



**ORTAOKUL MÜZİK DERSİ ÖĞRETİM
PROGRAMINDA YER ALAN MAKAMSAL
KAZANIMLARIN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE
GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ
(AFYONKARAHİSAR İLİ ÖRNEĞİ)**

Çağrı ZAMAN

Yüksek Lisans Tezi

Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı

2019

(Her hakkı saklıdır.)

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

**ORTAOKUL MÜZİK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINDA YER ALAN
MAKAMSAL KAZANIMLARIN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE
DEĞERLENDİRİLMESİ (AFYONKARAHİSAR İLİ ÖRNEĞİ)**

(The Evaluations of Musical Mode Gains in Secondary School Music Curriculum According
to Teacher's Views: Afyonkarahisar Example)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Çağrı ZAMAN

Danışman: Doç. Dr. Ülkü Sevim ŞEN

Erzurum
Temmuz, 2019

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Çağrı ZAMAN tarafından hazırlanan “Ortaokul Müzik Dersi Öğretim Programında Yer Alan Makamsal Kazanımların Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Afyonkarahisar İli Örneği)” başlıklı çalışması 17/07/2019 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

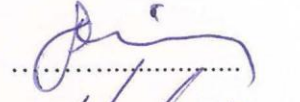
Jüri Başkanı: Prof. Dr. Cahit AKSU

Trabzon Üniversitesi



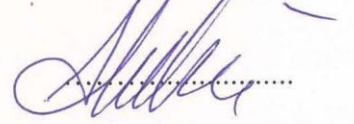
Danışman: Doç. Dr. Ülkü Sevim ŞEN

Atatürk Üniversitesi



Jüri Üyesi: Doç. Dr. Ahmet FEYZİ

Atatürk Üniversitesi



Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

19 Ağustos 2019



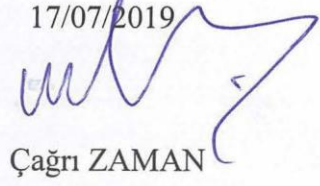
Prof. Dr. Mustafa SÖZBİLİR

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Ortaokul Müzik Dersi Öğretim Programında Yer Alan Makamsal Kazanımların Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Afyonkarahisar İli Örneği)” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

17/07/2019



Çağrı ZAMAN

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun/....../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun/....../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın bütün aşamalarında yardımlarını ve tecrübelerini benimle paylaşan değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Ülkü Sevim ŞEN'e teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca tez çalışmama değerli görüşleriyle katkı sağlayan Sami Emrah GEREKTEN'e, Arş. Gör. Dr. Hasan GÜNAL'a ve teze katkıda bulunan tüm meslektaşlarıma da teşekkür ederim.

Çağrı ZAMAN



ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ORTAOKUL MÜZİK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINDA YER ALAN MAKAMSAL KAZANIMLARIN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ (AFYONKARAHİSAR İLİ ÖRNEĞİ)

Çağrı ZAMAN

Temmuz 2019, 74 sayfa

Amaç: Bu araştırmanın amacı, ortaokul müzik dersi öğretim programında (2018) yer alan makamsal kazanımların öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesidir.

Yöntem: Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılırken kullanılan model ise genel tarama modeli olarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Afyonkarahisar'a bağlı ortaokullarda görev yapmakta olan 30 müzik öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlere, programda yer alan makamsal kazanımlarla ilgili 11 soru yöneltilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizine göre değerlendirilirken frekans değerleri verilip kategorilere göre şekillendirilmiştir.

Bulgular: İçerik analizinde elde edilen veriler doğrultusunda; ortaokul müzik öğretmenlerinin makamlara ilişkin bilgi düzeylerinin düşük seviyede olduğu, bu konu hakkındaki eğitim alt yapılarının, kazanımları öğrencilere aktarma yönünden yetersiz seviyede olduğu ve söz konusu kazanımların amacına ulaşmakta yetersiz kaldığı bulgularına ulaşılmıştır.

Sonuç: Araştırmaya katılan öğretmenlerin programdaki makamsal kazanımlar hususunda kendilerini yetersiz buldukları, programda yer alan makamlara hâkim olmadıkları, ancak aldıkları eğitimden kaynaklı Klasik Batı müziğinde yer alan majör ve minör duyuma olan aşinalıkları nedeni ile Nihavent ve Rast makamlarına yatkın oldukları ve söz konusu makamlara kısmen hâkim oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda daha çok bireysel çalgısı Türk müziği sazı olan öğretmenlerin bu makamlara hâkim oldukları belirlenmiştir. Program, makamsal öğeler özelinde düşünüldüğünde katılımcılar tarafından işlevsel bulunurken, görüşme formundaki sorulara verilen cevaplara bakıldığında makamların ortaokul seviyesindeki öğrencilere ağır geldiği görüşü ağırlık kazanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Temel müzik eğitimi, ortaokul öğretim programı, kazanım, makam.

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

THE EVALUATION OF MUSICAL MODE GAINS IN SECONDARY SCHOOL MUSIC CURRICULUM ACCORDING TO TEACHER'S VIEWS (AFYONKARAHİSAR EXAMPLE)

Çağrı ZAMAN

July 2019, 74 pages

Purpose: The aim of this research is to evaluate the musical mode gains in the secondary school music lesson curriculum (2018) according to the views of the teacher.

Method: While using qualitative research methods in the study, the model used was determined as the general survey model. The study group consisted of 30 music teachers working in secondary schools of Afyonkarahisar province in 2018-2019 academic year. A semi-structured interview form developed by the researcher has been used as a data collection tool in the research. The teachers involved in the study were asked 11 questions about the musical mode gains in the programme. The data obtained were evaluated according to the content analysis and the frequency values were given and shaped according to the categories.

Findings: According to the data obtained in the content analysis, it was found that secondary school music teachers had a low level of knowledge about the musical modes and the educational substructures on this subject was insufficient in terms of transferring the gains to the students and these gains were insufficient in achieving the objectives.

Result: It was concluded that the teachers who participated in the study found themselves inadequate for the musical mode gains in the program, did not have full knowledge about the musical modes in the program, but they were acquainted to the Nihavend and Rast modes and partly had knowledge about them due to their familiarity with the major and minor sensations in classical Western music which they studied before. As a result of the interviews, it was determined that the teachers, whose individual instrument is Turkish music instrument, mostly had the full knowledge about these musical modes. When the program was considered in terms of musical mode elements, it was found functional by the participants, but the answers given to the questions in the interview form were dominated by the opinion that these musical modes were heavy for secondary school students.

Keywords: Basic music education, secondary school curriculum, learning outcomes, musical mode.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ	xi
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı	3
Araştırmanın Önemi	4
Araştırmanın Sınırlılıkları	4
Varsayımlar	4
Terim ve Tanımları.....	4
İKİNCİ BÖLÜM	5
Kavramsal Çerçeve.....	5
Eğitim.....	5
Sanat eğitimi.	6
Müzik eğitimi.	6
Eğitimde Program Geliştirme.....	9
Program geliştirmede ihtiyaç saptama.	10
Program geliştirmede hedefler.	11
Program geliştirmede hedef davranışlar.....	12
Program geliştirmede içerik.	12
Türkiye’de program geliştirme çalışmaları.	13
Müzik eğitiminde program geliştirme.....	14
Müzik Dersi Öğretim Programları.....	15
2006 Müzik dersi öğretim programı.	16
2018 Müzik dersi öğretim programı.	16

Türk Müziği'nde Makam Kavramı.....	17
2018 Müzik dersi öğretim programı ve makamlar	18
İlgili Araştırmalar	20
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	22
Yöntem	22
Araştırmanın Yöntemi ve Modeli.....	22
Çalışma Grubu.....	23
Veri Toplama Araçları.....	25
Verilerin Toplanması.....	25
Verilerin Analizi	26
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	27
Bulgular ve Yorumlar.....	27
Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgular.....	27
Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgular.	29
Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulgular.....	31
Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin bulgular.	33
Araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin bulgular.	38
Araştırmanın altıncı alt problemine ilişkin bulgular.	40
Araştırmanın yedinci alt problemine ilişkin bulgular.	42
BEŞİNCİ BÖLÜM	44
Sonuç ve Öneriler	44
KAYNAKÇA	49
EKLER	54
EK-1. 2018 Müzik Dersi Öğretim Programının Amaçları.....	54
EK-2. 2018 Müzik Dersi Öğretim Programında Yer Alan Beceriler.....	55
EK-3. 2018 Müzik Dersi Öğretim Programında Yer Alan Makamsal Kazanımlar	56
EK-4. Görüşme Formu.....	59
ÖZGEÇMİŞ.....	61

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. 2018 Müzik Dersi Öğretim Programında Yer Alan Makamsal Kazanımlar.....	19
Tablo 2. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları.....	23
Tablo 3. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımları.....	23
Tablo 4. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Eğitim Kurumlarına Göre Dağılımları	24
Tablo 5. Öğretmenlerin Müzik Öğretmeni Olarak Mesleki Kıdem Sürelerine Göre Dağılımları	24
Tablo 6. Görüşmeye Katılan Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları	24
Tablo 7. Müzik Öğretmenlerinin Yenilenen Müzik Dersi Öğretim Programını İnceleme Durumları	27
Tablo 8. Müzik Öğretmenlerinin Yenilenen Müzik Dersi Öğretim Programının İşlevselliği Hakkındaki Görüşleri	27
Tablo 9. Müzik Öğretmenlerinin Yenilenen Müzik Dersi Öğretim Programını Eski Programla Karşılaştırma Durumları.....	28
Tablo 10. Müzik Öğretmenlerinin Programda Yer Alan Makamlara (Nikriz, Nihavent, Segah, Hüz zam, Rast, Hüseyini, Eviç) Teori ve Uygulama Açısından Hakimiyetleri ile İlgili Görüşleri.....	30
Tablo 11. Müzik Öğretmenlerinin Makamsal Kazanımları Öğrencilere Aktarma Hususunda Geleneksel Müziklerle İlgili Aldıkları Eğitimin Yeterliliği Hakkındaki Görüşleri.....	31
Tablo 12. Müzik Öğretmenlerinin Geleneksel Müziklerle İlgili Aldıkları Eğitimin Makamsal Kazanımları Öğrencilere Aktarma Hususunda Neden Yetersiz Oldukları Hakkındaki Görüşleri.....	32
Tablo 13. Müzik Öğretmenlerinin Derslerinde Kullandıkları Öğretim Yöntemleri Hakkındaki Görüşleri.....	34
Tablo 14. Müzik Öğretmenlerinin Makamsal Kazanımları Aktarırken Yardımcı Kaynak Kullanımı Hakkındaki Görüşleri	35
Tablo 15. Müzik Öğretmenlerinin Makamsal Kazanımları Derslerinde Aktarırken Kullandıkları Örnekler Hakkındaki Görüşleri	36
Tablo 16. Müzik Öğretmenlerinin Makamları Örneklendirirken Hangi Çalgı/Çalgıları Kullandıkları ile İlgili Görüşleri	37
Tablo 17. Müzik Öğretmenlerinin Makamsal Kazanımları Öğrencilere Aktarırken Yaşadıkları Sorunlar ile İlgili Görüşleri.....	38
Tablo 18. Müzik Öğretmenlerinin Makamsal Kazanımların Öğrenciye Aktarımında “Makamların Teorik Detaya Girilmeden Hissiyatının Aktarılması” Hakkındaki Görüşleri...	40

Tablo 19. <i>Müzik Öğretmenlerinin Makamsal Kazanımların “Beceriye Dönüşmesinin”</i> <i>Öğrencilere Kazandırabileceği Faydalar Hakkındaki Görüşleri</i>	42
--	----



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Program geliştirmede hedef döngüsü	11
---	----



KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

Akt	: Aktaran
Bkz	: Bakınız
EARGED	: Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
EÖ	: Erkek Öğretmen
f	: Frekans
KÖ	: Kadın Öğretmen
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MLO	: Müfredat Laboratuvar Okulları
THM	: Türk Halk Müziği
TSM	: Türk Sanat Müziği

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

İnsan, üreten, ürettiğini paylaşan ve aktaran özelliği ile doğada yegâne unsurdur. Varlığının başlangıcından itibaren, bilgiyi öncelikle mükerrer üretim sonrasında aktarımcı üretimle çoğaltması ve sağaltarak hayatını kolaylaştırması onun diğer canlılardan ayırt edici bir özelliğidir. İnsan, doğar, üretir, aktarır ve ölür. Bu aktarımcı yapı sayesinde, daha az kayıpla varlığını sürdürmeye devam edecek, deneysel yöntemlerle ilk önce fen bilimleri ile uğraşacak, sonrasında sosyal bilimlerle gelişimini hızlandıracaktır.

İnsanın her türden erişebildiği bilginin üretiminin önemli bir tarafını, onun yaptığı, ettiği, ortaya koyduğu, ürettiği, aktardığı her şeyi içine alan ‘kültür’ kavramı oluşturmaktadır. Kültür, insan yaşamının her detayında farklı öğeleri ile insanı etkilemesi ve insandan etkilenmesi açısından önemini baştan beri korumaktadır.

Kültürle ilgili çeşitli tanımlar yapılsa da “böylesine kapsamlı bir olguyu bir cümle ile ele almak kavramın içerdiği yapıya kısıtlama getirmektedir. Bu tanımlar içerisinde tüm öğeleri özetleyerek kapsayan tek açıklama ise onun bir yaşam biçimi oluşudur” (Varış, 1994, s. 3). Kültür; spor, sanat, folklor, gastronomi, etnolojik ve etnografik alanlar gibi sayısız alt dalı kucaklayan bir kavramdır. Bunların arasında yer alan ve insanın var oluşundan günümüze onu derinden etkileyen belki de en önemli soyut alanın müzik olduğunu söylemek de yanlış olmaz.

İnsanın oluşturduğu kültür alanının soyut üretimini temsil eden müziğin, iletişim mekanizmaları ve üretim yöntemleri açısından hem etken hem edilgen bir yapıyı bünyesinde barındırdığı için çoğu zaman “milli” yönünün sorgulanması yaygın bir durum olmakla beraber, müzik bu milli niteliklerinin yanı sıra uluslararası kolektif bir bilince hitap edebilen yapıyla da uluslararasıdır. Müziğin bahsi geçen ulusal yönü açısından, bizim milletimizin de kendi geleneksel kültürü içerisinde müzik alanında yaptığı çalışmalar yüzyıllardır devam etmiş, etmektedir. Bunun yanı sıra, tarihimiz açısından Doğu medeniyeti müziğine yaptığımız katkıları azımsamak da pek mümkün değildir. Doğu medeniyetinin içerisinde, özellikle XV. ve XVII. yy. arasındaki süreçte Osmanlı’nın makam coğrafyasında, şahsına münhasır oluşturduğu eklettik yapının önemi son derece büyüktür.

Osmanlı'nın şehirde ve kırsalda farklı gelişim hızlarıyla ve değişken karakteristik özellikleriyle günümüze kadar gelecek olan makamsal müziği, yüz yıllarca meşk denilen yöntemle aktarılacak, meşkin son dönemlerinde Cumhuriyet Dönemi ile birlikte Batı müziği nota sitemine geçişin ardından kendi içinde farklı dinamikler barındıran sancılı bir devinim sürecine girecektir. Mevcut müzikal birikimden hareketle müzik kültürümüzün dününden kopmadığı görülmektedir. Benzer bir bakış açısıyla Şahin (2008) mevcut durumu şu şekilde özetlemektedir; “Her ne kadar Cumhuriyet dönemi, Osmanlı'dan ciddi farklılıklar gösterse de toplumsal ve kültürel anlamda Cumhuriyet süresince yaşananlar, önceki deneyim ve birikimleri de içinde barındırarak süreklilik göstermiştir” (s. 269).

“Cumhuriyet döneminde Türkiye’de toplumsal ve kültürel alanda yaşanan değişimlerin en önemlilerinden biri de müzik eğitiminde yaşanmıştır. Müzik, sosyal yapılara dayalı, bir sosyal davranış sonucunda ortaya çıkar. Müzik sadece bir ses sisteminden ibaret değildir. Aynı zamanda etnolojik bir yapının oluşturduğu belli bir davranış sonucunu içinde taşıyan, belli bir kültür içinde yer alan sosyal bir olaydır” (Kaplan, 2005, s. 5).

“Türkiye’de çağdaş anlamda müzik eğitime ilişkin yapılanmaların Osmanlı’da başladığı, ancak daha çok Cumhuriyet dönemi ile şekillenmiş olduğu görülmektedir. Bunun, dönemin yenilikçi ve yeniden yapılanmacı özelliğinden kaynaklandığı bilinmektedir. Cumhuriyet Dönemiyle birlikte devlette ve toplumda yer almaya başlayan değer ve düşünceler, müzik eğitiminin şekillenmesinde büyük rol oynamıştır” (Şahin, 2008, s. 260).

Cumhuriyet dönemi ile kurumsal yapıya kavuşan müzik kurumları, farklı zamanlarda farklı düzeyde hizmet vererek, günümüze Batı müziği temelli eğitim veren, Türk müziği temelli eğitim veren ve her iki müziği belli oranda öğretmeye çalışan mesleki müzik eğitimi kurumları şeklinde bir sınıflandırma ile ulaşmışlardır.

Sağır (2003)’e göre; “Cumhuriyetin kurulmasıyla birlikte müzik alanında ortaya çıkan yoğun kurumlaşma çabaları oldukça dikkat çekicidir. Yeni kurulmakta olan yoksul bir ülkede, müzik alanına öncelik verilmesi, bualanda yapılan yenilikler, müzik alanına bilimsel yaklaşım gereksinimi, müzik sanatına verilen önemin bir göstergesidir” (s. 11). Cumhuriyetle birlikte “ulusal kimlik hedefine yönelen ve tarihsel, kültürel yapısı yeniden ele alınıp tanımlanmış olan ülkemizde bu değişim ve gelişim diğer alanlara olduğu gibi müzik eğitime de yansımış ve verilen eğitimde ulusal öğeler ön planda tutulmuştur” (Paçacı, 1999, s. 10).

Mesleki müzik eğitimi veren kurumlar da eğitimde program geliştirme alanındaki çalışmalardan daha çok ve verimli şekilde yararlanmaya başlamış ve özellikle son süreçte, kültürel aktarımın önemli bir unsuru olarak geleneksel makam müziğimizle ilgili kazanımlara

sayıca daha çok yer verilerek düzenlenen öğretim programlarını uygulamaya başlamışlardır. Bahsi geçen öğretim programlarının bizatihi yürütücüsü ve program geliştirmenin doğrudan dönüt kaynağı olarak karşımıza çıkan ise öğretmendir. Dolayısıyla bu sürecin aktif elemanı olan öğretmenlerin yukarıda bahsedilen konjonktürde görüşlerini toplayarak program hazırlayıcılarının, yürütücülerinin ve değerlendiricilerin kullanılabileceği verileri bilimsel bir alt yapıyla sunmak gereği araştırmanın problemi oluşturmuştur.

Bu araştırmanın problem cümlesi, “2018 ortaokul müzik dersi öğretim programındaki makamsal kazanımlara ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir.

Araştırmanın problemi doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

1. Öğretmenlerin, 2018 müzik dersi öğretim programı kazanımlarında yer alan makamlarla ilgili bilgi birikimlerine yönelik görüşleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin, programda yer alan makamlara, teori ve uygulama açısından hâkim olma durumları hakkındaki görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenler, makamsal kazanımları öğrencilere aktarma hususunda geleneksel müziklerle ilgili aldıkları eğitimi ne ölçüde yeterli bulmaktadır?
4. Öğretmenlerin, 2018 müzik dersi öğretim programı kazanımlarında yer alan makamları, öğrencilere hangi yöntem ve tekniklerle aktarılması gerektiğine yönelik görüşleri nelerdir?
5. Öğretmenlerin makamsal kazanımları öğrencilere aktarırken yaşadıkları problemler nelerdir?
6. Öğretmenlerin, 2018 müzik dersi öğretim programında yer alan ve her sınıf düzeyinde tekrarlanan “makamların teorik detaya girilmeden hissiyatının aktarılması” yaklaşımı hususundaki görüşleri nelerdir?
7. Öğretmenlerin “makamsal kazanımların beceriye dönüşmesinin öğrencilere kazandırabileceği faydalar” hususundaki düşünceleri nelerdir?

Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ortaokul müzik dersi öğretim programında (2018) yer alan makamsal kazanımların öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesini hedeflemektedir. Bu ana amacın ışığında müzik öğretmenlerinin konuya ilişkin değerlendirmeleri ve görüşleri ortaya konup, yaşanan sorunlara çözüm ve öneriler getirilmesi hedeflenmiştir.

Araştırmanın Önemi

Bu araştırmada; ortaokullarda işlenen müzik dersi öğretim programındaki makamsal kazanımların işlevselliği incelenerek öğretmenlerin makamsal konular hakkındaki yeterlilik düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Öte yandan geleneksel müziklerle ilgili aldıkları eğitimlerin makamları öğrencilere aktarma hususunda yeterli olup olmadığı ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Ayrıca, bu konuda çalışan araştırmacılara da bilimsel kaynak oluşturacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma; 2018-2019 eğitim-öğretim yılı içerisinde Afyonkarahisar ilinin merkez dâhil 18 ilçesine bağlı ortaokullarda görev yapmakta olan ve ulaşılabilen 30 müzik öğretmenin makamsal kazanımlarla ilgili belirttikleri görüşleriyle sınırlı tutulurken bunun yanı sıra araştırma, uygulanan görüşme formu neticesinde ulaşılan nitel veriler ve araştırma için ayrılabilen zaman ve maddi kaynaklarla sınırlı tutulmuştur.

