



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

**VİYOLONSEL ÖĞRETİMİNDE YİNELEME STRATEJİSİNE
DAYALI VIDEO DESTEKLİ ÇALIŞMALARIN TÜRK MÜZİĞİ
PERDELERİNİ SESLENDİRMEYE ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

Feyzi Berat KAPLAN

Malatya 2025

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

VİYOLONSEL ÖĞRETİMİNDE YİNELEME STRATEJİSİNE DAYALI
VIDEO DESTEKLİ ÇALIŞMALARIN TÜRK MÜZİĞİ PERDELERİNİ
SESLENDİRMEYE ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

Feyzi Berat KAPLAN

I. Danışman: Prof. Dr. Ersan ÇİFTÇİ
II. Danışman: Doç. Dr. Özgür EROĞLU

Malatya 2025

	KABUL ONAY FORMU	Doküman No	İNÜ-KYS-FRM-142
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ		Yayın Tarihi	19.08.2019
		Revizyon No	
		Revizyon Tarihi	

**İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ**

**VİYOLONSEL ÖĞRETİMİNDE YİNELEME STRATEJİSİNE DAYALI VIDEO
DESTEKLİ ÇALIŞMALARIN TÜRK MÜZİĞİ PERDELERİNİ SESLENDİRMEYE
ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

DANIŞMAN

Prof. Dr. Ersan ÇİFTÇİ

HAZIRLAYAN

Feyzi Berat KAPLAN

Jürimiz tarafından 20/03/2025 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda bu tez **oybirliği** ile başarılı bulunarak Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyelerinin Unvanı Adı Soyadı

İmza

1.Prof. Dr. Ersan ÇİFTÇİ

.....

2.Prof. Dr. Ahmet KARA

.....

3.Prof. Dr. Engin GÜRPINAR

.....

4.Doç. Dr. İsmail Hakkı GERÇEK

.....

5.Doç. Dr. Murat Kamil İNANCI

.....

O N A Y

Bu tez, İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından kabul edilmiş ve Enstitü Yönetim Kurulu'nun .../.../20... tarih ve 20.../..... sayılı Kararıyla da uygun görülmüştür.

Prof. Dr. Eyüp İZCİ

Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Prof. Dr. Ersan Çiftci danışmanlığında ve Doç. Dr. Özgür EROĞLU ikinci danışmanlığında doktora tezi olarak hazırladığım **Viyolonsel Öğretiminde Yineleme Stratejisine Dayalı Video Destekli Çalışmaların Türk Müziği Perdelerini Seslendirmeye Etkisi** başlıklı bu araştırmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşmeksizin tarafımdan yazıldığını ve faydalandığım kaynakların metin içinde ve kaynakçada usule uygun biçimde gösterdiğimi belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Feyzi Berat KAPLAN



TEŞEKKÜR

Doktora sürecim boyunca her an görüşleri ve beni yönlendirmeleriyle yanımda olan kıymetli danışmanım Prof. Dr. Ersan ÇİFTÇİ ve ikinci danışmanım Doç. Dr. Özgür EROĞLU'na

Tez sürecim boyunca destekleriyle tez izleme komitemde yer alan ve tez yazım sürecimde destek olan kıymetli hocalarım Prof. Dr. Ahmet KARA ve Doç. Dr. Engin GÜRPINAR'a, tez savunma sınavımda ilgileri, alakaları ve destekleriyle yanımda olan değerli hocalarım Doç. Dr. İsmail Hakkı GERÇEK ve Doç. Dr. Murat Kamil İNANICI hocalarıma,

Uzman görüşlerine başvurduğum kıymetli hocalarım Prof. Dr. Barış DEMİRCİ, Doç. Dr. Emrah LEHİMLER ve Dr. Öğretim Üyesi Koray İLGAR'a,

Tez yazım sürecim boyunca hep destek olan değerli arkadaşım Doç. Dr. Ozan GÜLÜM'e,

Tez yazım sürecimde ihmallerime rağmen beni anlayışla karşılayan eşime, kızlarım Zeynep Beril ve Umay Beren'e,

Öğrencilik hayatım boyunca üzerimde emeği olan hocalarıma ve aileme sonsuz saygı, sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

ÖZET

VİYOLONSEL ÖĞRETİMİNDE YİNELEME STRATEJİSİNE DAYALI VIDEO DESTEKLİ ÇALIŞMALARIN TÜRK MÜZİĞİ PERDELERİNİ SESLENDİRMEYE ETKİSİ

KAPLAN, Feyzi Berat
Doktora, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müzik Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ersan ÇİFTÇİ
Şubat-2025, XII + 153 sayfa

Çalışmanın amacı, viyolonsel öğretiminde yineleme stratejisine dayalı video destekli çalışmaların Türk müziği perdelerini seslendirmede ne düzeyde etkili olduğunun belirlenmesidir. Araştırmanın yöntemi eylem araştırmasıdır. Eylem araştırmalarında nicel ve nitel veriler bir arada kullanılmaktadır. Bu sebeple araştırmanın verileri hem nitel hem de nicel verilerden oluşmaktadır. Öğrenci performanslarına ilişkin veriler, alan uzmanlarının puanlamaları, öğrenci günlükleri ve öğretmen günlüklerinden elde edilmiştir. Araştırma süreci boyunca araştırmada yer alan bütün aşamalar uzman görüşleri alınarak yürütülmüştür.

Araştırma 7 viyolonsel öğrencisi ile başlamış ancak süreç içerisinde öğrencilerden ikisi kendi iradeleriyle çalışmadan çekilme kararı almıştır. Bu sebeple araştırma 5 öğrenci ile tamamlanmıştır. Araştırma planı için dört Türk müziği makamı belirlenmiştir. Bunlar; Uşşak, Hicâz, Karcıgar ve Sabâ makamlarıdır. Bu makamlardan dört peşrev seçilmiş ve öğrencilere ön test için icra ettirilmiştir. Belirlenen makam dizilerinde araştırmacı tarafından üçer adet alıştırma yazılmıştır. Araştırmada her makam için iki ders saati ayrılmış, araştırmacı tarafından yazılan makamsal alışırmalar bu derslerde araştırmaya katılan her öğrenciyle ayrı ayrı ve yüz yüze olarak çalışılmıştır. Araştırma süreci için yapılan derslerin tamamında öğrenciler ve öğretmen tarafından günlükler tutulmuş, bu günlüklerden elde edilen veriler ise araştırmanın nitel verilerini oluşturmuştur. Araştırma için yapılan bütün derslerin video kayıtları alınmıştır. Her makam için dersler tamamlandıktan sonra öğrenciler peşrevleri son test için icra etmişlerdir. Uzman değerlendirmeleri için bu icralarında video kayıtları alınmıştır.

Araştırmanın nitel verileri üzerinde içerik analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular belirlenen tema ve kodlara göre yorumlanmıştır. Nicel veriler ise Wilcoxon işaretli sıralar

testi ile analiz edilmiştir. Bulgulardan ulaşılan sonuçlara göre uygulanan öğretimin öğrencilerin Türk müziği perdelerini seslendirmelerinde etkili olduğu anlaşılmıştır. Sontest-öntest karşılaştırması neticesinde ise öğrencilerin peşrevleri daha doğru icra ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Viyolonsel Öğretimi, Türk Müziği İcrası, Yineleme Stratejisi, Video Destekli Öğretim, Eylem Araştırması



ABSTRACT

THE EFFECT OF VIDEO-SUPPORTED ACTIVITIES BASED ON REPETITION STRATEGY IN CELLO EDUCATION ON PERFORMING TURKISH MUSIC PITCHES

KAPLAN, Feyzi Berat
PhD, Inonu University, Institute of Educational Sciences
Department of Music Education

Advisor: Prof. Dr. Ersan ÇİFTÇİ
February-2025, XII+153 page

This study aims to determine the extent to which video-supported activities based on repetition strategy in cello education are effective in performing Turkish music pitches. The research method is action research. In action research, quantitative and qualitative data are used together. Therefore, the data of this research consist of both qualitative and quantitative data. Data regarding student performances were obtained from expert evaluations, student diaries, and teacher diaries. Throughout the research, all stages of the research were conducted by obtaining expert opinions.

The research began with 7 cello students; however, during the process, two students voluntarily decided to withdraw from the study. Thus, the research was completed with 5 students. Four Turkish music maqams were selected for the research plan: Uşşak, Hicâz, Karcıgar, and Sabâ. Four "peşrev" pieces from these maqams were selected and performed by the students as a pre-test. The researcher composed three exercises for each selected maqam. In the research, two lesson hours were allocated for each maqam, and the maqam-based exercises composed by the researcher were studied individually and face-to-face with each participating student. Throughout the research, diaries were kept by both students and the teacher during all conducted lessons, and the data obtained from these diaries constituted the qualitative data of the study. All lessons carried out for the research were video recorded. After the completion of lessons for each maqam, students performed the peşrev pieces as a post-test. These performances were video recorded for expert evaluations.

Content analysis was performed on the qualitative data of the research. The obtained findings were interpreted according to the specified themes and codes. Quantitative data were analyzed using the Wilcoxon signed-rank test. According to the results derived from the findings, it was concluded that the applied instruction was

effective in enabling students to perform Turkish music pitches. As a result of the post-test and pre-test comparison, it was determined that the students performed the "peşrev" pieces more accurately.

Keywords: Cello Education, Turkish Music Performance, Repetition Strategy, Video-Supported Instruction, Action Research



İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ.....	i
TEŞEKKÜR.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Problem Cümlesi.....	4
1.5. Alt Problemler.....	4
1.6. Araştırmanın Sayıltıları.....	5
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.8. Tanımlar.....	6

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Türkiye’de Müzik Eğitimi	7
2.2. Türk Müziği Eğitimi	8
2.3. Türk Müziği Nazariyatı	9
2.4. Türk Müziğinde Perde Sistemi	9
2.5. Türk Müziğinin Tarihsel Süreci.....	10
2.6. Türk Müziğinde Makamlar	12
2.6.1. Makam Dizisi Meydana Getirmeye Yarayan Dörtlü ve Beşliler.....	12
2.6.2. Makam Unsurları	15
2.6.3. Türk Mûsikîsinde Makam Sınıflandırmaları	16

2.7. Araştırmada Kullanılan Türk Müziği Makamları	19
2.7.1. Uşşak Makamı	19
2.7.2. Hicâz Ailesi Makamları	21
2.7.3. Karcığar Makamı	25
2.7.4. Sabâ Makamı	27
2.8. Türk Müziği'nde Çalgı Öğretimi	27
2.9. Viyolonsel (Çello).....	28
2.10. Türk Müziği'nde Viyolonsel Öğretimi	29
2.11. Öğretim Stratejileri	29
2.11.1. Yineleme stratejisi	32
2.11.2. Anlamlandırma Stratejileri	34
2.11.3. Örgütlenme Stratejileri	35
2.11.4. Anlamayı İzleme Stratejileri	35
2.11.5. Duyuşsal Stratejiler	36
2.12. Video Destekli Öğretim	37
2.13. Video Destekli Müzik Öğretimi	38
2.14. İlgili Araştırmalar	39
2.14.1. Yurt İçinde Yapılmış İlgili Araştırmalar	39
2.14.2. Yurt Dışında Yapılan İlgili Araştırmalar	44

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	46
3.2. Araştırmacı Rolü.....	50
3.3. Çalışma Grubu	51
3.4. Çalışma Ortamı	52
3.5. Uzman Görüşü	52
3.6. Veri Toplama Araçları	53
3.6.1. Öğrenci ve Araştırmacı Günlükleri.....	54
3.6.2. Peşrev Değerlendirme Formları.....	54
3.7. Verilerin Analizi	59
3.7.1. Peşrev Değerlendirme Formunun Analizi	59
3.7.2. Öğrenci Günlüklerinin Analizi	60
3.7.3. Araştırmacı Günlüklerinin Analizi	64

3.8. Eylem Araştırması Süreci	67
3.8.1. Eylem Planları.....	68
3.9. Eylem Araştırması İçin Geçerlik ve Güvenirlik	71

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular.....	77
4.1.1. Viyolonsel öğretiminde yineleme stratejisine dayalı video destekli (YSDVD) çalışma programı ile ilgili öğrenci görüşleri nelerdir? Alt Problemine İlişkin Bulgular	77
4.1.2. Viyolonsel öğretiminde yineleme stratejisine dayalı video destekli (YSDVD) çalışma programı ile ilgili öğretmen görüşleri nelerdir? Alt Problemine İlişkin Bulgular	86
4.1.3. Viyolonsel öğretiminde YSDVD çalışma programı sonunda çalışma grubu öğrencilerinin Uşşak eser icrasında öntest ve sontest arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Alt Problemine İlişkin Bulgular	93
4.1.4. Viyolonsel öğretiminde YSDVD çalışma programı sonunda çalışma grubu öğrencilerinin Hicâz eser icrasında öntest ve sontest arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Alt Problemine İlişkin Bulgular	94
4.1.5. Viyolonsel öğretiminde YSDVD çalışma programı sonunda çalışma grubu öğrencilerinin Karcıgar eser icrasında öntest ve sontest arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?	95
4.1.7. Viyolonsel öğretiminde YSDVD çalışma programı sonunda, çalışma grubu öğrencilerinin Sabâ eser icrasında öntest ve sontest arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Alt Problemine İlişkin Bulgular	96
4.1.8. Viyolonsel öğretiminde YSDVD çalışma programı sonunda çalışma grubu öğrencilerinin eser icralarının öntest ve sontest arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Alt Problemine İlişkin Bulgular	97

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç	98
5.2. Tartışma	100
5.3. Öneriler	103

KAYNAKÇA.....	104
EKLER	115



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Koma Değerleri Tablosu</i>	13
Tablo 2. <i>Dizi Meydana Getirmeye Yarayan 4'lüler</i>	13
Tablo 3. <i>Dizi Meydana Getirmeye Yarayan 5'liler</i>	14
Tablo 4. <i>Dizi meydana getirmeye yarayan özel dörtlü ve beşliler</i>	14
Tablo 5. <i>Basit (Temel) Makamlar</i>	17
Tablo 6. <i>Şed (Göçürülmüş) Makamlar</i>	18
Tablo 7. <i>Özel bileşik makamlar</i>	19
Tablo 8. <i>Öğretim Stratejileri</i>	31
Tablo 9. <i>Öğretim Stratejileri Sınıflandırması</i>	32
Tablo 10. <i>Çalışmaya Katılan Öğrenci Bilgileri</i>	52
Tablo 11. <i>Uşşak Peşrev Değerlendirme Formu</i>	55
Tablo 12. <i>Hicâz Peşrev Değerlendirme Formu</i>	56
Tablo 13. <i>Karcıgar Peşrev Değerlendirme Formu</i>	57
Tablo 14. <i>Sabâ Peşrev Değerlendirme Formu</i>	58
Tablo 15. <i>Öğrenci Günlüklerini Tema ve Kodları</i>	61
Tablo 16. <i>Araştırmacı Günlükleri Tema ve Kodları</i>	64
Tablo 17. <i>Eylem Planları Detayı</i>	70
Tablo 18. <i>Araştırmada kullanılan alıştırmalar için uzman görüşü alma formu</i>	72
Tablo 19. <i>Araştırmada kullanılan peşrevler için uzman görüşü alma formu</i>	73
Tablo 20. <i>Makam perde icrası değerlendirme formu</i>	76
Tablo 21. <i>Uşşak peşreve ait ön test ve son test sonuçları</i>	93
Tablo 22. <i>Hicâz peşreve ait ön test ve son test sonuçları</i>	94
Tablo 23. <i>Karcıgar peşreve ait ön test ve son test sonuçları</i>	95
Tablo 24. <i>Sabâ peşreve ait ön test ve son test sonuçları</i>	96
Tablo 25. <i>Peşrevlere ait toplam puanlar</i>	97

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Uşşak Makam Dizisi	20
Şekil 2. Uşşak makamı genişlemesi	20
Şekil 3. Hümayûn makam dizisi.....	21
Şekil 4. Humayun makamı 1. genişlemesi	21
Şekil 5. Hümayûn makamı 2. genişlemesi	22
Şekil 6. Hicâz makam dizisi	22
Şekil 7. Hicâz makamı 1. genişlemesi.....	23
Şekil 8. Hicâz makamı 2. genişlemesi.....	23
Şekil 9. Uzzal makam dizisi	23
Şekil 10. Uzzal makamı 1. genişlemesi.....	24
Şekil 11. Uzzal makamı 2. genişlemesi.....	24
Şekil 12. Zirgûle’li Hicâz makam dizisi.....	25
Şekil 13. Zirgûle’li Hicâz makamı genişlemesi.....	25
Şekil 14. Karcıġar makam dizisi.....	26
Şekil 15. Karcıġar makamı genişlemesi	26
Şekil 16. Sabâ makam dizisi.....	27
Şekil 17. Eylem Süreci	49
Şekil 18. Eylem Araştırması Süreci	67
Şekil 19. 1. Eylem Planı	68
Şekil 20. 2. Eylem Planı	68
Şekil 21. 3. Eylem Planı	69
Şekil 22. 4. Eylem Planı	69
Şekil 23. Öğrenci günlükleri kodlama ağacı	82
Şekil 24. Öğrenci günlükleri hiyerarşi tablosu	83
Şekil 25. Öğrenci günlükleri kelime bulutu.....	85
Şekil 26. Öğretmen günlükleri kodlama ağacı	90
Şekil 27. Öğretmen günlükleri hiyerarşi tablosu	91
Şekil 28. Öğretmen günlükleri kelime bulutu	92

BÖLÜM I

GİRİŞ

Çalgılar, yaşamı ve duyguları seslerle ifade eder. Çalgıya duyulan ihtiyaç, insanın kendi sesinin dışında bir müzik üretme aracına ihtiyaç duyduğunun göstergesidir. Kalp atışı, hayvan sesleri ve doğanın diğer sesleri ilk insanları çalgı arayışına itmiş olabilir. Arkeolojik kazılar ve buluntular tarih öncesi olarak adlandırılan zamanlarda çalgıların var olduğunu kanıtlamıştır. Yazılı tarihin başlaması ve bilinen ilk uygarlıkların doğuşuyla birlikte çalgılar hakkında daha kapsamlı bilgilere ulaşılmıştır (Karabulut, 2015). Çalgıların tarihi hakkında elimizde olan bilgiler ışığında çalgı eğitiminin bu dönemlerle birlikte başlamış olduğu düşünülebilir.

Çalgı eğitimi bireyin zihinsel ve bedensel özelliklerini buluşturma, biçimlendirme ve müzikal kişilik oluşturma sürecidir (Demirci, 2009). Uçan'a (1996) göre, çalgı eğitimi; çalgı öğretimi yoluyla bireylerin ve onların oluşturdukları toplulukların devinisel, bilişsel ve duyuşsal davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişiklikler oluşturma, bu nitelikte yeni davranışlar kazandırma sürecidir. Kolman (2000), çalgı eğitimiyle kazanılmış müziksel yetilerin, temel öğrenme yetilerinin gelişimine yarar sağladığını, duyuşsal algıyı ve beğeniye geliştirdiğini belirtmiştir.

Viyolonsel tarihçesi keman ve viyolanın tarihçesinden çok farklı değildir. 16. yy. da ortaya çıkmış 17. yy. da gelişkin bir çalgı olarak kişiliğini kabul ettirmiştir. Viyolonsel atası Viola da gamba yani bacak kemanıdır. Yayla (arşe) çalınan dört telli bir sazdır. Notası ikinci çizgi fa anahtarı kullanılarak yazılır. Keman ailesi sazlarının tenor sesli ferdidir. 17. yy. da viyolonsel bir eşlik çalgısıydı; solo viyolonsel için ilk eserler İtalyan besteci Domenico Gabrieli'nindir (Say, 2005).

Türkiye'de ise Viyolonsel yaklaşık olarak iki asırdır Türk müziği orkestralarında yer almaktadır. Viyolonsel Türk Müziğinde çok benimsenmiştir. Bunu bünyesinde barındırdığı bas seslere borçludur (Akdağoğlu, 2020). Yaylı çalgıları mızraplı çalgılardan ayıran özelliği tınlayan sesin sürekliliğini sağlayabilmektedir. Aynı özellik üfleli çalgılarda da mevcuttur. Keman ailesi sazları mensubu olan viyolonsel perdesiz bir çalgıdır, bu nedenle Türk müziği ses sisteminde var olan komalı sesleri sağlama açısından

önemli bir sazdır (Karabulut, 2015). Türk Müziği'nde bas sesli bir çalgı olarak ud gösterilebilir. Ancak ud mızrapla çalındığı için sesi devamlı değildir. Viyolonsel'in bas sesleri mızraplı bir çalgı olan ud'a göre devamlı olarak seslendirmesi bu çalgının Türk Müziği icralarında kolaylıkla benimsenmesi noktasında önemli bir yere sahiptir. Türk müziğinde bu sazı ilk kullananlar Tanburi Cemil Bey, Şerif Muhittin Targan ve Mesut Cemil'dir (Özgüler, 2007).

1.1. Problem Durumu

Türk müziğinde viyolonsel icrasının, zaman içerisindeki gelişimine bağlı olarak, eğitim ve öğretiminde de bir gelişimden söz etmek mümkündür. İlk olarak İstanbul Teknik Üniversitesi Türk Müziği Devlet Konservatuvarında 1976 yılında başlayan makamsal viyolonsel eğitimi bugün neredeyse bütün Türk müziği Devlet Konservatuvarlarında verilmektedir. Ayrıca müzik eğitimi veren Güzel Sanatlar Fakültesi müzik bölümlerinde, belediye konservatuvarlarında, Türk müziği cemiyetlerinde vb. kurumlarda makamsal viyolonsel eğitimi verilebilmektedir. Kurumsal olarak yaklaşık 39 yıldır devam eden makamsal viyolonsel eğitime yönelik eğitim süreçleri incelendiğinde, makamsal viyolonsel öğretiminde diğer Türk müziği çalgılarında olduğu gibi kaynak olarak yine geleneksel Türk müziği sözlü eser repertuvarının ve (çoğunlukla) saz eseri repertuvarının kullanıldığını görmekteyiz. Bu repertuvarların dışında sayıları az da olsa öğreticilerin oluşturduğu farklı formlarda yazılmış eserler de öğretimde kullanılmaktadır. Ayrıca, diğer Türk müziği çalgılarında olduğu gibi öğretici ve öğrenciler yine popüler müzik eserlerine yönelmekte, eğitim süreçlerinde bu unsurlardan yararlanmaktadırlar (Değirmencioğlu, 2011).

Türkiye'de mesleki müzik eğitimi veren kurumların (Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi Bölümleri, Güzel Sanatlar Fakülteleri Müzikoloji ve Müzik Teknolojileri Bölümleri, Konservatuvarlar) hepsinde çalgı eğitimi verilmektedir. Bu kurumlar amaçları doğrultusunda çalgı eğitimi süreçlerini klasik batı müziği, Geleneksel Türk Halk Müziği ve Geleneksel Türk Sanat Müziği olarak sürdürmektedirler. Eğitim fakülteleri müzik eğitimi bölümleri müzik öğretmeni, güzel sanatlar fakülteleri müzikolog ya da müzik teknolojisi alanında, konservatuvarlar ise saz ya da ses sanatçısı yetiştirmektedir. Bahsi geçen bu kurumlarda verilen eğitimler içinde viyolonsel eğitimi de yer almaktadır. Bu kurumlarda viyolonsel eğitimi veren öğretmenlerin aldıkları eğitim doğrultusunda verdikleri eğitimler, batı müziği ya da Türk müziği eğitimi olarak değişkenlik

göstermektedir. Batı müziği alanında eğitim veren öğretmenlerin kullandığı çok sayıda Klasik Batı müziği tekniklerini içeren metod vardır. Türk müziği eğitimi veren eğitimciler eğitim aldıkları bilgilerle beraber eser ve etüt olarak Türk müziği repertuarından yararlanmaktadırlar. Viyolonsel, Türk müziği icra topluluklarında sazların bütünlüğünü sağlama noktasında önemli bir saz olmuştur. Viyolonsel sazını Türk Müziği'nde doğru bir icra ile çalmak ve Türk Müziği dinamiklerinden olan, makam dizilerinde yer alan perde icralarında da doğru bir teknik kullanmak gereklidir. Bahsi geçen perdelerin net bir şekilde icra edilmesi için viyolonsel de Türk müziği icrasında yanlış teknik ve perde kullanılmaması gerekir. Bu nedenle, yapılan bu çalışmada Türk Müziği makam hususiyetlerine bağlı kalarak Türk müziği repertuarında var olan eserlerden faydalanılmış, doğru perdelerin icra edilmesi için eserlere yönelik farklı alan uzmanlarına danışılarak makamsal alıştırmalar oluşturulmuştur.

Bu bilgiler doğrultusunda, Türk Müziği'ni, Batı müziği bünyesinde bulunan sazlarla icra çalışmaları yürütüldüğü görülmektedir. Türk müziği öğretiminde viyolonsel çalgısı için öğretim noktasında yer verilen herhangi bir yazılı kaynak yok denecek kadar azdır. Viyolonsel ile Türk müziği icrası yapma noktasında makamların özel perdelerinin doğru seslendirilmesi için bir metod oluşturulmamıştır. Bu nedenle yapılan bu çalışmada Türk Müziği'nde viyolonsel sazının doğru kullanımına yönelik parmak pozisyonları ve Türk Müziği perdeleri gibi hususiyetlerin öğretilmesine yönelik alıştırmalar hazırlanmıştır. Araştırmada, Türk müziği repertuarında var olan eserlerden seçilen peşrevler, sol el teknikleri ve ilgili makamlara ait perde hususiyetleri gözetilerek, Türk müziği öğretim sürecinin etkili olması ve çalışma için hazırlanan alıştırmaların da yardımıyla doğru şekilde icra edilmesi çalışmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, viyolonsel öğretiminde yineleme stratejisine dayalı video destekli çalışmaların öğrencilerin Türk müziği perdelerini seslendirmelerinde ne düzeyde etkili olduğunun incelenmesidir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Yapılan bu çalışma, Türk müziği viyolonsel öğretiminde metodik yaklaşım eksikliğini gidermeye yönelik olması bakımından literatüre katkı sağlayacaktır. Bu

sayede mesleki müzik eēitimi verilen kurumlarda Türk mziēi viyolonsel ēretimi ile ilgili sistematik bir yaklaşım sunması bakımından nemlidir.

1.4. Problem Cümlesi

Viyolonsel ēretiminde Türk Mziēi makam yapıları ve Türk mziēi makamlarında yer alan perdelerin ērenciler tarafından doēru seslendirilmesinde problemler yaşandığı varsayımı bu çalışmanın temelini oluşturmaktadır. Bu durumdan yola çıkılarak oluşturulan problem cümlesi; “Viyolonsel ēretiminde yineleme stratejisine dayalı video destekli çalışmaların Türk mziēi perdelerini seslendirmeye etkisi nedir?” şeklinde oluşturulmuştur.

1.5. Alt Problemler

Bu bölümde araştırma için belirlenen alt problemlere yer verilecektir.

1. Viyolonsel ēretiminde yineleme stratejisine dayalı video destekli (YSDVD) alışma programıyla ilgili ērenci görüşleri nelerdir?
2. Viyolonsel ēretiminde **YSDVD** destekli çalışma programıyla ilgili ēretmen görüşleri nelerdir?
3. Viyolonsel ēretiminde **YSDVD** alışma programı sonunda çalışma grubu ērencilerinin **Uşşak eser** icrasında ntest ve sontest arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Viyolonsel ēretiminde **YSDVD** alışma programı sonunda çalışma grubu ērencilerinin **Hicâz eser** icrasında ntest ve sontest arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Viyolonsel ēretiminde **YSDVD** alışma programı sonunda çalışma grubu ērencilerinin **Karcıēar eser** icrasında ntest ve sontest arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Viyolonsel ēretiminde **YSDVD** alışma programı sonunda çalışma grubu ērencilerinin **Sabâ eser** icrasında ntest ve sontest arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

7. Viyolonsel öğretiminde **YSDVD** çalışma programı sonunda çalışma grubu öğrencilerinin **eser icralarının** toplam puanları bakımından öntest ve sontest arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.6. Araştırmanın Sayılabilirliği

1. Çalışmada yer alan öğrencilerin, araştırmanın amaçlarına ulaşmak için yeterli sayıda olduğu kabul edilmiştir.
2. Araştırmaya katılan öğrencilerin viyolonsel çalgısına hâkimiyet düzeylerinin ve Türk müziği makam bilgisiyle ilgili temel yeterliliklerinin, araştırmada istenen performans ölçütlerini karşılayabileceği varsayılmıştır.
3. Türk müziği repertuarından seçilen eserlerin, viyolonsel ile icra edilmesi sırasında öğrencilerin doğru perde baskısını ve teknik becerilerini geliştirmeye uygun olduğu kabul edilmiştir.
4. Öğretmen gözlemleri, öğrenci günlükleri ve performans ölçümleriyle elde edilen verilerin, araştırmanın amaçlarını karşılayacak doğrulukta olduğu varsayılmıştır.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Çalışma, Atatürk Üniversitesi Türk Mûsikîsi Devlet Konservatuvarının lisans programında yer alan 5 öğrenci ile sınırlıdır. Katılımcı sayısının sınırlı olması, sonuçların genellenebilirliğini kısıtlayabilir.
2. Araştırma, toplamda 8 hafta süren eğitim süreciyle sınırlıdır. Bu sürenin kısa olması, öğrenci performansındaki gelişimlerin tam olarak gözlemlenmesini olumsuz etkileyebilir.
3. Çalışmada kullanılan video destekli ve yinleme stratejisine dayalı öğretim yönteminin etkililiği, bireylerin öğrenme stillerine göre değişkenlik gösterebilir.
4. Araştırmada kullanılan gözlem, öğrenci günlükleri ve uzman değerlendirmeleri gibi nitel veri toplama araçları, öznel yorumların etkisine açıktır. Bu durum, sonuçların güvenilirliğini sınırlayabilir.
5. Çalışma, belirli bir üniversitedeki tek bir sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Bu durum, eğitim sürecinin farklı mekân ya da koşullarda nasıl etkileneceğine dair sınırlı bilgi sunmaktadır.

1.8. Tanımlar

Türk Müziği: Türk müziği tek sesli bir müzik türüdür. Sanat müziği ve halk müziği olarak ana başlıklara ayrılmaktadır. Bu başlıklara ait alt formlar, usûller ve makam dizilerini içinde barındırır. (Öztuna, 2000).

Makam: Arapça kökenli bir kelimedir. Devlet kademesinde görev yapan memurların bulunduğu mevki anlamını taşımakla birlikte, mûsıkîde ezginin işleniş noktasında bağlı olduğu kurallar bütünü olarak tanımlanabilir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2025).

Viyolonsel: Keman ailesi içinde yer alan, ailenin tenor sesli sazıdır. Klasik batı müziği sazlarından biridir. Yaylı çalgı sınıfına girmektedir. Viyoladan büyük Kontrbasta küçük dört teli olan bir çalgıdır (TDK, 2025).

Yineleme Stratejisi: Öğretim yöntemlerinden biridir. Tekrara dayalı çalışmaları içinde barındırır (Weinstein & Mayer 1983).

Video Destekli Öğretim: Eğitim sürecine video materyallerinin entegre edilerek, öğrenci katılımını arttırmayı ve öğrenme çıktılarını iyileştirmeyi hedefleyen bir öğretim yaklaşımıdır (Sablić, Mirosavljević & Škugor 2021).

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kuramsal temellerini oluşturan başlıklar ve bu araştırmayla ilgili olan çalışmalar ilişkilendirilerek bir arada sunulmuştur.

2.1. Türkiye’de Müzik Eğitimi

Türkiye’de müzik eğitimini Cumhuriyet öncesi ve Cumhuriyet sonrası olarak iki temel başlıkta incelemek mümkündür. Cumhuriyet öncesi dönemde Enderun mektepleri ile başlayan saray içerisindeki eğitim süreçleri Mızıkâ-i Hümayun’ un kurulmasıyla askeri bir okula dönüşmüştür (Yücel, 2022). Osmanlı’nın son dönemlerine denk gelen ve Cumhuriyetin ilk yıllarında devam eden Dar-ül Elhan ise halka açık, sistematik müzik eğitimi veren ilk konservatuvar olarak ön plana çıkmıştır (Şahin, 2008).

Cumhuriyetin ilk müzik eğitimi adımları, 1923 yılında musiki muallim mektebinin kurulmasıyla başlamıştır. 1940 yılına gelindiğinde ise bu kurumun içerisinde bugünkü Hacettepe devlet konservatuvarı olarak bilinen ilk Batı Müziği konservatuvarı çıkmıştır (Şahin, 2008). Bu yıllardan sonra müzik eğitimi pek çok farklı kurum aracılığıyla ve pek çok farklı eğitim kademesinde çeşitlilik göstermeye başlamıştır. 1989 yılında ilk kez Güzel sanatlar lisesi (GSL) açılmıştır (Dalkıran, 2015). GSL’nin amacı ortaöğretimi tamamlayan öğrenciler arasında bulunan sanat alanlarına yetenekli öğrencileri lise eğitimiyle sanata başlatmaktır. Bu okullarda müzik branşının yanında resim, heykel, drama, bölümleri de yer almaktadır 1976 yılında güzel sanatlar fakülteleri (GSF) müzik bölümleri kurulmuştur (Altınkurt, 2005). Günümüzde müzik eğitimi, amatör, özengen ve mesleki olmak üzere üç boyutta ele alınmaktadır (Uçan, 1994). Mesleki müzik eğitimi veren kurumlar, GSF müzik bölümleri, Eğitim fakültelerine bağlı müzik öğretmenliği programları, devlet konservatuvarları ve Türk müziği devlet konservatuvarları olarak çeşitlilik göstermektedir.

2.2. Türk Müziği Eğitimi

Müzik ve eğitimi, devletlerin ve filozofların dahi dikkatlerini üstüne çektiği bir konudur. David Elliott'un felsefe ve müzik eğitimi ilişkisi üstüne oluşturduğu kavram haritası tarihteki filozofların müzik eğitimine ilgilerinin bir kanıtı niteliğindedir (Westerlund, 2002). “Aristo ise iyi bir karaktere ulaşmada erken ve yoğun bir müzik eğitiminin önemini vurgulamıştır” (Tarman, 2002). Müziğin dört temel bilimden (Quadrivium) biri olarak kabul edilmesi bu işe verilen önemin bir göstergesi sayılabilir (Bora, 2002). Müzik eğitimi, insana ait bir kavram olarak tüm müzik türlerinde olduğu gibi Türk müziğinde de önemsenmiştir. Mete Han'ın 10'luk askeri sistemi kurmasıyla birlikte Tuğ Takımı'nın da oluşumu Türklerde devlet tarafından himaye edilen müziğin eğitim sürecine uygun bir örnektir. Kronolojik olarak devlet destekli müzik geleneği, Tuğ Takımı'ndan Tabılhaneye, Tabılhane'den Mehterhaneye, Mehterhane 'den Mızıka-i Hümayuna, Mızıka-i Hümayundan da günümüze kadar, müziğin ilerlemesi ve müzik eğitiminin de ilerleme kaydetmesini sağlamıştır (Tıraşcı, 2017). Bu kurumların dışında, dergâh, tekke, mevlevihane ve camiler de müziğin devam etmesi, gelişmesi ve eğitiminin verildiği diğer kurumlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Karahasanoğlu, 2021).

Osmanlı Devleti'nin müzik eğitimine verdiği önem sahip olduğu topraklara yayılmış olan eğitim kurumlarından anlaşılmaktadır. Bahsi geçen kurumların en önemlileri arasında olan kurumlar; Enderûn-i Hümayûn, Mehterhâne-yi Hümayûn, Mızıka-i Hümayûn ve Mevlevîhânelerdir (Toker ve Özden, 2013). Osmanlı döneminde Türk müzik eğitimi tarihi, meşk sistemine dayanmaktadır. Bu sistemle devlet eliyle eğitim veren okullar arasında saray okulu olan Enderun yer almaktadır. “Enderun; I. Murad'ın Edirne'yi almasından hemen sonra 1363'te kurduğu, II. Murad, Fâtih ve II. Beyazid'in geliştirip mükemmel bir üniversite haline getirdiği, 1833'te II. Mahmud tarafından kapatılan saray okuludur” (Tanrıkorur, 2003). Türk Müziği eğitimi vermek üzere tasarlanan diğer bir okul ise Türkiye'de 1916 yıllarında kurulan ve ilk resmi konservatuvar unvanını taşıyan okul, Dâr-ül Elhan'dır (Özden, 2018). Burada eğitimi verilen çalgı dersleri Türk müziği çalgılarının yanı sıra, Batı müziği çalgılarını da kapsamaktadır. Batı müziği çalgıları arasında arp, viyolonsel ve piyano yer almaktadır (Berkman, 2018). Dâr-ül Elhan 1923'te yapılandırılmış, Batı müziği ve Türk müziği bölümleriyle eğitim vermeye devam etmiştir (Taşdelen, Doğrusöz ve Ergur, 2021). Konservatuvarda 1926'da Türk Müziği bölümü kapatılmış, 1927'de ise Batı müziği eğitimi vermek üzere “İstanbul Belediye Konservatuarı” adını almıştır (Dalkıran, 2015).

İlk kez 1975 yılında Ercüment Berker başkanlığında kurulan İstanbul Teknik Üniversitesi Türk müziği devlet konservatuvarının ardından, Türk müziği eğitimi veren kurumların sayısı hızla artmıştır (Karahasanoğlu, 2021). Bunun yanında Güzel sanatlar fakültelerinin müzik bölümleri altında Türk müziği bölümleri de açılmıştır. 1989 yılında Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri kurulmuş ve günümüzde eğitim vermeye devam etmektedir. Bu müzik liselerinin müfredatlarında Türk müziği eğitimine yer verilmektedir (Dalkıran, 2015).

2.3. Türk Müziği Nazariyatı

Türk müziği usul ve makam kavramları üzerine kurulu çeşitli müzikal formları olan bir yapıdır. “Kültür, sanat ve tarihi birikimle geleneksellik bağlamında dönemin estetik, zevk, beğeni kabulleri ve ölçülerine göre gelişmiş makamlar ve bu makamların üzerinde temellendiği zengin perde sistemiyle farklı hissiyatların inşa’ında terkip edilmiş usuller ve yine kültürün sunduğu dini ve din dışı formlardan oluşmuş bir müziktir” (Gerçek, 2023, s.1).

Nazariyat kelimesi Arapça kökenli bir kelimedir ve teori anlamı taşımaktadır. Türk müziği teorisi Kindî, Farâbî, İbn-i Sinâ, Urmevî gibi önemli felsefecilerin temellerini şekillendirmesiyle sistemleşmeye başlamıştır (Tıraşçı, 2017). Türk müziği nazariyatını incelerken başvurduğumuz ilk nazariyat kitabı olarak edvarlar karşımıza çıkmaktadır. Bu kitaplarda makam dizilerinden bahsedilmektedir (Aydar, 2018).

2.4. Türk Müziğinde Perde Sistemi

Türk müziğinde perde sistemi tarihsel süreç içerisinde çeşitli nazari yaklaşımlarla ele alınmıştır. Farâbî, İbn-i Sinâ ve Safiyyüddîn Urmevî gibi önemli teorisyenler, ses sistemleriyle alakalı çalışmalar yapmıştır (Tıraşçı, 2017). Sonraki süreçte, Abdulkadir Meragî, Ali Ufkî, Nay-i Osman dede ve Abdulkakî Nasır Dede gibi önemli nazariyatçıları bu alanda çalışmalar yapmışlardır (Yılmaz, 2020). Günümüzde 24 eşit olmayan aralığa sahip, Arel – Ezgi – Uzdilek ses sistemi kullanılmaktadır. Bu sistem Hüseyin Saadettin Arel, Dr. Suphi Ezgi ve Salih Murad Uzdilek tarafından inşa edilmiştir (Ersoy, 2019). Makamların perde hususiyetleri bu sisteme göre şekillendirilerek öğretilmektedir. Bu

sistemi eleştiren akademik yayınlar olmasına rağmen, günümüzde yaygın olarak kullanılan Türk müziği öğretim yöntemidir.

2.5. Türk Müziğinin Tarihsel Süreci

Türk müziği tarihi Orta Asya Türklerine kadar uzanmaktadır. Tarihsel süreç incelendiğinde Türk'e ait olan müzik ilk yaşadığımız coğrafyalarda görülmektedir. İlk Türk medeniyetleriyle birlikte müziğe verilen önem çeşitli kaynaklarda mevcuttur. Türkler bütün ritüellerinde müziğe başvurmuşlardır (Akıncı, 1963). Tanrıkorur (2014) Türklerin birçok sanat dalında etkin olduğunu ve geliştirip zirveye çıkarmakla övünecekleri sanat dallarından birisinin ise mûsıkî olduğu kanaatindedir. Bu durum Türklerin sanatları ve sanatları içerisinde mûsıkîyi ne kadar önemsediklerinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Türkler belirli bir tarihe kadar göçebe olarak yaşamlarını idame ettirmişlerdir. Özkan (2011) Orta Asya'da Çinliler ile beraber yaşayan Türkler, seyahate çıkarken bile çalgılarını yanlarında bulundurdıklarını, Çinli seyyahlardan elde edilen tarihi belgelerle kanıtlandığından bahsetmektedir. Bu durum tekrar göstermektedir ki Türkler tarih boyunca sanatla ve dolayısıyla mûsıkî ile ilgilidir. Ak (2014) Türk mûsıkîsinin coğrafyasını; "Kuzey Buz Denizi kıyılarından (Yakutistan) Tuna kıyılarına (Dobruca, Deliorman), Himalayaların kuzeyinden (Güney Türkistan) Volga kıyılarına kadar uzanır" şeklinde ifade etmektedir. Bu denli geniş bir coğrafyada yaşamış olan Türkler, gittikleri yerlere mûsıkî bağlamında tesir etmişlerdir.

10. yy'a gelindiğinde Türkler mûsıkînin nazariyatı anlamında sistematik olarak mûsıkîyi temellendirmeye başlamışlardır. Bu temellendirme Türk mûsıkîsi nazariyat tarihi olarak ele alınmaktadır. Bu yaklaşımla nazari oluşum süreci çeşitli felsefecilerin görüşlerine göre tasnif edilmiştir. Bu tasnif neticesinde karşımıza çıkan en önemli filozoflar Kindi, Farabi, İbn-i Sinâ'dır. Bu filozoflar nazari oluşum döneminin başlangıcı olarak kabul edilmektedir (Tıraşçı, 2017). Daha sonra bahsi geçen filozofların görüşlerine göre mûsıkî nazariyatı şekillenmiştir. Makamsal oluşum süreçleri bu filozofların görüşlerine göre teşekkül edilmiştir. Daha sonra nazari oluşum süreci, sistemci okul adı verilen bir ekole göre şekillenmiş ve mûsıkîye yön veren önemli müzikologlarca nazari oluşum süreci 13. yy'a kadar devam etmiştir. Dönemin önemli nazariyatçıları arasında Safiyyüddin Urmevi, Abdülkadir Meragî, Hasan Keşânî, Ahmedoğlu Şükrullah ve Ladikli Mehmed Çelebi gibi isimler vardır (Tıraşçı, 2017). Sonraki dönemlerde ise Osmanlı Devleti'ne kadar çeşitli formlar, makamlar ve usûller terkip edilmiştir. 14. Yy dolaylarında ise iş erbabı okulu adı verilen bir ekol nazari dönemin tarihsel parçalarından

birisidir. Kırşehirli Yusuf bin Nizâmeddin öncülük yaptığı ekoldür. Bu dönemde önemli nazariyatçılardan bazıları, Bedr-i Dilşâd, Hızır bin Abdullah, Kadızâde Mehmed Tirevî, Şemseddin Nahîfi el- Rûmi, Ali Ufkî Bey, Abdulbâkî Nâsır Dede ve Kutbunnâyî Osman Dede gibi isimler mûsikî alanında çalışmalar yapmışlardır (Reinhard & Reinhard, 2007).

Türk mûsikîsi gelişiminin yazılı kaynaklardan elde edildiği en önemli dönem olarak Osmanlı devleti döneminde yaşadığını söylemek mümkündür (Behar, 2015). Osmanlı devletinde diğer Türk devletlerinde olduğu gibi mûsikî devlet müziği kapsamında değerlendirilmektedir (Kaygısız, 2018). Osmanlı Devleti'nin kuruluş döneminde daha önceki Türk Devletlerinden devralınan büyük bir kültürel miras vardır. Bu kültürel mirasın içinde mûsikîde yer almaktadır (Tanrıkorur, 2003). Mûsikî eğitimi alan padişahlar Türk mûsikîsine katkı sunmuşlardır (Somakçı, 2019). Osmanlı devleti mûsikîyi sarayda icra etmiştir, sarayda mûsikî icracısı ve bestekârı olarak birçok isim yetişmiş ve Türk mûsikîsine hizmet etmiştir. Sultan III. Selim mûsikîye en önemli katkısı olan padişah olarak tanınmaktadır (Behar, 2015). Osmanlı sarayında mûsikî fasıl biçiminde icra edilmiştir. Fasıllar, peşrev, kâr, beste, semai ve saz semaisi gibi formlardan oluşmaktadır (Karadeniz, 2014). Saray tarafından desteklenen mûsikî, mehter mûsikîsi, tasavvuf mûsikîsi ve sanat mûsikîsi olarak değerlendirilebilir.

