

BMTU derslerinde ne tür materyaller kullandıklarına ilişkin öğretmenlerin tamamına yakını Millî Eğitim Bakanlığı'nın vermiş olduğu ders kitabının haricinde yardımcı kaynaklar da kullandıklarını belirterek özellikle solfej ve ezgi tekrarı için öğrencilere daha fazla imkân tanıma adına çeşitli kaynaklardan yararlandıklarını

vurgulamışlardır. Bunların yanı sıra bazı öğretmenler ise, derse ilişkin konuların daha anlaşılır hale gelmesi ve öğrencilerin konuları daha rahat kavramaları açısından dijital ve teknolojik materyallerden ses kaydı, video kaydı, akıllı telefon ve cd kullandıklarını belirtmişlerdir.

16. *TSMTU dersinde ne tür materyaller kullanıyorsunuz? (Öğretmen kılavuz kitabı, yardımcı kitaplar, video kayıtları vb.)*

TSMTU derslerinde ne tür materyaller kullandıklarına ilişkin öğretmenlerin büyük çoğunluğu, Millî Eğitim Bakanlığı'nın vermiş olduğu ders kitabının haricinde yardımcı kaynaklar da kullanarak özellikle solfej ve ezgi tekrarı için öğrencilere daha fazla imkân tanıma adına çeşitli kaynaklar da kullandıklarını belirtmişlerdir. Bunların yanı sıra öğretmenlerin bir kısmı, derste video kullandıklarını, az bir bölümünün nota arşivlerini, ses-görüntü kayıtlarını ve internet sitelerini kullandıklarını, dersi daha kolay kavramaları için çeşitli materyaller kullanarak öğrencilerin konuları daha kolay ve daha anlaşılır hale gelmesi için bu tür materyaller kullanmışlardır.

17. *THMTU dersinde ne tür materyaller kullanıyorsunuz? (Öğretmen kılavuz kitabı, yardımcı kitaplar, video kayıtları vb.)*

THMTU derslerinde ne tür materyaller kullandıklarına ilişkin; öğretmenlerin büyük çoğunluğu Millî Eğitim Bakanlığı'nın vermiş olduğu ders kitabının haricinde yardımcı kaynaklarda kullandıklarını belirtmişlerdir. Bunların yanı sıra öğretmenlerin bir kısmının derste video kullandıklarını, az bir bölümünün nota arşivlerini, ses-görüntü kayıtlarını, internet sitelerini ve akıllı tahtayı kullandıklarını, dersi daha kolay kavramaları için çeşitli materyaller kullanarak öğrencilerin konuları daha kolay ve daha anlaşılır hale gelmesi için bu tür materyaller kullanmışlardır.

18. *TSMTU dersinin kazanımlarını 2 yıl içerisinde yetiştirmede sıkıntı yaşıyor musunuz?*

TSMTU dersine ilişkin kazanımların iki yıl içerisinde işlenmesine ilişkin; öğretmenlerin bir kısmı, dersin konularını teorik olarak yetiştirmede sıkıntı yaşamadıklarını ancak makamları çalgılarında uygulamada sıkıntı yaşadıklarını ifade ettiklerini, yarısından fazlası ise dersi iki yılda yetiştiremediklerini, ders saatinin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı dersin teorik kısmının kavratılmasına yönelik zamanın çoğunu harcadıkları için öğrencilere çalgılarında uygulama yaptıramadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, öğrenciler makamları teorik olarak öğrense bile çalgılarıyla seslendiremedikleri için makamları çalgısıyla icra etmeye zaman yetmediğini ve öğrencilerin çalgılarıyla makamları ne kadar icra ederlerse o kadar

öğrenmelerinin kolay ve kalıcı olacağını, öğretmenlerin az bir bölümü ise BMTU dersinin kazanımlarını bile yetiştiremediğini ifade etmişlerdir.

*19. THMTU dersinin kazanımlarını 2 yıl içerisinde yetiştirmede sıkıntı yaşıyor musunuz?*

THMTU dersini iki yılda yetiştirme durumunu; öğretmenlerin az bir bölümü, dersin konularını teorik olarak yetiştirmede sıkıntı yaşamadıklarını ancak makamları çalgılarında uygulamada sıkıntı yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin yarısından fazlası dersi iki yılda yetiştirmediklerini, ders saatinin yetersiz olduğu görüşündedirler. Öğretmenlerin bir kısmı dersin teorik kısmının kavratılmasına yönelik zamanın çoğunu harcadıkları için çalgılarında uygulama yapamadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler, öğrenciler makamları teorik olarak öğrense bile çalgılarıyla seslendiremedikleri için makamları çalgısıyla icra etmeye zaman yetmediğini ve öğrencilerin çalgılarıyla makamları ne kadar çalarlarsa o kadar öğrenmelerinin kolay ve kalıcı olacağını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin az bir bölümü BMTU dersinin kazanımlarını bile yetiştiremediğini ve öğretmenlerin az bir bölümü önceden hiçbir eğitim almayan öğrencilerde bu durumun diğer öğrencilere göre olumsuz olduğunu savunmuşlardır.

*20. Müfredatta yer alan Türk müziğine ait makamsal dizilerin öğretimini yaparken, makamların daha kolay kazandırılması amacıyla yörede en çok bilinen eserlerden başlanılmasına ilişkin düşünceleriniz nelerdir?*

Öğretim programında yer alan tonal ve makamsal tonların öğretiminde; öğretmenlerin yarısından fazlası, yörede bilinen eserlerin öğretilmesinin etkili olduğunu, öğretmenlerin yarısı makamların öğrenilmesinde makamlara örnek olarak yöredeki ezbere bilinen ezgilerin öğrencilerin öğrenmelerinde kalıcı yönde etkisi olacağını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin bir bölümü, yörede bilinen, gündemde olan eserlerden yola çıkarak öğrencileri ödevlendirmelerinin çok faydalı olacağını ve dolayısıyla konu kavrandıktan sonra aynı eserlerle çalgılarıyla icra etmelerinin konuyu daha iyi öğreneceklerini belirtmişlerdir. Buna karşın öğretmenlerin az bir bölümü ise, bilinen eserlerle başlanıldığında ezbere dayalı ilerlendiği için özünde öğrenciye makama hâkim olma konusunda her zaman fayda sağlamayacağını hatta çoğu öğrenci için ilgili makama ait yeni eserle karşılaştığında sesleri bulamama gibi pek çok önemli problem yaşatacağı kanaatine varmışlardır.

*21. BMTU dersinin geliştirilmesine yönelik görüşleriniz ve önerileriniz nelerdir?*

BMTU dersine yönelik görüş ve öneriler kapsamında öğretmenlerin büyük çoğunluğu; öğrencilerin aynı dönem içerisinde hem tonal hem de mikrotonal dizilerin eğitimini aldıkları için kavram karışıklığı yaşamalarından dolayı önce tonal dizilerin kavratılıp sonra makamsal dizilere geçilmesi gerektiğinin yanı sıra sınıf seviyesi gözetilerek ders programında yer alan konuların azaltılması ve basite indirgenmesi gerektiği görüşünde bulunmuşlardır. Öğretmenlerin yarısından fazlası; genel olarak ders konularının yetişmesinde zorluk yaşadığını, bu sebeple öğretim programında ders saatinin artırılmasını önermişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı, öğrencilerin konuları kolay kavramaları açısından yaş gurubu göz önüne alınarak şekilli materyallerin ve BMTU dersine yönelik kitapların zenginleştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Bazı öğretmenler ise; güzel sanatlar liselerine öğretmen atamalarında bu dersin sağlıklı yürütmesi için sınav yapılması ve belli bilgi ve beceriye sahip öğretmenlerin bu dersi yürütmesi gerektiğine, hizmet içi seminerler ile bu derse girecek öğretmenlerin eksikliklerinin giderilmesine yönelik çalışmalar yapılması gerektiğine ve lisans eğitiminden itibaren BMTU dersine yönelik piyano eğitimi verilmesi gerektiğine dikkat çekmişlerdir. Ayrıca birkaçı; lisanstan itibaren BMTU, TSMTU ve THMTU derslerine yönelik branşlaşmanın olması gerektiğini, lisans öğrencilerinin Erasmus gibi öğrenci değişim programlarına yönlendirilmesi ve öğretmenlerin yurtdışı projelere katılmalarına teşvik edilmesi sayesinde öğrenci ve öğretmen niteliğinin artacağını savunmuş ve BMTU derslerinin sağlıklı yürütmesi için derslerin yapıldığı sınıflara özel yalıtım yapılmasının dersin sağlıklı yürütmesi gerekli olduğunu belirtmişlerdir.

*22. TSMTU dersinin geliştirilmesine yönelik görüşleriniz ve önerileriniz nelerdir?*

TSMTU dersine yönelik görüş ve öneriler kapsamında öğretmenlerin bir kısmı; ders konularının yetişmesinde zorluk yaşandığını, bundan dolayı öğretim programında ders saatin artırılmasını, öğrencilerin aynı dönem içerisinde hem tonal hem de mikrotonal dizi konularını derslerde işledikleri zaman kavram karışıklığına neden olduğunu dolayısıyla önce tonal dizilerin kavratılıp sonra makamsal dizilere geçilmesini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bazıları, öğrencilerin yaş gurubu düşünülerek ders programının seviyesinin biraz daha basit hale gelmesini ve TSMTU dersinin on birinci sınıftan itibaren verilmesi gerektiğini önermektedirler. Öğretmenlerin az bir bölümü, öğretmenlere yönelik kılavuz kitabı hazırlanması gerektiğini, TSMTU ders kitaplarında yer alan eserlerin bilindik eser olmasına dikkat etmeleri gerektiğini, ders kitaplarındaki konuların biraz daha detaylı olmasının daha sağlıklı olacağını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin bir kısmı, makamların seçiminde öğrencinin seviyesine göre öğretim programlarında yer verilmesi gerektiğini, güzel sanatlar liselerine öğretmen atamalarında bu dersin sağlıklı yürümesi için bu alanda sınav yapılması ve belli bilgi ve beceriye sahip öğretmenlerin bu dersi yürütmesi gerektiğini, makamları teorik olarak öğrendikten sonra bol bol ilgili makama yönelik eser dinlemeleri gerektiği hatta ezberleme yoluna gitmeleri gerektiğini önermişlerdir. Öğretmenlerin bazıları, öğrencilerin temel müzik eğitimini almadan güzel sanatlar lisesine gelen öğrencilerin konuları daha geç öğrendiklerini, bunun da öğrenci üzerinde olumsuz etki oluşturduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin birkaçı, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından BMTU, TSMTU ve THMTU derslerine yönelik herhangi bir program değişikliğinde öğretmenlerin görüşlerinin de alınması gerektiğini, bu öğretim programına öğretmenlerin hazır olmadıklarını, dersin kazanımlarına yönelik öğretmenlerin eksikliklerin giderilmesine yönelik hizmet içi seminerler verilerek bu derse girecek öğretmenlere yardımcı olunması gerektiğini bildirmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı; Türk müziği çalgıları icra etmeleri gerektiğini, öğretmenin çalgısına hâkim olmasının öğrenciler tarafından daha iyi kavranacağını ve bu dersi yürütecek öğretmenlerin lisanstan eğitiminden itibaren BMTU, TSMTU ve THMTU derslerinin branşlara ayrılarak öğretmen adayına eğitim verilmesi gerektiğini önermişlerdir.