Varsayımlar

Bu araştırmada, elde edilen bilgilerin gerçeği yansıttığı, araştırmaya katılan öğretmenlerin veri toplama aracına içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

Terim ve Tanımları

Ortaokul: “Öğrencileri genel eğitim yoluyla bir yandan hayata, bir yandan da liseye hazırlayan, genellikle üç yıllık ortaöğretim okulu” (Türk Dil Kurumu, [TDK], 2009, 1515).

Öğretim programı: “Bir dersle ilgili öğrenme-öğretme sürecinde nelerin, niçin ve nasıl yer alacağını gösteren bir kılavuz, başka bir deyişle bu nitelikte bir proje alanıdır” (Özçelik, 2010, s. 4).

Kazanım: “Bir öğrencinin planlanmış ve tertiplenmiş yaşantılar sayesinde kazanması kararlaştırılan ve davranış değişikliği olarak ifade edilmeye elverişli olan bir özelliktir” (Ertürk, 1972, s. 15).

Makam: “Bir dizide durak ve güçlünün önemi belirtilmek ve diğer kurallara da bağlı kalmak suretiyle nağmeler meydana getirerek gezinmedir” (Özkan, 2015, s. 94).

İKİNCİ BÖLÜM

Kavramsal Çerçeve

Eğitim

Eğitim insan yaşamının her döneminde ayrı öneme sahip, oldukça kapsamlı bir kavramdır. İnsanın öğrenme olgusu yaşam boyu devam eden bir süreç olduğundan eğitim insanın doğumundan başlayıp, yaşamının sona ermesine kadar anlamlı bir etkinlik olarak sürer. Eğitim; “bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme olayıdır” (Ertürk, 1972, s. 12). Diğer bir tanıma göre eğitim, “önceden saptanmış ilkelere göre insanların davranışlarında belli değişmeler, gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkinlikler dizgesidir” (Oğuzkan, 1985, s. 1).

Eğitim, en genel tanımıyla bir kültürlenme süreci anlamına gelir. Toplumların çevre, yaşam, insan konularındaki düşünceleri eğitim aracılığı ile biçimleneceğinden eğitim her dönemde üzerinde önemle durulan bir konu olmuştur (Karayas, 2016, ss. 4-5). Eğitim bireyi yetiştirme, kişiliğini farklılaştırma, kazanılan bilgi, beceri, tutum ve davranışlarını bilinçli olarak değiştirme ve geliştirme sürecidir. Eğitimin temel amacı toplumların ihtiyaç duyduğu özellikleri bünyesinde barındıran bireyler yetiştirmek ve bireyde gereken davranışsal değişimin gerçekleşmesini sağlamaktır (Fidan, 1985, s. 4).

Eğitim olgusunun tanımlarının ortak noktası, bilginin devamlılığı ve birey üzerindeki istendik kalıpların aktarımı şeklinde ifade edilebilir (Börekci, 2016, s. 2). Kınık (2010) “eğitimin, insanların davranışlarında, belli gelişmeler sağlamaya yönelik olarak seçilmiş ve kontrollü bir çevrenin etkisi altında sosyal yeterlilik ve optimum bireysel gelişmeyi sağlayan sosyal bir süreç olduğunu” (s. 7) ifade etmiştir.

Eğitim kavramı, geniş anlamda formel ve enformel olmak üzere ikiye ayrılabilir. Formel olan eğitim okulda verilir. Okul, eğilimin sağlıklı yürümesi ve amacına ulaşabilmesi için en gerekli kurumlardan biridir. Böylelikle eğitim daha kapsamlı ve daha düzenli bir şekilde bireylere sunulabilmektedir. Enformel eğitim ise çevremizle yaşadığımız etkileşimleri kapsamaktadır (Asiltürk, 2009, s. 5).

Eğitimin tanımları çoğaltılabileceği gibi, eğitimin sanat üzerindeki etkisinden ve birbirini tamamlayan anlamlı birlikteliklerinden bahsedecek olursak eğitimi sanat özelinde de değerlendirmek gerekecektir.

Sanat eğitimi.

İnsanın eğitim sürecinde sanat ayrı bir yere sahiptir. Sanat yoluyla insanın kendini ifade etmesi, geliştirmesi, üretmesi ve her yönden kendini tamamlamaya çalışması bu sürecin önemini ortaya koymaktadır. San (2003)'a göre bu süreç; belli programlar aracılığıyla, bireylere bilgi, deneyim ve beceri kazandırabilecek çeşitli çalışmaları kapsayan ve sanatsal yaratma olgusunu tanıtmaya yönelik verilen bir eğitim şeklidir (s. 24). Çağdaş insanın yetiştirilmesinde sanat eğitiminin rolünü Kınık, (2010) şöyle ele almaktadır; “bireylerin ve toplumların eğitilmelerinin, kendi iç dinamikleri doğrultusunda doğal olarak gerçekleşmesinin yanında planlı uygulamalar ile de gerçekleştiği görülmektedir. Eğitimin her alanda olduğu gibi sanat alanında gerçekleştiğinde de toplumları yücelten, kültürü besleyen bir özelliğe sahip olduğu görülmektedir” (s. 20).

Sanat eğitimi yoluyla; eğitim, beceri ve kültür aktarımının yanı sıra yapıcı, yaratıcı ve üretici bireylerin yetiştirilmesi amaçlanır. Dolayısıyla bu süreçte; eğitim, öğretim boyutundan öte insanı insan yapan değerlerin kazandırılmasına çalışılır. Sanat eğitimi yoluyla birey olaylara çok yönlü bakarak düşünen, eleştiren, sorgulayan ve en önemlisi çözümler üreten, bir kişiliğe erişir (Türkkan, 2008, s. 3).

Sanat eğitimi; insanın sosyal, kültürel hayatına sağladığı önemli katkıları nedeniyle, geçmişten günümüze kadar süregelen, sanatın zenginliği ve eğitimin gücünü birleştirerek insan yaratıcılığı ve gelişimiyle destekleyen bir süreçtir. Sanat eğitimi, bireyin yaratıcılığını geliştirir, estetik bakış açısı ve estetik bilinç kazanmasına katkı sağlar, değişim ve yeniliklere açık olmasına, çevresinde karşılaştığı olay ve durumlara farklı ve yaratıcı bir bakış açısıyla bakabilmesine, sanatsal üretim yaparak toplumun kültürüne katkı sağlamaya, kendi kültürünü evrensel boyuta taşımaya kadar, kişisel ve toplumsal yönden tamamlayıcı bir role sahiptir. Bireye istenen yönde davranış kazandırılmasında rol oynayan eğitim, her disiplinin olduğu gibi sanat alanlarından biri olan müziğin de en önemli tamamlayıcısıdır.

Müzik eğitimi.

Müzik duygu, düşünce ve tasarım amaç ve yöntemle, belirli bir güzellik anlayışına göre birleştirilmiş seslerle işleyip anlatan estetik bir bütündür (Uçan, 1997, s. 10). Müzik eğitimi, bireyin kendi müziksel yaşantısı temel alınarak; belirli amaçlar doğrultusunda planlı, düzenli, yöntemli bir yol izlenmesiyle ve bu yolla belirli hedeflere erişilmesiyle, temelde bir müziksel davranış kazandırma, müziksel davranış değiştirme veya müziksel davranış geliştirme sürecidir (Uçan, 1997, s. 14). Müzik bir kültür ögesi veya kendine özgü bir kültür

olduğuna göre, aynı zamandabir müziksel kültürlenme, kültürleme ve kültürleşme sürecidir (Uçan, 1997, s. 7).

Türkiye’de müzik eğitimine verilen önem ve müzik eğitimini geliştirme alışmaları, “Cumhuriyet Dönemi Kültürel Kalkınma Hamlesi” ile ağırlık kazanmakla beraber bu alandaki girişimler Osmanlı İmparatorluğu’nun son dönemlerine ve özellikle de 1839 Tanzimat Fermanı ile başlayan yenileşme hareketlerine dayanmaktadır (Aksu, 2018, s. 13).

Türkiye’de Cumhuriyet döneminden günümüze sürdürülen müzik ğretimi “genel”, “zengen” ve “mesleki” olmak üzere üç grupta ele alınmaktadır. “Genel müzik eğitimi herkese yönelik olup iş-meslek, okul, bölüm, kol-dal ve program ayırımı gözetmeksizin, her düzeyde, asgari-ortak genel müzik kültürünü kazandırmayı amaçlar. Özengen müzik eğitimi müziğe ya da müziğin belli bir dalına zengence (amatörce) ilgili, istekli ve yatkın olanlara yönelik olup, etkin bir müziksel katılım, zevk ve doyum sağlamak için gerekli müziksel davranışlar kazandırmayı amaçlayan bir eğitim sürecidir. Mesleki müzik eğitimi ise, müzik alanı ile ilgili bir işi meslek olarak seçen, seçmek isteyen, müziğe belli düzeyde yeteneği olan kişilere yönelik mesleğin gerektirdiği müziksel davranışları ve birikimi kazandırmayı amaçlayan bir eğitim sürecini kapsamaktadır” (Uçan, 1990, s. 34).

Uan (1997)’a göre “ağdaş eğitim; bilim, sanat ve teknik alanlarını belli bir felsefi-bütünlük içinde kapsayan bir çerçevede düzenlenip gerçekleştirilmelidir.ağdaş eğitimde önemli rolü olan müzik eğitimi ise daha çok sessel ve işitsel nitelikli bir sanat eğitimi olarak güzel sanatlar eğitiminin en önemli dallarından birini oluşturmaktadır” (s. 28).

Müzik eğitimi davranışsal açıdan, müziksel işitme-okuma-yazma, şarkı söyleme-çalgı alma, müziksel bilgilenme, müziksel beğeni geliştirme; içerik açısından müziksel kulak eğitimi, ses ve çalgı eğitimini, ritim, yaratıcılık, beğeni eğitimini, müziksel duyarlık ve müziksel kişilik eğitimini, müziksel iletişim ve müzikten yararlanma eğitimini kapsar (Uçan, 1997, ss. 14-15). Bireyin eğitim yaşantısında müzik eğitimi yoluyla, ses eğitimi, çalgı eğitimi alanlarında yetkinleşmek veya müzik kültürü kazanmak amacıyla aşamalı bir yol izlenir ve böylece belirlenen hedeflere erişilmesi sağlanır.

Müzik eğitimi; okul öncesinden yükseköğretim kurumlarına kadar uzanan süreçte; bireylerin müziksel yeteneklerini geliştirerek yaratıcılıklarını ortaya çıkarmayı amaçlar ayrıca bireylere şarkı söyleyebilme, çalgı çalabilme, ritmik ve melodik çözümlleme yapabilme gibi becerileri kazandırarak müzik potansiyellerini geliştirmeyi hedefler (stn, 2014, s. 15).

Müzik kültürü ve müzik eğitimi, “onu oluşturan gerçekleştiren insanla birlikte şekillenen bir özellik gösterir. Müzik bireyi ve toplumu besleyen başlıca kültür ve yaşam

damarlarından biridir. Müzik eğitimi bu damarı genişleten ve geliştiren bir süreçtir” (Uçan, 1997, s. 7).

Genel müzik eğitimi, temel müzik bilgilerinin, geleneksel müziklerin ve çeşitli dünya müziklerinin yeni yetişen nesillere aktarılmasında önemli bir rol oynamaktadır. Toplumda asgari ortak genel müzik kültürü oluşturulabilmesi için ise genel müzik eğitiminin en iyi şekilde yürütülmesi gerekmekte ve bu durumda en büyük sorumluluk müzik öğretmenlerine düşmektedir. Müzik öğretmenlerinin bu süreçte kendilerinden beklenen görevleri en iyi şekilde yerine getirebilmelerinin ise sahip oldukları mesleki yeterliklerle doğru orantılı olduğu düşünülmektedir (Sözen, 2012, s. 2). Bu nedenle müzik öğretmenlerine eğitim verilen kurumlarda iyi bir eğitim almaları sağlanmalı ve mezun olduktan sonra da sürekli bir gelişim içerisinde olmayı kendilerine ilke edinmeleri gerekmektedir.

Müziğin insan ve toplum yaşamındaki işlevlerini Uçan (1997); bireysel, toplumsal, kültürel, ekonomik ve eğitimsel olmak üzere beş kümede toplamaktadır. Müzik özellikle kültüre etkisi ve insanların eğitime katkısı bakımından bireye, topluma hizmet eden sosyal bir yapıdır. Müziğin kültürel işlevleri “kültür artırıcı, kültürel özellikleri taşıyıcı ve kuşaktan kuşağa aktarıcı, kültürler arası ilişkileri zenginleştirici müziksel birikim ve etkinlikleri kapsamakta; eğitimsel işlevleri ise müziksel öğrenme-öğretme etkinliklerinin tümünü ve bunlara ilişkin düzenlemeleri kapsamaktadır” (s. 13).

Eğitim sistemimiz içerisindeki müzik eğitimi derslerinin, Batı’da olduğu gibi “Sanat Eğitimi Akımı”yla şekillenen uygulamalardan, mevcut olanaklar dahilinde etkilendiğini söyleyebiliriz. Bu kapsamda; müzik dersleri içerisinde çok çeşitli müzik türleri, çeşitli çalgıların eğitimi, çeşitli müzik öğretim yöntemleri vb. uygulamaların mümkün olduğunca kapsandığı da görülmektedir (Aksu, 2018, s. 4).

Ülkemizde müzik eğitimi veren kurumları; “Konservatuvarlar, Eğitim Fakültelerinin, Güzel Sanatlar Fakültelerinin ve Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin müzik bölümleri olarak sıralayabiliriz. Müzik eğitiminin her alanına hitap eden bu okullar, müzik eğitimi ve müzik ile bağlantısı olan tüm sahne sanatlarını bünyesinde toplayan sanat eğitimi kurumlarıdır. Bu okullarda alanlarında uzmanlaşmış sanatçı, eğitimci ve virtüöz yetiştirme hedeflenmiştir” (Yayla, 1999, s. 9).

Müzik eğitiminin belirlenen hedeflere ulaşması noktasında diğer alanlarda olduğu gibi program kavramı öne çıkmaktadır. Verilen müzik eğitiminin belirli bir sistem ve düzen içinde oluşturulması, her kademeye göre belli anlayışların ve düzey farklılıklarının biçimlendirilmesi için müzik eğitiminde program geliştirmenin önemi kaçınılmazdır.

Eğitimde Program Geliştirme

Eğitimin, bireyin yaşantısına etki etmesi, bireyin öğrendiği bilgi ve becerileri hayata geçirmesi, davranışa yansıtması kolay bir durum olmadığından bu sürecin kendiliğinden ortaya çıkan bir anlayışla oluşmayacağı da bilinmektedir. Eğitim, bireylerin yaşamında şansa bırakılamayacak kadar ciddi ve hayati bir konudur. Eğitimin belirlenen hedeflere ulaşarak bireyde kalıcı izli davranış değişikliği oluşturması, belirli bir program dâhilinde hareket edilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle eğitim yaşantısında program geliştirme de son derece özen ve ciddiyet gerektiren bir durumdur.

Program geliştirme; “program öğeleri olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutları arasındaki dinamik ilişkiler bütünü olarak” tanımlanmaktadır (Demirel, 2002, s. 6).

Genel anlamda eğitimi; “bireyin içinde yaşadığı toplumda davranış biçimleri kazandığı süreçler toplamı olarak açıklamak mümkündür. Eğitim kavramı kadar geniş bir alanı içine alan diğer bir kavram ise programdır. Eğitim programı, bir eğitim kurumunun veya sosyal çevrenin, bireylerin yaşantılarını düzenlemek ve zenginleştirmek için yürüttüğü tüm etkinlikleri kapsamaktadır. Eğitim programı kapsamında; yönetmelikler, öğretim programları, rehberlik hizmetleri, sağlık çalışmaları, geziler, kültürel ve sanat çalışmaları vb.” (Varış, 1991, ss. 4-5) sıralanabilir. “Program geliştirme faaliyetleri, ortaya çıkan yeni bir gereksinmeyi karşılamak ya da mevcut uygulamaların yetersiz görülmesi ve yeni bir seçenek sunulması amacıyla yürütülür” (Erişen, 1998, s. 1).

Programın temel öğelerinden olan öğretim programı, ders programı ve eğitim programı şöyle tanımlanmaktadır; “öğretim programı; eğitim programı içinde yer alan ve öğretme öğrenme süreçleri ile ilgili tüm etkinlikleri kapsar. Ders programı; öğretim programı içinde yer alan ve dersle ilgili olan eğitim faaliyetlerinin sistematik bir şekilde düzenlenmesidir” (Varış, 1994, s. 19). Eğitim programı ise “kişide gözlemeye karar verilen hedef ve hedef davranışları, içeriği, eğitim ve sınama durumlarını kapsayan dirik bir örüntü” (Sönmez, 2005, s. 37) olarak tanımlanmaktadır.

Program geliştirme süreci; “mevcut eğitim programının sürekli olarak, metodolojik araştırmalarla değerlendirilmesi ve geliştirilmesini sağlamak üzere, bir okul veya okul sistemine uygun bir programın geliştirilmesi, uzman görüşleri altında çalışan komisyonların organizasyonunun sağlanması, öğretimin genel ve özel amaçlarının belirlenmesi, program materyallerinin, öğretim metotlarının ve değerlendirme biçimlerinin seçimi, resmi öğretim programlarının hazırlanması ve hazırlanan bu öğretim programının denenmesi ve adapte

edilmesi” (Good, 1959, s. 151) olarak açıklanmaktadır. Erden (1998) ise program geliştirme kavramını “eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi süreci” (s. 4) şeklinde tanımlamaktadır.

Eğitim programı geliştirme çalışmaları tarihsel olarak çok eskiye dayanmaktadır. “Tarihsel süreçte devlet okullarının sayısal olarak artması, işlevsel eğitim programları ihtiyacını gündeme getirmiştir. Program geliştirme konusuna rehberlik eden *John Franklin Bobbit (1918)’in Eğitim Programı*; *Ralph Tyler (1949)’in Müfredat ve Öğretimin Temel İlkeleri*; *Hilda Taba (1962)’nin Program Geliştirme: Kuram ve Uygulama* gibi kaynaklar bu alanın gelişmesine katkı sağlamıştır” (Demirel, 2002, ss. 12-13).

Program geliştirme modelleri; “mevcut sistemi sürdürme yönündeki modeller, mevcut sistemi geliştirme yönündeki modeller, mevcut sisteme karşıt yöndeki modeller ve sisteme kayıtsız modeller” olmak üzere dört grupta sınıflandırılabilir (Ergün’den akt., Şahin, 2006, s. 3).

Ertürk (1972) program geliştirme sürecinde atılacak her adıma ilişkin karar alınmadan önce cevaplandırılması gereken soruları şöyle ele almaktadır; “eğitimin hedefleri neler olmalıdır ve öğrencilere hangi davranışlar kazandırılmalıdır; öğrenciler kendilerinde istenen davranışların gelişmesi için hangi yaşantıları geçirmeli ve hangi eğitim durumlarında bulunmalıdırlar; eğitim durumları nasıl düzenlenirse istenilen öğrenci davranışlarını geliştirme bakımından daha verimli olur; mevcut programın istenilen davranışları geliştirme yönünden etkililik derecesi nedir ve programda ne gibi değişiklikler yapılması gerekmektedir” (ss. 13-14).

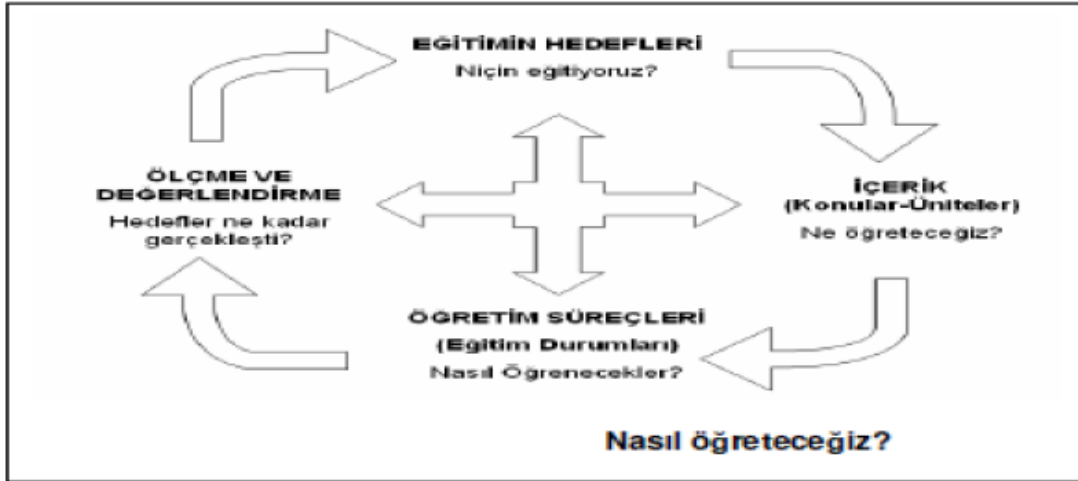
Program geliştirmede ihtiyaç saptama.