Feldman (1996), mehter mûsikîsinden etkilenen bestekârlar arasında Beethoven ve Mozart gibi klasik müziğin önemli isimlerinin de olduğundan bahsetmektedir. Osmanlı döneminde gelişim noktasında önemli atılımları olan Türk mûsikîsi Cumhuriyet dönemiyle birlikte günümüzde kullanılan haline bürünmüştür. Çeşitli sistematik yaklaşımlar cumhuriyet dönemiyle birlikte temellendirilmiş ve Türk mûsikîsi eğitimi noktasında kullanılmıştır.

Cumhuriyet dönemiyle birlikte sistemleşmenin yazılı kaynaklara aktarılma süreci başlamış ve önemli müzikologlar tarafından sistemleştirilmiştir. Öğretim noktasında günümüzde de başvurduğumuz Arel-Ezgi-Uzdilek ses sisteminin batılılaşma anlamında önemli adımları olduğu göze çarpmaktadır. Sistemleşme çalışmalarının öncüsü olarak Rauf Yekta Bey gösterilmektedir (Tıraşçı, 2017). Tüm bu bilgiler doğrultusunda makamsal yapısı, usûlleri, formları ve tarihi ile Türk mûsikîsinin genel anlatımına yer verilmiştir. Türk mûsikîsinde yer alan makamların oluşum şekilleri ve nazari alt yapısına yönelik açıklamalar aşağıda sunulmuştur.

2.6. Türk Müziğinde Makamlar

Makam kavramı tarihsel süreç boyunca çeşitli değişikliklere uğrayarak günümüze ulaşmıştır. Türk mûsikîsini yapılandıran ve en önemli parçalarından olan makamların sınıflandırılmaları üzerine çeşitli görüşler vardır. Sistemci okulda makam sınıflandırması üç başlıkta ele alınmaktadır; 1- 12 Makam (Edvâr-ı Meşhure), 2- Âvâzeler (7 Âvâze), 3- Terkibat. Buna ek olarak Rauf Yekta Bey'in çalışmaları ve Arel-Ezgi sistemine göre makamlar 3 başlık altında incelenmektedir. Bu sınıflandırmaya göre; 1- Basit (Temel) Makamlar, 2- Şed (Göçürülmüş) Makamlar, 3- Mürekkeb (Bileşik) Makamlar. Son olarak başka bir görüş ise Töre-Karadeniz'e aittir. Bu görüş makamları iki başlıkta incelemektedir. Bahsi geçen başlıklar; 1- Basit Makamlar, 2- Mürekkeb Makamlar şeklindedir (Kutluğ, 2000). Bu görüşler makamların tarihsel süreç içerisindeki sınıflandırmalarını kapsamaktadır. Çalışmada ele aldığımız perde sistemi ve makam sınıfları Arel-Ezgi-Uzdilek sistemine göre değerlendirilmiştir.

Türk mûsikîsinin temel taşlarından olan makamlar ve bu makamları oluşturan unsurlar mevcuttur. Makamı tanımlarken çeşitli başlıklarla ele almak gerekmektedir. Bir makam dizisinin dinamiklerini oluşturan bu başlıklara makam unsurları demek doğru olacaktır. Türk mûsikîsinde makamlar dört başlıkta incelenmektedir. Bu başlıklar Temel Makamlar, Şed (Göçürülmüş) Makamlar, Mürekkeb (Bileşik) Makamlar ve Özel Bileşik makamlardır. Makam dizilerini küçük parçaların bir araya gelerek oluşturduğu müzikal diziler olarak ifade etmek mümkündür. Bu küçük parçalara çeşni denmektedir.

2.6.1. Makam Dizisi Meydana Getirmeye Yarayan Dörtlü ve Beşliler

İkili aralıklara verilen isimler Türk mûsikîsinde yer almaktadır. Kendine özgü bir ses sistemi üzerine temellendirilen Türk mûsikîsi nazariyatının kullandığı ses sistemi Türk Mûsikîsi Ses Sistemi olarak literatürde yer almaktadır. Bu ses sistemi Hüseyin Saadettin Arel, Suphi Ezgi ve Salih Murat Uzdilek isimli üç müzikolog oluşturmuş ve ses sistemine Arel-Ezgi-Uzdilek ismi verilmiştir. 24 perde esasına dayandırılan bu ses sistemi günümüzde Türk mûsikîsinin kullandığı ses sistemi olarak tanımlanabilir. Ses sistemi iki ses aralığını 9 koma olarak bölen bir teoriye dayanmaktadır.

Bu ses sistemine ilişkin 9 komayı, bu komalara verilen değiştirici işaretler ve değiştirici işaretlere ilişkin değerleri gösteren tablo Arel-Ezgi-Uzdilek'in tasnifine göre (Özkan, 2014) aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1.

Koma Değerleri Tablosu

<i>İsim</i>	<i>Rumuz</i>	<i>Koma Değeri</i>	<i>Diyez Sembolü</i>	<i>Bemol Sembolü</i>
<i>Fazla (Koma)</i>	F	1	♯	♭
<i>Bakiyye</i>	B	4	♯	♭
<i>Küçük Mücennep</i>	S	5	♯	♭
<i>Büyük Mücennep</i>	K	8	♯	♭
<i>Tanini</i>	T	9	✕	♭
<i>Artık İkili</i>	A	12-13	-	-

Şekilde görüldüğü üzere Türk mûsikîsi sisteminde çeşitli değiştirici işaretler ve bu işaretlere ilişkin çeşitli değerler vardır. Bu değerler ve işaretler, çeşnilerin oluşumunda ve hesaplanmasında kullanılmaktadır.

Tam dörtlüler ve tam beşlilerin bu şekilde isimlendirilmesinin nedeni koma değerlerinin dörtlüler için 22 koma beşliler için ise 31 koma olmasıdır. Dizi meydana getirmeye yarayan dörtlüler aşağıdaki görselde yer almaktadır.

Tablo 2.

Dizi Meydana Getirmeye Yarayan 4'lüler (Gerçek, 2023).

Adı	Karar perdesi	Şifresi	Koma değeri	Toplam koma değeri
ÇARGÂH 4'LÜ	Çargâh (Do)	T T B	9/9/4	22
BUSELİK 4'LÜ	Dügâh (La)	T B T	9/4/9	22
KÜRDİ 4'LÜ	Dügâh (La)	B T T	4/9/9	22
UŞŞAK 4'LÜ	Dügâh (La)	K S T	8/5/9	22
RAST 4'LÜ	Rast (Sol)	T K S	9/8/5	22
HİCÂZ 4'LÜ	Dügâh (La)	S A S	5/12/5	22

Tablo 3.*Dizi Meydana Getirmeye Yarayan 5'liler (Gerçek, 2023).*

Adı	Karar Perdesi	Şifresi	Koma Değeri	Toplam Koma Değeri
Çargâh 5'li	Çargâh (Do)	T T B T	9/9/4/9	31
Buselik 5'li	Dügâh (La)	T B T T	9/4/9/9	31
Kürdi 5'li	Dügâh (La)	B T T T	4/9/9/9	31
Hüseyni 5'li	Dügâh (La)	K S T T	8/5/9/9	31
Rast 5'li	Rast (Sol)	T K S T	9/8/5/9	31
Hicâz 5'li	Dügâh (La)	S A S T	5/12/5/9	31

Tablodaki beşliler, tam beşliler olarak literatürde yer almaktadır. Bu dörtlüler ve beşlilerin birleşimi Türk mûsikîsinde yer alan Basit (Temel) Makamların oluşumunda kullanılmaktadır (Arel, 1968). Bunlara ek olarak bir de özel dörtlüler ve beşliler mevcuttur. Bahsi geçen dörtlüler ve beşlilere özel denmesinin sebebi koma değerlerinin farklılık göstermesi ve bazılarının güçlü perdelerinin dizide üçüncü derece olmasıdır. Özel dörtlüler ve beşlilere ait bilgiler aşağıda yer alan tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.*Dizi meydana getirmeye yarayan özel dörtlü ve beşliler (Gerçek, 2023).*

Adı	Karar Perdesi	Şifresi	Koma Değeri	Toplam Koma Değeri
Sabâ 4'lü	Dügâh (La)	K S S	8/5/5	18
Segâh 5'li	Segâh (Si $\flat$)	S T K T	5/9/8/9	31
Eksik Segâh 5'li	Segâh (Si $\flat$)	S T K S	5/9/8/5	27
Müstear 5'li	Segâh (Si $\flat$)	T S K T	9/5/8/9	31
Eksik Müstear 5'li	Segâh (Si $\flat$)	T S K S	9/5/8/5	27
Nikriz 5'li	Rast (Sol)	T S A S	9/5/12/5	31
Pençgâh 5'li	Rast (Sol)	T T K S	9/9/8/5	31
Ferahnâk 5'li	Irak (Fa $\sharp$)	S T T K	5/9/9/8	31
Eksik Ferahnâk 5'li	Irak (Fa $\sharp$)	S T T B	5/9/9/4	27
Nişabur 5'li	Buselik (Si)	K S T T	8/5/9/9	32

Tabloda yer alan özel dörtlüler ve beşliler, özel bileşik makamların meydana getirilmesinde kullanılmaktadır.

2.6.2. Makam Unsurları

Türk mûsıkîsinde karar, sekizli, dörtlü ve beşli aralıklara önem verilmiştir (Uzdilek, 1975). Türk mûsıkîsinde kullanılan makamları nazari olarak ifade ederken çeşitli başlıklar kullanılmaktadır. Bu başlıklar karar, dizi, güçlü, seyir ve genişlemeler şeklinde ifade edilmektedir. Makam tarifi yapılırken kullanılan unsurlara ilişkin kuramsal bilgiler aşağıda yer almaktadır.

2.6.2.1. Karar

Karar ifadesi Türk mûsıkîsinde üç şekilde açıklanmıştır. Karar için bahsi geçen üç ifade Tam Karar, Yarım Karar ve Asma karar olarak görülmektedir. Bu ifadelere ilişkin kuramsal açıklamalar;

- Tam Karar: Makam dizilerinin bittiği – son bulduğu perde olarak ifade edilebilir. Bitiş hissi verir. Özkan (2014) bu ifadeyi cümlede yer alan nokta işaretine benzetmektedir.
- Yarım Karar: Makam dizilerinin güçlü perdeleri üzerinde yapılan duraksamalara verilen addır. Özkan (2014) bu ifadeyi ise cümlede yer alan virgöl işareti ile ifade etmektedir.
- Asma Karar: Bu karar çeşidi ise nerede yapıldığı makam dizilerine göre değişen perdedir. Türk mûsıkîsinde yer alan makam dizilerinin her birinde farklı gösterilmektedir. Özkan (2014) bu ifadeyi ise cümlede yer alan noktalı virgöl ile açıklamaktadır.

2.6.2.2. Dizi

Dörtlüler ve beşlilerin bir araya gelerek oluşturdukları 8 sese verilen isimdir. Makam dizisi meydana getirirken kullanılan ifadedir (Özgür ve Aydoğan, 2015).

2.6.2.3. Güçlü

Basit makamlar için güçlü perdeleri dizinin ek yerindeki yani dörtlü ile beşlinin birleşim noktası ya da beşli ile dörtlünün birleşim noktası olarak ifade edilebilir. Ancak bu durum şed ve mürekkeb makamlarda farklılık göstermektedir. Makam dizileri güçlü perdeleri üzerinde yarım karar yapar (Gerçek, 2023).

2.6.2.4. Seyir

Öztuna (2000) seyir kavramını Türk mûsikîsinde makam dizilerinin melodik olarak yürüyüşü şeklinde ifade etmektedir. Seyir kavramıyla ilgili “İnici Seyir”, “Çıkıcı Seyir”, “İnici-çıkıcı seyir” ve “Çıkıcı-inici seyir” olmak üzere dört başlık bulunmaktadır. Seyir özellikleri makamlara göre değişkenlik göstermektedir.

2.6.2.5. Genişlemeler

Makam dizileri 8 sestten meydana gelmektedir. Bu sesler sazların ve ses icracılarının ses sahalarının hayli altındadır. Bu sebeple dizilerin 8 sestten oluşmasının teorik olarak yeterli olacağı fakat icra noktasında estetik kaygılar ve beğeniler göz önünde bulundurulduğu zaman yetersiz kalacağı nazariyat mimarları tarafından düşünülmüştür. Bu sebeple dizileri genişletme zarureti doğmuştur (Özkan, 2014). Diziler genişlerken çeşitli nazari temellere dayandırılmış ve üç farklı şekilde genişlemenin olduğu ifade edilmiştir. Bahsi geçen genişleme türleri “Simetrik (Nâzîri) Genişleme”, “Ödünç Alma Yoluyla Genişleme” ve “Yeni Dizi Oluşturma” şeklinde ifade edilmiştir.

Bahsi geçen hususların tamamı makamı tarif ederken kullanılmaktadır. Bu hususlar bir araya gelerek makam dizisinin nazari oluşumunu ifade etmektedir. Herhangi bir makamın tanınırlığı bu unsurlarla ifade edilip tarif edilmektedir. Türk mûsikîsinde kullanılan makam dizileri aşağıda açıklanmıştır.

2.6.3. Türk Mûsikîsinde Makam Sınıflandırmaları

Türk mûsikîsinde makamlar çeşitli başlıklarda incelenmektedir. Geçmişten günümüze kadar çeşitli değişikliklerle ya da ifade ediliş şekilleriyle karşımıza çıkmaktadır. Makam dizileri günümüzde dört başlık altında “Basit (Temel) Makamlar”, “Şed (Göçürülmüş) Makamlar”, “Mürekkab (Bileşik) Makamlar” ve Özel Mürekkeb (Bileşik) Makamlar” olarak incelenmektedir. Bu makam çeşitlerinin kuramsal açıklamalarına aşağıda yer verilmiştir.

2.6.3.1. Basit (Temel) Makamlar

Basit (Temel) Makamlar, bir dörtlünün bir beşliye ya da bir beşlinin bir dörtlüye eklenmesiyle meydana gelerek oluşturulan makam dizileri olarak ifade edilmektedir (Özkan, 2014). Bu grupta yer alan makam dizileri, dizilerin karar perdeleri ve güçlü perdeleri aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 5.
Basit (Temel) Makamlar

MAKAM GRUBU	MAKAM İSMİ	KARAR	GÜÇLÜ
BASİT (TEMEL) MAKAM	Çargâh Makamı	Çargâh (Do)	Rast (Sol)
	Buselik Makamı	Dügâh (La)	Hüseyni (Mi)
	Kürdi Makamı	Dügâh (La)	Neva (Re)
	Rast Makamı	Rast (Sol)	Neva (Re)
	Uşşak Makamı	Dügâh (La)	Neva (Re)
	Bayati Makamı	Dügâh (La)	Neva (Re)
	Hüseyni Makamı	Dügâh (La)	Hüseyni (Mi)
	Muhayyer Makamı	Dügâh (La)	Hüseyni (Mi)
	Hicâz Makamı	Dügâh (La)	Neva (Re)
	Hümayun Makamı	Dügâh (La)	Neva (Re)
	Uzzal Makamı	Dügâh (La)	Hüseyni (Mi)
	Zirgüleli Hicaz Makamı	Dügâh (La)	Hüseyni (Mi)
	Neva Makamı	Dügâh (La)	Neva (Re)
	Tahir Makamı	Dügâh (La)	Neva (Re)
	Gülizar Makamı	Dügâh (La)	Hüseyni (Mi)
	Karcıgar Makamı	Dügâh (La)	Neva (Re)
	Basit Suznak Makamı	Rast (Sol)	Neva (Re)

2.6.3.2. Şed (Göçürülmüş) Makamlar

Şed (göçürülmüş) makamlar basit (temel) makamların farklı perdelere transpoze edilmiş hali olarak görölse de makam unsurları ve makam hususiyetleri bağlamında değişkenlik göstermektedirler. Basit makamlardan bazılarının şedleri vardır ve ilgili makamlar; Çargâh, Buselik, Kürdi ve Zirgüleli Hicâz makamlarıdır. Bu makamlar, makam grubu, hangi makamın şeddi olduğuna ilişkin bilgi, karar perdesi ve güçlü perdesi şeklinde tablolastırılarak aşağıda sunulmuştur.

Tablo 6.
Şed (Göçürülmüş) Makamlar

MAKAM GRUBU	İLGİLİ MAKAM	ŞED MAKAM	KARAR	GÜÇLÜ
ŞED (GÖÇÜRÜLMÜŞ) MAKAM	Çargâh	Mahur	Rast (Sol)	Gerdaniye (Sol)
		Acemaşiran	Acemaşiran (Fa)	Acem (Fa)
	Buselik	Nihavend	Rast (Sol)	Neva (Re)
		Sultaniyegâh	Yegâh (Re)	Neva (Re)
		Ruhnevaz	Hüseyni Aşiran (Mi)	Hüseyni (Mi)
	Kürdi	Kürdilihicazkar	Rast (Sol)	Gerdaniye (Sol)
		Aşkefza	Hüseyni Aşiran (Mi)	Dügâh (La)
		Ferahnüma	Yegâh (Re)	Rast (Sol)
	Zirgüleli Hicâz	Hicazkâr	Rast (Sol)	Gerdaniye (Sol)
		Zirgüleli Sûz-nâk	Rast (Sol)	Neva (Re)
		Evc-Ara	Irak (Fa#)	Eviç (Fa#)
		Suz-i Dil	Hüseyni Aşiran (Mi)	Hüseyni (Mi)
		Şedaraban	Yegâh (Re)	Neva (Re)

2.6.3.3. Mürekkeb (Bileşik) Makamlar

Mürekkeb (Bileşik) Makamlar birden fazla makamın bir araya gelerek oluşturdukları makam dizilerine verilen isimlerdir. Bu başlık altında yer alan makam dizileri içinde birden fazla makamı barındırmaktadır. Bu makamların hususiyetleri de tek isimde birleşen makam dizilerinin içinde görülmektedir. Mürekkeb (Bileşik) Makam dizisinde yer alan makamların sayıları oldukça fazladır (Karadeniz, 2013).

2.6.3.4. Özel Mürekkeb (Bileşik) Makamlar

Bu makam grubuna özel denmesinin sebebi özel çeşnilerden meydana gelmeleri ve içlerinde başka makam dizilerini bulundurmalarından kaynaklanmaktadır (Kutluğ, 2000). Bu makam grubu dizilerine ait her makam dizisinin özel dörtlüsü ya da beşlisi vardır. Bu sebeple özel bileşik makamlar olarak ifade edilmektedir. Özel bileşik makamlar tablolastırılarak aşağıda sunulmuştur.

Tablo 7.*Özel bileşik makamlar (Özkan, 2010).*

Makam Grubu	Makam	Karar	Güçlü
Özel Mürekkep (Bileşik) Makamlar	Sabâ Makamı	Dügâh (La)	Çargâh (Do)
	Segâh Makamı	Segâh (Si)	Neva (Re)
	Müstear Makamı	Segâh (Si)	Neva (Re)
	Hüzzâm Makamı	Segâh	Neva (Re)
	Nikriz Makamı	Rast (Sol)	Neva (Re)
	Pençgâh Makamı	Dügâh (La)	Neva (Re)
	Ferahnâk Makamı	Irak (Fa#)	Neva (Re)
	Nişabûr Makamı	Buselik (Si)	Neva (Re)

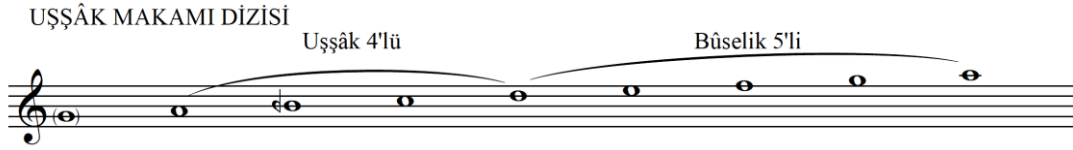
2.7. Araştırmada Kullanılan Türk Müziği Makamları

Araştırmada kullanılan Uşşak, Hicâz, Karcığâr ve Sabâ makamları, Türk müziği ses sistemine ait perdeleri belirgin şekilde ortaya koyması sebebiyle tercih edilmiştir. Uşşak makamında bulunan segâh perdesinin makam içerisinde ki asma kalıplara tâbi olması sebebiyle değişken olması, bu makamın seçilmesi noktasında önemli olmuştur. Hicâz makamında yer alan dik kürdi ve hicâz perdelerinin makam içerisinde kullanımı ve Karcığâr, Nikriz gibi çeşnilerde değişken aralığa haiz olması sebebiyle araştırmaya konu olmuştur. Karcığâr makamının alt dörtlüsünü oluşturan Uşşak dörtlüsü, hem önceki öğretimin amaca ulaşip ulaşmadığını teyit etmek hem de makam özelinde değişken olma durumları, üst beşlisinde yer alan Hicâz aralığının literatürde kapalı Hicâz olarak anılması (Özkan, 2011) makamı tercih etmekte etken rol oynamıştır. Sabâ makamının seçilme nedenine gelindiğinde ise makam yapısı gereği Uşşak ve Zîrgûle’li Hicâz dizilerini bünyesinde barındırması ve gene Türk müziğinde karakteristik yapısı baskın olması sebebiyle tercih edilmiştir. Bu dört makamın bir diğer tercih nedeni ise, Türk müziğinde mevcut makamlar içerisinde 4’lü, 5’li, makam dizisi ve geçki boyutuyla sık görülmesidir. Bunlara ek olarak araştırmada kullanılan makamların bünyelerinde barındırdıkları perdelerin seslendirilme problemleri ayrıca tercih nedeni olmuştur.

2.7.1. Uşşak Makamı

Karar perdesi Dügâh, Güçlüsü Neva perdeleridir. Uşşak makamı çıkıcı seyir özelliği gösterir. Makam dizisinin oluşumu ise yerinde Uşşak dörtlüsüne Neva perdesi

üzerinde Buselik beşlisi gelmesi suretiyle teşekkül edilmiştir. Makam dizisi aşağıda yer alan porte üzerinde gösterilmiştir.



Şekil 1. Uşşâk Makam Dizisi

Uşşâk makamının genişlemesi ödünç alma yöntemiyle gerçekleşmektedir. Uşşâk makamının yedeni üzerinde Rast makam dizisi oluşmaktadır. Bu yakınlıktan istifade ederek Uşşâk makamı Yegâh perdesi üzerine Rast çeşnisi alarak genişlemektedir. Genişleme aşağıda yer alan porte üzerinde gösterilmiştir.



Şekil 2. Uşşâk makamı genişlemesi

Uşşâk makamında yer alan Segâh perdesi teorik olarak gösterimi her ne kadar 1 koma olsa da uygulamada durum farklıdır. Uşşâk makamı icrası esnasında Segâh perdesi 3 koma olarak değerlendirilmekte ve icra edilmektedir (Özkan, 2011).

Uşşâk makamının önemli asma kalıfları şu şekildedir;

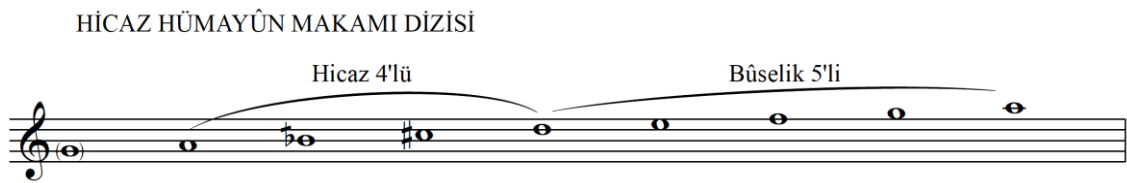
- Makam dizisi yedeni Rast perdesi üzerinde Rast çeşnisi ile, ikinci derecesi Segâh perdesinde Segâh çeşnisi ile asma kalıflar gösterir. Güçlüsü Neva perdesi üzerinde Buselik'li yarım karar ve durak perdesi Dügâh'ta ise tam karar göstermektedir.
- Beyati makamında birkaç farkla ayrılan makam, yakınlık sebebiyle neva perdesi üzerinde Hicâz çeşnisi ile kalış yapılabilir.

2.7.2. Hicâz Ailesi Makamları

Hicaz ailesi Hümayun, Hicâz, Uzzal ve Zîrgüle'li Hicaz olmak üzere dört makamdan oluşmaktadır. Aile birbiri arasında sık sık geçki yapmaktadır. Başka bir deyişle bu makamlar iç içe kullanılmaktadır. Aileye ait makamlar durak, güçlü, dizi, genişleme ve asma kalışları bakımından aşağıda gösterilmiştir.

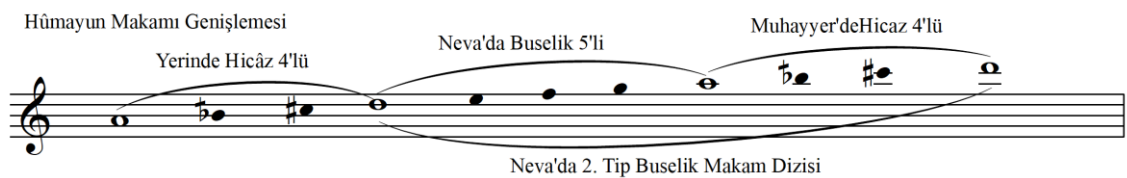
2.7.2.1. Hümayûn Makamı

Karar perdesi Dügâh, Güçlüsü Neva perdeleridir. Humayun makamı inici - çıkıcı seyir özelliği gösterir. Makam dizisinin oluşumu ise yerinde Hicâz dörtlüsüne Neva perdesi üzerinde Buselik beşlisi gelmesi suretiyle teşekkül edilmiştir. Makam dizisi aşağıda yer alan porte üzerinde gösterilmiştir.

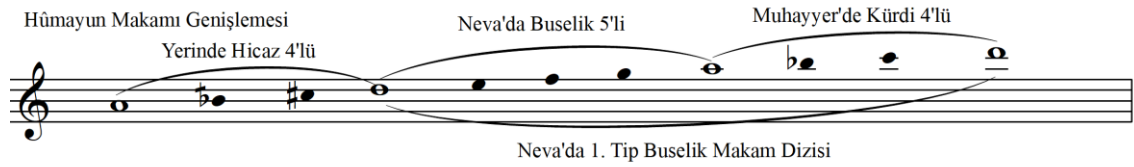


Şekil 3. Hümayûn makam dizisi

Hümayûn makamı simetrik olarak tiz durak üzerine Hicâz dörtlüsü ile genişlemektedir. Bu genişleme neticesinde güçlü üzerinde bulunan Buselik beşlisi ve tiz durak üzerine taşınan Hicâz dörtlüsünün birbirine ek olması Neva perdesi üzerinde ikinci tip Buselik makam dizisi oluşturmaktadır. Buselik makamından dolayı birinci tip Buselik dizi de kullanılabilir. Bu durumda, Muhayyer perdesi üzerine Kürdi 4'lüsü getirilerek Buselik makam dizisi oluşturulur.



Şekil 4. Humayun makamı 1. genişlemesi



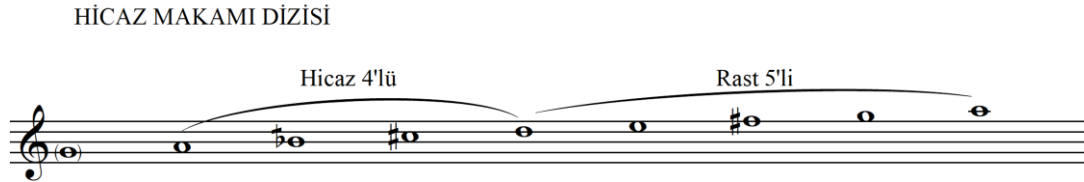
Şekil 5. Hümâyûn makamı 2. genişlemesi

Asma kalış hususiyetleri bakımından Humayun makamının önemli asma kalışları şu şekildedir;

- Dik Kürdi ve Nîm Hicâz perdelerinde çeşnisiz, Rast perdesinde Nikrız'lı, Hüseyinî perdesinde Kürdi'li asma kalışlar göstermektedir.
- Makam dizisinin güçlü perdesi üzerinde Buselik'li yarım karar, durak perdesi üzerinde ise Hicâz'lı tam karar göstermektedir.

2.7.2.2. Hicâz Makamı

Karar perdesi Dügâh, güçlüsü Neva perdesidir. Hicaz makamı çıkıcı ya da inici – çıkıcı seyir özelliği gösterir. Makam dizisinin oluşumu ise yerinde Hicâz dörtlüsüne neva perdesi üzerinde Rast beşlisi gelmesi suretiyle teşekkül edilmiştir. Makam dizisi aşağıda yer alan porte üzerinde gösterilmiştir.

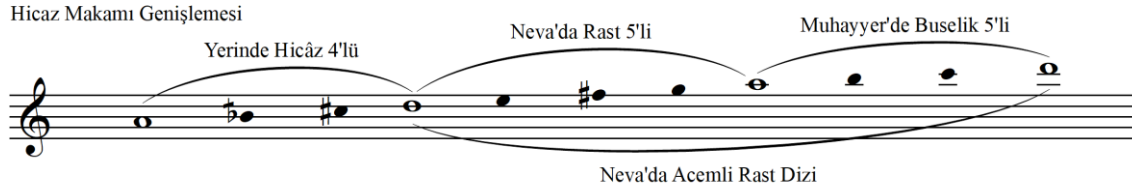


Şekil 6. Hicâz makam dizisi

Hicâz makamı simetrik olarak durak altına Rast beşlisi ile genişlemektedir. Bu genişleme neticesinde Yegâh perdesi üzerinde Basit Sûz-nâk makam dizisi oluşmaktadır. Öte yandan Neva perdesi üzerinde bulunan Rast 5'liye Muhayyer perdesinde Buselik 4'li eklenerek Neva perdesi üzerinde Acemli Rast makam dizisi oluşturulur.



Şekil 7. Hicâz makamı 1. genişlemesi



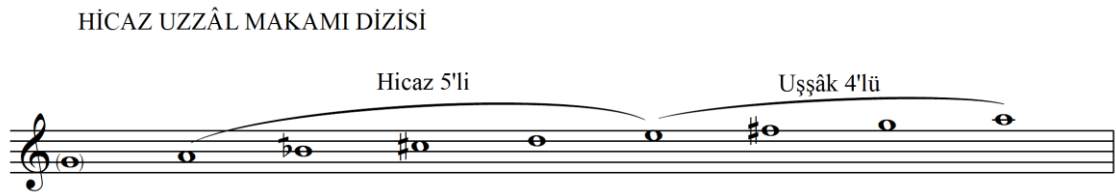
Şekil 8. Hicâz makamı 2. genişlemesi

Asma kalış hususiyetleri bakımından Hicâz makamının önemli asma kalışları şu şekildedir;

- Dik Kürdi ve Nîm Hicâz perdelerinde çeşnisiz, Rast perdesinde Nîkrîz'li, Hüseyîni perdesinde Uşşâk'lı asma kalışlar göstermektedir.
- Makam dizisinin güçlü perdesi üzerinde Rast'lı yarım karar, durak perdesi üzerinde ise Hicâz'lı tam karar göstermektedir.

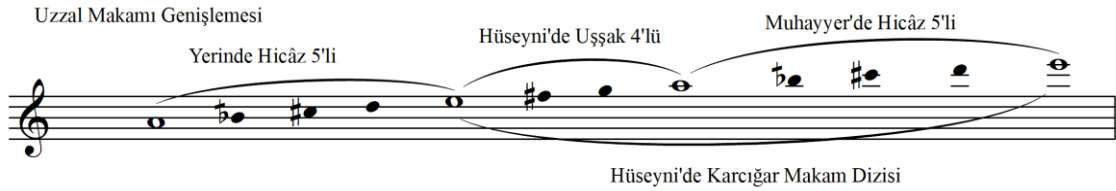
2.7.2.3. Uzzal Makamı

Karar perdesi Dügâh, güçlüsü Hüseyîni perdesidir. Uzzal makamı inici - çıkıcı seyir özelliği gösterir. Makam dizisinin oluşumu ise yerinde Hicâz beşlisine Hüseyîni perdesi üzerinde Uşşâk dördlüsü gelmesi suretiyle teşekkül edilmiştir. Makam dizisi aşağıda yer alan porte üzerinde gösterilmiştir.

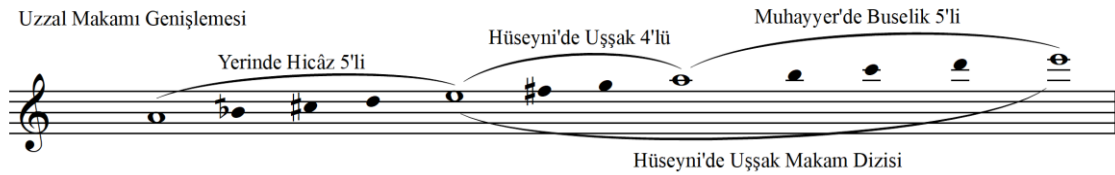


Şekil 9. Uzzal makam dizisi

Uzzal makamı simetrik olarak tiz durak üstüne Hicâz beşlisi ile genişlemektedir. Bu genişleme neticesinde Hüseyini perdesinde yer alan Uşşak dörtlü ve Muhayyer perdesine taşınan Hicâz beşli, Hüseyini perdesi üzerinde bir Karcıgar makam dizisi oluşturmaktadır. Bu genişlemeye ek olarak Hüseyini perdesi üzerinde yer alan Uşşak dörtlü makam dizisi şeklinde uzatılır ve Muhayyer perdesi üzerine Buselik beşlisi olarak Hüseyini perdesinde bir Uşşak makam dizisi oluşturur.



Şekil 10. Uzzal makamı 1. genişlemesi



Şekil 11. Uzzal makamı 2. genişlemesi

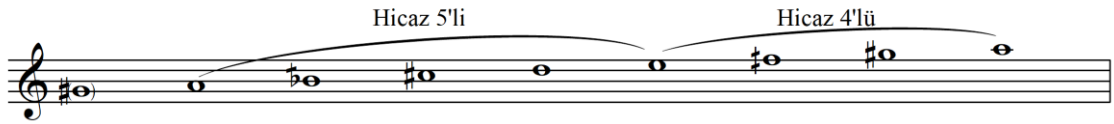
Uzzal makamının önemli asma kalıfları şu şekildedir;

- Dik Kürdi ve Nîm Hicâz perdelerinde çeşnisiz, Rast perdesinde Nikriz'li, Neva perdesinde Rast'lı asma kalıflar göstermektedir.
- Makam dizisinin güçlü perdesi üzerinde Uşşak'lı yarım karar, durak perdesi üzerinde ise Hicâz'lı tam karar göstermektedir.

2.7.2.4. Zîrgûle'li Hicâz Makamı

Karar perdesi Dügâh, güçlüsü Hüseyini perdesidir. Zîrgûle'li Hicâz makamı inici-çıkıcı seyir özelliği gösterir. Makam dizisinin oluşumu ise yerinde Hicâz beşlisine Hüseyini perdesi üzerinde Hicâz dörtlüsü gelmesi suretiyle teşekkül edilmiştir. Makam dizisi aşağıda yer alan porte üzerinde gösterilmiştir.

HİCAZ ZİRGÜLE MAKAMI DİZİSİ



Şekil 12. Zirgüle’li Hicâz makam dizisi

Zirgüle’li Hicâz makamı simetrik olarak tiz durak üstüne Hicâz beşlisi ile genişlemektedir. Bu genişlemeye ek olarak Hüseyini perdesi üzerinde yer alan Hicâz dörtlü makam dizisi şeklinde uzatılır ve Muhayyer perdesi üzerine Buselik beşlisi olarak Hüseyini perdesinde bir Hicâz makam dizisi oluşturur.

Zirgüle’li Hicâz Makamı Genişlemesi



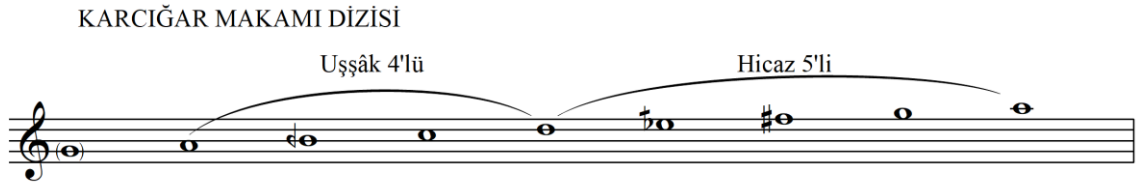
Şekil 13. Zirgüle’li Hicâz makamı genişlemesi

Zirgüle’li Hicâz makamının önemli asma kalışları şu şekildedir;

- Dik Kürdi ve Nîm Hicâz perdelerinde çeşnisiz, Rast perdesinde Nikriz’li, Neva perdesinde Nikriz’li asma kalışlar göstermektedir.
- Makam dizisinin güçlü perdesi üzerinde Hicâz’lı yarım karar, durak perdesi üzerinde ise Hicâz’lı tam karar göstermektedir.

2.7.3. Karcığar Makamı

Karar perdesi Dügâh, Güçlüsü Neva perdesidir. Karcığar makamı inici - çıkıcı seyir özelliği gösterir. Makam dizisinin oluşumu ise yerinde Uşşak dörtlüsüne Neva perdesi üzerinde Hicaz beşlisi gelmesi suretiyle teşekkül edilmiştir. Makam dizisi aşağıda yer alan porte üzerinde gösterilmiştir.



Şekil 14. Karcıgar makam dizisi

Karcıgar makamının genişlemesi ödünç alma yöntemiyle gerçekleşmektedir. Karcıgar makamı genişlemesi, durak üzerinde bulunan Uşşak dörtlü simetrik olarak tiz durak üzerine taşınmasıyla gerçekleşir. Bu genişleme neticesinde Neva perdesi üzerinde bir Uzzal makam dizisi oluşmaktadır. Buna ek olarak Neva perdesinde bulunan Hicâz dörtlü ye Muhayyer perdesi üzerinde Buselik beşli eklenir, bunun neticesinde ise Neva perdesi üzerinde Humayun makam dizisi meydana gelmektedir.



Şekil 15. Karcıgar makamı genişlemesi

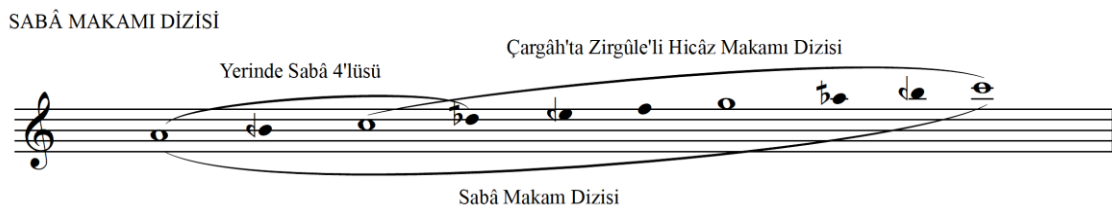
Karcıgar makamının önemli asma kalışları şu şekildedir;

- Yedeni Rast perdesi üzerinde Basit Sûz-nâk makam dizisi oluşmaktadır. İkinci derecesi Segâh perdesinde ise Hûzzam makam dizisi oluşur ancak bu kalış çok tercih edilmemektedir (Özkan, 2011). Çargâh perdesinde Nikriz'li, Hisar ve Eviç perdelerinde ise çeşnisiz kalışlar görülmektedir.
- Güçlü perdesi üzerinde Hicâz'lı yarım karar, durak perdesi üzerinde ise makam dizisiyle tam kararını gösterir.

Karcıgar makamında önemli bir hususiyet, Hüseyini, Dik Hisar ve Hisar perdeleri sırasıyla icra edilerek glissando yapılır. Segâh perdesi üzerinde Hûzzam'lı asma kalıştan söz edilmiştir ancak bu kalış makam hususiyeti gereği ısrarla gösterilmez (Özkan, 1986).

2.7.4. Sabâ Makamı

Sabâ makamı kendi dörtlüsü olması sebebiyle özel bileşik makam sınıfına girmektedir. Durak perdesi Dügâh, güçlü perdesi ise Çargâh perdesidir. Seyri çıkıcı ya da çıkıcı inicidir. Makam dizisi bileşik makam olması sebebiyle komplike bir yapıya sahiptir. Çargâh perdesinde Zirgüle'li Hicâz dizisine yerinde Sabâ dörtlüsünün eklenmesinden meydana gelmiştir.



Şekil 16. Sabâ makam dizisi

Saba makamı yapısı gereği geniş bir aralığa sahiptir. Bu sebeple ayrıca genişleme durumu söz konusu değildir (Özkan, 2011).

Sabâ makamının önemli asma kalışları şu şekildedir;

- Gerdaniye perdesi üzerinde Hicâz'lı, Acem perdesinde Nikriz'li, Dik Hisar perdesinde Hüzzam'lı asma kalışlar gösterir. Segâh perdesinde çeşnisiz, Rast perdesinde ise Rast'lı asma kalışlar gösterir.
- Çargâh perdesinde Hicâz'lı yarım karar ve Dügâh perdesinde ise makam dizisiyle tam kararını göstermektedir.

2.8. Türk Müziği'nde Çalgı Öğretimi

Türk müziğinde çalgı eğitimi geleneksel olarak meşk (usta-çırak) yöntemine dayanmaktadır. Geleneksel çalgı eğitimi yüksek öğretim kurumlarında akademik eğitime evrilmiş ve bu anlamda metodlaşma adımları atılmıştır (Alkaç ve Kaya, 2017). Meşk yöntemine dayalı çalgı eğitimi anlayışı sebebiyle Türk müziğinde çalgı metodlarına ihtiyaç duyulmamış, teknik kapasitesi yüksek etüdlerin olmayışı ise Türk müziği çalgı eğitiminin önemli bir eksiği olarak karşımıza çıkmaktadır (Karaelma, 2009). Buradan

hareketle, Türk müziğine yönelik nitelikli etüd ve eserlerin artması Türk müziği çalgı eğitimi için önem arz etmektedir (Derilcan ve Albuz, 2008).

Bahsi geçen konularla birlikte çalgı eğitimindeki mevcut durum tespit edilmeye çalışılmıştır. Günümüzde, mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda çalgı eğitimi hem güzel sanatlar liselerinde hem yüksek öğretim kurumuna bağlı müzik bölümlerinde, ilgili kurumların müfredatları incelendiğinde 4 yıl boyunca uygulanan bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Modern ve akademik yaklaşımlarla verilen çalgı eğitimi süreci ve bu süreçte başarı sağlanması, çalışma zamanıyla doğru orantılıdır. Çalgı çalışmak için çeşitli yöntemler mevcuttur. Bu yöntemleri öğrenciler kendi başarı durumlarına ve hedeflerine göre belirlemektedir (Özmenteş, 2013). Türk müziği devlet konservatuvarı özelinde ise öğrenciler üniversite eğitimlerine başlarken bir uzmanlık çalgısı seçmektedirler. Bu seçim öğretim elemanları tarafından, ilgili öğrencilerin, geçmişteki tecrübeleri, ilgileri, becerileri ve fiziki durumları gözetilerek öğrencileri yönlendirmeleri neticesinde gerçekleşmektedir. Türk müziği devlet konservatuvarlarında çalgı eğitimi bir hafta içerisinde birden fazla ders saatini kapsamaktadır. Türk müziği çalgıları başta olmak üzere aslı Batı müziği temelli olan çalgıların eğitimi de bu konservatuvarlarda verilmektedir. Genellikle yaylı sazlardan keman, viyola ve viyolonsel bahsi geçen çalgılar arasında sıkça karşılaşılanları olmaktadır (Çalhan, Yokuş, 2022).

2.9. Viyolonsel (Çello)

Yaylı çalgılar ailesine mensup bir çalgıdır. Yaylı çalgılar keman, viyola, viyolonsel ve kontrbas olarak sınıflandırılmaktadır. Viyolonsel ailenin tenor sesli üyesidir. Günümüzdeki formu Andrea Amati ve Antonio Stradivari gibi luthiyerler tarafından verilmiştir (Suzuki, 2001). Akordu alt tellerden üst tellere doğru La (A), Re (D), Sol (G), ve Do (C) şeklindedir. Çello'nun tarih boyunca geçirdiği değişiklikler icra tekniklerinde de değişiklikler olmasını sağlamıştır (Duport, 1806). Yaya ek olarak parmakla çekme (pizzicato) tekniği ile de icra edilmektedir.

Viyolonsel 17. Yüzyılın sonlarına kadar bu isimle anılmamıştır. Önceki yıllarda “bas violin, “violone” gibi çeşitli isimlerle anılmıştır (Dilworth, 1999). Quarenghi, viyolonsel in hem solo hem de orkestra içerisinde bir eşlik sazi olmasını nitelemektedir. Viyolonsel, orkestralarda önemli bir çalgı olarak karşımıza çıkmaktadır (Quarenghi, 1877).