### *23. THMTU dersinin geliştirilmesine yönelik görüşleriniz ve önerileriniz nelerdir?*

THMTU dersine yönelik görüş ve öneriler kapsamında öğretmenlerin bir kısmı; ders konularının yetişmesinde zorluk yaşandığını, haftalık ders saatinin yeterli olmadığını, öğrencilerin aynı dönem içerisinde hem tonal hem de mikrotonal dizilerin eğitimini aldıkları için kavram karışıklığına neden olduğunu dolayısıyla önce tonal dizilerin kavratılıp sonra makamsal dizilere geçilmesini önermektedirler. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, öğrencilerin yaş gurubu göz önünde bulundurularak ders programının onların seviyesine göre biraz daha basit hale gelmesini düşünmektedirler. Öğretmenlerin az bir bölümü, öğretmenlere yönelik kılavuz kitabı hazırlanması gerektiğini, THMTU ders kitaplarında yer alan eserlerin bilindik eser olmasına dikkat etmeleri gerektiğini, ders kitaplarının biraz daha detaylı olması gerektiğini, makamların seçiminde öğrencinin seviyesine göre makam seçilmesi gerektiğini savunmuşlardır. Öğretmenlerin az bir bölümü, güzel sanatlar liselerine öğretmen atamalarında bu dersin sağlıklı yürümesi için bu alanda sınav yapılması ve belli bilgi ve donanıma sahip öğretmenlerin bu dersi yürütmesi gerektiğini, öğrencilerin makamları teorik öğrendikten sonra bol bol ilgili makama yönelik eser dinlemeleri gerektiği hatta ezberleme yoluna

gitmeleri önerilmiştir. Öğretmenlerin bazıları, hiçbir eğitim almadan okulda eğitim alan öğrencilerin konuları daha geç öğrendiklerini, bu durumun öğrenci üzerinde olumsuz durum oluşturduğunu ve kendi aralarında bireysel farklılıkların oluştuğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin birkaçı, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından BMTU, TSMTU ve THMTU derslerine yönelik program değişiklik durumunda öğretmenlerin de görüşlerinin alınması gerektiğini ve hizmet içi seminerler verilerek bu derse girecek öğretmenlerin eksikliklerin giderilmesine yönelik çalışmalar yapılmasını, dersin kazanımlarına yönelik öğretmenlerin hazır olmadıklarını bildirmişlerdir. Öğretmenlerin az bir bölümü, THMU dersini yürüten öğretmenlerin Türk müziği çalgı çalmaları gerektiğini, dolayısıyla öğretmenin çalgısını icra etmesinin öğrencilerin makamları kavramasında çok etken olunacağı ve bu derse yürütecek öğretmenlerin lisanstan itibaren BMTU, TSMTU ve THMTU derslerinin branşlara ayrılarak öğretmen adayına eğitim verilmesi gerektiğini önermişlerdir.

## 5.2. Tartışma

Anadolu güzel sanatlar lisesi, daha üst müzik yükseköğretim kurumlarına eleman yetiştirme, özellikle eğitim fakülteleri müzik eğitimi bölümleri için yetişmiş eleman kaynağı olma ve bu bölümlerdeki eğitimin nitelikli olarak artmasına katkıda bulunma açısından büyük önem taşımaktadır. Bu liselerdeki eğitimle, daha çok kişiye mesleki sanat ve müzik eğitiminden yararlanma fırsatı doğmuştur. İlk olarak Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri 1989-1990 öğretim yılında İstanbul'da açılmıştır (Yöndem, Uçan, 2017: 23).

Yöndem ve Uçan'ın (2017) belirttiği gibi, daha kaliteli daha nitelikli bireylerin yetişmesini sağlama ve eğitimin niteliğinin artmasına katkıda bulunma adına güzel sanatlar liseleri önemli bir rol üstlenmektedir. Mesleki müzik eğitimi verilen kurumların en temelini oluşturan güzel sanatlar liselerinde, müziksel işitme eğitimi dersinin ne kadar önemli olduğu ve diğer derslere de büyük etkisinin olduğunu belirtmiştik. Araştırmanın bulguları doğrultusunda elde edilen veriler doğrultusunda araştırmanın konusuna yakın çalışmalar literatürde incelendiğinde;

Aykurt'un (2019) müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin Türk halk müziği perdelerini seslendirmede karşılaştığı zorlukların incelenmesi (Gazi Üniversitesi Örneği) isimli yüksek lisans tezinde, makamsal dizileri seslendirirken perdelerde tam ve yarım aralık sesleri seslendirmede yüksek başarı gösterirken, yarım aralık değerinden daha düşük

mikrotonal aralıklara sahip perdeleri seslendirmede oldukça düşük bir başarı sergilediklerini belirtmiştir.

Teke'nin (2019) müzik öğretmenliği lisans programlarındaki müziksel işitme okuma ve yazma derslerinin içerik bakımından karşılaştırılması isimli yüksek lisans tezinde, iyi bir müzik öğretmeninde bulunması gereken temel, bilgi, beceri, tutum ve davranışlarını kazandıran ve en önemli alan bilgisi derslerinden biri olan işitme dersinin 1998 yılından itibaren müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda uygulanan öğretim programlarında farklı isimlerle yer aldığı, ders saati, dönem sayısı ve kredisi sayısı gibi farklılık gösterdiği, 2012-2013 öğretim programında 6 dönem uygulanan dersin 2016-2017 öğretim programında batı müziği teorisi ve uygulaması olarak 2 dönem uygulandığı ve konuların yoğunlaştığı görülmektedir. Batı müziği teorisi ve uygulaması dersinin süre bakımından yetersiz olduğu, mevcut ders saati ile dersin içeriğini uygulamanın zor olduğu, ders içeriğinin diğer alan bilgisi derslerini desteklemediği, dersin teori ve uygulama boyutunda gerekli olan pratiklerin ve pekiştirme çalışmalarının eksik kaldığı ve son yıllarda değişen öğrenci profili ile ders içeriğini uygulamanın zor olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Özdemir'in (2018) müziksel işitme okuma ve yazma dersinin ölçme-değerlendirme uygulamaları üzerine bir araştırma isimli yüksek lisans tezinde, MİÖY dersinin ölçme değerlendirme uygulamalarında batı müziği sistemine dayalı ölçme değerlendirme uygulamalarına daha çok ağırlık verildiği görülmektedir. Dersi yürüten öğretim elemanlarının %92,8'inin batı çalgıları üzerine eğitim almalarının sonucu olduğunu söylemektedir. Öğretim elemanlarının çoğu uygulamalarında tonalite içerisinde çıkıcı ve inici majör dizi söyleme, minör dizi söyleme, armonik ve melodik minör söyleme becerilerini ölçmeye yönelik uygulamalara yer verildiği, öğrencilerin inici ve çıkıcı olarak diziyi seslendirmelerinin yeterli derecede olduğunu belirtmişlerdir. Makamsal inici ve çıkıcı dizi söyleme becerilerinin ölçmeye yönelik uygulamada öğretim elemanları arasında büyük farklılık vardır. Uygulamayı tercih edenler arasında en çok hüseyni, kürdi, hicaz ve karcıgar dizilerini tercih ettikleri görülmektedir.

Hasar'ın (2016) müziksel işitme okuma ve yazma dersinde uygulanan geleneksel Türk müziği solfej eğitiminin değerlendirilmesi isimli yüksek lisans tezinde, MİÖY dersinde, makamsal dizilerin solfej uygulamalarına yer vermeyen öğretim elemanlarının olduğunu, YÖK'ün eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği lisans programında belirtilen 11 makam içerisinde en fazla hüseyni, kürdi ve rast makamlarının işlendiğini belirtmiştir. Buradan yola çıkılacak olunursa, belirtilen bu makamların en çok işlenmesinin sebebi tampere sistemine yakın olduğu için icra edildiği söylenebilir. MİÖY dersinde geleneksel

Türk müziği solfej uygulamalarında en fazla 2/4, 4/4, 5/8, 7/8 ve 9/8'lik ölçü birimlerinin işlendiğini, bu ritim kalıplarının tonal dizilerdeki tartım kalıplarına benzediği görülmektedir. Öğretim elemanlarının bir bölümünün piyanonun tampere sistemine göre düzenlenmiş bir enstrüman olması dolayısıyla bazı makamların seslendirilmesinin imkânsız olması sebebiyle müziksel işitme dersinde makamsal solfej uygulamalarının gerçekleştirilmesinin sıkıntılı olduğunu belirtmişlerdir.

Apaydınlı'nın (2006) Anadolu güzel sanatlar liseleri müzik bölümü öğrencilerinin müziksel işitme okuma yazma dersinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri isimli yüksek lisans tezinde, müziksel işitme, okuma, yazma (MİOY) dersinde kullanılan araç ve gereçlerin sınırlı sayıda olduğu, öğrencilerin tamamına yakınının MİOY dersine ayrılan sürenin çok az olduğunu, MİOY dersine yeterince çalışmadıkları dolayısıyla ödev yapmadıkları, öğretmenlerin solfej esnasında çok azının akor ve eşlik ettiğini, öğretmenlerin yarıya yakını okuma parçasını çaldığı, ders kaynaklarının yetersiz olduğunu ve öğretmenlerin yarısından çoğunun motivasyona olumlu yönde etki edecek yöntem ve tekniklere yer vermediklerini belirtmişlerdir. Bu görüşler doğrultusunda çalışmamıza paralel görüş belirttiklerini söyleyebiliriz.

Yukarıdaki nicel çalışmalara örnek olarak; lisans müzik eğitiminde ve güzel sanatlar liselerinde müziksel işitme dersinde yaşanan sıkıntıların genellikle ders sürelerinin az olduğu, makamsal dizilerin solfej uygulamalarına yer vermeyen öğretim elemanlarının olduğunu, makamların öğretiminde tampere sistemine yakın dizilerin öğretildiği, mikrotonal aralıklara sahip perdeleri seslendirmede güçlük yaşadıkları ve 2016-2017 öğretim programının önceki yıllara göre, ders saatinin az olması bakımından dersin uygulama boyutunda gerekli pratiklerin yapılamadığını belirtmişlerdir. Genel olarak araştırma konusu ile paralel olan ve benzerlik gösteren literatürdeki çalışmalar incelendiğinde, müziksel işitme eğitimi dersinin yürütülmesinde yaşanan durumların bulgular ve sonuçlarının, araştırmamız ile benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Gökçe ve Özdemir'in (2020) güzel sanatlar liselerindeki Türk sanat müziği teori ve uygulaması dersine yönelik öğretmen görüşleri isimli makalede, Türk sanat müziği teori ve uygulaması ders kitabının bu dersi veren öğretmenler tarafından yeterli bulunmadığı ve genellikle kullanılmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin ders içeriğindeki makamları öğretirken çoğunlukla tampere sisteme uyarlama yaptıkları ve yedirilmiş sesler kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda makamların öğrencilere, dersin öğretim programının amaçlarında belirtildiği üzere, Arel-ezgi ses sistemi kapsamında, geleneksel perdeler ve



aralıklar kullanılarak öğretilmediği görülmektedir. Mevcut durum göz önünde bulundurulduğunda dersin hedefi kazanımlar doğrultusunda yürütülmediği söylenebilir.