Eğitim programının hedeflerinin belirlenmesinde toplumsal beklenti ve ihtiyaçlar kilit bir rol oynamaktadır. Bu konu ile ilgili saptamalar sayesinde okul ve toplum arasında muhtemel oluşacak çatlaklar önlenecektir. Bireysel ihtiyaçlar ve toplumsal ihtiyaçlar arasındaki güçlü bağ gözden kaçırılmamalıdır. Bireysel ihtiyaçlar bireyin toplumsal hayatla uyumu ile ilgilidir. Konu alanları ise hem toplumsal hem de bireysel ihtiyaçlarla bağlantılıdır ve bunlarla tutarlı bir ilişki içinde olması gerekmektedir. Hedefler doğrultusunda konu alanları belirlenir. Sürekli değişen dünyada bilginin dinamikliği konu alanlarının belirlenmesinde gözden kaçırılmayacak bir unsurdur (Demirel, 2002, s. 75).

Eğitim programı hazırlanırken dikkate alınması gerekenlerden biri de bu programın hangi eğitim basamağında, nasıl bir amaca hizmet edeceğinin iyi analiz edilmesidir. “Başarılı

bir eğitim programının tasarlanması ve geliştirilmesi için yapılması gereken ilk iş, eğitilecek insan grubunu ve bunların ne tür bir eğitime ihtiyaçları olduğunu belirlemektir. Bu işleme ve toplanan verilere ihtiyaç analizi adı verilir” (Abella, 1999, s. 17). Toplum, birey ve konu alanları ile ilgili ihtiyaçların saptanmasında öncelikle genel durumun ne olduğu ortaya koyulmalı, öğrencilerle ilgili istatistikî veriler gözden geçirilmeli ve var olan ders kitaplarının içerikleri ile hedefler arasındaki tutarlılık kontrol edilmelidir (Demirel, 2002, s. 75).

Program geliştirmede hedefler.



Şekil 1. Program geliştirmede hedef döngüsü (Çelik, 2006, s. 2).

Eğitim-öğretim yaşantısında davranış oluşturma, bireye çeşitli beceriler kazandırma, amaçlı, planlı ve sistemli bir öğrenme-öğretme hazırlama sürecinde karşımıza çıkan en önemli kavramlardan biri de hedeftir. Hedef, “bir öğrencinin planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar sayesinde, kazanması kararlaştırılan davranış değişikliği veya davranış olarak ifade edilmeye uygun olan özellik” (Ertürk, 1972, s. 25) şeklinde tanımlanmaktadır. Hedef, öğrenci davranışını ifade edecek biçimde yazılmalıdır. Hedef oluştururken dikkat edilecek noktalardan bazıları ise şöyle sıralanmaktadır; “hedefler kapsamlı ve aynı zamanda sınırlı olmalıdır; tamamlayıcı olmalıdır; hedefler birbirlerini desteklemeli, bir ders için yazılan hedefler kendi içinde mantıksal olarak tutarlı olmalıdır; hedefler hangi alanla ilgili yazılıyorsa (bilişsel, duyuşsal, devinimsel), o alanın niteliklerine ve basamaklarına uygun olmalıdır; hedef cümlelerinin sonunda, “bilgisi, becerisi, gücü, yeteneği, oluş, ilgililik farkındalık, hoşgörülük” vb. sözcüklerden biri bulunmalıdır” (Demirel, 2002, ss. 110-111).

Eğitim yaşantısında, belirlenen hedeflere ulaşıldığını gösteren en önemli belirti, bireyin öğrendiklerini davranışa dönüştürmesidir. Hedeflerin belirlenmesi, kazandırılmak istenen davranışa bağlı olarak ifade edilmelidir. Buna göre; “bir hedefin kazanıldığını gösteren etkinlikler, o hedefin davranışları olarak isimlendirilir. Davranış cümlelerinin sonunda yazma, söyleme, çıkarma, düzenleme, isteme gibi davranış ifade eden sözcüklerden biri olmalı ayrıca davranışlar, hedefle tutarlı ve o hedefin amacına ulaştığını belirtmek için yeterli olmalıdır” (Tan & Erdoğan, 2004, s. 6). Hedefler davranışa dönüştürülürken uyulması gerekenler şöyle sıralanabilir;

Her davranış, tanımdaki diğer davranışlardan ayrı olup, özelliğin belli bir dilimini yansıtmalıdır. Davranışlar kapsamlı olmalı, yani her davranış, ilgili birçok davranışı temsil edecek özellikte olmalıdır. Davranış, gözlenebilir ve ölçülebilir olmalıdır. Bir grup öğrenci için, kritik davranışlar arasında bulunması gerekli görülen belli bir davranışın, söz konusu başka bir öğrenci için, kritik davranışlar arasında bulunmayabileceği durumu dikkate alınmalıdır (Ertürk, 1972, ss. 56-57).

Program geliştirmede hedef davranışlar.

Hedefler programın birinci boyutu olarak kabul edilmektedir. Dikey ve yatay olarak iki aşamalı ele alınan hedeflerde, dikey boyut genel, özel ve uzak hedefler, yatay boyut ise bilimsel, duygusal ve devinimsel (psikomotor) alandaki hedefler olarak belirlenmiştir (Demirel, 2002, s. 107).

Program geliştirmede içerik.

Program geliştirmede programın içerisinde yer alan her öge birbiri ile ilintilidir. Belirli planlama ve düzenlemelerle ele alınan bu süreçte program geliştirmenin önemli boyutlarından biri de içerik oluşturulmasıdır.

İçerik; hedef davranışların edinilmesini amaçladığından, hedef davranışlara göre düzenlenmelidir. İlk olarak hedef ve davranışlar sonrasında ise bunların kazandırılmasına ilişkin içerik düzenlenir. Bu süreçte ortaya çıkan sorunlardan biri de hedef ve davranışların yerine içeriğin ön plana çıkarılmasıdır. İçerik hem kendi içinde hem de üniteler bağlamında sıralanmalıdır. İçeriğin hedef davranışlarla uyumlu, basitten karmaşığa doğru ilerleyen, sanatsal beceri ve felsefi bilgiyle donatılmış, öğrencilerin mevcut düzeylerine uyumlu kendi içinde tutarlılık sergileyen bir yapıda olması beklenir (Sönmez, 1999, s. 85).

Bir öğretim programının ya da dersin içeriği, o derste öğretilecek konuların belirlenmesi ve seçilen bu konuların düzenlenmesini kapsar. İçerik oluşturulurken önceden ortaya konulmuş olan hedef davranışlardan yararlanır. İçeriğin seçiminde ve düzenlenmesinde ise; “öğretim hedefleri, öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyi, faydalılık, bilimsellik, aşamalılık, uygulanabilirlik gibi ilkeler göz önünde bulundurulmalıdır” (Tan & Erdoğan, 2004, s. 36). Program geliştirmede eğitim durumları ve düzenlenmesi.

Eğitimin amaçlarına ulaşılması noktasında geliştirilen program son derece etkilidir. Öğrenciye kazandırılmak istenilen davranışların her biri eğitim durumları kapsamında değerlendirilir ve hangi öğrenme alanıyla ilgili olduğu, nasıl bir yöntemin uygun olacağı bu aşamada belirlenir.

Buna göre; “öğrencileri programın merkezinde tutabilmek ve bu süreci başarılı kılmak için hedeflerle tutarlı öğretme etkinliklerinin neler olacağı iyi bir şekilde düzenlenmeli ve buna uygun öğrenme etkinliklerine yer verilmelidir” (Demirel, 2002, s. 127).

Eğitim-öğretim sürecinde değişen zamana ve ihtiyaçlara karşın sürekli bir yenilenme, güncelleme ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Her program, bir amaca ve ihtiyaca yönelik olarak hazırlanır. Fakat eğitim yaşantısının zamana ve ihtiyaçlara göre şekillenmesi gibi daha önceden hazırlanmış bir programın da güncelliğini sürekli korumasını beklemek gerçekçi bir beklenti olmayacaktır. Bu nedenle “geliştirilen her eğitim programı, uygulamadaki görünümünden dolayı denetlenme ve geliştirilme faaliyetlerine ihtiyaç duyar” (Gök & Tufan, 2016).

Program geliştirmede değerlendirme aşamasına değinecek olursak; “kapsamlı bir değerlendirme planı, eğitim amaçlarının doğru olarak tespit edilip edilemediğini test etme olanağı sağlar. Öğretme-öğrenme süreci sonunda ulaşılması beklenen davranış, bu davranışın gerçekleşeceği şartları ve davranış standartlarını tanımlaması gerekir” (Sezgin, 2009, s. 186).

Türkiye’de program geliştirme çalışmaları.

Türkiye’de program geliştirme çalışmalarının Tevhid-i Tedrisat Kanunu (1924) ile başladığı görülmektedir (Şahin, 2006, s. 3). Ülkemizdeki program geliştirme çalışmalarının öncüsü olarak ise “1950’li yıllarda, bir dizi program geliştirme çalışmalarıyla ortaya çıkan (1953-1954 öğretim yılında) ilköğretim programı ve bir sonraki öğretim yılında deneme okullarında uygulanmış olan ortaöğretim programı” olduğu görülmektedir (Demirel, 2002, s. 16). “1960’lı yıllarla birlikte program geliştirme çalışmaları yoğunlaşmış, 1962 yılında toplanan Yedinci Milli Eğitim Şurası sonrasında ilköğretim program taslağı hazırlanarak deneme okullarında denenmiş ve (1968-1969 öğretim yılında) uygulamaya konulmuştur” (Cicioğlu, 1985, s. 102).

“1980’li yıllarda program geliştirme çalışmalarında standartlaşmanın sağlanması amacıyla bir program geliştirme modeli oluşturmuştur. 1983 yılında yürürlüğe giren bu modelde program geliştirme çalışmaları, hazırlanması ve geliştirilmesinde görev alacak kişiler ile program geliştirme komisyonlarının çalışma esasları belirlenmiştir” (Demirel, 2002, s. 18).

1990 yılında Milli Eğitim Bakanlığında “Dünya Bankası desteğiyle başlatılan Milli Eğitimi Geliştirme Projesi ile program geliştirme çalışmalarında önemli gelişmeler görülmüştür. Önceki yıllarda programlar denenmeden uygulanmakta, böylece programda yer alan aksaklıklar tüm okulları etkilemekte iken bu projeye, geliştirilen programların, yeni kurulmuş olan Müfredat Laboratuvar Okullarında (MLO) denenip test edilmesi böylece ortaya çıkan sorunların tespiti sağlanmıştır. Programların denenmesi ve geliştirilmesi işi EARGED tarafından yürütülmektedir” (Yüksel, 2000, s. 586). Program geliştirmenin genel süreci ele alındıktan sonra müzik eğitimde program geliştirme konusuna değinilmiştir.

Müzik eğitiminde program geliştirme.

Müzik eğitiminde program geliştirme çalışmalarının ülkemizde müzik eğitimi kurumlarının kurulması, açılması, çoğalması sürecinde hız kazandığından söz edilebilir. Müzik eğitiminin amaçlarına ulaşılması bu alanda geliştirilen öğretim programlarının, gerçekçi bir anlayış ve uzmanlıkla hazırlanması ile ilişkilidir.

“Müzik eğitim programının en önemli kolu, müzik öğretim programlarıdır. Bireyin müzik öğretimi sürecinde, kendisi için hazırlanan çevre ile etkileşerek davranışlarında istendik müziksel değişimler oluşur. Müzik öğretim programı, müzik öğretiminin önceden tasarlanan ayrıntılı planı ve bu planın uygulamadaki görünümüdür” (Uçan, 1997, s. 55). Bu sürecin başarılı olabilmesi ise müzik öğretim programları hazırlanırken program geliştirme boyutlarının göz önünde bulundurularak çeşitli koşulların sağlanmasına bağlıdır.

Eğitim alanında olduğu gibi müzik eğitiminde de “sistem yaklaşımı ile program geliştirilirse, amaçlara uygun içeriğin seçilmesi ve uygun şekilde düzenlenmesi, içerik ve kapsam yönünden programın bütününe görmede kaynak görevi görmesi, içerik ile ilgili materyallerin öğrenmeyi hızlandıracak şekilde düzenlenmesi, öğretmen açısından içeriğin daha anlamlı okutulması ve ders programlarının günün koşullarına göre ayarlanması ve yenilenmesi gibi faydalar sağlanacaktır” (Doğan, 1982, s. 30).

Mesleki eğitim programı olarak müzik eğitiminde program geliştirme basamakları şöyle açıklanmaktadır;

1. Müzik eğitiminin tanımı ve sınırlılıklarının tespiti,
2. Müzik eğitiminin öğretim için analizi,
3. Müzik eğitimi hedeflerinin kararlaştırılması,
4. Değerlendirme araçlarının geliştirilmesi,
5. Değerlendirme araçlarının geçerliliğinin kontrol edilmesi,
6. Müzik eğitimi hedeflerinin geçerliliğinin kontrol edilmesi,

7. Öğrenme deneyimlerinin düzenlenmesi,
8. Öğretme-öğrenme stratejilerinin geliştirilmesi,
9. Ders planlarının geliştirilmesi,
10. Derslerin geçerliliğinin kontrolü,
11. Sistemin uygulanması ve denemesi,
12. Mezunların izlenmesi (Sezgin, 1986, ss. 24-25).

Müzik eğitiminde öğrenciye kazandırılmak istenen bilgi ve beceriler farklı öğrenme alanlarını da kapsamaktadır. Bu alanlara yönelik bilişsel, duyuşsal ve devinişsel hedef ve davranışlardan hangisinin öğretilecek davranışa uygun olduğu belirlenmeli, bazı durumlarda ise bu üç alanın bir arada birbirlerini destekleyecek şekilde oluşturulması sağlanmalıdır.

Müzik eğitiminde program geliştirme konusunda dikkate alınması gereken hususları Uçan (1997) şöyle belirtmektedir;

Öğretme durumları hazırlanırken, öğrenci düzeyine uygun, yer-zaman-süre-araç-gereç ve emek bakımından ekonomik olma göz önünde tutulmalıdır. Öğretme durumları, eğitim ortamlarındaki sürekliliği, aşamalılığı, dayanışıklığı sağlamalı ve faaliyet gösterecek şekilde ifade edilmelidir. Sınama-ölçme durumları hazırlanırken, tür, düzey, kapsam ve sınırlılık bakımından ilgili hedef davranışa uygun olmalı, öğrenci beklentilerine ters düşmemelidir. Sınama-ölçme araçları, müzik öğretim programında belirlenen hedefler ve hedef davranışların gerçekleşme durumu belirleyecek şekilde hazırlanmalıdır. Değerlendirmede ise programın denemesi ve uygulanması sürecinde değerlendirme ölçüm ve sonuçlara göre sorular sorularak ne gibi yargılara varılacağı ayrıntılı olarak saptanmalıdır (s. 62).

Müzik eğitimde öğrencileri belirlenen hedeflere ulaştırmak ancak sistemli, planlı bir anlayış ile mümkün olabilmektedir. Sistemli, planlı yaklaşımın en önemli ögesi ise programdır. Müzik eğitiminin bireyi istenen davranışlara yöneltmesi müzik eğitimi programları sayesinde gerçekleşebilmektedir. Müzik eğitimi alanında öğrencilerde yetenek gelişiminin sağlanması veya takip edilebilmesi öğrencilerin müzikal gelişimleri açısından önem taşımaktadır. Müzik eğitimi, kendine özgü alan bilgi ve becerilerinin oluşturulması aşamasında özellikle disiplinli çalışma, planlı, sistemli ve düzenli takip gerektiren kritik bir süreçtir.

Müzik Dersi Öğretim Programları

Araştırmada incelenen 2018 öğretim programı, bir önceki 2006 öğretim programı ile benzerlikler gösterdiğinden sadece bu iki programa ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

2006 Müzik dersi öğretim programı.

İlköğretim müzik dersi 2006 öğretim programında davranışçı öğrenme anlayışı yerine yapılandırmacı öğrenme kuramına dayalı bir program oluşturulmuştur (Gök & Tufan, 2018). Eğitimde önem kazanan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının, etkili ve kalıcı bir öğrenme sağladığı birçok eğitimci tarafından kabul edilmiştir. Bu bağlamda 2006 İlköğretim müzik dersi öğretim programı (1-8. sınıflar) yeniden yapılandırılarak, öğrenci merkezli öğrenmeyi dikkate alan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ve çoklu zekâ kuramı programa kaynaklık etmiştir (Albuz & Demirci, 2018).

Günümüz modern eğitim programlarının, bireyi mümkün olduğunca tek başına merkeze alacak biçimde desenlenmesinin önemli bir nedeni de bu durumdur. Bir başka açıdan örgün temel müzik eğitiminde, öğrencilerin bireysel etkileşimlerle oluşturdukları müzikal öğrenmelerinin sağlıklı biçimde yönetilebilmesi ve yönlendirilebilmesinin, öğrencinin bizzat merkezde bulunması gereken bir eğitim anlayışını dayattığı söylenebilir (Aksu, 2018, ss. 62-63).

2006 yılında yürürlüğe giren “2006 ilköğretim müzik dersi öğretim programı” yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı üzerine temellendirilmiş ve on iki yıl süreyle yürürlükte kalmıştır. Modeli ve yapısı bakımından yeni bir dönemin başlangıcı olmuştur (Albuz & Demirci, 2018, s. 94).

2018 Müzik dersi öğretim programı.

2006 müzik dersi öğretim programı 12 yıl yürürlükte kaldıktan, sonra yerini 2018 de hazırlanan yeni programa bırakmıştır. 2018 yılında yürürlüğe giren İlkokul ve Ortaokul Müzik Dersi Öğretim Programı da 2006 ilköğretim müzik dersi öğretim programı öğrenme yaklaşımları ekseninde oluşturulmuştur (Albuz & Demirci, 2018, s. 89).

2018 ilkokul ve ortaokul müzik dersi öğretim programı kazanımlar bakımından güncellenmiş, felsefesi yine yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı üzerine temellendirilmiştir. Albuz ve Demirci (2018), programın temel yapısı ve öğrenme alanlarını şu şekilde aktarır;

2018 ilkokul ve ortaokul müzik dersi öğretim programında; öğrenme alanı temelli yaklaşım esas alınmıştır. Programda her sınıf düzeyinde “Dinleme-Söyleme, Müziksel Algı ve Bilgilenme, Müziksel Yaratıcılık ve Müzik Kültürü” şeklinde dört öğrenme alanı yer almaktadır. Müzik Dersi Öğretim Programı’nda yer alan kazanımlar öğrenme alanlarına göre numaralandırılmıştır. Kazanımlar; ders kodu, sınıf düzeyi, öğrenme alanı ve kazanım numarası olarak ifade edilmiştir. Söz konusu müzik dersi öğretim programında müziğin genel

ilkeleri ve kavramlarına yer verilmiş ve buna ek olarak son programda içerik olarak makamsal öğelerin aktarımına da ağırlık gösterilmiştir.

Türk Müziği'nde Makam Kavramı

Makam teriminin ilk defa Türk bilgini Abdulkadir Maragalı (1418) tarafından kullanıldığına dair bilgilere rastlanmaktadır (Tanrıkorur, 2001, s. 131). “Makam sözcüğünün Anadolu sahasında müzik terimi olarak kullanımı XV. yüzyıla rastlamaktadır (İnayet, 2014, s. 42). “Makam kelimesi, bir müzik terimi olarak geniş bir coğrafyada kullanılmaktadır. Bu ortak kullanım, toplumların müzik kültürlerinin dünya müzikleri arasında konumlandırılmasında, makam terimine belirleyici bir unsur olma önemini kazandırmaktadır” (Tutu, 2012, s. 5).

Makam ile ilgili çeşitli tanımlara yer vermek gerekirse; Abdülbâki Nâsır Dede makamı; “asıl unsurlarıyla işitildiğinde kendine özgü bir bütünlük, kişilik gösteren ve başka parçalara bölünmesi (başka şeye benzetilmesi) mümkün olmayan ezgi” olarak açıklamıştır (Tura, 2006, s. 35). Özbek (1998)’e göre makam; “belirli köklerin oluşturduğu dizi içinde başlangıç, güçlü, geçici durak ve durak seslerinin önemini belirterek, bir kurala dayalı olarak yapılan gezinmeyle oluşan ezgi kalıbıdır” (s. 129). Akdoğu (2003)’ya göre makam; “bir dizide, bir ya da birden fazla sesin/perdenin güçlendirilmesiyle oluşan ezgi veya ezgiler demetinin belirli bir sesle bitmesiyle var olan işitsel etki” (s. 12) manasındadır. Töre’ye göre ise “Türk müziğinde belirli aralıklarla birbirine uyumlu seslerden kurulu bir gam içinde özel bir seyir kuralı olan müzik cümlelerinin meydana getirdiği çeşniye” makam denir (Akt., Kutluk, 2000, ss. 76-77).

Türk müziğinin kendine özgü yapısı makam tanımlarında ele alındığı gibi, Türk müziğinde ses sistemi de Batı müziği kurallarından farklı bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Türk müziği ses sistemi ile ilgili olarak da çeşitli görüşler mevcuttur.

