



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

Müzik Eğitimi Bilim Dalı

Doktora Tezi

**TÜRK MÜZİĞİ SOL KLARNET EĞİTİMİNE YÖNELİK BAŞLANGIÇ DÜZEYİ  
ÖĞRETİM PROGRAMI TASARISININ ÖĞRENCİLERİN ÇALMA BECERİSİNE  
ETKİSİ**

Ufuk SOPAOĞLU  
ORCID: 0000-0001-7606-3030

Danışman  
Prof. Dr. Attila ÖZDEK  
ORCID: 0000-0001-7214-5928

Konya – 2023

## TEŞEKKÜR

Akademik çalışmalarına ilk başladığım günden itibaren bilgi ve tecrübesiyle düşüncelerime yön veren, gerek ders aşamasında gerekse tez yazım aşamasında ilgiyle dinleyip yol gösteren, öğretmenliğini, desteğini ve abiliğini her daim hissettiğim kıymetli danışman hocam, Prof. Dr. Attila ÖZDEK'e,

Araştırma verilerinin elde edilmesinde görüşmeleri kabul edip beni kırmayan sayın hocalarım, Dr. Öğr. Üyesi Emre KUZULUGİL, Öğr. Gör. Metin GÜLSÜN ve TRT İzmir Radyo Sanatçısı Tolga AKŞİT'e,

Çalışmamda gönüllü olup bana destek veren sevgili öğrencilerime,

Araştırmanın tez izleme jürisinde yer alarak sürecin başından itibaren sağladıkları destek ve katkılar için kıymetli hocalarım Prof. Dr. Oğuz KARAKAYA ve Doç. Dr. Soner ALGI'ya,

Tez savunma jürisinde yer alarak kıymetli görüşleri ve önerileriyle tezin niteliğine önemli katkılarda bulunan değerli hocam Doç. Dr. Yavuz Selim KALELİ'ye,

Değerli vaktini bana ayırıp bilgilerini paylaşan, dostluğunu her daim hissettiğim saygıdeğer hocam Doç. Dr. Vasfi HATİPOĞLU'na,,

Sol klarnet icrası ve eğitimi üzerine yürütmüş olduğum bütün çalışmalarında bilgisini, görüşlerini ve desteğini esirgemeyen, aynı zamanda tez jürimde yer alarak önemli katkılar sunan değerli hocam Doç. Dr. Selçuk ÖZTÜRK'e,

Her zaman yanımda olan canım öğretmenim, abim, dostum Muharrem BAZ'a,

Bana her zaman inanan, çok değerli Anneme, Babama ve kardeşim Uğur SOPAOĞLU'na,

Zamanından çaldığım pamuk kalpli güzel kızım Duru SOPAOĞLU'na ve her daim koşulsuz şartsız bana destek olan biricik eşim Rahime SOPAOĞLU'na

ve ismini saymadığım bütün dostlarıma, öğretmenlerime, öğrencilerime

*...sonsuz şükranlarımı sunarım.*

Ufuk SOPAOĞLU

Kasım 2023

## İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TABLolar LİSTESİ.....	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	ix
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU .....	x
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ .....	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	xii
ÖZET .....	xiv
ABSTRACT .....	xv
<b>1. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	5
1.1.1. Araştırmanın Alt Problemleri .....	8
1.2. Araştırmanın Amacı .....	8
1.3. Araştırmanın Önemi .....	8
1.4. Sayıtlar .....	9
1.5. Sınırlılıklar.....	9
1.6. Tanımlar .....	10
<b>2. ALAN YAZIN.....</b>	<b>11</b>
2.1. Eğitim ve Öğretim .....	11
2.2 Eğitim Programı ve Öğretim Programı .....	12
2.3. Eğitimde Program Geliştirme.....	14
2.3.1. Program tasarımı .....	17
2.3.2. İhtiyaç analizi (saptama) .....	18
2.3.3. Hedefler .....	19
2.3.4. Hedef davranışlar .....	25
2.3.5. İçerik.....	27
2.3.6. Eğitim durumlarının düzenlenmesi .....	28
2.3.7. Sınama Durumları .....	33
2.4. Sanat ve Sanat Eğitimi .....	34
2.4. Müzik ve Müzik Eğitimi .....	36
2.4.1. Mesleki müzik eğitimi.....	39
2.4.2. Çalgı eğitimi .....	40
2.4.3. Türk müziğinde çalgı eğitimi ve meşk .....	41
2.5. Klarnet ve Tarihsel Süreci .....	44
2.5.1 Türkiye’de klarnetin tarihsel süreci ve eğitimi.....	46

2.6. İlgili Yayınlar ve Araştırmalar .....	48
2.6.1. Türk müziğinde klarnetin kullanımı ile ilgili araştırmalar .....	48
2.6.2. Müzik eğitiminde öğretim programı tasarısı ile ilgili araştırmalar .....	56
2.6.3. Türk müziği sol klarnet eğitimine yönelik metotlar ve kaynak kitaplar .....	62
<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>65</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	65
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	67
3.2.1. Başlangıç düzeyi Türk müziği sol klarnet eğitimi kapsamı .....	67
3.3. Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri.....	67
3.3.1. Nitel veri toplama araçları .....	67
3.3.2. Nicel veri toplama araçları .....	68
3.3.3. Araştırmanın Etik boyutu .....	70
3.4. Verilerin Toplanması.....	70
3.5. Verilerin Analizi.....	71
3.5.1 Araştırmanın Deneysel sürecinde uygulanan ÖPT .....	72
<b>4. BULGULAR .....</b>	<b>77</b>
4.1. Lisans düzeyinde mesleki müzik eğitim kurumlarında görev yapan TMSK alan uzmanlarının Başlangıç Düzeyi Türk Müziği Sol Klarnet Eğitimine yönelik görüşleri nasıldır? .....	77
4.1.1. A) BDSKE sürecinde kullandığınız bir öğretim programı var mı?.....	77
B) Kullandığınız öğretim programında ünitelerin içeriklerine (ünite analizi, hedefler, öğretim yöntem ve teknikleri, araç gereçler, değerlendirme) yer verilmekte midir? ...	77
4.1.2. BDSKE kullanmış olduğunuz Öğretim Programı içeriği (konuları) nasıldır? ...	78
4.1.3. BDSKE karşılaştığınız zorluklar nelerdir?.....	78
4.1.4. BDSKE yönelik öğretim program tasarısına ihtiyaç var mıdır? Akademik bir temel üzerine kurulu öğretim programını kullanmayı bir seçenek olarak düşünür müsünüz?.....	79
4.1.5. BDSKE yönelik hazırlanacak olan ÖPT öğrenci başarısını etkiler mi?.....	79
4.1.6. BDSKE ünite ve konu başlıkları neleri içermelidir?.....	80
4.1.7. BDSKE yönelik hazırlanacak olan öğretim programı tasarısında hedef davranışlar neler olmalıdır?.....	81
4.2. İhtiyaç Analizi Doğrultusunda Oluşturulan TMSK Eğitimine Yönelik ÖPT Öğrenci Başarılarına Etkisi Nasıldır?.....	82
4.2.1. TMSK öğretim program tasarısının 1. ünitesine ilişkin bulgular ve yorumlar ..	82
4.2.2. TMSK öğretim program tasarısının 2. ünitesine ilişkin bulgular ve yorumlar ..	83
4.2.3. TMSK öğretim program tasarısının 3. ünitesine ilişkin bulgular ve yorumlar ..	83
4.2.4. TMSK öğretim program tasarısının 4. ünitesine ilişkin bulgular ve yorumlar ..	87
4.2.5. TMSK öğretim program tasarısının 5. ünitesine ilişkin bulgular ve yorumlar ..	90
4.2.6. TMSK öğretim program tasarısının 6. ünitesine ilişkin bulgular ve yorumlar ..	93
4.2.7. TMSK öğretim program tasarısının 7. ünitesine ilişkin bulgular ve yorumlar ..	96
4.2.8. TMSK öğretim program tasarısının 8. ünitesine ilişkin bulgular ve yorumlar ..	99
4.2.9. TMSK öğretim program tasarısının 9. ünitesine ilişkin bulgular ve yorumlar	103

4.2.10. TMSK öğretim programı tasarısının üniteler çerçevesinde ortalama başarı durumuna ilişkin bulgular ve yorumlar .....	107
<b>5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>109</b>
5.1. Tartışma ve Sonuç .....	109
5.1.1. Lisans düzeyinde mesleki müzik eğitim kurumlarında görev yapan TMSK alan uzmanlarının Başlangıç Düzeyi Türk Müziği Sol Klarnet Eğitimine yönelik görüşleri üzerine sonuçlar.....	109
5.1.2. İhtiyaç Analizi Doğrultusunda Oluşturulan TMSK Eğitimine Yönelik ÖPT Öğrenci Başarılarına Etkisi Üzerine Sonuçlar.....	111
5.3. Öneriler.....	111
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>113</b>
İnternet Kaynakları.....	118
<b>EKLER.....</b>	<b>119</b>
Ek-1 .....	120
Ek-2 .....	123

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1 Zaman dizisi modeli.....	66
Tablo 2 Uzman Grubu.....	68
Tablo 3 Performans Değerlendirme Ölçeği.....	69
Tablo 4 Teorik Bilgi Testi Puan Değerleri ve Dereceleri.....	69
Tablo 5 Öğretim Programı Tasarısı.....	72
Tablo 6 Üniteler ve Konu Başlıkları.....	74
Tablo 7 Üniteler ve Kazanımlar.....	75
Tablo 8 BDSKE Sürecinde Uzmanların Öğretim Programı İhtiyacına Yönelik Görüşleri.....	77
Tablo 9 Uzmanların Kullanmış Oldukları Öğretim Programı İçeriğine (Konularına) Yönelik Görüşleri.....	78
Tablo 10 BDSKE Karşılaştıkları Zorluklara Yönelik Görüşleri.....	78
Tablo 11 BDSKE Yönelik ÖPT Tercih Etme Durumuna Yönelik Görüşleri.....	79
Tablo 12 BDSKE Yönelik Hazırlanacak Olan ÖPT Öğrenci Başarısını Etkileri Üzerine Görüşleri.....	79
Tablo 13 BDSKE Ünite ve Konu Başlıkları Hakkındaki Görüşleri.....	80
Tablo 14 BDSKE Yönelik Hazırlanacak Olan ÖPT Kazandırılacak Hedef Davranışlara Yönelik Görüşler.....	81
Tablo 15 1.Ünite Teorik Bilgi Test Sonucu.....	82
Tablo 16 2.Ünite Teorik Bilgi Test Sonucu.....	83
Tablo 17 3.Ünite Teorik Bilgi Test Sonucu.....	84
Tablo 18 Öğrenci A'nın 3.Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri..	85
Tablo 19 Öğrenci A'nın 3.Ünite Başarı Ortalaması.....	85
Tablo 20 Öğrenci B'nin 3.Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri..	85
Tablo 21 Öğrenci B'nin 3.Ünite Başarı Ortalaması.....	86
Tablo 22 Öğrenci C'nin 3.Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri..	86
Tablo 23 Öğrenci C'nin 3.Ünite Başarı Ortalaması.....	86
Tablo 24 4.Ünite Teorik Bilgi Test Sonucu.....	88
Tablo 25 Öğrenci A'nın 4.Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri..	88
Tablo 26 Öğrenci A'nın 4.Ünite Başarı Ortalaması.....	88
Tablo 27 Öğrenci B'nin 4.Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri..	89
Tablo 28 Öğrenci B'nin 4.Ünite Başarı Ortalaması.....	89

Tablo 29 Öğrenci C'nin 4.Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri..	89
Tablo 30 Öğrenci C'nin 4.Ünite Başarı Ortalaması .....	90
Tablo 31 5.Ünite Teorik Bilgi Test Sonucu .....	91
Tablo 32 Öğrenci A'nın 5.Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri..	91
Tablo 33 Öğrenci A'nın 5.Ünite Başarı Ortalaması.....	91
Tablo 34 Öğrenci B'nin 5.Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri..	91
Tablo 35 Öğrenci B'nin 5.Ünite Başarı Ortalaması .....	92
Tablo 36 Öğrenci C'nin 5.Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri..	92
Tablo 37 Öğrenci C'nin 5.Ünite Başarı Ortalaması .....	92
Tablo 38 6.Ünite Teorik Bilgi Test Sonucu .....	94
Tablo 39 Öğrenci A'nın 6.Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri..	94
Tablo 40 Öğrenci A'nın 6.Ünite Başarı Ortalaması.....	94
Tablo 41 Öğrenci B'nin 6.Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri..	94
Tablo 42 Öğrenci B'nin 6.Ünite Başarı Ortalaması .....	95
Tablo 43 Öğrenci C'nin 6.Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri..	95
Tablo 44 Öğrenci C'nin 6.Ünite Başarı Ortalaması .....	95
Tablo 45 7.Ünite Teorik Bilgi Test Sonucu .....	97
Tablo 46 Öğrenci A'nın 7.Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri..	97
Tablo 47 Öğrenci A'nın 7.Ünite Başarı Ortalaması.....	97
Tablo 48 Öğrenci B'nin 7.Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri..	98
Tablo 49 Öğrenci B'nin 7.Ünite Başarı Ortalaması .....	98
Tablo 50 Öğrenci C'nin 7.Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri..	98
Tablo 51 Öğrenci C'nin 7.Ünite Başarı Ortalaması .....	99
Tablo 52 8.Ünite Teorik Bilgi Test Sonucu .....	101
Tablo 53 Öğrenci A'nın 8.Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri	101
Tablo 54 Öğrenci A'nın 8.Ünite Başarı Ortalaması.....	102
Tablo 55 Öğrenci B'nin 8.Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri	102
Tablo 56 Öğrenci B'nin 8.Ünite Başarı Ortalaması .....	102
Tablo 57 Öğrenci C'nin 8.Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri	103
Tablo 58 Öğrenci C'nin 8.Ünite Başarı Ortalaması .....	103
Tablo 59 9.Ünite Teorik Bilgi Test Sonucu .....	105
Tablo 60 Öğrenci A'nın 9.Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri	105
Tablo 61 Öğrenci A'nın 9.Ünite Başarı Ortalaması.....	106
Tablo 62 Öğrenci B'nin 9.Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri	106

Tablo 63 Öğrenci B'nin 9.Ünite Başarı Ortalaması .....	106
Tablo 64 Öğrenci C'nin 9.Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri	107
Tablo 65 Öğrenci C'nin 9.Ünite Başarı Ortalaması .....	107
Tablo 66 Ünitelere Göre Öğrenci Başarı Ortalamaları.....	107
Tablo 67 Öğrenci Başarılarına Göre Ünitelerin Ortalamaları .....	108



## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Taba-Tyler Program Geliştirme Modeli.....	16
Şekil 2 Araştırma deseni.....	66
Şekil 3 Lancelot – 21 Etudes Elementary No:1 .....	84
Şekil 4 Lancelot – 21 Etudes Elementary No:5 .....	87
Şekil 5 Lancelot – 21 Etudes Elementary No: 9 .....	90
Şekil 6 Çargah Peşrev.....	93
Şekil 7 Buselik Saz Semai.....	96
Şekil 8 Kürdi Saz Semai (1) .....	100
Şekil 9 Kürdi Saz Semai (2) .....	101
Şekil 10 Rast Saz Semai (1) .....	104
Şekil 11 Rast Saz Semai (2) .....	105

## TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

*Türk Müziği Sol Klarnet Eğitime Yönelik Başlangıç Düzeyi Öğretim Programı Tasarısının Öğrencilerin Çalma Becerisine Etkisi* başlıklı tez çalışmamın toplam **112** sayfalık kısmına ilişkin, 08/11/2023 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%6** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

8/11/2023

Ufuk SOPAOĞLU

Prof. Dr. Attila ÖZDEK

## **BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ**

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

8/11/2023

Ufuk SOPAOĞLU

## SİMGELER VE KISALTMALAR

### Simgeler

f	Frekans
G	Grup
O	Ölçme, Gözlem
X	Bağımsız Değişken Düzeyi
$\bar{X}$	Aritmetik Ortalama



## **Kısaltmalar**

BDSKE	Başlangıç Düzeyi Sol Klarnet Eğitimi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
ÖPT	Öğretim Programı Tasarısı
TMSK	Türk Müziği Sol Klarnet
YÖK	Yüksek Öğretim Kurulu



## ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı  
Müzik Eğitimi Bilim Dalı  
Doktora Tezi

### TÜRK MÜZİĞİ SOL KLARNET EĞİTİMİNE YÖNELİK BAŞLANGIÇ DÜZEYİ ÖĞRETİM PROGRAMI TASARISININ ÖĞRENCİLERİN ÇALMA BECERİSİNE ETKİSİ

Ufuk SOPAOĞLU

Bu araştırma Türk müziği sol klarnet eğitimini bilimsel ve metodolojik bir temelde inceleyerek, mevcut seviyeden daha ileri ve verimli bir düzeye taşıyabilecek eğitim-öğretim içeriği oluşturabilmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Yapılan literatür incelemesi sonucunda, Türk müziği sol klarnet eğitimi için mevcut ve yaygın bir öğretim programının bulunmadığı tespit edilmiş ve bu doğrultuda dört alan uzmanıyla yarı yapılandırılmış mülakatlar gerçekleştirilmiştir. Mülakatlardan elde edilen veriler, içerik analizi yöntemi kullanılarak incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Uzman görüşlerinden elde edilen ihtiyaç analizi verileri ve kişisel gözlemler ile araştırmanın amacı doğrultusunda Türk müziği sol klarnet için mesleki müzik eğitim kurumlarında yürütülebilecek bir başlangıç düzeyi öğretim programı tasarısı hazırlanmıştır. Oluşturulan başlangıç düzeyi öğretim programı tasarısı toplam dokuz ünite ve kırk üç konudan oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi Türk Müziği Devlet Konservatuvarı birinci sınıfta okumakta olan ve bireysel çalgısı klarnet olan üç öğrenci oluşturmaktadır. Deneysel boyutta, başlangıç düzeyinde üç öğrenciye yirmi sekiz haftalık hazırlanan öğretim programı tasarısı uygulanmış, teorik bilgi testleri ve performans testleri ile sınama-ölçme süreçleri gerçekleştirilmiştir. Performans testlerinden elde edilen veriler üç alan uzmanı tarafından, belirlenen 5'li Likert ölçeğine bağlı değerlendirilmiştir. Ardından, her bir ünite için belirlenen teorik bilgi testlerinin ve performans testlerinin ağırlıklı ortalamaları hesaplanarak başarı puanları bulunmuştur. Araştırmada öğretim programı tasarısının oluşturulması aşamasında nicel ve nitel yöntemlerden; öğretim programının tasarısının sınanmasındaki deneysel aşamada ise nicel yöntemlerden istifade edilmiştir. Çalışmanın deneysel boyutunda, zaman dizisi (time series) modeli (yarı-deneme modeli) ve tek grup son test modeli uygulanmıştır. Araştırma sonucunda ise hazırlanan Öğretim Programı Tasarısı ünitelerinin ortalama başarı puanları 81-100 puan aralığında, öğrencilerin ünitelere göre ortalama başarı puanları ise 90,27 - 94,44 aralığında tespit edilmiştir ve böylelikle programın başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Mesleki Müzik Eğitimi, Çalgı Eğitimi, Klasik Türk Müziği, Sol Klarnet, Sol Klarnet Eğitimi, Sol Klarnet Öğretim Programı Tasarısı.

## ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences  
Department of Fine Arts Education  
Music Education Program  
Doctoral Thesis

### THE EFFECT OF BEGINNER LEVEL CURRICULUM DESIGN FOR TURKISH MUSIC G CLARINET EDUCATION ON STUDENTS' PLAYING SKILLS Ufuk SOPAOĞLU

This research was carried out in order to examine Turkish music G clarinet education on a scientific and methodological basis and to create educational content that can move it from the current level to a more advanced and productive level. As a result of the literature review, it was determined that there is no existing and widespread curriculum for Turkish music G clarinet education and in this direction, semi-structured interviews were conducted with four field experts. The data obtained from the interviews were analyzed and evaluated using content analysis method. With the needs analysis data obtained from expert opinions and personal observations, an initial level curriculum design for Turkish music G clarinet that can be carried out in vocational music education institutions was prepared in line with the purpose of the research. The initial level curriculum design consists of a total of nine units and forty-three subjects. The study group of the research consisted of three students who were studying in the first grade of Tekirdağ Namık Kemal University Turkish Music State Conservatory and whose individual instrument was clarinet. In the experimental dimension, the teaching program design prepared for twenty-eight weeks was applied to three students at the beginner level, and testing and measurement processes were carried out with theoretical knowledge tests and performance tests. The data obtained from the performance tests were evaluated by three field experts based on a 5-point Likert scale. Then, achievement scores were found by calculating the weighted averages of the theoretical knowledge tests and performance tests for each unit. In the study, quantitative and qualitative methods were used in the process of creating the curriculum design and quantitative methods were used in the experimental phase of testing the curriculum design. In the experimental dimension of the study, time series model (quasi-experiment model) and single group post-test model were applied. As a result of the research, the average achievement scores of the units of the curriculum design were determined in the range of 81-100 points, and the average achievement scores of the students according to the units were determined in the range of 90.27 - 94.44, and thus it was concluded that the program was successful.

**Keywords:** Vocational Music Education, Instrument Education, Classical Turkish Music, G Clarinet, G Clarinet Education, G Clarinet Curriculum Draft.

## BÖLÜM 1

### 1. GİRİŞ

Yaşamın merkezi dünya, hareketler ve bunlara bağlı olarak seslerle örülüdür. Sesi, hareketin sonucunda ortaya çıkan bir “olgu” olarak ifade edebilmek mümkündür. Bu olgu, sadece fiziksel bir gerçeklik değil, aynı zamanda anlam yüklü bir deneyimdir. Sesler, insanların bir yere veya bir anıya dair algılarını şekillendirebilir. Yani, ses sadece bir duyu organı tarafından algılanan bir dalgadan ibaret değil, insan deneyiminin karmaşık bir bileşeni, aynı zamanda dünyayı anlamlandırdığı bir araçtır.

İnsanlar, etrafını saran bu zengin ses yelpazesi içinde, müziği üretmekte geç kalmadı “çünkü doğa, sonsuz bir sesli malzemedir” (Selanik, 2010, s.20). İlyasoğlu (2009, s.13) müzik sanatını; “temel ve ilkel güdülerin bir sonucu” olarak nitelendirmiştir. Müzik ve sesin insanlık tarihindeki yeri düşünüldüğünde, bu elementlerin sadece günlük yaşamın bir parçası olmadığı, aynı zamanda toplulukların bir araya gelmesini sağlayan ve kültürel kimlikleri şekillendiren önemli faktörler olduğu söylenebilir.

İnsanlığın hayvan kemikleri ve diğer doğal materyaller kullanarak başlattığı müzikal yolculuk, yüzyıllar boyunca çeşitli inovasyonları ve dönüşümleri beraberinde getirmiştir. Özellikle Ortaçağ'ın sonlarına doğru bilim ve sanat disiplinlerindeki değişim ve yeniliklerin ivmesi belirgin bir şekilde artmıştır. Müzik ve enstrümanlar da bu değişim sürecinden etkilenecek önemli dönemeçler yaşamıştır diyebiliriz. Bu dönemeçler, sadece enstrümanların teknik kapasitesini arttırmakla kalmamış, aynı zamanda müzikal ifade ve repertuarın genişlemesine de olanak tanımıştır. 17. yy. başlarında, bu tür dönemeçlerden birisi yaşanmış ve müzik tarihinde yeni bir enstrüman olan klarnetin doğuşuna zemin hazırlamıştır.