Daştan'ın (2019) güzel sanatlar lisesi müzik bölümü öğrencilerinin Türk müziği ve batı müziği derslerine yönelik tutumları üzerine bir inceleme isimli yüksek lisans tezinde, güzel sanatlar liselerindeki öğrencilerin Türk müziği derslerine diğer derslerden az önem verdikleri, batı müziği derslerine diğer derslere göre daha çok önem verdiklerini vurgulamıştır. Öğrencilerin batı müziğine ayırdıkları vaktin, Türk müziğine göre daha çok olduğunu, batı müziği derslerine yönelik ilgilerinin daha çok olduğu, daha çok yoğunlaştıkları, batı müziği ders saatlerinin daha çok olmasını istediklerini ve batı müziği derslerinin ilgi alanlarına daha yakın bulduklarını belirtmişlerdir.

Bilir'in (2018) güzel sanatlar lisesi çello dersi öğretim programına dayalı kullanılan kitapların Türk müziği kazanımları açısından değerlendirilmesi isimli yüksek lisans tezinde, güzel sanatlar liselerinde ki çello öğretim kitaplarında var olan kürdi, rast ve hüseyni makamlarının öğrenciler tarafından rahat çalındığını belirtmişler. Öğretmenlerin neredeyse tamamı makam dizilerini ve makamsal eserleri öğretirken tampere ses sistemini kullanmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Işıldar'ın (2004) müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda verilmekte olan müziksel işitme eğitimi dersinin değerlendirilmesi isimli yüksek lisans tezinde, müziksel işitme eğitime yönelik uzman öğretim elemanları yetiştirilmesi gerektiği görüşünü belirtmiştir. Lisans eğitim müziksel işitme eğitimi alan öğrencilerinin müziksel işitme dersine yönelik dersliklerde araç, gereç ve donanımın %43 oranda elverişli olduğunu bildirmişlerdir. Lisans öğrencilerinin ders konularının içerik ve zaman bakımından öğretilebilirlik durumlarına ilişkin görüşlerini %36,3 gibi bir oranda iyi olduğunu, yarı yarıya oranda ise yeterli olmadığını belirtmişlerdir.

Yukarıdaki nitel çalışmalara örnek olarak; makamların öğretimi konusunda çalgılarında tampere sistemine yakın makam dizilerini çalgılarında rahat çaldıklarını, müziksel işitme eğitime yönelik uzman öğretim elemanları yetiştirilmesi gerektiğini, öğrencilerinin müziksel işitme dersine yönelik dersliklerde araç ve gereçlerin önemli olduğunu, makamların öğretilmesinde çoğu derslerinde tonal ve makamsal karşılaştırma yaparak konunun pekişmesine yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Yine makam dizileri öğretimi yapılırken tampere sisteme uyarlama yaptıkları için dersin hedefi kazanımlar doğrultusunda yürütülmediği, öğrencilerin Türk müziğine göre batı müziğine daha çok vakit ayırdıkları, batı müziği derslerine yönelik ilgilerinin daha çok olduğu, daha çok yoğunlaştıkları, batı müziği ders saatlerinin daha çok olmasını istediklerini ve batı müziği

derslerinin ilgi alanlarına kendilerini daha yakın bulduklarını belirtmişlerdir. Araştırma konusu ile paralel olan ve benzerlik gösteren literatürdeki çalışmalar incelendiğinde, müziksel işitme eğitimi dersinin yürütülmesinde yaşanan durumların bulgular ve sonuçlarının, araştırmamız ile benzerlik gösterdiği görülmektedir.

### 5.3. Öneriler

Araştırma sonuçlarından elde edilen verilere dayanarak çalışma ile ilgili sunulan öneriler şu şekildedir:

- Lisans eğitiminde batı müziği teori ve uygulaması (BMTU), Türk sanat müziği teori ve uygulaması (TSMTU) ve Türk halk müziği teori ve uygulaması (THMTU) dersleri için branşlaşma yoluna gidilerek, derslerin eğitimini alan öğretmen adayının bu dersleri daha sağlıklı yürütmesine yardımcı olacağı, dolayısıyla öğrencilerin daha sağlıklı ve verimli eğitim almalarını sağlayacağı düşünülmektedir.
- BMTU, TSMTU ve THMTU derslerini yürüten öğretmenlere bu derslerin daha sağlıklı yürütmesi için bilgi ve donanıma sahip tecrübeli öğretmenler ya da akademisyenler tarafından seminerler ve kursların verilmesi gerekmektedir.
- BMTU dersinin en az 2 yıl süreyle eğitimi verildikten sonra TSMTU ve THMTU derslerine yer verilmesi derslerin anlaşılmasında daha çok katkı sağlayabileceği düşünülmelidir.
- Tonal ve makamsal dizilerin teorik olarak kavratılması ve özellikle çalgılarında uygulayabilmeleri için bu çalışmada, batı ağırlıklı güzel sanatlar liselerinde verilen BMTU, TSMTU ve THMTU derslerinin haftalık en az dört saate çıkarılmalıdır.
- Eğitim öğretim programlarındaki herhangi bir değişiklik düşünüldüğünde dersi yürüten öğretmenlerin de görüş ve önerilerinin alınması düşünülmelidir.
- BMTU dersine yönelik öğretim programlarında yer alan kazanımların daha da sadeleştirilmesi gerektiği söylenebilir.
- Millî Eğitim Bakanlığı tarafından müziksel işitme dersine yönelik kılavuz kitap oluşturulabilir.

- Öğrencilerin daha sağlıklı ve verimli çalışmaları için fiziki koşulların iyileştirilmesi gerektiği düşünülebilir.
- BMTU, TSMTU ve THMTU derslerine yönelik ders dışı çalışma saatlerinin ya da etütlerin verilmesi gerekmektedir.
- Makamsal dizilerin öğretiminde bilindik ve popüler eserlere öncelik verilmesi makamların kavranmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- Öğrencilerin daha sağlıklı eğitim görmeleri için araç ve gereç temininin yapılması ve özellikle piyanoların düzenli bir şekilde bakım, onarım ve akort edilmelerinin dersin sağlıklı şekilde yürütmesine sebep olacağı düşünülmektedir.
- Müziksel işitme eğitimi dersine katkı sağlaması adına dersin daha verimli yürütmesi için bilgisayar destekli programların öğretilmesi gerekmektedir.
- Tonal ve makamsal teorik bilgilerin öğrencilere daha da kavratılması amacıyla kendi çalgılarıyla uygulama yapılabilmesi için olanak sağlanmalıdır.
- Öğretmenlerin öğrencilere bu dersin ne kadar önemli olduğunu vurgulaması ve derse yönelik düzenli bir çalışma programı uygulamaları gerektiği vurgulanmalıdır.
- Dersi yürüten öğretmenlerin piyano çalgısına hâkim olmaları gerektiği düşünülmektedir.
- THMTU dersini yürüten öğretmenler bağlama dersinin zorunlu olmasıyla THMTU dersine çok etki ettiğini bildirmişlerdir. Dolayısıyla TSMTU dersine katkı sağlamak için dersi yürüten öğretmenin TSMTU dersine yönelik çalgı çalmasını ve öğrencilerde zorunlu tutulmasının faydalı olunacağı düşünülmektedir.
- Her sınıfın seviyesine göre konuların belirlenmesi ve işlenmesine yönelik dikkat edilmesi gerektiği düşünülmektedir.
- Müziksel işitme dersinin müzik eğitiminin temel ders olduğunun bilincine varılması, sağlıklı yürütmesine çalışılması, önem verilmesi, diğer müzik dersleriyle bağlantı kurması ve onlarla ilişkilendirmesinin diğer derslerde katkı sağlayacağı bilincine varması gerekmektedir.
- Güzel sanatlar liselerinin daha kapsamlı ve daha sağlıklı eğitim verilmesi adına hemen her branş öğretmenin temininin sağlanması gerekmektedir.

- Güzel sanatlar liselerinin 6nemi vurgulanarak her yıl orta okul kurumlarına y6nelik güzel sanatlar liselerinin tanıtımının yapılmasına ve bu liselere olan katılımının artırılması hususunda okulların tanıtımının yapılarak güzel sanatlar liselerine 6ğrencilerin y6nlendirilmesinin sağlanması 6nerilmektedir.



## KAYNAKÇA

- Açıl, Ş. (2008). Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Resim Bölümü Öğrencilerinin Kavramsal Sanat İle İlgili Görüşleri Üzerine Bir Araştırma (Diyarbakır İli Örneği) Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Akbulut, E. (2021). “Güzel Sanatlar Liseleri 10. Sınıf Batı Müziği Teori-Uygulama Dersi Öğretim Programı ve Ders Kitabının Değerlendirilmesi”. Yüksek lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi. Erzurum.
- Akkaş, S. (1996), *Kültür-Sanat ve Müzik*, Ankara: Gazi Büro Kitap Evi.
- Anderson, L. W. ve Krathwohl, D.R. (2010). (Çeviren: D.A. Özçelik). Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme İle İlgili Bir Sınıflama. Ankara: Pegem Akademi.
- Apaydınlı, K. (2006). Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü Öğrencilerinin Müziksel İşitme Okuma Yazma Dersinde Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Yüksek lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Arapgırlıoğlu, H. Kırca, N. (2019). *Rusya Orta Öğretim Müzik Dersi Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi*. Uluslararası Sanad Kongresi 1. İstanbul.
- Aykurt, H. (2019). *Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Türk Halk Müziği Perdelerini Seslendirmede Karşılaştıkları Zorlukların İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Bilir, F.U. (2018). *Güzel Sanatlar Lisesi Çello Dersi Öğretim Programına Dayalı Kullanılan Kitapların Türk Müziği Kazanımları Açısından Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi. Van.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi, Ankara.
- Seçer, İ. Ulaş, S. (2020). *Karma Yöntem Araştırmalarına*. Vizetek, Ankara.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları Araştırma Deseni, Çeviri Editörü: Selçuk Beşir Demir*. Eğiten Kitap, Ankara.
- Çiftci, E. (1996). *Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümlerinden Mezun Olan Öğrencilerin Başarı Durumları*. Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi. Malatya.
- Çoban, G. (2019). *Seçilmiş Bolu Türkülerinin Piyano Uyarlamalarının GSL Piyano Müfredatında Kullanılabilirliğinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Bolu.