Bu görüşlerden bazılarına yer vermek gerekirse; “Rauf Yekta Bey XIX. yüzyılda oktavı 24 eşit olmayan aralığa bölen sistemi ortaya atmış, bu sistem sonraları Hüseyin Sadettin Arel ve Suphi Ezgi tarafından geliştirilip savunulmuş, özellikle öğrencileri tarafından kabul görmüştür” (Yener, 2014, s. 16). Arel-Ezgi-Uzdilek sistemine göre “Basit makam oluşturulabilmesi için çeşitlikurallar vardır. Bir tam beşli ile tam dördü birleşimi veya bir tam dördü ile tam beşli birleşimi ile oluşan dizi kavramı içerisinde belirli kurallara göre yapılacak seyirlerle basit makamlar oluşturulabilirler. Sistem birçok açıdan eleştirilse de Türk müziği eğitim kurumları başta olmak üzere eğitim ve öğretimde hâlâ geçerliliğini sürdürmektedir” (İrden, 2015, s. 815).

Eserlerdeki ezgisel hareketi ön plana alan, agaz (başlangıç)-seyir-karar temelli yaklaşımlarda, makamlar karakteristik ses gruplarının birbirine eklenmesi ile oluşmakta, makamlar başlangıç (agaz) ve bitiş (karar) seslerinin yanı sıra, sahip oldukları ezgisel yönelimlere göre isimlendirilmektedir. Bu yaklaşıma göre; “her makam aslında bir makamlar bileşimidir ve makamları birbirinden ayıran, melodik yapı, başlangıç-bitiş sesi, seyir özelliği gibi çok boyutlu karakteristik mekanizmalardır” (Gereken, 2018, s. 298). Buradan hareketle makamların kendi içlerinde birbirini beslediği ve birbirine eklenerek yeni duyular kazandığı görülmektedir.

Makam kavramına ilişkin diğer tarif ve yaklaşımları Öztürk (2015) şu şekilde sıralar;

- Bela Bartok, Adnan Saygun, Halil Bedii Yönetken ve Veysel Arseven gibi araştırmacılarca temel alınan ve Antik Yunan “tetrakortları”, “kilise modları” ve “majör-minör sistemi”ni esas kabul eden tonal ve modal yaklaşım;
- Bela Bartok, Adnan Saygun, Mahmut Ragıp Gazimihal gibi araştırmacıların bir tez olarak ileri sürdükleri “pentatonizm” esaslı yaklaşım;
- Tipik ifadesini Mustafa Hoşsu’da bulan ve genelde radyoevi-konservatuar çevrelerinde halk mûsikîsi için nazarî bir kavram haline getirilmiş durumdaki “ayak/dizi” esaslı yaklaşım;
- Urmiyeli Safiyüddin’in devir-daire nazariyesine esas teşkil eden cinslere dayalı yaklaşım;
- Temel bir anlayış olarak önce Bayraktarkatal ve Öztürk (2015) tarafından ortaya konulan ve sonra Öztürk (2015) tarafından “nazarî modeller” ve “merkezler ve yönelimler” gibi analiz yöntemlerine dayalı olarak geliştirilen ve makam kavramını “ezgisel hareket tarzı” olarak ele alan yaklaşım (s. 2).

Zeren (2003)’e göre, “makam belirli bir dizi içerisindeki seslerde rastgele değil de belirli bir örgü kalıbına göre dolaşılması ile oluşur. Makam denilince anlaşılacak şey aslında örgü kalıbıdır. Bu örgü kalıbına da seyir adı verilmektedir. Makamın ortaya koyduğu etki yalnız makam dizisine ait seslerde değil bu sesler arasında üretilen ezgilerden, örgü kalıbından kaynaklanmaktadır ve makamı hissettiren unsur bu örgü kalıbıdır (Akt., Sümbüllü, 2015, s. 828).

2018 Müzik dersi öğretim programı ve makamlar.

Programın içeriğine dönük genel bir değerlendirme yapacak olursak program kazanımlarında verilen müzik türlerinin ve içeriklerinin, daha çok geleneksel Türk müziklerinin eğitime odaklı olduğu, özellikle Türk müziği ses sistemi ve makam yapısı ile

ilgili bilgi ve becerilere odaklı bir müzik eğitiminin öncelendiği, popüler müzikler, uluslararası müzik unsurları ve özellikle Batı müziği ses sistemi ve kültürüne dönük içeriklerin azaltıldığı veya kaldırıldığı gözlemlenmektedir (Aksu, 2018, s. 161).

2018 müzik dersi öğretim programı amaçları incelendiğinde; Türk müziği ve kültürüne ilişkin ifadeler bazı amaç cümleleri içerisinde yer verildiği görülmektedir (Bkz. Ek-1). Aynı şekilde 2018 müzik dersi öğretim programında öğrencide geliştirilmesi hedeflenen beceriler arasında da geleneksel bağlamda ilgili beceriler bulunmaktadır (Bkz. Ek-2).

Müzik eğitiminde öğrencilere aktarılacak istenen genel müzik kültürü tek yönlü olmamakla birlikte, öğrencinin ulusal ve uluslar arası, nitelikli müzik örnekleri ile tanışıp, müziğin toplumsal ve kültürel işlevlerinden yararlanmasını sağlamayı amaçlamaktadır. Bu nedenle özellikle kendi kültür ürünümüz olan müzik tür ve örneklerimiz her sınıf düzeyinde oluşturulan kazanımlarda yer almıştır. Programdaki kazanımların içerik ve açıklamalarına Ek-3’de yer verilmiştir. Programda yer alan makamlarla doğrudan ilgili kazanımlar Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. 2018 Müzik Dersi Öğretim Programında Yer Alan Makamsal Kazanımlar

Sınıf	Kazanım No	Kazanımlar
5	A.5	“Türk müziğinin makamsal yapısını fark eder”
6	A.6	“Türk müziğinin makamsal bir yapıda olduğunu fark eder”
7	A.4	“Türk müziğinin makamsal bir yapıda olduğunu fark eder”
7	B.2	“Müzikte dizileri tanır.”
8	A.4	“Türk müziğinin makamsal bir yapıda olduğunu fark eder”
8	B.2	“Müzikte dizileri tanır.”
8	D.7	“Müziğin terapi yöntemi olarak da kullanıldığını bilir”

Tablo 1’de programda yer alan kazanımlar incelendiğinde Türk müziğinin temel dokusu göz önünde bulundurularak makamsal farkındalık oluşturulmaya çalışıldığı görülmüştür. Her sınıf düzeyinde belirli makamlar ele alınmış ve bu makamlara yönelik çeşitli dinleme çalışmalarına yer verilmiştir. Söz konusu kazanımlarda 5. sınıfta Rast ve Hüseyini, 6. sınıfta Nihavent ve Nikriz, 7. sınıfta Segâh ve Hüzam, 8. sınıfta ise Eviç makamı yer almaktadır. Programda yer alan makamların, seyir özelliklerine girilmeden sadece hissetmeye yönelik aktarılması gerektiği belirtilmiştir. Burada makam dizilerinin teorik özelliklerinden çok, işitsel yapılarına ağırlık verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Ayrıca 8. sınıf düzeyinde yer alan D.7 “Müziğin terapi yöntemi olarak da kullanıldığını bilir” kazanımında makamların insanlar üzerindeki iyileştirme gücünden faydalanılarak tedavi için kullanıldığının vurgulanması istenmiştir.

İlgili Araştırmalar

Alanyazın incelendiğinde müzik dersi öğretim programı ve makamlar ile ilgili çeşitli çalışmalara ulaşılmıştır. Ulaşılan araştırmaların bazılarının öğretmen görüşlerine göre hazırlandığı, bazılarının ise öğrenci görüşlerine göre hazırlandığı görülmektedir. Tespit edilen araştırmaların bir kısmı programları makam özelinde incelerken, bazılarının ise öğretmen-öğrenci görüşleri doğrultusunda, müzik dersi öğretim programını genel çerçevede incelediği görülmektedir. Belirlenen kriterlere göre çalışmalar gruplanmıştır.

Müzik dersi öğretim programıyla ilgili; Albuz & Demirci (2018), Bağrıaçık (2013), Başuğur (2013), Çilingir (2012), Demirci (2009), Demirci (2012), Gök & Tufan (2015), Güçlü (2009), Helvacı (2015), Karaelma (2008), Keçeci (2018), Özdemir (2018), Kırmızıbayrak (2009), Kocabaş (1993), Nacakcı (2010), Öztürk (2008), Öztürk (2011), Sağlam (2004), Şenler (2014), Yaman Akkuzu (2016)'nın çalışmalarına ulaşılmıştır. Bağrıaçık (2013), Çilingir (2012), Demirci (2012), Gök & Tufan (2015), Güçlü (2009), Helvacı (2015), Kırmızıbayrak (2009), Kocabaş (1993), Nacakcı (2010), Özdemir (2018), Öztürk (2008), Öztürk (2011), Sağlam (2004), Şenler (2014) ve Yaman Akkuzu (2016)'nın çalışmalarını öğretmen görüşleriyle yürüttükleri saptanırken, Keçeci (2018)'nin ise çalışmasında öğrenci görüşlerini esas aldığı görülmüştür.

Çilingir (2012), Demirci (2009), Demirci (2012), Gök & Tufan (2015), Güçlü (2009), Helvacı (2015), Keçeci (2018), Kırmızıbayrak (2009), Nacakcı (2010), Özdemir (2018), Sağlam (2004) ve Şenler (2014) çalışmalarında ilköğretim, yani ilkokul ve ortaokul kademelerindeki müzik dersi öğretim programlarını incelerken, Güçlü (2009), Helvacı (2015) ve Keçeci (2018) ise doğrudan ortaokul müzik dersi öğretim programını incelemiştir. Bu yüzden bu üç çalışma ortaokul müzik dersi öğretim programındaki makamsal kazanımları öğretmen görüşleriyle inceleyen bu araştırma ile benzerlikler göstermektedir. İlkokul ve ortaokul müzik dersi öğretim programlarının incelendiği söz konusu çalışmalarda genel tarama modeli benimsenmiş, mevcut durum olduğu gibi ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı bu çalışmalarda, müzik dersi öğretim programlarının öğrenci düzeyine uygun olup olmadığı, işlevselliği, program içeriği ve yaşanan problemler açısından ele alınarak öğretmen ve öğrenci görüşleri aracılığı ile değerlendirilmiştir. Bu bakımdan ortaokul müzik dersi öğretim programını inceleyen bu çalışma ile benzerlik göstermektedirler.

Güçlü (2009), Helvacı (2015) ve Keçeci (2018)'nin çalışmaları incelendiğinde müzik dersi öğretim programının yardımcı kaynaklarla yeterince desteklenmediği, mevcut düzeye

uygun ve sistemli bir şekilde sınıflandırılmadığı, programdaki kazanımların yeterince gerçekleşmediği ve programın içeriğinin kısıtlı olduğu ifade edilmiştir. Keçeci (2018)'nin çalışması sonucunda; “öğrencilerin milli müzik kültürüne yönelik bilgi sorularına yeterli düzeyde doğru cevap veremedikleri, bunun sonucunda da öğretim programının Türk müzik kültürünü aktarmada tam anlamıyla yeterli olmadığı” belirtilmektedir. Bu bakımdan Keçeci (2018)'nin araştırmasına zemin oluşturan programdaki geleneksel müzik zemini, makamsal kazanımları inceleyen bu araştırma ile benzerlikler göstermektedir.

Bağrıaçık (2013), Çilingir (2012), Kocabaş (1993), Öztürk (2011) ve Yaman Akkuzu (2016) çalışmalarında ortaöğretim müzik dersi öğretim programını incelemişlerdir. Çalışmalarda uygulama, süreç ve incelenen konu bakımından farklılıklar olsa da genel zeminlerinde benzerlik taşımaktadırlar. Çalışmalar incelendiğinde ortak sonuç olarak, öğrenci ders kitabının içerik olarak genişletilmesi, programın uygulanabilirlik açısından geliştirilmesi ve okul donanımlarında iyileştirilmelere gidilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Öztürk (2011) çalışmasında üniversite öğretim elemanlarının görüşlerinden faydalanması bakımından diğer çalışmalardan ayrı bir yerde durmaktadır. “Makamsal işitme okuma ve yazma derslerindeki makamsal uygulamalara ilişkin durum saptaması yapan söz konusu çalışma, genel olarak makam konusu ve makamları icra ederken batı sazları ile geleneksel sazların kullanımının araştırılması” bakımından bu araştırma ile benzerlik göstermektedir.

Albuz ve Demirci (2018)'nin son iki müzik dersi öğretim programını karşılaştırdıkları çalışmalarına bakıldığında, yürütülen çalışmalara kaynaklık etme açısından önemli ve özgün bir yerde olduğu görülmektedir.

Yapılan alanyazın taraması sonucunda; 2018 müzik dersi öğretim programındaki makamsal kazanımların incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma, ortaokul müzik dersi öğretim programındaki makamsal kazanımların öğretmen görüşleriyle incelenmesi açısından yapılan diğer çalışmalardan farklılık göstermektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli ve yöntemi, çalışma gurubu, veri toplama araçlarının oluşturulması ve geliştirilmesi, verilerin toplanması, verilerin işlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve çözümlemelere yer verilmiştir.

Araştırmanın Yöntemi ve Modeli

Bu araştırmada, genel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden faydalanılmış ve görüşme tekniği uygulanmıştır.

Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir kanıya varmak, amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir. Tarama modelleri, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan modeller olarak adlandırılmaktadır. Araştırmaya konu olan olay kendi koşulları içerisinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2009, ss. 77-79).

Nitel araştırma, araştırmacıların doğal ortamda mülakat, gözlem, doküman gibi çoklu yöntemlerle veri topladığı, toplanan verilerin bütün veri kaynaklarına karşılık gelen kategoriler veya temalar halinde organize edilip anlamlandırılarak bütüncül bir yaklaşımla sunulduğu, araştırmacıların çalışmalarına kendilerini tam olarak yansıttıkları araştırma türü olarak tanımlanabilir (Creswell, 2013, ss. 45-47).

Görüşme, nitel araştırmacıların, çalışmalarında yer alan katılımcıların davranışları, duyguları, etraflarındaki dünyayı ne şekilde ifade ettikleri ve geçmişte olup bitmiş tekrar etmeyecek olan deneyimleri hakkında bilgi edinebilmek için kullandıkları bir nitel veri toplama tekniği olarak tanımlanabilir (Merriam, 2013, s. 86). Görüşme, araştırmada ele alınan konuyu katılımcıların bakış açılarından görebilmeye ve bu bakış açılarının oluşmasına neden olan sosyal yapı ile süreçlerin neler olduğunu ortaya çıkarabilmeye olanak sağlar (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 46). Görüşme, amacına, katılanların sayısına, görüşmedeki kuralların katılığına bağlı olarak sınıflandırılabilir (Seyidoğlu, 1997, s. 37).

Nitel araştırma tekniği ışığında hazırlanan bu çalışmada içerik analizi tekniği kullanılmış, müzik öğretmenlerinden elde edilen ham veriler dört aşamada analiz edilmiştir: 1. Verilerin kodlanması, 2. Kodlanan verilerin temalarının belirlenmesi, 3. Kodların ve temaların düzenlenmesi, 4. Bulguların tanımlanması ve yorumlanması (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 228).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Afyonkarahisar'ın merkez dâhil 18 ilçesinde MEB'e bağlı ortaokullarda görev yapmakta olan toplam 30 ortaokul müzik öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin demografik bilgilerine Tablo 2, Tablo 3, Tablo 4, Tablo 5 ve Tablo 6'da yer verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	f	%
Kadın	14	46.7
Erkek	16	53.3
Toplam	30	100

Tablo 2'de araştırmanın uygulandığı müzik öğretmeni grubuna bakıldığında, %46.7'sinin (14 kişi) kadın, %53.3'ünün (16 kişi) ise erkek olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunda yer alan müzik öğretmenlerinin yaşlarına göre dağılımları Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımları

Yaş	f	%
25-30	8	26.7
30-35	13	43.13
35-40	7	23.3
40 +	2	6.7
Toplam	30	100

Tablo 3'de araştırmanın uygulandığı müzik öğretmeni grubuna bakıldığında, %26.7'sinin (8 kişi) 25-30, %43.13'ünün (13 kişi) 30-35, %23.3'ünün (7 kişi) 35-40, %6.7'sinin (2 kişi) ise 40 ve üstü yaş aralığında olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunda yer alan müzik öğretmenlerinin mezun oldukları eğitim kurumlarına göre dağılımları Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Eğitim Kurumlarına Göre Dağılımları

Mezun Olunan Fakülte	f	%
Eğitim Fakültesi	26	86.7
Güzel Sanatlar Fakültesi	3	10
Devlet Konservatuvarı	1	3.3
Toplam	30	100

Tablo 4’de araştırmanın uygulandığı müzik öğretmeni grubuna bakıldığında, %10’unun (3 kişi) Güzel Sanatlar Fakültesinden, %3.3’ünün (1 kişi) Devlet Konservatuvarından, çoğunluğunun ise %86.7 (26 kişi) Eğitim Fakültesinden mezun olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunda yer alan müzik öğretmenlerinin mesleki kıdem sürelerine göre dağılımları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Müzik Öğretmeni Olarak Mesleki Kıdem Sürelerine Göre Dağılımları

Mesleki Kıdem	f	%
1-5 yıl	5	16.7
6-10 yıl	15	50
10-15 yıl	5	16.7
16-20 yıl	2	6.6
20 yıl ve üzeri	2	6.6
Toplam	30	100

Tablo 5’e bakıldığında müzik öğretmenlerinin %50’sinin (15 kişi) 6-10 yıl, %16.7’sinin (5 kişi) 1-5 yıl, %16.7’sinin (5 kişi) 10-15 yıl, %6.6’sının (2 kişi) 16-20 yıl, %6.6’sının (2 kişi) 20 yıl ve üstü mesleki kıdem süresine sahip oldukları görülmektedir. Çalışma grubunu oluşturan müzik öğretmenlerinin çoğunluğunun meslekte nispeten daha yeni oldukları görülmektedir.

Çalışma grubunda yer alan müzik öğretmenlerinin eğitim durumlarına göre dağılımları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Görüşmeye Katılan Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları

Eğitim Durumları	f	%
Lisans	28	93.3
Yüksek Lisans	2	6.7
Doktora	-	-
Toplam	30	100

Tablo 6'ya bakıldığında çalışma grubunun çoğunluğunun %93.3 oranla (28 kişi) lisans mezunu, %6.7'sinin (2 kişi) yüksek lisans mezunu olduğu, doktora mezununun ise olmadığı görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak; 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Afyonkarahisar'da görev yapan ortaokul müzik öğretmenlerinin müzik dersi öğretim programındaki (2018) makamsal kazanımlar hakkındaki görüşlerini incelemek amacıyla; araştırmacı tarafından 11 açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur (Bkz. Ek-4). Merriam (2013)'a göre; “nitel olarak yürütülen araştırmalarda görüşmeler daha az yapılandırılmış olmalı ve açık uçlu sorulardan oluşmalıdır. Bu şekilde yürütülen daha az yapılandırılmış görüşmeler, katılımcıların algıladıkları dünyayı kendi düşünceleriyle ifade etmelerini sağlar. Bunun için katılımcıların kendi dünyalarına ulaşabilmek için görüşme sorularının çoğunlukla açık uçlu olması gerekmektedir” (s. 88).

Görüşme formu hazırlanırken 3'ü müzik eğitimi, 1 tanesi eğitim bilimleri, 1 tanesi ise Türk dili ve edebiyatı ana bilim dallarında görev yapmakta olan toplam 5 uzman öğretim elemanının görüşlerinden yararlanılarak formun geçerlik ve güvenirliği sağlanmaya çalışılmıştır. Çalışmada ölçme aracı olarak geliştirilen görüşme formu, alınan dönütler doğrultusunda gerekli ekleme, düzeltme ve değişiklikler yapıldıktan sonra son haline kavuşturulmuş ve ön uygulama gerçekleştirilmiştir. Görüşme formunun ön uygulamasının yapılması için 2 müzik öğretmenine görüşme formunda yer alan sorular yöneltilmiştir. Soruların araştırmaya veri sağlamaya uygun olduğundan emin olunduktan sonra diğer öğretmenlerle de görüşmelere başlanılmıştır.

Verilerin Toplanması

Ön uygulama sonuçlarının değerlendirilmesi ve gerekli düzeltmelerin yapılmasından sonra görüşme formu ile çalışma grubunda yer alan müzik öğretmenlerine ulaşılmış ve veriler toplanmıştır. Toplanan verilerin nitel çözümlenmesiyle elde edilen bulgular düzenlenip yorumlanarak tablolastırılmıştır.

Ortaokul müzik öğretmenleriyle yapılan görüşmeler 2018-2019 eğitim-öğretim yılının ikinci yarısında gerçekleştirilmiş olup, görüşmeler bazen yüz yüze zorunlu durumlarda ise telefon görüşmesiyle ses kaydı yapılarak yürütülmüştür. Yüz yüze yapılan görüşmelerde ses kaydı ve not alma metotları kullanılarak görüşmenin maksimum verimliliği hedeflenerek derinlemesine bilgi edinmek amaç edinilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin kişisel bilgileri gizli tutulup ses kaydı tamamen görüşme yapılan öğretmenin onayı ile uygulanmıştır.