2.10. Türk Müziği'nde Viyolonsel Öğretimi

Klasik batı müziğine ait sazların Türk toplumuna giriş süreci tanzimatla birlikte başlamıştır. İnce saz olarak nitelenen sazlar arasına Batı müziği kültürüne ait sazlarda dahil olmuştur. Bu sazlar fasıl heyetlerine girmiştir. Viyolonsel bu sazlar arasında yer almaktadır (Öztürk ve Beşiroğlu, 2011). Tanburi Cemil Bey, viyolonsel ile Türk müziği icra eden ilk isim olarak karşımıza çıkmaktadır. Akabinde Şerif Muhiddin Targan ve Mesud Cemil'in de viyolonsel ile Türk müziği icra çalışmaları olmuştur (Tayfun ve Alaskan, 2024). Bahsi geçen isimler Türk müziği icralarında viyolonsel kullanan ilk isimler olarak literatürde yerini almıştır. Türk müziği icrasındaki bu öncü isimlerin ardından viyolonselin benimsenmesi ve icra topluluklarında kabul görmesi hızlanırken; günümüzde hemen her fasıl grubunda kullanıldığı (Akdağoglu, 2020) görülmektedir. Bu kabulün ve yaygınlığın Türk müziğinde pest frekansları seslendirebilen ve uzun ses çalabilen çalgı ihtiyacını karşılaması temelli olduğu söylenebilir.

Mesleki müzik eğitimi veren kurumların bir kısmında viyolonsel ile Türk müziği icra çalışmaları yapılmaktadır. Bu denli kabul gören ve bu denli aranan bir saz olmasına rağmen, Türk müziği öğretim yöntemi ve repertuarı kısıtlıdır (Demirci vd. 2020). Bu nedenle Türk müziği icraları temelli viyolonsel öğretimi çoğunlukla mevcut Türk müziği repertuarında bulunan eserler üzerinden gerçekleşmektedir. Viyolonselin Türk müziği icra sürecinde, çalgı metodu seçiminde Batı müziği metodlarının tercih edildiği literatürde yer almaktadır. Bu sonuç göstermektedir ki, Viyolonselde Türk müziği öğretimi için hazırlanmış metod sayısı yetersizdir. Bahsi geçen araştırmalardan elde edilen sonuçlar bu noktaya vurgu yapmaktadır. Bu eksikliğin giderilebilmesi için bu tarz çalışmaların yanı sıra metodolojik çalışma sayılarının artması da viyolonselde Türk müziği icra öğretimi için önem arz etmektedir. Türk müziğinde viyolonsel icrası alanında yapılan az sayıdaki çalışmaların büyük çoğunluğu tampere ses sistemine tabi yapılan çalışmalardır. Türk müziği ses sistemi gözetilerek yapılan çalışma yok denecek kadar azdır. Yapılan bu araştırma Türk müziği ses sistemine bağlı kalarak öğrencilerin viyolonselde Türk müziği icrasını sağlamak amacıyla kurgulanmıştır.

2.11. Öğretim Stratejileri

Öğrenme, bireyin hayat boyu yaşadığı tecrübeler neticesinde kazandığı davranışlar bütünüdür. Öğrenme bireyin bilgi, beceri ve görüşler kazandığı bir süreç olarak nitelendirilir (Illeris, 2004). Kondu (2020)' öğrenmeyi, duyu organlarının beyne

ilettiği bilgilerin zihinde değerlendirilmesi süreci olarak tanımlamaktadır. Langer (2000)' öğrenmeyi bilinçli öğrenme ve bilinçsiz öğrenme olarak tasnif etmiştir. Bilinçli öğrenme, bireyin içinde bulunduğu zaman ve mekânda daha farkında davranışlar sergileyerek öğrenme sürecinde daha bilinçli olduğunu ve yeniliklere açık olduğunu, bilinçsiz öğrenme yaklaşımı ise geçmişte yaşadığı tecrübeleri tekrar ederek yeniliklere kapalı olduğu şeklinde açıklanabilir. Öğrenme süreci, bireylerin bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkları ne şekilde edindiğini ifade eden bir süreçtir (Estes, 1961). Öğrenmeye ilişkin çeşitli seviyeler vardır ve bu seviyelerin en alt basamağında akılda tutma gelmektedir. Üst basamakta ise akıl yürütme ve uygulama vardır. Öğrenim süreci öğrencinin aktif katılımını gerektirmektedir (Ünal, 1999).

Öğretim stratejilerinin amacı, bireyin yeni bilgiyi; seçme, edinme, organize etme ve bütünleştirme gibi davranışları kazandırmaktadır (Weinstein & Mayer, 1983). Literatür incelendiğinde öğretim stratejileri ile ilgili çeşitli yaklaşımlar görülmektedir. Bahsi geçen öğretim yaklaşımları çeşitli başlıklarda incelenecektir. Öğretim stratejileri üzerine yapılan araştırmalarda fikir birliği sağlanamamıştır. Bu durum ise farklı öğretim yaklaşımları ve stratejilerinin doğmasına sebep olmuştur.

Öğretim stratejileri, öğrencilerin bilgi edinme noktasında daha kalıcı çözümler sunmak ve edindikleri bilgilerin kalıcılığını sağlamak için geliştirilen teknikler bütünü olarak düşünülebilir (McKeachie, Pintrich, Lin, 1984). Öğretim stratejisi, öğrenmenin gerekliliklerini, amaçlarını uygulayabilmek ve uygulama süreci sonunda öğretme amacına ulaşabilmek için öğretme sürecini en iyi şekilde sonuçlandırmayı hedefleyen yöntem olarak tanımlanabilir (Tok, 2008). Öğrenme işleminin bu yolla uygulanması noktasında, öğretmenin en büyük sorumluluğu öğretim stratejileri içinde yer alan; öğretmen merkezli öğrenci merkezliye doğru, sunuş yoluyla, buluş yoluyla ve araştırma inceleme yoluyla öğretme gibi alt başlıkları içinde barındıran öğretim stratejilerinden en uygun olanını ya da olanlarını seçmeli ve öğretme sürecini gerçekleştirmektir (Demirel, 2009). Gagne (1974) öğrenme sonuçlarını dört kategoride ele almıştır. Bunlar, sözel bilgi, entelektüel beceriler, bilişsel stratejiler ve motor becerilerdir. Çalgı icra etmek için ihtiyacımız olan en büyük beceri motor becerileridir. Buradan hareketle öğrenme kategorileri içerisinde yer alan motor beceriler çalgı öğrenme noktasında da etken rol almaktadır. Kas hafızası denilen olgunun çalgı öğreniminde etkisi fazladır. Bu sebeple öğrenme stratejileri içerisinde yer alan yineleme stratejisi de bu anlamda çalgı eğitimine fayda sağlayacaktır. Weinstein & Mayer (1983) öğrenme stratejilerini;

yineleme stratejileri, anlamlandırma stratejileri, örgütlenme stratejileri, anlamayı izleme stratejileri ve duyuşsal stratejiler gibi sınıflara ayırarak incelemiştir.

Müzik öğretiminde, bütün eğitim süreçlerinde olduğu gibi, sürecin işlenmesi ve öğretim sürecine yönelik teknik geliştirilmesi ya da var olan tekniklerden faydalanılması gerekmektedir. Bireysel öğretim gerektiren çalgı dersi gibi derslerin öğretici tarafından tercih edilen yöntem, teknik ya da stratejileri öğreticinin iyi belirlemesi gerekmektedir. Bu belirleyicilik noktasında öğrenen de önemli bir faktördür. Öğrenene göre teknik tercih edilmelidir (Türkmen, 2016). Bahsi geçen stratejiler aşağıda tablolastırılarak gösterilmiştir;

Tablo 8.
Öğretim Stratejileri

STRATEJİ TÜRÜ	
Öğretmen Merkezli Öğrenci Merkezliye Doğru Öğretim Stratejileri	Sunuş Yoluyla, Buluş Yoluyla ve Araştırma- İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejileri
Doğrudan Öğretim Yaklaşımları	Sunuş ve Buluş Yoluyla Öğretim
Tümevarımsal Öğretim Yaklaşımları	
Sosyal Öğretim Yaklaşımları	Araştırma İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisi
Bağımsız Öğretim Yaklaşımları	

Öğretim stratejilerinin yanı sıra öğrenim stratejileri de mevcuttur. Müzik eğitiminin temel parçalarından biri olan çalgı eğitiminde başvurulan öğretim stratejileri, eğitim alan bireyin eğitim sürecinin etkili ve verimli olması açısından önemlidir. Öğretim stratejileri hakkında birden fazla görüş vardır. Bu görüşleri Akdeniz (2013), yapmış olduğu doktora tezinde sınıflandırarak tablolastırmıştır. Tablo aşağıda sunulmuştur:

Tablo 9.
Öğretim Stratejileri Sınıflandırması

Yazar	Sınıflandırma Sistemi								
Rubin (1981, 1987)	Doğrudan (Bilişsel) Öğrenme Stratejileri						Dolaylı Öğrenme Stratejileri		
	Açıklama / Doğrulama	Tahmin Etme / Mantık Yürütme	Tümdengelimli Sorgulama	Alıştırma	Bellek	İzleme	Üretim Aşamaları	Alıştırma Olanakları Yaratma	
Weinstein ve Mayer (1986)	Yineleme Stratejileri		Anlamlandırma Stratejileri		Örgütlenme Stratejileri		Anlamayı İzleme Stratejileri		Duyuşsal Stratejiler
Oxford (1990)	Doğrudan Stratejiler					Dolaylı Stratejiler			
	Bellek		Bilişsel		Telafi Edici		Sosyal	Duyuşsal	Bilişötesi
Wenden (1991)	Bilişsel Stratejiler					Öz Yönetim Stratejileri			
	Seçme	Ezberleme		Depolama	Geri Çağırma		Planlama	İzleme	Değerlendirme
Stern (1992)	Bilişsel Stratejiler	İletişimsel/Deneyimsel Str.		Kişiler Arası Str.	Duyuşsal Str.		Yönetim ve Planlama		
Brown (2000)	Bilişsel Stratejiler			Sosyo Duyuşsal Stratejiler			Biliş Ötesi Stratejiler		

Bu çalışmada kullanılan yineleme stratejisi, Weinstein ve Mayer (1986)'ın öğretim stratejileri tasnifi doğrultusunda hazırlanmıştır. Weinstein ve Mayer (1986) öğretim stratejilerini beş başlık altında incelemişlerdir. Bu başlıklar; yineleme stratejisi, anlamlandırma stratejisi, örgütlenme stratejisi, anlamayı izleme stratejisi ve duyuşsal stratejilerdir. Weinstein ve Mayer'in öğretim stratejileri görselleştirilmiş ve ilgili kuramsal bilgiler aşağıda sunulularak açıklanmıştır.

2.11.1. Yineleme stratejisi

Öğrenme stratejileriyle ilgili görüşler ve uygulanmış çalışmalar literatürde yer almaktadır. Öğretim stratejileri içinde yer alan yineleme stratejisi bu çalışmanın dayandırıldığı strateji türüdür. Kısa süreli bellek olarak nitelenen bellek türünde bilginin kalıcılığı ve kaldığı süre kısıtlıdır. Bu bellekte bilginin daha fazla kalıcı olması için yineleme stratejileri etken rol oynamaktadır. Bu stratejiyle bilgi daha fazla bellekte kalır (Harris, 1990). Yineleme stratejileri öğrenmenin temelinde kullanılmaktadır. Çalgı eğitimi açısından yineleme stratejisi, çalgı öğrenme ve icra etme sürecinde en çok kullanılan strateji türü olduğu ilgili alanda yapılan akademik çalışmalarda görülmektedir. Weinstein ve Mayer (1986) temel ve karmaşık yineleme olmak üzere yinelemenin iki çeşidine dikkat çekmektedirler. Temel yinelemede, öğrenme materyali temel düzeyde ve basit şekilde olduğu gibi yinelenir. Karmaşık yinelemede ise öğrenme aracına öğrenen

kişi de bir anlam yükler ve bu yöntemi bu şekilde ifade eder (Çalışkan, 2010). Saville (2011) yinelemenin nöral bağlantıları güçlendirdiğini ve öğrenme sürecinde temel rol oynadığından bahsetmektedir. Bunun yanı sıra öğrenen bireylerin deneme yanılma yoluyla psikomotor becerilerinin güçlendiği görüşünü savunmaktadır. Yineleme stratejisi bireylerin öğrenmesi istenen bilgiyi pekiştirmek ve hatırlamalarını geliştirmek amacıyla bireylere tekrar tekrar öğretilmesi hedeflenen bilgiye maruz bırakmak olarak tanımlanabilir (Altalhab, 2018). Müzik eğitiminde yineleme stratejisinin kullanımı özellikle çalgı öğretimi noktasında oldukça yaygındır. Yineleme stratejisinin müzik pratik programlarına dahil edilmesi, karmaşık dizilerin hatırlanmasını artırdığı ve performans tutarlılığını geliştirdiği söylenebilir. (Su & Wang, 2023). Yinelemenin bilgiyi uzun süreli belleğe aktardığı ve istendiği zaman geri çağırıldığı noktasında ilgili literatürde çalışmalar görmek mümkündür. Yineleme öğrenim materyaline tekrar tekrar maruz bırakmayı hedefler ve bilginin kalıcılığını bu yolla sağlamaktadır (Reilly, Martin & Grossman). Müzik eğitiminde yineleme yaygın bir öğrenim ve pratik stratejisidir (Stambaugh, 2011). Yineleme stratejisi bütünden parçaya daha sonra tekrar bütüne gitmeyi hedeflemektedir. Yineleme stratejisini bu yolla kullanma durumu düzenli çalışmayı ve daha iyi odaklanmayı teşvik etmektedir (Prichard, 2017). Yineleme ileri düzey müzisyenlerin pratik yaptıkları anların temel taşlarını oluşturmaktadır. Çalışılan pasajların netliğini, akıcılığını ve hatırlanmasını kolaylaştırmaktadır (Maynard, 2006). Yineleme kas hafızasını güçlendirerek öğrenilen bilgiyi işleme ve saklama becerisi kazandırır. Bu durum müzik eğitiminde hassasiyetin ve akıcılığın sağlanmasında etkili bir yöntemdir (Su & Wang, 2023). Tekrar stratejileri, bilginin kısa süreli bellekte kalmasını daha sonra uzun süreli belleğe aktarılmasını kolaylaştırmayı amaçlamaktadır. Saville ve Stambaugh (2011), tekrarlı çalışmanın öğrencilerin kas hafızasını güçlendirerek müzikal becerilerin daha hızlı ve kalıcı bir şekilde öğrenilmesine katkı sağladığını belirtmektedir. Aralıklı tekrar, öğrenme sürecinde bilişsel yükü azaltır ve bu da yoğun tekrara kıyasla öğrenenlerin bilgiyi daha etkili bir şekilde pekiştirmesine olanak tanır (Su & Wang, 2023). Yineleme stratejisi, öğrencilerin kendi ilerleyişlerini gözlemlemelerine ve çalışmalarını buna göre şekillendirmelerine imkân sağlayan ve öz düzenlemeli öğrenme ilkeleriyle uyumlu bir strateji türüdür. (Prikhard, 2017). Öğrenilmesi hedeflenen bilgide kullanılan tekrar yöntemleri arasında sözel tekrar, önemli noktaların altını çizme ve özetleme gibi çalışmalar vardır (Orkun ve Bayırlı, 2019). Yineleme stratejisi ile ilgili yapılan araştırmalar göstermektedir ki; yineleme stratejisi tutarlı bir şekilde kullanıldığı takdirde icra edilecek eserin kısa vadeli öğrenimi için değil aynı zamanda karmaşık

müzikal ifadelerin uzun vadede hatırlanmasına da olanak sağlamaktadır (Kılınçer ve Uygun, 2017). Yineleme stratejisi ile çalışırken, müzikal metinler küçük parçalara ayrılır ve belirli müzikal pasajlar üzerine odaklanma yoluyla verimli çalışmalar sağlanır. Yinelemenin süresi yeni başlayan icracılar ile uzman icracılar arasında farklılık gösterir. İcra noktasında profesyonel performansa sahip olan icracılar daha tutarlı ve hedefe yönelik yaklaşımlar sergiler (Maynard, 2006).

Müzik eğitiminde kullanılan stratejiler incelenmiş ve bu alanda yapılan çalışmaların sonuçlarından hareketle, Weinstein & Mayer'in öğrenim stratejileri arasında çalgı eğitiminde en çok kullanılan stratejinin yineleme stratejisi olduğu görülmüştür. Bu stratejinin dayandığı temel esaslar ise bu alanda yapılmış farklı çalışmalardan derlenerek aşağıda belirtilmiştir;

- İcra edilecek eserin önemli yerlerinin solfejini yaparak tekrar etme,
- İcra edilecek eseri düşük metronomda sürekli tekrar ederek çalışma,
- İcra edilecek eserin önemli yerlerini çeşitli belirteçler kullanarak (altını çizme, icracının anlayacağı şekilde işaretlemeler yapma) tekrar etme,
- İcra edilecek eserde önemli motifleri ve cümleleri tekrar ederek ezberlemeye çalışma,
- İcra edilecek eseri düşünce yoluyla, çalgı olmadan parmak hareketlerini ve konumlarını zihinde canlandırmak suretiyle tekrar etme,
- İcra edilecek eserin notasında yer alan müzikal terimleri zihinde canlandırarak tekrar etme,
- İcra edilecek eserin ezgisini, metronomunu ve tartım kalıplarını zihinde seslendirerek tekrar etme (Nacaroglu, 2019, Yokuş ve Yokuş, 2010).

2.11.2. Anlamlandırma Stratejileri

Anlamlandırma stratejileri öğrenilecek bilginin öğrenen tarafından bireysel yorumlarla ve tekrar hatırlamaları gereken durumlarda bilginin geri çağırılabilmesi olarak tanımlanabilir (Tay, 2004). Bilginin anlamlı bir bütün olarak zihinde saklanmasını sağlamaktadır. Öğrenen, yeni bilgiyi önceki bilgileriyle bağdaştırarak bağlantı kurabilmesi, geçmiş bilgileriyle ilişkilendirebilmesidir (Erden ve Akman, 2009). Öğrenciler anlamlandırma stratejilerini, öğrenecekleri yeni bilgiyi, uzun süreli

belleklerinde daha önceden var olan ilişkili bilgileriyle harmanlayarak kullanırlar (Özer, 2002).

Anlamlandırma stratejilerinin alt boyutları olarak;

- 1- Eski bilgilerle bağlantı kurularak yeni bilgiler öğrenmek,
- 2- Çeşitli kavramları hikayeleştirmek,
- 3- Kavramları günlük yaşantıyla ilişkilendirmek,
- 4- Konuları zihinde canlandırmak,
- 5- Kavram haritaları oluşturmak,
- 6- Özet çıkarabilmek,
- 7- Kısa notlar almak, anlamlandırma stratejisine ilişkin alt stratejiler ya da teknikler olarak düşünülebilir (Çelikkaya, 2010).

2.11.3. Örgütlenme Stratejileri

Örgütlenme stratejisi, öğrenilen bilginin kısa süreli bellekte kalmasını sağlamak, kısa süreli bellekteki bilgileri yeni bilgilerle harmanlayarak aralarında ilişki kurabilmek üzere tasarlanmış strateji türüdür (Weinstein & Mayer, 1986). Öğrenilecek bilgiler tekrar düzenlendikten sonra yapılandırılır. Anlamlandırma ve örgütlenme stratejileri bir arada kullanılmaktadırlar (Yavuzalp, 2012). Örgütlenme stratejileri çeşitli yöntemlerle açıklanmıştır. Bu yöntemler arasında öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrenme adımları mevcuttur. Bu adımlar;

- Aynı özellikteki bilgileri tasnif etme,
- Sözel bilgileri çizelge tutarak ya da şema gibi başka şekillerle ifade etmek,
- Bilginin ana fikrini tespit etmek,
- Bilgiyi gruplara ayırarak tanımlamak ve kavram haritaları oluşturmak şeklinde ifade edilebilir (Güven, 2004).

2.11.4. Anlamayı İzleme Stratejileri

Anlamayı izleme stratejisi, bilgiyi öğrenenlerin, belirli öğrenme stratejilerini kullanma yetileri ve bireysel olarak nasıl öğreneceğini tespit edilmesi üzerine kurulu strateji türüdür (Arends, 1997). Bir başka ifadeyle anlamlandırma stratejileri, öğrencilerin öğrenme safhasında gerçekleştirdikleri etkinlikleri ve bu etkinliklerden edindikleri tecrübeleri konu edinen strateji türüdür (Özer, 1998).

Anlamayı izleme stratejileri öğrencilerin kendilerini ölçmek üzere bireysel farklılıklarında bünyesinde barındıran strateji türüdür. Anlamayı izleme stratejisinde öğrenciler öğrenecekleri bilgileri kendilerine sordukları sorularla anlamaya çalışırlar. Bahsi geçen sorulara örnek ifadeler;

- “Bu konuyu neden öğreniyorum?”
- “Bu derste neler öğreneceğim?”
- “Bu konuyu öğrenmek için hangi yolu izlemeliyim?”
- “Bu konuyu öğrenmek için kendime ne kadar süre vermeliyim?” Şeklinde sorulardır, öğrenciler bireysel özelliklerini de göz önünde bulundurarak öğrenecekleri bilgileri bu tür sorularla niteleyerek, biliş bilgisine sahip olmaları gereklidir (Özer, 1998).

Öğrencilerin kendi anlamalarını izleme özelliğine sahip olabilmeleri için bazı becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Bahsi geçen beceriler aşağıda örneklenmiştir;

- Sorunları belirleyebilme ve tanımlayabilme.
- Dikkatini toplama ve tepkilerini yönlendirebilme.
- Kendini pekiştirme ve değerlendirebilme.
- Hatalarını düzeltebilme ve çözüm üretebilme (Özer, 1998).

2.11.5. Duyuşsal Stratejiler

Öğrenciler bireysel öğrenme süreçlerinde uygun stratejilerden yola çıkarak öğrenme süreçlerini devam ettirseler dahi öğrenme noktasında sorun yaşamaları söz konusu olabilir. Duyuşsal stratejiler, öğrenmede güdüsel ve duygusal engelleri ortadan kaldırmaya yardım eder (Özer, 2002). Duyuşsal stratejiler, öğrenmede duyuşsal ya da güdüsel engelleri bertaraf etmek üzere kurgulanan stratejilerdir (Sübaşı, 2010, Senemoğlu, 2004). Başka bir ifadeyle, öğrenmede güdüsel ve duygusal engelleri kaldırmaya yardım eden strateji türüdür (Erdem, 2004). Duyuşsal stratejiler, dikkati toplama, sürdürme ve güdülenme gibi olguların öğrenme noktasında etkili biçimde kullanılması üzerine tasarlanmış teknikler bütünüdür (Bayındır, 2006; Özer, 1998). Sönmez (2017)’ye göre duyuşsal stratejilerinin kullanım yaklaşımları;

- İlgiyi kaybetmeme.
- Öğrenmeye yoğunlaşabilme.

- Kaygı ile başa çıkabilme.
- Motivasyon sağlayabilme.
- Zaman yönetimini etkili tasarlama.

2.12. Video Destekli Öğretim

Teknolojide hızla ilerleyen gelişim, teknolojinin eğitimde kullanımına da olumlu yönde destek olmuştur. Video destekli öğretim, öğrenenlerin öğrenim materyali çeşitliliği anlamında önemli bir yere sahiptir (Erdem ve Uslupehlivan, 2020). Bu anlamda video destekli öğretim çağdaş eğitim yaklaşımı açısından etkili bir yöntemdir. Duke ve Henninger (1998) çalışmalarında, öğrencilere sağlanan geri bildirimin öğrenme sürecinde güçlü bir destek olduğunu belirtmişlerdir. Video teknolojilerinin gelişimi ve bu gelişimin eğitimde uygulanması eğitim-öğretim ortamlarında kullanılan öğretim modeli olarak karşımıza çıkmaktadır.

Video desteği eğitimde öğrencilerin erişimi açısından faydalıdır. Video teknolojisi, sağladığı görsel-işitsel zenginlik sayesinde öğretim ortamında etkili bir yere sahiptir (Sever, Oğuz-Ünver ve Yürümezoğlu, 2013). Video destekli öğretim, eğitim ortamında etkili bir iletişim aracı olması sebebiyle etkin bir öğretim yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır. Video destekli eğitimle alakalı çalışma yapan Upitis ve diğerleri (2016), öğrencilerin hatalarını videolar aracılığıyla görüp düzeltmeleri öz düzenleme becerilerinin gelişmelerinde faydalı olduğu noktasına değinirken bu durumun öğrencilerin motivasyonlarını arttırdığını belirtmişlerdir. Eğitim-öğretim materyallerine de alternatif bir araçtır (Alkan, 1988).

Tüm bunlara ek olarak görme duyusu öğrenmede önemli bir yere sahiptir. Bu duyu sayesinde öğrenilecek bilginin görselleşmesi açısından video önemli bir eğitim-öğretim materyalidir (Ata ve Atik, 2016). Videolar görsel-işitsel zenginliği bünyesinde barındırması ve uzaktan eğitimde de kullanılabilir olması sebebiyle öğretim süreçlerinde önemli yere sahiptir (Ata, 2017). Bu yaklaşımlardan yola çıkarak ve literatürde yapılan çalışmalardan anlaşıldığı kadarıyla video destekli öğretim, öğrenme ortamını zenginleştirmektedir. Araştırmalar, video destekli öğretimin öğrenci başarısı ve öğrenci motivasyonu için de önemli olduğu göstermektedir. Bu sebeple video desteğini müzik eğitiminde de kullanmak oldukça fayda sağlayacaktır. Müzik eğitimi alan öğrencilerin hem görsel hafızalarına hem de işitsel hafızalarına hitap etmesi sebebiyle videoların faydalı olacağı düşünülmektedir.

2.13. Video Destekli Müzik Öğretimi

İnsanların her an yanında olan teknoloji, müzik eğitimi için de önemli bir konumdadır. Müzik öğretmenleri ve öğrencileri için teknolojinin sağladığı imkanlar, öğrenim ve öğretim sürecinde oldukça kolaylık sağlamaktadır (Eberle, 2003). Müzik eğitimi alan öğrenciler, sazlarını akortlarken, eser ya da etüd icrasında metronom desteği alırken ya da icra edeceği eser ya da etüdü dinlemek isterken çeşitli teknolojik araçlara başvurmaktadır. Bu araçlar akıllı telefonlar sayesinde farklı bir cihaza ihtiyaç duyulmadan kullanılabilir.

Buradan hareketle, müzik öğretiminde teknoloji kullanımının bir boyutu olarak, videolar karşımıza çıkmaktadır. Video modeli öğretimin kullanıldığı alanlar içerisinde online içerik üreten çeşitli eğitim platformları da mevcuttur. Günümüzde video destekli öğretim süreçleriyle ilgili yapılan çalışmalar, bu yöntemin öğrenen üzerinde etkili olduğunu göstermiştir. Öte yandan bu tür materyaller öğrenenin derse olan dikkatini de arttırmaktadır (Demirel, 2009). Video desteğinin müzik öğretiminde kullanım durumunun, öğretmenler açısından farklı avantajları vardır. Bu avantajlar; ders materyallerinin çeşitlendirilmesi, öğrencilerden geri bildirim alınabilmesi, öğrencinin ihtiyaç duyduğu her an videoları tekrar izleyebilmesi şeklinde sıralanabilir.

Tüm bunlar düşünüldüğünde, müzik öğretiminde video desteğinin kullanımı öğrenme sürecinin zenginleşmesi açısından önemlidir. Video desteğinin avantajları yukarıda bahsedilmiştir ancak bu yöntemin çeşitli dezavantajları da vardır. Bu noktada öğrencilerin ekrana bağımlı olması, öğretene geri bildirim alamadığı durumlarda öğrenenin teknik yanlışlarının tekrar yoluyla düzeltilemez hale gelmesi, eğitimin bir boyutu olan sosyalleşme sürecinin sekteye uğraması gibi konulara da dikkat edilmesi gerekmektedir.

İlgili literatür incelendiğinde video destekli öğretim modeli ile hazırlanan çalışmalar büyük ölçüde olumlu sonuçlara ulaşmıştır. Buradan hareketle Türk Müziği viyolonsel öğretiminde yineleme stratejilerinin yanı sıra video desteğinden de yararlanarak araştırmanın sağlıklı sonuçlanması hedeflenmektedir.

2.14. İlgili Araştırmalar

Literatür taraması neticesinde araştırmayla ilişkilendirilecek araştırmalar aşağıda sunulmuştur. İlk olarak yurt içi yayın başlığında araştırmayla ilgili diğer araştırmalara yer verilmiş daha sonra yabancı literatür taraması neticesinde ulaşılan araştırmalara yer verilmiştir. İlgili araştırmalar tarihsel olarak yeni tarihliden eski tarihliliye olacak şekilde kurgulanmış ve yapılan bu çalışmayla ilişkilendirilecek şekilde sunulmuştur.

2.14.1. Yurt İçinde Yapılmış İlgili Araştırmalar

2.14.1.1. Viyolonselde Türk Müziği Öğretimi Alanında Yapılan Yurt İçi Araştırmalar

Çetik (2022) yılında hazırladığı Tanburi Cemil Bey'in yaylı sazlarda icra ettiği taksimlerin tahlili ve eğitime yönelik etüdlerin oluşturulması isimli doktora tezinde Cemil Bey'e ait taksim kayıtlarını notaya alarak analizlerini yapmış ve bu analizler neticesinde taksim notalarındaki motifleri kullanarak çeşitli makamlarda alıştırma hazırlamıştır.

Değirmencioğlu ve Andaç'ın 2021 yılında hazırlamış olduğu Türk müziğinde viyolonsel eğitimi (bolahenk akortta 20 makam dizisi) isimli çalışma, Türk müziği ses sistemi gözetilerek hazırlanan çalışmalardan biridir. Bahsi geçen eserde 20 makam dizisi belirlenmiş ve bu makam dizilerine örnek olarak yazar tarafından seyir örnekleri hazırlanmıştır. Seyir örnekleri icra etmeden önce viyolonselin tuşesi üzerinde ilgili perdeleri seslendirebilmek adına parmakların nasıl konumlandırılması gerektiğini gösteren resimlere yer vererek perde konumları somutlaştırılmaya çalışılmıştır. Ses sistemi tercihi olarak Türk müziği viyolonsel öğretimi anlamında makam icrasını TRT Türk Sanat Müziği repertuvarında yer alan eserler dışında, özgün ezgiler tercih eden bir çalışma olması nedeniyle dikkat çekmektedir.

Dönmez ve İmİK'in (2021) çalışmasında amaç, Batı kökenli viyolonsel çalgısının Türk müziği topluluklarında nasıl yer aldığını ve bu çalgının Türk müziğindeki özgün rolünü incelemektir. Viyolonsel, geniş ses aralığı, bas karakteri ve komalı sesleri icra edebilme yeteneği sayesinde, Osmanlı'dan günümüze Türk müziği topluluklarında önemli bir yer edinmiştir. Araştırma, viyolonselin, Türk Sanat Müziği, Türk Halk Müziği ve tasavvuf müziği gibi çeşitli Türk müziği dallarında sadece bas ses olarak değil, solo ve eşlik edici bir çalgı olarak da kullanıldığını ortaya koymaktadır. Viyolonselin Türk

müziğinde kalıcı bir enstrüman olarak devam etmesi için standart bir metot ve eğitim yaklaşımının geliştirilmesi gerektiği de vurgulanmaktadır.

Akdagoğlu'nun (2020) araştırması, Türk müziğinde viyolonselini gelişimini ve bu enstrümanın Türk müziği icrasında edindiği özgün ekolleri incelemektedir. Çalışma, viyolonselini Osmanlı İmparatorluğu döneminden itibaren, özellikle II. Mahmut'un Mızıkâ-i Hümayûn'u kurmasıyla Türk müziğine girdiğini ve Tanbûrî Cemil Bey gibi önemli icracıların katkılarıyla yaygınlaştığını vurgulamaktadır. Viyolonsel, başlangıçta bas ses ihtiyaçlarını karşılamak üzere Türk müziğine entegre edilmiş, ancak zamanla kendine özgü icra teknikleri ve ekoller geliştirilmiştir. Bu ekollerin yay kullanımı, makam uygulamaları ve motif geliştirme anlayışı gibi özelliklerde ayrıştığını belirtmektedir.

Demirci'nin 2019 yılında hazırladığı viyolonsel için piyano eşlikli türküler isimli kitap, Türk halk ezgileri kullanarak viyolonsel için repertuvar oluşturma çabalarına örnek teşkil etmektedir.

Kılıç ve Sümbüllü'nün (2018) araştırması, Türk müziğinde viyolonsel eğitime yönelik değerlendirmeler sunarak, bu çalgının Türk müziğindeki yerini, kullanılan icra tekniklerini ve eğitim süreçlerini incelemektedir. Araştırmada, ileri düzey Türk müziği viyolonsel icracılarının eğitim süreçlerinde karşılaştıkları teknik zorluklar ve kullanılan eğitim yöntemleri üzerine bulgular elde edilmiştir. Çalışma, viyolonsel eğitiminin genellikle Batı müziği metotlarına dayanmasına rağmen, Türk müziği için geliştirilen özel teknik ve yöntemlerin de önem taşıdığını vurgulamaktadır. İcra teknikleri arasında sağ el ve sol el kullanımı, pozisyon bilgisi ve komalı seslerin icrası gibi konular öne çıkmaktadır.

Akbel-Avcı (2018) yayımlanmış olan Türk Müziği Viyolonsel Öğretiminde Entonasyon Problemleri ve Sebepleri isimli makalesinde öğretim safhasında yaşanan zorluklara dikkat çekmiştir. Araştırma için Türk müziği devlet konservatuvarında görevli ve viyolonselde Türk müziği icra çalışmaları yapan öğretim elemanlarıyla görüşerek entonasyon noktasında sorun yaşandığını çeşitli değişkenlerle bu sorunun ne olabileceğini tespit etmiştir. Yapılan çalışma neticesinde entonasyon problemlerinin sebeplerini dört tema halinde incelemiştir. Bu temalar; bireysel faktörler, Türk müziğinin yapısal özelliklerinden kaynaklanan faktörler, eğitim kaynaklı faktörler ve enstrüman kaynaklı faktörler olarak belirlenmiştir.

Kılıç ve Sümbüllü (2018), hazırlamış oldukları Türk Müziği Viyolonsel Eğitime Yönelik Bir Değerlendirme isimli makalelerinde viyolonsel ile Türk müziği icra çalışmaları yapan sanatçılar ve eğitimcilerden görüş alınması suretiyle alana yönelik ihtiyaçları tespit etme noktasında değerlendirme yapmışlardır. Yapılan değerlendirmeler neticesinde ulaştıkları sonuçlar, eğitim hayatları boyunca Türk müziği metodları kullanmadıkları, viyolonsel eğitimi alırken ya da eğitim verirken batı müziğine ait üç düzey (başlangıç seviyesi – orta seviye ve ileri seviye) metodları kullandıkları, 1. 2. 3. ve 4. pozisyonları bildikleri, sağ el tekniklerine daha çok önem verdikleri, sol el tekniğini sağ el tekniği oturduktan sonra birleştirdikleri, yay tekniklerini çeşitli düzeylerde farklı kullandıklarını, eser icrasından önce makam bilgisi verdiklerini, Türk müziği eğitimi sürecinde tamamen sol anahtarı kullandıklarını, transpoze icra noktasında çoğunlukla yerinden ve 4 ses akortlarını öğrettikleri, 1 ses ve 5 ses icralara çok yer vermediklerini tespit etmişlerdir.

İlgar'ın (2018) çalışması, Mes'ud Cemil'in Türk müziğinde viyolonsel icrasına kattığı özgün teknikleri ve performans tarzını analiz etmektedir. Mes'ud Cemil'in viyolonseli Türk müziğinde hem solo hem de eşlik enstrümanı olarak nasıl kullandığını incelemektedir. Çalışmada, Cemil'in taksim ve saz eseri icralarına dair pozisyon, yay, süsleme teknikleri ve ritmik yapı analiz edilmiştir. Bu araştırma, Mes'ud Cemil'in viyolonsel icrasını Batı ve Türk müziği unsurlarını birleştirerek geliştirdiği yenilikçi bir tarzla sunduğunu ve bu tarzın sonraki nesil viyolonsel sanatçıları için örnek teşkil ettiğini ortaya koymaktadır.

Lehimler'in (2014) çalışması, geleneksel Türk müziğinde viyolonsel öğretimine yönelik bir model geliştirmeyi ve bu modelin uygulama sonuçlarını değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırmada, Hüseyini makamı temel alınarak yapılandırılan eğitim modeliyle, viyolonsel öğrencilerinin Türk müziğine özgü komalı sesleri ve temel süsleme tekniklerini icra etme becerilerinin artırılması hedeflenmiştir. Deneysel bölümde ön test-son test yöntemi kullanılarak, 5 haftalık eğitim sürecinin sonunda öğrencilerin icra becerilerindeki gelişim analiz edilmiştir. Sonuçlar, Hüseyini makamının viyolonsel eğitime entegrasyonunun, öğrencilerin Türk müziği tekniklerini öğrenme sürecine olumlu katkıda bulunduğunu göstermektedir.

Demirci'nin 2013 yılında hazırlamış olduğu Viyolonsel İçin Türk Müziği dizileri adlı eseri, Türk müziği makam dizi çalışması bağlamında yapılan ilk çalışmadır. Bu

çalışmada makam dizilerini üç oktav ses sahası kullanarak öğretmek amaçlanmıştır. Bu tür metodik çalışmalara günümüzde rastlamak mümkündür.

Çilden'in 2008 yılında hazırlamış olduğu iki viyolonsel için Anadolu ezgileri isimli kitapta, 20 Türk halk ezgisi kullanarak iki viyolonsel için repertuar oluşturmak hedeflemiştir.

Bahsi geçen bu çalışmalar repertuar kaygısı ve öğretim yöntemi eksikliği gözetilerek hazırlanan eserler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunların dışında viyolonselde Türk müziği öğretimi noktasında yayımlanan makale, bildiri ve lisansüstü tezler mevcuttur. Bu çalışmalar içerisinde de tampere edilmemiş makam perdelerinin seslendirilmesine ilişkin nota örnekleri bulunabilir.

2.14.1.2. Video Destekli Öğretim Alanında Yapılan Yurt İçi Araştırmalar

Araştırmanın video destekli eğitim boyutuyla ilgili yapılan araştırmalar aşağıda özetlenerek sunulmuştur;

Girente ve Aydın Uygun'un (2022) araştırması, müzik öğretmenlerinin derslerinde öğrencilerini öğrenme stratejilerini kullanmaya yönlendiren uygulamalarını incelemektedir. Bu çalışma, öğretmenlerin müzik derslerinde öğrencilerini dikkat, yineleme, anlamlandırma, ekleme, örgütleme ve anlamayı izleme stratejilerini kullanmaya yönlendiren pratiklerini analiz etmektedir. Çalışma sonucunda, müzik öğretmenlerinin en çok dikkat ve anlamlandırma stratejilerini, en az ise anlamayı izleme ve örgütleme stratejilerini kullandıkları belirlenmiştir. Yineleme stratejisinin öğrencilerin öğrenme süreçlerini desteklemede olumlu etkiler sunduğu vurgulanmıştır.

Tecimer (2018)'e göre eğitimde teknoloji ve özellikle video kullanımı etkili bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitimde kullanılan görsel ve işitsel araçlar öğretmenler tarafından kullanılan materyalleri çeşitlendirirken, öğretmenlerin çalışmalarını da kolaylaştırmaktadır.

Erim ve Yöndem (2016) çalışması, video model destekli öğretim yönteminin klasik gitar eğitimi üzerindeki etkilerini incelemektedir. Araştırmada, video model destekli öğretim uygulamalarının başlangıç düzeyindeki gitar öğrencilerinin sağ el, sol el performansları ve gitar tutuşlarındaki etkileri değerlendirilmiştir. Çalışma sonuçları, video destekli öğretimin öğrencilerin hem teknik becerilerini hem de müzikal ifade yeteneklerini geliştirmede etkili olduğunu göstermiştir. Öğrenciler, video aracılığıyla

kendi performanslarını gözlemleyerek eksik yönlerini analiz etmiş ve öz değerlendirme süreçlerini geliştirmiştir.

Aksoy'un 2015 yılında hazırlamış olduğu Özengen keman eğitiminde video destekli öğretimin keman performansına etkisi isimli yüksek lisans tezinde, 18 kişilik öğrenci grubu belirleyip, bu grubu 9 haftalık bir ders sürecine tabi tutmuştur. 18 kişiden oluşan grubu deney grubu ve kontrol grubu olarak ikiye ayırmıştır. Dersler video kaydına alınmıştır. Deney grubuna ders sonlarında video kayıtları verilerek sonraki derse kadar videoları izlemeleri ve hatalarını düzeltmeleri istenmiştir. Daha sonra bu video performanslarını alanında uzman iki öğretim görevlisine izleterek puanlama yapmaları istenmiştir. İlk hafta yapılan ders iki grupta da benzer sonuçlar göstermiş, ancak video destekli öğretim alan deney grubu haftalar ilerledikçe kontrol grubundan daha iyi sonuçlar alarak video desteğinin olumlu yönde etki ettiği görülmüştür.

Ünlü (2014), piyano eğitiminde video destekli öğretim yönteminin çağdaş Türk müziği eserlerini seslendirmedeki etkisi başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, 17 deney, 17 kontrol grubu olacak şekilde belirlediği öğrencilerle uygulama yapmıştır. Çalışma için belirlenen uzman grubu dört hafta sürecek eğitim için çağdaş Türk müziği eserleri repertuarından iki eser belirlemiştir. Uygulama sürecinde deney grubuna icra edecekleri eserlerin içinde olduğu video dosyalar verilmiştir. Kontrol grubuna ise geleneksel yöntemlerle ders yaparak uygulama sürecini tamamlamıştır. Daha sonra çalışma grubunun performanslarını uzmanlar değerlendirmiş ve bu değerlendirmeler paket veri analiz programları aracılığıyla analiz edilerek sonuca ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda video destekli eğitim alan öğrenciler, geleneksel yöntemlerle ders alan öğrencilerden daha iyi performans sergileyerek video destekli eğitimin önemi araştırmacı tarafından vurgulanmıştır.

2.14.1.2. Yineleme Stratejisi Alanında Yapılan Yurt İçi Araştırmalar

Şendurur'un (2020) çalışması, keman eğitiminde yineleme stratejisinin öğrenme üzerindeki etkilerini incelemektedir. Çalışmada, lisans düzeyinde keman eğitimi alan öğrencilerin yineleme stratejilerini kullanım düzeyleri ve bu stratejinin öğrenme üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Deneysel sürecin sonuçları, yineleme stratejilerinin uygulandığı öğrencilerin performansında, kontrol grubuna kıyasla anlamlı bir artış olduğunu göstermiştir. Çalışma, düzenli tekrarların öğrenme sürecinde kalıcı beceriler geliştirmede kritik rol oynadığını ortaya koymaktadır.

2.14.2. Yurt Dışında Yapılan İlgili Araştırmalar

2.14.2.1. Video Destekli Öğretim Alanında Yapılan Yurt Dışı Araştırmalar

Waddell ve Williamon'un (2019) çalışması, bireysel müzik öğrenme süreçlerinde teknolojinin kullanımını ve müzisyenlerin bu konudaki tutumlarını incelemiştir. Çalışma, bireysel öğrenme ortamlarında teknolojinin kullanımının, müzisyenlerin öz düzenleme becerilerini desteklediğini ve pratik süreçlerini daha etkili bir hale getirdiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, müzisyenlerin çoğunlukla akıllı telefon gibi mobil cihazlar üzerinden metronom, akort cihazı ve kayıt fonksiyonlarını kullandığı, bu sayede daha erişilebilir bir müzik öğrenme ortamı oluşturdukları belirtilmiştir. Bu bulgular, bireysel pratiklerde video ve ses kayıtları yoluyla kendi performanslarını izleme ve değerlendirme fırsatı sağlayan teknolojilerin önemine dikkat çekmektedir.

Bauer ve Dammers (2015), müzik eğitimi alanında teknolojinin öğretim süreçlerine entegre edilmesinin öğrencilerin müzikal becerilerini geliştirmede etkili olduğunu belirtmektedir. Çalışmada, özellikle video destekli geri bildirim sistemlerinin öğrencilerin performanslarını izleyerek analiz yapmalarına ve öz değerlendirme becerilerini geliştirmelerine katkı sağladığı vurgulanmıştır. Bu tür teknolojiler, müzik eğitimi için tasarlanan dijital uygulamalar aracılığıyla öğrencilerin ritim, ton ve dinamik gibi temel becerileri daha iyi kavramalarına yardımcı olur. Yineleme stratejileri ise teknolojik araçlarla desteklendiğinde, öğrencilerin müzikal hatalarını fark etmelerini ve düzeltmelerini kolaylaştırır.