- Daştan, M. (2019). *Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü Öğrencilerinin Türk Müziği ve Batı Müziği Derslerine Yönelik Tutumları Üzerine Bir İnceleme*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi. Erzurum.
- Demirel, Ö. (2017). *Eğitimde Program Geliştirme. Kuramdan Uygulamaya*. 25. BaskıÖzyurt Matbaacılık. Ankara.
- Eldemir, A. (2012). *Geleneksel Türk Sanat Müziği Dersinde Uygulanan Dizgeli Öğretim Yönteminin Öğrenci Erişimine ve Kalıcılığa Etkisi*. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. Hatay.
- Emnalar, A. (1998). *Tüm Yönleriyle Türk Halk Müziği ve Nazariyatı*. Ege Üniversitesi Basımevi.
- Ersoy, N. (2003). *Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin Amaçlarıyla Bu Liselerden Mezun Olan Müzik Bölümü Öğrencilerinin Yükseköğretim Programlarına Yerleştirme Durumlarının Karşılaştırılmalı İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gedikli, E. (2003). *Müzik Eğitimi*. Bursa: Ezgi Kitapevi.
- Gereken, S. Ahmethan, N.B. (2017). *Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü Öğrencilerinin Türk Halk Müziği Kavramına İlişkin Alguları*. Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20 (2), 387-406. Erzincan.
- Gökçe, H.N.A. Özdemir, G. (2020). *Güzel Sanatlar Liselerindeki Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması Dersine Yönelik Öğretmen Görüşleri*. Kastamonu Eğitim Dergisi. Kastamonu.
- Gürpınar, E. (2014). *İşbirlikli Öğrenme Yöntemine Dayalı Çoksesli Solfej Uygulamalarının Müziksel-İşitme-Okuma-Yazma ve Koro Ders Başlıklarına Etkisi*. Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi. Malatya.
- Halıcı, F. (1986). *Türk Musikisinin Dünü Bugünü Yarını*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Hasar, S. (2016). *Müziksel İşitme Okuma Dersinde Uygulanan Geleneksel Türk Müziği Solfej Eğitiminin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi. Bursa.
- Işıldar, U. (2004). *Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Verilmekte Olan Müziksel İşitme Eğitimi Dersinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi. Bursa.
- İnan, E. (2010). *Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Öğrencilerinin Müziksel İşitme ve Okuma Yazma Dersi İle İlgili Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.

- Kaplan, M. (2000), *Kültür ve Dil*, İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Kaygısız, M. (2000). *Türklerde Müzik*. İstanbul: Analiz Basın Yayın Tasarım Uygulamaları Ltd. Şti.
- Mutlu, T.E. (2018). *Doğu Anadolu Bölgesinde Bulunan Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümlerinin Mevcut Durumlarının Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Nazlımıoğlu, E. (2003). *Anadolu Güzel Sanatlar Liselerindeki Müziksel İşitme Okuma Dersinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Özalp, M.N. (1986). *Türk Musiki Tarihi Derleme 1. Cilt*. T.R.T. Grafik- Fotomekanik – Basım: Basılı Yayınlar Müdürlüğü Tesisleri.
- Özçelik, S. (2003). *Müzikal Dikte ve Solfej*. Başkent Matbaacılık, ANKARA.
- Özdemir, O. (2018). *Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Dersinin Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları Üzerine Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi. Afyonkarahisar.
- Özgür, Ü. Aydoğan, S. (2015). *Müziksel İşitme Okuma Eğitimi ve Kuram*. Arkadaş Yayınevi. Ankara.
- Özkan, İ. H. (1998), *Türk Musikisi Nazariyatı ve Usulleri Kudüm Velveleleri*, İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Pamir, L. (2000). *Müzikte Geniş Soluklar*. İstanbul: Boyut Yayıncılık.
- Pelikoğlu, M.C. (2007). *Mesleki Müzik Eğitiminde Geleneksel Türk Hal Müziği Dizilerinin İsimlendirilmesinin Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Sarısözen, M. (1962). *Türk Halk Musikisi Usulleri*. Resimli Posta Matbaası Ltd. Şirketi. Ankara.
- Say, A. (1992). *Müzik Ansiklopedisi*. Ankara: Başkent Yayınevi.
- Say, A. (2010). *Müzik Ansiklopedisi*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları. Ankara.
- Sevgi, A. (1982). *Müziksel-İşitme-Okuma-Yazma Eğitimi I.-II. Yarıyıllarında Kullanılan Yöntem, Kaynak, Araç-Gereçler Üzerine Bir Araştırma*, ANKARA: Gazi Öğretmen Yüksek Okulu Müzik Bölümü (Asistanlık Tezi).
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2016). *Sosyal Bilimlerde Ölçme Aracı Hazırlama*. Anı Yayıncılık, Ankara.

- Şen, Y. (2011). *Müzik Öğretmenliği Öğrencilerinin Geleneksel Türk Müziği Derslerine İlişkin Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Şengül, C. (2001). *Müzik Eğitimi Bölümlerinin Giriş Yetenek Sınavlarına Başvuran Adayların Müziksel İşitme-Yineleme Sınavındaki Soru Tiplerine Göre Başarı Durumlarının Belirlenmesi*. ANKARA: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Şengül, C. (2006). *Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Müzik teorisi ve İşitme Eğitimi Dersinde Kazanılan Bilgi ve Becerilerin Öğretmenlik Mesleğinde Kullanılma Düzeyleri*. Doktora Tezi. Ankara.
- Şengül, C. (2007). *Kültürün Yaygınlaşmasında Müziğin Yeri ve Önemi*. Atatürk Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Uluslararası Türklük Bilgisi Sempozyumu. Erzurum.
- Tankız, K. D. (2011). *Müzik öğretmenliği programı özel yetenek sınavına başvuran adayların başarı durumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Malatya.
- Tanrıkorur, C. (2016). *Osmanlı Dönemi Türk Musikisi*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Tarman, S. (2006). *Müzik Eğitiminin Temelleri*. Müzik Eğitimi Yayınları. Ankara.
- Teke, E. (2019). *Müzik Öğretmenliği Lisans Programlarındaki Müziksel İşitme Okuma ve Yazma Derslerinin İçerik Bakımından Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Tüfekçi, B. (2019). *Türk Halk Müziği Repertuvarına Kayıtlı Giresun Türkülerinin Güzel Sanatlar Liseleri Programında Yer Alan THM Teori ve Uygulaması Derslerinde Kullanılabilirliği Üzerine Bir İnceleme*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Türkmen, E. (2012). *Müzik Araştırmaları*. Kocatepe Akademik Yayınevi. Afyonkarahisar.
- Tütüncü, C. (2015). *Güzel Sanatlar Liselerinde Uygulanan Müziksel İşitme Okuma Yazma Derslerinin Öğretim Programı İşlevselliğine Yönelik Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Uçan, A. (1997). *Müzik Eğitimi*, Adalet Matbaası, Ankara.
- Yağcı, U. (2009). *Türkiye'deki Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümleri Öğrenci Özel Yetenek Giriş Sınavlarının Müziksel İşitme-Algılama Boyutunun*



*Değerlendirilmesi.* 8.Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu. Samsun: Müzik Eğitimi Yayınları.

Yayla, F. (2006). *Müziksel İşitmenin Temel Prensipleri.* Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Burdur.

Yıldırım, A. Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (9. Baskı).* Ankara Seçkin Yayıncılık.

Yöndem, S. Uçan, A. (2017). *Klasik Gitara Uyarlanmış Türkü Kaynaklı Müziklerin Öğretim ve Seslendirme Sorunları.* Gece Kitaplığı Yayınevi, Ankara.



**EKLER**

Ek-1 İnönü Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Başkanlığına Anket Formu ve Görüşme Soruları İzin Dilekçesi

Ek-2 Öğretmen Anket Formu

Ek-3 Öğretmen Görüşme Soruları Formu

Ek-4 Türkiye'deki Güzel Sanatlar Liseleri Tablosu

Ek-5 1998 Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Haftalık Ders Çizelgesi

Ek-6 2004 Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Haftalık Ders Çizelgesi

Ek-7 2005 Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Haftalık Ders Çizelgesi

Ek-8 2016-2017 Güzel Sanatlar Lisesi Haftalık Ders Programı

Ek-9 Millî Eğitim Bakanlığı'na Araştırma Uygulama İzni Görüş Talebi

Ek-10 İnönü Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Etik Kurulu Onayı

Ek-11 İnönü Üniversitesi'ne Proje Uygulamasına Yönelik Dilekçe

**EK-1. İnönü Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Başkanlığına  
Anket Formu ve Görüşme Soruları İzin Dilekçesi**



**EK-2. Öğretmen Anket Formu**

















**EK-3. Öğretmen Görüşme Soruları Formu**



**EK-4. Türkiye'deki Güzel Sanatlar Liseleri Tablosu**

<b>2020-2021 GÜZEL SANATLAR LİSELERİ</b>			
<b>İLİ</b>	<b>İLÇE</b>	<b>OKUL ADI</b>	<b>BÖLÜMÜ</b>
ADANA	ÇUKUROVA	Adana Çukurova GSL	MÜZİK ALANI
ADANA	ÇUKUROVA	Adana Çukurova GSL	RESİM ALANI
ADIYAMAN	MERKEZ	Adiyaman GSL	MÜZİK ALANI
ADIYAMAN	MERKEZ	Adiyaman GSL	RESİM ALANI
AFYONKARAHİSAR	MERKEZ	Afyonkarahisar GSL	MÜZİK ALANI
AFYONKARAHİSAR	MERKEZ	Afyonkarahisar GSL	RESİM ALANI
AĞRI	MERKEZ	Erol Parlak GSL	MÜZİK ALANI
AĞRI	MERKEZ	Erol Parlak GSL	RESİM ALANI
AKSARAY	MERKEZ	Aksaray GSL	MÜZİK ALANI
AKSARAY	MERKEZ	Aksaray GSL	RESİM ALANI
AMASYA	MERKEZ	Amasya GSL	MÜZİK ALANI
AMASYA	MERKEZ	Amasya GSL	RESİM ALANI
ANKARA	MAMAK	Mimar Sinan GSL	MÜZİK ALANI
ANKARA	MAMAK	Mimar Sinan GSL	RESİM ALANI
ANKARA	MAMAK	Mimar Sinan GSL	TÜRK HALK MÜZİĞİ
ANKARA	ÇANKAYA	Ankara GSL	MÜZİK ALANI
ANKARA	ÇANKAYA	Ankara GSL	RESİM ALANI
ANKARA	SİNCAN	İtri GSL	MÜZİK ALANI
ANKARA	SİNCAN	İtri GSL	RESİM ALANI
ANTALYA	KEPEZ	Antalya Ticaret ve Sanayi Odası GSL	MÜZİK ALANI
ANTALYA	KEPEZ	Antalya Ticaret ve Sanayi Odası GSL	RESİM ALANI
ANTALYA	ALANYA	Türkler GSL	MÜZİK ALANI
ANTALYA	ALANYA	Türkler GSL	RESİM ALANI
AYDIN	EFELER	Aydın Yüksel Yalova GSL	MÜZİK ALANI
AYDIN	EFELER	Aydın Yüksel Yalova GSL	RESİM ALANI
BALIKESİR	KARESİ	T.C. Ziraat Bankası GSL	MÜZİK ALANI
BALIKESİR	KARESİ	T.C. Ziraat Bankası GSL	RESİM ALANI
BALIKESİR	AYVALIK	Sebahat-Cihan Şişman GSL	MÜZİK ALANI
BALIKESİR	AYVALIK	Sebahat-Cihan Şişman GSL	RESİM ALANI
BARTIN	MERKEZ	Bartın GSL	MÜZİK ALANI
BARTIN	MERKEZ	Bartın GSL	RESİM ALANI
BATMAN	MERKEZ	Batman TOBB GSL	MÜZİK ALANI
BATMAN	MERKEZ	Batman TOBB GSL	RESİM ALANI
BATMAN	MERKEZ	Batman TOBB GSL	TÜRK HALK MÜZİĞİ
BİNGÖL	MERKEZ	Bingöl GSL	MÜZİK ALANI
BİNGÖL	MERKEZ	Bingöl GSL	RESİM ALANI
BİTLİS	MERKEZ	Ziya Eren GSL	MÜZİK ALANI
BİTLİS	MERKEZ	Ziya Eren GSL	RESİM ALANI
BOLU	MERKEZ	Bolu GSL	MÜZİK ALANI
BOLU	MERKEZ	Bolu GSL	RESİM ALANI
BURDUR	MERKEZ	Burdur GSL	MÜZİK ALANI