Ses kaydı yapmak istemeyen öğretmenlerle not alma metoduyla görüşülmüştür. Çalışmada görüşme yapılan öğretmenlerin isimleri, öğretmenlere verilen numaralandırma yöntemiyle (Kadın öğretmenlere “KÖ1”, Erkek öğretmenlere “EÖ1” şeklinde) belirtilmiştir. Görüşmeler okul idaresinin bilgisi dâhilinde, öğretmenlerin ders saatleri dışında ve uygun buldukları bir görüşme ortamında yapılmıştır. Araştırmada, makamsal kazanımlar ifadesi, 2018 ortaokul müzik dersi öğretim programında yer alan makam öğretimine yönelik kazanımların tümünü kapsayan bir ifade olarak kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Öğretmenlere uygulanan görüşme formu sonrasında ses kayıtları ve notlar bilgisayar ortamına aktararak deşifre edilmiştir. Bu deşifre sırasında içerik analizi yönteminden faydalanılmıştır. “Bu analiz türünün özünü kuramsal olarak belirlenen kategori sistemi oluşturur. Kategori sistemine göre ilgili boyutlar belirlenir ve materyalden süzülerek alınır” (Mayring, 2011, s. 117).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, görüşme formundan elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin, sorulara vermiş oldukları yanıtlar yüzde ve frekanslarıyla analiz edilerek tablolar halinde sunulmuştur.

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgular.

Çalışma grubunda yer alan müzik öğretmenlerinin müzik dersi öğretim programı (2018) kazanımlarında yer alan makamlarla ilgili bilgi birikimlerinin ne düzeyde olduğuna yönelik görüşleri Tablo 7, Tablo 8 ve Tablo 9’da incelenmiştir.

Tablo 7. *Müzik Öğretmenlerinin Yenilenen Müzik Dersi Öğretim Programını İnceleme Durumları*

Görüşler	f	%
İnceledim	28	93.3
İncelemedim	2	6.7
Toplam	30	100

Tablo 7’de görüleceği üzere görüşme yapılan müzik öğretmenlerinden %93.3’ü (28 kişi) yenilenen 2018 müzik dersi öğretim programını incelediğini belirtirken, %6.7’sini oluşturan (2 kişi) ise incelemediklerini belirtmişlerdir. 2018 müzik dersi öğretim programını incelemeyen söz konusu iki müzik öğretmenine incelememe nedenleri sorulduğunda “program yeni olduğu için incelemeye fırsat bulamadıklarını” belirtip en kısa sürede programı incelemek istediklerini de eklemişlerdir.

Tablo 8. *Müzik Öğretmenlerinin Yenilenen Müzik Dersi Öğretim Programının İşlevselliği Hakkındaki Görüşleri*

Görüşler	f	%
İşlevsel buluyorum	22	73.3
İşlevsel değil	6	26.7
Toplam	28	100

* Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden iki kişi bu soruya yanıt vermemişlerdir.

Tablo 8’de görüleceği üzere görüşme yapılan müzik öğretmenlerine yenilenen müzik dersi öğretim programının işlevselliği hakkındaki görüşleri sorulmuş olup müzik öğretmenlerinin büyük bir bölümü %73.3’ü (22 kişi) müzik dersi öğretim programını işlevsel bulduğunu belirtirken %26.7’si (6 kişi) çeşitli gerekçeler ileri sürerek müzik dersi öğretim programını işlevsel bulmadıklarını belirtmişlerdir. İki müzik öğretmeni ise fikir belirtmek istememişlerdir. Öğretmenlerin programı işlevsel bulmadıkları konusundaki başlıca gerekçeleri “teoriye ağırlık verilmesi”, “çalgı ve performansın geri planda bırakılması”, “Programa öğretmenlerin alt yapılarının sağlam olmayan konuların eklenmesi” ve “öğrenci seviyesinin üzerinde kazanımlara yer verilmesi” olarak görülmektedir.

Örneğin programda teoriye ağırlık verildiği ve çalgı ile performansın geri bırakıldığı düşüncesine sahip olan EÖ1 görüşlerini, *“Kabaca göz attığımda daha çok teoriye ağırlık verdiklerini ve çalgı ve performansın geri planda bırakıldığını gördüm. Sadece dinleme-ayırt etme üzerine gitmişler. Ben daha çok melodika ve flüt üzerinden işliyorum derslerimi”* şeklinde açıklarken, programa öğretmenlerin alt yapılarının sağlam olmadığı konuların eklenmesi hususunda EÖ3 *“İşlevsel bulmuyorum. Alt yapımızın sağlam olmadığı konuları eklemişler zamanında programda olan bu konulara ağırlık verilerek okutulsaydık program şuan amacına daha iyi hizmet ederdi”* demiş, programda öğrenci seviyesinin üzerinde kazanımlara yer verildiği inancında olan EÖ11 ise *“Hayır yeterli bulmuyorum. Yüzeysel anlatıldı. Üniversite öğrencisi seviyesinde anlatıldığı için biz onu bu yaş seviyesine indirgeyemedik. Mesela müzikte makam dizilerini ve Türk müziğini tanır ve ayırt eder diyor. Bu kazanım çok geniş kapsamlı ve o yaş grubu için ağır. Verilmek istenen kazanımlar amacına ulaşmıyor”* ifadeleri ile görüşlerini gerekçelendirmiştir.

Tablo 9. Müzik Öğretmenlerinin Yenilenen Müzik Dersi Öğretim Programını Eski Programla Karşılaştırma Durumları

Görüşler	f	%
Yeni program daha işlevsel	18	64.3
Beğendim ama daha işlevsel olabilirdi	6	21.4
Aralarında fark yok	3	10.7
Diğer	1	3.6
Toplam	28	100

* Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden iki kişi bu soruya yanıt vermemişlerdir.

Tablo 9’den anlaşılabacağı gibi görüşme yapılan müzik öğretmenlerinin önemli bir kısmı %64.3’ü (18 kişi) yenilenen 2018 müzik dersi öğretim programını eski programa nazaran daha işlevsel bulduğunu belirtmiştir; %21.4’ü (6 kişi) beğendim ama daha işlevsel olabilirdi, %10.7’si (3 kişi) ise aralarında fark yok şeklinde görüş belirtmiştir.

Öğretmenlerin yeni programı daha işlevsel bulmaları konusundaki başlıca gerekçeleri “yeni programa güncel eklemeler yapılması”, “geleneksel müziklerin ağırlık kazanması” ve “program kapsamındaki kazanımların uygulanabilirliği” şeklinde görülmektedir. Örneğin yeni programda geleneksel müziklerin ağırlık kazandığı düşüncesine sahip olan KÖ4 görüşlerini, *“Programda makamların temel dinamiklerini aktarma açısından önemli adımlar atılmış konuya gereken özen gösterilmeye çalışılmış diyebilirim. Başka bir açıdan da aslında öz müziğimize dönüş mahiyetinde olmuş. Bu gelişmelerin yaşanması kültürümüzü ve müziğimi yaşatma açısından son derece mühim”* diyerek görüşlerini açıklarken, programa güncel eklemeler yapıldığını ifade eden EÖ5, *“Önceki programda önemli gün ve haftalardaki o günün anlam ve önemine dair şarkı ya da türkülerde kısır bir düzen vardı. Şimdiki program ihtiyaçlara bu yönden daha iyi karşılık veriyor”* diyerek görüşlerini açıklamıştır.

Programdaki kazanımların uygulanabilirliğine değinen KÖ6 ise, *“Bu program bir takım yeni düzenlemelerle öğrencinin seviyesine biraz daha inmiş gibi. Bu sene öğrencilerim derslerde daha aktif diyebilirim. Bunda yeni programın anlaşılabilirliğinin de etkisi olduğunu düşünüyorum. Örneğin bana öğrenci bilmediği bir müzik terimi soruyor ve hemen akabinde kitapta çoğu zaman cevaba ulaşabiliyoruz”* diyerek görüşlerini dile getirmiştir. Üç müzik öğretmeni ise söz konusu iki programın aralarında kayda değer bir fark olmadığını öne sürmüşlerdir.

Programı işlevsel bulmasına rağmen eksiklerinin olduğunu belirten yedi müzik öğretmeninden EÖ13, *“Olumlu yönde ilerleme sağlanmış ama yine de eksikler var. Örneğin çalgı eğitimine önem gösterilmediğini görüyorum. Ama önceki programa nazaran birçok noktada ilerleme kaydettiğini ve birçok soruna çözüm oluşturabilecek mahiyette detaylara kavuşturulduğunu gördüm”* şeklinde görüşlerini gerekçelendirirken KÖ3 ise bir kıyas yapmanın mümkün olmadığını belirterek şunları söylemiştir; *“Eski programı bilmiyorum bundan önce lisede görev yapıyordum. O yüzden eski programla, yenilenen 2018 ortaokul müzik dersi öğretim programını kıyaslamam mümkün değil”*.

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgular.

Çalışma grubundaki müzik öğretmenlerinin, programda yer alan makamlara, teori ve uygulama açısından hâkim olma durumları hakkındaki görüşleri Tablo 10’da incelenmiştir.

Tablo 10. Müzik Öğretmenlerinin Programda Yer Alan Makamlara (Nikriz, Nihavent, Segah, Hüzam, Rast, Hüseyini, Eviç) Teori ve Uygulama Açısından Hakimiyetleri ile İlgili Görüşleri

Görüşler	f	%
Nihavent	15	28.3
Rast	11	20.8
Hüseyini	8	15.1
Segâh	3	5.6
Nikriz	2	3.8
Hüzam	2	3.8
Eviç	2	3.8
Hiçbirine hâkim değilim	7	13.2
Bu makamlar hakkında bir fikrim yok	3	5.6
Toplam	53	100

* Çalışma grubunda yer alan öğretmenler bu soruya birden fazla yanıt vermişlerdir.

Tablo 10’da görüldüğü gibi görüşme yapılan müzik öğretmenleri programda yer alan makamlara hâkim olmamakla birlikte öğretmenlerin büyük bir kısmı %28.3 (15 kişi) Nihavent makamı, %20.8’i (11 kişi) Rast makamı ve %15.1’i (8 kişi) Hüseyini makamı diyerek; tonal yatınlıktan dolayı Nihavent, Rast ve Hüseyiniye daha yakın olduklarını belirtmişlerdir. Yine hatırı sayılır bir kısmı %13.2’si (7 kişi) makamlara hâkim olmadığını belirtirken %5.6’sı ise (3 kişi) programdaki makamlar hakkında bir fikri olmadığını ifade etmiştir. Bazı görüşler aşağıda şu şekilde sıralanmıştır;

“Açıkçası Nihavent daha yakın geliyor. Rast makamı da aynı şekilde. Kendi çaldığım enstrümanda da bunları kullanmadığım için ve klasik batı müziği eğitimi aldığım için bir hâkimiyetim yok. Aslında biraz biraz bağlama da çalışıyorum ama onda kullandığım makamların ne olduğunu bilmiyorum” KÖ2.

“Mesela Rast, Nihavent ve Hüseyini makamlarını kendim de çok sevdiğim için derslerimde kullanıyorum. Ve günümüz müziğiyle gündelik hayatta sık sık karşılaştığımız ve örtüşen makamlar. Ama nikriz benim için zor bir makam. Segah ve Hüzam da aynı şekilde. Bunlar hakkında yetkinliğim yok” KÖ1.

“Bu konuda kendimi yeterli görmüyorum. Kendi mi geliştireyim diye üstüne de düşmedim. Tek tek inceleyecek durumda değilim. Ama batı müziğindeki modlara hakimim ve bu modlarla makamların örtüştüğü noktada makamları öğrenebilme konusunda modları kendime kodlama için kullanabilirim. Mesela phrigian ve kürdi makamının aynı ses dizileri olduğunu biliyorum” EÖ1.

“Hepsine hakimim diyebilirim. Hatta şu aralar yapmakta olduğum çalışmam Eviç makamıyla daha da ilişkili olmama neden oldu. Son üç dört yıldır makamsal noktada kendimi geliştirmeye çalıştım. Bu sebeple bu alana biraz yoğunlaştım ve bu makamlara teorik ve pratik manada hakim olduğumu düşünüyorum ve hatta halk müziği örneklerini son dönemlerde araştırmaya çalışıyorum. Bu daha çok bireysel bir çabam ve merakım” EÖ13.

“Nihaventî biliyorum uygulayabilirim. Diğerleri de çok sevdiğim makamlar ama teorik olarak bilip uygulayabileceğimi sanmıyorum” KÖ12.

“Tek tek bakarsak pek bir fikrim yok biraz Rastın özelliklerini hatırlıyorum diğerlerini bilmiyorum” EÖ8.

“Duyum ve uygulama açısından hâkim değilim teori olarak da pek bir fikrim yok aslında. Dediğim gibi hocam çocuklara bir şeyler gösteriyoruz müfredatta var diye ama ben de hâkim değilim yani sonuçta. O yüzden bu makamların hiçbirini bilmiyorum diyebilirim” KÖ5.

Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulgular.

Çalışma grubunda yer alan müzik öğretmenlerinin makamsal kazanımları öğrencilere aktarma hususunda geleneksel müziklerle ilgili aldıkları eğitimi ne ölçüde yeterli buldukları Tablo 11 ve Tablo 12’de incelenmiştir.

Tablo 11. Müzik Öğretmenlerinin Makamsal Kazanımları Öğrencilere Aktarma Hususunda Geleneksel Müziklerle İlgili Aldıkları Eğitimin Yeterliliği Hakkındaki Görüşleri

Görüşler	f	%
Yeterliydi	5	16.7
Yetersizdi	25	83.3
Toplam	30	100

Tablo 11’de görüldüğü gibi müzik öğretmenlerinin %16.7’si (5 kişi) üniversitede makamlarla ilgili aldıkları eğitimi yeterli bulmuş, %83.3’ü ise (25 kişi) aldıkları eğitimi yetersiz bulduklarını belirtmişlerdir.

Aldıkları eğitimi yeterli bulanların söz konusu yeterliliği, okudukları bölümün müzikal yaklaşımına bağladıkları, temelinde Türk müziği eğitimi ağırlıklı bir eğitim almış olmanın avantajını yaşadıklarını eklemişlerdir. Mezun olduğu lisans programında geleneksel Türk müziği ağırlıklı eğitim gördüğünü belirten EÖ7 ise, “Biz ağırlıklı olarak nazariyat dersleri aldık üniversitede. Zaten bireysel çalgım Türk müziği sazıydı. Bunun avantajını bu konuda yaşıyorum tabi. Bunun yanında Klasik Batı müziği de biliyorum” şeklinde görüşlerini

belirtmiştir. Öğretmenlerin üniversitede aldıkları eğitimin yetersizliğine ilişkin belirttikleri nedenler ise Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. *Müzik Öğretmenlerinin Geleneksel Müziklerle İlgili Aldıkları Eğitimin Makamsal Kazanımları Öğrencilere Aktarma Hususunda Neden Yetersiz Oldukları Hakkındaki Görüşleri*

Görüşler	f	%
Klasik Batı müziği ağırlıklı olması	23	67.6
Makamların yüzeysel işlenmesi	11	32.4
Toplam	34	100

* Çalışma grubunda yer alan öğretmenler bu soruya birden fazla yanıt vermişlerdir.

Tablo 11 ve Tablo 12’den de anlaşılacağı gibi müzik öğretmenlerinin çoğunluğu %67.6’sı (23 kişi) geleneksel müziklerle ilgili aldığı eğitimi yetersiz bulma gerekçelerini, aldıkları eğitimin Klasik Batı müziği ağırlıklı olmasına ve bu durumu mezun oldukları müzik bölümünün temelinde oluşturduğu müzikal yaklaşımlara bağlamışlardır. Diğer %32.4’ü ise (11 kişi) geleneksel müziklerle ilgili aldığı eğitimi yetersiz bulma gerekçelerini, makamların yüzeysel işlenmesine bağlamışlardır.

Devamında bazı müzik öğretmenleri bu durumu şöyle gerekçelendirmişlerdir;

“Üniversitede aldığım eğitimi yeterli bulmuyorum çünkü orada makamları yüzeysel olarak gördük ve sonrasında hep Batı müziğine yöneldik. Hatırladığım kadarıyla bir dönem bu dersleri aldık. Tam olarak teorik de değildi pratik de etmedik. Makamlar programda var ama atanmış öğretmenler aynı benim gibi makamlardan bihaber” EÖ1.

“Aldığımız eğitim yetersizdi bence. Mezun olup çalışmaya başlayınca kendi imkânlarımızla ve metotlarımızla öğrenmeye çalıştık bu konuları. Yani verilen eğitim daha çok Klasik Batı müziği çerçevesinde” EÖ3.

“Kesinlikle yetersizdi diye düşünüyorum. Batı müziğine ağırlık verilmiş bir sistemden geliyoruz. Formalite icabı gibiydi Türk müziği ile ilgili olan dersler” EÖ5.

“Yani çok fazla makamlarda yeterliliğim yok. Öğrenciye aktarma açısından yüzeysel olarak aktarmaya çalışıyoruz. Ama derinlemesine inildiği zaman batı müziği eğitimi aldığımız için sıkıntılar yaşıyoruz. Türk halk müziği dersi aldık ama yetersiz ve yüzeyseldi bana göre” KÖ1.

“Türk halk müziği ve Türk sanat müziği derslerimiz vardı. Her biri yarım dönem sürdü. Fakat bu derslerin geleneksel müziklerle ilgili literatürün önemli başlıklarının öğretilmesi açısından çok fazla yararlı olduğunu söyleyemem. Birinci sınıftan başlayarak müzik öğretmeni adaylarının kendi kültürleriyle ve müziklerini daha fazla öğrenecek şekilde

programlandırılması gerektiğini düşünüyorum. Dolayısıyla bu dersler geleneksel müziklerin temel dinamiklerini aktarma açısından yeterlidir diyemem. Makam dediğimiz kavramı öncelikle nazari açıdan kısa tarihinin öğrencide belli okuma kaynaklarına yönlendirme yaparak belli örnekleri icra üzerinden göstererek değinmek gerektiğini düşünüyorum. Özellikle ecdadın kullandığı edvarları, durumu onların seviyesine düşürerek paylaşmakla başlanabilir. Makamın dinamik bir yapı olduğu zaman içerisinde makamların isimlerinin de değişebildiği doğal bir süreç şeklinde bahsedilebilir. Öte yandan son dönemdeki Arel-Ezgi-Uzdilek sistemi yani şuanki mevcut mesleki müzik eğitim programlarında yaygın ve baskın şekilde kullanılan bu sistemin çeşitli açılardan pratiği yapılabilir. Fakat bu nazari değişimin tarihsel serüven içerisinde hangi ihtiyaçlara cevap verdiği ve hangi müziko-sosyolojik sebep sonuç ilişkileri içerisinde ortaya çıktığını da özellikle belli kaynak isimlerini aktararak değinmek doğru olacaktır. Lisans programındaki bu dersler içerisine bu detaylar yerleştirilebilir. Bu çok zor bir şey değil” EÖ13.

“Hem yetersizdi hem de üniversite öğrencisi seviyesinde anlatıldığı için biz onu ortaokul seviyesine indirgeyemedik” EÖ11.

Geleneksel müziklerle ilgili aldıkları eğitimi öğrenciye aktarma konusunda yetersiz bulup konuyu farklı açılardan ele alan müzik öğretmeninden bazıları ise görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir;

“TSM ve Türk halk müziği derslerimiz vardı. Orada gördük tabi bunları. Ama tekrar etmek lazım. Sürekli karşılaştığımız bir konu olmadığı için unutuluyor. Burada benim de suçum var” EÖ9.

“Yeterliydi diyemem ama sonuçta ben de üzerine çok düşmedim hata bende de var” KÖ8.

“Aldığımız eğitim yetersizdi ama daha nitelikli olsa bile sanırım ben çok ağırlık veremezdim bu konuya. Çünkü bireysel çalgım ve piyano dersim beni yeterince zorluyordu zaten” KÖ14.

Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin bulgular.

Çalışma grubundaki müzik öğretmenlerinin müzik dersi öğretim programı (2018) kazanımlarında yer alan makamları, öğrencilere hangi yöntem ve tekniklerle aktardıkları Tablo 13, Tablo 14, Tablo 15 ve Tablo 16’da incelenmiştir.

Tablo 13. Müzik Öğretmenlerinin Derslerinde Kullandıkları Öğretim Yöntemleri Hakkındaki Görüşleri

Görüşler	f	%
Anlatım yöntemi	8	21.7
Gösteri yöntemi	5	13.5
Soru-cevap yöntemi	5	13.5
Dinleme-söyleme yöntemi	19	51.3
Toplam	37	100

* Çalışma grubunda yer alan öğretmenler bu soruya birden fazla yanıt vermişlerdir.

Tablo 13’de görüldüğü üzere görüşme uygulanan müzik öğretmenleri derslerinde kullandıkları öğretim yöntemi ve tekniği olarak %51.3’ü (19 kişi) en sık dinleme-söyleme yöntemini dile getirmişlerdir. Müzik dersinin yapısına daha uygun olması nedeniyle tercih edildiği düşünülen yöntemin kullanılma nedeni ile ilgili olarak müzik öğretmenlerinin görüşleri şu şekilde sıralanmıştır;

“Dinleme yolunu kullanıyorum. Çeşitli eserler dinleterek makamları özümsetmeye çalışıyorum. Öğrenci duymadığı zaman konu çok havada kalıyor. Bu soyutluğu gidermek için işitsel olarak makamları çocuklara dinletiyorum” EÖ2.