17. yy. başlarında, J. C. Denner, sıradan bir köy enstrümanı olan Chalumeau'ya (Şalümo) iki ek perde ekleyerek müzik tarihinde yeni bir enstrümanın doğmasına öncülük etmiştir. Şalümodan klarnete yapılan ilk ve en önemli geçişin, Denner'in register anahtarını şalümoya eklemesiyle gerçekleştiği bilinmektedir (Terlikol, 2006:41). Denner'in devrimsel nitelikteki bu buluşu, şalümoya yaklaşık üç oktavlık bir ses sahası kazandırmıştır. 1690 yılında Denner'in geliştirdiği şalümo, şalümoksa dönüşmüş ve yaklaşık elli yıllık bir süre zarfında mekanik yapısı ve adı değişerek dünya müzik literatürüne “klarnet” olarak girmiştir.

Klarnet, 19. yy. ortalarında Osmanlı Devletinde II. Mahmut'un kurduğu Muzıka-yı Hümayun'da kendine yer bulmuştur. "Avrupa'da kullanılan birçok çalgı, Muzıka-yı Hümayun'da eğitimlik yapan G. Donizetti tarafından getirilmiştir" (Çağrı, 2006, s.24).

Ülkemizde ilk olarak Muzıka-yı Hümayunla tanınan klarnet, gerek yöresel müziklerde gerekse klasik Türk müziğinde sevilen bir çalgı olmuştur. Bugün Türk müziğinde klarnet ve klarnet icracılığı, Muzıka-yı Hümayun'dan kalma geleneğin ve icracılığın kısmen dışına çıkmış, kendine has bir ruha ve karaktere bürünmüştür. Dünyada Türk klarneti olarak bilinen *Sol Klarnet*; kendine özgü tınısı, çalım biçimi, icracılığıyla ve hatta kısmen mekanik yapısıyla bambaşka bir hale bürünerek başka kültürler ve ülkelerde de Türk Klarneti (sol klarnet) olarak tanınmıştır.

Ülkemizde Türk müziği sol klarnet icracılığı, yalnızca icracılık boyutuyla kalmamış olup zamanla akademik bir perspektif de kazanmıştır. Özellikle son yıllarda mesleki müzik eğitim kurumlarında sol klarnet eğitimleri ve akademik çalışmaları artarak devam etmektedir.

Bilindiği üzere mesleki müzik eğitiminin önemli bir ayağını çalgı eğitimi oluşturmaktadır. Çalgı eğitimi, öğrenciye dinlediği ve icra ettiği müziğin teorik temellerini kullanarak analiz ve değerlendirme becerisi de kazandırır. Bu süreç, bireyin müzikal algı ve anlayışını, müzik zevkini, teorik bilgi birikimini, performans yetkinliğini ve enstrüman aracılığıyla kendini özgün bir şekilde ifade etme kapasitesini geliştirir. Çalgı eğitiminin hedeflediği yetenekler, yetkinlikler ve becerilerin öğrenciye kazandırılabilmesi için belirgin bir plan, program ve yönergelerin takip edilmesi esastır. Bu disiplinli yaklaşım sayesinde eğitimin, öngörülen hedeflere ve arzu edilen davranış değişikliklerine ulaşacağı düşünülmektedir.

Mesleki müzik eğitim kurumlarındaki çalgı eğitimi faaliyetleri, spesifik bir metodolojik çerçeve içerisinde sistematik bir planlama ve programlama temelinde gerçekleştirilmektedir. Özellikle Batı sanat müziği çalgı eğitiminde uygulanan metodolojinin köklü bir tarihsel geçmişi olduğu bilinmektedir. 15. ve 16. yüzyıldaki Rönesans Dönemi'nde nota yazım tekniklerinin gelişmesi, müzikal alanda önemli ilerlemelere vesile olmuştur. Bu dönemin özellikle çalgı müziğinde belirgin bir değişim ve ilerlemeye zemin hazırladığı gözlemlenmektedir. Say'a (2003, s.113) göre; Tabulatur yazısının kullanılması, Batı sanat müziğinde çalgı ve çalgı müziğinin önemli bir şekilde gelişmesine katkı sağlamıştır.

Rönesans Dönemi, Batı sanat müziği tarihinde çalgı müziğinin yükselişine tanıklık etmiştir. Bu dönemde vokal müziğin aksine çalgıların teknik kapasitesini ön plana alan eserlerin

yazılması, icracıları daha yüksek performans hedeflerine itmiştir. Bu evrimsel sürecin, yüksek kalibrede icracıların yetiştirilebilmesi amacıyla metodolojik çalışmaların artmasını da tetiklediği düşünülmektedir.

Ersoy (2012, s.97); Batı sanat müziğindeki çalgı eğitiminin, çalgı için hazırlanmış eserlerin seslendirilmesi ile yürütüldüğünü, bu eserlerin çalgının; ses sahasına, ses rengine ve icra tekniklerine dikkat edilerek üretildiğini ifade etmektedir. Türk Müziği çalgı eğitimi ve öğretiminde kullanılan yöntemler incelendiğinde ise bu sürecin yüzyıllardır (20.yy. başlarına kadar) meşk sistemi ile yürütüldüğü görülmektedir. Meşk sistemi, usta-çırak ilişkisi temelinde işleyen, çırağın ustasını dikkatlice dinleyerek ve gözlemleyerek taklit ettiği ve sürekli tekrarlarla hünerini geliştirdiği, müziksel hafızanın öne çıktığı geleneksel bir müzik eğitim metodolojisidir. Bu sistem, yalnızca teknik becerilerin aktarılmasının ötesinde, bir kültürün, estetiğın, değerlerin ve sanatsal ifadenin nesilden nesile aktarılmasını da sağlamaktadır. Meşk, Türk müziği öğretiminde sadece bir yöntem değil, aynı zamanda bu müziğın yaşatılmasını ve gelecek nesillere aktarılmasını sağlayan bir kültürel ve pedagojik araçtır.

Hatipoğlu (2018, s.605) meşki; sözlü geleneğe içerisinde usta-çırak (öğreten-öğrenen) ilişkisine dayalı, nota yazısının kullanılmadığı, eğitimcinin öğrenciye öğretilen ve akabinde icra edilecek bölümü sık tekrarlar ile öğrettiği, hafızaya dayalı bir öğretim yöntemi olarak tanımlamıştır.

Meşk, sadece bir eğitim yöntemi olmanın ötesinde, müziğın içindeki dayanışmayı ve bütünlüğü pekiştiren temel bir bileşendir. Bu sistemi sadece pratiğın sınırları içinde değerlendirmek eksik olurdu çünkü meşk aynı zamanda musiki geleneğini sembolize eden derin bir anlam taşır. Bu yaklaşım, musiki dünyasına hem bütüncül bir öğretim modeli hem de kültürel bir köprü olarak hizmet eder. Ali Ufki Bey'in meşkhane hakkındaki gözlemleri, saray oğlanları ile ustaların karşılıklı olarak usul eşliğinde meşk gerçekleştirdiklerini ortaya koymaktadır. “Bir eser bestelemek istediğinizde, usul ile okuyarak öğrenin ve bu şekilde hafızanıza alındıktan sonra yazın” şeklindeki vurgusu, müzik yazma kabiliyeti olan bir birey için bile eserin ilk olarak içselleştirilip hafızaya alınmasının kritik önemde olduğunu belirtiyor” (Behar, 1992, s.14).

Ayrıca meşk sistemi ile çırak, ustasından yalnızca müzik öğrenmeyip, ustasından edep ve ahlaki değerleri de öğrenmektedir. Meşk sadece müzikal bir aktarım yöntemi olmanın ötesinde, belirli etik ve ahlaki değerlerin taşınmasına da imkan sağlamaktadır.

Ayas (2015, s.82-83), bu süreçte usta-çırak ilişkisi merkezde bulunurken çırağın sadece müziği değil, aynı zamanda ustanın ahlaki duruşunu ve edebini de özümsemiğini, böylece çırağın kendini sadece müzikal olarak değil karakter olarak da geliştirip olgunlaştırdığını ve meşkin hem teknik bilginin hem de ahlaki erdemlerin aktarılmasında kilit bir rol oynadığını ifade eder.

Meşk sisteminde usta çırak arasındaki çalışmanın başarı ile sonuçlanıp sonuçlanmadığının tek göstergesi güçlü bir hafıza ile bağlantılıdır. Meşk sisteminin Türk kültürü ve müzik eğitimi içindeki yeri, önemi, müzik üretimindeki katkıları son derece önem arz eder.

19. yy. sonlarına kadar süregelen meşk sistemi, hafızaya dayalı bir öğretim metodu olarak değerlendirilmektedir. Bu yöntemde, usta-çırak arasındaki etkileşim, genellikle repertuarın aktarılması üzerine yoğunlaşmaktadır. Bu durumun çırakların eserleri derinlemesine özümsemelerine ve müziğin ruhunu yakalamalarına imkân sağladığı düşünülmektedir. Özellikle repertuar eğitimi üzerine çalışmanın, teknik yetkinliklerin ve çalgı üzerindeki becerilerin geliştirilmesini ikincil konuma düşürdüğü değerlendirilebilir. Behar (2014, s.172), meşk sistemi içerisinde öğrencinin repertuar öğrenimini gerçekleştirirken, yalnızca icra edilen eserin teknik zorluklarına yönelik çalışmaların yapıldığını, ayrıca teknik bir çalışmanın yapılmadığını ifade etmektedir. Böyle bir öğretim süreci, dönemin eğitim yaklaşımının hem avantajlarını hem de sınırlılıklarını göstermektedir.

Yani meşk sistemi içerisinde öğrenci yalnızca saza ait teknik hakimiyet kazanımına yönelik bir çalışma yapmamaktadır. Behar'ın da ifadesinden yola çıkarak, 19. yy. sonuna kadar yürütülen bu sistemde, bazı eksikliklerin olduğunu söyleyebilmek mümkündür. Bu eksiklikler;

- Çalgı eğitiminin bir plan, program veya bilimsel bir zemine oturtulmadan yürütülmesi,
- Öğrencinin çalgısında teknik hâkimiyeti kazanacağı metodoloji ve materyal yetersizliği şeklinde sıralanabilir.

Eğitimin hangi alanı olursa olsun muhakkak bir plan ve programa sahip olması, bilimsel bir sisteme ve zemine oturtulması gerektiği bilinmektedir. Eğitimin planlı ve programlı bir şekilde yürütülmesinin, eğitim sürecini daha verimli, net ve yönlendirici kılacağı düşünülmektedir. Böyle bir yaklaşım, belirlenen hedeflere daha etkin bir şekilde ulaşmayı mümkün kılmakta ve eğitimcinin amaçlarına erişmesine yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda, eğitimin bilimsel bir temelde gerçekleştirilmesi, sınırlı kaynakların etkili bir şekilde

kullanılmasını sağlamaktadır ve eğitimin bütünsel bir perspektifle ele alınmasına imkan tanımaktadır.

Bu bütünsel yaklaşım, konular ve beceriler arasında tutarlı bir ilişki oluşturarak öğrencinin hem teknik bilgi hem de ahlaki değerler kazanmasını sağlamaktadır. Ayrıca, bilimsel bir zemin, eğitimin kalitesini kontrol etmeyi ve sürekli olarak iyileştirmeyi kolaylaştırmaktadır. Böylece öğrencilere ve eğitimcilere sürekli bir gelişim ve yenilik sunulabilmektedir.

### **1.1. Problem Durumu**

Yukarıda da vurgulandığı üzere, Batı sanat müziğinin çalgı eğitiminde hem öğretim programları konusunda hem de pedagojik materyal ve metodolojiler açısından belirgin bir derinlik ve kapsamlılık mevcuttur. Ancak, Türk müziği çalgı eğitim ve öğretim metodolojilerinde bu yeterlilik ve kapsamlılığın, henüz tam anlamıyla gerçekleştirilemediği düşünülmektedir.

Bu bağlamda araştırma konusu özelinde Türk müziği sol klarnet (**TMSK**) eğitiminde de benzer sorunlar görülmektedir. TMSK eğitimi konusunda mevcut eğitim paradigmasındaki önemli sorunları aşağıdaki şekilde ele almak mümkündür. Bu sorunlar, özetle;

- Program geliştirme eksiklikleri,
- Temel öğretim metodolojileri ve kaynak materyallerinin yetersizliği,
- Alanında yetkin TMSK eğitimcilerinin yetiştirilmesinde yaşanan zorluklar,
- TMSK eğitim sürecinin kapsamlı bir şekilde analiz edilememesi, değerlendirilememesi ve dolayısıyla geliştirilememesi şeklinde sıralanabilir.

Öncelikli olarak dikkat çekilmesi gereken nokta, TMSK eğitimi için nitelikli ve sistematik bir “Program Geliştirme” çalışmasının henüz gerçekleştirilmemiş olmasıdır. Bu eksiklik, diğer pedagojik ve metodolojik sorunların da kaynağını oluşturmaktadır. TMSK eğitiminde pedagojik ve metodolojik sorunlar hem program geliştirme eksikliğinden hem de yazılı materyal ve metot yetersizliğinden kaynaklanmaktadır. Bu iki temel eksiklik, birbiriyle sıkı sıkıya bağlıdır. Çünkü nitelikli bir program geliştirme çalışması, yazılı materyal ve metotların da sistematik bir şekilde oluşturulmasını gerektirmektedir. Aynı şekilde, mevcut yazılı materyallerin ve metotların eksikliği de program geliştirme çalışmalarının yetersiz kalmasına yol açabilmektedir.

Ayrıca TMSK eğitimi alanındaki yazılı kaynak ve metot eksikliği, bu alandaki eğitimcileri ve icracıları, Batı müziği klarnet eğitimi için oluşturulmuş mevcut literatüre yönlendirmiştir. Ancak, Batı müziği klarnet eğitim metotlarının, Türk müziğinin usul yapısı ve makamsal özellikleri ile bütünüyle uyumlu olmadığı bilinmektedir. Bu uyumsuzluğun, TMSK icracılığının özgün karakteristik özelliklerinin yeterince aktarılamamasına ve dolayısıyla pedagojik bir boşluğun oluşmasına neden olabileceği düşünülmektedir. Var olan sorunların çözümü için TMSK eğitimine özgü, kapsamlı ve sistematik bir metot geliştirilmesi ihtiyacı ortaya çıkmaktadır.

Bu bağlamda, TMSK eğitiminin metodolojik revizyon ihtiyacı ve kapsamlı bir yaklaşımın benimsenmesi gerekliliği, başlangıç düzeyi öğretim programı tasarısının (ÖPT) oluşturulması gerçeğini de ortaya çıkarmaktadır.

TMSK eğitim-öğretim süreci için hazırlanacak olan başlangıç düzeyi ÖPT'nin, öğrencilerin temel düzeydeki teknik becerilerini ve müzikal gelişimlerini destekleyecek şekilde planlanmış olmasının bu ÖPT'yi nitelikli, verimli ve amacına uygun bir yapıya getireceği düşünülmektedir. Ayrıca planlamada belirlenecek olan kazanımların, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor yapılarına uygun olması ve öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları göz önünde bulundurması da önemli görülmektedir.

Ülkemizde 2018 - 2019 eğitim öğretim yılıyla birlikte Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi ABD programı içinde bireysel çalgı eğitimi başlığı altında nitelendirilen çalgılara klarnet de eklenmiştir. Ancak YÖK'ün yayımlanmış olduğu tanımsal program içeriğinde klarnet türü belirtilmemiş olup klarnet derslerinin bir ayrımı veya sınıflandırılmasına da yer verilmemiştir. Klarnet için YÖK tarafından, müzik eğitimcilerine örnek olacak biçimde tasarlanmış Müzik Öğretmenliği Lisans Programı ders içeriği aşağıda örnek olarak sunulmuştur. Bu program, bireysel çalgı dersinin devam ettiği yedi yarıyıl için de ayrı ayrı belirlenmiştir. Örnek temsil etmesi amacıyla dört yarıyıla ait ders içeriği aşağıda gösterilmiştir.

**Bireysel Çalgı I (Klarnet I):** Klarnet ve bileşenleri üzerine temel teorik ve pratik eğitim, nefes kontrolü ile ilgili metodolojik uygulamalar, dudak-diş-parmak konumlandırmalarının incelenmesi ve uygulanması, doğru tonalite için dizi, gam ve arpej egzersizleri, teknik becerilerin artırılması amacıyla etüt materyalleri ve performans pratiği, ve öğrencinin yetenek düzeyine uygun olarak ulusal ve uluslararası eserlerin icrası.

**Bireysel Çalgı II (Klarnet II):** İkinci oktavda ses üretimi üzerine özel çalışmalar, farklı artikülasyon teknikleri ile bağlı ve dilli nota egzersizleri, diyafram kullanımı, uzun tonal aralıklar ve

genişletilmiş gam uygulamaları. Yetenek seviyesine uyumlu etütler, sonatin ve sonatların performansı. Barok, Klasik ve Romantik dönemlerden, yetenek seviyesine uygun olarak seçilmiş, ulusal ve uluslararası repertuvarın icrası.

**Bireysel Çalgı III (Klarnet III):** Klarnet üzerinde üçüncü oktavda ses üretme teknikleri, bağlı nota çalışmaları, dilli nota egzersizleri ve vibrato kullanımı. Oktavlar arasında kesintisiz geçişleri kolaylaştırıcı pratiğin yapılması. Belirli bir yetenek seviyesine uygun olarak etüt, sonatin ve sonat türündeki eserlerin yorumlanabilmesi. Klasik Batı müziğinin çeşitli dönemlerine ait, yetenek seviyesine uygun, kapsamlı eserlerin icrası.

**Bireysel Çalgı IV (Klarnet IV):** Temel performans tekniklerinin yanı sıra müzikal terminolojiye yönelik uygulamalı çalışmalar. Klasik Batı müziğinin farklı dönemlerine ait eserlerin nüans ve karakteristik özelliklerini gözeterek yorumlama, ayrıca piyano eşliğinde eser performansları. (Yüksek Öğretim Kurumu s, 6,11, Müzik Öğretmenliği Lisans Programı) ([https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim\\_ogretim\\_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Muzik\\_Ogretmenligi\\_Lisans\\_Programi.pdf](https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Muzik_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf))

Ayrıca yapılan literatür incelemesi sonucunda, Türk Müziği Konservatuvarlarında, Güzel Sanatlar Fakültelerinde ve diğer yüksek öğretim kurumlarında yürütülen Çalgı Eğitimi dersleri kapsamında TMSK için spesifik bir taslak programın olmadığı belirlenmiştir. Müzik Öğretmenliği Lisans programı için hazırlanan bu taslak programın, yüksek öğretim kurumlarındaki Türk Müziği Sol Klarnet (TMSK) eğitimi için uygunluğu tartışmalı görünmektedir. Bu taslak program, TMSK eğitimi için kısmi yol gösterici bir nitelikte değerlendirilebilir. Ancak gerek çalgı eğitimi, gerek TMSK eğitiminin kapsamı ve detayları göz önüne alındığında, hem eğitim fakülteleri hem de konservatuvarlar için yetersiz kalabileceği düşünülmektedir.

Bilimsel bir temel üzerine inşa edilmemiş bir öğretim programının, eğitimin çeşitli yönlerinde kalite, nitelik ve birliktelik gibi sorunlara yol açabileceği değerlendirilmektedir. Bu durum, uygulayıcılar ve öğrenciler arasında eğitim süreçlerinin değişkenlik göstermesine yol açabilmektedir. Aynı eğitim programını takip eden yüksek öğretim kurumları, bu tür bir eğitim sistemi altında, birbirinden farklı öğretim metotlarına, bilgi ve beceri setlerine, değerlendirme kriterlerine ve neticede birbirinden farklı yetenek ve niteliklere sahip bireyler yetiştirebilmektedir.

Bu nedenle; bireysel çalgı (TMSK) eğitimini çok yönlü olarak değerlendirmenin ve detaylı bir şekilde ele almanın önemi öne çıkmaktadır. Öncelikli olarak eğitimin içeriğinin, niteliğinin ve vizyonunun belirlenmesinin yanında temel düzeyde teknik becerilerden ileri

düzyer teknik yetkinliğe ulaşılabilircek bir TMSK “Öğretim Programı Taslağı” hazırlanmasının gerekliliğı belirginleşmektedir.

Tüm bu bilgiler doğrultusunda araştırmanın temel soru cümlesi; “*Türk Müziğı sol klarnet eğitimi veren yüksek öğretim kurumlarında, TMSK dersi başlangıç düzeyi eğitime yönelik bir öğretim programı tasarısının öğrenci başarısına etkileri nasıldır?*” şeklinde oluşturulmuştur.

### **1.1.1. Araştırmanın Alt Problemleri**

1. Lisans düzeyinde mesleki müzik eğitim kurumlarında görev yapan TMSK alan uzmanlarının “Başlangıç Düzeyi Türk Müziğı Sol Klarnet Eğitime” yönelik görüşleri nelerdir?
2. İhtiyaç analizi doğrultusunda oluşturulan TMSK eğitime yönelik ÖPT’nin öğrenci başarılarına etkisi nasıldır?

### **1.2. Araştırmanın Amacı**

Türk müziğı Konservatuvarlarında yürütölmekte olan TMSK eğitimini bilimsel ve metodolojik bir zeminde, araştırıp geliştirmeyi, TMSK yorumculuğı ve öğretimini var olan konumundan daha ileri ve verimli bir aşamaya getirmeyi, uzman görüşleri doğrultusunda ve deneysel gözlem yoluyla Türk Müziğı Konservatuvarlarında yürütölmekte olan TMSK eğitime yönelik “Başlangıç Düzeyi Öğretim Programı Tasarısı” oluşturmayı ve oluşturulan bu programın uygulanması sonucunda öğretim programının öğrenci başarısı üzerine etkileri hakkında bilgi sahibi olmayı amaçlamaktadır.

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Bugün mesleki müzik eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında ve Türk müziğı konservatuvarlarında TMSK eğitiminin içeriğı incelendiğinde bu araştırma ile; TMSK eğitiminde öğrencilerin çalgı icracılığında kendilerine olan özgüvenlerini, enstrüman hakimiyetini, müzikal ve teknik gelişimlerini, TMSK eğitiminde yaşanan program geliştirme, program uygulama, müfredat, repertuar belirleme ve ders işleyişine yönelik yaşanan sorunlara, çözüm önerisi ve bakış açısı sağlandığı düşünölmektedir. *Bu bağlamda uzman görüşlerine de başvurularak çalışmanın;*

TMSK eğitimi sürecinde yalnızca usta çırak ilişkisine yönelik eğitimin ötesinde TMSK eğitimcisine, metodolojik ve sistematik bir kaynak oluşturacağı,

Nitelikli ve sistematik bir TMSK eğitiminin içeriğini ve özelliklerini detaylandırarak mesleki müzik eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında ve Türk Müziği Konservatuvarlarında TMSK eğitiminin kalitesinin ve niteliğinin artmasına yardımcı olabileceği,

Dünyada çalgı eğitimi ve klarnet eğitiminde program geliştirme ve buna bağlı olarak metot geliştirme çalışma oranı oldukça yüksek iken Türkiye’de çalgı eğitimi ve TMSK eğitiminde bu oran olması gerekenden düşük seviyelerde kaldığından bu alandaki eksikliklerin tamamlanmasına yardımcı olabileceği,

TMSK eğitiminde karşılaşılan sorunların tespiti ile bu sorunların çözümüne yönelik öneriler ve farkındalık getirebileceği,

Çalışmanın; araştırma alanı ve kapsamı sebebiyle, “başlangıç düzeyi TMSK eğitimine ve içeriğine” yönelik ilk ve tek çalışma olması,

Çalışmanın; gerçeği yansıtması ve amacına ulaşması gayesiyle deneysel sürecin yirmi sekiz haftalık bir periyodu kapsamaması,

TMSK eğitim ve öğretim sürecine yönelik oluşturulacak ÖPT önerilerine ve benzeri çalışmalara, referans olabilmesi gibi açılardan önem taşıdığı düşünülmektedir.