BURDUR	MERKEZ	Burdur GSL	RESİM ALANI
BURSA	NİLÜFER	Bursa Zeki Müren GSL	MÜZİK ALANI
BURSA	NİLÜFER	Bursa Zeki Müren GSL	RESİM ALANI
BURSA	NİLÜFER	Bursa Zeki Müren GSL	TÜRK SANAT MÜZİĞİ
ÇANAKKALE	MERKEZ	Akçansa GSL	MÜZİK ALANI
ÇANAKKALE	MERKEZ	Akçansa GSL	RESİM ALANI
ÇANKIRI	MERKEZ	Selahattin İnal GSL	MÜZİK ALANI
ÇANKIRI	MERKEZ	Selahattin İnal GSL	RESİM ALANI
ÇORUM	MERKEZ	Çorum GSL	MÜZİK ALANI
ÇORUM	MERKEZ	Çorum GSL	RESİM ALANI
DENİZLİ	MERKEZEFENDİ	Hakkı Dereköylü GSL	MÜZİK ALANI
DENİZLİ	MERKEZEFENDİ	Hakkı Dereköylü GSL	RESİM ALANI
DİYARBAKIR	YENİŞEHİR	Diyarbakır GSL	MÜZİK ALANI
DİYARBAKIR	YENİŞEHİR	Diyarbakır GSL	RESİM ALANI
DÜZCE	MERKEZ	Düzce GSL	MÜZİK ALANI
DÜZCE	MERKEZ	Düzce GSL	RESİM ALANI
EDİRNE	MERKEZ	Hasan Rıza GSL	MÜZİK ALANI
EDİRNE	MERKEZ	Hasan Rıza GSL	RESİM ALANI
ELAZIĞ	MERKEZ	Elazığ Kaya Karakaya GSL	MÜZİK ALANI
ELAZIĞ	MERKEZ	Elazığ Kaya Karakaya GSL	RESİM ALANI
ERZİNCAN	MERKEZ	Erzincan GSL	MÜZİK ALANI
ERZİNCAN	MERKEZ	Erzincan GSL	RESİM ALANI
ERZURUM	YAKUTİYE	Erzurum Yakutiye GSL	MÜZİK ALANI
ERZURUM	YAKUTİYE	Erzurum Yakutiye GSL	RESİM ALANI
ESKİŞEHİR	TEPEBAŞI	Eskişehir Atatürk GSL	MÜZİK ALANI
ESKİŞEHİR	TEPEBAŞI	Eskişehir Atatürk GSL	RESİM ALANI
GAZİANTEP	ŞEHİTKAMİL	Aysel İbrahim Akınal GSL	MÜZİK ALANI
GAZİANTEP	ŞEHİTKAMİL	Aysel İbrahim Akınal GSL	RESİM ALANI
GAZİANTEP	ŞAHİNBEY	Gaziantep Ticaret Odası GSL	MÜZİK ALANI
GAZİANTEP	ŞAHİNBEY	Gaziantep Ticaret Odası GSL	RESİM ALANI
GİRESUN	MERKEZ	Giresun GSL	MÜZİK ALANI
GİRESUN	MERKEZ	Giresun GSL	RESİM ALANI
HAKKARİ	MERKEZ	Hakkari GSL	MÜZİK ALANI
HAKKARİ	MERKEZ	Hakkari GSL	RESİM ALANI
HATAY	ANTAKYA	Hatay Bedii Sabuncu GSL	MÜZİK ALANI
HATAY	ANTAKYA	Hatay Bedii Sabuncu GSL	RESİM ALANI
İĞDIR	MERKEZ	İğdir GSL	MÜZİK ALANI
İĞDIR	MERKEZ	İğdir GSL	RESİM ALANI
ISPARTA	MERKEZ	Isparta GSL	MÜZİK ALANI
ISPARTA	MERKEZ	Isparta GSL	RESİM ALANI
İSTANBUL	BAŞAKŞEHİR	Başakşehir GSL	MÜZİK ALANI
İSTANBUL	BAŞAKŞEHİR	Başakşehir GSL	RESİM ALANI
İSTANBUL	BAŞAKŞEHİR	Başakşehir GSL	TÜRK HALK MÜZİĞİ
İSTANBUL	BAŞAKŞEHİR	Başakşehir GSL	TÜRK SANAT

			MÜZİĞİ
İSTANBUL	ATAŞEHİR	Aydın Doğan GSL	MÜZİK ALANI
İSTANBUL	ATAŞEHİR	Aydın Doğan GSL	RESİM ALANI
İSTANBUL	KADIKÖY	İstanbul Avni Akyol GSL	MÜZİK ALANI
İSTANBUL	KADIKÖY	İstanbul Avni Akyol GSL	RESİM ALANI
İSTANBUL	KADIKÖY	İstanbul Avni Akyol GSL	TÜRK SANAT MÜZİĞİ
İSTANBUL	BAKIRKÖY	Bakırköy GSL	MÜZİK ALANI
İSTANBUL	BAKIRKÖY	Bakırköy GSL	RESİM ALANI
İSTANBUL	BAKIRKÖY	Bakırköy GSL	TÜRK HALK MÜZİĞİ
İSTANBUL	BEYLİKDÜZÜ	Beylikdüzü Aşık Veysel GSL	MÜZİK ALANI
İSTANBUL	BEYLİKDÜZÜ	Beylikdüzü Aşık Veysel GSL	RESİM ALANI
İSTANBUL	PENDİK	Abdulkadir Meragi GSL	MÜZİK ALANI
İSTANBUL	KÜÇÜKÇEKMECE	Atakent GSL	MÜZİK ALANI
İSTANBUL	BAĞCILAR	Hikmet Barutçugil GSL	MÜZİK ALANI
İZMİR	KEMALPAŞA	İzmir Ümran Baradan GSL	MÜZİK ALANI
İZMİR	KEMALPAŞA	İzmir Ümran Baradan GSL	RESİM ALANI
İZMİR	BUCA	Buca Işıl Saygın GSL	MÜZİK ALANI
İZMİR	BUCA	Buca Işıl Saygın GSL	RESİM ALANI
İZMİR	BUCA	Buca Işıl Saygın GSL	TÜRK HALK MÜZİĞİ
KAHRAMANMARAŞ	ONİKİŞUBAT	Kahramanmaraş GSL	MÜZİK ALANI
KAHRAMANMARAŞ	ONİKİŞUBAT	Kahramanmaraş GSL	RESİM ALANI
KAHRAMANMARAŞ	ONİKİŞUBAT	Kahramanmaraş GSL	TÜRK HALK MÜZİĞİ
KAHRAMANMARAŞ	ONİKİŞUBAT	Kahramanmaraş GSL	TÜRK SANAT MÜZİĞİ
KARABÜK	SAFRANBOLU	Karabük Safranbolu İMKB GSL	MÜZİK ALANI
KARABÜK	SAFRANBOLU	Karabük Safranbolu İMKB GSL	RESİM ALANI
KARAMAN	MERKEZ	Karaman GSL	MÜZİK ALANI
KARAMAN	MERKEZ	Karaman GSL	RESİM ALANI
KARS	MERKEZ	Kars Gülahmet Aytemiz GSL	MÜZİK ALANI
KARS	MERKEZ	Kars Gülahmet Aytemiz GSL	RESİM ALANI
KASTAMONU	MERKEZ	Orhan Şaik Gökyay GSL	MÜZİK ALANI
KASTAMONU	MERKEZ	Orhan Şaik Gökyay GSL	RESİM ALANI
KAYSERİ	KOCASINAN	Kayseri Feyziye- Memduh Güpgüpoğlu GSL	MÜZİK ALANI
KAYSERİ	KOCASINAN	Kayseri Feyziye- Memduh Güpgüpoğlu GSL	RESİM ALANI



KIRIKKALE	MERKEZ	Kırıkkale GSL	MÜZİK ALANI
KIRIKKALE	MERKEZ	Kırıkkale GSL	RESİM ALANI
KIRIKKALE	MERKEZ	Kırıkkale GSL	TÜRK HALK MÜZİĞİ
KIRKLARELİ	MERKEZ	Bilal Yapıcı GSL	MÜZİK ALANI
KIRKLARELİ	MERKEZ	Bilal Yapıcı GSL	RESİM ALANI
KIRKLARELİ	LÜLEBURGAZ	Kırklareli Lüleburgaz TEK GSL	MÜZİK ALANI
KIRKLARELİ	LÜLEBURGAZ	Kırklareli Lüleburgaz TEK GSL	RESİM ALANI
KIRŞEHİR	MERKEZ	Kırşehir Neşet Ertaş GSL	MÜZİK ALANI
KIRŞEHİR	MERKEZ	Kırşehir Neşet Ertaş GSL	RESİM ALANI
KIRŞEHİR	MERKEZ	Kırşehir Neşet Ertaş GSL	TÜRK HALK MÜZİĞİ
KOCAELİ	BAŞISKELE	Kocaeli GSL	MÜZİK ALANI
KOCAELİ	BAŞISKELE	Kocaeli GSL	RESİM ALANI
KONYA	SELÇUKLU	Konya Çimento GSL	MÜZİK ALANI
KONYA	SELÇUKLU	Konya Çimento GSL	RESİM ALANI
KÜTAHYA	MERKEZ	Kütahya Ahmet Yakupoğlu GSL	MÜZİK ALANI
KÜTAHYA	MERKEZ	Kütahya Ahmet Yakupoğlu GSL	RESİM ALANI
KÜTAHYA	MERKEZ	Kütahya Ahmet Yakupoğlu GSL	TÜRK HALK MÜZİĞİ
MALATYA	YEŞİLYURT	Malatya Abdulkadir Eriş GSL	MÜZİK ALANI
MALATYA	YEŞİLYURT	Malatya Abdulkadir Eriş GSL	RESİM ALANI
MANİSA	YUNUSEMRE	Manisa GSL	MÜZİK ALANI
MANİSA	YUNUSEMRE	Manisa GSL	RESİM ALANI
MARDİN	ARTUKLU	Mardin GSL	MÜZİK ALANI
MARDİN	ARTUKLU	Mardin GSL	RESİM ALANI
MERSİN	MEZİTLİ	Mersin Nevit Kodallı GSL	MÜZİK ALANI
MERSİN	MEZİTLİ	Mersin Nevit Kodallı GSL	RESİM ALANI
MUĞLA	MENTEŞE	Muğla GSL	MÜZİK ALANI
MUĞLA	MENTEŞE	Muğla GSL	RESİM ALANI
MUŞ	MERKEZ	Şehit Yücel Kurtoğlu GSL	MÜZİK ALANI
MUŞ	MERKEZ	Şehit Yücel Kurtoğlu GSL	RESİM ALANI
NEVŞEHİR	MERKEZ	Şehit Demet Sezen GSL	MÜZİK ALANI
NEVŞEHİR	MERKEZ	Şehit Demet Sezen GSL	RESİM ALANI
NİĞDE	MERKEZ	Niğde GSL	MÜZİK ALANI
NİĞDE	MERKEZ	Niğde GSL	RESİM ALANI
ORDU	ALTINORDU	Penbe-İzzet Şahin GSL	MÜZİK ALANI
ORDU	ALTINORDU	Penbe-İzzet Şahin GSL	RESİM ALANI
OSMANİYE	MERKEZ	Osmaniye Abdurrahman Keskiner GSL	MÜZİK ALANI
OSMANİYE	MERKEZ	Osmaniye Abdurrahman	RESİM ALANI