“Normalden çok farklı bir yöntem kullandığımı söyleyemem. Türk sanat müziği ve Türk halk müziğinin günümüzde her ne kadar birbirinden ayrı bir tür olarak lanse edilmeye çalışıldığını görsem de ben bu iki müzik türünün aynı kökten geldiğini ve temel dinamiklerinin yakın olduğunu düşünüyorum. İkisinin de makamsal bir alt yapısının olduğunu görüyorum ve dolayısıyla perdesel anlamda sıkıntı yaşatan Batı müziği çalgılarını hiçbir şekilde bu makamsal kazanımları aktarırken kullanmıyorum. Kullandığım teknikler düz anlatımdan ziyade işitmek üzerine çünkü programda işitsel manada makamı ayırt etmeye yönelik detayları hatırlıyorum dinletip yaptırma burada ön plana çıkıyor ve bunları özellikle Türk müziği çalgılarını kullanarak yapmaya çalışıyoruz. Bilinen eserleri kullanmamız gerekiyor. Burada programda verilen kazanımlara bağlı kalarak eserleri seçebiliyoruz” EÖ13.

Dinleme-söyleme alanını kullanan EÖ2 ve EÖ13 görüşlerini bu şekilde dile getirirken diğer bir müzik öğretmeni EÖ12 ise şunları eklemiştir;

“Makamları dinleterek örneklendirmek benim için daha kolay oluyor çünkü bu yaş gurubundaki çocuk için yazı yazmak ve teoriye gömülmek sıkıcı olabiliyor” EÖ12.

Makam özelliklerini anlatıp yazdırarak öğretme şeklini benimseyen sekiz müzik öğretmeni ise görüşme uygulanan müzik öğretmeni gurubunun en sık kullandığı ikinci

yönteme başvurmuşlardır. Gösteri ve soru-cevap yöntemi ise görüşme uygulanan müzik öğretmenleri tarafından daha az tercih edilmiştir.

Tablo 14. *Müzik Öğretmenlerinin Makamsal Kazanımları Aktarırken Yardımcı Kaynak Kullanımı Hakkındaki Görüşleri*

Görüşler	f	%
Kullanmıyorum	27	90
Kullanıyorum	3	10
Toplam	30	100

Tablo 14’de görüldüğü gibi görüşme yapılan müzik öğretmenlerinin %90’ı (27 kişi) makamsal kazanımları aktarırken derslerinde yardımcı kaynak kullanmadıklarını ifade etmişlerdir. Yardımcı kaynak kullanmak istediği halde böyle bir materyalin olmadığını ve dolayısıyla yararlanamadığını belirten ve dikkat çekici görüşler bildiren bir müzik öğretmeni ise şunlara değinmiştir;

“Maalesef yardımcı kaynak yok. Özellikle programda yer alan makamların işlendiği bir kaynak lazım. Çocukların seviyesine uygun şarkı ve türkü örneklerinin bulunması lazım. Malesef ben böyle bir kaynak varsa da bilmiyorum. Özellikle müzik öğretmeni olarak bu noktada yeni gelen bu program doğrultusunda çok büyük bir eksiklik olduğunu görüyorum. Eğer böyle bir kaynak olsaydı derslerim çok daha verimli geçerdi. Bu kaynağın bir de işitsel açıdan desteklenmiş video kayıtlarla zenginleştirilmesi çok önemli çünkü müzik öğretmeni adayları batı müziği temelli bir eğitim alarak geliyorlar. Özellikle eğitim fakültesi mezunları için bunu söyleyebilirim” EÖ13.

Yardımcı kaynak kullanmadığını bildiren bir başka müzik öğretmeni ise;

“EBA diye bir sistemimiz var. Akıllı tahtadan yararlanarak bu sistem üzerinden çeşitli ders materyallerine ve dökümanlarına ulaşım dersleri daha verimli işleyebildik. Ama maalesef müzik dersiyle ilgili yeterli kaynağa ulaşamıyoruz. Bahsettiğim sistem bizim işimize yaramıyor” EÖ11.

Yardımcı kaynak kullandığını dile getiren üç müzik öğretmenin görüşleri ise şu şekildedir;

“Derslerimde makamları öğrencilere aktarırken yardımcı kaynak kullanıyorum. Örnek verecek olursam türkülerin yaşanmış hikâyelerini anlatan bir küçük el kitabım vardı hala durur. Onu derslerimde yazılı argüman olarak kullanıyorum. Hem böylece biraz olsun çocukların ilgisini derse çekebilmiş oluyorum” EÖ2.

“Derslerimde makamları anlatıp çeşitlendirebilmek için yardımcı dokümanlara ihtiyaç duyuyorum. Üniversitede ana çalgım bağlamaydı. Bağlama dersinde kullandığımız metotları türkü arşivlerini atandıktan sonra derslerimde yer yer kullanıyorum” EÖ12.

“Bağlamacı olduğum için türkü repertuvarlarım da var. Gerekli zamanlarda söz konusu makamı türkülerle örneklendiriyorum derslerimde” EÖ4.

Tablo 15. Müzik Öğretmenlerinin Makamsal Kazanımları Derslerinde Aktarırken Kullandıkları Örnekler Hakkındaki Görüşleri

Görüşler	f	%
Makamları türkülerini seslendirerek örneklendirme	6	19.3
Makam dizilerini bir müzik aletiyle çalarak örneklendirme	7	22.6
İnternette bulunan yazılı ve işitsel dokümanlarla örneklendirme	18	58.1
Toplam	31	100

* Çalışma grubunda yer alan öğretmenler bu soruya birden fazla yanıt vermişlerdir.

Tablo 15’de görüldüğü gibi görüşme yapılan öğretmenlerin makamsal kazanımları aktarırken en sık başvurdukları örnekleme çeşidi olarak %58.1’i (18 kişi) internette elde edilen yazılı ve işitsel dokümanları kullandıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin daha aktif bir şekilde dersin içinde olması gerekirken söz konusu örneklendirmeyi hazır içeriklerden yapmayı tercih etmeleri gözlerden kaçmamıştır. Bahsettiğimiz örnekleme yöntemini kullanan müzik öğretmenlerinden bazıları bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir;

“Evde internette indirip hazırladığım türkü ve şarkı videolarını okula getirip akıllı tahta yardımıyla derslerimde kullanıyorum” EÖ4.

“Her makamın örnek icraları var internette. Onları çok dinlettim kazanımları çocuklara verirken. Böylece daha iyi kulaklarına girdi ezgiler. Tabi kendim çalıp örneklendirebilsem daha aktif bir öğrenme olur öğrenciler için” KÖ9.

“Akıllı tahtadan eser örnekleri açıp basitleri geriye kalacak şekilde diğerlerini eleyip sayıyı üçe indiriyorum. Sonrasında onları sevip anlayabileceği şekilde bu makamları onlara anlatmaya çalışıyorum. Mesela eser başladığında üç tane öğrencimizi alıp bu makamın seyrine uygun bir şekilde sınıfta hareket etmelerini sağlayacak ön bilgiyi veriyorum. Bir kaç makam hakkında teorik bilgisi arttıktan sonra da çeşitli oyunlarla başlangıcı yaptıkları karakteristik hareketleri kavratarak bazı oyunlaştırmalarla Türk müziğinin bu makam ayağını öğrencilere daha çok sekiz ses gezmesi ve dizilerle aktarılması açısından değil de bir serüven, bir yolculuk gibi düşünerek kazanım algısını yaratmasını amaçlıyoruz” EÖ13.

Bazı müzik öğretmenleri ise %19.3’ü (6 kişi) ise kazanımlarda yer alan makamları öğrencilere örneklendirirken makamsal türküler seslendirdiklerini belirtmişlerdir. Örneğin

KÖ5 bu konuda, “Makamları örneklendirirken eserleri kendim seslendiriyorum. Bence daha etkili oluyor. Çocuklar bunun aslında yapılabilecek bir şey olduğunu görüyorlar. Şan eğitimi aldığım için bu çok işime yaradı şimdiye kadar” demiştir.

Yine bir grup müzik öğretmeni makamları örneklendirirken aktif öğrenmenin içinde olmayı tercih etmiş ve makamları bir müzik aletiyle örneklendirdiklerini belirtmişlerdir. Örneğin EÖ5, “Ben daha çok kendim çalmayı tercih ediyorum. Buraların yöresel türkülerinden çocuklara bağlamamla çalıp seslendiriyorum. Hem zevk alıyorlar hem de verimli bir ders saati geçmiş oluyor” demiştir.

Tablo 16. Müzik Öğretmenlerinin Makamları Örneklendirirken Hangi Çalgı/Çalgıları Kullandıkları ile İlgili Görüşleri

Görüşler	f	%
Bağlama	11	31.4
Keman	4	11.4
Org	4	11.4
Melodika	3	8.6
Gitar	2	5.7
Diğer	1	2.9
Çalgı kullanmıyorum	10	28.6
Toplam	35	100

* Çalışma grubunda yer alan öğretmenler bu soruya birden fazla yanıt vermişlerdir.

Tablo 16’da görüldüğü üzere müzik öğretmenleri derslerinde makamları örneklendirirken %31.4’ü (11 kişi) daha çok bağlamadan yararlanmayı tercih etmişlerdir. Bunu sırasıyla %11.4’ü (4 kişi) keman, org, %8.6’sı (3 kişi) melodika ve %5.7’si (2 kişi) gitar izlemiştir. %28.6’sı ise (10 kişi) derslerinde makamları örneklendirirken herhangi bir enstrümandan yararlanmadıklarını ifade etmişlerdir. Aşağıda bazı görüşler şu şekilde sıralanmıştır;

“Bağlamam var onu bazen getiriyorum. Az da olsa çalabiliyorum ama yeterli düzeyde değil tabi” KÖ6.

“Okulda org mevcut ama teknik yetersizlikler nedeniyle kullanmıyorum ve kullanmamam gerektiğini de düşünüyorum açıkçası. Zaten kullanmamızı engelleyen yapılar var. Türk müziği yapısının batı çalgısıyla icra etmeye müsait olmadığından bahsediyorum. Bağlama çalgısını kullanıyorum ama tamburu bilseydim derslerimde kullanmak isterdim çünkü donanım bakımından gerek tınısı gerek teknik özellikleriyle makamları icra etmeye yönelik bir çalgı” EÖ13.

“Türkü söylediğim zaman kemanla eşlik yapıyorum ama makamı örneklendirmek mi bu bilmiyorum” KÖ7.

Makamları öğrencilere aktarırken makamları herhangi bir çalgıyla örneklendirmediğini belirten bir müzik öğretmeni ise konuya şu şekilde değinmiştir;

“Batı müziği çalgısı olarak viyola çaldığım için bunları viyola ile örneklendiremiyorum ama dediğim gibi hazır kayıtlar açıyorum dinletiyorum. Bu şekilde fayda sağlar diye düşünüyorum” KÖ5.

Makamları öğrencilere aktarırken örneklendirmede herhangi bir müzik aleti kullanmayan bir diğer müzik öğretmeni ise bu görüşünü batı müziği çalgıları ve geleneksel müzik çalgıları ekseninde ele alıp, batı müziği sazlarıyla makamları örneklendirebilme imkânının kısıtlılıklarına şu şekilde değinmiştir;

“Makamlarda komalar işin içine girdiği için gitarda ya da flütte örneklendiremiyorsunuz. Bağlamada komalı ses ve komasız sesin ayrımı gösterilebilir. Örneklendirme işlemi batı müziği çalgılarıyla değil Türk müziği çalgılarıyla ancak yapılabilir. Bağlama ya da başka bir Türk müziği çalgısı çalamadığım için makamları bir enstrümanla örneklendiremiyorum” EÖ1.

Okullardaki fiziki ve donanımsal eksikliklere dikkat çeken başka bir müzik öğretmenin görüşleri ise şu şekildedir;

“Keman kullanıyorum ama keşke bir müzik odamız ve bir piyanomuz olsaydı. Çeşitli enstrümanlarımız olsaydı onları da kullanabilirdik. Müzik odamız yok herhangi bir enstrümanımız yok. Bu pek çok okulda böyle. Donanım olarak eksik kalıyoruz” KÖ1.

Araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin bulgular.

Çalışma grubunda yer alan müzik öğretmenlerinin makamsal kazanımları öğrencilere aktarırken yaşadıkları problemler hakkındaki görüşleri Tablo 17’de incelenmiştir.

Tablo 17. *Müzik Öğretmenlerinin Makamsal Kazanımları Öğrencilere Aktarırken Yaşadıkları Sorunlar ile İlgili Görüşleri*

Görüşler	f	%
Sorun yaşıyorum	26	86.7
Sorun yaşamıyorum	4	13.3
Toplam	30	100

Tablo 17’de görüldüğü gibi görüşme yapılan müzik öğretmenlerinin %86.7’si (26 kişi) makamsal kazanımları öğrencilere aktarırken sorun yaşadıklarını ifade ederken %13.3’ü (4

kişi) ise bu konuda sorun yaşamadığını dile getirmiştir. Müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğu ise makamları derslerinde aktarırken yaşadıkları zorlukları “öğrencilerin ilgisizliği”, “sınıfların kalabalık oluşu”, “güncel müziklerin öğrencilere cazip gelmesi”, “konunun öğrencilere ağır gelmesi”, “öğrencilerin hazırbulunuşluğu” ve “öğretmenlerin özyeterlilikleri” gibi alt problemlerde temellendirmiş ve yaşadıkları sorunları aşağıda çeşitli görüşlerle gerekçelendirmişlerdir;

“Çocuklar o tür şarkıları, türküleri artık dinlemedikleri için çok fazla zevk almıyorlar. Ama ailede dinleyenler varsa o çocuklar ilgileniyor. Mesela ailede türkü, sanat müziği vb. dinleyen varsa o çocuklar makamlara daha aşina oluyorlar. Ama hiç zevk almadan oflayıp puflayan öğrencilerimiz de var. Bu şekilde problemler yaşıyoruz” KÖ1.

“Sorun yaşıyoruz. Basit şarkıları bile çocuklara öğretmekte zorlandığımızdan dolayı makamlar ağır geliyor. Bazıları kulak yatkınlığından dolayı daha avantajlı olabiliyor. Bağlama çalan öğrenciler varsa bunlar biraz daha hâkim olabiliyor. Sıkıntılarımız çok. Ne kadar basitleştirilebilir bilmiyorum ama öğrenciler sıkılıyorlar” KÖ2.

“Evet hem de çok hocam. Ağır geliyor çocuklara bence. Çünkü hevesli değiller. Onlar eğlenmek şarkı söylemek istiyor ama makamlar onların yaşına ağır geliyor. Ailesinde ya da yakın çevresinde türkü söyleyen bağlama falan çalan öğrencilerim var. En azından onlar bir şeyler anlıyorlar gibi” KÖ5.

“Yaşıyoruz haliyle. Bizim bile tam hakim olmadığımız bir konuya öğrencinin dikkatini çekmek zor oluyor. Hocam sıkıcı buluyorlar genelde. Ama bazı çocuklar var. Onlar şarkıya, türküye çok ilgili. Ama azınlıktalar” KÖ8.

Yaşadığı sorunları ve öğrencilerin genel ilgisizliğini popüler müzik etkisiyle bağdaştıran müzik öğretmenleri ise görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir;

“Bu yaş grubuna makamsal müziği beğendirip dinletmek oldukça zor. Gündemdeki güncel müzikleri dinliyorlar. Ve birbirinden oldukça uzak bu iki müziği aynı zemine oturtmak oldukça zor oluyor. Haliyle derste çözümler oluyor. Bir yerden sonra öğrencinin ilgisini derse toplayamıyorum” EÖ12.

“İlgisizlik baş problemimiz. Çocukları bu konulara adapte etmek zor oluyor. Mesela yeni bir şarkı çıkmış ve çocuk televizyonda onu dinleyip geliyor. Televizyonda internette her yerde o şarkı. O saatten sonra makamları ne kadar öğretebilirsiniz ki?” KÖ11.

“Elbette birçok sorun yaşıyoruz. Programda yer alan makamların seçimi daha farklı şekilde yapılabilirdi. Anadolu toplumunun en gözde müziği halk müziğidir. Halk müziğinden hareketle seçilen bir makam sırlaması daha iyi olabilirdi. Örneğin ilk başta düğah kararlı

başlayan arıza sesler üzerinden çargah'a gidip dönüş yaparak uşşak makamı ile başlanabilirdi. Buna benzer makamsal dolaşmalardan bahsediyorum. Bir diğer sorun toplumla alakalı. Geleneksel müzik icra eden kişilerin azlığı ve popüler fenomenlerin popüler müzik üzerine üretim yapmaları bu sorunlara etken. Popüler figürlerin modern müziklerle halk müziğini sentezlemesi gençlerimizin ilgisini daha iyi çekecektir. Özellikle sosyal medyanın da etkisinin yadsınamayacağını düşünüyorum. Tüm bu şartların oluşmayışı bizlere sorun teşkil etmekte” EÖ13.

Makamsal kazanımları öğrencilere aktarırken herhangi bir sorun yaşamadığını ifade eden dört müzik öğretmeninden EÖ1 ise görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir; *“Makamsal kazanımları öğrencilerime aktarmada bir sorun yaşamıyorum. Okulumuzda sınıflar nispeten az mevcuda sahip. Öğrencilerle teker teker ilgilenip uygulama yaptırdığım zaman bir şekilde dersin içine girebiliyorlar. Bu ağır sayılabilecek makamlar konusunda dahi böyle” EÖ1.*

Araştırmanın altıncı alt problemine ilişkin bulgular.

Çalışma grubundaki müzik öğretmenlerinin müzik dersi öğretim programında (2018) yer alan ve her sınıf düzeyinde tekrarlanan makamların teorik detaya girilmeden hissiyatının aktarılması yaklaşımı hususundaki görüşleri Tablo 18’de incelenmiştir.

Tablo 18. *Müzik Öğretmenlerinin Makamsal Kazanımların Öğrenciye Aktarımında “Makamların Teorik Detaya Girilmeden Hissiyatının Aktarılması” Hakkındaki Görüşleri*

Görüşler	f	%
Teori olmadan hissiyatını kavrayamaz	3	8.3
Teori öğrencilere ağır geliyor	8	22.2
Teori duyumdan daha önemli	3	8.3
Hissiyatının aktarılması kazanımın amacına ulaşması için daha önemli	19	52.9
İkisi de önemli	3	8.3
Toplam	36	100

* Çalışma grubunda yer alan öğretmenler bu soruya birden fazla yanıt vermişlerdir.

Tablo 18’den anlaşılabacağı üzere görüşme yapılan müzik öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında makamsal kazanımların öğrenciye aktarımında makamların hissiyatının yani duyumsal özelliklerinin öğrenciye kazandırılmaya çalışılması öncelik olmalı görüşü %52.9 oranla (19 kişi) ağırlık kazanırken, müzik öğretmenlerinin önemli bir kısmı da %22.2’si (8 kişi) teorik ayrıntıların öğrencilere seviye olarak ağır geldiğini belirtmiştir. Aşağıda bazı görüşler şu şekilde sıralanmıştır;

“Zaten duymak çok önemli, duyamazsan makamın özelliklerini bilmek hiçbir işe yaramıyor. İlk başta duymaya çalışacaksın. Detaya, yazıya giriyoruz ama aslında önemli olan işitsel özellikleri” EÖ7.

“En azından hangi makamın nasıl bir duyumda olduğunu öğrenmeleri iyi bir şey ama deftere yazmak verimsiz oluyor” EÖ8.

“Detaya girilmeden dinletme ve ayırt ettirme taraftarıyım çünkü zaten zamanımız yetersiz haftada bir saat. Bu konuya katılıyorum” EÖ1.

“Zaten bu yaştaki çocuklara göre değil bu konu. Güzel sanatlar lisesi öğrencilerinin seviyesinde bir konu. O yüzden teorisini anlamaları zaten mümkün olmuyor sıkılıyorlar en azından dinleterek bir şeyler kulaklarına kazınsın diye uğraşıyoruz” EÖ6.

“Teoriye girdiğimiz zaman zaten çocuklar anlamıyorlar. Daha çok işitsel olarak bir farkındalık yaratmaya çalışıyoruz” KÖ3.

“Evet buna birkaç yerde değinilmiş gördüm. Katılıyorum hocam çünkü bizim için teorisini anlatmak zor oluyor duyum olarak öğrenmesi bile zorken. İşitsel olarak bilmesi yeterli” KÖ4.

“Teorik detaya girilmemesi mantıklı. Ama genel olarak bu yaş düzeyi için çocukların Türk müziği makamlarını ayırt edebilmesi çok zor zaten. Lisede bile çok zor bu” EÖ11.

“Zaten müzik dersi motivasyon dersi. Çocukların iyi vakit geçirmesi önemli. Haftada bir saat zaten. O bir saatte de sevdikleri şeyleri yapmak istiyorlar. Teoriye inmek sıkıyor onları. Dinletmek daha iyi bence” KÖ11.

Makamları öğrencilere aktarırken makamların işitsel değil de teorik detaylarına yoğunlaşmanın daha elzem olduğunu belirten bazı müzik öğretmenleri de görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir;

“Ama teori olmadan defterine yazmadan makamı kavrayabileceğini düşünmüyorum bence detaya girilmeli” KÖ13.

“Yazıyla yazıp pekiştirmek lazım en azından teorisini bilsin işitsel olarak yeteneği yoksa duyamıyorlar zaten” KÖ7.

“Evet seviye olarak teorik detaya girmek çok sakıncalı olabilir. Zaten ilk önce makamlarımızın varlığını sezdirmek sonrasında işlevini temel manada çocuklara vermek, batı müziğinden farklı olduğunun aktarılması şart. Bu son derece doğrudur” EÖ13.

“Duyum olarak ayırt edebileceklerini sanmıyorum en azından teorik olarak deftere yazıp öğrenseler daha iyi” KÖ10.