#### **1.4. Sayıtlar**

- İhtiyaç analizi çerçevesinde uzmanlar ile yapılan görüşmelerde uzmanların samimi ve gerçekçi cevaplar verdikleri,
- Uzmanlar tarafından yapılan performans değerlendirmelerinde uzmanların objektif davrandığı varsayılmıştır.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

- Bu araştırma ihtiyaç analizinin yapılabilmesi için, 2021-2022 eğitim öğretim yılında TMSK eğitimi veren ve çalışmaya katılan dört akademisyen ile,
- ÖPT içeriğinde yer alan;
  - Alterasyon işaret almayan majör-minör tonlardaki uygulamalar ile,
  - Bir diyez ve bir bemol alan majör-minör tonlardaki uygulamalar ile,
  - Arel-Ezgi-Uzdilek ses sisteminde yer alan, Çargah, Buselik, Kürdi ve Rast Makamları ile,

- Sofyan ve Aksak Semaî ile,
- 2022-2023 eğitim öğretim yılı içinde haftada iki ders saati (25+25 dakika) ve 28 haftalık ÖPT ile,
- Araştırma kapsamında uzman görüşleri doğrultusunda başlangıç düzeyi için tanımsal bir çerçeve oluşturulmuş, bu çerçeve doğrultusunda başlangıç düzeyine uygun öğrencilere ulaşılması ve buna bağlı olarak, tek gruplu bir deney süreci ile,
- 2022-2023 eğitim öğretim yılı Namık Kemal Üniversitesi Türk Müziği Devlet Konservatuvarında başlangıç düzeyinde bulunan üç klarnet öğrencisi ile,
- 2023 yılında ülkemizi derinden etkileyen Kahramanmaraş depremi sonrası, birinci yarıyıl ve ikinci yarıyıl arası tatil sürecinin uzaması, ülke genelinin tamamında ara tatilin planlanan süreden daha uzun sürmesi, yaşanan deprem sonrasında, deney sürecindeki öğrencilerde de moral ve motivasyon kaybı olması sebebiyle deney sürecindeki öğrencilerin çalışmaya tekrar motive edilememesi ile,
- Uygulanan ÖPT'nin içeriğinin oluşturulması amacıyla yapılan literatür taramasında ulaşılan kaynaklar,
- Araştırma için ayrılan süre ve araştırmacının maddi imkanlarıyla sınırlıdır.

## 1.6. Tanımlar

Artikülasyon: Müzikal anlatım aracı, ifade yöntemi. Müzikal anlatımda kullanılan terimler ve işaretleri. Örneğin Marcato, portato, tenuto, staccato, legato. Bu terimler, bazı işaretler ile gösterilir (Say, 2005, s42).

Chalumeau: Latin kökenli bir kelime olup Calamus (kamış) sözcüğünden türetilmiş, Orta Çağda daha çok Avrupa'da kullanılmış halk çalgısı. 18. yy. başlarında Şalümo yerini klarnete bırakmıştır (Aktüze, 2003: 114).

Entonasyon: Bir enstrüman veya insan sesinin istenilen ton veya seste tam olarak verilebilmesi (Sözer, 1996: 355).

Meşk: Bir mûsikî eserini ustanın öğrenciye örneklendirerek aşama aşama icra edilip öğretilmesi veya öğrenilmesi (Öztuna, 2000, 250).

## BÖLÜM 2

### 2. ALAN YAZIN

#### 2.1. Eğitim ve Öğretim

İnsanoğlu, varoluşunu korumak ve buna süreklilik kazandırmak adına edindiği bilgileri, becerileri ve kültürel değerleri nesilden nesile eğitim aracılığıyla transfer etme yolunu tercih etmiştir ve etmektedir. Bu bağlamda birey, eğitim aracılığıyla çevresel ve doğal faktörleri anlayıp tanımlama kapasitesini geliştirmekte ve buna dayalı etik ve estetik değer yargıları oluşturmaktadır. Bütün bu çerçevede eğitimin, insan hayatındaki temel ihtiyaçlara eş değer bir öneme sahip olduğu değerlendirilebilir.

Eğitim, “insanoğlunun dünyada var olduğu andan günümüze gelene değin, tanımlamaları ve aşamalarında oldukça fazla değişim göstermiştir. Bu değişim ve gelişim çoğu zaman başka alanlarda yeni gelişmelere yol açmış ve bazen de diğer alanlardaki değişimlerden etkilenmiştir” (Özmen & Ekiz, 2021, s.2).

Eğitim, toplumsal amaçlarla uyumlu bir şekilde, bireylerin içsel potansiyelini kullanarak davranışlarını yönlendiren ve onların genel gelişimine katkı sağlayan bir süreç olarak tanımlanabilir (Şimşek, 2021, s.3). Bu süreç, belirli pedagojik yaklaşımlar ve eğitim metodolojileri kullanılarak gerçekleştirilir. Eğitim, sadece formel bir öğrenme süreci olarak değil, aynı zamanda bireyin yaşamı boyunca informal yollarla edindiği tecrübeler ve kazanımlar olarak da değerlendirilebilir.

Eğitimi yalnızca bireye hizmet eden bir yapı veya kurum olarak düşünmek doğru olmayacaktır. Eğitimin hedefleri içerisinde bireylere ortak kültürel değerler ve normlar kazandırmak, toplumsal birliktelik ve topluma uyum gibi unsurlar da yer almaktadır. Eğitim ve toplum; birbirlerini etkileyen, şekillendiren ve tamamlayan iki önemli bileşendir.

Öğretim, belirlenmiş öğrenme amaçlarına erişmek amacıyla öğrenme sürecini bilinçli bir şekilde kolaylaştırma işlemidir. Başka bir şekilde ifade edilecek olursa belirli amaçlara daha etkin bir şekilde varabilmek için öğrenme ortamlarının yeniden düzenlenmesi, öğretim olarak isimlendirilir (Ocak, 2015, s.2).

Gültekin (2020, s.11), öğretimi şöyle ifade eder: Öğretim, bireyde hedeflenen davranışsal değişikliklerin tetiklenmesi ve öğrenme süreçlerinin etkinleştirilmesi amacıyla

uygulanmış olan toplam prosedürlerdir. Bu, bireyin yaşam boyu eğitim sürecinin, okul ortamında sistematik ve programlı bir biçimde yürütülen bölümünü temsil etmektedir.

Özet olarak öğretim, bireyde hedeflenen davranış değişikliklerinin oluşturulması ve öğrenme süreçlerinin optimize edilmesi için uygulanan birbirine entegre yöntem ve süreçler bütünüdür. Bu süreç, bireyin yaşam boyu devam eden eğitim yolculuğunun, okul çerçevesindeki düzenli ve programlı etkinliklerle gerçekleştirilen kısmını temsil etmektedir.

## **2.2 Eğitim Programı ve Öğretim Programı**

Günümüz dünyasında eğitim ve öğretim faaliyetleri, bir plan ve program çerçevesinde yürütülmektedir. Ülkeler, eğitim ve öğretim planlamalarını sosyolojik, siyasal, ekonomik ve kültürel değerlerine göre planlayıp uygulamaktadırlar. Çünkü eğitimin bir plan ve program doğrultusunda yapılmasının, önceden belirlenen amaçlara daha iyi ve doğru hizmet etmesine imkân sağlayacağı düşünülmektedir.

“Genel anlamda eğitim programı, öğrencilerin eğitim sürecinde yaşamını düzenleme veya belirlenmiş alanda gerek okul gerek okul dışında planlanmış çalışmalarla öğrenme planı oluşturulması olarak tanımlanabilir.” (Demirel, 2017, s.3-4).

Küçükahmet (2009, s.8) eğitim programını “çocuklardan yetişkinlere kadar geniş bir yaş aralığına hitap eden millî eğitim kurumunun hedeflerini yerine getirmek amacıyla yürüttüğü tüm çalışmalar” olarak ifade etmiştir.

Eğitim programları, farklı seviye ve kademelerdeki öğrenciler için özelleştirilebilmektedir. Ayrıca mesleki beceri geliştirme veya yetişkin eğitimi programları da farklı ihtiyaçlara yönelik olarak tasarlanabilmektedir.

“Eğitim-öğretim kurumlarında gerçekleştirilen eğitim etkinliklerinin tamamı daha önceden planlanmış bir program dahilinde gerçekleştirilir. Öğrencilere kazandırılmak istenen davranışlar daha önceden hazırlanmış olan eğitim programında yer almaktadır. Eğitimin içeriği ve nitelikleri uygulanan eğitim programına bağlıdır. Uygulanan eğitim programının eksik yönleri tespit edilip, alana ait bilimsel yenilikler takip edilip yeniden planlandıkça eğitimin kalitesinin ve niteliğinin artması beklenir” (Erden, 1998, s.2).

Öğretim programı ise bir eğitim kurumunun ya da öğretmenin, öğrencilere veya katılımcılara belirli bir ders ve öğrenim faaliyeti için tasarlayıp uyguladığı plan ve içeriklerin bir bütünü olarak tanımlanmaktadır. Öğretim programları, öğrencilere veya katılımcılara

belirli bir konuyu öğretmek, belirli becerileri kazandırmak veya belirli bir eğitim hedefine ulaşmak için kullanılmaktadır.

Öğretim programı, eğitim kurumlarında bir ders yılı boyunca öğrencilere sunulacak akademik ve pedagojik etkinliklerin kapsamlı bir taslağını oluşturur. Bu stratejik doküman; öğrenme hedeflerini, kazandırılması planlanan beceri ve davranışları, zaman ayırmasını, öğretim metodolojilerini, kullanılacak eğitici materyalleri ve öğrenci performansını ölçme ve değerlendirme için belirlenen çeşitli yöntem ve araçları detaylı bir şekilde içermektedir. Öğretim programı, öğrencilerin bilişsel, duygusal ve psikomotor gelişimini destekleyecek şekilde tasarlanarak ve çeşitli disiplinler arası ilişkileri gözeterek öğrencinin bütüncül bir eğitim deneyimi yaşamasını hedefler. Program, öğrenci ve öğretmen arasında etkileşimli bir öğrenme ortamı oluşturmayı amaçlamaktadır. Aynı zamanda farklı öğrenme stilleri ve ihtiyaçlarına uygun esneklik sağlar. Her bir dersin veya konunun kapsamı, sıralaması ve ilerlemesi, karmaşık öğrenme teorileri ve eğitimsel hedefler gözetilerek düzenlenir. Böylece öğrencilerin maksimum fayda sağlayabilecekleri bir öğrenme deneyimi yaşamaları sağlanmaktadır.

Yukarıda açıklanmaya çalışılan tanımlardan da anlaşılacağı üzere eğitim programı ve öğretim programı arasında önemli farklar bulunmaktadır. Bu farkları şu şekilde ifade edilebilir;

- Eğitim Programı: Genellikle daha geniş bir perspektife işaret etmektedir. Eğitim programını bir eğitim kurumunda, belli bir eğitim seviyesi veya alandaki etkinlikleri kapsayacak şekilde tasarlanan plan ve stratejilerin bütünü olarak ifade etmek mümkündür. Genel hedefler, stratejiler ve büyük hedeflere yönelik büyük bir çerçeve sunmakta, birden fazla ders veya eğitim etkinliğini kapsayan daha genel bir yaklaşımı ifade etmektedir. Eğitim programı; bir okul, üniversite veya eğitim kurumunda genel eğitim hedeflerini belirlemek ve planlamak için kullanılmaktadır. Genel olarak daha stratejik bir perspektifi ifade ettiği değerlendirilebilir.
- Öğretim Programı: Daha spesifik bir odaklanma göstermektedir. Belli bir dersin veya ders yılı içinde işlenecek olan konuların, hedef davranışların, materyallerin ve öğretim sürecinin detaylarını içeren programı ifade etmektedir. Derslerin içerikleri, ders süresi, öğretim yöntemleri, materyaller ve öğrenci değerlendirme yöntemleri gibi daha spesifik detayları içermektedir. Belli bir dersi veya ders yılı içinde uygulanacak öğrenme etkinliklerini ve öğretim sürecini tanımlamakta ve ayrıca belli bir dersin veya ders yılının öğretimine yönelik daha spesifik bir rehberlik sağlamaktadır. Daha taktiksel ve uygulama odaklı bir perspektifi ifade ettiği değerlendirilebilir.

Demirel'e (2017, s.6) göre ise eğitim programı; önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda düzenlenen bütün eğitim etkinliklerini içermekte iken öğretim programı; belli bir eğitim seviyesinde, farklı sınıflarda ve derslerde ele alınacak konulara yönelik tüm öğretim etkinliklerini kapsamaktadır.

### 2.3. Eğitimde Program Geliştirme

Eğitim ve öğretim programları kavramlarının yanı sıra sıklıkla karşılaşılan diğer bir terim de "program geliştirme" kavramıdır. Eğitimde program geliştirme, belirli bir eğitim amacını veya hedefini gerçekleştirmek için yapılandırılmış bir şekilde; içerik, yöntemler, materyaller ve değerlendirme araçlarını tasarlama ve oluşturma süreci olarak ifade edilmektedir. Bu süreç, öğrencilere istenilen bilgi, beceri ve deneyimleri kazandırmak amacıyla planlama, düzenleme ve uygulama adımlarını içermektedir.

Eğitim programı geliştirme alanı sürekli bir değişim içindedir. Mevcut müfredatları yenilemek için sürekli olarak yeni yöntemler önerilmektedir. Bu öneriler, bazen mevcut bir eğitim yaklaşımına veya fikre yeni bir isim verme şeklinde de olabilmektedir (Kelting-Gibson, 1987, s.27).

Taba (1962), eğitim programı geliştirmeyi; okulun genel amaçları ve öğretimsel spesifik hedefler arasında alınan kararların bütünüyle entegrasyonu olarak değerlendirirken Nowak (1970) ise bu sürecin okul içerisinde zaman, mekân, materyal, donanım ve personelin koordinasyonunu sağlayacak yapısal değişikliklerin planlaması olarak ifade etmektedir (Gültekin, 2020, s.25).

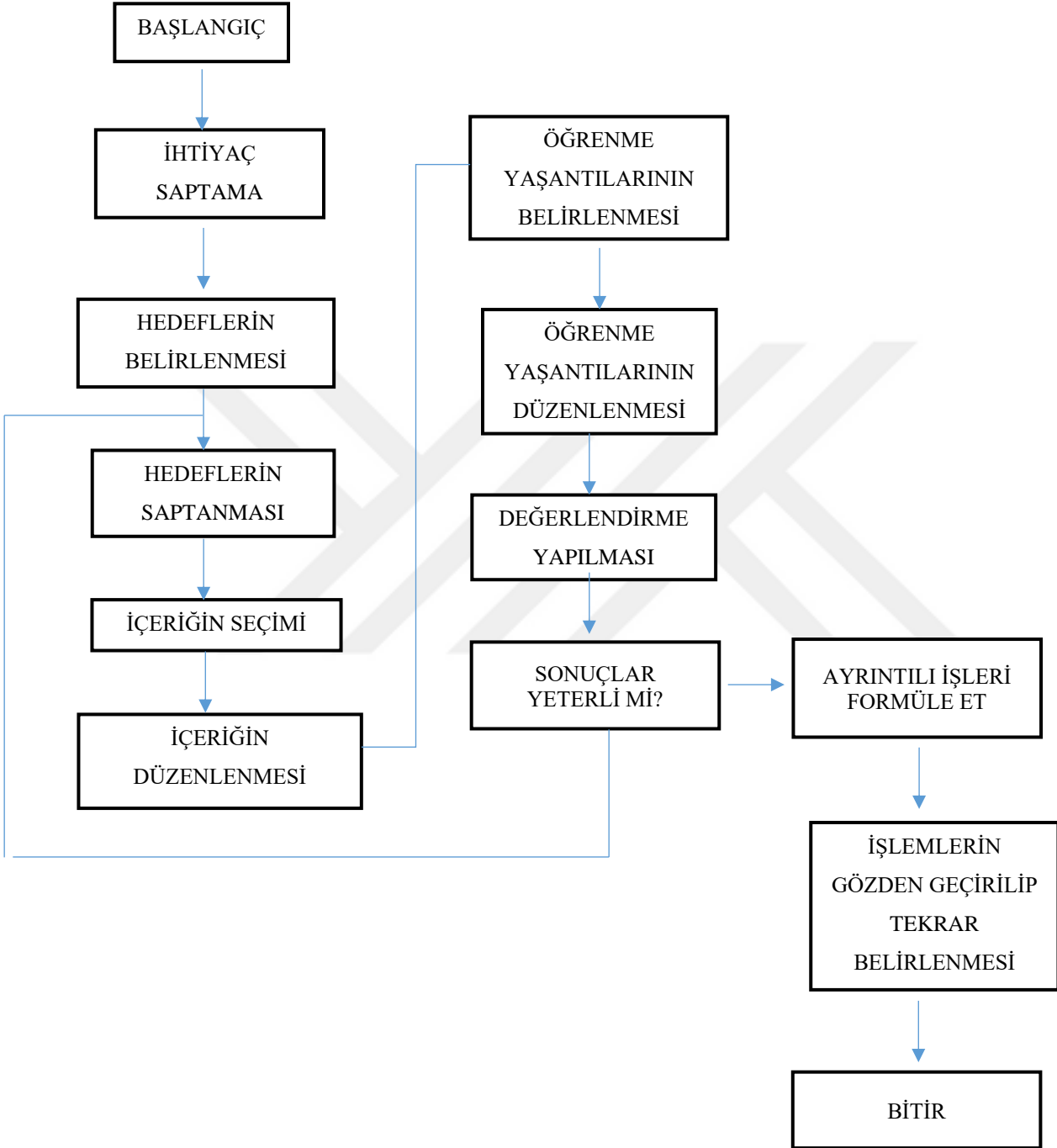
Schneiderhan, Guetterman, Dobson, (2019, s.1) öğretim program geliştirme çalışmalarını altı ana başlık altında toplamıştır:

- İhtiyaç değerlendirmesi
- İçeriğin belirlenmesi
- Amaç ve hedeflerin yazılması
- Öğrenme-öğretme süreci
- Müfredatın uygulanması
- Müfredatın değerlendirilmesi

Öğretim programının basamaklarını açıklayıcı bir dille ifade etmek gerekirse:

- ÖPT, ilk olarak ihtiyaç analizi çalışması ile başlamalı ve bu ihtiyaç analizi doğrultusunda planlanmalıdır.
- Oluşturulan öğretim programı öğretene ve öğrenenlere yönelik olmalı, yalnızca öğrenenlere yönelik olmamalıdır. Öğrenci odaklı hazırlanan öğretim programı, öğrenci etkinlik ve aktivitelerini detaylı olarak ele almalıdır.
- ÖPT hedef ve hedef davranışları yalnızca masa başında değil, ilgili uzmanların fikirlerine başvurularak hazırlanmalıdır.
- Oluşturulan öğretim programında öğretmen planına ve ünitelerin içeriklerine (ünite analizi, hedefler, öğretim yöntem ve teknikleri, araç gereçler, değerlendirme) yer verilmelidir.

“Türkiye’de benimsenen program modelini tanımlamak için Demirel’in liderliğinde gerçekleştirilen bir araştırmada, Özgen ve Gönentürk (1988) tarafından önerilen bir model dikkat çekmektedir. Araştırma sonuçlarına göre program geliştirme uzmanları genellikle Tabak-Teyler modeline uygun bir modeli önermişlerdir. Ayrıca uzmanların büyük bir çoğunluğu, bir eğitim programının temel bileşenlerinin amaç, içerik, süreç ve değerlendirme olduğunu vurgulamışlardır.” (Demirel ve Çeliköz, akt., Öztöpalan, 2010; 23)



Şekil 1 Tabá-Tyler Program Geliştirme Modeli

### 2.3.1. Program tasarımı

Eğitimde program tasarımı, bir eğitim veya öğretim sürecinin nasıl işleyeceğini planlamak için kullanılan bir çerçeve olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca program tasarımı, pedagojik teoriler ve eğitim psikolojisi ilkeleri doğrultusunda bir öğrenme deneyimi oluşturmayı amaçlamaktadır. Bu tasarım, öğrencilerin ne öğreneceğini (öğrenme hedefleri ve kazanımlar), nasıl öğreneceğini (öğretim metotları ve materyaller) ve öğrenmenin nasıl değerlendirileceğini (değerlendirme ve geri bildirim mekanizmaları) içermektedir.

Bu süreç öğrencilerin bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimini desteklemek için çok boyutlu bir yaklaşım gerektirmektedir. Program tasarımı, öğrencilerin öğrenme sürecini etkileyen faktörleri (örneğin, öğrenci motivasyonu, öğrenme stilleri ve kültürel bağlam) göz önünde bulundurmaktadır. Ayrıca programın uygulanabilirliği, ölçeklenebilirliği ve sürdürülebilirliği gibi pratik yönlerini de değerlendirmektedir. Bu durum, eğitim programının sadece içerik ve öğretim metodolojisi ile sınırlı olmadığını aynı zamanda bir öğrenme ekosistemi olarak tasarlandığını da göstermesi bakımından önemlidir. Program tasarımı süreci, sürekli bir değerlendirme ve revizyon döngüsü ile tamamlanmaktadır. Böylece programın etkinliği artırılmakta ve güncel eğitim ihtiyaçlarına cevap verebilir duruma getirilebilmektedir.

Program geliştirme sürecinin ilk etabı, programın planlama aşamasıdır ve bu aşamayı programın tasarım süreci takip etmektedir. Temel verilerin toplanması ve değerlendirilmesinin ardından öğrencilere sağlanacak eğitim olanakları için temel bir çerçeve oluşturulmakta ve bu sürece de program tasarımı denilmektedir. Programın temel unsurlarını saptarken bu unsurların birbirleriyle nasıl etkileşime gireceğini de açıkça ortaya koymak önemlidir. Ayrıca programın başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için ihtiyaç duyulan kaynaklar ve takip edilecek ana ilkeler de net bir şekilde belirtilmelidir (Saylor, Alexander ve Lewis, 1981; akt. Bahar Güner, 2019, s.24).

Program tasarımı, bir uygulamanın geliştirilme sürecinde anahtar görevi görür. Bu, programın temel bileşenlerinin organizasyonu ve programın kavramsallaştırma yöntemleri üzerinden gerçekleştirilmektedir. Bu nedenle program tasarımının detaylı ve sistematik bir yaklaşımla ele alınması etkili bir program geliştirme süreci için kritik önem taşımaktadır (Ornstein ve Hunkins, 2009, s.16).

Eğitim programı tasarımındaki temel bileşenler olan; hedefler, içerik, öğretim süreçleri ve değerlendirmeler farklı derecelerde öneme sahiptir. Tasarımcının perspektifi, bu bileşenlerin birbirine olan etkileşimini ve ağırlığını belirlemektedir. Süreç merkezli tasarımlar, öğrenme deneyimlerini öne çıkarırken ürün merkezli tasarımlar, değerlendirme tekniklerine odaklanmaktadır (Demirel, 2017, s.47).

Bu çalışmada, araştırma sorununun tanımlanmasının ardından program tasarımının uygulanacağı bağlam (hedef kitle, eğitim seviyesi, programın süresi gibi faktörlerle) belirlenmiştir. Böylece programın temel bileşenleri olan içerik, pedagojik süreçler ve değerlendirme mekanizmaları detaylı bir şekilde tanımlanmış ve uzman incelemesine sunulmuştur.

### **2.3.2. İhtiyaç analizi (saptama)**

İhtiyaç analizi, bir eğitim veya öğrenme alanında ortaya çıkan gereksinimleri ve eksiklikleri tanımlama sürecini ifade eder. Ayrıca yeni bir programın oluşturulması veya mevcut bir programın iyileştirilmesi gerekliliğini belirlemek amacıyla da yapılabilmektedir. Bu süreç, belirli bir hedef kitlenin ihtiyaçlarını tanımlama, analiz etme ve değerlendirme aşamalarını içermektedir.