		Keskiner GSL	
RİZE	MERKEZ	Rize Türk Telekom GSL	MÜZİK ALANI
RİZE	MERKEZ	Rize Türk Telekom GSL	RESİM ALANI
SAKARYA	ADAPAZARI	Sakarya GSL	MÜZİK ALANI
SAKARYA	ADAPAZARI	Sakarya GSL	RESİM ALANI
SAMSUN	İLKADIM	Samsun İlkadım GSL	MÜZİK ALANI
SAMSUN	İLKADIM	Samsun İlkadım GSL	RESİM ALANI
SİİRT	MERKEZ	Siirt Takasbank GSL	MÜZİK ALANI
SİİRT	MERKEZ	Siirt Takasbank GSL	RESİM ALANI
SİNOP	MERKEZ	İMKB Şehit Ertan Yılmaztürk GSL	MÜZİK ALANI
SİNOP	MERKEZ	İMKB Şehit Ertan Yılmaztürk GSL	RESİM ALANI
SİVAS	MERKEZ	Sivas Muzaffer Sarısözen GSL	MÜZİK ALANI
SİVAS	MERKEZ	Sivas Muzaffer Sarısözen GSL	RESİM ALANI
SİVAS	MERKEZ	Sivas Muzaffer Sarısözen GSL	TÜRK HALK MÜZİĞİ
ŞANLIURFA	KARAKÖPRÜ	Kazancı Bedih GSL	MÜZİK ALANI
ŞANLIURFA	KARAKÖPRÜ	Kazancı Bedih GSL	RESİM ALANI
ŞIRNAK	MERKEZ	Şırnak GSL	MÜZİK ALANI
ŞIRNAK	MERKEZ	Şırnak GSL	RESİM ALANI
TEKİRDAĞ	SÜLEYMANPAŞA	Tekirdağ GSL	MÜZİK ALANI
TEKİRDAĞ	SÜLEYMANPAŞA	Tekirdağ GSL	RESİM ALANI
TOKAT	MERKEZ	Tokat GSL	MÜZİK ALANI
TOKAT	MERKEZ	Tokat GSL	RESİM ALANI
TRABZON	AKÇAABAT	Trabzon Akçaabat GSL	MÜZİK ALANI
TRABZON	AKÇAABAT	Trabzon Akçaabat GSL	RESİM ALANI
TUNCELİ	MERKEZ	Tunceli GSL	MÜZİK ALANI
TUNCELİ	MERKEZ	Tunceli GSL	RESİM ALANI
UŞAK	MERKEZ	Besim Atalay GSL	MÜZİK ALANI
UŞAK	MERKEZ	Besim Atalay GSL	RESİM ALANI
VAN	ERCİŞ	Erciş GSL	MÜZİK ALANI
VAN	ERCİŞ	Erciş GSL	RESİM ALANI
VAN	TUŞBA	Van GSL	MÜZİK ALANI
VAN	TUŞBA	Van GSL	RESİM ALANI
YALOVA	MERKEZ	Yalova GSL	MÜZİK ALANI
YALOVA	MERKEZ	Yalova GSL	RESİM ALANI
YOZGAT	MERKEZ	Yozgat Nida Tüfekçi GSL	MÜZİK ALANI
YOZGAT	MERKEZ	Yozgat Nida Tüfekçi GSL	RESİM ALANI
ZONGULDAK	EREĞLİ	Zonguldak Ereğli Erdemir GSL	MÜZİK ALANI
ZONGULDAK	EREĞLİ	Zonguldak Ereğli Erdemir GSL	RESİM ALANI

**EK-5. 1998 Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Haftalık Ders Çizelgesi**

**(ESKİ-1998)**  
**ANADOLU GÜZEL SANATLAR LİSESİ MÜZİK ALANI HAFTALIK**  
**DERS ÇİZELGESİ**

**(Eylül 1998/2492 sayılı Tebliğler Dergisi)**

DERS KATEGORİLERİ	HAZIRLIK SINIFI	Haftalık Ders Saati Sayısı	IX. SINIF	Haftalık Ders Saati Sayısı	X. SINIF	Haftalık Ders Saati Sayısı	XI. SINIF	Haftalık Ders Saati Sayısı
	Türkçe	4	Türk Dili ve Edebiyatı	4	Türk Dili ve Edebiyatı	4	Türk Dili ve Edebiyatı	4
	Yabancı Dil	24	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi	1	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi	1	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi	1
	Temel Sanat Eğitimi	8	Tarih	2	Tarih	2	T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük	2
	Beden Eğitimi	2	Coğrafya	2	Millî Güvenlik Bilgisi	1	Felsefe	2



## EK-6. 2004 Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Haftalık Ders Çizelgesi

(ESKİ-2004)

## ANADOLU GÜZEL SANATLAR LİSESİ MÜZİK ALANI HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ

(Mayıs 2004 /2560 sayılı Tebliğler Dergisi-sayfa 368)

DERS KATEGORİLERİ	HAZIRLIK SINIFI	Haftalık Ders Saati Sayısı	IX. SINIF	Haftalık Ders Saati Sayısı	X. SINIF	Haftalık Ders Saati Sayısı	XI. SINIF	Haftalık Ders Saati Sayısı
ORTAK GENEL KÜLTÜR DERSLERİ	Türkçe	4	Türk Dili ve Edebiyatı	4	Türk Dili ve Edebiyatı	4	Türk Dili ve Edebiyatı	4
	Yabancı Dil	20	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi	1	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi	1	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi	1
	II. Yabancı Dil	4	Tarih	2	Tarih	2	T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük	2
	Beden Eğitimi	2	Coğrafya	2	Millî Güvenlik Bilgisi	1	Felsefe	2
			Matematik	4	Yabancı Dil	4	Yabancı Dil	4
			Biyoloji	2	II. Yabancı Dil	2	II. Yabancı Dil	2
			Fizik	2				
			Kimya	2				
			Sağlık Bilgisi	1				
			Yabancı Dil	6				
			II. Yabancı Dil	2				
		Beden Eğitimi	2					
<b>TOPLAM</b>		<b>30</b>		<b>30</b>		<b>14</b>		<b>15</b>
ALAN DERSLERİ	Müziksel İşitme-Okuma-Yazma	2	Müziksel İşitme-Okuma-Yazma	2	Müziksel İşitme-Okuma-Yazma	4	Müziksel İşitme-Okuma-Yazma	4
	Piyano	2	Piyano	2	Piyano	2	Piyano	2
	Çalgı	2	Çalgı	2	Çalgı	2	Çalgı	2
	Koro	2	Koro	2	Koro	2	Koro	2
	Müziğe Giriş	1	Müzik Tarihi	1	Orkestra	3	Orkestra	3
					Bireysel Ses Eğitimi	1	Bireysel Ses Eğitimi	1
					Müzik Tarihi	1	Müzik Tarihi	1
<b>TOPLAM</b>		<b>9</b>		<b>9</b>		<b>15</b>		<b>15</b>
ALAN SEÇMELİ DERSLERİ					Oda Müziği	1	Oda Müziği	1
					Geleneksel-Çağdaş Türk Müziği	1	Geleneksel-Çağdaş Türk Müziği	1
					Çalgı Bakım ve Onarım	1	Çalgı Bakım ve Onarım	1
					Bilgisayar	1	Armoni	1
							Müzik Formları	1
<b>TOPLAM</b>					<b>2</b>		<b>2</b>	

SEÇMELİ DERSLERİ					Türkiye Coğrafyası (Fiziki)	3	Türkiye Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası	3
					Güzel Konuşma ve Yazma	2	Güzel Konuşma ve Yazma	2
					Matematik	2	Matematik	2
					Geometri	2	Geometri	2
					Halk Bilimi	2	Halk Bilimi	2
					Resim	1	Takviyeli Yabancı Dil	2
					Edebi Metinler	3	Edebi Metinler	3
					Genel Türk Tarihi	3	Genel Türk Tarihi	3
					Trafik Bilgisi	1	Trafik Bilgisi	1
					Beden Eğitimi	2	Beden Eğitimi	2
				Takviyeli Yabancı Dil	2	Resim	1	
<b>TOPLAM</b>						<b>8</b>		<b>7</b>
	<b>Rehberlik</b>	<b>1</b>	<b>Rehberlik</b>	<b>1</b>	<b>Rehberlik</b>	<b>1</b>	<b>Rehberlik</b>	<b>1</b>
<b>TOPLAM</b>		<b>40</b>		<b>40</b>		<b>40</b>		<b>40</b>

Alan ve Alan Seçmeli Derslerinden Müziksel İşitme Okuma Yazma, Orkestra, Oda Müziği, Geleneksel-Çağdaş Türk Müziği, Armoni ve Müzik Formları Dersleri gruplar halinde veya toplu yapılabilir. Bu dersler üçten fazla gruba bölünemez, grup sayısı 8 den az olamaz. Ancak Orkestra ve Oda Müziği gruplarında çalgı dağılımına göre öğrenciler gruplara ayrılabilir. Piyano, Çalgı, Bireysel Ses Eğitimi Dersleri öğretmenle öğrencinin bire bir yaptığı “bireysel derslerdir”. Bu derslerden Bireysel Ses Eğitimi Dersi uzman öğretici olmaması durumunda grup halinde de yapılabilir. Grup derslerine Haftalık Ders Çizelgesine öncelik verilmek kaydıyla 10 saate kadar, bireysel derslere ise 6 saate kadar ilâve ders yapılabilir.