Daniel (2006), video analizinin müzik eğitimi süreçlerini incelemek ve öğrenme çıktılarının belirlenmesi için güçlü bir araç olduğunu vurgulamaktadır. Bu araştırma, birebir ve küçük grup derslerinin karşılaştırılması yoluyla, öğretmen-öğrenci etkileşimleri, öğretim stratejileri ve öğrencilerin öğrenme fırsatları üzerinde derinlemesine bir analiz sunar. Video analizinin, öğrenci performanslarını gözlemleme ve geliştirme sürecinde önemli bir rol oynadığını belirten Daniel, özellikle grup derslerinde öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerine daha fazla katkı sağladığını gözlemlemiştir. Bu bulgular, video destekli öğretim stratejilerinin, öğrencilerin öz değerlendirme becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunduğunu göstermektedir.

2.14.2.2. Yineleme Stratejisi Alanında Yapılan Yurt Dışı İlgili Araştırmalar

Stambaugh (2011), tekrarlanan ve öğrenme yargısının nefesli çalgı pratiği üzerindeki etkilerini inceleyen çalışmada, blok ve rastgele pratik sıralamalarının öğrenme süreçlerini nasıl etkilediğini araştırmıştır. Çalışmada, üniversite düzeyindeki nefesli çalgı öğrencileri, kısa teknik görevleri blok veya rastgele pratik sıralamasıyla çalışmışlardır. Sonuçlar, rastgele pratik sırasının, özellikle ahenk, hız ve düzgünlük gibi performans unsurlarında daha fazla fayda sağladığını göstermiştir. Ancak, nefesli çalgılarda daha karmaşık bilişsel yük gerektirdiği için bazı durumlarda blok pratik sırasının daha etkili olduğu gözlemlenmiştir.

Saville (2011), tekrarlanan müzik eğitiminde öğrenmeyi güçlendiren önemli bir öğretim stratejisi olduğunu belirtmektedir. Araştırmaya göre, tekrar yoluyla yapılan öğrenme, beyin bağlantılarını güçlendirerek öğrencilerin psikometrik becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Saville, etkili bir tekrar süreci için doğru geri bildirim sağlanmasının önemine dikkat çeker. Uygulamada, geri bildirimin doğruluğu ve zamanlaması, öğrencilerin performanslarındaki iyileşme üzerinde doğrudan etkilidir. Özellikle müzikte doğru perdeleri basma ve ritmik doğruluk gibi becerilerin gelişimi için düzenli tekrarlar, öğrencilerin kendine güvenlerini arttırdığı ve performanslarını daha istikrarlı hale getirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Maynard (2006), tekrarın yüksek düzeydeki müzisyenlerin pratik süreçlerinde önemli bir rol oynadığını incelemiştir. Çalışmada, farklı müzikal yeterlilik seviyelerindeki müzisyenlerin, belirli müzik pasajlarını tekrar ederek daha etkili bir şekilde performanslarını geliştirdikleri gösterilmiştir. Öğrencilerin kısa hedef pasajları yoğun şekilde tekrar etmelerinin, özellikle ritim doğruluğu, teknik doğruluk ve müzikal akıcılık gibi performans unsurlarını güçlendirdiği sonucuna ulaşmıştır. Gelişmiş müzisyenlerin, ortalama olarak her hedef pasajda 10 tekrar yaptığı ve tekrar sürelerinin yaklaşık 6,3 saniye olduğunu saptamıştır. Bu bulgular, tekrar stratejilerinin öğrenme sürecine katkı sağladığını ve müzikal becerilerin kalıcı hale gelmesini desteklediğini göstermektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, Türk müziği perdelerini viyolonselle seslendirmeye yönelik icra çalışmalarını kapsamaktadır.

Bu çalışmada eğitim bilimleri alanında sıklıkla tercih edilen ve nitel araştırma yöntemlerinden biri olan eylem araştırması modeli kullanılmıştır. Eylem araştırmaları eğitim alanında yaşanan problemlerin çözümü için pratik bir yöntem olarak nitelendirilmektedir.

Öğretim görevini icra etmekle yükümlü olan öğretmenler, eylem araştırması yöntemini kullanarak sorunları tespit eder ve çözümü için alternatif yollar arar. Geribildirim sisteminin sürekliliği ve sınıf ortamında gerçek zamanlı uygulanabilir olması eylem araştırmasının önemine dair bir göstergedir.

Eğitimin karmaşık yapısı düşünüldüğünde, sorunlara ya da öğretim yöntemine destek verme noktasında eylem araştırmaları tercih edilen bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim araştırmalarında nitel desenlerin nicel desenlere göre daha etkili olduğu literatürde vurgulanmıştır. Conway & Borst (2001)'a göre, “Eğitimde nitel araştırmacılar sınıfları, okulları, öğrencileri ve öğretmenleri doğal ortamlarında incelerler. Ortamdaki değişkenleri kontrol etmeye çalışmazlar; bunun yerine belirli bir öğretim bağlamının benzersiz özelliklerini inceler ve tanımlarlar” (Conway & Borst, 2001, s.4).

Eylem araştırması bitmeyen bir süreçtir (Jhonson & Christensen, 2014) sorunları daha çabuk çözmek amacıyla yapılan bir araştırma süreci olarak tanımlanmaktadır (Lewin, 1946). Laprise (2017) bireyin kendi kullandığı öğretim süreciyle ilgili yaptığı araştırmalarda uygulanan en iyi yollardan birinin eylem araştırması yöntemi olduğu görüşünü savunmaktadır.

Eylem araştırmasının diğer bir avantajı, öğretmenlerin sorunları çözmesinin yanı sıra, pedagojik gelişimlerini de gözlemlemelerine ve öğretim stratejilerini geliştirmelerine olanak sağlamasıdır. Bir başka tanıma göre eylem araştırması, var olan bir sosyal olayın iyileştirilmesi sürecinde yapılan uygulama ekseninde dönen bir

araştırma yöntemidir (Taylor, 2002). Döngüsel yapı eylem araştırmasının en önemli özelliklerinden biridir. Bu yapı sayesinde öğretmenler, eylem sürecini sürekli kontrol eder ve değiştirilmesi ya da eklenmesi gereken bir durum tespit ettiği anda müdahale edebilir. Bu yolla süreci etkin ve etkili olarak kullanır. Bunun yanı sıra öğrencilerin öğrenim süreçlerini de olumlu yönde etkiler.

Eylem araştırması belirli bir ortam içerisinde problemi çözmeye yöneliktir (Köklü, 1993). Eylem araştırması; problemin tanımlanması, plan yapma, planları uygulama ve uygulama etkisinin değerlendirilmesi şeklinde dört aşamayı içeren, özel bir anda ortaya çıkan problemin çözümünü bulmak üzere tasarlanan araştırma türüdür (Karakuş, 2018).

Eylem araştırması, uygulamanın etkililiğini arttırmayı ve yapılan uygulamayı iyileştirmeyi hedeflemektedir (Aksoy, 2003). Uzmanlık alanına yönelik çalışma yapmak isteyen kişiler, alanlarına ilişkin sorunları çözmenin yanı sıra yaptığı işi daha kaliteli hale getirmek için eylem araştırması yöntemini kullanabilirler (Büyüköztürk, 2013). Koşulları değiştirmek üzere kullanılan eylem araştırması, araştırmacının da içinde bulunduğu belli problemlere odaklanıp düzeltmek, var olan problemin çözümünü kolay şekilde tamamlamak üzere kurgulanan bir araştırma türüdür (Başarır, 2019).

Tüm bu tanımlardan yola çıkarak eylem araştırması; uygulayıcıların kendi uygulamalarını sürecin içinde yer alarak gözlemlemesi, eylem planlarının süreç içerisinde değiştirilebilir olması ve gerekirse eylem planlarının yeniden tasarlanması, veri toplama aşamasının sistematik olması gibi durumları beraberinde getirmekte ve araştırma sürecine destek vermektedir (Saban ve Ersoy, 2019).

Eylem araştırması, öğretmenleri sınıf araştırmacılarına dönüştürerek, araştırma ve uygulamayı entegre etmekle birlikte, uygulayıcılar tarafından tasarlanan ve hayata geçirilen araştırma sürecini içerir (Özpınar ve Aydoğan Yenmez, 2015). Öğretmenlere daha etkili öğretim ve değerlendirme için yeni fırsatlar sunan eylem araştırmalarında çalışma grubunun, çalışmaya aktif olarak katılımı oldukça önemlidir (Büyüköztürk, 2017; Mills, 2017).

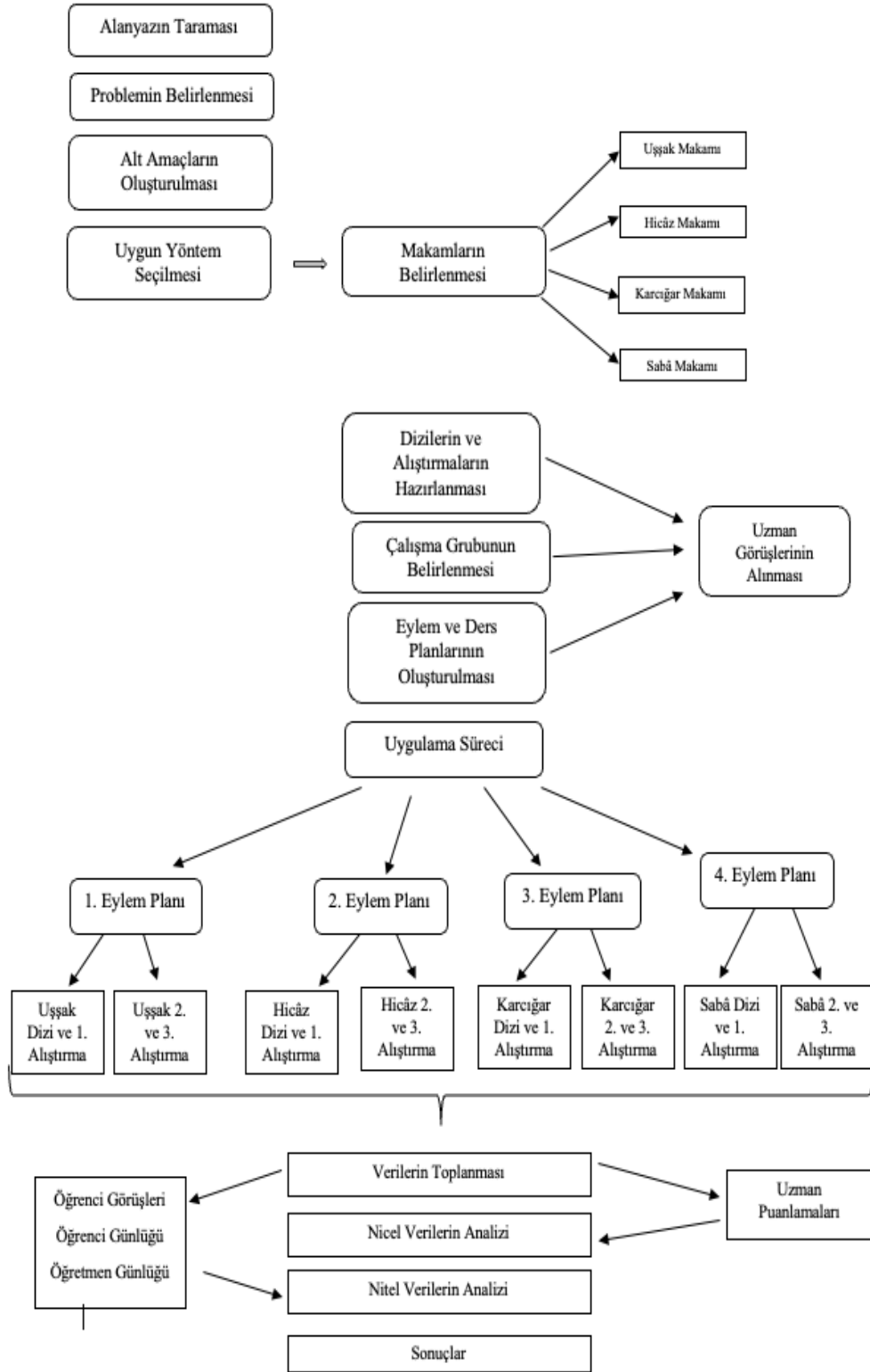
Eylem araştırmasında kullanılacak olan uygulamalar, araştırmacı tarafından yönetilebileceği gibi başka bir araştırmacı tarafından da yönetilebilir. Eylem araştırması, problemin çözümüne odaklı ve devamlılık isteyen bir süreçtir (Özpınar ve Yenmez, 2015). Eylem araştırması, araştırma ile uygulamayı bir araya getiren bir araştırma türüdür.

Nitel araştırmada vurgulanan araştırmacının katılımcı rolü ve aynı zamanda veri toplama aracı olması durumu bu araştırma türünde kendini gösterir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu tanımlardan yola çıkarak, eylem araştırmaları öğretmenlerin sınıf içindeki problemleri hızlı bir şekilde çözmelerine olanak tanımaktadır.

Eylem araştırmaları nitel araştırma yöntemi olarak sınıflandırılmakla birlikte, nicel araştırmaya ait veri toplama tekniklerinden de yararlanabilmektedir (Kock, 1997, aktaran: Aksoy, 2003). Tüm bunlara ek olarak eylem araştırmalarında etik ilkeler göz önünde bulundurulmalıdır. Veri toplama, eylem planı yapma, eylem planlarını uygulama aşamalarında öğrencilere yönelik etik ilkelere dikkat edilmesi gerekmektedir.

Yüksek öğretime bağlı lisans programlarında bireysel çalgı dersleri birebir ve yüz yüze yapılmaktadır. Eylem araştırması da küçük gruplarla derinlemesine çalışma imkânı veren bir yöntemdir. Eylem araştırmalarında, eğitimciler kendine özgü durumlardan yola çıkarak problemi belirler ve araştırma sürecini uygulayıcı olarak yürütebilirler. Araştırmacının viyolonsel eğitimcisi olması ve araştırma sürecine içerik hazırlaması, uygulama sürecini yürütmesi, verileri toplaması ve analizinde etkin rol oynayarak uygulayıcı rolünde yer almıştır. Eylem araştırmasının döngüsel, esnek ve yansıtıcı bir yapısı vardır (Başarır, 2019).

Müzik eğitiminde özellikle çalgı eğitimine yönelik araştırmalarda geribildirimler hem eğitimci hem de öğrenci açısından oldukça önemli bir yere sahiptir. Çalgı eğitimi süreci de eylem araştırmalarında olduğu gibi döngüsel ve yansıtıcı olarak ilerler. Dolayısıyla bu araştırmanın da çalgı eğitimi perspektifinde ele alınması sebebiyle, eylem araştırmasının bu özelliklerine uyum sağladığı görülmektedir. Eylem araştırması iyileştirme ve geliştirmeye yöneliktir. Çalgı eğitiminde öğrencilerin sürekli gelişim göstermesi, alandaki eksiklerin belirlenerek bunların eğitim öğretim ortamında kullanılması açısından önemlidir. Bu bağlamda, bu araştırmada bahsi geçen sebeplerden dolayı eylem araştırması tercih edilmiştir.



Şekil 17. Eylem Süreci

3.2. Araştırmacı Rolü

Bu araştırmada, araştırmacı uygulayıcı olarak yer almaktadır. Bu çalışma; küçük bir çalışma grubuyla, tek eğiticiyle ve uzman gözetiminde yürütülmüş bir çalışmadır. Eylem araştırmalarında, araştırmacının doğrudan uygulama içinde olması ve sürece ilişkin sürekli müdahalelerde bulunabiliyor olması, eylem araştırmasının diğer araştırma yöntemlerinden ayrıldığı en belirgin özelliğidir. Grundy (1987, akt. Özpınar & Yenmez, 2015) eylem araştırmasını üç türde tanımlamıştır: teknik eylem araştırması, uygulayıcı eylem araştırması ve özgürleştirici eylem araştırması. Uygulayıcı eylem araştırması, uygulayıcıların bilinçli kararlar alarak profesyonelleşmelerini eylem esnasında değerlendirme olanağı da sunarak destekleyen eylem araştırması türüdür.

Eylem araştırmalarında araştırmacı, yalnızca gözlemci olmakla sınırlı kalmaz, aynı zamanda sürecin bir parçası olarak aktif bir katılımcı rolü üstlenmektedir. Araştırmacı hem araştırma sürecini planlar hem de uygulamaların içinde yer alır (Altrichter, Kemmis, McTaggart, & Zuber-Skerritt, 2002). Bu durum öğrenme ve öğretme süreçlerinde aktif rol alan araştırmacının daha etkili öğretim yöntemi geliştirmek üzere arayış içinde olması gerektiğinin bir göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerden doğrudan geribildirim alan araştırmacılar sürece ilişkin düzenlemelere hemen müdahale edebilirler. Sadece öğretmenler değil öğrencilerin de etkin rol alması eylem araştırmasının şeffaflığına ve müdahale edilebilirliğine dair bir işarettir. Araştırmacının doğrudan araştırmanın içinde olarak süreci işletmesi ve izlemesi, kullanılan öğretim yönteminin geliştirilmesi ve iyileştirmesi açısından değerlidir.

Bu çalışmada araştırmacı, Türk müziği eserlerinin viyolonselle icra edilmesi üzerine odaklanan bir eylem araştırması kapsamında çeşitli görevler üstlenmiştir.

Bu araştırmanın başlangıç aşamasında, araştırmacı, öğrencilerin belirlenen eserleri çalabilmesi için ihtiyaç duyacakları teknik becerileri geliştirmeye yönelik alıştırmalar hazırlamıştır. Hazırlanan alıştırmalar, araştırma için seçilen Uşşak, Hicâz, Karcıgar ve Sabâ makam dizilerinde alıştırmalardır. Bu alıştırmalar üç düzey belirlenerek (kolay, orta zorlukta ve zor) hazırlanmıştır. Araştırmacı, öğrencilerle yapılacak derslere yönelik ders planlarının oluşturulması, sınıf içi uygulamaların planlanması ve yürütülmesi gibi görevlerin tamamında aktif olarak yer almıştır. Bu bağlamda, ders içeriklerinin hazırlanmasında hem teorik bilgilerin aktarımı hem de öğrencilerin pratik becerilerinin gelişimi üzerinde durulmuştur. Yineleme stratejilerinin önemli olduğu bu

süreçte, araştırmacı video desteği de uygulamış ve bu yöntemle öğrencilerin performanslarını hem kendileri hem de araştırmacı tarafından gözden geçirmelerine olanak sağlamıştır. Video analiz öğretmenlerin kendi öğretim yöntemlerini dışardan izlemesine olanak sağlamakla birlikte öğrencilerin de kendilerini gözlemlemesinde etkilidir (Tripp & Rich, 2012).

Araştırmacı, aynı zamanda, uzmanların öğrenci performanslarını değerlendirebilmesi amacıyla bir puanlama anahtarı geliştirmiştir. Bu puanlama anahtarı, öğrencilerin viyolonsel performanslarının objektif bir şekilde değerlendirilebilmesi için yapılandırılmıştır. Literatürde vurgulandığı üzere, eylem araştırmalarında değerlendirme süreci, araştırmanın etkinliği ve öğrencilerin gelişimi hakkında nitelikli geri bildirim sağlaması adına önemlidir (Cohen, Manion & Morrison, 2017).

Sınıf ortamının düzenlenmesi, uygun materyallerin sağlanması ve uygulamaların kaydedilmesi gibi teknik konularda da araştırmacı sorumluluk almıştır.

Araştırmacı, bu süreç boyunca öğretim sürecinde hem yönetici hem de katılımcı gözlemci rolünü üstlenmiştir. Bu rol, öğrencilerin ilerlemelerini izleme, geri bildirim sağlama ve ders planlarını gerektiğinde yineleyerek uyarlama sorumluluğunu içermektedir (Dustman, Kohan, & Stringer, 2014). Bu bağlamda araştırmacının rolü, yalnızca ders verme süreciyle sınırlı kalmayıp, öğrenme-öğretme sürecini sürekli olarak geliştirme amacına yönelik olmuştur.

3.3. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2022 – 2023 eğitim öğretim yılı Atatürk Üniversitesi Türk Mûsikîsi Devlet Konservatuvarında öğrenim gören 7 öğrenci oluşturmaktadır. Eğitim öğretim başladıktan sonra ilgili öğrencilere eylem süreci anlatılmıştır. Süreç içerisinde yapılacaklar ve yapmaları gereken hususlar detaylandırılarak öğrencilere aktarılmıştır. Çalışmaya katılım sağlamaları noktasında hiçbir şekilde baskı yapılmamıştır. İlgili öğrencilerin tamamı çalışmaya gönüllü olarak katılım göstermiştir. Katılım sağlayan öğrencilere “Çalışmaya Katılım Formu” okutularak imzalatılmıştır. Bu formda süreç içerisinde yapacakları etik kurallar yer almaktadır. Formda ayrıca çalışmanın herhangi bir safhasında istememeleri halinde ayrılacakları de yer almaktadır. Nitekim iki öğrenci bu madde doğrultusunda

çalışmadan ayrılmak istemiş ve ayrılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerden ikisi çalışma süreci devam ederken uygulamadan çıkmak istediklerini beyan etmeleri sebebiyle çalışma grubu öğrenci sayısı 5'e düşmüştür. Bu sebeple çalışma 5 öğrenci ile tamamlanmıştır. Öğrencilere ait bilgiler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 10.

Çalışmaya Katılan Öğrenci Bilgileri

Sınıf	Cinsiyet	Sayı	Üniversite
1	Kadın	1	Atatürk Üniversitesi
1	Erkek	1	Atatürk Üniversitesi
2	Erkek	1	Atatürk Üniversitesi
3	Kadın	1	Atatürk Üniversitesi
4	Erkek	1	Atatürk Üniversitesi

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin tamamının çalgısı viyolonseldir. Bu öğrenciler daha önce viyolonselde Türk müziği icra çalışmaları yapmamıştır. Eylem süreci içerisinde yer alan öğretim metoduyla Türk müziği icra çalışmaları yapmaya başlamışlardır. Öğrencilere isimlerinin bir yerde geçmeyeceği, ders içinde kayda alınan videoların herhangi bir yerde paylaşılmayacağı, kimseye izletilmeyeceği şeklinde etik kurallar hakkında bilgi verilmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerden 3'ü erkek, 2'si ise kadındır.

3.4. Çalışma Ortamı

Araştırma için planlanan dersler, dersi yürüten öğretim elemanı odasında gerçekleştirilmiştir. Oda, Atatürk Üniversitesi Türk Müsıkîsi Devlet Konservatuvarı'nda yer almaktadır. Odada fiziki olarak, ofis mobilyası, çalgı sandalyeleri, nota sehpası, kitaplık, ayna ve ders içi videoları çekmek için kurulan kamera teçhizatı bulunmaktadır.

3.5. Uzman Görüşü

Araştırmaya başlamadan önce viyolonsel alanında uzman üç öğretim üyesi belirlenmiştir. Uzmanlar; Anakara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görev yapan Prof. Dr. Barış DEMİRCİ, Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar

Fakültesinde görev yapan Doç. Dr. Emrah LEHİMLER, Trabzon Üniversitesi Devlet Konservatuarı Müzik Bölümünde görev yapan Dr. Öğr. Üyesi Koray İLGAR olarak belirlenmiştir. Araştırma için belirlenen uzmanlardan, deneysel süreçte öğretime yer verilecek peşrevlerin araştırmanın amacına uygunluğu, ders süreçlerinin uygulama için yeterli olup olmadığı, dersler için hazırlanan alıştırma ve viyolonsel için uygunluğu, gibi konular sorularak görüş alınmıştır. Uzmanların yönlendirmeleri doğrultusunda süreç devam etmiştir.

3.6. Veri Toplama Araçları

Eylem araştırmalarının veri toplama teknikleri arasında hem nitel veriler hem de nicel veriler vardır (Büyüköztürk vd., 2017, Bolat, 2019). Araştırmada toplanacak verilerin değişkenliğini, araştırma soruları, araştırma durumu ve araştırmacının bireysel yeterlikleri gibi faktörler belirler (Bolat, 2019). Eylem araştırmaları kişiye ait öğretim uygulamalarının sistematik olarak gözlemlenebilmesine olanak sağlar (Johnson, 2012). Bu çalışmada hem nitel hem de nicel veriler toplanmıştır. Nicel veriler yarı deneysel desenle elde edilmiştir. Eylem araştırmalarının veri toplama süreçleri arasında deneysel desenler kullanılabilmektedir (Johnson, 2012). Deney grubuna öntest ve sontest uygulanmış ve test sonuçları paket veri analizi programıyla analiz edilmiştir.

Araştırmada kullanılan deneysel yöntem ise tek gruplu öntest sontest model alınarak tasarlanmıştır. Deney sürecinin başında öğrencilerden Uşşak Peşrev (Kanbosoglu Mehmet Çelebi), Hicâz Peşrev (Refik Fersan), Karcıgar Peşrev (Kemanî Tatyos Efendi) ve Sabâ Peşrev'i (Giriftzen Asım Bey) viyolonsel ile icra etmeleri istenmiştir. Öntest sürecinde peşrevler ve peşrevlerin makamlarıyla ilgili herhangi bir bilgi aktarımı ya da söz konusu eser ve makamlara ilişkin açıklama yapılmadan icra etmeleri istenmiştir. Öntest icraları video kayıt altına alınarak arşivlenmiştir. Daha sonra araştırmacı tarafından hazırlanan makam dizilerinde icra çalışmaları ve makam dizilerinde yazılmış alıştırma ve viyolonsel için iki haftayı kapsayacak şekilde ders yapılarak, nazari bilgi aktarımı ve icra bilgisi öğrencilere verilmiştir. Yapılan dersler video kayıt altına alınmıştır. Araştırmacı yazılan alıştırma ve viyolonsel için iki hafta süren ve sürecin tamamı 8 hafta olan dersler bittikten sonra peşrevler tekrar icra ettirilmiş ve yine video kayıt altına alınarak arşivlenmiştir. Bu kayıtlar çalışmaya

başlamadan önce belirlenen üç alan uzmanına izlettirilerek “Peşrev Değerlendirme Formu” aracılığıyla puanlamaları istenmiştir. Uzmanlardan alınan puanlar neticesinde nicel veri analizi yapılmış ve araştırmanın bulgular kısmında yorumlanmıştır.

3.6.1. Öğrenci ve Araştırmacı Günlükleri

Eylem araştırmasında öğrenci günlükleri, araştırmanın bölümlerinin tamamıyla ilgili gözlem ve düşünceleri kayıt altına alma safhasında kullanılan veri toplama araçlarından biridir. Kullanılan günlüklerin şekli araştırmacı tarafından belirlenmektedir. Araştırmanın süreciyle alakalı kronolojik verileri sıralamada etkili bir yöntem olarak kullanılmaktadır (Johnson, 2019). Çalışmada öğrenciler her ders sonunda günlük tutmuşlar ve derse ilişkin görüşlerini günlükte belirtmişlerdir. Eylem araştırmasının bir boyutu olarak sürece ilişkin görüşler araştırmanın sağlıklı yürütülebilmesi için değerlidir.

Araştırmacı günlükleri eylem araştırmalarında nitel veri toplamanın en önemli yollarından biridir. Araştırmacılar eylem sürecine ilişkin öğrencilere dair gözlemlerini bu günlükler aracılığıyla kaydederler. Kaydettikleri verileri çalışma sonunda analiz etmek üzere biriktirirler. Analiz sonucunda değerli çıkarımlara ulaşabilirler. Günlüklerin kullanım alanları, öğrencilerin eylem süreci içerisinde karşılaştıkları zorlukları ve öğrenim sürecine ilişkin durumları tespit ve takip etmek için kullanılır (Walker, 1993).

Araştırmacı 8 hafta süren derslerle ilgili her öğrenci için ayrı ayrı günlükler hazırlamıştır. Bu günlüklerin içeriğinde, öğrencilerin derse olan tutumları, öğrencilerin ders içi davranışları, öğrencilerin haftalık gelişimlerine dair gözlemler gibi konular yer almaktadır. Bunlara ek olarak öğrencilerin yineleme stratejisinden faydalanıp faydalanmadıkları ve videoları izleyip izlemediklerine dair de gözlemler mevcuttur. Eylem araştırmalarında araştırmacı günlüğü süreci gözlemleyerek gerekirse eylem planını değiştirmekte önemli rol oynamaktadır (Creswell & Plano Clark, 2007). Çalışmada araştırmacının her öğrenci için tuttuğu günlüklerde yer alan veriler nitel veri analizi yöntemlerinden tematik analiz kullanılarak temalara ayrılmış ve değerlendirmeleri yapılmıştır.

3.6.2. Peşrev Değerlendirme Formları

Peşrevlerin öntest ve sontestlerine ait ölçümleri için hazırlanan “Peşrev Değerlendirme Formu” hazırlanırken uzman görüşleri etken rol oynamıştır. Uzman

yönlendirmeleriyle hazırlanan “Peşrev Değerlendirme Formu” her makam için ayrı olacak şekilde kurgulanmıştır. İlgili peşrevler form dolayısıyla büyük usullerle bestelenmelerinden kaynaklı olarak, daha küçük parçalara ayrılmıştır. Daha sağlıklı verilere ulaşılması amacıyla her bir dörtlüğe puan verilmiştir. Örneğin 16/4'lük olarak bestelenen peşrevin bütün ölçüleri 4/4'lük parçalara ayrılmış ve ayrılan bu her dörtlüğe “göze” denmiştir. Uzmanların gözelere verdiği puanların ortalamaları ise ölçü puanlarını oluşturmuştur. Peşrevler değerlendirilirken perdeler gözetilerek puanlama yapılmıştır. Üç uzmanın beş öğrenciye verdiği puanların ortalamaları bu şekilde alınmış ve nicel veriler analiz edilmiştir.

Tablo 11.

Uşşak Peşrev Değerlendirme Formu

Eser	Madde	Puan	0	1	2	3	4
		Ölçü Sayısı					
UŞŞAK PEŞREV	Makam perde aralıklarını doğru seslendirebilme.	1.ölçü 1. Göze					
		1.ölçü 2. Göze					
		1.ölçü 3. Göze					
		1.ölçü 4. Göze					
		1. Ölçü Toplam					
		2.ölçü 1. Göze					
		2.ölçü 2. Göze					
		2.ölçü 3. Göze					
		2.ölçü 4. Göze					
		2. Ölçü Toplam					
		3.ölçü 1. Göze					
		3.ölçü 2. Göze					
		3.ölçü 3. Göze					
		3.ölçü 4. Göze					
		3. Ölçü Toplam					
		4.ölçü 1. Göze					
		4.ölçü 2. Göze					
		4.ölçü 3. Göze					
		4.ölçü 4. Göze					
		4. Ölçü Toplam					
		Genel Toplam					

Kanbosoglu Mehmet Çelebiye ait Uşşak Peşrev için hazırlanan değerlendirme formunda peşrevin birinci hanesi ve teslimi öğrencilere öntest ve sontest için icra ettirilmiştir. Uzmanlar tarafından önteste ve sonteste verilen puanlar yukarıdaki Uşşak Peşrev Değerlendirme Formu aracılığıyla alınmıştır. Peşrev 16/4'lük usule göre yazılmıştır fakat peşrev 4/4'lük gibi düşünülerek puanlatılmıştır. Bunun sebebi ölçülerin büyük olmasından kaynaklı olarak daha sağlıklı veriler elde etmektir. Her dörtlük göze olarak nitelenmiş ve toplam puanlar gözelere verilen puanlar üzerinden alınmıştır.

Tablo 12.
Hicâz Peşrev Değerlendirme Formu

Eser	Madde	Puan Ölçü Sayısı	0	1	2	3	4
HİCÂZ PEŞREV	Makam perde aralıklarını doğru seslendirebilme.	1.ölçü 1. Göze					
		1.ölçü 2. Göze					
		1.ölçü 3. Göze					
		1.ölçü 4. Göze					
		1.ölçü 5. Göze					
		1.ölçü 6. Göze					
		1.ölçü 7. Göze					
		1.ölçü 8. Göze					
		1. Ölçü Toplam					
		2.ölçü 1. Göze					
		2.ölçü 2. Göze					
		2.ölçü 3. Göze					
		2.ölçü 4. Göze					
		2.ölçü 5. Göze					
		2.ölçü 6. Göze					
		2.ölçü 7. Göze					
		2.ölçü 8. Göze					
		2. Ölçü Toplam					
		3.ölçü 1. Göze					
		3.ölçü 2. Göze					
		3.ölçü 3. Göze					
		3.ölçü 4. Göze					
		3.ölçü 5. Göze					
		3.ölçü 6. Göze					
		3.ölçü 7. Göze					
		3.ölçü 8. Göze					
		3. Ölçü Toplam					
		Genel Toplam					

Refik Fersan’a ait Hicâz Peşrev için hazırlanan değerlendirme formunda peşrevin birinci hanesi ve teslimi öğrencilere öntest ve sontest için icra ettirilmiştir. Uzmanlar tarafından önteste ve sonteste verilen puanlar yukarıdaki Hicâz Peşrev Değerlendirme Formu aracılığıyla alınmıştır. Peşrev 32/4’lük usule göre yazılmıştır fakat 4/4’lük gibi düşünülerek puanlatılmıştır. Bunun sebebi ölçülerin büyük olmasından kaynaklı olarak daha sağlıklı veriler elde etmektir. Her dörtlük göze olarak nitelenmiş ve toplam puanlar gözelere verilen puanlar üzerinden alınmıştır.

Tablo 13.
Karcıġar Peşrev Değerlendirme Formu

Eser	Madde	Puan	0	1	2	3	4
KARCIġAR PEŞREV	Makam perde aralıklarını doğru seslendirebilme.	Ölçü Sayısı					
		1.ölçü 1. Göze					
		1.ölçü 2. Göze					
		1.ölçü 3. Göze					
		1.ölçü 4. Göze					
		1. Ölçü Toplam					
		2.ölçü 1. Göze					
		2.ölçü 2. Göze					
		2.ölçü 3. Göze					
		2.ölçü 4. Göze					
		2. Ölçü Toplam					
		3.ölçü 1. Göze					
		3.ölçü 2. Göze					
		3.ölçü 3. Göze					
		3.ölçü 4. Göze					
		3. Ölçü Toplam					
		4.ölçü 1. Göze					
		4.ölçü 2. 4'lük					
		4.ölçü 3. Göze					
		4.ölçü 4. Göze					
		4. Ölçü Toplam					
		5.ölçü 1. Göze					
		5.ölçü 2. Göze					
		5.ölçü 3. Göze					
		5.ölçü 4. Göze					
		5. Ölçü Toplam					
		6.ölçü 1. Göze					
		6.ölçü 2. Göze					
		6.ölçü 3. Göze					
		6.ölçü 4. Göze					
		6. Ölçü Toplam					
		Genel Toplam					

Tatyos Efendi'ye ait Karcıġar Peşrev için hazırlanan değerlendirme formunda peşrevin birinci hanesi ve teslimi öğrencilere öntest ve sontest için icra ettirilmiştir. Uzmanlar tarafından önteste ve sonteste verilen puanlar yukarıdaki Karcıġar Peşrev Değerlendirme Formu aracılığıyla alınmıştır. Peşrev 16/4'lük usule yazılmıştır fakat 4/4'lük gibi düşünülerek puanlatılmıştır. Bunun sebebi ölçülerin büyük olmasından kaynaklı olarak daha sağlıklı veriler elde etmektir. Her dörtlük göze olarak nitelenmiş ve toplam puanlar gözelere verilen puanlar üzerinden alınmıştır.

Tablo 14.
Sabâ Peşrev Değerlendirme Formu

Eser	Madde	Puan	0	1	2	3	4
		Ölçü Sayısı					
SABÂ PEŞREV	Makam perde aralıklarını doğru seslendirebilme.	1.ölçü 1. Göze					
		1.ölçü 2. Göze					
		1.ölçü 3. Göze					
		1.ölçü 4. Göze					
		1.ölçü 5. Göze					
		1.ölçü 6. Göze					
		1.ölçü 7. Göze					
		1. Ölçü Toplam					
		2.ölçü 1. Göze					
		2.ölçü 2. Göze					
		2.ölçü 3. Göze					
		2.ölçü 4. Göze					
		2.ölçü 5. Göze					
		2.ölçü 6. Göze					
		2.ölçü 7. Göze					
		2. Ölçü Toplam					
		3.ölçü 1. Göze					
		3.ölçü 2. Göze					
		3.ölçü 3. Göze					
		3.ölçü 4. Göze					
		3.ölçü 5. Göze					
		3.ölçü 6. Göze					
		3.ölçü 7. Göze					
		3. Ölçü Toplam					
		Genel Toplam					

Giriftzen Asım Bey'e ait Sabâ Peşrev için hazırlanan değerlendirme formunda peşrevin birinci hanesi ve teslimi öğrencilere öntest ve sontest için icra ettirilmiştir. Uzmanlar tarafından önteste ve sonteste verilen puanlar yukarıdaki Sabâ Peşrev Değerlendirme Formu aracılığıyla alınmıştır. Peşrev 28/4'lük usule göre yazılmıştır fakat 4/4'lük gibi düşünülerek puanlatılmıştır. Bunun sebebi ölçülerin büyük olmasından kaynaklı olarak daha sağlıklı veriler elde etmektir. Her dörtlük göze olarak nitelenmiş ve toplam puanlar gözelere verilen puanlar üzerinden alınmıştır.

3.7. Verilerin Analizi

3.7.1. Peşrev Değerlendirme Formunun Analizi

Araştırma için belirlenen uzmanlar, öğrencilerin peşrev performanslarına ilişkin değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Bu değerlendirmeler, “Peşrev Değerlendirme Formu” aracılığıyla yapılmıştır. Peşrev değerlendirme formu, peşrevlere ilişkin ölçülere verilen uzman puanlamalarını almakta kullanılmıştır. Öğrenciler araştırma için belirlenen peşrevleri eylem planı öncesi icra etmişlerdir. Eylem süreci bittikten sonra öğrencilerden aynı peşrevleri tekrar icra etmeleri istenmiştir. Bu iki icra da video çekilerek arşivlenmiştir. Bu videolar uzmanlara gönderilerek öğrencilerin ön test ve son test performansları için puanlamaları istenmiştir. Uzmanların peşrevlere ilişkin verdikleri puanlar nicel veri analizi programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Analiz için bilgisayar ortamında veri analizi programı kullanılmıştır. Araştırma grubunun 5 kişi olması sebebiyle uzmanların peşrevlere verdikleri puanlara Wilcoxon işaretli sıralar testi yapılmıştır. Yapılan testler .05 değerinden küçük çıkmıştır. Bu sonuç anlamlı olarak yorumlanmış ve eylem sürecinin etkili olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin aldıkları eğitim peşrev icra performanslarını anlamlı şekilde etkilemiştir. Eylem araştırmalarında amaca ve konuya göre farklı analiz yöntemleri tercih edilebilir. Nitel araştırma yöntemlerinden biri olan tematik analiz bu araştırmada kullanılan analiz yöntemlerinden biridir. Tematik analiz, nitel verileri analiz ve sentezleyen araştırmacılar için verilerdeki örüntülerin veya temaların belirlenmesini, analiz edilmesini ve raporlanmasını içeren bir süreçtir (Forbes, 2021). Temalaştırma sürecinde tümevarım teknikleri kullanılmıştır.

Öğrenci günlüklerinin analizleri yapılırken Braun ve Clark'ın (2022) yansıtıcı tematik analiz yaklaşımı esas alınmıştır. Yansıtıcı tematik analiz, katılımcıların deneyimleri ve araştırmacının yansıtmasına dayalı olarak elde edilir. Görüşme verileriyle oluşturulan temalara dayalı olarak verilerin yorumlanmasına yönelik analitik bir yaklaşım olarak tanımlanabilir. Esnek bir yapıya sahiptir (Braun & Clark, 2022). Yansıtıcı tematik analiz süreci tümevarımsal olarak analiz edilmiştir. Yansıtıcı tematik analiz altı aşamadan Braun & Clark (2022), oluşmaktadır:

İlk aşamada araştırmacı, transkripti tekrar tekrar okuyarak sese aşına olma sürecini gerçekleştirmiş, ilk görüşlerini ve varsayımlarını not almıştır. *İkinci aşamada*, kodlama; Transkriptin ilgili kısımları araştırma sorusu ile ilişkili etiketler oluşturulması gerçekleştirilecektir. Araştırmacı verileri satır satır okuyarak anlamsal ve örtük düzeydeki

kodlara ulaşmaya çalışmıştır. Tekrarlanan okumalarla kodlar rafine edilecek ve araştırmacı tekrarları ve bazı örüntüleri fark ettiğinde kodlama durdurulmuştur. Kodlama aşamasında ortaya çıkan örüntülerden yola çıkılarak *üçüncü aşamada* ilk temalar oluşturulmuştur. Temaların oluşturulması, kodların araştırma sorusunu yanıtlamak üzere anlamlı bir şekilde bir araya getirilmesi anlamına gelmektedir. İlk temalar oluşturulduktan sonra *dördüncü aşamada* ilk temalar gözden geçirilmiştir. Yeni temalar oluşturulacak ve ilk temalar yeniden yapılandırılacaktır. *Beşinci aşamada*, geliştirilen temalar rafine edilecektir. Temaların anlamını tanımlamak için kısa bir özet yazılmıştır. Daha sonra temalar, anlamı ve hikâyeyi net bir şekilde açıklayan bir cümle ile adlandırılmıştır. *Altıncı* aşama ise yazım aşamasıdır. Bu aşama, bulguların yazılmasını ve ayrıca tüm raporun yazılmasını içermektedir.

3.7.2. Öğrenci Günlüklerinin Analizi

Araştırma için tutulan öğrenci günlüklerine ilişkin tablo 6’ da yer alan kodlama şemaları, son haliyle farklı iki kodlayıcıya verilmiştir. Her iki kodlayıcı da müzik eğitimi alanında 10 yıldan fazla tecrübeye ve kodlama deneyimine sahip uzmanlardır. Kodlayıcılar kodlama şeması yardımıyla öğrenci ve araştırmacı günlüklerini kodlamışlardır. Her iki kodlama adımı da kodlama dışı herhangi bir cümle bulunamamıştır. Kodlayıcılar her iki kodlamayı da cümleler düzeyinde ve birbirini dışlayacak şekilde kodlamalarını yapmışlardır. Kodlamalar sonrası elde edilen güvenilir veriler, tablolaştırılarak örnek öğrenci cümleleriyle birlikte bulgular bölümünde sunulmuştur.

Öğrenci günlükleri ve araştırmacı günlükleri araştırmacı tarafından incelenmiş ve bu inceleme sonrasında bir kodlama şeması oluşturulmuştur. Bu kodlama şeması, öğrenci günlükleri için 4 tema 12 kod, araştırmacı günlükleri için ise 3 tema 12 kod olarak ortaya çıkmıştır. Bahsi geçen temalara ve kodlara ilişkin açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 15.
Öğrenci Günlüklerini Tema ve Kodları

Tema	Kod
Video destekli yineleme stratejisi	Gözlemleme Düzeltilme Tekrar
Öğretmen rehberliği	Teknik gelişim Sürekli destek Farkındalık
İcra yetkinliği	Makam Teorisi İcra teknikleri Sistematiik ilerleme
Öğrenci duygu durumu	Çekingenlik Motivasyon Özgüven

3.7.2.1. Video Destekli Yineleme Stratejisi Teması

Öğrenciler her ders için kayda alınan ders videosunu öğretmenden alarak daha sonra tekrar izlemişlerdir. Ders içinde teknik olarak öğrendikleri uygulamaları dersten sonrada gözlemleme fırsatı bulmuşlardır. Yineleme stratejisinin adımlarını hem ders içinde hem de dersten sonra aynı şekilde uygulayarak gelişimlerini devam ettirmişlerdir.

Öğrenci günlüklerinden elde edilen nitel verilerin analizi neticesinde “Video destekli yineleme stratejisi” temasına ilişkin “Gözlemleme”, “Düzeltilme” ve “Tekrar” olarak üç kod belirlenmiştir.

Gözlemleme: Öğrenciler ders içi durumlarını dersten sonra da videolar aracılığıyla gözlemleyerek gelişim süreçlerini değerlendirme fırsatı bulmuşlardır. Bu koda ilişkin öğrenci ifadelerinde kendi icralarına dair gözlem yapabilmelerine vurgular bulunmaktadır.

Düzeltilme: Öğrenciler, ders videolarını dersten sonra da izleyerek ders içindeki davranışlarını ve derste öğrendiklerini düzelterek gelişimlerini sürdürmüşlerdir. Gelişim süreçlerinde videolar, öğrencilerin hatalarını görüp yaptıkları hataları düzeltmelerine olanak sağlamıştır. Bu kodun oluşturulmasında öğrenci günlüklerinde öğrenci ifadeleri yer almaktadır.