Demirel'e (2017, s.85) göre program geliştirme çalışmalarının önemli bir parçasını ihtiyaç analizi çalışması oluşturmaktadır. Bir programın oluşturulması için ihtiyacın ortaya çıkması ve akabinde ihtiyacın karşılanabilmesi için gerçek ihtiyacın belirlenmesi gerekmektedir. İhtiyaçların belirlenmesi, öğretim sürecinde yer alacak eğitim aktivite ve etkinliklerinin planlanması için gereken verilerin toplanabilmesine yardım edecektir. İhtiyaç belirleme çalışması, öğretim programı hedeflerinin, gerçek ihtiyaçların ne kadarına cevap verip vermediğini belirlemede de yardımcı olacaktır.

“Kapsamlı bir analiz, müfredat geliştirmenin kalitesine katkı sağlayacaktır. Mevcut durumda kullanılan programın ihtiyaçlarını ve yenilik için gereken koşulları anlayarak tasarımın ilgili ve pratik olabilirliği çok erken aşamalarda artırılabilir. İhtiyaç analizi çalışmaları iki aşamada ele alınabilir;

- Mevcut durumla birlikte iyileştirme ve yenilik olanaklarını anlamak,
- Tasarımın istenen özelliklerini (tasarım özellikleri) ve bunların nasıl geliştirilebileceğini belirlemek” (Thijs, Akker, 2009, s.40-41).

İhtiyaç analizi çalışmalarında toplumsal, bireysel ve konu bazlı ihtiyaçların göz önünde bulundurulması gerektiği dile getirilmektedir. İhtiyaç tespitinde çeşitli analiz yöntemlerine başvurulmaktadır. Bu teknikler arasında farklar metodu, demokratik metot, analitik metot ve betimleyici metot gibi metotlar yer almaktadır (Gültekin, 2020, s.29).

İhtiyaç analizi çalışmalarında, veri toplamak için çeşitli yöntemler ve araçlar kullanılabilir. Veri toplama yöntemleri projenin veya programın özelliklerine, hedef kitlenin özelliklerine ve ihtiyaçların türüne göre değişebilir. İhtiyaç analizinde kullanılan yaygın veri toplama yöntemleri: anketler, mülakatlar, odak grup görüşmeleri, gözlem, literatür tarama, geri bildirim formları ve ihtiyaç değerlendirme raporları şeklinde ifade edilebilir. “İhtiyaçların belirlenmesinde Delphi, Progel-Dacum, meslek analizi, kaynak tarama, görüşme ve gözlem gibi teknikler kullanılmaktadır.” (Gültekin, 2020, s.29).

Program geliştirme çalışmalarında hangi veri toplama yönteminin kullanılacağı, ihtiyaca ve araştırmanın özüne bağlı olarak değişebilmektedir. Genellikle birden fazla yöntemin bir araya getirilmesi, daha kapsamlı bir ihtiyaç analizi sağlayabilir. Önemli olan, doğru ve güvenilir verilerin toplanması ve analiz edilmesidir. Böylece etkili kararlar alınabilir ve ihtiyaçlara uygun çözümler geliştirilebilir.

ÖPT geliştirme çalışmalarında ihtiyaç analizi sonuçlarına göre ilk olarak genel hedefler tanımlanır. Bu hedefler, programın neyi amaçladığını ve öğrencilerin veya katılımcıların program sonunda ne öğrenmeleri gerektiğini belirler.

### **2.3.3. Hedefler**

Bir öğretim programının başat ögesi hedeflerdir. Program içeriğinde geliştirilecek olan diğer bütün öğelere (içerik, öğrenme-öğretme süreçleri, sınav durumları) hedefler yön vermektedir. ÖPT çalışmalarında hedefler, programın merkezinde yer alır. Programın amacını, ne öğretilmesi gerektiğini ve öğrencilerin program sonunda neyi başarmaları gerektiğini belirleyen önemli bir program ögesidir.

Hedef, öğretim sonucunda öğrencinin kazanması öngörülen yetkinlikler ve yaşantı değişikliklerinin bütünüdür. Öğretimin en önemli amacı bu yaşantı değişikliklerini ortaya koymaktır. Başka bir ifadeyle hedefler, öğrencinin öğretim süreci boyunca edineceği bilgileri, yetenekleri, yaklaşımları ve davranışları belirtir (Fer, 2020, s.173).

Eğitim programlarının oluşturulma s¼reci; hedefler, i¼erik, öğrenme ve öğretme etkinlikleri ile değerlendirme unsurları arasındaki dinamik etkileşimlerin toplamını kapsamaktadır. Programın hedef boyutuyla ilgili ¼alıřmalara başlarken “Neden bireyleri eğitiyoruz?” sorusunun cevabı aranarak adım atılmaktadır. Hedefler, eğitim s¼recinin sonunda öğrencilerin sahip olmaları istenen özelliklerdir. Başka bir deyişle, eğitim yoluyla geliştirilebilecek ve bir bireyde bulunması arzu edilen niteliklerdir (Demirel, 2017, s.111).

Hedefler, eğitim programının belirli bir hedef kitleye (ğrencilere) ne t¼r bilgi, beceri, anlayış veya değerler kazandırması gerektiğini ifade etmekle beraber, belirlenen hedef kitlede nihai ¼ıktıları ve yetenekleri üzerinde mutlak bir etki yaratmayı da ama¼lamaktadır. Bu nedenle hedeflerin amaca yönelik şekilde tanımlanması, ğretim programının tutarlı ve amaca uygun bir şekilde tasarlanmasına yardımcı olmanın yanında programın temel amacını yansıtmakta ve öğrencilerin programı tamamladıklarında neyi öğrenmiş olmaları gerektiğini tanımlamaktadır. Hedefler aynı zamanda programın başarısını l¼mek, i¼erik ve öğrenme yöntemlerini planlamak, değerlendirme ara¼ları oluşturmak gibi diğer önemli ögelerin oluşmasına bir basamak oluşturmaktadırlar.

Demirel (2017, s.115) ve Sönmez (2022, s.41) hedeflerde aranacak nitelikleri şöyle ifade etmişlerdir:

- Hedefler, ğrencinin icra etmesi gereken eylemleri belirtmelidir ve bu eylemler ğretmen merkezli değil ğrenci merkezli olmalıdır.
- Hedefler, ğrenme s¼recine değil öğrenme sonu¼larına (r¼nlerine) odaklanmalıdır ve bu sonu¼lar l¼lebilir ve gözlemlenebilir nitelikte olmalıdır.
- Hedefler, ğrencilerin başarısını a¼ık¼a tanımlamalı ve değerlendirmeye elverişli olmalıdır.
- Hedefler, ders i¼eriđi yerine öğrenme sonu¼larına yönelik olmalıdır yani öğrencilere ne öğretileceğini değil, öğrencilerin ne öğreneceğini ifade etmelidir.
- Hedefler, heterojen ğrenci gruplarını dikkate alarak genel bir öğrenme ¼ıktısını ifade etmelidir.
- Hedefler, ğrencilerin kazanması gereken beceri veya davranışları somut bir eylem veya performansla tanımlamalıdır.

Öğretim ama¼ları bilişsel, duyuşsal ve psikomotor kategorilere ayrılarak hedef belirleme ve se¼im s¼re¼lerinde öğretmenlere rehberlik etmektedirler (Tan ve Erdoğan, 2004,

s.18). Bu sınıflandırma, öğrencilerin farklı gelişim alanlarını göz önünde bulundurarak hedefleri tasarlama sürecini düzenlemektedir. Her ne kadar alanlar kesin çizgilerle ayrılmasa da öğretmenler, hangi alana vurgu yapacaklarsa o alana ağırlık veren hedefler yerleştirmektedirler. “Bu yaklaşım, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor becerilerini dengeli bir şekilde geliştirmeyi ve öğrenme deneyimlerini kişiselleştirmeyi amaçlar” (Senemoğlu, 2005, s.404).

“B. Bloom öğrenme hedeflerini sınıflandırmak ve farklı bilişsel düzeyleri tanımlamak amacıyla taksonomi modeli oluşturmuştur. Bu taksonomi, öğrenme hedeflerini belirlemek, sınıflandırmak ve bu hedeflere ulaşmanın farklı düzeylerini anlamak için kullanılan bir çerçevedir. Bugün ülkemizde ve dünyada program geliştirme çalışmalarında Bloom’un geliştirdiği taksonomi kullanılmaktadır” (Demirel, 2017, s.112, 129; Ertürk, 2017, s.65; Sönmez, 2022, s.41).

Bloom’un geliştirdiği taksonomiye göre öğretim programları, öğrencilerde farklı beceri ve yetenekleri geliştirmeyi amaçlaması sebebiyle genellikle üç ana sınıflandırmayı içerir. Bunlar: bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlardır. Bu sınıflandırmalar, “öğrencilerin farklı alanlarda öğrenmelerini ve gelişmelerini desteklemek için kullanılmaktadır. Üç temel başlık, öğrencilerin farklı öğrenme alanlarında nasıl daha iyi öğrenme gerçekleştireceklerini ve değerlendirilebileceklerini anlamak için kullanılmaktadır. Bir öğretim programı, bu üç alana dengeli bir şekilde odaklanarak öğrencilerin tam bir öğrenme deneyimi yaşamalarını sağlayabilir” (Demirel, 2017, s.112, 129; Ertürk, 2017, s.65; Sönmez, 2022, s.41).

Öğretim programlarının oluşturulmasında hedefler merkezi bir rol oynamaktadır. Bu hedefler, eğitim sürecinin nihai çıktılarını yani öğrencilerin kazanması beklenen bilgi, beceri ve değerleri belirlemektedir. Hedeflerin tanımlanması, pedagojik sürecin diğer unsurları olan içerik, öğrenme-öğretme metodolojileri ve değerlendirme mekanizmaları için bir çerçeve oluşturulmasına imkân sağlamaktadır. Böylece programın tutarlılığı ve amaca uygunluğu sağlanmaktadır. Aynı zamanda öğrenci başarısının ölçülmesi ve programın revizyonu için kritik bir temel oluşturulmaktadır. Hedeflerin amaca uygun ve sistematik bir şekilde formüle edilmesi, eğitim programının genel etkinliği ve kalitesi üzerinde derinlemesine bir etki yaratabilmektedir.

### **2.3.3.1. Bilişsel alan (cognitive domain)**

Bilişsel alan, öğrencilerin zihinsel süreçlerini ve düşünsel becerilerini geliştirmeyi hedefleyen bir eğitim alanı olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin düşünme, anlama, problem çözme ve bilgi işleme gibi kognitif süreçlerinin nasıl gelişeceği ve geliştirileceği önem kazanmaktadır. Literatürde bu süreçler genellikle bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme olmak üzere altı ana basamakta sınıflandırılmaktadır. Bu basamaklar, öğrencilerin bilgi ve kavramları nasıl hatırladığı, anladığı, uyguladığı, analiz ettiği, birleştirdiği ve eleştirel bir şekilde değerlendirdiği ile ilgilidir. Bu sınıflandırma, eğitimciler için öğrenci başarısını ölçme ve eğitim süreçlerini tasarlama konusunda kritik bir rehberlik sağlar. Bu alanın sınıflandırması şu şekildedir:

- “Bilgi (Knowledge): Öğrencilerin bilgiyi hatırlaması ve tanımladığı basamaktır.
- Kavrama (Comprehension): Öğrencilerin bilgiyi anlaması, kavramları açıklaması ve bilgiyi farklı bağlamlarda kullandığı basamaktır.
- Uygulama (Application): Öğrencilerin öğrendikleri bilgi ve kavramları pratik durumlarda kullandığı basamaktır.
- Analiz (Analysis): Öğrencilerin bilgiyi parçalara ayırarak anlaması, ilişkileri görmesi ve farklı bileşenleri karşılaştırdığı basamaktır.
- Sentez (Synthesis): Öğrencilerin bilgi ve kavramları yeni bir şekilde birleştirerek yeni fikirler veya ürünler oluşturduğu basamaktır.
- Değerlendirme (Evaluation): Öğrencilerin bilgiyi eleştirel bir şekilde değerlendirmesi, argümanlar oluşturması ve kararlar vermesiyle ilgilidir” (Demirel, 2017, s. 113, 117, 118; Ertürk, 2017, s.66-69; Sönmez, 2022, s.60-62).

Bilişsel alan, öğrencilerin düşünsel becerilerini ve zihinsel süreçlerini geliştirmeyi hedefler. Bu alandaki hedefler genellikle öğrencilerin bilgiyi nasıl hatırladığı, anladığı, uyguladığı, analiz ettiği, birleştirdiği ve değerlendirdiği üzerine kuruludur. Ayrıca bilişsel alanın eğitim programına entegrasyonu, öğrencilerin sadece akademik başarılarını değil aynı zamanda yaşam boyu öğrenme ve kritik düşünme becerilerini de geliştirmeyi amaçlamaktadır.

### **2.3.3.2. Duyuşsal alan (affective domain)**

Öğrenme hedeflerini duygusal tepki ve tutum yönleriyle ifade eden bir kavram olarak tanımlanmaktadır. Bu alan, öğrencilerin duygusal ve etik gelişimini hedeflemektedir. Bu alandaki hedefler, öğrencilerin toplumsal sorumluluklarını anlamalarını, etik değerlere sahip olmalarını, hoşgörüyü geliştirmelerini veya tutumlarını pozitif yönde değiştirmelerini

içerebilmektedir. Duygusal deneyimler, değerler, etik anlayış ve kişisel gelişim gibi unsurlar duygusal alanı oluşturur. Bu alanın sınıflandırması şu şekildedir:

- Alma: Öğrencinin duygusal bir tepkiyi fark etmesini ve kabul etmesini içerir. Öğrenci, yeni bilgileri veya deneyimleri algılayarak farkındalık geliştirir.
- Tepkide Bulunma: Duyuşsal öğrenme sürecinin ikinci adımıdır. Öğrencilerin duygusal gelişimlerini ve kişisel değerlerini uygulamaya koymalarını sağlar. Bu; etik davranışlar, empati, saygı ve toplumsal sorumluluk gibi değerlere dayalı olarak hareket etmeyi içerebilir.
- Değer Verme: Öğrencilerin duygusal reaksiyonlarını daha derinlemesine analiz ederek kendi değer sistemlerini oluşturmalarını ve bu değerlere dayalı olarak davranışlarını belirlemelerini içerir. Ayrıca etik ve ahlaki düşünme yeteneklerinin geliştirilmesini teşvik eder ve öğrencilerin kendi kişisel değer sistemlerini oluşturmalarına yardımcı olur.
- Örgütlenme: Öğrencilerin sahip oldukları değerleri, inançları ve tutumları organize ederek bunları içselleştirmeyi amaçlar. Bu aşamada öğrenciler, değerlerini ve tutumlarını kendi yaşamlarıyla nasıl uyumlu hale getireceklerini düşünürler. Ayrıca bu basamak, değerlerin ve tutumların sözlü düzeyde ifade edilmesinden ziyade günlük davranışlara ve kararlara nasıl yansıtılabileceğini düşünmeyi içerir.
- Kişilik Haline Getirme: Öğrencilerin sahip oldukları değerleri sadece günlük davranışlarında değil, kimliklerinin derinliklerine yerleştirme sürecini temsil eder. Bu aşamada öğrenciler, değerlerini ve tutumlarını hayatlarının her yönüne yansıtmayı hedeflerler (Demirel, 2017, s.114, 118; Ertürk, 2017, s.70-74; Sönmez, 2022, s.100,101).

Duyuşsal alanın, öğrencinin bütüncül gelişimi için kritik öneme sahip bir yönü temsil ettiğini söylemek mümkündür. Bu alandaki öğrenme hedefleri, öğrencinin sadece akademik yeteneklerini değil aynı zamanda etik değerler, sosyal sorumluluklar ve duygusal zekâ gibi unsurları da kapsamaktadır. Öğrenciler bireysel başarılarıyla birlikte toplumsal uyuma ve etik davranışlara da önemli katkılar sağlayabilmektedirler. Öğrencilerin bu değerleri içselleştirmesi, onların sadece kariyerlerinde değil, aynı zamanda kişisel yaşamlarında da daha dengeli ve tatmin edici bir yaşam sürmelerine olanak tanımaktadır. Sonuç olarak duygusal alanın eğitim programlarına entegrasyonu, öğrencilerin bütüncül şekilde gelişimini desteklemek ve onları topluma faydalı bireyler olarak yetiştirmek için öncelikli olarak değerlendirilmektedir.

### 2.3.3.3. Psikomotor alan (psychomotor domain)

Psikomotor alan; öğrencilerin fiziksel beceri, koordinasyon ve hareket yeteneklerini geliştirmeyi amaçlayan bir öğrenme alanını ifade etmektedir. Bu alan öğrencilerin ellerini, vücutlarını ve duyu organlarını kullanarak çeşitli fiziksel aktiviteleri gerçekleştirmelerini içermektedir. Öğrencinin spor, dans, el işleri, enstrüman çalma gibi alanlarda fiziksel yeteneklerini geliştirmesi psikomotor alanın kapsamına girmektedir. Bu alanın aşama sınıflandırmasına dair yedi başlık aşağıdaki şekilde ifade edilmektedir:

- Algılama: Öğrencilerin bir fiziksel aktivite veya beceri hakkında temel bilgi ve anlayış geliştirdiği aşama olarak kabul edilmektedir. Öğrenci, bu becerinin nasıl gerçekleştirildiğini izleyerek hareketin temel adımları ile beceriyi uygulamadan önceki temel kavramları ve bileşenleri anlamaya çalışmaktadır.
- Kurulma: Öğrenci, bu aşamada bir beceriyi önce gözlemleyerek anladıktan sonra kendi bedeni üzerinde uygulamaya çalışmaktadır. Bu aşamada tekrarlamalar, alıştırmalar ve pratiğe dayalı öğrenme süreci oldukça önemli kabul edilmektedir.
- Kılavuzla Yapma: Öğrencilerin bir beceriyi doğru bir şekilde gerçekleştirmek için rehberliğe ve talimatlara ihtiyaç duyduğu bir aşama olarak tanımlanmaktadır. Bu aşamada öğrenciler, bir uzmanın veya deneyimli bir kişinin yönlendirmesi altında beceriyi adım adım öğrenmektedirler. Talimatlar ve rehberlik, öğrencilerin beceriyi doğru ve etkili bir şekilde geliştirmelerine yardımcı olmaktadır.
- Mekanikleşme: Bu aşama, öğrencilerin beceriyi tekrarlayarak daha fazla deneyim kazandığı aşama olarak bilinmektedir. Öğrenciler bu süreçte beceriyi gerçekleştirmek için daha az düşünmeye ve çaba sarfetmeye başlamaktadırlar. Yani beceri artık otomatikleşmeye başlamaktadır ve öğrenci bu beceriyi düşünmeden gerçekleştirebilmektedir.
- Beceri Haline Getirme: Öğrencilerin bir beceriyi geliştirmek ve ustalaşmak için çaba gösterdiği aşama olarak kabul edilmektedir. Öğrenci, beceriyi mekanikleştirme aşamasından sonra bu aşamada daha fazla çaba ve deneyimle geliştirmeye devam etmektedir. Bu süreç, beceriyi daha da rafine etmekte ve öğrenci farklı koşullar altında uygulama yeteneği kazanmaktadır.
- Uyum: Öğrencilerin mekanikleştirme ve ustalaşma aşamalarından sonra, bir beceriyi farklı bağlamlarda ve değişen koşullar altında kullanmaya başladığı aşama olarak ifade edilmektedir. Öğrenci, bu aşamada beceriyi öğrendiği temel durumun ötesine geçerek çeşitli uygulamalarda ve senaryolarda kullanmayı öğrenmektedir.

- Yaratma: Öğrencilerin mekanikleştirme, ustalaşma ve uyum aşamalarını tamamladıktan sonra bir beceriyi özgün projelerde, yaratıcı çalışmalarda ve yenilikçi fikirlerde kullanma yeteneği kazandığı aşama olarak bilinmektedir. Öğrenci, beceriyi sadece geleneksel yollarla kullanmanın ötesinde kendine özgü ve yenilikçi şekillerde de kullanabilme yeteneğini bu aşamada geliştirmektedir (Demirel, 2017, s.114, 119; Ertürk, 2017, s.75-80; Sönmez, 2022, s.112-114).

Psikomotor alan, öğrencilerin fiziksel beceri ve koordinasyonunu geliştirmeyi hedeflerken bu sürecin yalnızca mekanik bir öğrenme olmadığını, aynı zamanda bilişsel ve duyuşsal unsurlarla da derinlemesine bağlantılı olduğunu göstermektedir. Bu alanda, öğrencilerin beceri gelişimi için teorik bilgi tek başına yeterli olmadığından uygulamalı ve deneysel öğrenme de kritik önem kazanmaktadır. Öğrencilerin bu becerileri farklı bağlamlarda ve değişen koşullar altında uygulayabilmesi, onların yaşam boyu öğrenme yeteneğini ve adaptasyon kapasitesini arttırmaktadır. Diğer taraftan yaratıcılık aşaması, öğrencilere sadece teknik yetenek kazandırmanın yanında onların yenilikçi düşünme ve problem çözme yeteneklerini de geliştirmektedir. Sonuç olarak psikomotor alan, öğrencilerin bütüncül gelişimine katkı sağlayan, çok yönlü ve dinamik bir öğrenme sürecini temsil etmektedir.

#### **2.3.4. Hedef davranışlar**

Program geliştirme süreçleri, öğrenme hedeflerini belirlemek ve bu hedefleri ölçülebilir ve somut bir şekilde ifade etmek için kritik bir rol oynamaktadır. Bu süreçte özellikle dikkat edilmesi gereken nokta, hedef davranışların tanımlanması ve yazılmasıdır. Hedef davranışlar; programın amacını, öğrencilerin kazanması gereken bilgi, beceri veya davranışları ve bu kazanımların ölçülmesi için kullanılacak kriterleri belirlemektedir.

Hedefler, yalnızca açık bir şekilde ifade edilmiş olmalarıyla değil, aynı zamanda somut davranışsal tanımları içermeleri bakımından da oldukça önemlidir. Bu yaklaşım, öğrenci etkinliklerinin belirlenmesinin tamamen öğretmenin takdirine bırakılmasını engelleyen bir yaklaşımdır. Böylece hedefler ile sınıf içi etkinlikler arasındaki ilişki güçlenmekte ve bu da hedeflerin belirlenmesini ve planlanmasını daha sistemli ve etkili hale getirmektedir. Bu nedenle hedeflerin yeterince tanımlandıktan sonra, bunların davranış olarak da somut bir şekilde ifade edilmesi gerekmektedir. Böyle olmadığı takdirde, yüksek düzeyde kaynak ve emek harcanarak tasarlanmış etkinliklerin amacından sapması ve etkisiz hale gelmesi söz

konusu olabilmektedir (Demirel, 2017, s.116, 117; Ertürk, 2017, s.54, 55; Sönmez, 2022, s.31-35, 130,131).

Hedef davranışlarının yazımı, özenli ve ölçülebilir ifadeler gerektirmektedir. Hedeflerin, aksiyon kelimeleriyle başlayarak öğrencinin yapması gereken eylemi belirtmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu aksiyon kelimeleri, öğrencinin bilgiyi anlaması, analiz etmesi, sentez yapması gibi eylemleri içerebilir. Hedef davranışlarının, öğrenme ürününü açıkça ifade edebilmesi önemlidir. Bu sayede öğrencinin ne düzeyde bir başarı göstermesi gerektiği net bir şekilde anlaşılabilir. Ayrıca hedef davranışların, başarı veya ilerleme seviyelerinin ölçülebilir ve gözlemlenebilir bir şekilde tanımlanmasına katkı sağlaması gerektiği değerlendirilmektedir. Böylece öğrenci performansını değerlendirmek ve sonuçları nesnel bir biçimde belirlemek mümkün olabilmektedir. Program geliştirme sürecinde, hedeflerin işlevselliğini arttırmak ve amaca daha etkin bir şekilde hizmet etmesini sağlamak için bu hedeflerin somut davranışsal tanımlarla desteklenmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, hedef ifadelerinin sadece programın süsü olmaktan çıkartılması ve gerçek dünya davranışlarına dönüştürülmesi önemli bir adım olarak değerlendirilir (Demirel, 2017, s.116, 117; Ertürk, 2017, s.54, 55; Sönmez, 2022, s.31-35, 130,131).