## EK-7. 2005 Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Haftalık Ders Çizelgesi

ANADOLU GÜZEL SANATLAR LİSESİ  
HAFTALIK DERS ÇİZELGESİMüzik Alanı  
(2005)

DERS KATEGORİLERİ	DERSLER	9. SINIF	10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF
ORTAK DERSLER	DİL VE ANLATIM	2	2	2	2
	TÜRK EDEBİYATI	3	3	3	3
	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ	1	1	1	1
	TARİH	2	2	-	-
	T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK	-	-	2	-
	COĞRAFYA	2	2	-	-
	MATEMATİK	4	4	-	-
	FİZİK	2	-	-	-
	KİMYA	2	-	-	-
	BİYOLOJİ	2	-	-	-
	SAĞLIK BİLGİSİ	-	2	-	-
	FELSEFE	-	-	2	-
	YABANCI DİL	6	3	3	3
	BEDEN EĞİTİMİ	2	-	-	-
	MİLLÎ GÜVENLİK BİLGİSİ	-	1	-	-
	TRAFİK VE İLK YARDIM	-	-	1	-
	<b>TOPLAM</b>		<b>28</b>	<b>20</b>	<b>14</b>
ALAN DERSLERİ	MÜZİKSEL İŞİTME OKUMA VE YAZMA	1	2	4	4
	PİYANO	1	2	2	2
	TÜRK VE BATI MÜZİĞİ ÇALGILARI	1	2	2	2
	TÜRK MÜZİĞİ KORO EĞİTİMİ	1	1	2	2
	BATI MÜZİĞİ KORO EĞİTİMİ	1	1	2	2
	ÇOK SESLİ TÜRK MÜZİĞİ TARİHİ	1	-	-	-
	MÜZİK BİÇİMLERİ	-	-	-	1
	TÜRK MÜZİĞİ ÇALGI TOPLULUKLARI	-	-	2	2
	BATI MÜZİĞİ ÇALGI TOPLULUKLARI	-	-	2	2
	BATI MÜZİĞİ TARİHİ	-	-	1	-
	GELENEKSEL TÜRK MÜZİĞİ TARİHİ	-	-	-	1
	DİJİTAL MÜZİK	-	-	1	-
	BİREYSEL SES EĞİTİMİ	-	-	-	1
	<b>TOPLAM</b>		<b>6</b>	<b>8</b>	<b>18</b>

<b>SEÇMELİ DERSLER</b>	RESİM (2)				
	BEDEN EĞİTİMİ (2)				
	TARİH (2)				
	COĞRAFYA (2)				
	MATEMATİK (2)				
	GEOMETRİ (2)				
	PSİKOLOJİ (2)				
	SOSYOLOJİ (2)				
	MANTIK (2)				
	SEÇMELİ YABANCI DİL (2)				
SANAT TARİHİ (2)					
GİRİŞİMCİLİK (1)					
BİLGİ KURAMI (1)					
PROJE HAZIRLAMA (1)					
BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİSİ (2)					
DEMOKRASİ VE İNSAN HAKLARI (1)					
ÇALGI BAKIM VE ONARIMI (1)					
SOSYAL ETKİNLİK (2)					
<b>Alınabilecek Ders Saati Sayısı</b>		-	6	2	6
<b>REHBERLİK</b>		1	1	1	1
<b>TOPLAM DERS SAATİ</b>		35	35	35	35
<b>Not:</b>					
1. Yıl sonu başarı ortalaması ile başarılı sayılmayacak dersler; Dil ve Anlatım dersi ile Müziksel İşitme Okuma ve Yazma dersidir.					
2. Seçmeli Yabancı Dil dersinde II. Yabancı Dil dersi olarak; Almanca, Çince Fransızca, İngilizce, İspanyolca, İtalyanca, Japonca ve Rusça derslerinden biri seçilip okutulur.					
3. Çizelgede yer alan derslerin programları (Piyano hariç) %50 Türk müziğine %50 Batı müziğine yer verilecek şekilde düzenlenir. Bu dersler üçten fazla gruba bölünemez, grup sayısı 8'den az olamaz. Piyano, Çalgı Bireysel Ses Eğitimi dersleri öğretmenle öğrencinin bire bir yaptığı "bireysel derslerdir". Bu derslerden Bireysel Ses Eğitimi dersi uzman öğretici olmaması durumunda grup halinde de yapılabilir. Alan derslerinden grup derslerine Haftalık Ders Çizelgesine öncelik verilmek kaydıyla 10 saate kadar, bireysel derslere ise 6 saate kadar ilâve ders yapılır.					



## EK-8. 2016-2017 Güzel Sanatlar Lisesi Haftalık Ders Programı

## 2016-2017 GÜZEL SANATLAR LİSESİ (MÜZİK) HAFTALIK DERS PROGRAMI

GÜZEL SANATLAR LİSESİ (MÜZİK) HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ							
DERSLER		9. SINIF	10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF		
ORTAK DERSLER	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	5	5	5	5		
	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ	2	2	2	2		
	TARİH	2	2	2	-		
	T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK	-	-	-	2		
	COĞRAFYA	2	2	-	-		
	MATEMATİK	6	6	-	-		
	FİZİK	2	2	-	-		
	KİMYA	2	2	-	-		
	BİYOLOJİ	2	2	-	-		
	FELSEFE	-	2	2	-		
	YABANCI DİL	2	2	2	2		
	BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR/GÖRSEL SANATLAR	2	2	2	2		
	SAĞLIK BİLGİSİ VE TRAFİK KÜLTÜRÜ	1	-	-	-		
	BATI MÜZİĞİ TEORİ VE UYGULAMASI	2	2	2	2		
	TÜRK HALK MÜZİĞİ TEORİ VE UYGULAMASI	-	-	2	2		
	TÜRK SANAT MÜZİĞİ TEORİ VE UYGULAMASI	2	2	-	-		
	PİYANO	1	1	1	-		
	BAĞLAMA	-	1	1	1		
	ÇALGI EĞİTİMİ*	1	1	2	2		
	ÇOK SESLİ KORO	-	2	2	-		
	TÜRK HALK MÜZİĞİ KORO	-	-	2	-		
	TÜRK SANAT MÜZİĞİ KORO	-	-	-	2		
	ÇALGI TOPLULUKLARI**	-	-	4	4		
	BİLİŞİM DESTEKLİ MÜZİK	-	-	-	2		
	TÜRK VE BATI MÜZİĞİ TARİHİ	-	-	-	2		
	BİREYSEL SES EĞİTİMİ	-	1	-	-		
	DRAMA	-	-	-	2		
	MÜZİK KÜLTÜRÜ	-	-	-	2		
	TÜRK İSLAM MUSİKİSİ	-	-	-	2		
	TÜRK DÜNYASI MÜZİKLERİ	-	-	2	-		
	HALK DANSLARI VE MÜZİKLERİ	-	-	2	-		
	ORTAK DERS SAATİ TOPLAMI		34	39	35	36	
	SEÇMELİ DERSLER	DİL VE ANLATIM	SEÇMELİ TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI (2)	-	-	3	3
			DİKSİYON VE HİTABET (1)	1	-	1	-
OSMANLI TÜRKÇESİ (3)			2	-	2	2	
MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ		TEMEL MATEMATİK (2)	-	-	2	2	
		SEÇMELİ MATEMATİK (2)	-	-	2	2	
		SEÇMELİ FİZİK (2)	-	-	2	2	
		SEÇMELİ KİMYA (2)	-	-	2	2	
		SEÇMELİ BİYOLOJİ (2)	-	-	2	2	
		ASTRONOMİ VE UZAY BİLİMLERİ (1)	(1)(2)	-	(1)(2)	-	
SOSYAL BİLİMLER		SEÇMELİ TARİH (1)	-	-	(2)(4)	2	
		TÜRK KÜLTÜR VE MEDENİYET TARİHİ (1)	-	-	2	2	
		İSLAM KÜLTÜR VE MEDENİYETİ (1)	-	-	2	2	
		İSLAM BİLİM TARİHİ (1)	-	-	2	2	
		ÇAĞDAŞ TÜRK VE DÜNYA TARİHİ (1)	-	-	-	2	
		SEÇMELİ COĞRAFYA (1)	-	-	2	2	
		PSİKOLOJİ (1)	-	-	2	-	
		SOSYOLOJİ (1)	-	-	2	-	
		MANTIK (1)	-	-	2	-	
		BİLGİ KURAMI (1)	(1)(2)	-	-	1	
	DEMOKRASİ VE İNSAN HAKLARI (1)	1	-	1	1		
İŞLETME (1)	-	-	2	-			
EKONOMİ (1)	-	-	2	-			
GİRİŞİMCİLİK (1)	-	-	1	1			

	YÖNETİM BİLİMİ (1)	-	-	2	-
	ULUSLARARASI İLİŞKİLER (1)	-	-	2	-
DİN, AHLAK VE DEĞERLER	KUR'AN-I KERİM (3)	2	-	2	2
	PEYGAMBERİMİZİN HAYATI (3)	2	-	2	2
	TEMEL DİNİ BİLGİLER (2)	(1)(2)	-	(1)(2)	(1)(2)
YABANCI DİLLER VE EDEBİYATI	SEÇMELİ BİRİNCİ YABANCI DİL (3)	(2)(4)	-	(2)(4)	2
	SEÇMELİ İKİNCİ YABANCI DİL (3)	(2)(4)	-	(2)(4)	2
	YABANCI DİLLER EDEBİYATI (3)	(1)(2)	-	(1)(2)	(1)(2)
SPORVE SOSYAL ETKİNLİK	SEÇMELİ BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR (3)	2	-	2	2
	SOSYAL ETKİNLİK (3)	(1)(2)	-	(1)(2)	(1)(2)
GÜZEL SANATLAR	SEÇMELİ GÖRSEL SANATLAR (3)	2	-	2	2
	SANAT TARİHİ (1)	2	-	2	2
	SEÇMELİ PİYANO (1)	-	-	-	1
BİLİŞİM	BİLGİSAYAR BİLİMİ (2)	2	-	2	2
	PROJE HAZIRLAMA (1)	(1)(2)	-	(1)(2)	(1)(2)
SEÇİLEBİLECEK DERS SAATİ SAYISI		5	0	4	3
REHBERLİK VE YÖNLENDİRME		1	1	1	1
TOPLAM DERS SAATİ		40	40	40	40

*\*Çalgı Eğitimi dersinde;  
Gitar, Flüt, Bağlama, Tambur,  
Keman, Viyola, Çello, Kontrbas, Ney,  
Ut, Klasik Kemançe, Kanun, Klarnet,  
Kaval, Vurmalı Çalgılar, Tar,  
Kemane, Yaylı Sazlar (Kemança,  
Karadeniz Kemançesi, Kemane)  
çalgılarından biri seçilecektir.*

*\*\*Çalgı Toplulukları dersinde; Türk Halk Müziği, Türk Sanat Müziği ve Batı Müziği çalgıları kullanılır.*