Tekrar: Yineleme stratejisinin de adımlarından biri olan “Tekrar” derslerin tamamında etkili olmuştur. Bu koda ilişkin öğrenci görüşleri yapılan nitel analiz

neticesinde ortaya çıkmıştır. Öğrenciler ders içinde sık sık tekrar etme, solfej yaparak tekrar etme, zor yerleri tekrar etme, çeşitli metronom süreleri kullanarak tekrar etme ve çeşitli belirteçlerle işaretlenmiş bölümleri tekrar etme gibi davranışları sergilemişlerdir. Dersten sonra ise bu tekrarları derse ilişkin videolardan görerek yinelemişlerdir.

3.7.2.2.Öğretmen Rehberliği Teması

Her öğrenciyle yüz yüze ve ayrı ayrı ders yapılmıştır. Bu derslerde öğretmen, öğretim yöntemini araştırmaya katılan bütün öğrencilere uygulamıştır. Öğrenci günlüklerinden elde edilen nitel bulgular neticesinde “Öğretmen rehberliği” teması ortaya çıkmıştır. Öğretmenin ders içindeki yönlendirmeleri öğrencilerin gelişimlerine fayda sağlayarak sürecin tamamında etkili olmuştur. Bu durumu öğrenci günlüklerinden elde edilen analiz sonuçları desteklemektedir. Bu temaya ilişkin “Teknik Gelişim”, “Sürekli Destek” ve “Farkındalık” şeklinde üç kod belirlenmiştir.

Teknik Gelişim: Öğrencilerin daha önce Türk müziği icrası yapmaması ve parmak konumlarını bilmemesi ders içindeki davranışlarını etkilemiştir. Teknik gelişim noktasında hangi perdeye hangi parmağıyla basacağını, perdeye ilişkin frekans değerinin ne olacağını öğrenmiş ve uygulamıştır. Bu süreci de öğrenci günlüklerinde belirtmiştir. Sürece ilişkin öğrenci ifadeleri öğrenci günlüklerinde yer almaktadır.

Sürekli Destek: Öğretmen, öğrencilere her ders müdahalelerde bulunarak onları yönlendirmiştir. Bu yönlendirme hem makamsal yapıyı tanımalarına hem de perde hususiyetlerini öğrenmelerine yardımcı olmuştur. Öğrenciler günlüklerinde sürekli olarak desteklendiğini belirten ifadelere yer vermişlerdir.

Farkındalık: Öğrenciler daha önce icra etmedikleri bir müzik türünü derslerden sonra daha farkında olarak icra etmeye başlamışlardır. Makam ve perde hususiyetlerini gözeterek icra çalışmaları yapmalarına ilişkin öğrenci günlüklerinde öğrenci cümleleri yer almaktadır. Bu durum ise farkındalık kodunu belirlemekte etkili olmuştur.

3.7.2.3. İcra Yetkinliği Teması

Öğrenciler, icra noktasında derste aldıkları desteklerle birlikte eylem süreci sonrasında kendilerini Türk müziği icrası açısından geliştirmişlerdir. Bu durum öğrencilerin çeşitli yapıdaki makamları ve perde değişkenliklerini icra ederken, süreç sonunda Türk müziği icrası noktasında geliştiklerini görmüşlerdir. İcra yetkinliği

temasına ilişkin öğrenci ifadelerine başvurularak, “Makam teorisi”, “İcra teknikleri” ve “Sistemik ilerleme” şeklinde üç kod belirlenmiştir.

Makam Teorisi: Öğrenciler ders içinde araştırmada kullanılan makamların nazariyatlarına ilişkin bilgileri öğrenmişlerdir. Araştırmacı, derslerde alıştırma icra etmeden önce ilgili makamı uygulamalı olarak anlatmıştır. Makamı öğrendiklerine ilişkin ifadeler, öğrenci günlüklerinde belirlenerek kod oluşturulmuştur.

İcra Teknikleri: Öğrenciler, öğrendikleri makam dizilerini viyolonselde nasıl icra edeceklerini öğrenmiştir. Tuşe üzerindeki parmak konumlarını ve makama ilişkin perde yapılarını viyolonselde uygulamışlardır. Türk müziği makam ve perde icrasını günlüklerinde belirtmişlerdir.

Sistemik İlerleme: Eylem süreci için belirlenen makamlar modüler olarak öğrencilere aktarılmıştır. Bir sonraki makam bir önceki makamla ilişkilendirilerek perde ve nazari hususları izah edilmiştir. Öğrenciler bu yolla hem o ders öğrendikleri makamı hem de önceki makamı sistemik olarak tekrar etmiş ve bu durum onların ilerlemesi noktasında destek olmuştur. Duruma ilişkin ifadeler öğrenci günlüklerinde yer almaktadır.

3.7.2.4. Öğrenci Duygu Durumu Teması

Öğrenciler süreç içerisinde tuttıkları günlüklerinde duygu durumlarını ifade eden cümlelere de yer vermişlerdir. Bu duygular, öğrenci günlüklerinden elde edilen cümlelere göre kodlanmıştır. Bu temaya ilişkin “Çekingenlik”, “Motivasyon” ve “Özgüven” şeklinde üç kod oluşturulmuştur.

Çekingenlik: Öğrencilerin daha önce viyolonselde Türk müziği icrası yapmaması ve derslerin kamera ile kayda alınması gibi durumlar öğrencilerin çekinmelerine sebep olmuştur. Bu duruma ilişkin öğrenci cümleleri günlüklerde yer almaktadır.

Motivasyon: Öğrencilerin derslerden önce hiç bilmedikleri bir müzik türüne ait icrayı viyolonselde yapacaklarına olan inançlarını süreç içerisinde videolar aracılığıyla kişisel gözlem yaparak belirlemişlerdir. Bu durum neticesinde, motivasyonlarının arttığına dair ifadeler günlüklerinde yer vermişlerdir.

Özgüven: Öğrencilerin sürekli olarak gelişmeleri, ders esnasında öğrendiklerini daha sonra tekrarlar ve video destekleriyle çalışmaları ve çalışmalarının etkili olduğunu,

icra esnasında zorlanmadıklarını fark etmişlerdir. Bu durumu günlüklerinde belirterek özgüvenlerinin arttığını ifade etmişlerdir.

3.7.3. Araştırmacı Günlüklerinin Analizi

Araştırmacı süreç boyunca her öğrenci için sürece ilişkin görüşlerinin yer aldığı günlükler tutmuştur. Tutulan günlükler son halleriyle iki farklı kodlayıcıya verilmiştir. Her iki kodlayıcı da müzik eğitimi alanında 10 yıldan fazla tecrübeye sahip uzmanlardır. Öğretmen günlüklerinde yer alan nitel veriler analiz edilmiş, “Öğretim stratejileri”, “Duygusal tepkiler” ve “Hazırbulunuşluk” şeklinde üç tema belirlenmiştir. Bu temalara ilişkin kodlar ise sırasıyla, “Video destekli tekrarlar”, “Detaylara odaklanma”, “Ders içi tekrar”, “Öz düzenleme”, “Gelişim hızı” birinci temaya, “Kaygı ve tedirginlik”, “Özgüven gelişimi”, “Duygusal bağ”, “çekingenlik” ikinci temaya, “Motivasyon düzeyi”, “Derse duyulan ilgi” ve “Önceki ders tekrarı” ise üçüncü temaya ilişkin kodlardır. Aşağıda yer alan tablo 7’de temalar ve temalara ilişkin kodlar gösterilmiştir. Temalara ve kodlara ilişkin açıklamalar aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 16.

Araştırmacı Günlükleri Tema ve Kodları

Tema	Kod
Öğretim Stratejileri	Video Destekli Tekrarlar Detaylara odaklanma Ders içi Tekrar Öz Düzenleme Gelişim Hızı
Duygusal Tepkiler	Kaygı ve Tedirginlik Öz Güven Gelişimi Duygusal Bağ Çekingenlik
Hazırbulunuşluk	Motivasyon Düzeyi Derse duyulan ilgi Önceki ders tekrarı

3.7.3.1. Öğretim Stratejileri Teması

Öğretmen, öğrencinin kazanması gereken becerileri yineleme stratejisi ve video desteği kullanarak aktarmıştır. Bu aktarımı gözlemlemek üzere tuttuğu araştırmacı günlüklerini nitel veri analizi kullanarak değerlendirmiş ve bu tema ortaya çıkmıştır. Bu temaya ilişkin kodlar aşağıda açıklanmıştır.

Video Destekli Tekrarlar: Öğrenciler hem ders içinde hem de dersten sonra tekrarları sık sık kullanmıştır. Öğrendiği bilgileri sürekli tekrar etmeleri onların öğrendikleri bilgilerin kalıcılığı noktasında yardımcı olmuştur. Ders içinde yaptığı tekrarları dersten sonra da videolar aracılığıyla pekiştirmeleri ve bu konudaki düşüncelerinin analiz edilmesi neticesinde kod oluşturulmuştur.

Detaylara Odaklanma: Öğrenciler yeni çalıştıkları makamların nazari yapısını ve makam dizisinde yer alan değişken perdeleri işaretler ve tekrarlar aracılığıyla öğrenmiştir. Her makam için yapılan ikinci derslerde öğretmen yönlendirmesine çok ihtiyaç duymadan makamda yer alan kalıplardaki detayları uygulamışlardır. Bu durum neticesinde araştırmacı günlüklerinde yer alan ifadeler, detaylara odaklanma kodu oluşturulmasında etkili olmuştur.

Ders içi tekrar: Araştırmacı günlüklerinde yer alan ifadelerin nitel veri analizi neticesinde ders içinde yaptığı tekrarların önemine değindiği, analiz sonucunda tespit edilmiştir. Ders içi tekrarların önemine değinen araştırmacı ifadeleri bu kodu oluşturmada etkili olmuştur.

Öz düzenleme: Öğrenciler videolar aracılığıyla kendi hatalarını dışardan bir gözle bakarak tespit etmiş ve bu durum araştırmacının günlüklerinde yer alan ifadelerle desteklenerek öz düzenleme kodu oluşturulmuştur.

Gelişim hızı: Araştırmacı günlükleri, öğrencilerin dersler ilerledikçe büyük ölçüde gelişim gösterdiği noktaları belirten ifadeler içermektedir Öğrencilerin eylem sürecindeki gelişim hızları araştırmacı günlüklerinde yer alan ifadeler neticesinde belirlenerek kodlanmıştır.

3.7.3.2. Duygusal Tepkiler Teması

Öğretmen günlüklerinden elde edilen verilerin analizi neticesinde duygusal durumlarına ilişkin ifadeler olduğu görülmüştür. Öğrencilerin derse başladıkları esnada gözlemlenen durumları ve ders sonunda başarılı oldukları taktirde büründükleri duygu durumları hem öğrenci hem de öğretmen ifadeleri neticesinde tespit edilmiştir. Bu temaya ilişkin kodlar aşağıda açıklanmıştır.

Kaygı ve tedirginlik: Öğrencilerin her yeni makama geçişte tedirgin olması ve icra becerilerini yeteri kadar sergileyemeyeceğini düşünmeleri öğretmen günlüklerinden elde

edilen veriler neticesinde kaygı ve tedirginlik olarak kodlanmıştır. Bu kaygılar dersler ilerledikçe azalsa da tamamen ortadan kalkmamıştır.

Özgüven gelişimi: Dersler ilerledikçe öğrencilerin kendi ilerlemelerini de görmeleri özgüven noktasında olumlu bir durumu beraberinde getirmiştir. Öğretmenin öğrenciler hakkında aldığı notlar bu kodu belirlemiştir.

Duygusal bağ: Öğrenciler makamların hissettirdiği duygu durumunu içselleştirerek icralarına yansıtmışlardır. Öğretmen bu noktada çeşitli notlar alarak bazı makamların işitsel olarak insanda bıraktığı hislerin icra performanslarına olumlu yönde etki ettiğini gözlemlemiş ve günlüklerde yer alan ifadeler neticesinde bu kod oluşmuştur.

Çekingenlik: Öğrenciler kamera karşısında ders yapmaya alışık olmadığı için icra esnasında çekingen tavırlar sergilemiştir. Bu durumun icra performanslarına yansıması öğretmen günlüklerinde yer alan ifadelerde görülmüştür. Öğrencilerin bu durumları çekingenlik olarak nitelenmiştir. Bu kodun oluşması nitel verilerden elde edilen analizde tespit edilerek sağlanmıştır.

3.7.3.3. Hazırbulunuşluk Teması

Öğretmen dersler ilerledikçe öğrencilerin ne yapması gerektiğine ilişkin davranışlarını gözlemlemiştir. Öğretmen günlüklerinde yer alan ifadelerden elde edilen bulgular neticesinde öğrencilerin derse gelirken daha hazır şekilde davranış sergiledikleri tespit edilmiştir. Bu durum tematik olarak hazırbulunuşluk şeklinde ifade edilmiştir. Bu temaya ilişkin kodlar aşağıda açıklanmıştır.

Motivasyon düzeyi: Öğrenciler her ders motive olduklarını algı ve beceri açısından sergilemişlerdir. Bu durum öğrencilerin motive oldukları zaman derste öğrendiklerini daha kolay uyguladıkları görülmüştür. Bu durumun tespiti öğretmen günlüklerinde yer alan verilerle ölçülmüş ve kod olarak tasarlanmıştır.

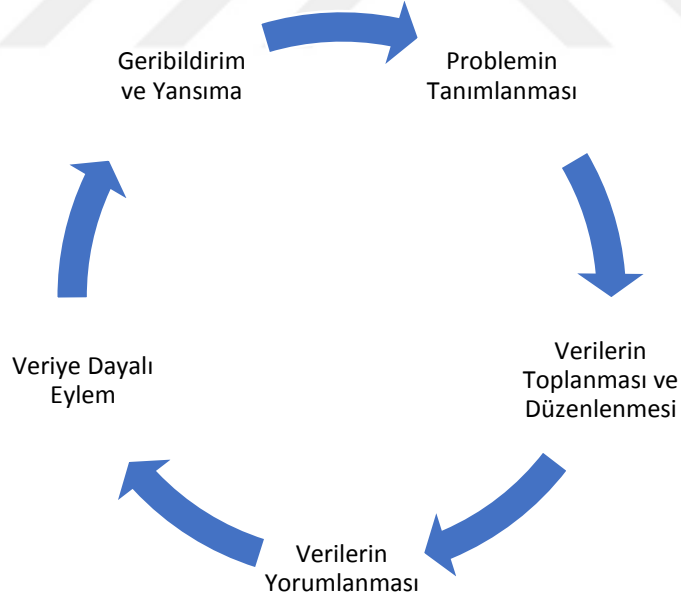
Derse duyulan ilgi: Öğrenciler dersler ilerledikçe başarı durumlarındaki değişimleri fark etmeleri neticesinde derslere olan ilgileri artmıştır. Sonraki derslerin daha verimli geçtiği öğretmen notları arasında mevcuttur.

Önceki ders tekrarı: Öğrencilerin önceki dersleri videolar aracılığıyla tekrar etmeleri, ders işleniş esnasında dersti kavrama noktasında verimli olmuştur. Öğrenciler ders içi davranışlarını videolardan izleyerek gelecek derste ne yapmaları gerektiğini

öğrenmişler ve önceki dersin tekrar edilerek derse gelinmesi onların icra becerilerine yansımıştır.

3.8. Eylem Araştırması Süreci

Eylem araştırmasının asıl amacı uygulamayı iyileştirmektir. Bu nedenle kuramsal bilgi üretmek eylem araştırmasının öncelikleri arasında gelmemektedir. Eylem araştırmaları uzman araştırmacıların yürütücülüğünde, uygulayıcıların ve probleme taraf olanların da katılımıyla gerçekleştirilir (Calhoun 2012; aktaran Aksoy, 2014). Eylem araştırmasının tüm tanımlarında, dört temel tema bulunur: katılımcıların güçlendirilmesi, katılım yoluyla iş birliği, bilgi edinme ve toplumsal değişim. Eylem araştırması yürütürken, okul topluluğunun sağlığını sürekli değerlendirmeye yönelik rutinler yapılandırılır. Bu rutinler, beş sorgulama aşamasından geçilerek yönlendirilir (Ferrance, 2000). Eylem araştırması süreci aşağıda gösterilmiştir. Eylem araştırmalarında çoğunlukla araştırmacı uygulayıcı olarak yer almaktadır. Bu araştırmada da araştırmacı uygulayıcı araştırmacı rolünü üstlenecektir.

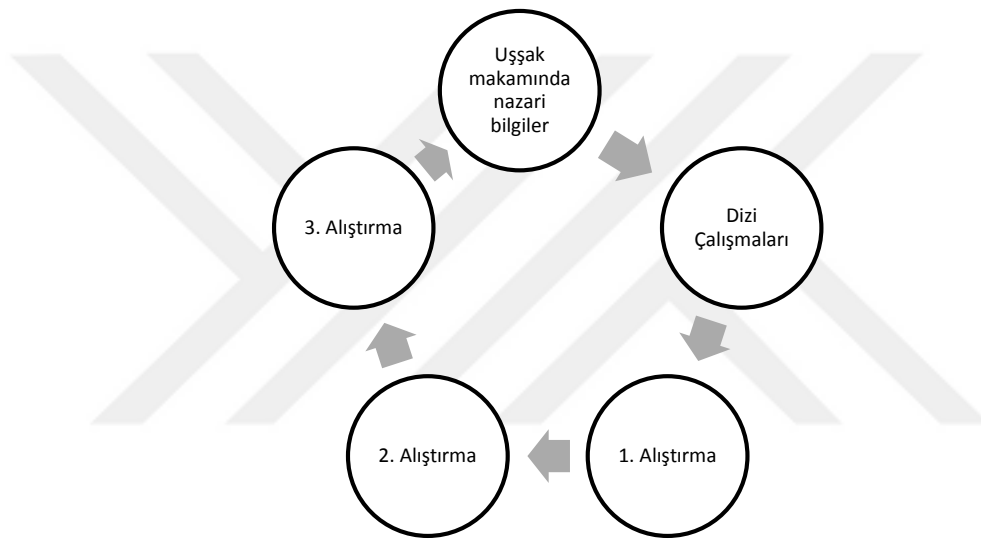


Şekil 18. Eylem Araştırması Süreci (Ferrance, 2000).

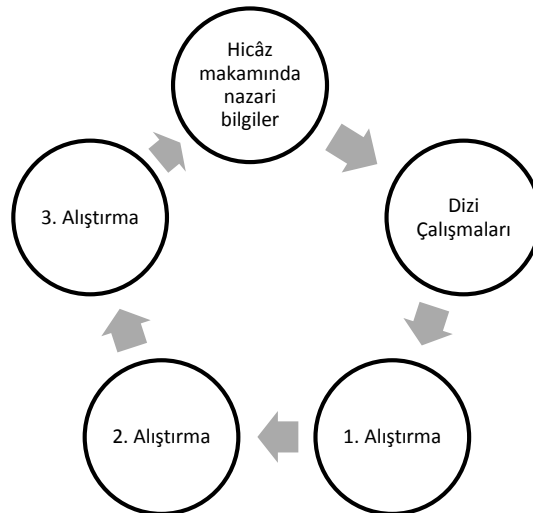
3.8.1. Eylem Planları

Eylem planları dört makam esas alınarak oluşturulmuştur. Uşşak, Hicaz, Karcıgar, Saba makamları kullanılmıştır. Bu makamlara yönelik ikişer haftadan oluşan toplam da sekiz ders planı oluşturulmuştur. Araştırmacı tarafından uzman görüşleri alınarak her makam için üçer tane olmak üzere toplamda 12 adet alıştırmaya yazılmıştır. Yazılan alıştırmalar her öğrenciye haftada bir saat yüz yüze derslerde aktarılmıştır. Eylem planları aşağıdaki şekillerde gösterilmiştir.

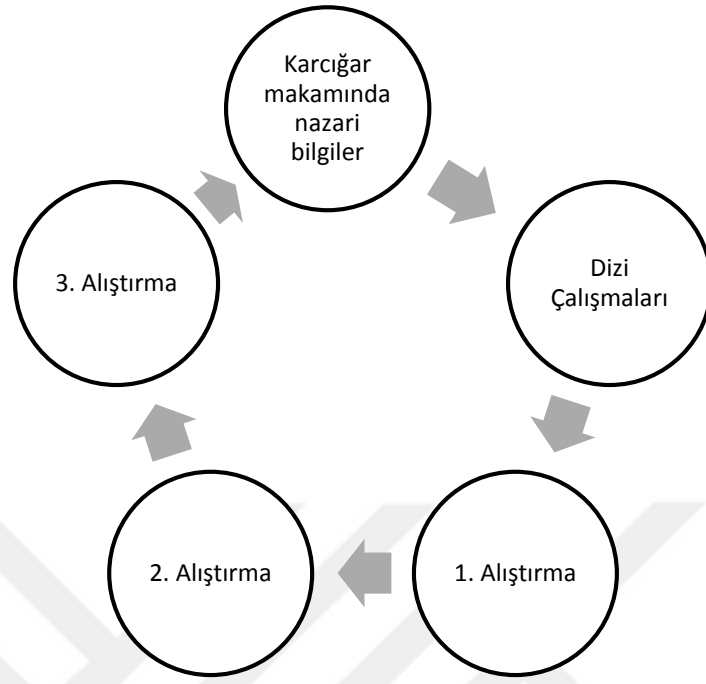
1. Eylem planı



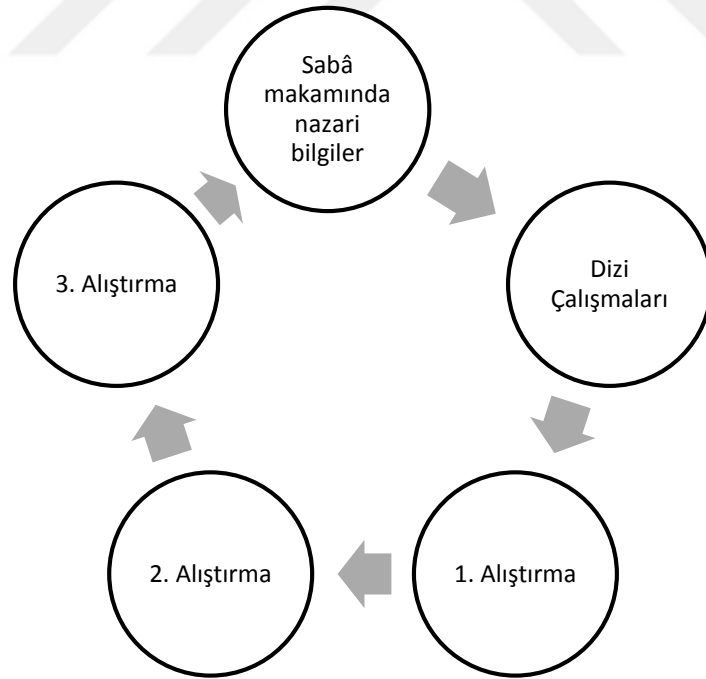
Şekil 19. 1. Eylem Planı



Şekil 20. 2. Eylem Planı



Şekil 21. 3. Eylem Planı



Şekil 22. 4. Eylem Planı

Tablo 17.
Eylem Planları Detayı

1. Eylem Planı	1. Hafta	Uşşak makamının nazariyatının anlatılması, Uşşak makam dizisinin viyolonsel ile seslendirilmesi, Uşşak makam dizisinde araştırmacı tarafından hazırlanan alıştırmanın icra edilmesi.
	2. Hafta	Araştırmacı tarafından Uşşak makamında hazırlanan 2. alıştırmanın icra edilmesi, Araştırmacı tarafından Uşşak makamında hazırlanan 3. alıştırmanın icra edilmesi
2. Eylem Planı	3. Hafta	Hicâz makamının nazariyatının anlatılması, Hicâz makam dizisinin viyolonsel ile seslendirilmesi, Hicâz makam dizisinde araştırmacı tarafından hazırlanan alıştırmanın icra edilmesi.
	4. Hafta	Araştırmacı tarafından Hicâz makamında hazırlanan 2. alıştırmanın icra edilmesi, Araştırmacı tarafından Hicâz makamında hazırlanan 3. alıştırmanın icra edilmesi
3. Eylem Planı	5. Hafta	Karcığâr makamının nazariyatının anlatılması, Karcığâr makam dizisinin viyolonsel ile seslendirilmesi, Karcığâr makam dizisinde araştırmacı tarafından hazırlanan alıştırmanın icra edilmesi.
	6. Hafta	Araştırmacı tarafından Karcığâr makamında hazırlanan 2. alıştırmanın icra edilmesi, Araştırmacı tarafından Karcığâr makamında hazırlanan 3. alıştırmanın icra edilmesi
4. Eylem Planı	7. Hafta	Sabâ makamının nazariyatının anlatılması, Sabâ makam dizisinin viyolonsel ile seslendirilmesi, Sabâ makam dizisinde araştırmacı tarafından hazırlanan alıştırmanın icra edilmesi.
	8. Hafta	Araştırmacı tarafından Sabâ makamında hazırlanan 2. alıştırmanın icra edilmesi, Araştırmacı tarafından Sabâ makamında hazırlanan 3. alıştırmanın icra edilmesi.

3.9. Eylem Araştırması İçin Geçerlik ve Güvenirlik

Eylem araştırmalarında araştırmacının yanlış davranma ihtimaline karşı uzman görüşleri tüm araştırma sürecinde iç geçerlik ve güvenilirlik için önemlidir (Özpınar ve Aydoğan Yenmez, 2015, Büyüköztürk vd., 2017). Eylem araştırmalarında güvenilirlik, güven duyulabilecek ya da inandırıcılığı yüksek bir veri toplama ve analiz etme süreci olarak ifade edilir. Geçerlik, yapılan gözlemlerle, en ince ayrıntısına kadar doğru bir resim oluşturacak biçimde açıklanan veri toplama süreci ise geçerlik olarak ifade edebilir (Johnson, 2019). Eylem süreci boyunca araştırmada yönlendirmek üzere bulunan alan uzmanları çalışmayı takip etmiştir. Alan uzmanları Türk müziği alanında çalışmaları olan kişilerden oluşmaktadır. Bu kişiler hem perde hususiyetlerini hem de öğrenci icralarını takip ederek araştırmacıyı yönlendirmiş ve süreç boyunca yapıcı eleştirilerle araştırmaya yön vermiştir. Bu durum araştırmanın güvenilirliğini artırmak üzere uygulanmıştır. Arslan (2022), geçerlilik ve güvenilirlik kavramlarını; geçerlilik bağlamında *inandırıcılık* ve *aktarılabirlik*, güvenilirlik bağlamında ise *tutarlılık* ve *doğrulanabilirlik* kavramlarıyla ele almıştır.

3.9.1. İnanırıcılık

Araştırmanın inandırıcılığını arttırmak için araştırma esnasında uzun süre bulunarak verilerin sağlıklı alınmasını sağlama, araştırma konusu ile ilgili uzman görüşlerine başvurarak araştırmacı görüşlerinin doğruluğunun sınanması gibi yöntemler araştırma inandırıcılığını arttırmaktadır (Özpınar ve Aydoğan Yenmez, 2015). Bu çalışmada Türk müziği perdelerinin viyolonselde seslendirilmesine yönelik öğrenci becerilerinin değerlendirilmesi süreci, video desteği ile desteklenmiş, öğrenci performanslarının hem araştırmacı hem öğrenciler hem de uzmanlar tarafından kontrol edilebilirliği sağlanmıştır. İnanırıcılığın literatürdeki tanımlarına ve kapsamına bakıldığı zaman bu çalışmada kullanılan video desteği inandırıcılığın artması noktasında önem arz etmektedir. Buna ek olarak öğrencilerin öntest ve sontest performanslarına ait video kayıtları 3 alan uzmanı tarafından izlenerek “Peşrev Değerlendirme Formu” aracılığıyla puanlanmış ve bu üç uzmanın puanlarının tutarlılığı yapılan analizler sonucunda ortaya konmuştur. Araştırma için belirlenen süreç, eserler, alıştırma ve bunların geçerlikleri için uzman görüşlerine başvurulmuş ve görselde yer alan form ile görüş alınmıştır.

Uzman görüş alma formları aşağıdaki gibidir. Tüm bu adımlar araştırmanın inandırıcılığını sağlamak için atılan adımlardır.

Tablo 18.

Araştırmada kullanılan alıştırmalar için uzman görüşü alma formu

Alıştırma	Uygun	Uygun Değil	Düzeltilmeli
Uşşak Alıştırma 1			
Uşşak Alıştırma 2			
Uşşak Alıştırma 3			
Hicâz Alıştırma 1			
Hicâz Alıştırma 2			
Hicâz Alıştırma 3			
Karcığar Alıştırma 1			
Karcığar Alıştırma 2			
Karcığar Alıştırma 3			
Sabâ Alıştırma 1			
Sabâ Alıştırma 2			
Sabâ Alıştırma 3			

Tablo 19.*Araştırmada kullanılan peşrevler için uzman görüşü alma formu*

Eser Adı	Uygun	Uygun Değil	Düzeltilmeli
Uşşak Peşrev (Kanbosoglu Mehmet Çelebi)			
Hicâz Peşrev (Refik Fersan)			
Karcıgar Peşrev (Tatyos Efendi)			
Sabâ Peşrev (Giriftzen Asım Bey)			

3.9.2. Aktarılabirlik

Bulguların başka bağlamlara uygulanabilirliğini araştırmanın aktarılabirliği ifade eder. Bu araştırmada Atatürk Üniversitesi Türk Mûsikîsi Devlet Konservatuvarı'nda öğrenim gören öğrencilerle çalışılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan alıştırmalarla çalışma için belirlenen Uşşak, Hicâz, Karcığar ve Sabâ makamlarının viyolonsel sazında icrası üzerine kurgulanan eğitim süreci, diğer müzik eğitim kurumlarında da kullanılabilir bir model olarak düşünülebilir. Eylem araştırması süresince, Uşşak, Hicâz, Karcığar ve Sabâ makamlarının viyolonsel sazıyla icra edilebilirliği, alanda bu makamların icrasına yönelik genel kabul görmüş icra teknikleri üzerinden detaylandırılmıştır. Yine uzmanlardan alınmış olan görüşler farklı kurumlarda benzeri çalışmaların yapılabilceğine dair inancı kuvvetlendirmektedir.

3.9.3. Tutarlılık

Tutarlılık, araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının ve değerlendirme yöntemlerinin istikrarlı bir şekilde uygulanıp uygulanmadığını ifade eder. Araştırmada, uzmanlar tarafından yapılan değerlendirmelerde Peşrev Değerlendirme Formu'nun tüm öğrencilere sistematik bir şekilde uygulanması, değerlendirme sürecindeki tutarlılığı sağlamaktadır. Aynı şekilde hem öntest hem de sontest puanlarının aynı yöntemlerle toplanmış olması, veri toplama sürecinin tekrarlanabilir olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin sürece ilişkin görüşleri de bu noktada tutarlılık adımı olarak düşünülebilir. Bu süreç, araştırma sonuçlarının güvenilir ve tekrarlanabilir olduğuna dair önemli bir göstergedir. Uzmanların ders planlarına ilişkin uygun gördükleri görüşler derslerin kendi içerisindeki tutarlılığına işaret etmektedir. Alıştırmalar özelinde alınan görüşler ise alıştırmaların eser icralarına dönük uygunluğuna işaret etmektedir.

3.9.4. Doğrulanabilirlik

Doğrulanabilirlik, araştırmanın bulgularının ve kullanılan yöntemlerin izlenebilir ve şeffaf olması anlamını taşımaktadır. Bu çalışmada, araştırmacı tarafından kullanılan günlükler, uzman değerlendirme puanları, video kayıtları ve öğrencilerin görüşleri, çoklu veri kaynakları oluşturmuş ve bu veriler araştırmanın bulgularını doğrulamak için kullanılmıştır. Ayrıca, veri analizinde kullanılan yöntemlerin şeffaf bir şekilde

raporlanması ve istatistiksel sonuçların açık bir şekilde sunulması, bulguların doğrulanabilirliğini desteklemektedir.

Tüm bu adımlar göz önünde bulundurulduğunda, araştırmada kullanılan veri toplama yöntemleri ve analiz süreçleri eylem araştırmasının geçerlik ve güvenirlik ölçütlerine uygun şekilde kurgulanmıştır. Araştırma içeriği ve araştırmada kullanılan veri toplama ve veri analiz yöntemleri, eylem araştırması için literatürde yer alan geçerlik ve güvenirlik adımlarını karşılamaktadır. Buradan hareketle, araştırmanın geçerlik ve güvenirlik adımları eylem araştırmasına uygun şekilde kurgulanmış ve raporlaştırılmıştır.

3.9.5. Nitel İçerik Analizi İçin Geçerlik ve Güvenirlik

Kodlama şemasına göre kodlama yapan kodlayıcılar arası güvenirliğe bakılırken Cohen's Cappa uyum istatistiğinden yararlanılmıştır. Cohen's Cappa istatistiği iki bağımsız kodlayıcının yapmış olduğu kodlamalar arasındaki benzerlik ve farklılıklara bakarak güvenirlik puanı vermektedir. Öğrenci günlükleri için yapılan teste 0,915 araştırmacı günlükleri için yapılan güvenirlik testi için ise 0,935 katsayılarına ulaşılmıştır. Bu güvenirlik kat sayıları, 0,7'nin üstü oldukça güvenirlik seviyesinde kabul edildiği göz önünde bulundurulacak olursa bu katsayıların güvenilir olduğu anlaşılmıştır (McHugh 2012). Başka bir söyleyişle kodlayıcılar arası uyum yüksek olduğundan araştırmacı tarafından hazırlanan kodlama şeması ve bu şema içerisinde yer alan kodlar ve temalar araştırmada kullanılmak üzere geçerli ve güvenilirlerdir.

3.9.6. Peşrev değerlendirme formu geçerlilik ve güvenirlik

Peşrev değerlendirme formu için izlen geçerlilik adımı uzman görüşlerine başvurmak olmuştur. Hazırlanan form uzmanların görüşleri doğrultusunda düzenlenmiş ve son halini almıştır. Güvenirlik boyutunda ise çalışma grubunun yeter sayısı uygun olmadığından istatistiki güvenirlik testlerinin uygulanması mümkün olmamıştır. Fakat çalışma grubu öğrencilerinin araştırma öncesi belirli kriterlere uygun olarak çalışma grubuna dahil edilmiş olması ve bu yönüyle öğrencilerin eserleri çalabilmede teknik bakımdan aynı düzeyde oldukları varsayımı ile hareket edilmiştir. Bu da her ne kadar uzman puanları üzerinde bir güvenirlik testi yapılamamış olsa da puanları etkileyebilecek öğrenciler arası farklılıklara ilişkin iç yapısal değişkenlerin minimuma indirilmesine işaret etmektedir. İç yapı geçerliliği bakımından bir diğer önemli unsur, formun aynı

yapısıyla tüm eserlerde kullanılması olmuştur. Dış yapı geçerliliği bakımından, uzmanların tamamının alanında tecrübeli viyolonsel eğitmenleri olması da yine geçerlilik ve güvenilirliği arttıran unsurlardandır. Her ne kadar daha geniş bir grupta verilerin pilot olarak elde edilmesi ve güvenilirlik testlerinin olasılığının arttırılması düşünülmüş olsa da eylem araştırmasının doğası gereği ve böylesi bir araştırmanın temelini çalışma grubunun ve eğitmeninin doğrudan ihtiyaçlarıyla ilgili olmasından dolayı güvenilirlik testlerinin çalıştırılmayacağı istatistiki olarak kabul edilmiştir.

Tablo 20.

Makam perde icrası değerlendirme formu

Eser	Madde	Puan Ölçü Sayısı	0	1	2	3	4
UŞŞAK PEŞREV	Makam perde aralıklarını doğru seslendirebilme.	1.ölçü 1. Göze					
		1.ölçü 2. Göze					
		1.ölçü 3. Göze					
		1.ölçü 4. Göze					
		1. Ölçü Toplam					
		2.ölçü 1. Göze					
		2.ölçü 2. Göze					
		2.ölçü 3. Göze					
		2.ölçü 4. Göze					
		2. Ölçü Toplam					
		3.ölçü 1. Göze					
		3.ölçü 2. Göze					
		3.ölçü 3. Göze					
		3.ölçü 4. Göze					
		3. Ölçü Toplam					
		4.ölçü 1. Göze					
		4.ölçü 2. Göze					
		4.ölçü 3. Göze					
		4.ölçü 4. Göze					
		4. Ölçü Toplam					
Genel Toplam							
Değerlendirme	Uygun	Uygun Değil	Düzeltilmeli				

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğrencilerin eserleri seslendirmesi sonrası uzman puanları üzerinden elde edilen istatistiki veriler, öğrenciler tarafından hazırlanan öğrenci günlükleri ve araştırmacı tarafından tutulan öğretmen günlüklerinin bulgularına yer verilmiştir.

4.1.1. Viyolonsel öğretiminde yineleme stratejisine dayalı video destekli (YSDVD) çalışma programı ile ilgili öğrenci görüşleri nelerdir? Alt Problemine İlişkin Bulgular

Günlüklerden elde edilen bulgular, oluşturulan kodlama şeması ve örnek cümlelere ilişkin tablolar; kodların referans sıklığına uygun oluşturulan kodlama ağacı ve kodların referans sıklığına uygun oluşturulan hiyerarşi tablolarından oluşmaktadır.

Öğrenciler eylem süreci boyunca her ders sonunda günlük tutmuşlar ve tutulan bu günlüklere nitel veri analizi yapılmıştır. Bu analiz neticesinde öğrenci günlüklerinin analiz sonuçlarına göre kodlama şeması “video destekli yineleme stratejisi”, “öğretmen rehberliği”, “icra yetkinliği” ve “öğrenci duygu durumu” olarak dört tema belirlenmiştir.

Bu temalara ait kodlar ise sırasıyla “gözlemleme”, “düzeltme”, “tekrar” birinci temaya, “teknik gelişim”, “sürekli destek”, “farkındalık” ikinci temaya, “makam teorisi”, “icra teknikleri”, “sistemik ilerleme” üçüncü temaya ve “çekingenlik”, “motivasyon”, “özgüven” dördüncü temaya ilişkin kodlar olarak belirlenmiştir. Hazırlanan kodlama şemasının yorumu ve öğrenci örnek cümleleri aşağıda sunulmuştur.

4.1.6.1. Video Destekli Yineleme Stratejisi

Öğrenciler her ders videosunu öğretmenden alarak daha sonra tekrar izlemişlerdir. Ders içinde teknik olarak öğrendikleri uygulamaları dersten sonrada gözlemleme fırsatı bulmuşlardır. Yineleme stratejisinin adımlarını hem ders içinde hem de dersten sonra aynı şekilde uygulayarak gelişimlerini devam ettirmişlerdir. Bu temaya ilişkin kodlar ve örnek öğrenci ifadeleri aşağıda verilmiştir.

Gözlemleme: Öğrenciler ders içi durumlarını dersten sonra da videolar aracılığıyla gözlemleyerek gelişim süreçlerini değerlendirme fırsatı bulmuşlardır. Bunu günlüklerinde ifade ederek bu koda ilişkin düşüncelerini belirtmişlerdir. Öğrenci günlüklerinden elde edilen verilerin analizi neticesinde “Gözlemleme” kodu oluşturulmuş ve bu koda ilişkin örnek öğrenci ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Videolar sayesinde çalmada eksik kaldığım noktaları görebiliyorum. Öğretmenim derste gösterdiklerini kayda aldığı için bunu görebiliyorum. Derslerin kayda alınması benim gelişimime faydalı oluyor. (Ö2)

Dersten sonra videoları izliyorum. Derste öğrendiğim şeyleri tekrar ederek eksiklerimi gördüm. Videolar bu işe yaradı. Derste yaptıklarım gözden kaçsa bile videolar gösteriyor. (Ö4)

Düzeltilme: Öğrenciler, ders içinde teknik açıdan öğrendiklerini videolar aracılığıyla tekrar takip edip kendilerini düzeltme fırsatı bulmuşlardır. Bu durum neticesinde ortaya çıkan bu kodun oluşumunu öğrenci günlüklerinde yer alan öğrenci ifadeleri belirlemiştir. “Düzeltilme” koduna ilişkin öğrenci cümlelerinden örnekler aşağıda yer almaktadır.

Videolarda yaptığım hataları izledikten sonra düzeltmek daha kolay oluyor. (Ö1)

Videoları izlerken hatalarımı görebiliyorum ve bunu düzeltebiliyorum. Dersler iyiki video çekiliyor. (Ö5)

Tekrar: Videolar aracılığıyla dersleri tekrar izleme fırsatı bulan öğrenciler, çalışırken daha rahat hissettiklerini ve bu hislerini tekrar video izlemeye bağladıklarını öğrenci günlüklerinde belirtmişlerdir. Öğrenciler yalnızca video tekrarı değil çalışmanın diğer bir boyutu olan öğretim stratejisinde yer alan tekrarları da bu şekilde ifade etmişlerdir. Yineleme stratejisi öğrencilerin eser icralarına yardımcı olmuş ve bu durumu günlüklerinde yer alan cümlelerle belirtmişlerdir. “Tekrar” koduna ilişkin örnek öğrenci ifadeleri aşağıda sunulmuştur.

Ders işlerken zor yerleri sürekli çalışıyoruz. Zor yerleri solfej yapıyoruz. Bu sayede hem daha iyi ezberliyorum hem de daha iyi çalışıyorum. (Ö2)

Tekrar tekrar aynı yerleri çalmak benim alıştırmaları çalmamda çok işe yarıyor. Sürekli tekrar ederek zor yerleri de çalabiliyorum. (Ö3)

4.1.6.2. Öğretmen Rehberliği

Öğretmen her ders, her öğrenciyle birebir ders yapmıştır. Bu derslerde öğrencilerini sürekli yönlendirerek icra kabiliyetlerini arttırmaya yönelik adımlar atmıştır. Bu adımlarda yineleme stratejisini kullanmıştır. “*Öğretmen Rehberliği*” tema olarak düşünülmüş ve kodları tespit edilerek örnek öğrenci cümleleriyle açıklanmıştır.

Teknik Gelişim: Öğretmen öğrencilerine çalışma için seçilen makamların icrası noktasında her ders teknik olarak yönlendirmelerde bulunmuştur. Perdeleri nasıl seslendirecekleri ve ne şekilde icra etmeleri gerektiği konusunda yönlendirmelerde bulunmuştur. Bu durum “*Teknik Gelişim*” olarak kodlanmış ve öğrenci günlüklerinde yer alan öğrenci ifadelerine ilişkin örnekler aşağıda verilmiştir.

Öğretmenimin yönlendirmelerinin makam perdelerini seslendirebilmem konusunda gelişmeye katkı sunduğunu düşünüyorum. (Ö3)

Makam perdelerini seslendirmekten çekiniyordum ama öğretmenim yönlendirdi artık perdeleri seslendirmekte zorlanmıyorum. (Ö2)

Sürekli Destek: Öğretmen yineleme stratejisinin gerekliliklerini uygularken öğrencileri takip etmiştir. Bu durumda öğretmenin öğrencileri yönlendirmesi ve icra noktasında telkinlerde bulunarak destek vermesi ve öğrencilerin de bu konuda günlüklerinde ifade ettikleri cümlelerle “*Sürekli Destek*” kodu oluşturulmuştur. Bu koda ilişkin örnek öğrenci ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

Öğretmenimin yönlendirmelerinin makam perdelerini seslendirebilmem konusunda gelişmeye katkı sağlıyor. Geliştiğimi görebiliyorum. (Ö5)

Öğretmenim makam dizilerini çalışırken sürekli ne yapmam gerektiğini söylüyor. Öğretmenimin dediklerini yapınca daha iyi çalabiliyorum. (Ö1)

Farkındalık: Makam dizileri aktarılırken makama ilişkin nazari hususlar öğrencilere tekrar tekrar anlatılmıştır. Öğrenciler bu bilgileri edindikten sonra ilgili makam dizileri için önemli olan perdeleri sonraki derslerde daha farkında olarak icra etmeye çalışmışlardır. Bu durum “*Farkındalık*” kodunun oluşturulmasında etkili olmuştur. Öğrenci günlüklerinde yer alan öğrenci ifadeleri aşağıda sunulmuştur.

Derslerde aslında çalabildiğimi sandığım şeyleri çalamadığımı gördüm. (Ö4)

Çaldığımı sandığım perdeleri aslında çalamadığımı fark ettim. Öğretmenim gösterdikten sonra çaldım. (Ö3)

4.1.6.3. İcra Yetkinliği

Öğrencilerin araştırmada kullanılan makamlara ilişkin icra çalışmalarından elde ettikleri başarılar tema oluşumu için önemli bir kıstas olarak ortaya çıkmaktadır. “İcra Yetkinliği” olarak oluşturulan tema kodları belirlenerek öğrenci günlüklerinde yer alan öğrenci ifadeleriyle desteklenmiş ve aşağıda açıklanmıştır.

Makam Teorisi: Öğrenciler araştırmada kullanılan makamlara ilişkin teorik bilgileri eylem planında kurgulanan şekilde öğrenmiştir. Öğrendikleri teorilerin icrasını da araştırmacı tarafından hazırlanan alıştırmalar üzerinden pekiştirmiştir. Günlüklerden elde edilen nitel veriler “Makam Teorisi” kodunu oluşturmuş ve bu koda ilişkin öğrenci cümlelerinden örnekler aşağıda verilmiştir.