Hedeflerin davranışlara dönüştürülmesinin nedenlerini altı başlık altında ele almak mümkündür:

- “Ölçülebilirlik: Hedefler, somut davranışlarla ifade edildiği takdirde öğrenci performansını objektif bir şekilde değerlendirmek ve ölçmek daha kolay hale gelebilmektedir. Ölçülebilir davranışlar, öğrenci ilerlemesini daha etkili bir şekilde izleme imkânı sunmaktadır.
- Netlik ve Anlaşılabilirlik: Davranışsal hedefler, öğrencilere ne yapmaları gerektiğini açıkça anlatmaktadır. Bu durum, öğrencilerin beklenen sonuçları daha iyi anlamalarına ve hedefe odaklanmalarına yardımcı olacaktır.
- Yönlendirme: Davranışsal hedefler, öğretmenlere ve öğrencilere öğrenme sürecinde ne yapılması gerektiğine dair yönlendirme konusunda rehberlik eder. Hedefler, eğitim faaliyetlerini ve öğrenme deneyimini daha organize bir şekilde tasarlama olanağı sağlamaktadır.
- Motivasyon: Davranışsal hedefler, öğrencilere somut bir amaç sunar ve öğrenmeye yönelik motivasyonu artırabilir. Öğrenciler, hedefe ulaşma yolunda ilerlerken daha fazla katılım ve çaba gösterebilmektedirler.

- İzlenebilirlik: Davranışsal hedefler, öğretim sürecinin ilerlemesini izlemek ve gerektiğinde ayarlamalar yapmak için bir ölçüt sunmaktadır. Bu durum eğitim programının etkililiğini değerlendirmek ve gerektiğinde düzeltici önlemler almak için önemli kabul edilmektedir.
- Öğrenci Merkezli Yaklaşım: Davranışsal hedefler, öğrencilerin aktif katılımını ve kendi öğrenme süreçlerini yönlendirme yeteneklerini teşvik etmektedir. Böylece öğrenci merkezli öğrenme deneyimleri desteklenmektedir (Demirel, 2017, s.116, 117; Ertürk, 2017, s.54, 55; Sönmez, 2022, s.31-35).

Hedef davranışlar, öğrencinin öğrenme sonucunu gösteren somut ve ölçülebilir ifadeler olarak düşünülmelidir. Belirlenen hedef davranışlar, öğrencinin ne yapması gerektiğini ne düzeyde bir performans göstermesi gerektiğini ve hangi koşullarda bu davranışı sergilemesi gerektiğini ayrıntılı bir şekilde ifade etmelidir. Hedef davranışlar, öğrenciye öğrenme yolculuğunda rehberlik ederken aynı zamanda öğretmenin öğrenme sürecini yönlendirmesini de sağlamaktadır.

### **2.3.5. İçerik**

İçerik, öncelikli olarak öğretim hedeflerine uygunluğu bunun yanında da hedef davranışları gerçekleştirmek için gerekli olan temel bilgi, kavram ve becerilerin nasıl belirleneceğini kapsayan önemli bir basamaktır. Bu aşamada, belirlenen hedefler doğrultusunda öğrencilerin hedef davranışları başarılı bir şekilde sergileyebilmeleri için gereken öğrenme içeriği tanımlanmaktadır. İçeriğin amacı, öğrencilere ilgili konuda bilgi ve beceri sağlamak, bu bilgi ve becerilerin uygulamaya geçirilişini teşvik etmek ve öğrencilerin hedef davranışları kazanmalarını kolaylaştırmaktır.

İçerik basamağında; öğrenme materyalleri, kaynaklarının seçimi ve düzenlemesi de önemlidir. Öğrencilere etkili bir öğrenme deneyimi sunabilmek için uygun metinler, görseller, videolar, etkileşimli araçlar ve diğer kaynaklar kullanılabilir. Bu materyallerin içeriğe uygunluğunun, bütünlüğünün ve çeşitliliğinin, öğrencilerin içeriği daha iyi anlamalarını ve öğrenme hedeflerine ulaşmalarını destekleyeceği düşünülmektedir.

Senemoğlu'na (2005, s.44) göre içerik; hedeflerin ve davranışların detaylı bir biçimde anlatıldığı, ilgili örneklerin ve sorunların sunulduğu, bütünlüğü koruyan ve tutarlı bir yapı olarak tasvir edilmektedir. Programın içerik boyutu, belirlenen amaçlara ulaşabilmek için 'ne öğretileceği' sorusunu ele almaktadır. İçerik ve öğrenme deneyimleri arasındaki entegrasyonun

önemlidir çünkü bu etkileşim ve uyum sayesinde eğitim süreci daha etkili hale gelmektedir (Demirel, 2017, s.138-143; Sönmez, 2022, s.41).

Bir öğretim programının veya dersin içeriği, belirli öğrenme hedeflerine ulaşmak amacıyla seçilen ve düzenlenen konuları içermektedir. Bu seçim ve düzenleme süreci, “öğrencilerin hedef davranışları kazanmalarına yardımcı olma” amaçlı olarak gerçekleşir. İçeriğin seçimi ve düzenlenmesi aşamasında göz önünde bulundurulması gereken önemli faktörler şunlardır: Öğretim hedefleri, öğrencilerin başlangıç düzeyi, öğrenme sürecinin aşamalılığı, bilimsel temellilik, güncellik ve güncelleme gerekliliği, düşünme yetilerinin geliştirilmesi, pratik uygulanabilirlik, faydalılık, sınıf içi uygulamalar, uygun materyallere erişim, bilgiye ulaşma ve bilgiyi işleme yeteneklerinin geliştirilmesi. Bu faktörler, eğitim içeriğinin etkili bir şekilde oluşturulması ve öğrenci başarısını desteklemesi için kritik öneme sahiptir (Tan ve Erdoğan, 2004, s.36).

İçerik seçimi ve tasarımı aşamasında dikkate alınması gereken unsurlar arasında öğretim hedeflerinin netliği, içeriğin öğrencilere uygunluk düzeyi, öğrenme sürecinin aşamalılığı, güncellik ve düzenli revizyon, düşünme yetilerinin geliştirilmesi, pratik uygulanabilirlik, faydalılık, sınıf içi uygulamaların etkinliği, uygun materyallere erişilebilirlik, bilgiye ulaşma ve bilgiyi işleme yeteneklerinin geliştirilmesi gibi faktörler bulunmaktadır. İçerik, eğitim programlarının temel taşıdır ve bu nedenle özenle planlanmalı ve uygulanmalıdır. Başarılı bir içerik oluşturma sürecinin, öğrencilerin belirlenen hedeflere daha etkili bir şekilde ulaşmalarını sağlayabileceği düşünülmektedir.

### **2.3.6. Eğitim durumlarının düzenlenmesi**

Bu süreç, öğrenme deneyimlerinin tasarlandığı ve sunulduğu temel aşamalardan birisidir. Öğrenme hedeflerine ve içeriğine uygun olması gereken bu düzenleme, öğrencilerin eğitime etkili bir şekilde katılım sağlamasını amaçlamaktadır. Bu aşamada öncelikle öğrenme hedefleri ve içerik dikkate alınır. Bu hedefler ve içerik, öğrencilere sunulan öğrenme deneyiminin temelini oluşturur ve eğitim durumlarının içeriği ile nasıl birleştirileceğini belirler. Ayrıca öğrencinin ihtiyaçları ve önceki bilgi birikimi de göz önünde bulundurulur ve eğitim durumlarının düzenlenmesi gerçekleştirilir.

Eğitim durumlarının düzenlenmesi, öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha etkili hale getirmek amacıyla etkili öğretim yöntemleri, materyaller ve etkinliklerin seçilmesini içerir. Bu durumlar, öğrencilere öğrenme hedeflerine ulaşmaları için gerekli olan fırsatları sunmayı

amaçlamaktadır. Aynı zamanda öğrenci katılımını artırmak, ilgiyi canlı tutmak ve derinlemesine öğrenmeyi teşvik etmek için çeşitli öğrenme stratejileri de eğitim durumlarının düzenlenmesi başlığı içerisinde ele alınmaktadır.

Eğitim durumlarının düzenlenmesinde dikkate alınması gereken diğer bir faktör de öğrenci çeşitliliğidir. Öğrencilerin farklı öğrenme stilleri, hızları ve ihtiyaçları olduğu göz önünde bulundurularak eğitim durumlarının çeşitlilik ve esneklik göstermesi önemlidir. Bu, öğrencilerin öğrenme deneyimini kişiselleştirmek ve her bireyin en iyi şekilde öğrenmesini sağlamak amacıyla uygunluk açısından gerekli görülmektedir.

Eğitim programlarını geliştirme sürecinin temel unsurlarından biri de eğitim durumlarının düzenlenmesi aşamasıdır. Bu aşamada, öğrencilere istenen davranışları kazandırmayı hedefleyen öğrenme deneyimleri planlanır ve uygulanır. Bu deneyimlerin etkili bir şekilde düzenlenebilmesi için belirli ölçütler ve öğrenmenin niteliği hakkında detaylı bir anlayış gereklidir. Bu nedenle eğitim durumlarını iki temel perspektifle ele alınabilir: Öğrenci odaklı öğrenme deneyimleri düzenlemesi ve öğretmen odaklı öğretme deneyimleri düzenlemesi. Eğitim durumlarının düzenlenmesi çalışmaları, hem öğrencilerin etkili bir şekilde öğrenmelerini sağlamak hem de öğretmenlerin etkili bir şekilde öğretilmelerine olanak tanımak amacıyla bu iki perspektife odaklanır (Demirel, 2017, s.151; Sönmez, 2022, s.149).

Eğitim durumlarının düzenlenmesi, öğrenci başarısını en üst düzeye çıkarmakta kritik bir rol oynar. Ancak bu sürecin etkinliği, sadece öğretim yöntemleri ve materyallerin seçimiyle sınırlı değildir. Öğrenci çeşitliliği ve bireysel ihtiyaçlar, eğitim durumlarının esnek ve uyumlu olmasını gerektirmektedir. Ayrıca, bu süreçte öğretmenlerin pedagojik yetkinlikleri ve adaptasyon yetenekleri de önemli bir rol oynamaktadır. Öğretmenlerin, öğrencilerin önceki bilgi birikimini ve öğrenme stillerini dikkate alarak öğrenme deneyimlerini kişiselleştirmesinin, eğitim durumlarının etkinliğini arttıracığı düşünülmektedir. Sonuç olarak eğitim durumlarının düzenlenmesi, öğrenci başarısını etkileyen çok boyutlu ve kapsamlı bir süreçtir ve bu sürecin etkin bir şekilde yönetilmesi, eğitim programlarının genel başarısını doğrudan etkilemektedir.

### **2.3.6.1. Öğrenme yaşantıları**

Öğrenme yaşantıları, yürütülmekte olan eğitim durumunun öğrenci bakışı açısından hazırlanması ve planlanmasıdır. Öğrenme süreci, bilgi aktarım sürecinin ötesine geçen karmaşık bir etkileşimler bütünüdür. Bu bağlamda öğrenme yaşantılarının rolü, öğrencilerin sadece bilgi birikimini arttırmakla kalmayıp aynı zamanda bilişsel ve duyuşsal yeteneklerini de

geliştirmektir. Öğrenme yaşantıları; öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme ve yaratıcı düşünce üretme gibi üst düzey bilişsel beceriler kazanmalarına yardımcı olabilir.

“Tyler, öğrenme yaşantılarını öğrencinin dış çevre koşullarıyla etkileşimine dayandırmaktadır. Bu etkileşim, öğrencinin bireysel tepkileri ve aktif katılımı aracılığıyla şekillenir. Tyler’a göre benzer çevresel koşullarda bile iki öğrenci, özgün öğrenme deneyimleri yaşayabilir. Bu, bireysel farklılıkların ve öğrencilerin kendi içsel yanıtlarının öğrenme sürecindeki rolünün önemini vurgular. Tyler bu perspektife dayanarak öğrenme yaşantılarının seçimi için beş temel ilkeyi tanımlamıştır.

1. Öğrenme süreçleri, öğrencilere belirlenen hedef davranışları uygulayabilme imkânı sağlamalıdır.

2. Etkin bir öğrenme deneyimi için yaşantıların öğrenci için tatmin edici bir yapıda olması esastır. Eğer bu gerçekleşmezse hedeflenen öğrenim sonuçlarını elde etme olasılığı azalır.

3. Öğrenme deneyimleri, öğrencinin katılımını en üst düzeyde tutabilecek bir kapasitede olmalıdır. Öğretmen, öğrencinin mevcut bilgi ve deneyim düzeyini doğru bir şekilde tespit etmeli ve öğrenme sürecini bu bilgiye dayanarak tasarlamalıdır. Eğer öğrenme deneyimi aşırı zorlayıcı olursa öğrenme etkinliği başarısız olabilir.

4. Belirli eğitim hedeflerine erişim için birden fazla yaşantı yolu bulunmaktadır. Bu, öğretmenin öğrenme sürecini tasarlariken yaratıcı yaklaşımlar benimseme fırsatını ortaya koyar.

5. Bir öğrenme deneyiminin farklı sonuçları olabilir. Bir yaşantı hem olumlu hem de olumsuz öğrenme çıktıklarına yol açabilir. Bu nedenle öğretmenin bu dinamikleri anlaması ve öğrencinin öğrenim sürecini bu çerçevede değerlendirmesi esastır” (Stanley akt. Cinoğlu, 2020, s.210).

“Öğrenme yaşantıları, öğrenenin akıl yürütme becerilerini geliştirmeli, öğreneni sorgulama ve üretmeye yönlendirmelidir. Öğrenenin dikkatini çekebilmeli ve araştırmaya sevk etmelidir” (Demirel, 2017, s.151).

Öğrenme deneyimleri, öğrencilerin bilgiyi yalnızca pasif bir biçimde almak yerine onu aktif olarak işlemelerini ve kendi yaşantıları ile anlamlandırmalarını desteklemelidir. Bu, öğrencilerin öğrenme sürecini daha zengin ve kişisel bir deneyim haline getirir ve onları öğrenme hedeflerine daha etkili bir şekilde ulaştırabilir. Öğrenme yaşantıları, öğrencilerin

kendi öğrenme yollarını bulmalarına ve kendilerini daha iyi tanımalarına yardımcı olabilir. Sonuç olarak öğrenme yaşantıları, eğitimdeki başarıyı ve öğrenci gelişimini destekleyen güçlü bir araçtır.

### **2.3.6.2. Öğretme yaşantıları**

Öğrencilere hedeflenen öğrenme sonuçlarını ulaştırmak için kullanılan yöntemleri, araçları ve süreçleri ifade eder. Öğretme yaşantıları, öğrencilere bilgiyi aktarmanın yanı sıra onları düşünmeye, sorgulamaya ve öğrenmeye teşvik etmeyi amaçlar. Ayrıca öğretme yaşantıları, pedagojik stratejileri içerir ve bu stratejiler öğrencilere bilgiyi açıklayarak, görsel materyaller kullanarak, problem tabanlı öğrenmeyi teşvik ederek veya iş birliğine dayalı öğrenme deneyimleri yaratılarak uygulanabilir.

Eğitim programları, yalnızca öğrencilere değil aynı zamanda öğretmenlere de uygulanabilir ve onlar için de anlamlı olabilir. Ancak öğretmenlere programları kullanma talimatları vermekten ziyade öğrenmeyi kolaylaştırma konusunda nasıl rehberlik edileceğine odaklanmak önemlidir. Program geliştirme sürecinde, öncelikle öğretmenlere mevcut programı nasıl etkili bir şekilde kullanacakları anlatılmalıdır. Öğretmenler, bu rehberlikle ders planlarını oluşturabilirler. Ayrıca öğretmenlerin öğrenmeyi kolaylaştırmak için çeşitli öğretim yöntemlerini ve tekniklerini bilmeleri gerekmektedir. Bu nedenle, öğretmenlere programları etkili bir şekilde uygulayabilmeleri için rehberlik edilmesi ve onların eğitilmesi önemlidir. Bu yaklaşım, öğretmenlerin eğitim programlarını öğrencilere daha etkili bir şekilde aktarmalarına yardımcı olabilir (Demirel, 2017, s.162).

Öğretme kuramları ile bu kuramlara temel teşkil eden ilkelerin, öğrenme kuramlarından doğrudan ve otomatik bir dönüştürme yoluyla elde edilmesi mümkün değildir. Öğretmenliğin spesifik bir doğası ve karakteri bulunmasına rağmen pedagojik süreçlerin deneyimlerle işlenmesi bağlamında öğretme pratiği, öğrenmeye içsel bir şekilde bağlıdır ve bu ilişki süreklilik arz eder. Öğretme ve öğrenme süreçleri göz önüne alındığında, yaşantının elde edilmesi çevresel etkenlere bağlıdır. Bu bağlamda etkili öğrenmeyi teşvik etmek veya yönlendirmek adına öğretme stratejileri, birtakım kritik yaşantıları tetikleyecek veya ortaya çıkaracak şartları inovatif bir şekilde oluşturmalıdır (Ertürk, 2017, s.88-89).

Öğretme yaşantıları, eğitim programlarının başarıyla uygulanmasının temel bir bileşenidir. Öğretmenlerin programları etkili bir şekilde hayata geçirmesi, öğrencilerin başarılı bir şekilde öğrenmelerini destekler. Programların öğrenci ihtiyaçlarına uygun olarak

düzenlenmesi ve öğretmenlerin farklı öğretim yöntemlerini kullanabilme yetenekleri, bu sürecin kritik bir parçasıdır. Öğretmenler, öğrencilere bilgiyi aktarırken sadece programın içeriğini değil, aynı zamanda öğrenme deneyimini de zenginleştirmelidirler. Bu, öğrencilerin daha etkili bir şekilde öğrenmelerini ve bilgiyi anlamlı bir şekilde kullanmalarını sağlar. Sonuç olarak öğretim yaşantıları, eğitimdeki başarıyı arttırmada kritik bir rol oynar ve eğitim programlarının amacına ulaşmasına yardımcı olur.

Bütün bu çerçevede eğitim durumlarının düzenlenmesindeki en belirleyici faktörlerin; öğretim stratejileri, yöntemleri ve teknikleri olduğu bilinmektedir (Demirel, 2017, s.164). Bu sebeple de adı geçen faktörlerin kavramsal çerçevede ayrıntılı olarak ele alınması gerektiği değerlendirilmiştir.

#### **2.3.6.2.1. Öğretim stratejileri**

Strateji teriminin eğitim bağlamı tanımlı; belirli bir öğrenme-öğretim hedefinin gerçekleştirilmesi sürecinde öğrenenin veya öğretmenin uyguladığı metodolojik yaklaşımlar, spesifik taktikler ve teknikler olarak ele alınmaktadır. Öğretim stratejileri, öğretmenlerin ders amaçlarını gerçekleştirmek için başvurdukları çeşitli yöntemler, taktikler ve teknikleri içeren bir bütündür (Güven ve Alan, 2020, s.343).

Bu stratejiler, öğretmenlerin öğrencilere bilgiyi aktarmak, öğrencilerin anlamalarını kolaylaştırmak, öğrenmeyi daha etkili hale getirmek ve öğrenme deneyimini zenginleştirmek için kullandıkları çeşitli yaklaşımları içermektedir. Ayrıca bu stratejiler, öğrencilerin katılımını artırmak, öğrenme motivasyonunu yükseltmek ve öğrenmenin derinlemesine anlaşılmasını sağlamak için tasarlanmaktadır.

Eğitim kurumları için farklı öğretim yöntemleri ve stratejileri bulunsa da bu yöntemlerin uygulanması veya gerçekleştirilmesi öğretim programlarında uygulanan eğitim yaklaşımına bağlıdır. Eğitim yaklaşımları, öğrenci odaklı veya öğretmen odaklıdır. Uzmanlar, öğretim hedeflerinin, müfredatın organizasyonunun, ders yapısının ve öğretim yöntem ve stratejilerinin öğrenci odaklı olması gerektiğini önermektedir. Kısacası öğretim yöntem ve stratejileri dinamik, çeşitli, zorlayıcı ve ilgi çekici olmalıdır. Ayrıca öğrencilerin öğrenme tarzları (etkin veya pasif) ve öğretim tarzları (öğrenci odaklı veya öğretmen odaklı) dikkate alınmalıdır. Öğrencilerin eğitim politikaları ve programlarının merkezinde olmaları önemlidir (Khan, Law, 2015, s.71).

“Literatürde çeşitli öğrenme ve öğretme stratejileri ele alınmaktadır. Öğrenme stratejileri genel hatlarıyla sınıflandırıldığında şu şekilde kategorize edilebilmektedir:

- Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi
- İşbirlikçi Öğrenme Stratejisi
- Tersine Öğrenme Stratejisi
- Proje Tabanlı Öğrenme Stratejisi
- Problem Temelli Öğrenme Stratejisi
- Tersine Öğrenme Stratejisi vb. gibi” (Demirel, 2017, s.164).

### 2.3.7. Sınama Durumları

Sınama durumları programın etkililiğini ve hedeflere ulaşma derecesini değerlendirmek amacıyla kullanılan kritik bir adımdır. Bu aşamada, program tasarımının nasıl işlediği test edilir. Sınama durumları, programın öğrencilere nasıl etki ettiğini anlamak, öğretmenlerin öğretim stratejilerini gözden geçirmek ve programın güçlü ve zayıf yönlerini tanımlamak için kullanılır.

Bu aşamada, program öğrencilere uygulanır ve öğrenme sonuçları, öğrencilerin hedeflere ne kadar yaklaştığını belirlemek için değerlendirilir. Öğretmenler, öğrencilerin tepkilerini ve öğrenme süreçlerini gözlemleyerek programın etkinliğini değerlendirir.

Erden’in, programın değerlendirme bölümü ile ilgili ifadeleri şöyledir: “Eğitim programı tasarımının en son aşaması, sınama durumlarıdır (değerlendirme). Bu evrede, öğrencilerin hedeflere ne derecede ulaştıkları farklı ölçme yöntemleri kullanılarak belirlenir. Değerlendirme sonuçları, öğrencilerin hedeflere ulaşma derecesini ölçerken aynı zamanda öğretmenlere de kendi öğretim faaliyetlerinin etkililiği hakkında geri bildirim sağlar. Bu sayede eğitim ve öğretim koşullarının kalitesi ile ilgili değerli bilgilere erişilir.” (Erden, 1998, s.10).

Sınama durumlarını düzenlerken dikkat edilecek bazı hususlar aşağıda ifade edilmiştir:

- “İlk adım olarak bir belirtke tablosu düzenlemek gerekmektedir. Bu tabloda bir ders ya da kursun hedefleri, içerik üniteleriyle birlikte sunulmalıdır.
- Sınama durumunun amacı net bir şekilde belirlenmelidir. Bu amaç bilişsel, duyuşsal veya psikomotor alanların özelliklerine ve davranış düzeyine göre belirlenmelidir.
- Sınama durumlarının, hedef davranışların ölçülmesinde kullanılacak uygun soru tiplerine göre hazırlanması önemlidir.

- Her sınav durumu, hedef davranışla ilgili olmalıdır ve öğrencinin hedefe ne derecede ulaştığını yansıtmalıdır.
- Soruların içeriğinde birden fazla veya farklı düzeyde davranış olmamalıdır, her sorunun net ve açık bir odak noktası olmalıdır.
- Eğer soruların içeriği olumsuz ifadeler içeriyorsa bu ifadelerin altı çizilmeli veya italik olarak vurgulanmalıdır.
- Sınav durumları, bilen ve bilmeyen grupları ayırt edecek şekilde tasarlanmalıdır.
- Her bir sorunun bağımsız olması sağlanmalı, bir soru diğerinin ipucunu ya da cevabını verici nitelikte olmamalıdır.
- Farklı zorluk düzeylerine sahip olan sorular başta, ortada ve sonda dengeli bir şekilde dağıtılmalıdır.
- Benzer özelliklere sahip sorular gruplandırılarak düzenlenmeli ve sınavın bütünlüğü korunmalıdır” (Demirel, 2017, s.168-169; Sönmez, 2022, s.451).