Makamları öğrenciye aktarırken işitsel ve teorik detayların birbirini tamamladığını ve her iki yaklaşımın da önemli olduğunu savunan bazı müzik öğretmenlerinin görüşleri de aşağıda şu şekilde sıralanmıştır;

“Tahtaya yazıyoruz ve öğrenci defterine yazıyor. Anladığını sanıyor ama dinleyince çok farklı bir şey olduğunu aslında defterde yazılı olanla duyulan şeyin bambaşka şeyler olduğunu anlıyor. Ama yazması az da olsa avantaj sağlıyor bana göre. İkisi de önemli ama yine de” KÖ14.

“Teori de gerekli bence. Sadece uygulama olmaz. Duyum olarak ayırt edebilmesi için makamın özelliklerini de bilmeli öğrenci. O zaman daha rahat kavrar. Programdaki bu düşünceye katılmıyorum o yüzden” EÖ4.

“İkisi de bir bütün teorik detaya da girilmeli bence. Duyum olarak da kazandırılmalı” KÖ8.

Araştırmanın yedinci alt problemine ilişkin bulgular.

Çalışma grubunda yer alan müzik öğretmenlerinin makamsal kazanımların beceriye dönüşmesinin öğrencilere kazandırabileceği faydalar hakkındaki görüşleri Tablo 19’da incelenmiştir.

Tablo 19. *Müzik Öğretmenlerinin Makamsal Kazanımların “Beceriye Dönüşmesinin” Öğrencilere Kazandırabileceği Faydalar Hakkındaki Görüşleri*

Görüşler	f	%
Kendi kültürü ve müziğini kavrayabilme	18	39.2
Müzik kültürünün artmasını sağlama	5	10.9
Müziksel algı ve bilgilenmesinin artmasını sağlama	11	23.9
Müziksel yaratıcılığının artmasını sağlama	2	4.3
Dinleme ve söyleme kabiliyetinin artmasını sağlama	4	8.7
Müziği profesyonel olarak yapmaya güdülendirme	3	6.5
Fayda sağlamaz	3	6.5
Toplam	46	100

* Çalışma grubunda yer alan öğretmenler bu soruya birden fazla yanıt vermişlerdir.

Tablo 19 incelendiğinde görüşme yapılan müzik öğretmenlerine yöneltilen “Makamsal kazanımların beceriye dönüşmesinin öğrencilere kazandırabileceği faydalar sizce nelerdir?” sorusuna verilen yanıtlarda ağırlık kazanan görüş %39.2’si (18 kişi) “Kendi kültürü ve müziğini kavramış olur” yaklaşımı olmuştur. Yine görüşme yapılan müzik öğretmenleri

grubunda ağırlık kazanan görüşlerden bir başkası ise %23.9'u (11 kişi) "Müziksel algı ve becerisi artar" yaklaşımı olmuştur. Aşağıda bazı öğretmen görüşleri şu şekilde sıralanmıştır;

"Yani illaki faydalı olur çünkü bu kendi öz müziğimiz diyebilirim. Belki de ilgi ve merakı varsa Türk müziğiyle ilgili eğitim alacaksa bu kazanımlar çocuk için alt yapı sağlayabilir" EÖ6.

"Kendi müziğimizi tanıyıp öğrenirler bu yeterli zaten" EÖ7.

"Güzel sanatlar lisesine heves edebilir mesela. Müziği daha yakından tanıyacak ve makamlara olan ilgileri artacak" EÖ8.

"Öğrenci kendi müziğinin farkına varması gerekir. Geleneksel müziğin makamlardan oluştuğunu bilir. Batı müziği nasıl majör ve minör gamlardan oluşuyorsa Türk müziği de makamlardan oluşuyordur bunu kesinlikle bilmesi gerekir. Geleneksel müziğinin bu açıdan zenginliğini gören kişi müziğine karşı bakış açısını geliştirir. Bu öğrenci, yönelimlerini popüler çalgılardan ziyade geleneksel çalgılara da yönlendirebiliyor" EÖ13.

"Öncelikle Türk müziğine bakış açıları kesinlikle değişecektir. Bir Türk müziği çalgısına yönelmesine sebebiyet verebilir" KÖ2.

"Türk müziği tanınmaları açısından önemli bu kazanımlar bence. Onun dışında ilgisi olmayana zaten bir anlamı yok" KÖ5.

"Müzik kulağı ve farkındalığı artıyor. Ama hepsinin değil. İlgisi olanın artıyor. Güzel sanatlar lisesine gönderdiğim öğrencilerim oldu" KÖ6.

"Genel kültür olarak bilinmesi lazım tabii ki. Sanatsal ruh kazandırmada önemli bir rolü var müziğin. Hem kendi müziğimizi bilmeleri iyi bir şey" KÖ8.

Popüler kültürün doğurduğu bazı olumsuz etkilere değinen bazı müzik öğretmenleri ise görüşlerini şu şekilde sıralamışlardır;

"Ben öğrencinin müzik algısının değişeceğini ve gelişeceğini düşünüyorum. Kendi kültürüne de sahip çıkmış olur. Ama günümüzde bu zor. Çünkü çocuklar popüler müziklere heves ediyorlar makamsal müziklere talep yok" KÖ13.

"Kültürümüze sahip çıkmış oluyoruz yozlaşmayız aynı zamanda. Ama günümüzde bu çok zor. Çünkü güncel popüler müzikler neyse insanlar onlara ilgi duyuyor" KÖ14.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonucunda; çalışma gurubunda yer alan öğretmenlerin, 2018 Müzik Dersi Öğretim Programı kazanımlarında yer alan makamlarla ilgili bilgi birikimlerine yönelik görüşleri değerlendirilmiş olup buna göre, öğretmenler arasında bir takım farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Öğretim programının uygulayıcıları olarak kabul edilen öğretmenlerin programda yer alan kazanımlar hakkındaki yeterlikleri bu programların yürütülmesinin öncelikli koşullarındandır. Öğretmenlerin bilgi, beceri ve donanımlarının düzeyi ne kadar yüksek olursa programın uygulanması ve amacına ulaşması da o ölçüde başarılı olacaktır.

Görüşme yapılan müzik öğretmenlerinden büyük çoğunluğu yenilenen programı incelediğini belirtirken, iki kişi ise henüz incelemediğini belirtmiştir. Müzik öğretmenlerinin büyük bir bölümü müzik dersi öğretim programını işlevsel bulduğunu belirtirken altı kişi ise çeşitli gerekçeler ileri sürerek müzik dersi öğretim programını işlevsel bulmadıklarını belirtmişlerdir. Müzik öğretmenlerinin önemli bir kısmı yenilenen 2018 müzik dersi öğretim programını eski programa nazaran daha işlevsel bulduğunu belirtmiş; altı kişi beğendiğini fakat daha işlevsel olabileceğini, üç kişi ise aralarında fark olmadığı şeklinde görüş belirtmiştir.

Görüşülen öğretmenlerin önemli bir kısmı, makamsal kazanımlarda yer alan makamlara hâkim olmadıklarını, bazıları ise bu makamlar hakkında hiçbir fikrinin olmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin büyük bir bölümü kazanımlarda yer alan üç makam hakkında bilgi sahibi olduklarını belirtmişlerdir. Bu makamlar sırasıyla Nihavent, Rast ve Hüseyini makamlarıdır. Çoğunlukla Klasik Batı müziği ağırlıklı eğitim almış olan öğretmenlerin özellikle Nihavent ve Rast makamına yatkınlıkları dikkat çekmektedir. Bu sonuç incelendiğinde, Klasik Batı müziğinde yer alan temel iki tona, yani majör ve minör duyuma olan aşinalıkları ve kulaklarının alışmış olması nedeniyle, Nihavent ve Rast makamlarını majör ve minör tona uyumlu bir yapıya uygun görmeleri ile ilişkilendirilebilir. Öğretmenlerin makamlara teori ve uygulama açısından hâkimiyetine bakıldığında Hüseyini makamının ise üçüncü sırada yer almakta olduğunu görüyoruz. Yapılan görüşmelerde Hüseyini makamının gerek okul şarkılarında gerekse türkü formlarında sık kullanılması öğretmenlerin bu makama yatkınlıklarını ortaya koymaktadır.

Geriye kalan dört makama (Segâh, Hüzam, Nikriz, Evîç) bakıldığında ise öğretmenlerin teori ve uygulama açısından kendilerini yetersiz gördüklerini belirten cümleler kurdukları görülmektedir. Söz konusu makamlardaki arızalar, makamların icra alanlarının darlığı, eserlerdeki kullanım sıklığı ve çalım zorluğu gibi nedenler düşünüldüğünde öğretmenlerin söz konusu makamlarla olan zayıf ilişkileri ortaya çıkmaktadır.

Yapılan görüşmeler sonucunda daha çok bireysel çalgısı Türk müziği sazı olan öğretmenlerin bu makamlara hâkim oldukları belirlenmiştir. Bunun yanı sıra müzik öğretmenlerinin genel olarak nazariyata olan yaklaşımlarına bakıldığında yeterli hâkimiyette oldukları söylenememektedir. Çaldıkları enstrümanlarla makamları ilişkilendiremeyen öğretmenlerin nazariyat açısından zorlandıkları görülmektedir. Geleneksel çalgıları kullanan öğretmenlerin ise daha kolay adapte oldukları belirlenmiştir. Bu bağlamda teorinin yanında uygulamanın da ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmaktadır.

Araştırma sonucunda; öğretmenlerin belirgin bir şekilde geleneksel müziklere ilişkin aldıkları eğitimi yetersiz buldukları görülmektedir. Söz konusu yetersizliği okulların müzikal yaklaşımına bağlayan müzik öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda lisans programlarında nazariyat derslerinin üstünde durulmadığı ve öğretmen adaylarının bu konuda kendilerini geliştiremeden mesleğe başladıkları görülmektedir. Bir kısmı ise üniversitede makamları öğrenememesine rağmen mesleki hayatında kendilerini geliştirmek zorunda kalmışlardır. Aynı şekilde üniversitedeki makamsal derslerin yüzeysel işlenmesi de öğretmen adaylarının kendilerini yetersiz hissetmelerinde etken olmuştur. Müzik öğretmenlerinin makamsal kazanımları öğrencilere aktarmadaki yetersizlikleri lisans eğitimindeki derslerin işlenişine ve niteliklerine bağlanabileceği gibi öğretmen adaylarının bu derslere karşı geliştirmiş oldukları tutuma da bağlanabileceği düşünülmektedir. Diğer bir yandan geleneksel müzikler hakkında yeterli eğitimi aldıklarını düşünen müzik öğretmenlerinin sayısının ise oldukça az olduğu gözlemlenmiştir. Bilindiği gibi üniversitemizin müzik öğretmeni yetiştiren programlarında yıllarca müzik lisans programlarında farklılıklar var olmuş ve mezun olunan bölüme göre öğretmenlerin donanımları arasında bariz farklılıklar göze çarpmıştır. En azından öğretmen yetiştiren bölümlerin lisans programlarını müzik dersi öğretim programı ve bu programdaki kazanımlara göre güncellemeleri bu ve benzer bazı sorunların çözülmesini sağlayabilir.

Müzik öğretmenlerinin hangi yöntem ve teknikleri kullandıkları ile ilgili elde edilen veriler sonucunda; büyük çoğunluğunun dinleme-söyleme yöntemi ile makamları kazandırmayı denedikleri görülmüştür. Bu yöntemi anlatım yöntemi, gösteri ve soru-cevap yöntemleri izlemiştir. Bir öğretmenin öğretim yöntemleri hakkındaki bilgi ve becerisinin düzeyi lisans yıllarında bu konuda edindiği beceriler, hizmet içi süreçte aldığı eğitimler ve

bireysel olarak akademik başarısı ile ilişkilidir. Yeni yöntem ve tekniklerin öğretmenler tarafından hızlı bir şekilde benimsenip uygulanması kolay değildir. Ancak klasik yöntem, teknik ve yardımcı ders araç-gereçlerinde kısa zaman süreçlerinde önemli değişimler yaşanabileceği gerçeğinden hareketle yeniliklere adapte olunması gerekmektedir.

Araştırma sonucunda; müzik öğretiminde en sık başvuru olan yöntemin “dinleme-söyleme” olduğu tespit edilmiştir. Aslında öğretmenlerin, programın da vurguladığı şekilde makamları öğrencilere işitsel manada ayırt ettirmeye yönelik çalışmalar yaptıkları görülmektedir. Düz anlatım tekniğinin yanı sıra, makamları işitsel manada öğrenciye ayırt ettirme yönünden programın temel dinamikleriyle örtüşmekle birlikte, işlevsel bir yöntem olduğu da ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin tercih ettiği diğer öğretim yöntem ve tekniklerine bakacak olursak her bir yöntemin kendi yaklaşımları içerisinde yararlarından bahsedilebileceği gibi tamamlayıcı bir yöntem olan dinleme-söyleme alanı olmadan tek başına teoriye saplanıp kaldığını dolayısıyla kazanımların temel felsefesi olan işitsel farkındalığa hizmet etmediği görülmektedir. Bu çıkarım, makamsal bilinci oluşturmada duyumun önemini bir kez daha ortaya koymaktadır.

Araştırma sonucunda; müzik öğretmenlerinin büyük bir kısmı kazanımları öğrencilere aktarırken sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu sorunlara yönelik yapılan derinlemesine analizler sonucunda; makam konusunun düzey olarak ortaokul seviyesine uygun olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin ilgisini derse karşı çekmekte zorlanan öğretmenler kazanımların amacına hizmet etmediğini destekler nitelikte görüşler bildirmişlerdir.

Öğretmen görüşlerine göre; temel nota bilgisi ve temel müzik yazı ve öğeleri düşünüldüğünde bu temel konuların bile öğrencilere kazandırılması güç iken makamsal kazanımların öğretim programını daha da zorlaştırdığı ortaya çıkmaktadır. Haliyle güncel müziklerin öğrenciler üzerindeki yoğun etkisi, makamsal müziklerin gündelik hayata sirayet edememesi ve dolayısıyla bu yaş düzeyinin makamsal kazanımların yer aldığı konularda derse ilgisiz kalması gibi problemler, birbirini izleyen ve birbirini tetikleyen bir silsile oluşturmaktadır. Sınıflardaki öğrenci mevcudunun kapasitenin üzerinde olup eğitim ve öğretimi zorlaştırması da, uygun sınıf ortamının yaratılamaması ve dolayısıyla kazanımların hedefine ulaşamaması bakımından oldukça önemli bir sorun teşkil etmektedir. Yine aynı şekilde müzik dersi araç gereçlerinin okul bünyesindeki kısıtlılığı ve programın yardımcı kaynak açısından yetersiz kaldığı düşünüldüğünde öğretmenlerin söz konusu kazanımları doğru bir şekilde aktarabilmesini zorlaştırdığı görülmektedir.

Makamların teorik detaya girilmeden hissiyatının aktarılması hususundaki yaklaşımın ortaokul müzik eğitimi açısından mevcut yaş grubuna uygun olduğu ve müzik öğretmenleri

tarafından desteklendiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğu makamları öğrenciye aktarırken programda vurgulanan bu yaklaşımın kazanımların amacına ulaşması açısından işlevsel olduğunu belirtmişlerdir. Öte yandan görüşme yapılan öğretmen grubunun teorik bilgiye dayalı bir öğretim şeklini benimsemediği, aksine bazı durumlarda müfredata bağlı kalmayıp programın dışına çıkarak kendilerine özgü yollar izledikleri de saptanmıştır. Bu bağlamda ders saatinin az olduğu ve teorik detaya girilmesi durumunda ders süresinin yetmeyeceği de ortaya çıkmıştır. Bu yüzden daha çok makamların duyumsal özelliklerine yoğunlaşan öğretmenler, işitsel olarak öğrencilerde farkındalık yaratmanın önemine değinmişlerdir.

Araştırma sonucunda; mevcut makamsal kazanımların öğrenciye kazandırılmasının önemli olduğu çoğunluk tarafından onaylanmıştır. Bu bağlamda bu kazanımların öğrencinin kendi müziğine karşı geliştirebileceği olumlu duyguları, kazandırabileceği milli müzik bilincini ve Türk müziğinin makamsal yapısını öğrenmesi açısından destekleyici olduğu ortaya konmuştur. Kültürün ve müziğin birbirinden ayrılmaz tamamlayıcı iki ana unsur olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Sonuç olarak; yapılan analizler göstermektedir ki öğrencilere, Klasik Batı müziğinin yanında geleneksel Türk müziğinin de temel özellikleriyle kazandırılıp, makamsal alt yapısının benimsenmesi günümüzde gereklilik halini almıştır. Müzik öğretmenlerinin eğitiminde, kendi müziğini tanımadan Klasik Batı müziğine dayalı bir eğitime bağlı kalınması nedeniyle, Türk müziğini öğretme noktasında sorunlar olduğu görülmüştür. Bu durumun, alt yapısı sağlam olmayan bir inşa olduğu apaçık ortadadır.

Çalışmanın bulgularından elde edilen veriler ve bulgular doğrultusunda oluşturulan öneriler şu şekildedir:

- Lisans programlarındaki geleneksel Türk müziği dersleri daha kapsamlı hale getirilip işlevsel bir bakış açısıyla öğretmen adaylarına sunulabilir.
- Lisans programlarındaki öğretmen adaylarına yönelik yeni bir öğretim yaklaşımı geliştirilerek adaylara verilen Türk müziği çalgısı eğitimi ders saatleri artırılabilir.
- Ortaokul müzik dersi öğretim programında yer alan makamsal kazanımların içerik/açıklamaları daha anlaşılır ve sade bir hale getirilebilir.
- Öğretim programı, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri dikkate alınarak yeniden yapılandırılabilir.
- Makamsal kazanımların daha iyi aktarılması için müzik dersliklerinin alt yapıları geliştirilebilir.
- Programdaki teorik bilgiler azaltılıp öğrencileri dersin içine aktif bir şekilde çekecek pratiğe yönelik yeni eklemeler yapılabilir.

- Eğitim Bilişim Ağı'na (EBA), müzik dersi öğretim programına yönelik yeni içerikler ve programdaki makamsal kazanımları destekleyen alıştırmalar eklenebilir. Bu bağlamda programı destekleyici yardımcı kaynaklar uzmanlarca oluşturulan komisyonlar tarafından hazırlanabilir.
- Müzik dersinin daha çok uygulama ağırlıklı bir ders olduğu düşünölecek olursa mevcut haftalık ders saatinin bir saat oluşu ve bu bir saatin kazanımların hedefine ulaşmasına yeterli olmadığı göröldüğünden, bakanlığın ortaokul müzik dersi haftalık ders saatini artırması ve bu konuda gerekli çalışmaları yürütmesi beklenebilir.
- Ortaokul müzik dersi öğretim programına bilişim destekli eğitim öğelerini de katarak programın uygulama alanlarındaki yelpaze genişletilebilir.
- Her ilde müzik öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirilen çalıştaylar düzenlenip eğitim-öğretim adına kolektif çalışmalar yürütölebilir.