Uşşak makamıyla ilgili öğrendiğim bilgiler benim için yeni bilgilerdi. Ama makamı bilerek çalmak bana faydalı oldu. (Ö4)

Uşşak makamını çelloyla çalmak makamı öğrendiğim için kolay oldu. (Ö1)

İcra Teknikleri: Makam icrasının alıştırmalar yoluyla öğrencilere aktarımı öğrencilerin derse olan tutumları ve icra kabiliyetlerini geliştirdi. Bu yolla elde edilen başarılar öğrenci günlüklerinde öğrenci ifadeleriyle tespit edildi ve “İcra Teknikleri” kodu oluşturuldu. Bu koda ilişkin örnek öğrenci ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Etüt çalışmaları sayesinde makamları nasıl çalmam gerektiğini daha iyi biliyorum. (Ö4)

Öğretmenimin derste verdiği alıştırmalara çalışmak makamı nasıl çalmam gerektiğini gösterdi. Artık Karcıgar makamını nasıl çalacağımı biliyorum. (Ö2)

Sistemik İlerleme: Öğrenciler sekiz hafta süren eylem planı neticesinde araştırmada kullanılan makamlara ilişkin icra noktasında bir mesafe kat etmişlerdir. Araştırma için seçilen makamların birbirine dair hususiyetler içermesi ve öğrencilerin sonraki işlediği makamda bunu görerek devam etmesi icralarını rahatlatmıştır.

“Sistemik İlerleme” koduna ilişkin öğrenci görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Her makamı yavaş yavaş öğreniyorum. Çalarken daha rahat hissediyorum. (Ö1)

Karcığar makamına geçtiğimizde Uşşak ve Hicâz makamını öğrenmiştim. Karcığar makamının içinde de Uşşak ve Hicâz var. Çalarken hiç çekinmedim. (Ö5)

4.1.6.4. Öğrenci Duygu Durumu

Öğrenciler derslere gelirken ya da derslerden sonra çeşitli duygusal değişimlere uğramış ve bu durumları günlüklerinde ifade etmişlerdir. İfadelerinden hareketle oluşturulan “Öğrenci Duygu Durumu” temasına ilişkin kodlar oluşturulmuş ve bu kodlar aşağıda öğrenci ifadeleriyle birlikte açıklanmıştır.

Çekingenlik: Öğrenciler video ile kayda alınmalarından ilk derslerde çekinmişlerdir. Ancak ilerleyen süreçteki derslerde bu duruma alışkanlık geliştirmişlerdir. Kamera kaydını derslerden sonra izlemelerinin avantajına da tanık olup ders içi durumlarını da bu yönte şekillendirmiştir. “Çekingenlik” koduna ilişkin öğrenci ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

İlk derslerde kamera karşısında çok rahat değildim. Ama sonradan alıştım. Daha rahattım. (Ö3)

Derste kamera görmek beni korkutuyordu. Bu kameradan çok çekinmiştim. Ama sonradan kamerayı görmemeye başladım. (Ö2)

Motivasyon: Öğrenciler daha önce Türk müziği icra deneyimi yaşamadıkları için ilk derslerde motivasyon eksikliği yaşamıştır. Öğrenciler, dersler ilerledikçe ve başarılı olduklarını gördükçe motivasyon düzeyinde artışlar gözlemlenmiştir. “Motivasyon” koduna ilişkin öğrenci ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

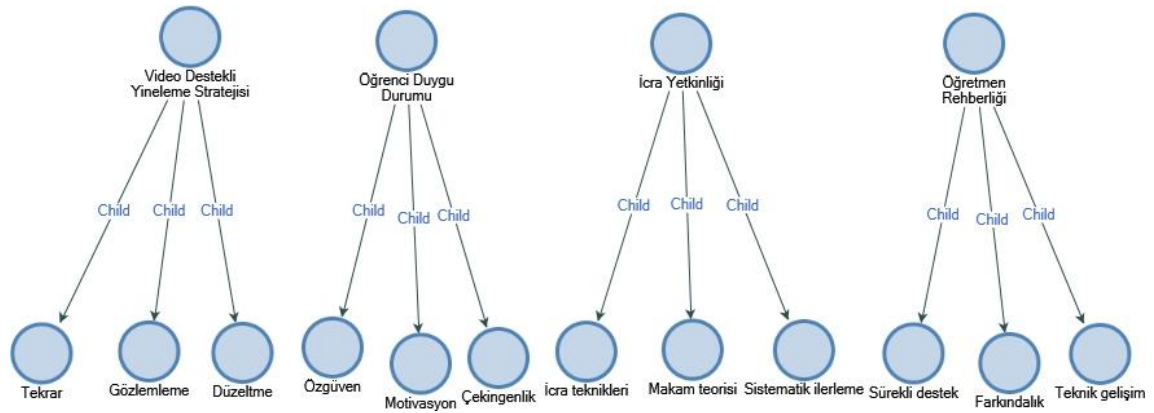
Derste iyi çalamadığımı hissediyordum ama öğretmenimin yönlendirmeleriyle aslında çalabileceğime inandım. (Ö5)

İlk derslerde çalamayacağımı düşündüm. Diğer derslerde çaldığımı görünce benim çalabileceğime inandım. (Ö4)

Özgüven: Öğrenciler özgüven noktasında ders başlarında eksik hissediyorlardı. Zor pasajlar korkuları nedeniyle gözlerinde büyüyordu fakat dersler devam ettikçe ve çalışma yöntemine alıştıkça özgüven düzeylerinde artış gözlemlendi. “Özgüven” koduna ilişkin öğrenci ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

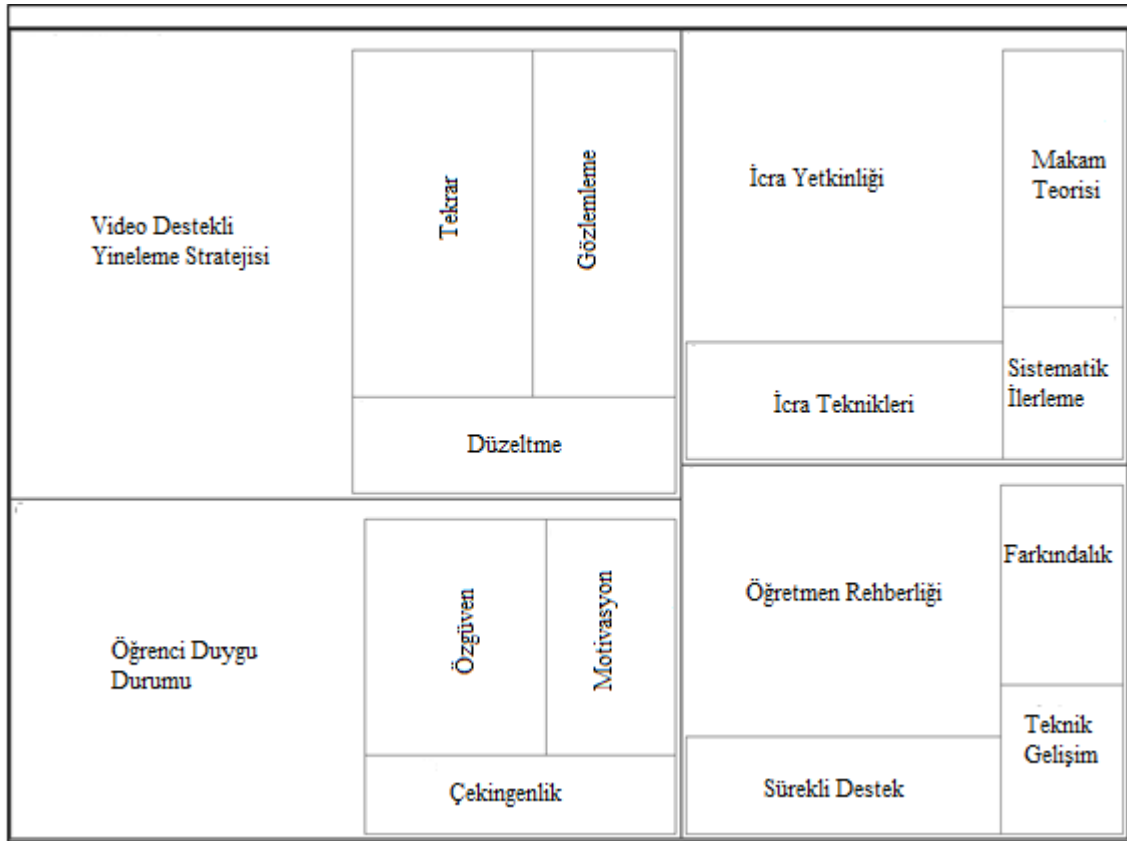
Zor yerlerde başarılı olduğça kendime daha çok güveniyorum. (Ö2)

Derste zor yerleri görünce çalamayacağımı düşünüyordum. Zor yerleri nasıl çalışacağımı öğrendim. Artık zor yerleri görünce çalabileceğimi biliyorum. (Ö5)



Şekil 23. Öğrenci günlükleri kodlama ağacı

Şekil 23’deki kodlama ağacı temalar ve kodlar arasındaki ilişkiyi görsel olarak sunmaktadır. Bu duruma göre dört tema; “Video Destekli Yineleme Stratejisi”, “Öğrenci Duygu Durumu”, “İcra Yetkinliği” ve “Öğretmen Rehberliği” şeklinde ortaya çıkmıştır. Her tema için üç kod oluşmuştur. “Video Destekli Yineleme Stratejisi” altında “Tekrar”, “Gözlemlene”, “Düzeltme”; “Öğrenci Duygu Durumu” altında “Özgüven”, “Motivasyon”, “Çekingenlik”; “İcra Yetkinliği” altında “İcra teknikleri”, “Makam teorisi”, “Sistematiik ilerleme”; “Öğretmen Rehberliği” altında ise “Sürekli destek”, “Farkındalık”, “Teknik Gelişim” kodları bulunmaktadır.



Şekil 24. Öğrenci günlükleri hiyerarşi tablosu

Günlüklerden elde edilen bulgular sonucunda nitel içerik analizlerinin görselleştirebilmesi için hiyerarşi tablosu oluşturulmuştur. Tablonun amacı, temaların ve kodların kodlama sıklıklarına göre ilişkilerini görselleştirerek ifade etmektir. Tablo incelendiğinde, öğrenci ifadelerine dayanarak en fazla vurgu yapılan temanın “Video Destekli Yineleme Stratejisi” olduğu görülmektedir. Bu temayı sırasıyla; “Öğrenci Duygu Durumu”, “İcra Yetkinliği” ve “Öğretmen Rehberliği” takip etmektedir.

“Video Destekli Yineleme Stratejisi” teması altında öğrencilerin en sık ifade ettiği kodun “Tekrar” olduğu göze çarpmaktadır. Buna ek olarak, “Öğrenci Duygu Durumu” temasında “Özgüven”, “İcra Yetkinliği” temasında “İcra teknikleri” ve “Öğretmen Rehberliği” temasında ise “Sürekli destek” kodlarının belirgin olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgulardan hareketle öğrencilerin ders sürecinde en çok önemsedikleri konunun yineleme stratejisi ve buna bağlı olarak gerçekleştirilen tekrar çalışmaları olduğu söylenebilir. Öğrencilerin duygu durumları ele alındığında özgüven duygusunun artışının söz konusu olduğu anlaşılmaktadır.

“İcra Yetkinliği” temasındaki “İcra teknikleri” kodunun ön planda oluşu, öğrencilerin derste özellikle icra tekniği ile ilgili durumlara odaklandıklarını

göstermektedir. Son olarak, “Öğretmen Rehberliği” temasında “Sürekli destek” vurgusunun öne çıkması ise öğrencilerin öğretmen tarafından verilen desteği önemsediklerini göstermektedir.





Şekil 25. Öğrenci günlükleri kelime bulutu

Şekil 25’de yer alan kelime bulutu, öğrencilerin günlüklerinde kullandıkları kelimelerin sıklığını ve önemini ifade eden bir görseldir. Şekilde yer alan kelimelerin büyüklüğü, öğrenci günlüklerinde bu kelimelere verilen önemi ve sıklığı göstermektedir. Öğrenci günlüklerinden oluşturulan kelime bulutunda, en büyük ve en çok vurgulanan kelimeler; “Video”, “sık sık”, “yeniden çaldım”, “güveniyorum”, “zorlandığım”, “düzelttim”, “kayıtları”, “parmak”, “dinledim”, “Hicaz”, “solfej”, “ilerleme” ve “yapabilirim” olarak öne çıkmaktadır.

Bu durumdan hareketle öğrencilerin günlüklerinde özellikle derslerde kullanılan video destekli öğrenme yöntemlerine sıkça değindikleri ve bu yöntem sayesinde sık sık tekrar yaparak parçaları yeniden çaldıkları anlaşılmaktadır. Öğrencilerin, video kayıtlarını dinleyerek kendi hatalarını fark ettikleri ve bunları düzelttikleri, ilerlemelerini takip ettikleri ve çalışmalarında parmak tekniği gibi teknik detaylara odaklandıkları görülmektedir.

Öte yandan öğrencilerin günlüklerinde “güveniyorum” ve “yapabilirim” ifadelerinin sıklıkla yer alması, ders boyunca özgüvenlerinin arttığını, başlangıçta zorlandıkları bölümler üzerinde çalışarak başarı sağladıklarını ve kendilerine inançlarının güçlendiğini ön plana çıkartmaktadır.

4.1.2. Viyolonsel öğretiminde yineleme stratejisine dayalı video destekli (YSDVD) çalışma programı ile ilgili öğretmen görüşleri nelerdir? Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmacı eylem süreci boyunca her ders sonunda her öğrenci için günlük tutmuştur. Tutulan günlüklere nitel veri analizi yapılmıştır. Bu analiz neticesinde öğretmen günlüklerinin analiz sonuçlarına göre kodlama şeması “öğretim stratejileri”, “duygusal tepkiler” ve “hazırbulunuşluk” olarak üç tema belirlenmiştir. Bu temalara ait kodlar ise sırasıyla “video destekli tekrarlar”, “detaylara odaklanma”, “ders içi tekrar”, “gelişim hızı” birinci temaya, “kaygı ve tedirginlik”, “özgüven gelişimi”, “duygusal bağ” ve “çekingenlik” ikinci temaya, “motivasyon düzeyi”, “derse duyulan ilgi”, “önceki ders tekrarı” üçüncü temaya ilişkin kodlar olarak belirlenmiştir. Hazırlanan kodlama şemasının yorumu ve öğrenci örnek cümleleri aşağıda sunulmuştur.

4.1.7.1. Öğretim Stratejileri

Araştırmada kullanılan öğretim yöntemleri, yineleme stratejisi ve video destekli öğretimden oluşmaktadır. Bu yöntemlere dayandırılan dersler, araştırmacı tarafından yürütülmüştür. “*Öğretim Stratejileri*” teması belirlenmiş ve bu temaya ilişkin kodlar oluşturulmuştur. Oluşturulan kodlar aşağıda örnek öğretmen ifadeleriyle açıklanmıştır.

Video Destekli Tekrarlar: Öğrenciler ders ve araştırma için hazırlanan alıştırmaların videolarını araştırmacıdan alarak ders sonrasında izlemişlerdir. Her dersten sonra aldıkları video öğrencilerin gelişimlerini öğretmene göstermiştir. Araştırmacı günlüklerinde yer alan ders videoları hakkındaki görüşler “*video destekli tekrarlar*” kodu olarak oluşturulmuş ve örnek öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Video destekli tekrarlarla öğrenci, kendi eksiklerini daha net gördü ve bu durum, eksiklerini telafi etmek için daha bilinçli bir çaba harcamasını sağladı.

Videolar öğrenciye hatalarını gösterdi. Derslerde acele edip tartım sorunları yaşamıştı. Ders esnasında düşük tempoda çalışmamız öğrencinin dikkatini çekmemişti. Fakat bu derse geldiğinde yalnız başına kaldığı zaman metronom desteğinden faydalandığını belirtmesi video tekrarların ne denli önemli olduğunu bana bir kez daha gösterdi.

Detaylara odaklanma: Öğrenciler icra ettikleri alıştırmaları daha küçük parçalara ayırarak çalıştı ve bu durum daha detaylı ve doğru çalışma yöntemi geliştirmelerine vesile

oldu. “*Detaylara Odaklanma*” koduna ilişkin araştırmacı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Makam dizisini öğrenirken asma kalış hususiyetleri dikkatini çok çekmemişti. Asma kalışlarda yer alan değişken perdeleri dikkatsiz şekilde icra ediyordu. Derslerde alıştırma notaları üzerinde aldığım notlar ve asma kalışların olduğu pasajlara ilişkin yaptığımız solfejler öğrencinin dikkatini ilgili pasajlara çekti. Sonraki alışırtmalara çalışırken detaylı inceleme gereksinimi duyan öğrenci eseri çalmadan önce asma kalışların nerede olduğunu tespit etmeye çalıştı.

Öğrenci tartım kalıplarını acele ettiği için gözden kaçırıyordu. Bu sebeple icrasında kesilmeler yaşıyordu. Kolay motiflerde acele ederek zor yerlere geldiği zaman takılıyordu. Bunu metronom çalışmalarıyla baskıladık. Artık alışırtmayı icra etmeye başlamadan önce tartım kalıplarını ve öğrenciyi zorlayacak motifleri tespit ederek daha bilinçli çalışıyor. Derste, alıştırma üzerinde yaptığımız işaretlemeler işe yaradı.

Ders içi tekrar: Yineleme stratejisinin adımlarından olan tekrar yöntemi her ders öğrencinin zorlandığı yerlerde devreye girerek icra kabiliyetine fayda sunmuştur. “Ders içi tekrar” koduna ilişkin araştırmacı ifadelerinden örnekler aşağıda sunulmuştur.

Tekrar odaklı çalışan öğrenci her denemede küçük ilerlemeler kaydetti. Bu ilerlemelerin yavaş olduğunu düşünüyordu ancak kendinden emin çalmaya başladığını fark ettiği zaman tekrarları sıklaştırmaya ve sürekli hale getirmeye başladı. Bu sayede performansında gözle görülür bir fark meydana geldi.

Öğrenciye derste tekrarın öneminden defalarca bahsettim. Tekrar tekrar diziye çalıştırdım. Diziye oluşturan notaların sürelerinden olsa gerek ciddiye almıyor ve yapabildiğini zannediyordu. Birlikte çalınca entonasyon hatasını fark etti ve tekrarın önemini kavradı. Temiz çalmanın doğru tekrarlarla sağlanabileceğine artık emin.

Gelişim hızı: Öğrencilerin öğrenim ve gelişim hızları değişkenlik gösterdi. Bu durum derslerde görüldü. “Gelişim hızı” koduna ilişkin araştırmacı ifade örnekleri aşağıda sunulmuştur.

Biraz yavaş ilerliyoruz. Diziye yeterince oturtamadık ancak ders süresinden dolayı birinci alışırtmaya geçmek zorunda kaldık. Video tekrarları dersi tekrar izletecek ama bu ders içime sinmedi. Bugün motivasyonu düşük. Kendine güvenmiyor. Umarım dersler ilerledikçe bunları sağlarız. İlerleme hızımız sekteye uğramadan devam etmek istiyorum.

Öğrenci ne desem hemen yapıyor. Ufak tefek eksiklikleri var ancak bunları da yineleme stratejisinin adımlarını kullanarak tamamlıyoruz. Videolar öğrenci için iyi bir araç oldu. Ders videolarını tekrar izlemesi ders içi davranışlarını da etkiledi.

4.1.7.2. Duygusal Tepkiler

Öğrencilerin ders içi duygu durumları ve ders sonrası düşünceleri neticesinde “*Duygusal tepkiler*” teması oluşturulmuştur. Temaya ilişkin kodlar aşağıda örnek öğretmen ifadeleriyle sunulmuştur.

Kaygı ve tedirginlik: İlk derslerde öğrenciler çeşitli sebeplerle kaygılandıkları araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. “*Kaygı ve tedirginlik*” koduna ilişkin araştırmacı ifadelerinden örnekler aşağıda sunulmuştur.

Bugün biraz heyecanlı bunun sebebi sanırım icra noktasında bir önceki ders yetersiz kaldığını düşünmesi. Kaygılanması yersiz. Daha yeni başlıyoruz. Bunun üstesinden geleceğine inanıyorum. Üstesinden gelebileceğini ona göstermem gerekiyor.

Yapamadığı her pasajda yanlış yapma korkusu oluşmaya başladı. Tekrar ettikçe takılıyor. Ama, hata yaptığı pasajların üstünde durmadan doğru yaptığını düşündürtmeye çalıştım. Biraz rahatladıktan sonra tedirgin şekilde icra ettiği pasajlara tekrar döndük. İkinci denemede yapmaya başladı. Artık bu öğrenci takıldığı zaman ne yapmam gerektiğini biliyorum.

Öz güven gelişimi: Öğrenciler yapabileceklerine ikna oldukça derslere daha istekli ve daha neşeli gelmeye başladı. “*Öz güven gelişimi*” koduna ilişkin araştırmacı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Öğrenci ilerlemesini gördükçe kendine daha çok güvenmeye başladı. Artık derse gelirken daha rahat geldiğini hissediyorum. Bu durum icra performansına ve algı düzeyine de yansdı.

İkinci ve üçüncü alıştırmalar öğrenciyi çok zorluyordu. Bu durumdan dolayı bu derste de ikinci alıştırmaya geçerken stresliydi. Ama artık daha rahat algılayabildiğini fark etti. Bu durum ise kendisine olan inancını arttırdı. Artık daha güvenle icra ediyor.

Duygusal bağ: Alıştırmaların öğrencileri çeşitli duygu durumlarına sürüklemesinden yola çıkarak oluşturulan bu koda ilişkin araştırmacı ifadeleri aşağıda örneklenmiştir.

Öğrenci, özellikle Hicâz makamını çok beğendiğini derste ifade etti. Bu durum öğrencinin duygu durumunu öğrencinin çalışma isteğiyle doğru orantılı olarak performansı artırıyor.

Sabâ makamı öğrencinin çok ilgisini çekti. Duyum olarak onu çok etkilediğini ifade etti. Bu durum derse olan tutumunu olumlu yönde değiştirdi.

Çekingenlik: Çekinmeleri video çekimlerinden kaynaklanan öğrenciler derse gelirken tedirginlik yaşayan ve tedirginliklerinin ders performanslarına yansımından hareketle oluşturulan “çekingenlik” koduna ilişkin öğretmen ifade örnekleri aşağıda yer almaktadır.

Öğrenci derste kamera olmasından kaynaklı olarak çekingen davranıyor. Kamera karşısında hata yapmaktan korkuyor.

Kameranın öğrenci performansına olumsuz etkisi var icra esnasında çekingen tavırlar sergiliyor. Hata yapmaktan korkuyor.

4.1.7.3. Hazırbulunuşluk

Öğrencilerin derse hazırlık süreçleri ve ders içinde sergilediği davranışlar “Hazırbulunuşluk” temasının oluşumunda etkili olmuştur. Bu temaya ilişkin kodlar açıklanmış ve kodlara ilişkin örnek araştırmacı ifadeleri aşağıda sunulmuştur.

Motivasyon düzeyi: Öğrencilerin öğrenme süreçlerinde motivasyon seviyeleri farklılık göstermiştir. Bu durum “motivasyon düzeyi” kodunu oluşturmada etkili olmuştur. Örnek araştırmacı ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Öğrenci bugün daha istekli. Sanırım artık daha rahat derse geliyor. Onu motive eden durum başarıma hissi. Yapabildikçe motivasyonu da arttı. Bu durum hem algı noktasında hemde icra kabiliyeti noktasında öğrenciyi tetikledi.

Derse duyulan ilgi: Süreç ilerledikçe öğrenciler derslere daha istekli gelmeleri “derse duyulan ilgi” kodunun oluşmasında etkili olmuştur. Koda ilişkin araştırmacı günlüğünden örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur.

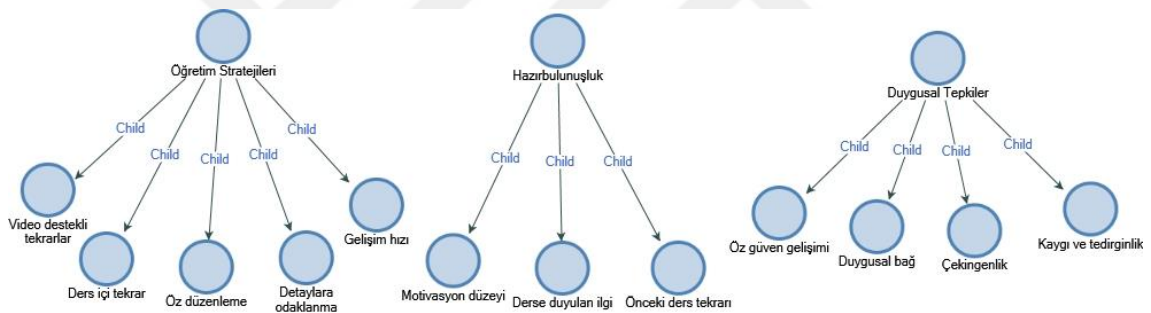
Öğrencinin gün geçtikçe derslere daha heyecanlı ve beklenti içerisinde gelmesi, dersime duyduğu ilgiyi gösteriyor.

Dersler ilerledikçe öğrenci daha istekli gelmeye başladı. Artık daha fazla heyecan duyuyor. Artan öz güveni ve derse olan ilgisi istediğim seviyeye ulaştı. Artık daha rahat algılıyor.

Önceki ders tekrarı: Öğrenciler videolar aracılığıyla her dersten sonra kendilerini izlemişlerdir. Bu da dersleri tekrar etmelerine vesile olmuştur. “Önceki ders tekrarı” koduna ilişkin araştırmacı görüşlerinden örneklerle aşağıda yer verilmiştir.

Öğrenci bir önceki dersimizi öğretim stratejimin bir parçası olarak videolardan izliyor. Bir nevi dersi tekrar ediyor. Bu tekrarlar sayesinde hep bir önceki derse atıfta bulunuyoruz. Bu da sürecin etkili ilerlemesini sağlıyor.

Ders videolarını izlemiş ve derste sormaktan çekindiği şeyleri videolar aracılığıyla öğrenmiş. Öğrenci kameradan çekiniyor ama dersi tekrar edebilmesine olanak sağladığını gördükçe kameraya tahammül sınırı artıyor.



Şekil 26. Öğretmen günlükleri kodlama ağacı

Şekil 26’da sunulan öğretmen günlükleri kodlama ağacı, öğretmenin günlüklerinde ortaya çıkan temaları ve bu temalara bağlı alt kodları göstermektedir. “Öğretim Stratejileri” teması altında öğretmen günlüklerinde yer alan beş alt kod “Video destekli tekrarlar”, “Ders içi tekrar”, “Öz düzenleme”, “Detaylara odaklanma” ve “Gelişim hızı” olarak görülürken; “Hazırbulunuşluk” teması altında “Motivasyon düzeyi”, “Derse duyulan ilgi” ve “Önceki ders tekrarı”; “Duygusal Tepkiler” teması altında ise “Özgüven gelişimi”, “Duygusal bağ”, “Çekingenlik” ve “Kaygı ve tedirginlik” kodları öne çıkmaktadır.



Şekil 27. Öğretmen günlükleri hiyerarşi tablosu

Şekil 27’de öğretmen günlükleri sonucunda oluşturulmuş kodların sıklığına göre temalar altında görselleştirilmiştir. Burada temalar ve kodların büyüklüğü, ifade edilme sıklıklarını göstermektedir.

Şekilde en yoğun vurgulanan konu, öğretim süreci ile ilgilidir. Öğretim sürecinde en çok öne çıkan husus, “Öğretim Stratejileri” temasıdır. Bu stratejiler içinde özellikle “Video destekli tekrarlar” kodu ön plana çıkmaktadır. Bununla birlikte, öğrencilerin ders içi tekrar çalışmaları, detaylara odaklanmaları ve gelişim hızları da önemsenmiştir.

“Duygusal Tepkiler” teması, ikinci olarak dikkat çeken alandır. Bu alanda en belirgin durumlar sırasıyla “Özgüven Gelişimi” ve “Duygusal Bağ” kodlarıdır. “Özgüven gelişimi” kodunda, öğrencilerin başlangıçta yaşadıkları özgüven eksikliğinin süreç içinde olumlu yönde değişim göstermesi dikkat çekmektedir.

Şekilde üçüncü olarak ifade edilen alan ise öğrenci hazırbulunuşluğudur. Bu başlıkta özellikle “Motivasyon Düzeyi” ve “Derse Duyulan İlgi” ön plana çıkmıştır. Bu durum, öğrencilerin derse yönelik motivasyonlarının ve ilgilerinin, hazırlık durumları ile yakından ilişkili olduğunu göstermektedir.

kavramlarının belirgin şekilde vurgulandığı görülmektedir. Bu durum hem öğretmen hem de öğrencilerin bakış açısından derslerde uygulanan video destekli öğretim yöntemlerinin ve yapılan tekrarların oldukça önemli olduğunu göstermektedir. Ayrıca “destek” kavramının her iki bulutta da vurgulanması, öğretmenin sağladığı desteğin öğrencilerce de fark edildiğini ve önemsendiğini göstermektedir. Buna ek olarak, her iki bulutta da öğrencilerin derslerde yaşadıkları tedirginlik ve bununla bağlantılı olarak özgüven gelişimi süreçlerine değinilmesi, öğretmen ve öğrencilerin duygu durumlarına yönelik benzer gözlemlere sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

4.1.3. Viyolonsel öğretiminde YSDVD çalışma programı sonunda çalışma grubu öğrencilerinin Uşşak eser icrasında öntest ve sontest arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Alt Problemine İlişkin Bulgular

Uşşak Peşreve ait öntest ve sontest puanlarının karşılaştırmalı analizi incelenmiş ve elde edilen bulgular tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21.

Uşşak peşreve ait ön test ve son test sonuçları

Değişken	Ölçüm	Ort.	Ss	Z	p	d (etki büyüklüğü)
1.ölçü	Öntest	0.65	0.48	-2.02	.043	0.90***
	Sontest	3.00	0.57			
2.ölçü	Öntest	0.77	0.16	-2.02	.043	0.90***
	Sontest	3.12	0.59			
3.ölçü	Öntest	0.83	0.35	-2.02	.043	0.90***
	Sontest	3.02	0.64			
4.ölçü	Öntest	0.78	0.30	-2.02	.043	0.90***
	Sontest	2.78	0.53			
5.ölçü	Öntest	0.52	0.16	-2.02	.043	0.90***
	Sontest	2.32	0.47			
6.ölçü	Öntest	0.45	0.21	-2.02	.043	0.90***
	Sontest	2.50	0.33			
7.ölçü	Öntest	0.50	0.00	-2.02	.043	0.90***
	Sontest	3.03	0.62			
8.ölçü	Öntest	0.63	0.30	-2.02	.043	0.90***
	Sontest	2.88	0.49			
Toplam	Öntest	0.64	0.18	-2.02	.043	0.90***
	Sontest	2.83	0.45			

Not: Ss = Standart sapma; *d = küçük düzey etki; **d = orta düzey etki; ***d = Büyük düzey etki

Tablo 21 incelendiğinde, Uşşak peşrevin öntest ve sontest arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa sahip olduğu tespit edilmiştir ($p < .05$). Tablo 21’de ortalamalar incelendiğinde, öğrencilerin ilgili makam dizisinde aldıkları eğitim öncesi ve sonrası arasındaki farkın da belirgin şekilde arttığı gözlemlenmiştir. Buradan hareketle anlamlı bulunan farklılığın etki büyüklüğü de uygulama süreci için olumlu sonuçlanmış ve Uşşak peşrevin bütün ölçülerinde ve toplam puanı üzerinde etkisinin büyük olduğu tespit edilmiştir.

4.1.4. Viyolonsel öğretiminde YSDVD çalışma programı sonunda çalışma grubu öğrencilerinin Hicâz eser icrasında öntest ve sontest arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Alt Problemine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin Hicâz peşrev icrasının öntest ve sontest ölçümleri karşılaştırıldıktan sonra Hicâz peşrev icra performansları karşılaştırılmış ve elde edilen bulgular tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22.
Hicâz peşreve ait ön test ve son test sonuçları

Değişken	Ölçüm	Ort.	Ss	Z	p	d (etki büyüklüğü)
1.ölçü	Öntest	1.24	0.19	-2.03	.042	0.91***
	Sontest	3.56	0.18			
2.ölçü	Öntest	1.03	0.20	-2.04	.041	0.91***
	Sontest	3.53	0.11			
3.ölçü	Öntest	1.08	0.12	-2.03	.042	0.91***
	Sontest	3.61	0.15			
Toplam	Öntest	1.12	0.17	-2.02	.043	0.90***
	Sontest	3.57	0.14			

Not: Ss = Standart sapma; *d = küçük düzey etki; **d = orta düzey etki; ***d = Büyük düzey etki

Tablo 22 incelendiğinde, Hicâz peşrevin öntest ve sontest arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa sahip olduğu tespit edilmiştir ($p < .05$). Tablo 22’de ortalamalar incelendiğinde, öğrencilerin ilgili makam dizisinde aldıkları eğitim öncesi ve sonrası arasındaki farkın da belirgin şekilde arttığı gözlemlenmiştir. Buradan hareketle anlamlı bulunan farklılığın etki büyüklüğü de uygulama süreci için olumlu sonuçlanmış ve Hicâz peşrevin bütün ölçülerinde ve toplam puanı üzerinde etkisinin büyük olduğu tespit edilmiştir.

4.1.5. Viyolonsel öğretiminde YSDVD çalışma programı sonunda çalışma grubu öğrencilerinin Karcıgar eser icrasında öntest ve sontest arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Öğrencilerin Hicâz peşrev icrasının öntest ve sontest ölçümleri karşılaştırıldıktan sonra Karcıgar peşrev icra performansları karşılaştırılmış ve elde edilen bulgular tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23.

Karcıgar peşreve ait ön test ve son test sonuçları

Değişken	Ölçüm	Ort.	Ss	Z	p	d (etki büyüklüğü)
1.ölçü	Öntest	1.30	0.27	-2.06	.039	0.92***
	Sontest	3.23	0.20			
2.ölçü	Öntest	1.37	0.15	-2.06	.039	0.92***
	Sontest	3.33	0.13			
3.ölçü	Öntest	1.08	0.20	-2.06	.039	0.92***
	Sontest	3.00	0.16			
4.ölçü	Öntest	1.28	0.21	-2.04	.041	0.91***
	Sontest	3.22	0.15			
5.ölçü	Öntest	0.77	0.20	-2.03	.042	0.91***
	Sontest	2.80	0.26			
6.ölçü	Öntest	1.63	0.27	-2.03	.042	0.91***
	Sontest	3.48	0.14			
Toplam	Öntest	1.24	0.19	-2.03	.042	0.91***
	Sontest	3.18	0.12			

Not: Ss = Standart sapma; *d = küçük düzey etki; **d = orta düzey etki; ***d = Büyük düzey etki

Tablo 23 incelendiğinde, Karcıgar peşrevin öntest ve sontest arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa sahip olduğu tespit edilmiştir ($p < .05$). Tablo 23’da ortalamalar incelendiğinde, öğrencilerin ilgili makam dizisinde aldıkları eğitim öncesi ve sonrası farkın da belirgin şekilde arttığı gözlemlenmiştir. Buradan hareketle anlamlı bulunan farklılığın etki büyüklüğü de uygulama süreci için olumlu sonuçlanmış ve Karcıgar peşrevin bütün ölçülerinde ve toplam puanı üzerinde etkisinin büyük olduğu tespit edilmiştir.

4.1.7. Viyolonsel öğretiminde YSDVD çalışma programı sonunda, çalışma grubu öğrencilerinin Sabâ eser icrasında öntest ve sontest arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Alt Problemine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin Karcıgar peşrev icrasının ön test ve son test ölçümleri karşılaştırıldıktan sonra Sabâ peşrev icra performansları karşılaştırılmış ve elde edilen bulgular tablo 24’de verilmiştir.

Tablo 24.

Sabâ peşreve ait ön test ve son test sonuçları

Değişken	Ölçüm	Ort.	Ss	Z	p	d (etki büyüklüğü)
1.ölçü	Öntest	0.81	0.31	-2.02	.043	0.90***
	Sontest	3.03	0.55			
2.ölçü	Öntest	1.17	0.27	-2.02	.043	0.90***
	Sontest	3.27	0.28			
3.ölçü	Öntest	0.90	0.20	-2.02	.043	0.90***
	Sontest	2.90	0.11			
Toplam	Öntest	0.96	0.21	-2.02	.043	0.90***
	Sontest	3.07	0.26			

Not: Ss = Standart sapma; *d = küçük düzey etki; **d = orta düzey etki; ***d = Büyük düzey etki

Tablo 24 incelendiğinde, Sabâ peşrevin öntest ve sontest arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa sahip olduğu tespit edilmiştir ($p < .05$). Tablo 24’te ortalamalar incelendiğinde, öğrencilerin ilgili makam dizisinde aldıkları eğitim öncesi ve sonrası arasındaki farkın da belirgin şekilde arttığı gözlemlenmiştir. Buradan hareketle anlamlı bulunan farklılığın etki büyüklüğü de uygulama süreci için olumlu sonuçlanmış ve Sabâ peşrevin bütün ölçülerinde ve toplam puanı üzerinde etkisinin büyük olduğu tespit edilmiştir.

4.1.8. Viyolonsel öğretiminde YSDVD çalışma programı sonunda çalışma grubu öğrencilerinin eser icralarının öntest ve sontest arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Alt Problemine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin eylem sürecinde icra ettikleri peşrevlerin toplam puanlarına ilişkin tablo aşağıda sunulmuştur.

Tablo 25.
Peşrevlere ait toplam puanlar

Değişken	Ölçüm	Ort.	Ss	Z	p	d (etki büyüklüğü)
Uşşak Peşrev	Öntest	0.64	0.18	-2.02	.043	0.90***
Toplam Puan	Sontest	2.83	0.45			
Hicâz Peşrev	Öntest	1.12	0.17	-2.02	.043	0.90***
Toplam Puan	Sontest	3.57	0.14			
Karcıgar	Öntest	1.24	0.19	-2.03	.042	0.91***
Peşrev	Sontest	3.18	0.12			
Toplam Puan						
Sabâ Peşrev	Öntest	0.96	0.21	-2.02	.043	0.90***
Toplam Puan	Sontest	3.07	0.26			

Tablo 25 incelendiğinde, öğrencilerin uygulama sürecinde icra ettikleri peşrevlere ait ön test ve son test puanları bir arada verilmiştir. Bu tabloya göre öğrencilerin icralarında makamlar arasındaki ortalama puan farkları sırasıyla; Hicâz (2,45), Uşşak (2,19), Sabâ (2,11) ve Karcıgar (1,94) olmuştur. Bu doğrultuda tüm makamlarda p değerlerinin tamamı .05'in altında kaldığı için öğrencilerin son testte ön teste kıyasla anlamlı bir gelişme kaydettiği görülmüştür. Araştırmacı tarafından hazırlanan makamsal alıştırımların, peşrev icralarının puan farklarını olumlu yönde değiştirme noktasında etkili olduğu gözlemlenmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu araştırmada; Viyolonsel eğitiminde Türk müziğin perdelerini seslendirmek amacıyla yineleme stratejisine dayalı video destekli öğretim yönteminin etkileri değerlendirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, bahsi geçen yöntem ve stratejilerin etkisinin olumlu olduğunu ve öğrencilerin icra kabiliyetlerinin geliştiğini göstermiştir. Yineleme stratejisi, öğrencilerin doğru perde baskısını elde etmesini sağlamış ve aynı zamanda motor becerilerinin gelişimleri safhasında da faydalı olmuştur. Videolar ise öğrencilerin kendi performanslarını gözlemlemesinde ve dersleri sonradan izlenebilmesine olanak sağlamıştır. Bütün bu durumlar göz önünde bulundurulduğunda yapılan bu çalışma, viyolonselde Türk müziği öğretimi için etkili bir öğrenme modeli olmuştur.

Araştırmadan elde edilen nicel bulgular göstermektedir ki; öğrencilerin öntest ve sontest puanları yapılan veri analizi sonrasında anlamlı bir farklılık ortaya koymuştur. Araştırma için seçilen makamlara ilişkin peşrev formundaki eserler öntest ve sontest puanlarının alınması için kullanılmıştır. Çalışma için seçilen dört makam ve bu dört makama ilişkin peşrevlerin analiz sonuçları, Türk müziği perdelerini doğru seslendirme noktasında belirlenen yöntemin etkili olduğunu göstermiştir.

Yineleme stratejisi, öğrencilerin viyolonselde Türk müziği eserlerine nasıl çalışmaları gerektiğini göstermiştir. Bu çalışmada tekrarların, kas hafızası ve motor becerileri gelişiminin etkili olduğunu ve bütün bu durumlarla birlikte video desteğinin de eklenmesiyle öğrenim sürecinin hızlandığını ortaya koymuştur.

Videolar, öğrencilerin geri bildirim aldıkları önemli bir araç olarak çalışmada karşımıza çıkmıştır. Öğrenciler kendilerini videolar aracılığıyla gözlemleyerek öz düzenleme becerisi kazanmışlardır. Bu beceri öğrenci günlüklerinde yer alan ifadeler neticesinde incelenmiş ve öğrencilerin de farkında olarak çalıştıklarını ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra öğrencilerin, derslerde geri bildirim alması ve derslerden sonra videolarla bu geri bildirimleri tekrar görmeleri, çalışma süreçlerinde hatalarını görmelerini sağlamıştır. Gördükleri hataları tekrar gözlemledikten sonra çalışmalarını şekillendirmiş

ve hatalarını düzeltmişlerdir. Gözlemler ve yapılan hataların düzeltilmesi öğrencilerin öz güven kazanmaları noktasında önemli bir etken olduğunu göstermiştir. Bu durum öğrenci günlüklerinde yer alan ifadeler neticesinde anlaşılmıştır.

Türk müziğinin değişken perde yapısı perdesiz çalgılarda ve dolayısıyla viyolonselde makamsal eser seslendirmede güçlük oluşturabilir. Makamsal yapıyı doğru seslendirebilmek Türk müziği icrası için önemli bir ölçüttür. Çalışmanın odak noktası olan Türk müziği icrası, yineleme stratejisi ve video desteği sayesinde, çalışmadan elde edilen bulgular neticesinde, öğrencilerin icra performanslarının önemli ölçüde geliştiği görülmüştür. Bu çalışmada kullanılan yineleme stratejisi ve video desteği Türk müziği perdelerini doğru seslendirme noktasında etkili olmuştur. Öğrencilerin Türk müziği icra becerileri önemli ölçüde artmıştır. Bu durum, öğrencilerin Türk müziğini icra ederken daha çok kendilerine güvenmelerini sağlamıştır.

Türk müziği makamlarının seslendirilmesine yönelik belirli bir öğretim yönteminin gerekliliği çalışmada vurgulanan en önemli hususlardan biridir. Türk müziği icra tekniklerine dayalı bir öğretim yöntemi olmayışı ve bu çalışma bir öğretim yöntemi olarak düşünüldüğünde, Türk müziği icra çalışmalarında yineleme stratejisi ve video desteğinden faydalanılabileceği sonucunu doğurmaktadır. Buradan hareketle bu araştırma, Türk müziği çalgı eğitimi alanında yineleme stratejisine dayalı video destekli öğretim yönteminin öğrenci başarısını artırmada önemli bir araç olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırmadan elde edilen nicel bulgular bu araştırmada kullanılan yöntemin etkili olduğunu ve bu araştırma için seçilen peşrevlerin öntest ve sontest puanlarının anlamlı şekilde arttığını göstermektedir. Öğrencilerin Türk müziği icralarında özgüvenleri ve motivasyonları artmıştır. Bu noktada çalışma olumlu sonuçlanmıştır.

Çalışma sonucundan elde edilen bulgular, yineleme stratejisi ve video destekli öğretim yönteminin Türk müziği viyolonsel öğretiminde etkili ve başarılı bir şekilde kullanılabileceğini göstermektedir. Başka bir söyleyişle bu çalışma, yapılandırmacı bir yaklaşımla hazırlanan öğretim yöntemlerinin Türk müziği eğitiminde etkili olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak, bu araştırma, Türk müziği eğitimi için geliştirilen video destekli yineleme stratejisinin öğrencilerin viyolonselde Türk müziğine özgü perde icralarını geliştirmelerine yardımcı olduğunu ve Türk müziği makamlarının doğru icrasında faydalı

bir yöntem sunduğunu ortaya koymaktadır. Bu yöntemin uygulanması, Türk müziği eğitiminin teknolojik destekle zenginleştirilmesine katkı sağladığı ve öğrenme sürecinde güçlü bir motivasyon kaynağı oluşturduğunu göstermektedir.