Sonuç olarak sınav durumları öğretim programlarının gerçek dünya koşullarında nasıl işlediğini anlamak ve programın etkililiğini ölçmek için vazgeçilmez bir adımdır. Bu süreç, programın sürekli olarak geliştirilmesini ve iyileştirilmesini sağlamak için önemli veriler ve bilgiler sunar.

#### **2.4. Sanat ve Sanat Eğitimi**

İnsanlık, varoluşundan itibaren çevresini, doğayı, hayvanları, toplulukları ve hatta kendi varlığını anlamak, çözümlenmek ve şekillendirmek amacıyla süregelen bir çabayı benimsemiştir. Bu çaba, düşünsel süreçlerin geliştirilmesini, beceri ve yeteneklerin icra edilmesini, yaratıcılığın ortaya konulmasını ve estetik algının oluşmasını içermektedir. Bu anlamda, böylesine bir çeşitlilikteki insan çabasının bilimsel keşiflerden sanatsal ifadelere kadar uzanan zengin bir birikimin ortaya koyduğu bilinmektedir.

Tolstoy, “İnsan, geçmişte deneyimlediği duyguları hatırlayıp canlandırarak aynı duyguları başkalarına aktarmak isteğiyle sanata yönelmiştir. Bu istek; hareket, ses, çizgi, renk veya sözcükler aracılığıyla duyguları ifade etme ihtiyacını doğurmuştur ve bu doğrultuda sanat ortaya çıkmıştır.” şeklinde sanata dair görüşlerini belirtmiştir (Yolcu, 2004, s.3).

Sanat, insanlık tarihi kadar köklü bir olgu olarak varlığını sürdürmektedir ve zaman içinde, farklı coğrafyalarda çeşitli üsluplar ve tarzlarla kendini ifade etme aracı olarak

kullanılmıştır. Sanat, insanların duygusal ve estetik deneyimlerini dışa vurarak kültürler arası bir iletişim ve anlam paylaşımı sağlayan evrensel bir fenomen olarak öne çıkmaktadır.

“Sanat kavramı, tarih boyunca değişen bakış açılarına göre çeşitli şekillerde varlık bulmuş ve farklı terminolojilerle adlandırılmıştır. Bu çerçevede, sanatın anlamı ve işlevi farklı dönemlerde değişiklik göstermiş, farklı isimlerle ifade edilmiş ve zaman içinde tanımı evrilmiştir” (Sarı, 2018, s.132).

Sanat eğitimi, bireylere estetik duyarlılık kazandırmak, yaratıcılığı teşvik etmek ve sanatsal ifade yeteneklerini geliştirmek amacıyla tasarlanmış bir öğrenme sürecidir. Bu eğitim görsel sanatlar, müzik, tiyatro, dans gibi farklı sanat disiplinlerini içerebilir. Sanat eğitimi, öğrencileri farklı estetik anlayışlarıyla ve kültürel mirasa ait öğelerle tanıştırmak onların duygusal, zihinsel ve sosyal gelişimine katkıda bulunur. Öğrenciler, sanatı yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi besleyen bir alan olarak deneyimlerken özgüven kazanır ve kendilerini ifade etme becerilerini geliştirirler. Ayrıca sanat eğitimi, öğrencilerin duygusal zekâ, özsaygı ve problem çözme yeteneklerini artırarak onların kendilerini daha iyi ifade etmelerine ve toplumsal ilişkilerinde daha etkili olmalarına yardımcı olmaktadır. Bu nedenle sanat eğitimi, yaşam boyu süren bir öğrenme deneyimi sunar.

Sanat eğitimi; gözlem, araştırma, keşif, uygulama, deneme, denetim ve sonuç çıkarma gibi temel bileşenlerle entegre bir şekilde işler. Bu aşamalar, bilimsel araştırmaların süreçleriyle paralellik gösterir ve öğrencileri çağın bilim ve teknoloji odaklı dünyasına da hazırlar. Bu süreçler aynı zamanda çocuk ve gençlerin kişisel yeteneklerini keşfetmelerine ve geliştirmelerine olanak sağlayarak onların özgün potansiyellerini açığa çıkarır. Böylece sanat eğitimi, öğrencilerin sadece estetik gelişimlerini değil aynı zamanda entelektüel, duygusal ve yaratıcı gelişimlerini de destekler, geleceğin bilim ve sanat alanlarına hazırlıklı bireyler yetiştirir (Üstüner, 2007, s.91).

Sanat eğitiminin etkili bir şekilde tasarlanmasının, öğrencilerin yaratıcılıklarını keşfetmelerine ve geliştirmelerine olanak tanıyacağı düşünülmektedir. Sanatın farklı disiplinleri aracılığıyla öğrenciler, görsel, işitsel ve hareketli ifade biçimlerini keşfederken problem çözme ve özgün düşünme yeteneklerini geliştirirler. Aynı zamanda sanat eğitimi, öğrencilerin eleştirel düşünce becerilerini güçlendirirken duygusal ifade ve empati yeteneklerini de desteklemektedir. Böylece sanat eğitimi, bireylerin kişisel ve entelektüel

gelişimine katkıda bulunurken aynı zamanda onların kültürel birikimini ve estetik anlayışını da zenginleştirmektedir.

#### **2.4. Müzik ve Müzik Eğitimi**

Müzik, insanlık tarihinin en eski dönemlerinden günümüze dek süregelen, evrensel bir sanat ve kültür unsuru olarak dikkat çeker. İlk topluluklardan modern toplumlara kadar müzik, farklı kültürel, dini ve sosyal bağlamlarda çeşitli işlevler görmüştür. Binlerce yıl boyunca müzik, estetik bir zevk kaynağı olmaktan öteye geçerek toplulukların sosyal ve duygusal birlikteliğini sağlama, ritüellerde ve törenlerde merkezî bir rol oynama, hatta iyileştirici ve eğitici işlevler üstlenme gibi çok yönlü etkilere sahip olmuştur. Bu evrim süreci, müziğin sadece bir sanat dalı olmadığını, aynı zamanda insan psikolojisi, sosyal dinamikler ve kültürel kimlik oluşumu üzerinde derinlemesine etkileri olduğunu göstermektedir. Kınacı (2012, s.11), müziğin tarih boyunca var olduğu varsayımının oldukça yaygın kabul gördüğünü ifade etmektedir.

Müzik, sanatsal yaratıcılığın doruklara ulaştığı bir alandır. Müzik bu yönüyle ritimler, melodiler ve enstrümanların uyumuyla gerçekleşen bir estetik deneyim sunmaktadır. İlk insanlar, basit vokal sesler ve doğal çalgılarla müziği keşfetmiş ve bu keşif öncelikle ritüellerde ve çoğunlukla dini amaçlar için kullanılmıştır. Dini ritüellerde derin bir yeri olan müzik, manevi deneyimleri zenginleştirirken toplumun ortak değerlerini de pekiştirmektedir. Toplumun ortak değerlerinde rol oynayan müzik, kutlamalar, festivaller ve diğer etkinliklerde bir araya gelen insanları birleştiren bir güçtür. Onay (2020, s.9): “Müzik sanatı, diğer sanat dalları gibi, uzun ve zorlu bir evrimsel sürecin ürünüdür ve bu süreç, titiz çalışmalar ve yoğun araştırmalarla şekillenmiştir.” ifadesini kullanmıştır.

Müzik, kültürel farklılıkları aşan evrensel bir etkileşim aracı olarak, dil engellerini yıkarak kültürlerarası iletişimi kolaylaştırır ve sosyal dayanışmayı teşvik eder. Bu sayede toplumlar arasında bir birlik ve uyum oluşturur. Duygusal ifadenin en otantik ve sınırsız biçimlerinden biri olarak kabul edilen müzik, bireylerin iç dünyalarını anlatmada ve duygusal deneyimlerini zenginleştirmede önemli bir rol oynamaktadır. Bu da müziği sanatsal yaratıcılığın bir yansıması haline getirmektedir. Dini ritüellerde kullanıldığında müzik, estetik bir deneyim olmaktan çıkıp manevi bir derinlik kazanmakta ve dini bağların güçlenmesine katkıda bulunmaktadır. Toplumsal etkinliklerde ise müzik sosyal uyumu kolaylaştırmakta, paylaşımı teşvik etmekte ve kolektif eğlenceyi mümkün kılmaktadır. Bu da müziği toplumların sosyal ve kültürel yaşamlarında vazgeçilmez bir olgu haline getirmektedir.

Tüm bu yönleriyle müzik, kültürel kimliğin şekillenmesinde, toplumsal etkileşimin artmasında ve insanlığın ortak deneyimini zenginleştirmede merkezi bir rol oynamaktadır. Müzik, “yerleşik yaşamı benimseyen insan topluluklarının sosyal bağları pekiştiren, kolektif bilinci geliştiren, bir arada yaşamının keyfini paylaşan bir toplumsal sanat biçimi olarak öne çıkar” (Filiz, 2017, s.22). Ayrıca müzik, “zengin çeşitliliği, çok yönlülüğü, tarihsel derinliği ve soyut yapısı sayesinde bireyden bireye farklılık gösterebileceği gibi bazen de toplumlar üzerinde ortak etkiler yaratabilen özgün bir ifade biçimidir” (Şen, 2016, s.5).

Dünya tarihinin farklı dönemlerinde müziğin çeşitli medeniyetlere katkısı kaçınılmaz bir gerçektir. Ancak bu medeniyetler arasında Antik Yunan uygarlığı belirgin bir öneme sahiptir. Antik Yunan toplumu, müziği derinlemesine anlama ve ifade etme konusunda dikkate değer adımlar atmıştır. Müzik, Antik Yunan toplumunda yaşamın merkezine konumlandırılmış ve vazgeçilmez bir unsur olarak kabul edilmiştir. Düğünlerden cenazelere, tiyatro performanslarından dini ritüellere, festivallerden eğlenceye kadar geniş bir yelpazede müziğin etkisi ve önemi belirgin şekilde hissedilmiştir.

“Musae” olarak da bilinen, Yunan Mitolojisinde bilim ve güzel sanatların ilahesi olarak kabul edilen dokuz kız “müzler”, müziğin kökenlerine dair önemli bir rol oynamıştır (Çakır, 2009, s.7). Eski Yunan'da müzik, erdemlerin temeli olarak kabul edilmiştir. Yunan filozofları, müziğin ahlaki değerlere olan etkilerini ayrıntılı bir şekilde inceleyerek insanları olumlu yönde etkileyen ve olumsuz etkileyen müzikler arasındaki ayrımı ifade etmeye çalışmışlardır (Selanik, 2010, s.34). “Ayrıca Antik Yunan medeniyetinin önemli filozoflarından ve Batı kültürünün ilk müzik teorisyeni Pisagor müziğin taşıdığı anlamı şöyle ifade etmiştir: “Evrenin anlaşılması, müziğin kavranmasını gerektirir çünkü evrenin temel yapısı müziğin özünde yatar.” (Soykan, 2012, s.48-49).

Platon'un “Devlet” kitabına göre, yurdu koruma göreviyle yükümlendirilmiş olan görevlilerin, bekçilerin nitelik itibariyle filozofça düşünen, çevik ve güçlü bireyler olmaları gerekmektedir. Bu eğitim, iki temel bileşenden oluşacaktır. Bu bağlamda bedenlerin eğitimi için fiziksel aktiviteler, ruhların eğitimi için ise müzik uygulanacaktır (akt. Çavuşoğlu, 2012, s.269).

Ayrıca bu tanımlardan müziğin hem sosyal ve hem de kültürel bir olgu olduğu anlaşılmaktadır. Kaplan bu durumu şöyle ifade etmiştir: “Müzik, toplumsal düzenlemelere dayanan sosyal etkileşimlerin ürünü olarak ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle müzik, sadece bir

ses sistemini değil, aynı zamanda kültürel bir yapıyı yansıtan, belirli bir davranışın sonucunu içinde barındıran bir olgu olarak görülmektedir.” (Kaplan, 2013, s.22)

Sonuç olarak insanlık ve müzik arasındaki ilişki, insanların duygusal ifadesi, kültürel kimlikleri ve sanatsal yaratıcılıkları üzerinde derin bir etkiye sahip olmuştur. Müzik, evrensel bir dil olarak insanların duygularını, düşüncelerini ve deneyimlerini ifade etmelerine yardımcı olmuş, tarihsel ve kültürel mirasımızın önemli bir parçası haline gelmiştir. Diğer taraftan müzik birçok kadim medeniyetin özenle üzerinde durduğu ve önem verdiği bir olgu olmanın yanında günümüz dünyasının da önemli bir ilgili alanı olmuştur.

Uçan’a göre, “Müzik, özü itibariyle eğitsel bir nitelik taşır” (Uçan, 2005, s.30). Müzik; ritim, melodi, harmoni gibi öğeleri, zihinsel süreçleri teşvik ederek matematiksel becerileri ve dil becerilerini geliştirebilmekte aynı zamanda duygusal ifade ve empati yeteneklerini artırarak duygusal zekâ üzerinde olumlu etkiler sağlayabilmektedir. Müzik özelinde yapılan grup çalışmalarının ve topluluk içindeki performansların, iş birliği ve liderlik yeteneklerini geliştirdiği düşünülmektedir. Ayrıca müzik, estetik duyarlılığın kazanılmasını desteklerken özgün düşünce ve yaratıcılığın teşvik edilmesine yardımcı olabilmektedir. Bu şekilde müzik, çok yönlü ve etkili bir eğitim aracı olarak kullanılarak öğrencilerin çok yönlü gelişimine katkı sağlamaktadır.

Çağdaş eğitim, bireylerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yönlerini bütüncül bir şekilde kapsayarak en etkili ve ileri düzeyde yetiştirilmelerini hedefler. “Bu anlayış, çağdaş toplumlarda çok yönlü bir perspektiften planlanan ve uygulanan eğitim sürecinin temel taşıdır. Bu süreç içinde sanat eğitimi, özellikle müzik eğitimiyle birlikte, eğitimin temel boyutlarından biri olarak değerlendirilmektedir” (Uçan, 1997, s. 40).

Müzik eğitimi, esas olarak müziksel davranışların edinilmesi, değiştirilmesi veya geliştirilmesi amacıyla tasarlanmış bir süreçtir. Bu süreç, “müzikal yeteneklerin ve becerilerin öğrencilere aktarılması, mevcut davranışların dönüşümü ve yeni müziksel davranışların oluşturulması gibi hedefler etrafında şekillenir” (Uçan, 2005, s.14)

Müzik eğitimi, bireylerin müziği anlama, icra etme, yaratma ve değerlendirme yeteneklerini geliştirmeyi amaçlayan disiplinler arası bir süreçtir. Bu süreç, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarda gelişimi desteklerken estetik, kültürel ve sosyal boyutları da içerir. Müzik eğitimi, öğrencilere müzikal beceriler kazandırmanın yanı sıra özgün düşünce, iş birliği, duygusal ifade, özgüven gibi yaşam becerilerinin gelişimine de katkı sağlar. Müzik eğitimi,

farklı yaş gruplarında ve öğrenme ortamlarında çeşitli yöntemler ve materyaller kullanarak öğrencilerin müziği anlamalarını, değer vermelerini ve hayatlarının bir parçası haline getirmelerini hedefler.

Müzik eğitimi; kapsamı ve içeriği, araçları ve gereçleri, yöntemleri ve teknikleri, ortamı ve düzeyi, aşaması ve süresi ne olursa olsun genel, özengen (amatör) ve mesleki (profesyonel) olmak üzere üç ana amaç doğrultusunda düzenlenir ve uygulanır. Genel müzik eğitimi, müziğin temel kavramlarına odaklanarak bireylere müzikle ilgili genel bilgiler sunmayı amaçlamaktadır. Özengen müzik eğitimi, kişisel gelişimi desteklemek ve keyifli bir müzik deneyimi sunmak için tasarlanırken mesleki müzik eğitimi, öğrencileri profesyonel müzisyenler olarak yetiştirmeyi hedeflemektedir. Müzik eğitimi, farklı amaçlara hizmet eden çok yönlü bir disiplindir ve bu amaçlara yönelik olarak farklı içerikler, yaklaşımlar ve öğretim metotları içerebilir (Uçan, 2005, s.31-33).

#### **2.4.1. Mesleki müzik eğitimi**

Mesleki müzik eğitimi, öğrencilere müzik alanında derinlemesine bilgi ve beceri kazandırmayı amaçlayan bir öğrenim süreci olarak tanımlanmaktadır. Bu eğitim türü, öğrencilere profesyonel müzisyenlik veya müzikle ilgili diğer kariyer alanlarında başarılı olabilmeleri için gerekli olan temel bilgi, yetenek ve deneyimleri sunmaktadır. Mesleki müzik eğitimi, öğrencilere ileri düzeyde enstrüman veya vokal becerileri kazandırmanın yanı sıra müzik teorisi, kompozisyon, aranjman, müzik tarihi, sahne performansı ve kayıt teknikleri gibi konularda da donanım sağlamaktadır.

Mesleki müzik eğitimi programları, öğrencilere çeşitli müzik becerilerini kazandırmanın yanında eleştirel düşünme, problem çözme ve yaratıcı ifade yeteneklerini geliştirme yönünde de yardımcı olmaktadır. Mesleki müzik eğitimi, öğrencileri; sahne sanatçılığı, öğretmenlik, orkestra üyeliği, yapımcılık veya bestecilik gibi çeşitli kariyer basamaklarına hazırlamaktadır. Programlar genellikle bireysel dersler, grup çalışmaları, konserler gibi çeşitli öğrenme deneyimlerini içermektedir. Bu şekilde öğrenciler hem teknik mükemmeliyeti hem de sahne performansı ve yaratıcı müzik yapma yeteneklerini geliştirmeye çalışmaktadırlar.

Uçan (2005, s.32) mesleki müzik eğitimini “Bireylerin müzik alanının geniş yelpazesini kapsayan bir kolu veya dalını seçerek bu alanda meslek edinmeye yönelik olan bir öğrenim süreci” olarak ifade etmektedir. Bu eğitim, müzik konusunda belirli bir yeteneğe sahip olan

bireyleri hedef alarak mesleki bir müzik kariyeri için gerekli olan müziksel yetenekleri ve bilgi birikimini kazandırmayı amaçlamaktadır.

Bu bağlamda mesleki müzik eğitiminin, müziksel davranışları ve mesleğe özgü becerileri geliştirme amacı taşıdığını ve bireyleri profesyonel müzisyenler olarak yetiştirerek onların müzik sektörüne etkin ve başarılı bireyler olarak katkı sağlamalarını hedeflediğini belirtmek gerekmektedir.

Mesleki müzik eğitimi kapsamında çalgı eğitimi önemli bir odak noktasına sahiptir. “Kuşkusuz bu alandaki eğitim sürecinin en kritik yönlerinden biri, çalgı performansının zirveye taşınması ve öğrencilerin müzikal yeteneklerini sürekli olarak geliştirmeleridir. Bu bağlamda, her türlü imkânın kullanılması ve düzenli olarak uzun saatler boyunca çalışılması kaçınılmaz bir gerekliliktir. Bu sayede öğrenciler, müziğin eğitim boyutunun ötesinde, ulusal ve uluslararası düzeyde önemli müzik eserlerinden seçkin bir repertuvara sahip olabilirler” (Sopaoğlu, 2020, s.95).

#### **2.4.2. Çalgı eğitimi**

Çalgı eğitimi, müzik eğitiminin önemli ve kritik bir boyutu olarak tanımlanmakta olup özellikle ilköğretim ve ortaöğretim seviyesindeki öğrenciler için de olması gereken bir eğitim olarak kabul edilmektedir. Genel müzik eğitimi içerisinde de yer alan çalgı eğitimi, öğrencilere müziğin estetik güzelliklerini fark etme, kendi kültürünün ve dünya müzik kültürlerinin zenginliğini keşfetme fırsatı sunmaktadır. Bu süreç, öğrencilerin disiplinli çalışma, kendini ifade etme, iletişim kurma, iş birliği yapma, kültürel ve estetik değerlere ilgi duyma, keyif alma, anlama ve öğrenme yeteneklerini geliştirme konularında olumlu katkılar sağlamaktadır.

Tarman çalgı eğitimini, “Bireyin çalgı çalma yetisini geliştirme süreci, kendi deneyimleri doğrultusunda bilinçli ve isteyerek gerçekleştirdiği davranış değişikliklerini içerir. Temelde çalgı eğitimi, bireyin çalgı çalma becerilerini öğrenme, bu becerileri geliştirme ve çalgıyı etkili bir şekilde kullanabilme aşamalarını geliştirmeye odaklı bir programın planlanması ve uygulanmasını içerir.” şeklinde ifade etmiştir. (Tarman, 1996, s.3).

Uslu'ya göre çalgı eğitimi, bireyin müzik alanındaki yeteneklerini ve müziğe yönelik davranışlarını geliştirme amacı taşıyan, herhangi bir çalgı aracılığıyla gerçekleştirilen bir öğretim sürecidir. Bu eğitim, bireyin müziksel anlayışını artırmayı ve istenen müziksel davranışları kazandırmayı hedefler (Uslu, 1998, s.23).

Parasız (2009, s.4), çalgı eğitimini, “Bir enstrümanın doğru bir teknikle çalınabilmesi amacıyla kullanılan yöntemlerin bütünüdür. Bu eğitim, öğrencilere enstrümanlarını doğru bir şekilde çalma becerisi kazandırmanın yanı sıra, çalışma süreçlerini verimli hale getirme, müzik kültürünü enstrümanları aracılığıyla anlama yetilerini geliştirme ve müzikal becerilerini artırma amacını taşır.” şeklinde ifade etmektedir.

Mesleki müzik eğitim kurumlarının önemli bir boyutunu çalgı eğitimi alanı oluşturur. Çalgı eğitimi, bireylerin disiplinli bir çalışma alışkanlığı kazanmalarına, müziği derinlemesine anlamalarına ve yaratıcı ifade yetilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Ayrıca çalgı eğitimi, öğrencilere öz disiplin, yaratıcı ifade ve müziğin dilini anlama konularında sağlam temeller sunar. Mesleki müzik kariyeri hedefleyen bireyler için, çalgı eğitimi sahne performanslarını ve stüdyo kayıtlarını profesyonel düzeyde gerçekleştirmelerini sağlar. Aynı zamanda farklı müzik türlerine uyum sağlama yeteneği kazandırarak çok yönlü ve yaratıcı bir müzikal yaklaşımın temelini oluşturur.

### **2.4.3. Türk müziğinde çalgı eğitimi ve meşk**

Türk müzik kültürü, binlerce yıllık geçmişe ve birikime sahip olup, Orta Asya'da başlayıp geniş bir coğrafyaya yayılarak zengin bir müzik geleneği oluşturmuştur. “Türklerin müzikle olan köklü bağları tarih boyunca derinlemesine şekillenmiştir. Savaş, düğün, cenaze, dini ayin gibi çeşitli yaşamsal anlarda her daim öne çıkmış ve müziğin zengin yelpazesıyla ifade edilmiştir” (Özden, 2015, s.27). Kökleri derin tarihlere dayanan, gelenek ve öz değerlerin sağlam temelleri üzerine inşa edilmiş büyüleyici bir mirası yansıtan bir sanattır (Hatipoğlu, 2018, s.605).