KAYNAKÇA

- Abella, K. T. (1999). *Başarılı eğitim programları*. Ankara: Öteki Yayınevi.
- Akdoğan, O. (2003). *Türk müziğinde türler ve biçimler*. İzmir: Meta Basım.
- Aksu, C. (2018). *Cumhuriyet dönemi örgün temel müzik eğitiminde müzik öğretim programları (1924-2017) ve müzik eğitiminde yapılandırmacılık*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Albuz, A., & Demirci, B. (2018). 2006 İlköğretim müzik dersi öğretim programı ile 2018 ilköğretim ve ortaokul müzik dersi öğretim programının karşılaştırılmalı kuramsal çerçeve analizi. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, Sayı 41, 86-95, doi: 10.32547/ataunigsed.463634.
- Asiltürk, O. (2009). *Türkiye’de bağlama başlangıç eğitimi için hazırlanmış metotların içerik açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 234477)
- Bağrıaçık, B. (2013). *Orta öğretim 9. sınıf müzik dersi öğretim programının amaçlarına ulaşma düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri (Konya ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 348750)
- Başuğur, D. İ. (2013). *İşitilen makamı tanımada önem taşıyan faktörler* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No.349062)
- Börekci, A. (2016). *Bağlamada yöresel icra teknikleri eğitime yönelik etüt, egzersiz ve ön alıştırmalar* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 450111)
- Cicioğlu, H. (1985). Türkiye Cumhuriyetinde ilk ve ortaöğretim (Tarihi gelişimi). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*. No:140.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (Üçüncü basımdan çeviri). (Çev. M. Bütün & S. B. Demir). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çelik, F. (2006). Türk eğitim sisteminde hedefler ve hedef belirlemede yeni yönelimler. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(11) 1-15.
- Çilingir, V. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim müzik dersi öğretim programı (2006) kazanımlarına ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından irdelenmesi (Aydın ili örneği)* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 331667)
- Demirci, B. (2009). *2006 ilköğretim müzik dersi 6. sınıf öğretim programı, öğretmen kılavuz kitabı ve öğrenci çalışma kitaplarının uygulamadaki görünümüne yönelik değerlendirilmesi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 278297)
- Demirci, F. Z. (2012). *Türkiye’de görme engelliler ortaokullarında öğretmen görüşlerine göre müzik dersi kazanımlarının gerçekleştirilme durumu* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 331677)
- Demirel, Ö. (2002). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doğan, H. (1982). *Analiz ve program hazırlama*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı Yayınevi.
- Erişen, Y. (1998). Program geliştirme modelleri üzerine bir inceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, <http://kuey.net/index.php/kuey/article/view/630> adresinden edinilmiştir.1-19.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.
- Fidan, N. (1985). *Okulda öğrenme ve öğretmen*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Gereken, S. E. (2018). Müzik öğretmeni adaylarının makam kavramına ilişkin bilişsel yapıları. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 295-312.
- Good, C. (1959). *Dictionary of education*. New York: McGrawHill.
- Gök, M., & Tufan, E. (2016). Müzik öğretmenlerinin 2006 ilköğretim müzik dersi öğretim programına ilişkin görüşleri (Ankara örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, <https://dergipark.org.tr/kefdergi/issue/22607/241626> adresinden edinilmiştir. 24(3), 1385-1402
- Güçlü, N. (2009). *Müzik öğretmenlerinin çocuk şarkılarına yönelik görüşlerinin, ilköğretim 6. sınıf müzik öğretim programı kapsamında değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 234418)
- Helvacı, O. (2015). *İlköğretim müzik dersi öğretim programının amaçlarına ulaşma düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri (Konya ili örneği)* (Yüksek linsans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 407572)
- İnayet, A. (2014). Oniki makam adı üzerine. *Uluslararası Uygur Araştırmaları Dergisi*, 4, 37-44.
- İrden, S. (2015). Bileşik makâm bûselik. *Rast Müzikoloji Dergisi*, 3(2), 813-827. <http://dergipark.org.tr/rastmd/issue/11178/465801> adresinden edinilmiştir.
- Kaplan, A. (2005). *Kültürel müzikoloji*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Karaelma, B. (2008). *Makamsal işitmede makamsal perde hiyerarşisinin dinleyicilerin eğitim düzeyleriyle ilişkisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 219046)
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karayas, O. (2016). *Eğitim fakültesi güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik eğitimi anabilim dallarındaki okul çalgıları bağlama dersi öğretim elemanlarının derse yönelik görüşlerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 454673)
- Keçeci, A. (2018). *Milli Eğitim Bakanlığı ortaokul müzik dersi müfredatında Türk müzik kültürünün öğrenci görüşleri doğrultusunda incelenmesi (2006-2017 programı, Karamürsel örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 504190)
- Kınık, M. (2010). *Güzel sanatlar fakülteleri müzik bölümlerinde bağlama dersine yönelik bir model önerisi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 278539)
- Kırmızıbayrak, N. (2009). *İlköğretim okullarında müzik ders programının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi (Kars ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 253587)
- Kocabaş, A. (1993). *1986 Lise müzik dersi öğretim programının ege bölgesinde görevli müzik öğretmenlerinin görüşlerine ve çağdaş program geliştirme ilkelerine göre*

- değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 26491)
- Kutluk, Y. F. (2000). *Türk musikisinde makamlar*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Mayring, P. (2011). *Nitel sosyal araştırmaya giriş*. (Çev. A. Gümüş ve M. S. Durgun). Ankara: Bilgesu Yayıncılık.
- MEB, (2018). *Müzik dersi öğretim programı ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber*. (Üçüncü basımdan çeviri) (Çev. S. Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık. (Eserin orijinali 2009'da yayımlandı).
- Nacakcı, Z. (2010). Müzik öğretmenlerinin yeni ilköğretim müzik dersi öğretim programına ilişkin görüşleri ve programı uygulama yöntemlerinin belirlenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, (185), 353-364.
- Oğuzkan, A. F. (1985). *Orta dereceli okullarda öğretim: amaç, ilke yöntem ve teknikler*. Ankara: Emel Matbaacılık.
- Özbek, M. (1998). *Türk halk müziği el kitabı terimler sözlüğü*. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları. ISBN: 975-16-1067-2.
- Özçelik, D. A. (2010). *Eğitim programları ve öğretim (genel öğretim yöntemi)*, Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, O. (2018). *Müziksel işitme okuma ve yazma dersinin ölçme-değerlendirme uygulamaları üzerine bir araştırma* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 510168)
- Özkan, İ. H. (2015). *Türk musiki nazariyatı ve usûlleri*. İstanbul: Ötüken Yayınevi.
- Öztürk, A. (2008). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan müzik eğitiminin öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 226400)
- Öztürk, G. (2011). *Güzel sanatlar ve spor liseleri keman öğretim programında yer alan makamların uygulanma durumlarının araştırılması* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 290665)
- Öztürk, O. M. (2015). Halk mûsikîsi repertuar incelemelerinin makam nazariyesi araştırmalarına yapabileceği katkılar. *Ege Üniversitesi Devlet Türk Musikisi Konservatuarı Dergisi*, (7): 1-27.
- Paçacı, G. (1999). *Cumhuriyet'in sesli serüveni, Cumhuriyet'in sesleri*. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Sağır, T. (2003). Cumhuriyet dönemi müzik politikaları. *Ata Dergisi*, (11).
- Sağlam, H. (2004). *İlköğretim kurumlarında görev yapan müzik öğretmenlerinin ilköğretim kurumları müzik dersi ikinci devre programına ilişkin görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 145006)
- San, İ. (2003). *Sanat eğitimi kuramları*. (Gözden geçirilmiş 2. baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Seyidoğlu, H. (1997). *Bilimsel araştırma ve yazma el kitabı*. (7. baskı). İstanbul: Güzem Yayınları.

- Sezgin, İ. (1986). *Mesleki ve teknik eğitim programlarının geliştirilmesinde sistem yaklaşımı*. Ankara: Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Çıraklık ve Yaygın Eğitim Müdürlüğü, Mesleki ve Teknik Açık Öğretim Okulu Matbaası.
- Sezgin, İ. (2009). *Mesleki ve teknik eğitimde program geliştirme*. (5. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sönmez, V. (1999). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı* (8. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2005). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözen, İ. (2012). *İşbirlikli öğrenme yaklaşımı ile yapılan toplu bağlama öğretiminin performans ve tutuma etkisi* (Doktora tezi) Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 319994)
- Sümbüllü, H. T. (2015). Âşıklık geleneğinde kullanılan “makam” kavramı üzerinde müzikal bir değerlendirme. *Rast Müzikoloji Dergisi*, 828-836.
- Şahin, H. (2006). Eğitim programı geliştirme sürecinde önemli bir aşama: ihtiyaç belirleme. *Tıp Eğitimi Dünyası Dergisi*, (22) 1-3.
- Şahin, M. (2008). Cumhuriyetin yapılanma sürecinde müzik eğitimi. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, <http://dergipark.org.tr/cttad/issue/25239/266856> adresinden edinilmiştir. 7 (16), 259-272.
- Şenler, Ö. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin müzik dersindeki yeterliliklerine ilişkin görüşleri (Ankara ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 354665)
- Tan, Ş., & Erdoğan, A. (2004). *Öğretimi planlama ve değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tanrıkorur, C. (2001). *Biraz da müzik*. İstanbul: Zaman Kitap (ISBN: 975-8578-01-4).
- Türk Dil Kurumu. (2009). *Türkçe sözlük*. (10. baskı). Ankara: Akalın, Ş. H., Toparlı, R., Gözaydın, N., Zülfikar, H., Argunşah, M., Demir, N., Tezcan Aksu, B., & Gültekin, B.
- Tura, Y. (2006). *Tedkik ü tahkik: inceleme ve araştırma gerçeği*. İstanbul: Pan Yayınları.
- Tutu, S. B. (2012). Türkiye sahası aşıklık geleneğinde bir terim tartışması: “makam”. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 163, 93-100.
- Türkkan, B. (2008). *İlköğretim görsel sanatlar bağlamında görsel kültür çalışmaları* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 229220)
- Uçan, A. (1990). Müzik eğitiminin niteliği, üç ana türü ve bazı temel sorunları, *Orkestra Aylık Dergisi Müzik Dergisi*, 29(207), 32-36.
- Uçan, A. (1997). *Müzik eğitimi temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar*. (Genişletilmiş 2. baskı). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Üstün, E. (2014). *Okul çalgılarının ilköğretim müzik dersi kazanımlarına ulaşmadaki etkililiğinin incelenmesi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 372167)
- Varış, F. (1991). *Programlara ilişkin temel kavram ve tanımlar, eğitim bilimlerinde çağdaş gelişmeler*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Varış, F. (1994). *Eğitimde program geliştirme teori ve teknikleri*. Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.

- Yaman Akkuzu, D. (2016). *Ortaöğretim 12. sınıf müzik dersi öğretim programının işlevselliğine ilişkin öğretmen görüşleri (Erzurum ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 433836)
- Yayla, F. (1999). *Eğitim fakültesi müzik eğitimi bölümü ana çalgı viyola eğitiminde kullanılan metotların incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 92650)
- Yener, S. (2014). Türk müziğinin tarihi gelişimi ve müziksel kimlik. *Yeni Türkiye Dergisi, Türk Müsikîsi Özel Sayısı*.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (Genişletilmiş dokuzuncu basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yüksel, D. (2000). Milli eğitim bakanlığındaki program geliştirme çalışmalarının değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, <http://dergipark.org.tr/kuay/issue/10372/126944> adresinden edinilmiştir. 24(24), 501-608.



EKLER

EK-1. 2018 Müzik Dersi Öğretim Programının Amaçları

Müzik Dersi Öğretim Programı'nın amacı öğrencilerin;

- Müzik yoluyla estetik yönünü geliştirmek,
- Duygu, düşünce ve deneyimlerini müzik yoluyla ifade etmelerine imkân sağlamak,
- Yaratıcılığını ve yeteneğini müzik yoluyla geliştirmek,
- Yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası müzik türlerini tanıyarak farklı kültürlerle ait öğeleri zenginlik olarak algılamasını sağlamak,
- Müzik aracılığıyla zihinsel becerilerinin gelişimini sağlamak,
- Müzik yoluyla bireysel ve toplumsal ilişkilerini geliştirmek,
- Müzik ile ilgili çalışmalarda bilişim teknolojilerinden yararlanmalarını sağlamak,
- Bireysel ve toplu olarak nitelikli farklı türlerde şarkı dinleme ve söyleme etkinliklerine katılımlarını sağlamak,
- Müziksel algı ve bilgilerini geliştirmek,
- İstiklâl Marşı başta olmak üzere marşlarımızı özüne uygun olarak seslendirmelerini sağlamak,
- Müzik yoluyla sevgi, paylaşım ve sorumluluk duygularını geliştirmek,
- Millî birliğimizi, bütünlüğümüzü pekiştiren ve dünya ile bütünleşmemizi kolaylaştıran müzik kültürü ve birikimine sahip olmalarını sağlamak,
- Atatürk'ün Türk müziğinin gelişmesine ilişkin görüşlerini kavramak amaçlarına ulaşmalarının sağlanmasıdır.

EK-2. 2018 Müzik Dersi Öğretim Programında Yer Alan Beceriler

- Müziği tanıyabilme,
- Müzik-beden uyumunu sağlayabilme,
- Müziği bireysel veya toplu yapabilme,
- Müzikle toplum arasındaki bağı görebilme arasında bağ kurabilme,
- Müzikle kültür, tarih ve estetik,
- Müziği millî ve manevi değerlerle ilişkilendirebilme,
- Müziğin bir bilim dalı olarak da farklı bilimlerle ilişkisini kurabilme,
- Müziğin her insan için öğrenilebilir olduğunu anlayabilme,
- Dinleme, söyleme ve ritimsel etkinliklerle müzik yapabilme,
- Kendini müzik yoluyla ifade edebilme,
- Kültürel miras ve çeşitliliği geliştirebilme,
- Müzik teknolojilerini kullanabilme,
- Etkin müzik üreticisi olabilme.

EK-3. 2018 Müzik Dersi Öğretim Programında Yer Alan Makamsal Kazanımlar

5.A.5. Türk müziğinin makamsal yapısını farkederek.

Türk müziğinin temel dokusu göz önünde bulundurularak öğrencilerin rast ve hüseyini makamlarına yönelik dinleti (türkü, şarkı, alıştırma vb.) çalışmaları yapılmalıdır. Örneğin önce sınıf düzeyinde istenen makamlardan birine yönelik dinleti çalışmaları yapılır. Öğrenciler ilk makamı işitsel olarak algıladıktan sonra diğer makama yönelik dinleti yapılır. Sonra her iki makama yönelik karışık eserler dinletilir ve öğrencilerden eserlerin hangi makama ait olduklarını bulmaları istenir. Öğrenciler eserlerin makamlarını belirlemede belli bir başarı elde ettikten sonra bu makamlardan farklı karakterde üçüncü bir makama ait eserler de arada bir sorulur ancak bu makamla ilgili ayrıntıya girilmez. Her çalışma sınıf düzeyinde istenen makamlara yönelik söyleme etkinlikleri ile desteklenerek öğrencilerde makamsal farkındalık sağlanır.

6.A.6. Türk müziğinin makamsal bir yapıda olduğunu fark eder.

Türk müziğinin temel dokusu göz önünde bulundurularak öğrencilerin nihavent ve nikriz makamlarını ayırt edebilmelerine yönelik dinleti (türkü, şarkı, alıştırma vb.) çalışmaları yapılmalıdır. Örneğin önce sınıf düzeyinde istenen makamlardan birine yönelik dinleti çalışmaları yapılır. Öğrenciler ilk makamı işitsel olarak algıladıktan sonra diğer makama yönelik dinleti yapılır. Sonra her iki makama yönelik karışık eserler dinletilir ve öğrencilerden eserlerin hangi makama ait olduklarını bulmaları istenir. Öğrenciler eserlerin makamlarını belirlemede belli bir başarı elde ettikten sonra bu makamlardan farklı karakterde üçüncü bir makama ait eserler de arada bir sorulur ancak bu makamla ilgili ayrıntıya girilmez. Her çalışma sınıf düzeyinde istenen makamlara yönelik söyleme etkinlikleri ile desteklenerek öğrencilerde makamsal farkındalık sağlanır.

7.A.4. Türk müziğinin makamsal bir yapıda olduğunu fark eder.

Türk müziğinin temel dokusu göz önünde bulundurularak öğrencilerin segâh ve hüzzam makamlarını ayırt edebilmelerine yönelik dinleti (türkü, şarkı, alıştırma vb.) çalışmaları yapılmalıdır. Örneğin önce sınıf düzeyinde istenen makamlardan birine yönelik dinleti çalışmaları yapılır. Öğrenciler ilk makamı işitsel olarak algıladıktan sonra diğer makama yönelik dinleti yapılır. Sonra her iki makama yönelik karışık eserler dinletilir ve öğrencilerden eserlerin hangi makama ait olduklarını bulmaları istenir. Öğrenciler eserlerin makamlarını belirlemede belli bir başarı elde ettikten sonra bu makamlardan farklı karakterde üçüncü bir makama ait eserler de arada bir sorulur ancak bu makamla ilgili ayrıntıya girilmez. Her çalışma sınıf düzeyinde istenen makamlara yönelik söyleme etkinlikleri ile desteklenerek öğrencilerde makamsal farkındalık sağlanır. Ayrıca Segâh makamında Tekbir ve Salât-ı Ümmiye (İtrî)'nin doğru şekilde seslendirilmesi sağlanmalıdır.

7.B.2. Müzikte dizileri tanır.

Tonal dizilerden do majör, la minör dizileri, makamsal dizilerden de segâh ve hüzzam makam dizileri verilmelidir. Söz konusu diziler kuramsal boyutta tonalitenin, seyir özellikleri bakımından makamın ayrıntılarına girilmeden sadece dizi olarak ve hissetmeye yönelik verilmelidir.

8.A.4. Türk müziğinin makamsal bir yapıda olduğunu fark eder.

Türk müziğinin temel dokusu göz önünde bulundurularak öğrencilerin eviç (misket) makamını ayırt edebilmelerine yönelik dinleti (türkü, şarkı, alıştırma vb.) çalışmaları yapılmalıdır. Örneğin önce sınıf düzeyinde istenen makamlardan birine yönelik dinleti çalışmaları yapılır. Öğrenciler ilk makamı işitsel olarak algıladıktan sonra diğer makama yönelik dinleti yapılır. Sonra her iki makama yönelik karışık eserler dinletilir ve öğrencilerden eserlerin hangi makama ait olduklarını bulmaları istenir. Öğrenciler eserlerin makamlarını belirlemede belli bir başarı elde ettikten sonra bu makamlardan farklı karakterde üçüncü bir makama ait eserler de arada bir sorulur ancak bu makamla ilgili ayrıntıya girilmez. Her çalışma sınıf düzeyinde

istenen makamlara yönelik söyleme etkinlikleri ile desteklenerek öğrencilerde makamsal farkındalık sağlanır.

8.B.2. Müzikte dizileri tanır.

Tonal dizilerden tek diyezli ve tek bemollü diziler, makamsal dizilerden de kürdi, acemkürdi ve muhayyerkürdi makam dizileri verilmelidir. Söz konusu diziler kuramsal boyutta tonalitenin, seyir özellikleri bakımından makamın ayrıntılarına girilmeden sadece dizi olarak ve hissetmeye yönelik verilmelidir. İlgili diziler belirtilen tonal ve makamsal dizilerle sınırlandırılarak, öğrenci ses sınırlarına ve düzeylerine uygun hem şarkı hem de türkülerin dinletilmesi ve seslendirilmesi ile verilmelidir.

8.D.7. Müziğin terapi yöntemi olarak da kullanıldığını bilir.

Makamların müzikle tedavi amacıyla kullanıldığı vurgulanmalıdır.

EK-4. Görüşme Formu

Değerli meslektaşım, bu görüşme formu Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı'nda Doç. Dr. Ülkü Sevim ŞEN'in danışmanlığında yapılmakta olan “Ortaokul Müzik Dersi Öğretim Programında Yer Alan Makamsal Kazanımların Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tez çalışmasının veri toplama aracı olarak hazırlanmıştır. Görüşmemiz tamamen gönüllük esasına dayanmakta olup dilediğiniz zaman görüşmeye son verebiliriz. Görüşmemiz yaklaşık otuz dakika sürecektir. İzninizle görüşmemiz ses kaydına alınacaktır. Elde edilen veriler sadece bu bilimsel çalışma için kullanılacak ve kişiye ait bilgiler tamamen gizli tutulacaktır. Araştırmanın başarıya ulaşabilmesi için ayırdığınız zaman, kıymetli emekleriniz ve çalışmaya olan desteğiniz için teşekkür ederim.

Çağrı ZAMAN

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz:

() Kadın

() Erkek

2. Yaşınız:

3. Lisans mezuniyetinizi aldığınız Üniversite/Fakülte/Ana Bilim Dalı:

4. Öğrenim düzeyiniz:

() Lisans

() Yüksek Lisans

() Doktora

() Sanatta Yeterlilik

5. Lisansüstü mezuniyetinizi aldığınız Üniversite/Enstitü/Ana Bilim Dalı:

6. Görev yaptığınız kurum:

7. Kadro durumunuz:

8. Görev yaptığınız süre:

GÖRÜŞME SORULARI

1. Yenilenen 2018 Ortaokul Müzik Dersi Öğretim Programını inceleme fırsatı buldunuz mu? Programın işlevselliği hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
2. . Programda yer alan ve aşağıda belirtilen makamlardan hangilerine teori ve uygulama açısından hâkim olduğunuzu düşünüyorsunuz? Nedenleri ile birlikte açıklayabilir misiniz? (Nikriz, Nihavent, Segâh, Hûzzam, Rast, Hüseyni, Misket/Eviç)
3. Mezun olduğunuz lisans programında geleneksel müziklerle ilgili aldığınız eğitimi, makamsal kazanımları öğrenciye aktarma açısından yeterli buluyor musunuz? Cevabınız evet veya hayır ise nedenleri ile birlikte açıklayabilir misiniz?
4. Programda yer alan makamsal kazanımları dersinizde aktarırken hangi yöntem ve teknikleri uyguluyorsunuz? Örneklerle açıklayabilir misiniz?
5. Programda yer alan makamsal kazanımları aktarırken yardımcı kaynak kullanıyor musunuz? Cevabınız evet ise bu yardımcı kaynaklar hakkında bilgi verebilir misiniz?
6. Makamları öğretirken ne tür örnekler kullanıyorsunuz?
7. Makamları örneklendirirken hangi çalgıyı/çalgıları kullanıyorsunuz?
8. Makamsal kazanımları öğrenciye aktarırken herhangi bir sorun yaşıyor musunuz? cevabınız evet ise bu sorunlar hakkında bilgi verebilir misiniz?
9. Makamsal kazanımların öğrenciye aktarımında “makamların teorik detaya girilmeden hissiyatının aktarılması” hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
10. Makamsal kazanımların “beceriye dönüşmesinin” öğrencilerinize kazandırabileceği faydalar hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
11. Son olarak konuya ilişkin eklemek istediğiniz bir düşünceniz var mıdır?

ÖZGEÇMİŞ

1989 yılında Antalya’da doğdu. İlköğrenimini Namık Kemal İlköğretim Okulunda, lise öğrenimini Antalya Ticaret ve Sanayi Odası Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi’nde tamamladı. 2007 yılında öğrenim görmeye başladığı Pamukkale Üniversitesi’nde müzik öğrenimini devam ettirip buradan mezun oldu. 2014 yılında Afyonkarahisar’a atanarak müzik öğretmenliği yapmaya başladı. 2016 yılında Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı yüksek lisans programına kabul edildi.