5.2. Tartışma

Eylem planlamasından önce literatür taranmış ve Türk müziği viyolonsel icrası için yeterince kaynak olmadığı tespit edilmiştir. Bu eksiklikten yola çıkarak bir eylem planlanmış ve planlanan eylem doğrultusunda öğrencilerle dersler yapılmıştır. Yapılan dersler yineleme stratejisi ve video destekli eğitim model alınarak yürütülmüştür. Bu çalışma yineleme stratejisi ve video desteğinin Türk müziği viyolonsel öğretimini desteklemesi ve geliştirilmesini sağlamak amacıyla kullanılan öğretim yönteminin etkilerini incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, Türk müziği perdelerini, yineleme stratejisi ve video desteği kullanılarak öğretildiği zaman Türk müziği icrasını geliştirdiğini göstermiştir. Çalışmadan elde edilen bulgular ve görüşler literatürde yer alan çeşitli araştırmalarla desteklenmiştir.

Video destekli öğretimin, öğrencilerin kendi performanslarını analiz etmeleri noktasında sağladığı fırsatlar, öğrenme süreçlerine ciddi katkı sağlamıştır. Bunun yanı sıra öğrenciler videolar aracılığıyla kendilerini izlemiş, öz düzenleme ve öz değerlendirme becerileri elde etmişlerdir. Upitis vd. (2016), dijital portföylerin öğrencilere performanslarını değerlendirme ve ilerlemelerini izleme imkânı sunduğunu, bu sayede öz düzenleme becerilerini geliştirdiğini vurgulamaktadır. Aynı şekilde bu çalışmada da öğrenciler video desteği sayesinde öğrenim sürecinde aktif katılım sağlamışlardır. Bunlara ek olarak öğrenciler, videoları izlemeleri neticesinde derslere olan motivasyonlarını arttırma noktasında da önemli yol kat etmişlerdir. Öğrencilerin Türk müziği viyolonsel icrasında önemli ölçüde olumlu sonuçlara ulaştıkları araştırma bulgularıyla sabittir.

Araştırmanın başka bir öğretim yöntemi olan yineleme stratejisi ise teknik beceri ve öğrenmenin kalıcılığının sağlanması noktasında önemli bir araç olmuştur. Saville (2011), tekrarlamamanın öğrenme sürecinde sinirsel bağlantıları ve kas hafızalarını güçlendirerek kalıcı bir öğrenme sağladığını vurgulamıştır. Stambaugh (2011) da tekrarlı çalışmanın öğrencilerin motor becerileri üzerinde olumlu bir etki yarattığını belirtmiştir. Yineleme stratejisinin öğrenciler üzerinde etkili olduğu tespit edilmiş, Türk müziği

perdelerini viyolonselde daha doğru seslendirdikleri ve motor becerilerinde gelişim sağladıkları görülmüştür.

Türk müziği makamsal yapısında yer alan ve koma olarak ifade edilen perdelerin icrasında karşılaşılan zorluklar yapılan bu çalışmada da öne çıkmıştır. Kılıç ve Sümbüllü (2018), Batı müziği metotlarının Türk müziği öğretiminde kullanılamaması ve Türk müziği makamsal yapısında karşımıza çıkan perdelerin icrasında sınırlı kaldığını belirtmiştir. Çalışma için kullanılan video destekli öğretim ve yineleme stratejisi gibi öğretim yöntemleri, Türk müziği perdelerinin viyolonselde doğru icrası noktasında öğrencilere önemli bir destek sağlamıştır. Sulukaya (2019), viyolonselde Türk müziği öğretimi için özel yöntemlerin gerektiği hususuna değinmiştir. Bu araştırmada kullanılan öğretim yöntemi, öğrencilerin Türk müziği seslendirebilmelerinde etkili bir yöntem olduğunu ortaya koymuştur. Lehimler (2014), yapılandırmacı bir eğitim modeli kullanarak Türk müziği makamlarının öğretiminde öğrencilerin Türk müziği perdelerini daha iyi seslendirdiğini araştırmasında belirtmiştir. Bu çalışmada Lehimler (2014)'in bulgularını destekler niteliktedir. Video destekli öğretim öğrencilerin Türk müziği icra becerisi kazanmasında önemli bir araç olarak görülmektedir. Dönmez ve İmİK (2021), Türk müziği topluluklarında viyolonselın önemli bir çalgı olarak karşımıza çıktığını belirtmektedirler. Buradan hareketle Türk müziği icralarında önemli bir çalgı olan viyolonselın, Türk müziği icra öğretiminde de bu çalışma önem taşımaktadır.

Eylem sürecinde yürütülen dersler sistematik olarak makam öğretimi noktasında etkili olmuştur. Çalışma planının 8 hafta sürmesi sebebiyle dört makamla sınırlandırılmıştır. Ancak makam öğretiminde temel makam sıralamasının (Çargâh, Buselik, Kürdi, gibi) göz önünde bulundurulması daha etkili olabilir.

Çalışmaya katılan öğrencilerden biri, diğerlerine göre daha düşük düzeyde ilerleme göstermiştir. Söz konusu öğrencinin işitme becerisinin diğerlerine göre daha zayıf olması bu duruma sebep olmuş olabilir. Bu tür öğrencilerin işitme becerilerinin geliştirilmesi için ders planlarına bununla ilgili çalışmalar da dahil edilebilir.

Öğrencilerin Sabâ makamını diğer makamlara göre daha geç kavradığı araştırma sürecinde gözlemlenmiştir. Saba makamındaki perde yapısının bu duruma sebep olduğu düşünülmektedir. Sabâ makamı için ders süresinin daha uzun tutulması makamın öğrenim sürecini olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgular neticesinde, çalgı eğitiminde kullanılan geleneksel yöntemlerin teknoloji ve çeşitli öğretim yöntemleriyle desteklenerek eğitim sürecine önemli katkı sağladığı gözlemlenmiştir. Video destekli öğretim modeli ve yineleme stratejisi, öğrencilerin Türk müziği perdelerinde doğru icra becerisi öğretim sürecinin etkililiğini göstermektedir. Bu bulgulardan hareketle, viyolonselde Türk müziği icrası için yenilikçi öğretim yöntemlerinin kullanımının önemli olduğu görülmüştür. Öğrencilerin öz düzenleme, öz değerlendirme ve kalıcı öğrenme becerileri kazanma gerekliliğinin ne kadar önem arz ettiği araştırma neticesinde ortaya konmuştur.



5.3. Öneriler

Araştırma sonuçları neticesinde, ileride yapılacak çalışmalara ve öğretim süreçlerine katkı sunabilecek bazı öneriler şu şekildedir:

- Viyolonselde Türk müziği icra öğretiminde video destekli öğretim yönteminin kullanımının yaygınlaştırılması,
- Yineleme stratejisine dayalı öğretimin diğer çalgıların öğretiminde kullanılmasına dönük araştırmaların arttırılması,
- Türk müziği çalgı eğitiminde ve Türk müziği viyolonsel eğitiminde makamsal yapıyı Türk müziği ses sistemiyle öğretecek metodların hazırlanması,
- Viyolonselde Türk müziği icra öğretimi için geniş kapsamlı çalgı öğretimi programlarının ve içeriklerin oluşturulması,
- Çalgı eğitimi alan öğrencilerin öz değerlendirme, öz düzenleme, motivasyon, öz güven gibi durumlarını destekleyici dijital araçların kullanılması,
- Bu araştırmadan sonra yapılacak yineleme stratejisi ve video destekli araştırmalar için daha geniş çalışma gruplarıyla kapsamlı araştırmalar yapılması,
- Çalışmada kullanılan dört Türk müziği makamının (Uşşak, Hicâz, Karcıgar, Saba) çeşitliliğinin arttırılarak farklı makam dizilerinin de çalıştırılması ve raporlaştırılması,
- Makamsal icra tekniklerinin yaygınlaştırılması, makamsal icralar için çeşitli yöntemlerin geliştirilmesi ve icra teknikleri için eğitim materyallerinin zenginleştirilmesi,
- Türk müziği makam öğretiminde araştırmada kullanılan makamlar göz önünde bulundurulduğu zaman Sabâ makamının diğer makamlardan daha sonra öğretilmesi, önerilmektedir.

Bu öneriler doğrultusunda, viyolonselde Türk müziği eğitimi için geliştirilen video destekli yineleme stratejisi yöntemi ve geliştirilen bu yöntemin geleneksel öğretim yöntemleriyle birleştirilmesinin etkili bir öğretim yöntemi olacağı öngörülmektedir. Alan araştırmacılarının yapacakları bu nitelikteki çalışmalar, Türk müziğinde viyolonsel öğretiminin niteliğini arttıracak ve öğrencilerin icra kabiliyetlerini geliştirecektir.

KAYNAKÇA

- Acquilino, A. & Scavone, G. (2022). Current state and future directions of technologies for music instrument pedagogy. *Frontiers in Psychology*, 13, 835609. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.835609>.
- Ak, A. Ş. (2009). *Türk musikisi tarihi*. Akçağ.
- Akbel Avcı, B. (2018). Türk Müziği Viyolonsel Eğitiminde Entonasyon Sorunları ve Sebepleri. *Kastamonu Education Journal*. 26 (5), 1712 – 1722.
- Akdağoğlu, T. (2020). Türk Müziği'nde Viyolonsel Ekolleri. Uluslararası. *Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(4), 204-223. <https://doi.org/10.47525/ulasbid.821676>
- Akdeniz, C. (2013). *Kişilik profillerine göre öğretmenlerin öğrenme stratejisi tercihleri ve öğretim stratejilerini kullanma durumları: Eskişehir ili örneği*. [Doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Akıncı, L. K. (1963). *Garplı Gözüyle Türk Musikisi* (No. 12). Doğan Güneş Yayınları.
- Aksoy, D. (2014). Eylem Araştırması: Eğitimsel Uygulamaları İyileştirme ve Değiştirmede Kullanılacak Bir Yöntem. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 36 (36), 474-489.
- Aksoy, Y. (2015). *Özengen Keman Eğitiminde Video Destekli Öğretimin Keman Performansına Etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi] Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Alkaç, G., & Kaya, F. (2017). Yükseköğretim Kurumlarındaki Türk Müziği Çalgı Eğitimine Kanun ve Klasik Kemençe Örnekleme ile Genel Bir Bakış. *Fine Arts*, 12(1), 17-29.
- Alkan, C. (1988). Bir Eğitim Ortamı Olarak Video. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 21(1), 265-270.
- Altalhab, S. (2018). Short-And Long-Term Effects of Repetition Strategies on Vocabulary Retention. *Advances in Language and Literary Studies*, 9(2), 146-149.
- Altinkurt, L. (2005). Türkiye'de Sanat Eğitiminin Gelişimi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (12).
- Altrichter, H., Kemmis, S., McTaggart, R., & Zuber-Skerritt, O. (2002). The Concept of Action Research. *The learning organization*, 9(3), 125-131.

- Arel, H. S. (1968). *Türk Mûsikîsi Nazariyatı Dersleri*. Hüsniyat Matbaası.
- Arends R. I. (1997). *Classroom Instruction and Management*. The McGraw-Hill Companies, Inc
- Ata, A. (2017). Eğitsel Bir Araç ve Ortam Olarak Videonun Tarihsel Gelişimi. *Atatürk İletişim Dergisi*, (13), 27-52.
- Ata, A., & Atik, A. (2016). Alternatif Bir Eğitim-Öğretim Ortamı Olarak Video Paylaşım Siteleri: Üniversitelerdeki Youtube Uygulamaları. *Social Sciences*, 11(4), 312-325.
- Aydar, D. (2018). Türk Müziği Nazariyatına Genel Bir Bakış. *Bilgi*, (84), 179-196.
- Başarır, F. (2019). Eylem araştırmasına giriş. *Eğitimde Eylem Araştırmaları*, 1-30.
- Bauer, W. I., & Dammers, R. J. (2015). *Instrumental music learning and technology*. In S. L. Burton (Ed.), *Engaging Musical Practices: A Sourcebook for Instrumental Music* (pp. 217-234). Rowman & Littlefield Publishers.
- Behar, C. (2015). *Osmanlı/Türk Mûsikîsinin Kısa Tarihi*. Yapı Kredi Yayınları.
- Berker, E. (1985). Türk Musikisinde Dönemler. *Erdem*, 1(1), 147-168.
- Berkman, E. (2018). Dârülelhan'dan Konservatuvara Türk Makam Müziğinin Görünümü. *Conservatorium*, 5(1), 77-95.
- Bolat, Y. (2019). *Eylem Araştırmalarında Veri Toplama ve Analiz Yöntemleri*. İçinde A. S. Saracaloğlu, A. K. Eranıl (Ed.), *Eğitimde Eylem Araştırmaları* (1. Baskı, 311-344). Nobel Yayınevi.
- Bora, U. (2002). Bilim Ve Sanatın Kesiştiği Temel Bir Nokta: Matematik ve Müzik İlişkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 15(1), 53 – 68.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Çalhan, N., & Yokuş, H. (2023). Türk Sanat Müziği Çalgı Eğitimi Alan Öğrencilerin Taksim Yapmaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Eurasian Journal of Music and Dance*, (21), 50-66.
- Çalışkan, M. (2010). *Öğrenme Stratejileri Öğretiminin Yürütücü Biliş Bilgisine, Yürütücü Biliş Becerilerini Kullanmaya ve Başarıya Etkisi*. [Doktora Tezi]. Selçuk Üniversitesi.

- Çelikkaya, T. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kullandıkları Öğrenme Stratejileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 65-84.
- Çetik, Ö. (2022). *Tanburi Cemil Bey'in Yaylı Sazlarda İcrâ Ettiği Taksimlerin Tahlili ve Eğitime Yönelik Etüdlerin Oluşturulması*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi] Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Çilden, Ş. (2008). *İki Viyolonsel İçin Anadolu Ezgileri*. (1. Baskı). Müzik Eğitimi Yayınları.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2017). *Action Research*. In *Research Methods in Education* (pp. 440-456). Routledge.
- Conway, C. M., & Borst, J. (2001). Action Research in Music Education. *Applications of Research in Music Education*, 19(2), 3-8. <https://doi.org/10.1177/87551233010190020102>.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2007). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. SAGE.
- Dalkıran, E. (2015). *Cumhuriyet'e Geçiş ve Cumhuriyet Dönemi Müzik Yaklaşımları*. Z. Nacakçı ve A. Canbay (Editörler). *Müzik Kültürü*. (2. Baskı) Pegem Akademi Yayınları, ss. 173 – 194.
- Değirmencioğlu, L. (2011). Makamsal Viyolonsel Öğretim Yöntemine Sistematik Bir Yaklaşım. [Doktora Tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Değirmencioğlu, L., Andaç, H. M. (2021). *Türk Müziğinde Viyolonsel Eğitimi (Bolahenk Akortta 20 Makam Dizisi)*. (1. Baskı). Gece Kitaplığı.
- Demirci, B. (2013). *Viyolonsel İçin Türk Müziği Dizileri*. (1. Baskı). Pegem Akademi Yayınları.
- Demirci, B. (2019). *Viyolonsel İçin Piyano Eşlikli Türküler*. (1. Baskı). Pegem Akademi Yayınları.
- Demirci, B., Parasız, G., Gülüm, O. (2017). Çalgı Eğitimcilerin Ders İçeri Uygulamalarına Yönelik Görüşleri (Mevcut Durum ve Olması Gereken Durum). *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, (39), 31 – 49.
- Demirel, Ö. *Öğretme Sanatı*. (14. Baskı). Pegem Akademi.

- Derilcan, B., & Albuz, A. (2008). Viyola Öğretiminde Türk Müziği Dizilerine Dayalı Oluşturulan Makamsal İçerikli Etütlerin İşlevsellik Durumuna İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 34-43.
- Dilworth, J. (1999). The cello: Origins and evolution. In R. Stowell (Ed.), *The Cambridge Companion to the Cello* (pp. 1–10). Cambridge University Press.
- Dönmez, Y. E., & İmİK, Ü. (2021). The Use of The Cello Instrument in Turkish Music Instrument Ensembles. *İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi*, 7(2), 187-197. <https://doi.org/10.22252/ijca.1027091>
- Duke, R. A., & Henninger, J. C. (1998). Effects of verbal corrections on student attitude and performance. *Journal of Research in Music Education*, 46(4), 482-495.
- Duport, J.-L. (1806). *Essai sur le doigté du violoncelle et sur la conduite de l'archet*. Paris: Imprimerie du Conservatoire Impérial de Musique.
- Dustman, E. L., Kohan, M. B., & Stringer, E. T. (2014). Starting Small and Building Out with Ernie Stringer: Personal Insights into Action Research and Educational Change. *Action Research*, 12(4), 426-443.
- Eberle, K. (2003). Video Conferencing and Web-Based Instruction Over the Internet. *Journal of Singing*, 59(3), 241-245.
- Erden, M. K., & Uslupehlivan, E. (2020). Eğitimde teknoloji kullanımının bugünü ve geleceğine ilişkin öğretmen adaylarının düşüncelerinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 109-126.
- Erden, M., & Akman, Y. (2009). *Eğitim Psikolojisi: Gelişim-Öğrenme-Öğretme*. Arkadaş Yayınevi.
- Erim, A., & Yöndem, S. (2009). Video model destekli öğretimin gitar performansına etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (26), 45-55.
- Ersoy, A. (2019). *Türk Müziği Arel-Ezgi-Uzdilek Ses Sistemi Teorisi ve Uygulaması Arasında Karşılaşılan Güçlüklerin Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi* [Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Estes, W. K. (1961). Learning Theory. *Annual Review of Psychology*, 13(1), 107-128. <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.13.020162.000543>

- Feldman, W. (2023). *Music of the Ottoman Court: Makam, composition and the early Ottoman instrumental repertoire* (Vol. 177). Brill.
- Felek, A., & Demirci, B. (2012). Viyolonsel eğitiminde en çok kullanılan başlangıç metotlarının karşılaştırmalı analizi. *Güzel sanatlar enstitüsü dergisi*, (29), 83-99.
- Ferrance, E. (2000). *Action Research*. Northeast and Islands Regional Educational Laboratory at Brown University, The Education Alliance.
- Filiz, H. Ş. (2023). Osmanlı Devleti'nde Müzik Kültürüne Genel Bir Bakış. *Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 1-12.
- Gagné, R. (1974). Educational Technology and the Learning Process. Educational Researcher. *American Educational Research Association*. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/1175241>
- Gerçek, İ. H. (2023). *Türk Musikisinde Makam Bilgisi ve Tatbiki*. (1. Baskı). Kaplan, F. B. ve Akmeahmedoğlu N. (Ed.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Girente, B. N., & Aydın Uygun, M. (2022). Müzik Öğretmenlerinin Derslerinde Öğrencilerini Öğrenme Stratejilerini Kullanmaya Yönlendiren Uygulamalarının İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 1-27. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.1167706>
- Güven, M. (2004). *Öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişki*. Anadolu Üniversitesi.
- İlgar, K. (2018). *Türk Müziği Viyolonsel İcracılığında Mes'ud Cemil*. [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü.
- Illeris, K. (2004). A Model for Learning in Working Life. *Journal of Workplace Learning*, 16(8), 431-441. <https://doi.org/10.1108/13665620410566405>
- Jhonson, B., & Christensen, L. (2014). *Educational Research (Quantitative, Qualitative, And Mixed Approaches)*. (Çev. Ed. Selçuk Beşir DEMİR), 4. Baskı, Eğitim Kitap.
- Johnson A. P. (2012). *A Short Guide to Action Research*. (Çev. Ed. Yıldız UZUNER, Meltem ÖZTEN ANAY), 2. Baskı, Anı yayıncılık.
- Johnson, A. P. (2019) *Eylem Araştırması El Kitabı*. (Çev. Ed. Yıldız UZUNER ve Meltem ÖZTEN ANAY), 3. Baskı, Anı yayıncılık.

- Karabulut, B. (2015). *Müzik Kültürü. 2. Baskı. Ankara: Pegem Yayın Evi.*
- Karabulut, B. (2015). *Müzik Kültürü. İçinde Nacakcı, Z. & Canbay, A. (Editörler), Çalgılar, (ss. 83 – 120). Pegem Akademi Yayıncılık.*
- Karadeniz, M. (2013). *Ekrem: Türk Müsıkîsinin Nazariye ve Esasları. Türkiye İş Bankası Yayınları.*
- Karaelma, B. (2009). Türk Müziğinde Kanun Eğitimi ve Kanun Metotları Üzerine Bir İnceleme. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi, (22), 129-138.*
- Karahasanoğlu, S. (2021). *Cumhuriyet Dönemi Müzik Eğitiminde Değişen Tarih: Türk Müsıkîsi Devlet Konservatuvarı (Proje No: 41429). İstanbul Teknik Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri.*
- Karahasanoğlu, S. (Editör). (2021). *İstanbul Teknik Üniversitesi Türk Musikisi Konservatuvarının Tarihçesi. İstanbul Teknik Üniversitesi Yayınları.*
- Karakuş, C. (2018). *Araştırma Yöntemleri (1. baskı). Balbiti Yayıncılık*
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi. Nobel Akademik Yayıncılık.*
- Kay, R. H. (2012). Exploring the use of video podcasts in education: A comprehensive review of the literature. *Computers in Human Behavior, 28(3), 820-831.*
- Kaygısız, M. (2018). *Türklerde Müzik. Kategori Yayıncılık.*
- Kılıç, A., Sümbüllü, H. T. (2018). Türk Müziği Viyolonsel Eğitimine Yönelik Bir Değerlendirme. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi, 41, 11 – 34.*
- Kılınçer, Ö., & Uygun, M. A. (2017). The Examination of Strategies of Amateur and Professional Musicians Use While Practicing and Learning Music in The Instruments. *In International Congress of Eurasian Social Sciences (ICOESS).*
- Köklü, N. (1993). Eylem Araştırması. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES), 26(2), 357-365.*
- Kondu, C. (2020). *Öğrenme Teknikleri. Az Kitap.*
- Kutluğ, Y. F. (2000). *Türk Müsıkîsinde Makamlar. Yapı Kredi Yayınları.*
- Langer, E. J. (2000). Mindful Learning. *Current Directions in Psychological Science, 9(6), 220-223. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00099>*

- Laprise, R. (2017). Empowering the Music Educator through Action Research. *Music Educators Journal*, 104(1), 28–33. <https://doi.org/10.1177/0027432117708012>
- Lehimler, E. (2014). *Geleneksel Türk Müziğine Dayalı Viyolonsel Öğretimine Yönelik Bir Model Önerisi ve Uygulamadaki Görünümü (Hüseyni Makamı Örneği)*. [Doktora Tezi] Gazi Üniversitesi.
- Lewin, K. (1946). Action Research and Minority Problems. *Journal of social issues*, 2(4), 34-46.
- Maynard, L. M. (2006). The Role of Repetition in The Practice Sessions of Artist Teachers and Their Students. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 167, 61-72. <https://doi.org/10.2307/40319290>.
- McHugh, Marry L. 2012. Interrater Reliability: The Kappa Statistic. *Biochemia Medica* 22 (3), 276–282. <https://doi.org/10.11613/BM.2012.031>.
- McKeachie, W. J., Pintrich, P. R., & Lin, Y. G. (1985). Teaching Learning Strategies. *Educational Psychologist*, 20(3), 153-160.
- Mertler, C. A. (2017). *Action Research Communities: Professional Learning, Empowerment, And Improvement Through Collaborative Action Research*. Routledge.
- Nacaroğlu, D. (2019). *Müzik öğretmeni adaylarının kullandıkları öğrenme stratejilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Orkun, M. A., & Bayırlı, A. (2019). Öğrenme Stratejileri ve Öğretimi. *Uluslararası Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, 2(1), 64-74.
- Özden, E. (2018). Arşiv belgeleriyle Dârülelhan. *Conservatorium*, 5(1), 97-130.
- Özer, B. (2002). İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarının Eğitim Programlarında Öğrenme Stratejileri, *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1 (1), 17-32.
- Özgüler Ö. (2007). *Türk Müziği'nde Viyolonsel*. [Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi]. Haliç Üniversitesi.
- Özgür, Ü., & Aydoğan, S. (2015). *Gelenekten Geleceğe Makamsal Türk Müziği*. Arkadaş Yayınları.
- Özkan, İ. H. (2011). *Türk Musikisi Nazariyatı ve Usulleri*. (11. Baskı). Ötüken Neşriyat.

- Özmenteş, S. (2013). Çalgı Eğitimi Alan Lisans Öğrencilerinin Kullandıkları Çalışma Taktikleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(2), 439-454.
- Özpınar, İ., & Aydoğan Yenmez, A. (2015). *Nitel araştırma yöntemleri*. İçinde M. Tekin (Ed.), *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (2. baskı, ss. 442-466). Pegem Akademi.
- Öztuna, Y. (2000). *Türk Mûsikîsi Kavram ve Terimleri Ansiklopedisi*. Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları.
- Öztürk, Y. Ö., & Beşiroğlu, Ş. Ş. (2011). Viyolonsel'in Türk Makam Müziğine Girişi ve Tanburi Cemil Bey. *İtüdergisi* b, 6(1).
- Prichard, S. (2017). Music Practice Instruction In Middle School Instrumental Ensembles: An Exploratory Analysis. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 213, 73-86. <https://doi.org/10.5406/bulcouresmusedu.213.0073>
- Reilly, J., Martin, N., & Grossman, M. (2005). Verbal Learning in Semantic Dementia: Is Repetition Priming a Useful Strategy? *Aphasiology*, 19(3-5), 329-339. <https://doi.org/10.1080/02687030444000787>
- Reinhard, K., & Reinhard, S. (2007). *Türkiye'nin Müziği* cilt 1 (S. Sun, çev.). Sun Yayınevi.
- Saban, A. ve Ersoy, A. (2019). *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri*. Anı Yayıncılık.
- Sablić, M., Mirosavljević, A., & Škugor, A. (2021). Video-based learning (VBL)—past, present and future: An overview of the research published from 2008 to 2019. *Technology, Knowledge and Learning*, 26(4), 1061-1077. <https://doi.org/10.1007/s10758-020-09455-5>
- Şahin, M. (2008). Cumhuriyetin Yapılanma Sürecinde Müzik Eğitimi. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 7(16), 259-272.
- Saville, K. (2011). Strategies for Using Repetition as A Powerful Teaching Tool. *Music Educators Journal*, 97(3), 69-75. <https://doi.org/10.1177/0027432111414432>
- Say A. (2005). *Müzik Ansiklopedisi* (Cilt 3). Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Şendurur, B. İ. (2020). *Keman Eğitiminde Yineleme Stratejisi ve Öğrenme Üzerindeki Etkisi*. [Doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.

- Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. Gazi Kitabevi.
- Sever, S., Oğuz-Ünver, A., & Yürümezoğlu, K. (2013). The Effective Presentation of Inquiry-Based Classroom Experiments Using Teaching Strategies That Employ Video and Demonstration Methods. *Australasian Journal of Educational Technology*, 29(3). <https://doi.org/10.14742/ajet.229>
- Somakçı, P. (2019). Osmanlı Dönemi Padişahlarından Bestekar II. Beyazıt'ın Türk Müziği Üzerindeki Etkileri ve Günümüze Olan Yansımaları. *Uluslararası Disiplinlerarası ve Kültürlerarası Sanat*, 4(9), 179-187.
- Sönmez, V. (2017). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (9 Basım). Anı Yayıncılık.
- Stambaugh, L. A. (2011). Repetition And Judgment of Learning In Wind Instrument Practice. *Proceedings of the International Symposium on Performance Science*, Toronto, Canada, 368-383.
- Stambaugh, L. A. (2011). When Repetition Isn't The Best Practice Strategy: Effects Of Blocked And Random Practice Schedules. *Journal of Research in Music Education*, 58(4), 368-383. <https://doi.org/10.1177/0022429410385945>.
- Su, Y., & Wang, Y. (2023). Optimization of Music Education Strategy Guided by the Temporal-Difference Reinforcement Learning Algorithm. *International Journal of Music Education*, 36(2), 1–14. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-2796990/v1>
- Sübaşı, G. (2010). Etkili Öğrenme: Öğrenme Stratejileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 1-4.
- Tanrıkorur, Ç. (2003). *Osmanlı Dönemi Türk Musikisi*. (1. Baskı). Dergâh Yayınları.
- Tanrıkorur, C. (2004). *Türk Müzik Kimliği*. Dergâh Yayınları.
- Tarman, S. (2002). *Gazi üniversitesi müzik yetenek sınavlarının geçerlik ve güvenirlik açısından incelenmesi*. [Doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Taşdelen, D., Dişiaçık, N. D., & Ergür, A. (2021). Çalkantılı Bir Dönemin Kültür Sahnesi Olarak Dârülelhan: Geleneğin Yeniden Tanımlanması. *Türkiyat Mecmuası*, 31(2), 819-849.
- Tay, B. (2004). Sosyal Bilgiler Dersinde Anlamlandırma Stratejilerinin Yeri ve Önemi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 1-12.

- Tayfun, Z. S., & Alaskan, A. M. (2024). Viyolonsel'in Türk Müziğine Girişinde Tanburi Cemil Bey, Şerif Muhiddin Targan ve Mesud Cemil'in Etkileri. *The Journal of Social Sciences*, 70(70), 139-150.
- Taylor, M. (2002). *Action Research in Workplace Education: A Handbook for Literacy Instructors*.
- Tecimer, Özge. "İlk ve ortaokullarda blok flüt eğitimi için eğitsel video ders materyali hazırlama." *Fine Arts* 13, no. 4 (2018): 117-132.
- Tıraşçı, M. (2017). *Türk Müsîkîsi Nazariyatı Tarihi*. (1. Baskı). Kayıhan Yayınları.
- Tok, Ş. (2008). *Öğretme-Öğrenme Strateji ve Modelleri*. A. Doğanay (Editör). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* 2. Baskı. Pegem Akademi, (s. 130-156).
- Toker, H., & Özden, E. (2013). Osmanlı Devleti'nde müzik eğitimi veren önemli kurumlar. *Rast Müzikoloji Dergisi*, 1(2), 107-128.
- Tripp, T., & Rich, P. (2012). Using Video to Analyze One's Own Teaching. *British Journal of Educational Technology*, 43(4), 678-704. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2011.01234.x>
- Türk Dil Kurumu. (2025). *Türkçe sözlük*. Türk Dil Kurumu. <https://sozluk.gov.tr/>
- Türkmen, E. F. (2016). *Müzik eğitiminde öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Uçan, A. (1996). *İnsan ve Müzik, İnsan ve Sanat Eğitimi*, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, 2. Basım, Ankara.
- Ünal, S. (1999). Aktif Öğrenme, Öğrenmeyi Öğrenmek ve Probleme Dayalı Öğrenme. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(11), 373-378.
- Ünlü, L. (2014). *Piyano Eğitiminde Video Destekli Öğretim Modelinin Çağdaş Türk Müziği Eserlerini Seslendirmedeki Etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Atatürk Üniversitesi.
- Uzdilek, S. M. (1975). *İlim ve Musiki: Türk Musikisi Üzerinde İncelemeler*. Kültür Bakanlığı.
- Waddell, G., & Williamon, A. (2019). Technology Use and Attitudes in Music Learning. *Frontiers in ICT*, 6, 11. <https://doi.org/10.3389/fict.2019.00011>

- Walker, M. L. (1993). Participatory Action Research. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 37, 2-2.
- Weinstein, C. E., & Mayer, R. E. (1983). The teaching of learning strategies. In *Innovation abstracts* (Vol. 5, No. 32, p. n32).
- Weinstein, C.E. (1988). *Assessment and training of student learning strategies. Learning strategies and learning strategies* (Ed.) Ronald R. Schmeck. Plenum Press.
- Westerlund, H. (2002). *Bridging Experience Action, And Culture in Music Education*. Sibelius Academy Music Education Department.
- Yavuzalp, N. (2012). *E-Öğrenme Ortamında Kullanılan Öğrenme Stil ve Stratejilerinin Web Kullanım Madenciliği ile Analizi* [Doktora tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Yılmaz, K. (2020). Arel-Ezgi-Uzdilek Ses Sistemi Üzerine. *Rast Müzikoloji Dergisi*, 8(1), 2348-2365.
- Yokuş, H. (2010). *Müzik ve çalgı öğrenimi için strateji rehberi 1: Öğrenme stratejileri*. Pegem.
- Yücel, H. (2022). Cumhuriyet Dönemi Müzik Politikaları Üzerine Bir İnceleme. *Tykhe Sanat ve Tasarım Dergisi*, 7(12), 9-20.

EKLER

EK 1- Etik Kurul Belgesi

EK 2- Araştırma İzin Belgesi

EK 3- Çalışmaya Katılım Onayı

EK 4- Ders Planları

EK 5- Uşşak Peşrev

EK 6- Hicâz Peşrev

EK 7- Karcığâr Peşrev

EK 8- Sabâ Peşrev

EK 9- Uşşak Ağıştırmalar

EK 10- Hicâz Ağıştırmalar

EK 11- Karcığâr Ağıştırmalar

EK 12- Sabâ Ağıştırmalar

EK 13- Uşşak Peşrev Değerlendirme Formu

EK 14- Hicâz Peşrev Değerlendirme Formu

EK 15- Karcığâr Peşrev Değerlendirme Formu

EK 16- Sabâ Peşrev Değerlendirme Formu

EK 17- Uzman Görüşü Alma Formu I

EK 18- Uzman Görüşü Alma Formu II

EK 19- Araştırmacı Tarafından Hazırlanan Makamsal Ağıştırmaların Videoları İçin Kare Kod

EK-1 Etik Kurul Belgesi

12.06.2023 13:57

Etik Kurul Otomasyonu

T.C. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu			
Oturum Tarihi : 29-12-2022		Oturum Sayısı : 24	
		Karar Sayısı : 19	
Etik Açından Uygun			
Çalışma Adı	VİYOLONSEL ÖĞRETİMİNDE YİNELEME STRATEJİSİNE DAYALI ÇALIŞMALARIN TÜRK MÜZİĞİ PERDELERİNİ SESLENDİRMEYE ETKİSİ		
Araştırmacılar	Öğretim Görevlisi Feyzi Berat KAPLAN (Yürütücü) Prof.Dr. Ersan ÇİFTÇİ (Danışman)		
Başkan	Prof.Dr. Mehmet ÜSTÜNER		
Kurul Üyeleri			
Prof.Dr. Yusuf BATAR		Kullanıcı Mehmet YILMAZ	
Prof.Dr. Mehmet ÖNAL		Prof.Dr. Mehmet GÜNGÖR	
Prof.Dr. Süleyman ÇALDAK		Prof.Dr. Nesrin SİS	
Prof.Dr. Lutfiye ÖZDEMİR			

EK-2 Araştırma İzin Belgesi



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Türk Müsikişi Devlet Konservatuvarı Müdürlüğü



Sayı : E-67980127-300-2400095042
Konu : Öğr. Feyzi Berat KAPLAN
(Araştırma İzni)

12.03.2024

REKTÖRLÜK MAKAMINA
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 11.03.2024 tarihli ve E-88179374-300-2400094142 sayılı belge.

İlgi yazı gereği, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora programı öğrencisi Feyzi Berat KAPLAN' ın "Viyolonsel Öğretiminde Yineleme Stratejisine Dayalı Video Destekli Çalışmaların Türk Müziği Perdelerini Seslendirmeye Etkisi" konulu tez çalışması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof.Dr. Nesrin FEYZİOĞLU
Müdür

EK-3 Çalışmaya Katılım Onayı

Çalışmaya Katılım Onayı

Bu çalışma, mesleki müzik eğitimi veren kurumların lisans programlarında öğrenim gören viyolonsel öğrencilerine yönelik, yineleme stratejisine dayalı hazırlanan öğretim programının video desteği ile birlikte Türk müziği perdelerini seslendirmeye etkisini belirlemek amacıyla yapılacaktır. Çalışmaya başlamadan önce peşrevler ön test için katılımcılar tarafından icra edilecek ve kamera ile kayıt altına alınacaktır. 8 hafta sürecek derslerin içeriği Türk müziğinde kullanılan makamların icraları üzerine kurgulanmıştır. Araştırma için seçilen makamlar Uşşak, Hicâz, Karcığâr ve Sabâ'dır. Uygulama dersleri için her makam dizisinde üç alıştırma yazılmıştır. 8 hafta sürecek derslerin ardından bu peşrevlerin katılımcılar tarafından tekrar icra edilmesi istenecektir. İcralar video ile kayıt altına alınacak ve iki icra arasındaki farkı gözlemlemek üzere alan uzmanlarına gönderilerek puanlanacaktır. Çalışmaya katılım tamamen gönüllülük esasına göre sağlanacaktır. Çalışma başladıktan sonra çalışmanın herhangi bir aşamasında ayrılmak katılımcının inisiyatifine bırakılmıştır. Ayrılma durumunda kayıtlar imha edilecektir.

Yukarıda yer alan ve çalışmaya başlamadan önce katılımcının haberdar olması gereken bilgileri okudum ve hazırlanan araştırma için yapmam gerekenleri tamamen anladım. Çalışmada yapılacak dersleri yazılı ve sözlü olarak araştırmacıdan detaylıca öğrendim. Çalışmada yaşayacağım zorlukları ve çalışmanın bana faydalı olacağı noktalar hakkında bilmem gerekenleri anladım. Çalışmaya katıldıktan sonra çalışmak istememem durumunda çalışmayı bırakabileceğim araştırmacı tarafından yazılı ve sözlü olarak anlatıldı. Çalışmayı bıraktıktan sonra bana ait tüm kayıtların imha edileceği araştırmacı tarafından yazılı ve sözlü olarak bana aktarıldı. Bu koşullarda bahsi geçen araştırmaya gönüllü olarak katılmak istiyorum.

Katılımcı

EK-4 Ders Planları

YİNELEME STRATEJİSİNE DAYALI VİDEO DESTEKLİ VİYOLONSEL ÇALIŞMA PROGRAMI	
Dersin Adı	Bireysel Çalgı Dersi (Viyolonsel)
Ünitenin Adı	Uşşak Makamı
Konu	Uşşak Makamında dizi* ve Uşşak makamında 1. alıştırma **
Süre	40 Dakika
Kazanımlar	- Uşşak makam dizisinin nazariyatını (Durak, Güçlü, Seyir, Kalışlar, Genişleme) açıklar. - Uşşak Makam dizisini viyolonsel ile seslendirir. - Uşşak makamında birinci alıştırmaya ilişkin tam karar, yarım karar ve asma kararlardaki; - a- Yegâh perdesinde yer alan Rast çeşnili asma kalıştaki Irak perdesini, - b- Neva perdesinde yer alan Buselik çeşnili yarım kararı, - c- Çargâh perdesinde yer alan Çargâh çeşnili asma kalışı, - d- Segâh perdesinde yer alan Segâh çeşnili asma kalıştaki Segâh perdesini, - e- Dügâh perdesinde yer alan Uşşak çeşnili tam karardaki Segâh perdesini, viyolonsel ile doğru seslendirir.
Araç ve gereçler	- İlgili dersin video kaydını çekerek öğrenciye video dosyasının verilmesi. - Öğretmen tarafından dizi ve etütlerle ilgili yazılmış olan alıştırma; yavaş, orta ve hızlı metronomlarda hazırlanan eğitim video dosyasının öğrenciye verilmesi.
Öğretim Yöntem ve Teknikleri	YİNELEME STRATEJİSİNE bağlı çalışmaların, - a- Solfejini yaparak tekrar etme, - b- Yavaş tempoda metronom eşlikli tekrar etme, - c- Önemli yerleri çeşitli belirteçler kullanarak tekrar etme, - d- Önemli motifleri ve cümleleri tekrar ederek ezberleme, - e- Zihinsel hazırlık çalışmaları yoluyla tekrar etme.
İşleniş	- Uşşak makamına ilişkin nazari bilgilerin öğretmen tarafından öğrenciye anlatılması. - Yineleme stratejisine bağlı olarak öğrencinin beş farklı çalışma davranışını nasıl gerçekleştireceğinin anlatılması. - Birinci çalışma şekli olan “eserin solfejini yapma yoluyla tekrar etme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - İkinci çalışma şekli olan “eseri yavaş tempoda metronom eşlikli tekrar etme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - Üçüncü çalışma şekli olan “önemli yerleri çeşitli belirteçler kullanarak tekrar etme” aşamasının aktarılması. - Dördüncü aşama olan “önemli motifleri ve cümleleri tekrar ederek ezberleme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - Beşinci çalışma şekli olan “zihinsel hazırlık çalışmaları yoluyla tekrar etme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - Uşşak makamındaki dizi ve alıştırmanın yavaş tempoda metronom eşlikli olarak çalıştırılması. - Uşşak makamına ilişkin birinci alıştırmanın ikişer ölçülük bölümler halinde öğrenci tarafından öğretmen gözetiminde deşifre edilmesi. - Uşşak makamına ilişkin hazırlanan birinci alıştırmada yer alan tam karar, yarım karar ve asma kararlardan öğrenciye aktarılması. - Ders işleniş esnasında çekimi yapılan video kaydının öğrenciye verilmesi. - Alıştırma ve eserlere ilişkin yineleme stratejisine dayalı olarak öğretmen tarafından hazırlanmış eğitim videosunun öğrenciye verilmesi.
Ölçme ve Değerlendirme	Değerlendirme için alıştırma notaları üzerinde dikkat edilecek bölümler belirlenmiş ve değerlendiricinin notları için yer ayrılmıştır. Bu form üzerinde ders öğretmeni öğrenciler için aşağıdaki değerlendirme adımlarını takip eder. - Uşşak makam dizisinin durağı, güçlüsü, seyri, asma kalışları ve genişlemesi nedir? - Uşşak makam dizisini viyolonsel ile seslendirme aşamasında, tuşe üzerinde dikkat edilmesi gereken hususlar nelerdir? - Uşşak makamında birinci alıştırmada yer alan segâh perdesi tuşe üzerinde hangi parmakla uygulanmaktadır? - Uşşak makamında hazırlanan birinci alıştırmada Yegâh perdesinde yer alan Rast çeşnili asma kalıştaki Irak perdesi tuşe üzerinde hangi parmakla ve hangi konumda uygulanmaktadır? - Uşşak makamında hazırlanan birinci alıştırmada Neva perdesinde yer alan Buselik çeşnili yarım karar tuşe üzerinde hangi parmaklarla uygulanmaktadır? - Uşşak makamında hazırlanan birinci alıştırmada Çargâh perdesinde yer alan Çargâh çeşnili asma kalışı tuşe üzerinde hangi parmakla uygulanmaktadır? - Uşşak makamında hazırlanan birinci alıştırmada Segâh perdesinde yer alan Segâh çeşnili asma kalıştaki Segâh perdesi tuşe üzerinde hangi parmakla uygulanmaktadır? - Uşşak makamında hazırlanan birinci alıştırmada Dügâh perdesinde yer alan Uşşak çeşnili tam karardaki Segâh perdesi tuşe üzerinde hangi parmakla uygulanmaktadır?