**2016-2017 GÜZEL SANATLAR LİSESİ (TÜRK SANAT MÜZİĞİ)  
HAFTALIK DERS PROGRAMI**

GÜZEL SANATLAR LİSESİ (TÜRK SANAT MÜZİĞİ) HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ						
DERSLER		9. SINIF	10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF	
ORTAK DERSLER	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	5	5	5	5	
	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ	2	2	2	2	
	TARİH	2	2	2	-	
	T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK	-	-	-	2	
	COĞRAFYA	2	2	-	-	
	MATEMATİK	6	6	-	-	
	FİZİK	2	2	-	-	
	KİMYA	2	2	-	-	
	BİYOLOJİ	2	2	-	-	
	FELSEFE	-	2	2	-	
	YABANCI DİL	2	2	2	2	
	BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR/GÖRSEL SANATLAR	2	2	2	2	
	SAĞLIK BİLGİSİ VE TRAFİK KÜLTÜRÜ	1	-	-	-	
	TÜRK SANAT MÜZİĞİ TEORİ VE UYGULAMASI	2	2	2	2	
	BATI MÜZİĞİ TEORİ VE UYGULAMASI	2	2	-	-	
	TÜRK HALK MÜZİĞİ TEORİ VE UYGULAMASI	-	-	2	2	
	TÜRK SANAT MÜZİĞİ KORO	2	2	2	2	
	TÜRK HALK MÜZİĞİ KORO	-	-	-	2	
	ÇALGI EĞİTİMİ*	1	1	2	2	
	PİYANO	1	-	-	-	
	ÇALGI TOPLULUKLARI	-	2	4	4	
	BAĞLAMA	-	1	1	-	
	TÜRK İSLAM MUSİKİSİ	-	-	-	2	
	TÜRK MÜZİĞİ TARİHİ	-	-	-	2	
	BİREYSEL SES EĞİTİMİ	-	1	-	-	
	DRAMA	-	-	2	-	
	MÜZİK KÜLTÜRÜ	-	-	2	-	
	BİLİŞİM DESTEKLİ MÜZİK	-	-	-	2	
	TÜRK DÜNYASI MÜZİKLERİ	-	-	2	-	
	HALK DANSLARI VE MÜZİKLERİ	-	-	2	-	
ORTAK DERS SAATİ TOPLAMI		36	40	36	33	
SEÇMELİ DERSLER	DİL VE ANLATIM	SEÇMELİ TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI (2)	-	-	3	3
		DIKSİYON VE HİTABET (1)	1	-	1	1
		OSMANLI TÜRKÇESİ (3)	2	-	2	2
	MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ	TEMEL MATEMATİK (2)	-	-	2	2
		SEÇMELİ MATEMATİK (2)	-	-	2	2
		SEÇMELİ FİZİK (2)	-	-	2	2
		SEÇMELİ KİMYA (2)	-	-	2	2
		SEÇMELİ BİYOLOJİ (2)	-	-	2	2
		ASTRONOMİ VE UZAY BİLİMLERİ (1)	(1)(2)	-	(1)(2)	(1)(2)
	SOSYAL BİLİMLER	SEÇMELİ TARİH (2)	-	-	2	(2)(4)
		TÜRK KÜLTÜR VE MEDENİYET TARİHİ (1)	-	-	2	(2)(4)
		İSLAM KÜLTÜR VE MEDENİYETİ (1)	-	-	2	2
		İSLAM BİLİM TARİHİ (1)	-	-	2	2
		ÇAĞDAŞ TÜRK VE DÜNYA TARİHİ (1)	-	-	-	(2)(4)
		SEÇMELİ COĞRAFYA (2)	-	-	2	(2)(4)
		PSİKOLOJİ (1)	-	-	2	2
		SOSYOLOJİ (1)	-	-	2	2
		MANTIK (1)	-	-	2	2
		BİLGİ KURAMI (1)	(1)(2)	-	-	(1)(2)
		DEMOKRASİ VE İNSAN HAKLARI (1)	1	-	1	1
İŞLETME (1)	-	-	2	2		
EKONOMİ (1)	-	-	2	2		
GİRİŞİMCİLİK (1)	-	-	1	1		
YÖNETİM BİLİMİ (1)	-	-	2	2		

	ULUSLARARASI İLİŞKİLER (1)	-	-	2	2
DİN, AHLAK VE DEĞERLER	KUR'AN-I KERİM (3)	2	-	2	2
	PEYGAMBERİMİZİN HAYATI (3)	2	-	2	2
YABANCI DİLLER VE EDEBİYATI	TEMEL DİNİ BİLGİLER (2)	(1)(2)	-	(1)(2)	(1)(2)
	SEÇMELİ BİRİNCİ YABANCI DİL (3)	(2)(4)	-	2	(2)(4)
	SEÇMELİ İKİNCİ YABANCI DİL (3)	(2)(4)	-	2	(2)(4)
SPORVE SOSYAL ETKİNLİK	YABANCI DİLLER EDEBİYATI (3)	(1)(2)	-	(1)(2)	(1)(2)
	SEÇMELİ BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR (3)	2	-	2	2
GÜZEL SANATLAR	SOSYAL ETKİNLİK (3)	(1)(2)	-	(1)(2)	(1)(2)
	SEÇMELİ GÖRSEL SANATLAR (3)	2	-	2	2
	SANAT TARİHİ (1)	2	-	-	2
BİLİŞİM	SEÇMELİ PİYANO (1)	-	-	-	1
	BİLGİSAYAR BİLİMİ (2)	2	-	2	2
	PROJE HAZIRLAMA (1)	(1)(2)	-	(1)(2)	(1)(2)
SEÇİLEBİLECEK DERS SAATİ SAYISI		4	0	3	6
REHBERLİK VE YÖNLENDİRME		0	0	1	1
TOPLAM DERS SAATİ		40	40	40	40

\* Çalgı Eğitimi dersinde; Tambur, Ney, Klasik Kemeçe, Ut, Kanun, Keman, Klarnet çalgılarından biri seçilecektir.



**2016-2017GÜZEL SANATLAR LİSESİ (TÜRK HALK MÜZİĞİ)  
HAFTALIK DERS PROGRAMI**

GÜZEL SANATLAR LİSESİ (TÜRK HALK MÜZİĞİ) HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ						
DERSLER		9. SINIF	10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF	
ORTAK DERSLER	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	5	5	5	5	
	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ	2	2	2	2	
	TARİH	2	2	2	-	
	T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK	-	-	-	2	
	COĞRAFYA	2	2	-	-	
	MATEMATİK	6	6	-	-	
	FİZİK	2	2	-	-	
	KİMYA	2	2	-	-	
	BİYOLOJİ	2	2	-	-	
	FELSEFE	-	2	2	-	
	YABANCI DİL	2	2	2	2	
	BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR/GÖRSEL SANATLAR	2	1	2	2	
	SAĞLIK BİLGİSİ VE TRAFİK KÜLTÜRÜ	1	-	-	-	
	TÜRK HALK MÜZİĞİ TEORİ VE UYGULAMASI	2	2	2	2	
	BATI MÜZİĞİ TEORİ VE UYGULAMASI	2	2	-	-	
	TÜRK SANAT MÜZİĞİ TEORİ VE UYGULAMASI	-	-	2	2	
	TÜRK HALK MÜZİĞİ KORO	2	2	2	2	
	TÜRK SANAT MÜZİĞİ KORO	-	-	-	2	
	ÇALGI EĞİTİMİ*	1	1	2	2	
	PİYANO	1	-	-	-	
	ÇALGI TOPLULUKLARI	-	2	4	4	
	UT/KANUN**	-	1	1	-	
	BAĞLAMA	1	1	-	-	
	TÜRK İSLAM MUSİKİSİ	-	-	-	2	
	TÜRK MÜZİĞİ TARİHİ	-	-	-	2	
	BİREYSEL SES EĞİTİMİ	-	1	-	-	
	DRAMA	-	-	2	-	
	MÜZİK KÜLTÜRÜ	-	-	2	-	
BİLİŞİM DESTEKLİ MÜZİK	-	-	-	2		
TÜRK DÜNYASI MÜZİKLERİ	-	-	2	-		
HALK DANSLARI VE MÜZİKLERİ	-	-	2	-		
ORTAK DERS SAATİ TOPLAMI		37	40	36	33	
SEÇMELİ DERSLER	DİL VE ANLATIM	SEÇMELİ TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI (2)	-	-	3	3
		DİKSİYON VE HİTABET (1)	1	-	1	1
		OSMANLI TÜRKÇESİ (3)	2	-	2	2
	MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ	TEMEL MATEMATİK (2)	-	-	2	2
		SEÇMELİ MATEMATİK (2)	-	-	2	2
		SEÇMELİ FİZİK (2)	-	-	2	2
		SEÇMELİ KİMYA (2)	-	-	2	2
		SEÇMELİ BİYOLOJİ (2)	-	-	2	2
		ASTRONOMİ VE UZAY BİLİMLERİ (1)	(1)(2)	-	(1)(2)	(1)(2)
	SOSYAL BİLİMLER	SEÇMELİ TARİH (2)	-	-	2	(2)(4)
		TÜRK KÜLTÜR VE MEDENİYET TARİHİ (1)	-	-	2	(2)(4)
		İSLAM KÜLTÜR VE MEDENİYETİ (1)	-	-	2	2
		İSLAM BİLİM TARİHİ (1)	-	-	2	2
		ÇAĞDAŞ TÜRK VE DÜNYA TARİHİ (1)	-	-	-	2
		SEÇMELİ COĞRAFYA (2)	-	-	2	2
		PSİKOLOJİ (1)	-	-	2	2
		SOSYOLOJİ (1)	-	-	2	2
		MANTIK (1)	-	-	2	2
		BİLGİ KURAMI (1)	(1)(2)	-	-	(1)(2)
		DEMOKRASİ VE İNSAN HAKLARI (1)	1	-	1	1
İŞLETME (1)	-	-	-	2		

	EKONOMİ (1)	-	-	-	2
	GİRİŞİMCİLİK (1)	-	-	1	1
	YÖNETİM BİLİMİ (1)	-	-	-	2
	ULUSLARARASI İLİŞKİLER (1)	-	-	-	2
DİN, AHLAK VE DEĞERLER	KUR'AN-I KERİM (3)	2	-	2	2
	PEYGAMBERİMİZİN HAYATI (3)	2	-	2	2
	TEMEL DİNİ BİLGİLER (2)	(1)(2)	-	(1)(2)	(1)(2)
YABANCIDİLLER VE EDEBİYATI	SEÇMELİ BİRİNCİ YABANCI DİL (3)	2	-	2	(2)(4)
	SEÇMELİ İKİNCİ YABANCI DİL (3)	2	-	2	(2)(4)
	YABANCI DİLLER EDEBİYATI (3)	(1)(2)	-	(1)(2)	(1)(2)
SPOR VE SOSYAL ETKİNLİK	SEÇMELİ BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR (3)	2	-	2	2
	SOSYAL ETKİNLİK (3)	(1)(2)	-	(1)(2)	(1)(2)
GÜZEL SANATLAR	SEÇMELİ GÖRSEL SANATLAR (3)	2	-	2	2
	SANAT TARİHİ (1)	2	-	2	2
	SEÇMELİ PİYANO (1)	-	-	-	1
	NEFESLİ ÇALGILAR (Zurna, Mey, Sipsi) (2)	-	-	1	1
BİLİŞİM	BİLGİSAYAR BİLİMİ (2)	2	-	2	2
	PROJE HAZIRLAMA (1)	(1)(2)	-	(1)(2)	(1)(2)
SEÇİLEBİLECEK DERS SAATİ SAYISI		2	0	3	6
REHBERLİK VE YÖNLENDİRME		1	0	1	1
TOPLAM DERS SAATİ		40	40	40	40

\* **Çalgı Eğitimi**  
dersinde; **Bağlama, Kaval,**  
**Tar, Kemane, Yaylı Sazları**  
(**Kemança, Karadeniz**  
**Kemençesi, Kemane**)  
çalgularından birini seçecektir.

\*\* *Ut ve Kanun derslerinden biri seçilir.*

**EK-9. Millî Eğitim Bakanlığı'na Araştırma Uygulama İzni Görüş Talebi**

**EK-10. İnönü Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Etik Kurulu Onayı**



**EK-11. İnönü Üniversitesi'ne Proje Uygulamasına Yönelik Dilekçe**