İslamiyet öncesi Orta Asya'daki Türk boylarının müziğinin, göçebe yaşam biçiminin etkisi altında geliştiği bilinmektedir. Bu dönemdeki müzik, doğadan sesler yanında hayvan derisi ve kemiklerinden yapılan çalgılarla şekillenmiştir. Türkler, Orta Asya'nın geniş bozkırları ve dağlarında müziğin doğal bir sahnesine tanıklık etmişlerdir. Şüphesiz ki yaşanan coğrafya ve yaşam şartları, Türk müziği ritimlerinin ve melodilerinin şekillenmesinde önemli bir ilham kaynağı oluşturmuştur. Doğanın sınırsız ses hazinesindeki atların tıktırtısının, yağmurun yağışının, rüzgarların, gök gürültülerinin ve daha birçok sesin bu müziğin ritmik yapısında bir etki yarattığını değerlendirmek mümkündür. Atların koşu sesleri, müziğin ritmik yapısını oluştururken rüzgârın hışırtısı da melodiye dinamizm katmış olabilir. Ayrıca doğadaki diğer sesler, Türk müziğinin dokusunu zenginleştiren ve çeşitlendiren bir faktör olarak düşünülebilir. Doğa ve müzik arasındaki bu ilişki hakkında kesin bilgilere ulaşmak mümkün

olmayacaktır. Fakat İslamiyet öncesi Türklerin yaşadığı bu coğrafyanın, Türk müziğinin kökenlerine ve gelişimine katkıda bulunmuş olabileceğini söylemek yanlış olmaz.

Türklerin İslamiyet'i kabul etmeleri, müzik pratiklerinde önemli değişimleri de beraberinde getirmiştir. Bu değişim hem dini hem de kültürel boyutlarda etkileri olan bir süreci ifade etmektedir. İslam'ın getirdiği dini öğretiler ve kültürel normlar, Türk müzik geleneği üzerinde şekillendirici bir etki yaratmıştır diyebiliriz. İslamiyet'in kabulü, Türk müziğinin özellikle dinî metinlerle ilişkisinde belirgin bir dönüşüme işaret etmektedir. İslam kültüründe müziğin rolü, coşkulu ve dünyevi unsurların yanı sıra manevi derinliği de kapsamaktadır. Bu bağlamda, İslamiyet'in müziğe getirdiği en belirgin değişim, dini ritüellerde ve özellikle de tasavvufî törenlerde kullanılan müziğin yoğunlaşmasıdır.

15. yy. ortalarında İstanbul'un Osmanlılar tarafından fethi, bu tarihi şehri, Orta Doğu'nun ileri gelen İslam kültür merkezlerindeki musikiciler için bir kavşak noktası haline getirmiştir. Türklerin bu bölgeye hâkimiyetini ilan etmesinin ardından, Osmanlı Yahudileri ve Ermenileri de kendi musiki merasimlerini İstanbul'un yeniden şekillendirilen sosyo-kültürel yapısında inşa etmeye başlamışlardır. Osmanlı İstanbul'u sadece Rum, Yahudi ve Ermeni topluluklarını değil, başka birçok etnik ve dini çeşitliliği de bünyesinde barındırmıştır. Bu etno-kültürel çeşitlilik, İstanbul temelli Osmanlı musikisinin oluşumunda ve genişlemesinde belirleyici bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır (Aksoy, 2018, s.36-37).

Bu müzik üslubu Osmanlı'da Enderun-i Hümayun'dan Mevlevihanelere, Tekkelerden Camilere, Mehterhane-i Hümayûn'a, Özel Dershanelere ve ev toplantılarına dek birçok kurum ve mekânda icra edilmiştir (Ak, 2014, s.35-36-37). Bu kurumlarda müzik dersleri meşk sistemi ile sürdürülmüştür. Ayrıca saray ve kent müziğindeki meşk sistemine benzer şekilde Anadolu'da da usta-çırak sistemi ve sözlü kültür geleneği ile aktarım devam ettirilmiştir. Güray (2017, s.9), bu durumu şöyle anlatıyor: “Anadolu'nun yerel müzikleri, meşk geleneği adı verilen hafıza temelli yöntemle nesilden nesile geçmiştir. Tarih boyunca, bu müziğin sürekliliğini sağlayan icra geleneği varlığını sürdürmüştür. Meşk, usta ile çırak arasındaki ilişkiye dayanan bir eğitim metodudur ve 20. yy. başlarına kadar sürmüştür. Günümüzde Türk müziği eğitiminde bu geleneğin tam olarak izlenmediğini söylesek de, belirli bir ölçüde meşk geleneğinden esinlenilmektedir.”

Meşk, bir üstadın müzikal bir eseri adım adım icra edip öğrenciye aktardığı ve öğrencinin bu yöntemle eseri öğrendiği süreci ifade etmektedir (Öztuna, 2000, s.250). Meşk,

sürekliliği ve bütünlüğü olan derinlemesine bir öğrenme sistemini temsil eder. “Meşkin yalnızca geleneksel bir eğitim ve aktarım yöntemi olmadığını, aslında geleneğin kendisi olduğunu belirtmek abartılı olmaz. Bu anlayışla, bir üstad musikişinasın yaratıcılık ve yorumlama görevlerinin, meşk ile eser aktarımı görevlerine kıyasla arka planda kaldığını ifade etmek yerindedir. Bu yapı, sadece müzikal değerleri değil aynı zamanda toplumsal bir hafıza oluşturduğunu da vurgular” (Behar, 2014, s.133.134). Bu bağlamda meşkin kritik özelliklerinden biri, devam eden repertuarın yanı sıra yeni bestelenen eserlerin öğrenilmesi, hafızada tutulması ve ardından gelecek nesillere intikal ettirilmesidir.

“Meşkin diğer bir kritik yönü, eğitim boyutudur. Bu, musiki bilgisinin ve icra tekniğinin öğrenilmesini içerir. Oluşturulan bu kolektif hafıza, müzik kültürünün aktarımı ve sürekliliği açısından da merkezi bir öneme sahiptir. Bu rol, sadece repertuarın ve icra detaylarının aktarımını değil, aynı zamanda sosyo-kültürel davranış örüntülerinin nesilden nesile geçişini de kolaylaştırmıştır” (Yerli Küçüktürk, 2022, s.23).

Behar’a (2014, s.56) göre meşk sistemi, sadece müzikal eğitim veya bilgi transferi olarak değerlendirilmemeli, aynı zamanda geçmişten gelen birikimi, geleneği ve etik değerleri de içeren bir aktarım mekanizması olarak görülmelidir. Çünkü meşki geleneksel musiki bağlamında yalnızca bir öğretim yöntemi olarak nitelendirmek, bu kavramın derinliğini yeterince yansıtmayacaktır. Meşk, aslında musiki geleneğinin özünü temsil etmektedir.

Meşk, sadece bir öğretim yöntemi olmanın ötesinde, kuşaklar arası bir köprü işlevi görerek kültürel değerlerin, bilgilerin ve sanatsal anlayışın aktarılmasında kritik bir role sahiptir. Bu aktarım hem müzikal bilgi ve tekniklerin hem de bu müziğin taşıdığı derin kültürel ve tarihsel bağlamın gelecek nesillere ulaştırılmasını sağlamıştır.

“Hafıza aktarımı, sadece aynı dönemde yaşayan bireyler arasında değil, farklı nesiller ve zaman dilimleri arasında da müzikal geleneğin aktarımını mümkün kılar. Bu yöntem sayesinde ortak bir müzik kültürünün oluşması desteklenir. Çünkü geçmişin müzikal öğeleri ve ifadeleri, geleceğe taşınarak kapsamlı bir kültürel bağlam içinde varlığını sürdürür” (Güray, 2017, s.11).

Meşk sisteminin olumlu yönleri olduğu gibi dikkate alınması gereken bazı zorlukları da vardır. Bu öğretme ve öğrenme yaklaşımında, farklı seviyelerdeki öğrencilerin aynı içeriği almalarının seviye farklılıklarını göz ardı etme riski taşıdığını belirtmek gerekir. Bununla birlikte, meşk sistemiyle aktarılan eserlerin zaman içinde unutulabileceği ve hatta

unutulduğunda kaybolabileceği tehlikesine dikkat etmek gerekmektedir. Bunun yanı sıra, süreç ilerledikçe farklı yorumlar ve farklı versiyonların ortaya çıkabileceği de bir başka dezavantaj olarak dile getirilmektedir.

Meşk sistemi, köklü bir öğrenme modeli olarak kültürel mirası gelecek kuşaklara aktarmada büyük önem taşımaktadır. Ancak günümüzün hızla değişen eğitim ihtiyaçlarını ve teknolojik gelişmelerini göz önünde bulundurarak geleneksel meşk sistemi ile modern öğretim metotlarını dengeli bir biçimde birleştirmek gerekmektedir. Bu dengeli yaklaşım ile geleneksel müzik değerlerinin korunmasının yanında yeni nesillerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verilme imkânı oluşacağı değerlendirilebilir. Böylece geçmişten gelen zengin müzikal miras geleceğe taşınırken çağın gereksinimlerine uygun olarak müziğin gelişmesine de olanak tanınmış olacaktır.

Bu bilgiler doğrultusunda meşk sisteminin 20. yy. başına kadar devam ettiği ve Müziği Hümayunla nota yazısının kullanılmaya başlandığı anlaşılmaktadır. Bilindiği üzere yaşadığımız yüzyılda bilim, teknoloji, eğitim, sanat vb. gibi birçok alanda büyük gelişim ve değişim yaşanmaktadır. Bu gelişim paralelinde Türk müziği eğitiminin, sağlam temeller üzerine kurulması ve kendi kültürel alt yapısından uzaklaşmadan yürütülmesi mutlak bir gereklilik olarak dile getirilebilir.

Günümüzde musiki alanında olduğu gibi diğer birçok alanda da eğitim, kaçınılmaz bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır. “Usta-çırak ilişkisine dayalı geleneksel öğrenme yöntemlerinin etkinliğinin sınırlı olduğu modern dünyada, musikimizi yozlaşmaktan korumanın ve daha ileri taşımamanın anahtarı eğitimidir. Tıpkı diğer alanlarda olduğu gibi musiki alanında da eğitim artık vazgeçilmez bir gereklilik arz etmektedir. Geleneksel usta-çırak ilişkisi modelinin günümüzdeki kısıtlamaları göz önünde bulundurulduğunda, musikimizi sadece korumakla kalmayıp aynı zamanda geliştirmek için eğitim yöntemlerini kullanmak kaçınılmazdır” (Kaçar, 2012, s.201).

## **2.5. Klarnet ve Tarihsel Süreci**

Klarnet ağaç nefesli ailesinin en genç üyesi olarak bilinmektedir. On yedinci yüzyılın başlarında Alman çalgı yapımcısı J.C. Denner ve oğlu bu çalgıya ilk şeklini veren isimler olarak kabul edilmektedir.

Orta Çağ Avrupa’sında köylülerin ve amatör müzisyenlerin, daha çok “recorder”e (blokflüt) benzeyen, çift kamışlı çalgılara göre kamış yapımı çok daha kolay olan tek kamışlı

Şalümo (Chalumeau fr.) adında bir çalgıyı kullandıkları bilinmektedir. “Chalumeau, özellikle amatör müzisyenler ve köylüler tarafından sevilen ve sık kullanılan bir çalgı durumuna gelmiştir. Çünkü tek kamışlı bir yapıya sahipti. Bu tek kamış, ‘shawm’ adlı çift kamışlı bir çalgıya kıyasla çok daha kolay bir şekilde üretilebilirdi” (Pino, akt. Sındır, 2011, s.7). Şalümo terimi, “Latince 'calamus' ve Yunanca 'kalomos' kelimelerinden türemiştir. Her iki dilde de bu terimlerin 'kamış' anlamına geldiği bilinmektedir” (Akkoca, 2004, s.2).

Şalümo, ön kısmında yedi, arka kısmında ise bir adet olmak üzere toplamda sekiz tonal deliğe sahip olup yaklaşık 1,5 oktavlık bir ses aralığından oluşmaktadır. Bu nispeten kısıtlı ses aralığına karşın enstrümanın farklı tonalite ve boyutlarda varyasyonları mevcuttur. Özellikle pastoral bir tonal kalite arayışı içerisindeki klasik dönem bestecilerinin eserlerinde Şalümo’yu sıklıkla tercih ettikleri görülmektedir.

“Solo enstrüman olarak ve pastoral bir atmosfer oluşturmak amacıyla George Philipp Telemann, Atillio Ariosti, Bono Bononcini, Johann Joseph Fux, Cristoph Willibald Gluck ve Agostino Steffani gibi saygın besteciler, chalumeau’nun bas tonlarına operalarında yer vermişlerdir” (Sonakın, 2000, s.4-5).

Alman çalgı yapımcısı Denner 16. yy. sonlarında (1680-1700) Şalümo’ya açılıp kapanabilen iki perde eklemiştir. Eklenen bu iki perdeyle bir oktavlık Şalümo (chalumeau) ses sahasını üç oktava çıkarmıştır. Klarinetin doğuşuna vesile olan ve klarinetin atası olarak değerlendirilen Şalümo birçok eserde pastoral bir etki yaratmıştır (Ceylan, 2010, s.9). Bu yenilik, çalıcılar için önceki dönemlerde zorlayıcı veya gerçekleştirilmesi mümkün olmayan teknikleri kolaylıkla icra edebilmelerine imkân tanımıştır.

“Tahminlere göre Denner tarafından Şalümo'nun ses alanının fl1-a2’ye genişletilmesi, başparmak deliğine ve ön tarafta üstteki ilk ses deliğine eklenen kapaklar sayesinde gerçekleştirilmiştir. Bunun yanı sıra Denner, enstrümanın iç hacmini genişletmek ve uzunluğunu artırmak adına metal bileşenler eklemiştir” (Walter, akt. Terlikol, 2006, s.38-39).

1690 yılında J.C. Denner, Şalümo üzerinde yaptığı bu değişiklik ile çalgının adını Şalümoks (chalumeaux) olarak değiştirmiştir. J.C. Denner’in oğlu Jacob Denner, babasının vefatının ardından enstrüman üzerindeki çalışmalara devam etmiştir. Jacob Denner’in bu süreçte geliştirdiği klarnetlere “ikinci jenerasyon” klarinet olarak atıfta bulunulmuştur (Çağrı, 2006, s.5).

1760 yılında Berthold Fritz, Braunschweig'ta klarnete yeni perdeler ekleyerek beş perdeli bir formunu oluşturmuştur. Bu yenilik sonrasında klarnet, bu beş perdeli yapısıyla hızla müzisyenler tarafından tercih edilmeye başlanmıştır. Jean-Xavier Lefèvre, 1791 yılında klarnete c# ve g# perdelerini ekleyerek enstrümanın tonal kapasitesini genişletmiştir. Iwan Müller ise 1806'da altı perdeli bir klarnet tasarımına yönelik çalışmalara başlamış ve klarnette bir ilke imza atarak içi yünle doldurulmuş yumuşak pedlerin kullanımını başlatmıştır. Müller'in klarnete getirdiği perde mekanizması ve diğer yenilikler, icra esnasında müzisyenlere büyük kolaylıklar ve avantajlar sunmaktadır. Müller tarafından geliştirilen bu klarnet tasarımı, günümüzde Alman sistemini temsil eden klarnetlerin prototipi olarak kabul edilmektedir (Salman, 2006, s.3-4-5).

Klarnetin evrimsel tarihinde, son büyük yenilikçi Hyacinthe Klosé'dir. 1839'da, Theobald Boehm'ün flüt için geliştirdiği sistemden esinlenerek Boehm sistemini klarnete adapte etmiştir. Bu sistem, mevcut sistemler arasında en sofistikesi olarak bilinmektedir. Boehm'ün bu yenilikçi sistemi, flütteki uygulamasının ardından klarnet için de kabul görmüş ve bu nedenle "Boehm Sistemi" olarak anılmaya başlamıştır. Ayrıca Boehm, klarnette farklı mesafedeki perdelerin kolayca açılıp kapanmasını mümkün kılmak için halka şeklinde yeni perdelerin tasarımına da katkıda bulunmuştur (Kılıç, 2009, s.2).

### **2.5.1 Türkiye'de klarnetin tarihsel süreci ve eğitimi**

Bilindiği üzere Osmanlı Devleti'nde II. Mahmut dönemiyle birlikte Batılılaşma hareketleri başlamış ve birçok yenilik hareketi yapılmıştır. Bu yenilik hareketleri çerçevesinde Yeniçeri Ocağı kaldırılarak Mehterhane kapatılmış yerine Muzıka-i Hümayun bünyesinde bir bando kurulmuştur. Yeni kurulmuş olan bu bandonun başına, Guiseppe Donizetti getirilmiştir. Donizetti, Batı müziği normlarına göre oluşturduğu bando için Avrupa'dan yeni çalgılar, icracılar ve hocalar getirme yolunu tercih etmiştir.

Osmanlı'da kurulan bu yeni bandoda yer alacak klarnet için Avrupa'dan bir hoca da getirilmiştir. Tüysüz lakabıyla anılan klarnet ustası Francesco bandoda ve Muzıka-i Hümayun'da birçok klarnet öğrencisi yetiştirmiş ve bu öğrenciler de klarnet geleneğini devam ettirmişlerdir (Çağrı, 2006, s.25).

Türk müziği klarnet icracılığı ise 19. yüzyılda ortaya çıkmış olup bu alandaki icracılığın temelini Klarnet İbrahim Efendi atmıştır (Özalp, 1998:318). İbrahim Efendi'nin klarnetle icra ettiği eserler ve kullandığı teknikler, bu çalgının Türk müziğinde nasıl bir rol oynayabileceğini

göstermiştir denilebilir. “Ayrıca Türk müziği klarnet icracıları arasında Kemeñeci Vasil adıyla da karşılaşırız. Kemeñeci Vasil’in Silivri’de yaşadığı bir dönemde köy düğünlerinde, panayrlarda, meyhanede klarneti icra ettiğı rivayet edilir” (Çağrı, 2006, s.29).

1949’da faaliyete geçen TRT İstanbul Radyosu’nun başlangıç döneminde, Müzik Yayınları Şefliği görevini üstlenen Mesud Cemil Bey, Türk Müziği’nde kullanılan enstrüman yelpazesini genişleterek klarneti bu sazlar arasına dahil etmiştir (Çağrı, 2006, s.30). Mesud Cemil Bey’in bu vizyoner yaklaşımının klarnetin Türk müziğindeki yerini daha da pekiştirdiğı ve yıllar içerisinde bu enstrümanın popülerleşmesine önemli bir katkı sağladığı düşünülmektedir.

“Radyonun popülerleştiğı dönemlerde, öne çıkan klarnet virtüözleri Şükrü Tunar (1907-1962) ve onun izinden giden Mustafa Kandıralı (1930- 2020) icrâlarını geniş kitlelere ulaştırmışlardır. Bu iki sanatçının performansları, klarnet icrasında birer ekol haline gelmiş ve günümüzdeki icra anlayışının şekillenmesinde kritik bir etkiye sahip olmuştur” (Öztürk, 2016, s.1). İki sanatçı, Türkiye’de klarnet icracılığının bugünkü şeklini almasında büyük rol oynamış ve Türk müziğindeki klarnet icra tarzına önemli katkılarda bulunmuşlardır.

Türk Müziği’nde klarnetle icra gerçekleştirmek, diğer geleneksel Türk Müziği enstrümanlarına kıyasla daha kompleks bir yaklaşım ve teknik bilgi gerektirmektedir (Çağrı, 2006, s31). Tüm zorluklarına rağmen klarnet Türk müziğinde sıklıkla icra edilen, sevilen ve aranılan bir çalgı olmuştur.

İcra edenin kabiliyetine bağılı olarak tüm karar perdelerinde çalınabilme kapasitesine sahip olan klarnet, melodik yapısı nedeniyle Elazığ, Erzincan ve Silifke gibi Anadolu şehirlerinde özgün bir icra tarzını temsil ederken aynı zamanda yerel müziğin kilit bir enstrümanı olarak da varlığını devam ettirmektedir. Türk Halk Müziği’nde önemli bir rolü olan klarnet, kentleşmenin etkisiyle “incesaz” olarak bilinen toplulukların içerisinde ve Türk Sanat Müziği’nde de aktif olarak tercih edilmektedir (Öztürk, 2016, s.1).

Türkiye’de Batı müziğinin benimsendiğı müzik eğitiminin temelleri, Osmanlı döneminde atılmış olsa da asıl yapısal dönüşümün Cumhuriyet Dönemi’nde gerçekleştiğı gözlemlenmektedir. Bu dönüşümün, Cumhuriyet’in yenilik arayışı ve yapılandırıcı doğasından kaynaklandığı açıktır. Cumhuriyet’in getirdiğı değerler ve ideolojik yaklaşımların müzik eğitiminin evriminde belirleyici bir etkisi olmuştur (Şahin & Duman, 2008, s.260).

Bugün lisans düzeyinde eğitim veren mesleki müzik eğitim kurumlarında klarnet eğitiminin dikkate değer bir yaygınlık gösterdiği tespit edilmektedir. Ancak bu ivmenin esas olarak Si bemol klarnet pedagojisi üzerinde odaklandığını söylemek yanlış olmayacaktır. Sol klarnete dair metodolojik çalışmaların nicelik ve nitelik bakımından henüz istenilen düzeyde olmadığı değerlendirilmektedir. Mevcut pedagojik yapı içerisinde lisans düzeyinde sınırlı sayıda Sol klarnet eğitiminin yürütüldüğü gözlemlenmektedir.

Klarnetin Türk müziği icra geleneği içerisindeki konumu ve önemi göz önünde bulundurulduğunda, bu enstrümanın yalnızca düğünlerdeki performanslarla sınırlı kalmaması için daha fazla akademik ve bilimsel çalışmanın yürütülmesi gerekmektedir. “Topluluk icra performansı esnasında, diğer çalgılarda olduğu gibi klarnetin de Türk müziği icra geleneğine uygun bir şekilde temsil edilmesi kritiktir. Klarnet, müziğimizin geniş bir spektrumunda kilit bir role sahipken bu enstrümanın popülerliğinin artırılması ve icra geleneğinin sürdürülmesi için akademik çerçevede araştırmaların ve çalışmaların desteklenmesi gerekmektedir” (Çağrı, 2006, s.32).

## **2.6. İlgili Yayınlar ve Araştırmalar**

### **2.6.1. Türk müziğinde klarnetin kullanımı ile ilgili araştırmalar**

Gürbüz’ün (2022), “Reşat Aysu’nun Saz Eserlerinin Si Bemol ve Bas Klarnet İcra Tekniklerinde ve Eğitiminde Kullanılabilirliği Üzerine Araştırma” başlıklı sanatta yeterlilik çalışmasında Reşat Aysu’nun saz eserleri, si bemol ve bas klarnet icra metodolojisi ve pedagojik yaklaşımlar bağlamında derinlemesine analiz edilmiş ve değerlendirilmiştir. Araştırmanın başlangıcında klarnetin tarihsel ve yapısal tanımı, farklı klarnet kategorileri, klarnetin Türk müzik tarihindeki yeri ve Mehmet Reşat Aysu’nun biyografik bilgisi ile bestecilik anlayışına dair detaylara değinilmiştir. Analizler, belirlenmiş alt problem sorularının rehberliğinde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmanın öncelikli amacı, Klasik Batı Müziği perspektifiyle klarnet eğitimi almış veya almaya devam eden icracılara, Reşat Aysu’nun saz semailerinin, icra yeteneklerinin gelişimi için potansiyel katkılarına dikkat çekmektir.