YİNELEME STRATEJİSİNE DAYALI VİDEO DESTEKLİ VİYOLONSEL ÇALIŞMA PROGRAMI	
Dersin Adı	Bireysel Çalgı Dersi (Viyolonsel)
Ünitenin Adı	Uşşak Makamı
Konu	Uşşak Makamında 2. ve Uşşak makamında 3. alıştırma
Süre	40 Dakika
Kazanımlar	- Uşşak makam dizisinin nazariyatını (Durak, Güçlü, Seyir, Kalışlar, Genişleme) açıklar. - Uşşak Makam dizisini viyolonsel ile seslendirir. - Uşşak makamında ikinci ve üçüncü alıştırmaya ilişkin tam karar, yarım karar ve asma kararlardaki; - a- Yegâh perdesinde yer alan Rast çeşnili asma kalıştaki Irak perdesini, - b- Neva perdesinde yer alan Buselik çeşnili yarım kararı, - c- Çargâh perdesinde yer alan Çargâh çeşnili asma kalışı, - d- Segâh perdesinde yer alan Segâh çeşnili asma kalıştaki Segâh perdesini, - e- Dügâh perdesinde yer alan Uşşak çeşnili tam karardaki Segâh perdesini, viyolonsel ile doğru seslendirir.
Araç ve gereçler	- İlgili dersin video kaydını çekerek öğrenciye video dosyasının verilmesi. - Öğretmen tarafından dizi ve etütlerle ilgili yazılmış olan alıştırma notları; yavaş, orta ve hızlı metronomlarda hazırlanan eğitim video dosyasının öğrenciye verilmesi.
Öğretim Yöntem ve Teknikleri	YİNELEME STRATEJİSİNE bağlı çalışmaların, - a- Solfejini yaparak tekrar etme, - b- Yavaş tempoda metronom eşlikli tekrar etme, - c- Önemli yerleri çeşitli belirteçler kullanarak tekrar etme, - d- Önemli motifleri ve cümleleri tekrar ederek ezberleme, - e- Zihinsel hazırlık çalışmaları yoluyla tekrar etme.
İşleniş	- Uşşak makamına ilişkin nazari bilgilerin öğretmen tarafından öğrenciye anlatılması. - Yineleme stratejisine bağlı olarak öğrencinin beş farklı çalışma davranışını nasıl gerçekleştireceğinin anlatılması. - Birinci çalışma şekli olan “eserin solfejini yapma yoluyla tekrar etme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - İkinci çalışma şekli olan “eseri yavaş tempoda metronom eşlikli tekrar etme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - Üçüncü çalışma şekli olan “önemli yerleri çeşitli belirteçler kullanarak tekrar etme” aşamasının aktarılması. - Dördüncü aşama olan “önemli motifleri ve cümleleri tekrar ederek ezberleme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - Beşinci çalışma şekli olan “zihinsel hazırlık çalışmaları yoluyla tekrar etme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - Uşşak makamındaki dizi ve alıştırmanın yavaş tempoda metronom eşlikli olarak çalıştırılması. - Uşşak makamına ilişkin birinci alıştırmanın ikişer ölçülük bölümler halinde öğrenci tarafından öğretmen gözetiminde deşifre edilmesi. - Uşşak makamına ilişkin hazırlanan birinci alıştırmada yer alan tam karar, yarım karar ve asma kararların öğrenciye aktarılması. - Ders işleniş esnasında çekimi yapılan video kaydının öğrenciye verilmesi - Etüt ve eserlere ilişkin yineleme stratejisine dayalı olarak öğretmen tarafından hazırlanmış eğitim videosunun öğrenciye verilmesi.
Ölçme ve Değerlendirme	Değerlendirme için alıştırma notları üzerinde dikkat edilecek bölümler belirlenmiş ve değerlendiricinin notları için yer ayrılmıştır. Bu form üzerinde ders öğretmeni öğrenciler için aşağıdaki değerlendirme adımlarını takip eder. - Uşşak makam dizisinin durağı, güçlüsü, seyri, asma kalışları ve genişlemesi nedir? - Uşşak makam dizisini viyolonsel ile seslendirme aşamasında, tuşe üzerinde dikkat edilmesi gereken hususlar nelerdir? - Uşşak makamında hazırlanan ikinci ve üçüncü alıştırmada yer alan segâh perdesi tuşe üzerinde hangi parmakla uygulanmaktadır? - Uşşak makamında hazırlanan ikinci ve üçüncü alıştırmada Yegâh perdesinde yer alan Rast çeşnili asma kalıştaki Irak perdesi tuşe üzerinde hangi parmakla ve hangi konumda uygulanmaktadır? - Uşşak makamında hazırlanan ikinci ve üçüncü alıştırmada Neva perdesinde yer alan Buselik çeşnili yarım karar tuşe üzerinde hangi parmaklarla uygulanmaktadır? - Uşşak makamında hazırlanan ikinci ve üçüncü alıştırmada Çargâh perdesinde yer alan Çargâh çeşnili asma kalış tuşe üzerinde hangi parmakla uygulanmaktadır? - Uşşak makamında hazırlanan ikinci ve üçüncü alıştırmada Segâh perdesinde yer alan Segâh çeşnili asma kalıştaki Segâh perdesi tuşe üzerinde hangi parmakla uygulanmaktadır? - Uşşak makamında hazırlanan ikinci ve üçüncü alıştırmada Dügâh perdesinde yer alan Uşşak çeşnili tam karardaki Segâh perdesi tuşe üzerinde hangi parmakla uygulanmaktadır?

YİNELEME STRATEJİSİNE DAYALI VİDEO DESTEKLİ VİYOLONSEL ÇALIŞMA PROGRAMI	
Dersin Adı	Bireysel Çalgı Dersi (Viyolonsel)
Ünitenin Adı	Hicâz Makamı
Konu	Hicâz Makamında dizi ve Hicaz makamında 1. alıştırma
Süre	40 Dakika
Kazanımlar	- Hicâz makam dizisinin nazariyatını (Durak, Güçlü, Seyir, Kalışlar, Genişleme) açıklar. - Hicâz Makam dizisini viyolonsel ile seslendirir. - Hicâz makamında birinci alıştırma ile ilgili Dügâh perdesinde yer alan Hicâz'lı tam karardaki Dik Kürdî ve Nîm Hicâz perdelerini seslendirir.
Araç ve gereçler	- İlgili dersin video kaydını çekerek öğrenciye video dosyasının verilmesi. - Öğretmen tarafından dizi ve etütlerle ilgili yazılmış olan alıştırmanın; yavaş, orta ve hızlı metronomlarda hazırlanan eğitim video dosyasının öğrenciye verilmesi.
Öğretim Yöntem ve Teknikleri	YİNELEME STRATEJİSİNE bağlı çalışmaların, a- Solfejini yaparak tekrar etme, b- Yavaş tempoda metronom eşlikli tekrar etme, c- Önemli yerleri çeşitli belirteçler kullanarak tekrar etme, d- Önemli motifleri ve cümleleri tekrar ederek ezberleme, e- Zihinsel hazırlık çalışmaları yoluyla tekrar etme.
İşleniş	- Yineleme stratejisine bağlı olarak öğrencinin beş farklı çalışma davranışını nasıl gerçekleştireceğinin anlatılması. - Birinci çalışma şekli olan “eserin solfejini yapma yoluyla tekrar etme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - İkinci çalışma şekli olan “eseri yavaş tempoda metronom eşlikli tekrar etme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - Üçüncü çalışma şekli olan “önemli yerleri çeşitli belirteçler kullanarak tekrar etme” aşamasının aktarılması. - Dördüncü aşama olan “önemli motifleri ve cümleleri tekrar ederek ezberleme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - Beşinci çalışma şekli olan “zihinsel hazırlık çalışmaları yoluyla tekrar etme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - Hicâz makamındaki dizi ve alıştırmanın yavaş tempoda metronom eşlikli olarak çalıştırılması. - Hicâz makamına ilişkin birinci alıştırmanın ikişer ölçülük bölümler halinde öğrenci tarafından öğretmen gözetiminde deşifre edilmesi. - Hicâz makamına ilişkin hazırlanan birinci alıştırma da yer alan tam karar, yarım karar ve asma kararların öğrenciye aktarılması. - Ders işleniş esnasında çekimi yapılan video kaydının öğrenciye verilmesi - Etüt ve eserlere ilişkin yineleme stratejisine dayalı olarak öğretmen tarafından hazırlanmış eğitim videosunun öğrenciye verilmesi.
Ölçme ve Değerlendirme	Değerlendirme için alıştırmanın notaları üzerinde dikkat edilecek bölümler belirlenmiş ve değerlendiricinin notları için yer ayrılmıştır. Bu form üzerinde ders öğretmeni öğrenciler için aşağıdaki değerlendirme adımlarını takip eder. - Hicâz makam dizisinin durağı, güçlüsü, seyri, asma kalışları ve genişlemesi nedir? - Hicâz makam dizisini viyolonsel ile seslendirme aşamasında, tuşe üzerinde dikkat edilmesi gereken hususlar nelerdir? - Hicâz makamında birinci alıştırma da yer alan Dik Kürdî ve Nîm Hicâz perdeleri tuşe üzerinde hangi parmaklarla uygulanmaktadır?

YİNELEME STRATEJİSİNE DAYALI VİDEO DESTEKLİ VİYOLONSEL ÇALIŞMA PROGRAMI	
Dersin Adı	Bireysel Çalgı Dersi (Viyolonsel)
Ünitenin Adı	Hicâz Makamı
Konu	Hicâz Makamında 2. ve 3. alıştırma
Süre	40 Dakika
Kazanımlar	- Hicâz makam dizisinin nazariyatını (Durak, Güçlü, Seyir, Kalışlar, Genişleme) açıklar. - Hicâz Makam dizisini viyolonsel ile seslendirir. - Hicâz makamında hazırlanan 2. alıştırmaya ilişkin tam karar, yarım karar ve asma kararlardaki; - a- Hüseyini perdesinde yer alan Uşşak çeşnili asma kalıştaki Eviç perdesini, - b- Hüseyini perdesinde yer alan Hicâz çeşnili yarım karardaki Dik Acem ve Nim Şehnaz perdelerini, - c- Neva perdesinde yer alan Rast çeşnili asma kalıştaki Eviç perdesini, - d- Rast perdesinde yer alan Nîkrîz çeşnili asma kalıştaki Dik Kürdi ve Nim Hicâz perdelerini, - e- Dügâh perdesinde yer alan Hicâz çeşnili tam karardaki Dik Kürdi ve Nim Hicâz perdelerini doğru seslendirir. - Hicâz makamında hazırlanan 3. alıştırmaya ilişkin tam karar, yarım karar ve asma kararlardaki; - a- Hüseyini perdesinde yer alan Uşşak çeşnili asma kalıştaki Eviç perdesini, - b- Dügâh perdesinde yer alan Hicâz'lı tam karardaki Dik Kürdi ve Nîm Hicâz perdelerini doğru seslendirir.
Araç ve gereçler	- İlgili dersin video kaydını çekerek öğrenciye video dosyasının verilmesi. - Öğretmen tarafından dizi ve etütlerle ilgili yazılmış olan alıştırmaların; yavaş, orta ve hızlı metronomlarda hazırlanan eğitim video dosyasının öğrenciye verilmesi.
Öğretim Yöntem ve Teknikleri	YİNELEME STRATEJİSİNE bağlı çalışmaların, - a- Solfejini yaparak tekrar etme, - b- Yavaş tempoda metronom eşlikli tekrar etme, - c- Önemli yerleri çeşitli belirteçler kullanarak tekrar etme, - d- Önemli motifleri ve cümleleri tekrar ederek ezberleme, - e- Zihinsel hazırlık çalışmaları yoluyla tekrar etme.
İşleniş	- Hicâz makamına ilişkin nazari bilgilerin öğretmen tarafından öğrenciye anlatılması. - Yineleme stratejisine bağlı olarak öğrencinin beş farklı çalışma davranışını nasıl gerçekleştireceğinin anlatılması. - Birinci çalışma şekli olan “eserin solfejini yapma yoluyla tekrar etme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - İkinci çalışma şekli olan “eseri yavaş tempoda metronom eşlikli tekrar etme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - Üçüncü çalışma şekli olan “önemli yerleri çeşitli belirteçler kullanarak tekrar etme” aşamasının aktarılması. - Dördüncü aşama olan “önemli motifleri ve cümleleri tekrar ederek ezberleme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - Beşinci çalışma şekli olan “zihinsel hazırlık çalışmaları yoluyla tekrar etme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - Hicâz makamındaki ikinci ve üçüncü alıştırmanın yavaş tempoda metronom eşlikli olarak çalıştırılması. - Hicâz makamına ilişkin ikinci ve üçüncü alıştırmanın ikişer ölçülük bölümler halinde öğrenci tarafından öğretmen gözetiminde deşifre edilmesi. - Hicâz makamına ilişkin hazırlanan ikinci ve üçüncü alıştırmada yer alan tam karar, yarım karar ve asma kararların öğrenciye aktarılması. - Ders işleniş esnasında çekimi yapılan video kaydının öğrenciye verilmesi - Etüt ve eserlere ilişkin yineleme stratejisine dayalı olarak öğretmen tarafından hazırlanmış eğitim videosunun öğrenciye verilmesi.
Ölçme ve Değerlendirme	Değerlendirme için alıştırmaların notaları üzerinde dikkat edilecek bölümler belirlenmiş ve değerlendiricinin notları için yer ayrılmıştır. Bu form üzerinde ders öğretmeni öğrenciler için aşağıdaki değerlendirme adımlarını takip eder. - Hicâz makam dizisinin durağı, güçlüsü, seyri, asma kalışları ve genişlemesi nedir? - Hicâz makam dizisini viyolonsel ile seslendirme aşamasında, tuşe üzerinde dikkat edilmesi gereken hususlar nelerdir? - Hicâz makamında ikinci ve üçüncü alıştırmada yer alan Dik Kürdi ve Nîm Hicâz perdeleri tuşe üzerinde hangi parmaklarla uygulanmaktadır? - Hicâz makamında ikinci ve üçüncü alıştırmada yer alan Eviç perdesi tuşe üzerinde hangi parmakla uygulanmaktadır? - Hicâz makamında hazırlanan

YİNELEME STRATEJİSİNE DAYALI VIDEO DESTEKLİ VİYOLONSEL ÇALIŞMA PROGRAMI	
Dersin Adı	Bireysel Çalgı Dersi (Viyolonsel)
Ünitenin Adı	Karcıgar Makamı
Konu	Karcıgar Makamında dizi ve Karcıgar makamında 1. alıştırma
Süre	40 Dakika
Kazanımlar	- Karcıgar makam dizisinin nazariyatını (Durak, Güçlü, Seyir, Kalışlar, Genişleme) açıklar. - Karcıgar Makam dizisini viyolonsel ile seslendirir. - Karcıgar makamında birinci alıştırmaya ilişkin tam karar, yarım karar ve asma kararlardaki; - a- Neva perdesinde yer alan Hicâz çeşnili yarım kararı, - b- Çargâh perdesinde yer alan Nikriz çeşnili asma kararı, - c- Gerdaniye perdesinde yer alan Buselik çeşnili asma kalışı, - d- Rast perdesinde yer alan Basit Sûz-Nâk makam dizisini, - e- Dügâh perdesinde yer alan Uşşak çeşnili tam karardaki Segâh perdesini, viyolonsel ile doğru seslendirir.
Araç ve gereçler	- İlgili dersin video kaydını çekerek öğrenciye video dosyasının verilmesi. - Öğretmen tarafından dizi ve etütlerle ilgili yazılmış olan alıştırmaların; yavaş, orta ve hızlı metronomlarda hazırlanan eğitim video dosyasının öğrenciye verilmesi.
Öğretim Yöntem ve Teknikleri	YİNELEME STRATEJİSİNE bağlı çalışmaların, - a- Solfejini yaparak tekrar etme, - b- Yavaş tempoda metronom eşlikli tekrar etme, - c- Önemli yerleri çeşitli belirteçler kullanarak tekrar etme, - d- Önemli motifleri ve cümleleri tekrar ederek ezberleme, - e- Zihinsel hazırlık çalışmaları yoluyla tekrar etme.
İşleniş	- Karcıgar makamına ilişkin nazari bilgilerin öğretmen tarafından öğrenciye anlatılması. - Nim Sofyân usulünün anlatılması. - Yineleme stratejisine bağlı olarak öğrencinin beş farklı çalışma davranışını nasıl gerçekleştireceğinin anlatılması. - Birinci çalışma şekli olan “eserin solfejini yapma yoluyla tekrar etme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - İkinci çalışma şekli olan “eseri yavaş tempoda metronom eşlikli tekrar etme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - Üçüncü çalışma şekli olan “önemli yerleri çeşitli belirteçler kullanarak tekrar etme” aşamasının aktarılması. - Dördüncü aşama olan “önemli motifleri ve cümleleri tekrar ederek ezberleme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - Beşinci çalışma şekli olan “zihinsel hazırlık çalışmaları yoluyla tekrar etme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - Uşşak makamındaki dizi ve alıştırmanın yavaş tempoda metronom eşlikli olarak çalıştırılması. - Uşşak makamına ilişkin birinci alıştırmanın ikişer ölçülük bölümler halinde öğrenci tarafından öğretmen gözetiminde deşifre edilmesi. - Uşşak makamına ilişkin hazırlanan birinci alıştırmada yer alan tam karar, yarım karar ve asma kararların öğrenciye aktarılması. - Ders işleniş esnasında çekimi yapılan video kaydının öğrenciye verilmesi - Etüt ve eserlere ilişkin yineleme stratejisine dayalı olarak öğretmen tarafından hazırlanmış eğitim videosunun öğrenciye verilmesi.

Ölçme ve Değerlendirme	Değerlendirme için alıştırma notaları üzerinde dikkat edilecek bölümler belirlenmiş ve değerlendiricinin notları için yer ayrılmıştır. Bu form üzerinde ders öğretmeni öğrenciler için aşağıdaki değerlendirme adımlarını takip eder. - Karcıgar makam dizisinin durağı, güçlüsü, seyri, asma kalışları ve genişlemesi nedir? - Karcıgar makam dizisini viyolonsel ile seslendirme aşamasında, tuşe üzerinde dikkat edilmesi gereken hususlar nelerdir? - Karcıgar makamında birinci alıştırmada yer alan segâh perdesi tuşe üzerinde hangi parmakla uygulanmaktadır? - Neva perdesinde yer alan Hicâz çeşnili yarım karar tuşe üzerinde hangi parmaklarla uygulanmaktadır? - Çargâh perdesinde yer alan Nikriz çeşnili asma karar tuşe üzerinde hangi parmaklarla uygulanmaktadır? - Gerdaniye perdesinde yer alan Buselik çeşnili asma karar tuşe üzerinde hangi parmaklarla uygulanmaktadır? - Rast perdesinde yer alan Basit Sûz-Nâk makam dizisinin perdeleri tuşe üzerinde hangi parmaklarla uygulanmaktadır?
------------------------	--

YİNELEME STRATEJİSİNE DAYALI VİDEO DESTEKLİ VİYOLONSEL ÇALIŞMA PROGRAMI	
Dersin Adı	Bireysel Çalgı Dersi (Viyolonsel)
Ünitenin Adı	Karcıgar Makamı
Konu	Karcıgar Makamında 1. ve 2. alıştırma
Süre	40 Dakika
Kazanımlar	- Karcıgar makam dizisinin nazariyatını (Durak, Güçlü, Seyir, Kalışlar, Genişleme) açıklar. - Karcıgar Makam dizisini viyolonsel ile seslendirir. - Karcıgar makamında birinci alıştırmaya ilişkin tam karar, yarım karar ve asma kararlardaki; - a- Neva perdesinde yer alan Hicâz çeşnili yarım kararı, - b- Çargâh perdesinde yer alan Nikriz çeşnili asma kararı, - c- Gerdaniye perdesinde yer alan Buselik çeşnili asma kalışı, - d- Rast perdesinde yer alan Basit Sûz-Nâk makam dizisini, - e- Dügâh perdesinde yer alan Uşşak çeşnili tam karardaki Segâh perdesini, viyolonsel ile doğru seslendirir.
Araç ve gereçler	- İlgili dersin video kaydını çekerek öğrenciye video dosyasının verilmesi. - Öğretmen tarafından dizi ve etütlerle ilgili yazılmış olan alıştırma notaları; yavaş, orta ve hızlı metronomlarda hazırlanan eğitim video dosyasının öğrenciye verilmesi.
Öğretim Yöntem ve Teknikleri	YİNELEME STRATEJİSİNE bağlı çalışmaların, - a- Solfejini yaparak tekrar etme, - b- Yavaş tempoda metronom eşlikli tekrar etme, - c- Önemli yerleri çeşitli belirteçler kullanarak tekrar etme, - d- Önemli motifleri ve cümleleri tekrar ederek ezberleme, - e- Zihinsel hazırlık çalışmaları yoluyla tekrar etme.

İşleniş	- Karcıgar makamına ilişkin nazari bilgilerin öğretmen tarafından öğrenciye anlatılması. - Yineleme stratejisine bağlı olarak öğrencinin beş farklı çalışma davranışını nasıl gerçekleştireceğinin anlatılması. - Birinci çalışma şekli olan “eserin solfejini yapma yoluyla tekrar etme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - İkinci çalışma şekli olan “eseri yavaş tempoda metronom eşlikli tekrar etme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - Üçüncü çalışma şekli olan “önemli yerleri çeşitli belirteçler kullanarak tekrar etme” aşamasının aktarılması. - Dördüncü aşama olan “önemli motifleri ve cümleleri tekrar ederek ezberleme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - Beşinci çalışma şekli olan “zihinsel hazırlık çalışmaları yoluyla tekrar etme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - Karcıgar makamındaki dizi ve alıştırmanın yavaş tempoda metronom eşlikli olarak çalıştırılması. - Karcıgar makamına ilişkin birinci alıştırmanın ikişer ölçülük bölümler halinde öğrenci tarafından öğretmen gözetiminde deşifre edilmesi. - Karcıgar makamına ilişkin hazırlanan birinci alıştırmada yer alan tam karar, yarım karar ve asma kararların öğrenciye aktarılması. - Ders işleniş esnasında çekimi yapılan video kaydının öğrenciye verilmesi - Alıştırma ve eserlere ilişkin yineleme stratejisine dayalı olarak öğretmen tarafından hazırlanmış eğitim videosunun öğrenciye verilmesi.
Ölçme ve Değerlendirme	Değerlendirme için alıştırmaların notaları üzerinde dikkat edilecek bölümler belirlenmiş ve değerlendiricinin notları için yer ayrılmıştır. Bu form üzerinde ders öğretmeni öğrenciler için aşağıdaki değerlendirme adımlarını takip eder. - Karcıgar makam dizisinin durağı, güçlüsü, seyri, asma kalışları ve genişlemesi nedir? - Karcıgar makam dizisini viyolonsel ile seslendirme aşamasında, tuşe üzerinde dikkat edilmesi gereken hususlar nelerdir? - Karcıgar makamında ikinci ve üçüncü alıştırmada yer alan segâh perdesi tuşe üzerinde hangi parmakla uygulanmaktadır? - Neva perdesinde yer alan Hicâz çeşnili yarım karar tuşe üzerinde hangi parmaklarla uygulanmaktadır? - Çargâh perdesinde yer alan Nikriz çeşnili asma karar tuşe üzerinde hangi parmaklarla uygulanmaktadır? - Gerdaniye perdesinde yer alan Buselik çeşnili asma karar tuşe üzerinde hangi parmaklarla uygulanmaktadır? - Rast perdesinde yer alan Basit Sûz-Nâk makam dizisinin perdeleri tuşe üzerinde hangi parmaklarla uygulanmaktadır?

YİNELEME STRATEJİSİNE DAYALI VİDEO DESTEKLİ VİYOLONSEL ÇALIŞMA PROGRAMI	
Dersin Adı	Bireysel Çalgı Dersi (Viyolonsel)
Ünitenin Adı	Sabâ Makamı
Konu	Sabâ Makamında dizi çalışması ve 1. alıştırma
Süre	40 Dakika
Kazanımlar	- Sabâ makam dizisinin nazariyatını (Durak, Güçlü, Seyir, Kalışlar, Genişleme) açıklar. - Sabâ Makam dizisini viyolonsel ile seslendirir. - Sabâ makamında birinci alıştırmaya ilişkin tam karar, yarım karar ve asma kararlardaki; - a- Çargâh perdesinde yer alan Hicâz çeşnili yarım kararı, - b- Gerdaniye perdesinde yer alan Hicâz çeşnili asma kararı, - c- Acem perdesinde yer alan Nikriz çeşnili asma kalışı, - d- Dik Hisâr perdesinde yer alan Hüz zam çeşnili asma kararı, - e- Dügâh perdesinde yer alan Uşşak çeşnisini viyolonsel ile doğru seslendirir.
Araç ve gereçler	- İlgili dersin video kaydını çekerek öğrenciye video dosyasının verilmesi. - Öğretmen tarafından dizi ve etütlerle ilgili yazılmış olan alıştırmaların; yavaş, orta ve hızlı metronomlarda hazırlanan eğitim video dosyasının öğrenciye verilmesi.
Öğretim Yöntem ve Teknikleri	YİNELEME STRATEJİSİNE bağlı çalışmaların, - a- Solfejini yaparak tekrar etme, - b- Yavaş tempoda metronom eşlikli tekrar etme, - c- Önemli yerleri çeşitli belirteçler kullanarak tekrar etme, - d- Önemli motifleri ve cümleleri tekrar ederek ezberleme, - e- Zihinsel hazırlık çalışmaları yoluyla tekrar etme.
İşleniş	- Karcığâr makamına ilişkin nazari bilgilerin öğretmen tarafından öğrenciye anlatılması. - Yineleme stratejisine bağlı olarak öğrencinin beş farklı çalışma davranışını nasıl gerçekleştireceğinin anlatılması. - Birinci çalışma şekli olan “eserin solfejini yapma yoluyla tekrar etme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - İkinci çalışma şekli olan “eseri yavaş tempoda metronom eşlikli tekrar etme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - Üçüncü çalışma şekli olan “önemli yerleri çeşitli belirteçler kullanarak tekrar etme” aşamasının aktarılması. - Dördüncü aşama olan “önemli motifleri ve cümleleri tekrar ederek ezberleme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - Beşinci çalışma şekli olan “zihinsel hazırlık çalışmaları yoluyla tekrar etme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - Karcığâr makamındaki dizi ve alıştırmanın yavaş tempoda metronom eşlikli olarak çalıştırılması. - Karcığâr makamına ilişkin birinci alıştırmanın ikişer ölçülük bölümler halinde öğrenci tarafından öğretmen gözetiminde deşifre edilmesi. - Karcığâr makamına ilişkin hazırlanan birinci alıştırmada yer alan tam karar, yarım karar ve asma kararların öğrenciye aktarılması. - Ders işleniş esnasında çekimi yapılan video kaydının öğrenciye verilmesi - Alıştırma ve eserlere ilişkin yineleme stratejisine dayalı olarak öğretmen tarafından hazırlanmış eğitim videosunun öğrenciye verilmesi.

Ölçme ve Değerlendirme	Değerlendirme için alıştırma notaları üzerinde dikkat edilecek bölümler belirlenmiş ve değerlendiricinin notları için yer ayrılmıştır. Bu form üzerinde ders öğretmeni öğrenciler için aşağıdaki değerlendirme adımlarını takip eder. - Sabâ makam dizisinin durağı, güçlüsü, seyri, asma kalışları ve genişlemesi nedir? - Sabâ makam dizisini viyolonsel ile seslendirme aşamasında, tuşe üzerinde dikkat edilmesi gereken hususlar nelerdir? - Karcığâr makam dizisini ve birinci alıştırma tuşe üzerinde hangi parmakla uygulanmaktadır? - Çargâh perdesinde yer alan Hicâz çeşnili yarım karar tuşe üzerinde hangi parmakla uygulanmaktadır? - Gerdaniye perdesinde yer alan Hicâz çeşnili asma karar tuşe üzerinde hangi parmakla uygulanmaktadır? - Acem perdesinde yer alan Nikriz çeşnili asma kalışı tuşe üzerinde hangi parmakla uygulanmaktadır? - Dik Hisar perdesinde yer alan Hüzzam çeşnili asma karar tuşe üzerinde hangi parmakla uygulanmaktadır? - Dügâh perdesinde yer alan Uşşak çeşnisi tuşe üzerinde hangi parmakla uygulanmaktadır?
------------------------	--

YİNELEME STRATEJİSİNE DAYALI VİDEO DESTEKLİ VİYOLONSEL ÇALIŞMA PROGRAMI	
Dersin Adı	Bireysel Çalgı Dersi (Viyolonsel)
Ünitenin Adı	Sabâ Makamı
Konu	Sabâ Makamında 2. ve 3. alıştırma
Süre	40 Dakika
Kazanımlar	- Sabâ makam dizisinin nazariyatını (Durak, Güçlü, Seyir, Kalışlar, Genişleme) açıklar. - Sabâ Makam dizisini viyolonsel ile seslendirir. - Sabâ makamında ikinci ve üçüncü alıştırmaya ilişkin tam karar, yarım karar ve asma kararlardaki; - a- Çargâh perdesinde yer alan Hicâz çeşnili yarım kararı, - b- Gerdaniye perdesinde yer alan Hicâz çeşnili asma kararı, - c- Acem perdesinde yer alan Nikriz çeşnili asma kalışı, - d- Dik Hisâr perdesinde yer alan Hüz zam çeşnili asma kararı, - e- Dügâh perdesinde yer alan Uşşak çeşnisini viyolonsel ile doğru seslendirir.
Araç ve gereçler	- İlgili dersin video kaydını çekerek öğrenciye video dosyasının verilmesi. - Öğretmen tarafından dizi ve etütlerle ilgili yazılmış olan alıştırmaların; yavaş, orta ve hızlı metronomlarda hazırlanan eğitim video dosyasının öğrenciye verilmesi.
Öğretim Yöntem ve Teknikleri	YİNELEME STRATEJİSİNE bağlı çalışmaların, - a- Solfejini yaparak tekrar etme, - b- Yavaş tempoda metronom eşlikli tekrar etme, - c- Önemli yerleri çeşitli belirteçler kullanarak tekrar etme, - d- Önemli motifleri ve cümleleri tekrar ederek ezberleme, - e- Zihinsel hazırlık çalışmaları yoluyla tekrar etme.
İşleniş	- Sabâ makamına ilişkin nazari bilgilerin öğretmen tarafından öğrenciye anlatılması. - Yineleme stratejisine bağlı olarak öğrencinin beş farklı çalışma davranışını nasıl gerçekleştireceğinin anlatılması. - Birinci çalışma şekli olan “eserin solfejini yapma yoluyla tekrar etme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - İkinci çalışma şekli olan “eseri yavaş tempoda metronom eşlikli tekrar etme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - Üçüncü çalışma şekli olan “önemli yerleri çeşitli belirteçler kullanarak tekrar etme” aşamasının aktarılması. - Dördüncü aşama olan “önemli motifleri ve cümleleri tekrar ederek ezberleme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - Beşinci çalışma şekli olan “zihinsel hazırlık çalışmaları yoluyla tekrar etme” çalışmasının gerçekleştirilmesi. - Sabâ makamındaki dizi ve alıştırmanın yavaş tempoda metronom eşlikli olarak çalıştırılması. - Sabâ makamına ilişkin birinci alıştırmanın ikişer ölçülük bölümler halinde öğrenci tarafından öğretmen gözetiminde deşifre edilmesi. - Sabâ makamına ilişkin hazırlanan birinci alıştırmada yer alan tam karar, yarım karar ve asma kararların öğrenciye aktarılması. - Ders işleniş esnasında çekimi yapılan video kaydının öğrenciye verilmesi - Alıştırma ve eserlere ilişkin yineleme stratejisine dayalı olarak öğretmen tarafından hazırlanmış eğitim videosunun öğrenciye verilmesi.

Ölçme ve Değerlendirme	Değerlendirme için alıştırma notaları üzerinde dikkat edilecek bölümler belirlenmiş ve değerlendiricinin notları için yer ayrılmıştır. Bu form üzerinde ders öğretmeni öğrenciler için aşağıdaki değerlendirme adımlarını takip eder. - Sabâ makam dizisinin durağı, güçlüsü, seyri, asma kalışları ve genişlemesi nedir? - Sabâ makam dizisini viyolonsel ile seslendirme aşamasında, tuşe üzerinde dikkat edilmesi gereken hususlar nelerdir? - Karcığâr makam dizisini ve birinci alıştırma tuşe üzerinde hangi parmakla uygulanmaktadır? - Çargâh perdesinde yer alan Hicâz çeşnili yarım karar tuşe üzerinde hangi parmaklarla uygulanmaktadır? - Gerdaniye perdesinde yer alan Hicâz çeşnili asma karar tuşe üzerinde hangi parmaklarla uygulanmaktadır? - Acem perdesinde yer alan Nikriz çeşnili asma kalışı tuşe üzerinde hangi parmaklarla uygulanmaktadır? - Dik Hisar perdesinde yer alan Hüz zam çeşnili asma karar tuşe üzerinde hangi parmaklarla uygulanmaktadır? - Dügâh perdesinde yer alan Uşşak çeşnisi tuşe üzerinde hangi parmaklarla uygulanmaktadır?
------------------------	--

EK-5 Uşşak Peşrev

Uşşak Peşrev

Mehmed Çelebî (Kanbosoglu)

1. Hane

Teslim

EK-6 Hicâz Peşrev

Hicâz Peşrev

Refik Fersan (Tanbûrî)



EK-7 Karcıgar Peşrev

Karcıgar Peşrev

Tatvos Efendi
(Kemâni, Kanûnî, Tateos Ekserciyan)

1. Hane 

Teslim 

EK-8 Sabâ Peşrev

Sabâ Peşrev

Giriften Âsım Bey

1. Hane

Teslim

Uşşak Alıştırma 2

Usûl: Semâî

Feyzi Berat KAPLAN



Uşşak Alıştırma 3

Feyzi Berat KAPLAN

Usûl: Sofyân

The musical score is written in bass clef, 4/4 time. It consists of six staves. The melody is composed of eighth and sixteenth notes, with some triplets indicated by a '3' below the notes. The piece ends with a double bar line.

EK-10 Hicâz Alıştırırmalar

Hicâz Alıştırma 1

Feyzi Berat KAPLAN

Usûl: Nîm Sofyân



Hicâz Alıştırma 2

Usûl: Semâi

Feyzi Berat KAPLAN



Hicâz Alıştırma 3

Usûl: Sofyân

Feyzi Berat KAPLAN



EK-11 Karcıġar Alıştırmalar

Karcıġar Alıştırma 1

Usûl: Nîm Sofyân

Feyzi Berat KAPLAN



Karcıġar Alıştırma 2

Feyzi Berat KAPLAN

Usûl: Semâi



Karcıġar Alıştırma 3

Usûl: Sofyân

Feyzi Berat KAPLAN



EK-12 Sabâ Alıştırımlar

Sabâ Alıştırma 1

Usûl: Nîm Sofyân

Feyzi Berat KAPLAN



Sabâ Alıştırma 2

Usûl: Semâi

Feyzi Berat KAPLAN



Saba Alıştırma 3

Usûl: Sofyân

Feyzi Berat KAPLAN



EK 13- Uşşak Peşrev Değerlendirme Formu

Türk Müziği Makam Perde İcrası Performans Değerlendirme Formu

(Uşşak Peşrev)

Sayın uzman,

Prof. Dr. Ersan ÇİFTÇİ danışmanlığında ve Doç. Dr. Özgür EROĞLU ikinci danışmanlığında hazırladığım “Viyolonsel Öğretiminde Yineleme Stratejisine Dayalı Video Destekli Çalışmaların Türk Müziği Perdelerini Seslendirmeye Etkisi” isimli doktora tezi için hazırlanan puanlama formu üzerinden değerlendirmelerinize ihtiyaç duymaktayım. Formda dört peşrevin her ölçüsüne ait gözeler ayrılmıştır. Formun ekinde yer alan haftalık ders planları ve derste kullanılan alıştırma ile derslerde kullanılan hedef ve kazanımlar yer almaktadır. Formda puanların temsili 0 (hiç) 1 (zayıf) 2 (orta) 3 (iyi) 4 (çok iyi) şeklindedir. Puanlama yaparken ilgili kutucuğu (X) ile işaretlemeniz yeterli olacaktır.

Desteğiniz için teşekkür eder saygılarımı sunarım... **Öğr. Gör. Feyzi Berat KAPLAN**

Eser	Madde	Puan	0	1	2	3	4
		Ölçü Sayısı					
UŞŞAK PEŞREV	Makam perde aralıklarını doğru seslendirebilme.	1.ölçü 1. Göze					
		1.ölçü 2. Göze					
		1.ölçü 3. Göze					
		1.ölçü 4. Göze					
		1. Ölçü Toplam					
		2.ölçü 1. Göze					
		2.ölçü 2. Göze					
		2.ölçü 3. Göze					
		2.ölçü 4. Göze					
		2. Ölçü Toplam					
		3.ölçü 1. Göze					
		3.ölçü 2. Göze					
		3.ölçü 3. Göze					
		3.ölçü 4. Göze					
		3. Ölçü Toplam					
		4.ölçü 1. Göze					
		4.ölçü 2. Göze					
		4.ölçü 3. Göze					
		4.ölçü 4. Göze					
		4. Ölçü Toplam					
		Genel Toplam					

Uzman Adı ve Soyadı:

Değerlendirme Tarihi:

İmza:

EK 14- Hicâz Peşrev Değerlendirme Formu

Sayın uzman,

Prof. Dr. Ersan ÇİFTÇİ danışmanlığında ve Doç. Dr. Özgür EROĞLU ikinci danışmanlığında hazırladığım “**Viyolonsel Öğretiminde Yineleme Stratejisine Dayalı Video Destekli Çalışmaların Türk Müziği Perdelerini Seslendirmeye Etkisi**” isimli doktora tezi için hazırlanan puanlama formu üzerinden değerlendirmelerinize ihtiyaç duymaktayım. Formda dört peşrevin her ölçüsüne ait gözeler ayrılmıştır. Formun ekinde yer alan haftalık ders planları ve derste kullanılan alıştırma ile derslerde kullanılan hedef ve kazanımlar yer almaktadır. Formda puanların temsili 0 (hiç) 1 (zayıf) 2 (orta) 3 (iyi) 4 (çok iyi) şeklindedir. Puanlama yaparken ilgili kutucuğu (X) ile işaretlemeniz yeterli olacaktır.

Desteğiniz için teşekkür eder saygılarımı sunarım...

(Ö1)

Öğr. Gör. Feyzi Berat KAPLAN

Eser	Madde	Puan	0	1	2	3	4
		Ölçü Sayısı					
HICÂZ PEŞREV	Makam perde aralıklarını doğru seslendirebilme.	1.ölçü 1. Göze					
		1.ölçü 2. Göze					
		1.ölçü 3. Göze					
		1.ölçü 4. Göze					
		1.ölçü 5. Göze					
		1.ölçü 6. Göze					
		1.ölçü 7. Göze					
		1.ölçü 8. Göze					
		1. Ölçü Toplam					
		2.ölçü 1. Göze					
		2.ölçü 2. Göze					
		2.ölçü 3. Göze					
		2.ölçü 4. Göze					
		2.ölçü 5. Göze					
		2.ölçü 6. Göze					
		2.ölçü 7. Göze					
		2.ölçü 8. Göze					
		2. Ölçü Toplam					
		3.ölçü 1. Göze					
		3.ölçü 2. Göze					
		3.ölçü 3. Göze					
		3.ölçü 4. Göze					
		3.ölçü 5. Göze					
		3.ölçü 6. Göze					
		3.ölçü 7. Göze					
		3.ölçü 8. Göze					
		3. Ölçü Toplam					
		Genel Toplam					

Uzman Adı ve Soyadı:

Değerlendirme Tarihi:

İmza:

EK 15- Karcıgar Peşrev Değerlendirme Formu

Sayın uzman,

Prof. Dr. Ersan ÇİFTÇİ danışmanlığında ve Doç. Dr. Özgür EROĞLU ikinci danışmanlığında hazırladığım “Viyolonsel Öğretiminde Yineleme Stratejisine Dayalı Video Destekli Çalışmaların Türk Müziği Perdelerini Seslendirmeye Etkisi” isimli doktora tezi için hazırlanan puanlama formu üzerinden değerlendirmelerinize ihtiyaç duymaktayım. Formda dört peşrevin her ölçüsüne ait gözeler ayrılmıştır. Formun ekinde yer alan haftalık ders planları ve derste kullanılan alıştırımlar ile derslerde kullanılan hedef ve kazanımlar yer almaktadır. Formda puanların temsili 0 (hiç) 1 (zayıf) 2 (orta) 3 (iyi) 4 (çok iyi) şeklindedir. Puanlama yaparken ilgili kutucuğu (X) ile işaretlemeniz yeterli olacaktır.

Desteginiz için teşekkür eder saygılarımı sunarım...

Öğr. Gör. Feyzi Berat KAPLAN

Eser	Madde	Puan	Ölçü Sayısı	0	1	2	3	4
KARCIĞAR PEŞREV	Makam perde aralıklarını doğru seslendirebilme.	1.ölçü 1. Göze						
		1.ölçü 2. Göze						
		1.ölçü 3. Göze						
		1.ölçü 4. Göze						
		1. Ölçü Toplam						
		2.ölçü 1. Göze						
		2.ölçü 2. Göze						
		2.ölçü 3. Göze						
		2.ölçü 4. Göze						
		2. Ölçü Toplam						
		3.ölçü 1. Göze						
		3.ölçü 2. Göze						
		3.ölçü 3. Göze						
		3.ölçü 4. Göze						
		3. Ölçü Toplam						
		4.ölçü 1. Göze						
		4.ölçü 2. 4'lük						
		4.ölçü 3. Göze						
		4.ölçü 4. Göze						
		4. Ölçü Toplam						
		5.ölçü 1. Göze						
		5.ölçü 2. Göze						
		5.ölçü 3. Göze						
		5.ölçü 1. Göze						
		5. Ölçü Toplam						
		6.ölçü 1. Göze						
		6.ölçü 2. Göze						
		6.ölçü 3. Göze						
		6.ölçü 4. Göze						
		6. Ölçü Toplam						
		Genel Toplam						

Uzman Adı ve Soyadı:

Değerlendirme Tarihi:

İmza:

EK 16- Sabâ Peşrev Değerlendirme Formu

Sayın uzman,

Prof. Dr. Ersan ÇİFTÇİ danışmanlığında ve Doç. Dr. Özgür EROĞLU ikinci danışmanlığında hazırladığım “**Viyolonsel Öğretiminde Yineleme Stratejisine Dayalı Video Destekli Çalışmaların Türk Müziği Perdelerini Seslendirmeye Etkisi**” isimli doktora tezi için hazırlanan puanlama formu üzerinden değerlendirmelerinize ihtiyaç duymaktayım. Formda dört peşrevin her ölçüsüne ait gözeler ayrılmıştır. Formun ekinde yer alan haftalık ders planları ve derste kullanılan alıştırma ile derslerde kullanılan hedef ve kazanımlar yer almaktadır. Formda puanların temsili 0 (hiç) 1 (zayıf) 2 (orta) 3 (iyi) 4 (çok iyi) şeklindedir. Puanlama yaparken ilgili kutucuğu (X) ile işaretlemeniz yeterli olacaktır.

Desteğiniz için teşekkür eder saygılarımı sunarım...

Öğr. Gör. Feyzi Berat KAPLAN

Eser	Madde	Puan	Ölçü Sayısı	0	1	2	3	4
SABÂ PEŞREV	Makam perde aralıklarımı doğru seslendirebilme.	1.ölçü 1. Göze						
		1.ölçü 2. Göze						
		1.ölçü 3. Göze						
		1.ölçü 4. Göze						
		1.ölçü 5. Göze						
		1.ölçü 6. Göze						
		1.ölçü 7. Göze						
		1. Ölçü Toplam						
		2.ölçü 1. Göze						
		2.ölçü 2. Göze						
		2.ölçü 3. Göze						
		2.ölçü 4. Göze						
		2.ölçü 5. Göze						
		2.ölçü 6. Göze						
		2.ölçü 7. Göze						
		2. Ölçü Toplam						
		3.ölçü 1. Göze						
		3.ölçü 2. Göze						
		3.ölçü 3. Göze						
		3.ölçü 4. Göze						
		3.ölçü 5. Göze						
		3.ölçü 6. Göze						
		3.ölçü 7. Göze						
		3. Ölçü Toplam						
		Genel Toplam						

Uzman Adı ve Soyadı:

Değerlendirme Tarihi:

İmza:

EK 17- Uzman Görüşü Alma Formu I

Araştırmada Kullanılacak Alıştırmalar İçin Uzman Görüşü Alma Formu

Sayın uzman, Prof. Dr. Ersan ÇİFTÇİ danışmanlığında ve Doç. Dr. Özgür EROĞLU ikinci danışmanlığında hazırlanan “Viyolonsel Öğretiminde Yineleme Stratejilerine Dayalı Video Destekli Çalışmaların Türk Müziği Perdelerini Seslendirmeye Etkisi” başlıklı doktora tezi için eylem araştırması sürecinde derslerde kullanılacak alıştırmaların uygunluğuna ilişkin görüşlerinize ihtiyaç duymaktayım, alıştırma notaları ekte sunulmuştur. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim...

Öğr. Gör. Feyzi Berat KAPLAN

Alıştırma	Uygun	Uygun Değil	Düzeltilmeli
Uşşak Alıştırma 1			
Uşşak Alıştırma 2			
Uşşak Alıştırma 3			
Hicâz Alıştırma 1			
Hicâz Alıştırma 2			
Hicâz Alıştırma 3			
Karcığar Alıştırma 1			
Karcığar Alıştırma 2			
Karcığar Alıştırma 3			
Sabâ Alıştırma 1			
Sabâ Alıştırma 2			
Sabâ Alıştırma 3			

Uzman Adı:

Tarih:

İmza:

EK 18- Uzman Görüşü Alma Formu II

Araştırmada Kullanılacak Eserler İçin Uzman Görüşü Alma Formu

Sayın uzman, Prof. Dr. Ersan ÇİFTÇİ danışmanlığında ve Doç. Dr. Özgür EROĞLU ikinci danışmanlığında hazırlanan “Viyolonsel Öğretiminde Yineleme Stratejilerine Dayalı Video Destekli Çalışmaların Türk Müziği Perdelerini Seslendirmeye Etkisi” başlıklı doktora tezi için deneysel süreçte kullanılacak ön test – son test eserlerinin uygunluğuna ilişkin görüşlerinize ihtiyaç duymaktayım, eser notaları ekte sunulmuştur. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim...

Öğr. Gör. Feyzi Berat KAPLAN

Eser Adı	Uygun	Uygun Değil	Düzeltilmeli
Uşşak Peşrev (Kanbosoglu Mehmet Çelebi)			
Hicâz Peşrev (Refik Fersan)			
Karcıgar Peşrev (Tatyos Efendi)			
Sabâ Peşrev (Giriftzen Asım Bey)			

Uzman Adı:

Tarih:

İmza:

**EK 19- Araştırmacı Tarafından Hazırlanan Makamsal Alıştırmaların Videoları
İçin Kare Kod**