Özparlak (2019), “Başlangıç Klarnet Eğitimi İçin Tonal Sistem ile İlişkilendirilmiş Makamsal Müzik Eğitime Yönelik Bir Çalışma Modeli Önerisi” başlıklı doktora tezinde, başlangıç seviyesindeki klarnet öğrencilerinin makamsal yapıları daha hızlı ve etkili bir biçimde kavrayabilmesi adına, tonal ve makamsal diziler arasında bir ilişkilendirme yaparak klarnet pedagojisine yenilikçi bir perspektif sunmuştur. Bu araştırmanın metodolojik yapısı, tek grup ön test-son test deneme modeline dayanarak oluşturulmuştur. Araştırma sürecinin

başlangıcında, uzman danışmanlığında Kürdi, Hicaz ve Hüseyini makamları temel alınarak konuyla uyumlu türküler seçilmiştir. Deneysel uygulama, Karabük Üniversitesi Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi Müzik Bölümü'nde yürütülmüş, denek olarak ise müzikal yetenekleri ve akademik başarıları benzer karakteristiklere sahip 4 klarnet öğrencisi belirlenmiştir. Bu süreçte ilk hafta ön test gerçekleştirilmiş, takiben dördüncü, sekizinci ve on ikinci haftalarda son testler uygulanmıştır. Elde edilen bulgular, alanında uzman pedagoglar tarafından değerlendirilmiş ve Bağımlı T-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi ile Tukey Testi metodolojileriyle analiz edilmiştir. Araştırma neticesinde, tonal ve makamsal dizilerin birlikteliği üzerinden sunulan klarnet eğitim stratejisinin pozitif sonuçlar doğurduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular ışığında, benzer metodolojilerle diğer makamsal diziler üzerine de çalışmaların yapılması tavsiye edilmektedir.

Öztürk (2016), “Klarnet İcracısı Mustafa Çalar’ın İcrâlarının Tahlili ve Türk Müziği Klarnet Eğitiminde Kullanımına Yönelik Bir Çalışma” başlıklı doktora çalışmasında, Türkiye’de klarnet icracılığının, 19. yüzyılın başlarından bu yana süregelen bir tarihini ele almış ve İbrahim Efendi’nin öncülüğünde başlayan sürecin Şükrü Tunar ve akabinde Mustafa Kandıralı ile devam ettiğini ifade etmiştir. Mustafa Çalar’ın icralarının da belirli bir icra geleneğini temsil ettiğini belirterek bu geleneğin, Türk Müziği klarnet eğitimi üzerinde olumlu etkileri olabileceğini dile getirmiştir. Çalışmada ayrıca Türk Müziği klarnet eğitimi için hazırlanan metodik yaklaşımların çoğunda, Türk Müziği’nin karakteristik motifleri, ifade tarzları ve terminolojik unsurlarının eksikliğine dikkat çekilmiştir. Araştırmada analitik bir yaklaşım benimsenerek metodolojik olarak alan çalışması, literatür incelemesi ve doküman analizi yöntemleri kullanılmıştır. Bu metodolojik yaklaşım çerçevesinde, Mustafa Çalar’ın icralarından alınan yetmiş iki sözsüz eserin analizi gerçekleştirilmiştir. Motiflerin belirlenmesi ve örneklemin kurgulanması sürecinde, bölgesel klarnet icracılığındaki diğer önemli bir isim olan Ali Kavalcı’nın performansları, Mustafa Çalar’ın icralarıyla karşılaştırmalı olarak ele alınmıştır. Araştırma bulgularına göre; Mustafa Çalar’ın performans karakteristikleri bağlamında çarpma, vurkaç ve glissando gibi teknikleri sıklıkla benimsediği, legato icrasının onun performansında baskın bir rol oynadığı, başlangıçtaki motifleri ve/veya cümleleri sonrasında bir üst nota referansı ile geliştirerek sunduğu, ritmik yapıda üçlemeyi sıkça tercih ettiği, dörtlük nota değerlerini otuz ikilik değerlendirme ile icra etme eğiliminde olduğu belirlenmiştir.

Ulamış'ın (2022), “Türk Müziği Eğitimi Veren Devlet Konservatuvarlarında Klarinet Enstrümanının Tercih Edilmesinde Etkili Olan Faktörler” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında; klarinetin tarihsel gelişim süreci, yapısal ve teknik boyutları, klarinet icrasındaki özgül yöntemler ve Türk müziği eğitimi bağlamındaki konservatuvar seçimlerinin altında yatan sebepler kapsamlı bir biçimde ele alınıp değerlendirilmektedir. Bu analitik değerlendirmede klarinetin tarihsel serüveni, icra tekniklerinin incelenmesi ve eğitim kurumlarında nasıl bir yer edindiği üzerine odaklanılmıştır. Araştırma mevcut durumu ortaya koymak amacıyla tasarlanmış betimsel bir çalışmadır. Araştırma sürecinde hem yazılı hem de dijital materyaller detaylı bir şekilde gözden geçirildikten sonra anket yöntemi kullanılarak konuyla alakalı güncel verilere ve yeni bulgulara ulaşılmıştır. Araştırmada karma araştırma deseni benimsenmiştir. Bu desen kapsamında, nitel ve nicel veri kümeleri bir arada toplanarak konunun daha kapsamlı bir perspektiften anlaşılması amaçlanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara doğrultusunda; klarinetin günümüzde Türk sanat müziği ve Türk halk müziği repertuvarında önemli bir yere sahip olduğu, bu enstrümanın toplumsal kabul görmüşlüğü ve enstrümanı öğrenme isteğinin onun popülerliğinin artmasında önemli bir rol oynadığı ve klarinetin bireysel meslek çalgısı olarak öne çıkmasında transpozisyon yeteneği ve Türk müziği makam yapısına olan adaptasyon kabiliyetinin etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yaşar'ın (2021), “Türk Makâm Müziğinde Kullanılan Nîm Perdelerin Sol Klarnetteki İcrasına Yönelik Parmak Pozisyonu Önerileri” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, sol klarnette nîm perdelerin icrasında başvuru olan dudağın sıkıştırılması veya gevşetilmesiyle perdenin yüksekliği veya alçaklığının hassas bir şekilde kontrol edilmesinin önemi üzerinde durulmuştur. Sol klarnet metotları içerisinde ele alınmayan, akademik literatürde ise çok az bahsi geçen “nîm perdeleri farklı parmak kombinasyonlarıyla elde etme” yöntemi, bu tezde gerçekleştirilen gözlemler ve bireysel pratikler neticesinde keşfedilmiştir. Bu metodun alternatif bir yaklaşım olarak benimsenmesi, geleneksel yaklaşıma dair karşılaşılan sorunlara nasıl bir çözüm sunabileceği, seçilen parmak kombinasyonlarının perdelerin frekansındaki etkisi ve icrada ne ölçüde uygulanabilir olduğu gibi konular bu çalışma kapsamında ele alınmıştır. Araştırmanın başlangıç kısmında; çalışmanın temel çerçevesi, amaçları, sınırlamaları, kapsamı, metodolojik yaklaşımı ve ana problemleri hakkında bilgiler sunulmuştur. İkinci kısımda konunun genel bir arka planı ve önemli detayları ele alınmıştır. Üçüncü kısımda ise sol klarnetin parmak konumları ve bu konumların kullanımı üzerine detaylı açıklamalara yer verilmiştir. Ardından, her ana perdenin tizleşme ve pestleşme potansiyelini belirlemek adına farklı parmak pozisyonları detaylandırılmıştır. Bu pozisyonlara dair stüdyo

ortamında gerçekleştirilen ses kayıtları değerlendirilmiş ve frekans, sent, koma gibi akustik özellikler ortaya konmuştur. Araştırma sonucunda nîm perdelerin referans alındığı ve önerilen yeni parmak pozisyonlarını gösteren bir parmak dizilim sistemi tavsiye edilerek belirlenen parmak pozisyonlarının nota üzerindeki gösterimi için seçilen örnek eserler icra edilmiş ve sesli video olarak kaydedilmiş bu icralara araştırmada karekod yöntemi ile araştırmada yer verilmiştir.

Akhan'ın (2021), “Sol Klarnetin Kemaliye'deki (Eğin) Yeri ve İcra Tekniğinin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, öncelikle Kemaliye ilçesine dair tarihi ve coğrafi özelliklere yer verilerek ilçenin mimari dokusu ve kültürel zenginlikleri üzerinde durulmuştur. Ayrıca yörede oluşan türkölere ve klarnet eşliğinde kullanılan diğer çalgılara da değinilmiştir. Klarnetin kökeni, gelişimi ve çeşitliliği hakkında literatürdeki bilgiler taranarak ilk olarak ülkemize, ardından Kemaliye bölgesine nasıl geldiği üzerine veri toplanmıştır. Bölgede tercih edilen klarnet tipi, bu tercihin arkasındaki nedenler ve klarnetin geçirdiği dönüşümler incelenmiştir. Kemaliye'nin yerel klarnet sanatçılarının icralarından bazı özgün melodiler dinlenerek notasyona dökülmüştür. Sanatçıların performansları esnasında bölgenin karakteristik stilini yansıtan mordan, kısa tril ve growling gibi teknikler detaylı bir şekilde incelenmiş ve bu tekniklerin notasyonu yapılarak belgelenmiştir.

Özbaltacı'nın (2020), “Keşan'da Klarnet İcra Kültürü ve İnfomal Öğrenme Pratikleri” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, Keşan yöresinin klarnet kültürü üzerine yapılan araştırma ile bölgenin bu alandaki zenginliğini ortaya koymak hedeflenmiştir. Gerçekleştirilen görüşmeler ve derinlemesine araştırmalar sonucunda elde edilen bilgilerin, Türkiye genelinde klarnet performansına yeni bir bakış açısı katmasının amaçlandığı anlaşılmaktadır. Araştırma sürecinde nitel analiz yöntemi benimsenmiş ve konuya dair mevcut literatür, detaylı bir şekilde gözden geçirilmiştir. Bu çalışmada nitel veri toplama teknikleri çerçevesinde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Hazırlanan form, biri ulusal ve üçü mahalli klarnet icracısına ulaştırılmış ve elde edilen yanıtlar analiz edilerek tablolar şeklinde sunulmuştur. Trakya bölgesinde klarnetle ilgili çalışmalar yapan veya bu çalgıya ilgi duyan bireylerin perspektiflerini anlamaya yönelik olan bu araştırmanın, bölgedeki klarnet kültürüne dair gelecekte yapılacak çalışmalara katkıda bulunması hedeflenmiştir. Keşan bölgesinde faaliyet gösteren ve önemli bir kısmı göçmen kökenli olan müzisyenlerin ana yurtlarından getirdikleri zengin kültürel mirasla birlikte, klarnet gibi enstrümanları da bu bölgeye taşıdıkları; önceleri zurnanın kullanıldığı bölgede zamanla klarnetin tercih edilmeye başlandığı ve

klarnetin çeşitli organizasyonlarda ve etkinliklerde daha uygun bulunarak bölge müziği adına önemli bir çalgı haline dönüştüğü tespit edilmiştir. Ayrıca Keşan’da klarnetin popülerliği ve icracılığının devamında ailelerin büyük etkisi olduğu, klarnetin eğitimi için formal eğitim kurumlarından ziyade aile bireyleri ve yakın çevre aracılığıyla geleneksel meşk yönteminin tercih edildiği, klarnetin sadece bir enstrüman olarak değil aynı zamanda yerel kültürün ve tavrın bir yansıması olarak da icra edildiği ve yörede klarnetin sadece teknik olarak değil duygusal ve kültürel bir boyutla da ele alındığı gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Yılmaz (2020), “Türkiye’de Yayınlanmış Türk Müziği Sol Klarnet Öğretim Metotlarının Makamsal, Teknik ve Teorik Açılardan Karşılaştırmalı İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, Türkiye’de klarnet eğitimi ve icrası konusunda hazırlanmış olan sol klarnet eğitim metotlarını birbiriyle kıyaslamıştır. Bu çalışma, niteliksel bir araştırma yaklaşımıyla, betimleyici bir yöntem izleyerek yürütülmüştür. Yapılan literatür incelemesi sonucunda, konuyla ilgili altı farklı klarnet metodu belirlenmiştir. Bu metotlar, araştırmanın amaçları ve belirlenen alt hedefler temelinde farklı kategorilere ayrılarak analiz edilmiştir. Belirlenen başlıklar altında, metotların analizi gerçekleştirilmiş ve her metodun özellikleri ortaya konmuştur. Elde edilen bulgulara dayanarak tablolar hazırlanmıştır. Tabloların içeriği, nitel araştırma prensipleri doğrultusunda, araştırmacının kendi yorumlarıyla zenginleştirilmiştir. Analiz edilen verilere dayalı olarak bulgular arasında ilişkiler tespit edilmiş, bu ilişkilerin sebepleri ve sonuçları arasında bağlantılar kurulmuştur. Ayrıca elde edilen sonuçların önemine dair değerlendirmeler ve yorumlamalar yapılarak çalışma derinlemesine ele alınmıştır. Elde edilen bulgularda, klarnet öğretimi konusunda bir standartlaşmanın olmadığı, her metodun yazarının kendi pedagojik yaklaşımını, deneyimini ve görüşlerini yansıttığı belirlenmiştir. Bu da öğrencilerin ve öğretmenlerin ihtiyaçlarına, beklentilerine ve hedeflerine bağlı olarak farklı metotları tercih edebileceğini göstermektedir. Ancak bu durum, klarnet eğitiminde bir standartlaşmanın olması gerektiği tartışmasını da beraberinde getirmektedir.

Kaplan (2019), “Türk Müziği İcrasında Boehm Sistem Sol Klarnet Kullanımı ve Teknik Kazanım Olarak Sağladığı Avantajlar” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, Boehm sistem klarnetin yapı ve özellikleri, onun Türk Müziği’nde nasıl daha etkili bir şekilde kullanılabileceği konusunda kritik bir analiz sunmaktadır. Bu sistem ton aralığı, parmak pozisyonları ve entonasyon kolaylıklarıyla tanınır. Türk Müziği’nin zengin melodik yapıları ve mikro tonlarına uyum sağlayabilmesi için klarnetin bu özellikleri oldukça önemlidir. Araştırma

geleneksel ve modern icra tekniklerini birleştirerek Türk Müziği'nde klarnetin potansiyelini en üst düzeye çıkarmayı amaçlamaktadır. Ayrıca bu analizin, müzisyenlerin ve eğitmenlerin klarneti daha bilinçli ve etkili bir şekilde kullanmalarına yardımcı olması beklenmektedir.

Yavuz'un (2019), "Tekirdağ Yöresi ile Selanik Yöresi Makamsal Klarnet İcra Özelliklerinin Karşılaştırılmalı Analizi" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, araştırmanın başlangıç bölümünde klarnetin tarihçesine, temel özelliklerine, farklı klarnet sistemlerine ve teknik detaylarına dair kuramsal bilgilere değinilmiştir. İkinci kısımda, klarnetin parmak dizilimleri, Türk müziğindeki icra yöntemleri ve klarnetle ilgili ince detaylara odaklanılmıştır. Son bölümde, Tekirdağ ve Selanik'ten random (rastgele) seçilen ve bu bölgelerde sıkıca icra edilen "alın Davulları", "Gelin Uğurlama", "Sarı Yılan" ve "İsimli" adlı eserlerin detaylı analizi ve yorumlarına ayrılmış bir alan bulunmaktadır.

eliksi'nun (2018), "Sol ve Si Bemol Klarnet İçin Temel Öğretileri İçeren Tonal ve Makamsal Diziler Bünyesinde Metodolojik Bir alışma" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında ilk etapta klarnetin fiziksel yapılanması, farklı perde sistemleri ve üflemeye dair teknik unsurlar detaylı bir şekilde incelenmiştir. Konu anlatımları, çeşitli tablo ve görsel materyallerle zenginleştirilerek daha anlaşılır hale getirilmiştir. Tez kapsamında, basitten karmaşığa doğru ilerleyen bir dizi egzersiz ve etüt hazırlanarak sıralanmıştır. Bu alışmalar, toplamda 236 parçadan oluşan ve stüdyo ortamında kaydedilen bir ses kaydında toplanmıştır. Çalışmanın ilk bölümü, giriş kısmını oluşurmaktadır. İkinci bölüm klarnete dair genel bilgileri içermektedir. Üçüncü bölümde, sol ve si bemol klarnetlerde ses eğitimine ve ortaklaşa egzersizlere odaklanılmıştır. Dördüncü bölüm, sol klarnetle Türk Müziği'nde temel makamlarla ilgili egzersizlere ayrılmıştır. Beşinci ve son bölümde ise si bemol ve sol klarnetler için hazırlanmış etütler sunulmuştur. Bu kapsamda, sol ve si bemol klarnetler için tonal ve makamsal dizilimlerle birlikte metodik bir yaklaşım benimsenerek temel eğitim materyalleri sunulmuştur.

Sopaoğlu'nun (2018), "Mesleki Müzik Eğitimi Veren Yüksek Öğretim Kurumlarında Sol Klarnet Eğitiminin Değerlendirilmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, tarama yöntemi tercih edilmiştir. 2016-2017 eğitim yılında sol klarnet eğitimi veren öğretim elemanları, araştırmanın kapsamını oluşurmaktadır. Sol klarnet eğitiminin spesifik durumunu belirleyebilmek adına; ders aşamaları, belirlenen hedefler ve davranışlar, uygulanan eğitim yöntemleri ve teknikleri, ders materyalleri, repertuvar seçimi için kriterler, üslup ve yorum geliştirme çalışmalarını içeren detaylı bir görüşme formu oluşurulmuştur. Bu form, geniş

kapsamlı ve açık uçlu sorulardan meydana gelmektedir. Sol klarnet eğitimini yürüten uzmanlarla gerçekleştirilen mülakatlar sonucu elde edilen bilgiler, içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Bu analiz sonucunda, mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda faaliyet gösteren sol klarnet öğretim elemanlarının, sınıf ve düzey belirlenmesinde spesifik bir sıralama takip etmedikleri tespit edilmiştir. Ayrıca dersin işlenişine dair bir ortak perspektife sahip olmadıkları gözlemlenmiştir. Bu bulgular ışığında, öğretim elemanlarının farklı sınıf ve seviyelerde ders süreçlerini daha sistematik ve belirgin bir sıralama içerisinde yürütmeleri öneriler kısmında sunulmuştur.

Kuzulugil'in (2016), "Erzurum Yöresi Müzik Kültüründe Klarnet" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, Erzurum'da klarnetin tarihçesi, var oluş süreci, yöredeki icracıların eğitim durumları derinlemesine incelenmektedir. Erzurum'da klarnetin ne kadar popüler olduğu, hangi nedenlerle tercih edildiği ve yöresel icra biçiminin ne olduğu gibi konulara odaklanılmıştır. Tezin ilk bölümünde, klarnetin tarih içerisinde nasıl evirildiği, Batı müziğinde ve Türk müziğinde nasıl bir konumda olduğu üzerinde durulmuştur. Ayrıca Erzurum müzik kültürü ve bu kültürde klarneti icra eden yerel ve ulusal sanatçılar tanıtılmıştır. Araştırmanın evrenini Türk müziği icra geleneğini benimsemiş klarnet ve icracıları, örneklemini ise Erzurum yöresi müzik kültüründe klarnet ve icracıları oluşturmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile veri toplanmıştır. Mahalli klarnet sanatçılarıyla gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bilgiler, içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. Görüşme formları aracılığıyla toplanan veriler, alt sorunlara uygun olarak bulgular ve yorum bölümünde ardışık olarak incelenmiştir. Yapılan araştırma, klarnetin Erzurum bölgesinin müzik kültüründe yaklaşık bir yüzyıldır bulunduğunu ve kısır, kına gecesi, düğün, oturak toplantısı ve kadın barı gibi yerel etkinliklerde merkezi bir role sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Tunç'un (2015) "Klarnet'in Elazığ - Harput Müziğindeki Yeri" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, Elazığ-Harput Müziğinde klarnetin konumunun ne olduğunu saptamak amacıyla bir inceleme yürütülmüştür. Bu bağlamda, konuyla ilgili yazılı ve dijital kaynakların taranmasının yanı sıra bireysel mülakatlar ve farklı gözlemler gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalar sonucunda Elazığ-Harput bölgesinde klarnetin mevcut durumu hakkında bilgiler elde edilmiştir. Yapılan araştırmalar, Elazığ-Harput Müziği'nde klarnetin merkezi bir role sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca bu bölgede klarnet icrasında farklı teknik niteliklerin benimsendiği saptanmıştır. Bu bulgular ışığında, konuyla ilgili bazı önerilerde bulunulmuştur.

Aydemir'in (2010) "Şükrü Tunar'ın Klarnet Taksimleri ve Yorumları" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, Türk Müziği'nde taksim formunun özellikleri, bileşenleri ve çeşitleri ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır. Klarnetle ilgili temel bilgilere değinilerek bu enstrümanın Türk Müziği'ndeki yeri ve kullanımı hakkında bilgiler sunulmuştur. Şükrü Tunar'ın yaşamı ve müzikal kariyeri detaylı bir şekilde incelenmiş, bu kapsamda onun dört farklı makamda icra ettiği taksim örnekleri üzerinde derinlemesine bir analiz yapılmıştır. Bu taksim analizleri; Hicaz Humayun, Rast, Saba ve Uşşak makamlarında gerçekleştirilmiştir. Taksimler form, melodi ve ritim yapısı gibi farklı yönleriyle değerlendirilmiş, bu çerçevede sanatçının klarnet tekniği ve icra tarzı üzerinde derinlemesine bir inceleme gerçekleştirilmiştir. Şükrü Tunar'ı bizzat tanıyan bazı müzik otoritelerinin perspektifleri ve yorumları ek bölümde sunularak bu bilgiler analiz sürecinde referans olarak kullanılmıştır.

Gülsün'ün (2009) "Alman Sistem Klarnetlerin Türk Müziğine Uygulanması" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, birinci bölümde klarnetin tarihi evrelerine ve perde sistemlerine genel bir bakış sunulmuştur. Klarnetin perde sistemleri arasında Alman (Albert), Fransız (Bohem) ve Türk müziği perde sistemleri öne çıkarılmıştır. Klarnetin farklı bileşenleri, doğru tutuş yöntemleri, dudak ve üfleme teknikleri ile parmak pozisyonları detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Temel müzik bilgilerine de bu bölümde yer verilmiştir. İkinci bölüm, klarnet etütlerine ayrılmıştır. Türk Müziği'nin dokuz farklı makamında örnek etütlerle bu bölüm zenginleştirilmiştir ve her bir etüdün icra teknikleri ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Çalışmanın sonunda ise sonuçlar ve öneriler bölümü yer almaktadır. Bu tez, Türk Müziği'nde klarnet eğitimine yönelik bir metot çalışması olarak tasarlandığından, tüm bölümler bu amaç doğrultusunda hazırlanmıştır.

Çağrı'nın (2006) "Avrupa'da ve Türkiye'de Klarnetin Tarihsel Gelişimi, Türk Müziği İcrasında Klarnet Çeşitlerinin Ses Sahaları ve Parmak Pozisyonları Bakımından Uygunluğunun İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasının birinci bölümünde klarnetin tarihçesine, doğuşundan günümüze kadar geçirdiği evrimlere ve mevcut klarnet türlerine odaklanılmıştır. İkinci bölümde klarnetin Türk müziğine nasıl dahil olduğu, Türkiye'de bu enstrümanın müzikal önemi ve konumu ele alınmıştır. Üçüncü bölümdeyse klarnet çeşitlerinin Türk müziği performansı sırasında ses sahaları ve parmak konumlarına uygun olup olmadığına dair bir değerlendirme yapılmıştır.

## 2.6.2. Müzik eğitiminde öğretim programı tasarısı ile ilgili araştırmalar

İldinç'in (2023), "Başlangıç Düzeyi Makamsal Saksafon Öğretimine Yönelik Örnek Bir Çalışma Modeli ve Uygulamadaki Görünümü" başlıklı doktora çalışmasında, saksafon eğitimine yeni başlamış öğrencilere geleneksel Türk müziğinin makamlarını ve bu makamlardan oluşturulan eserleri daha kolay anlamaları ve icra etmeleri için yardımcı olmayı amaçlanmaktadır. Bu amaçla belirli makamlar, tonal müzikteki dizilerle ilişkilendirilerek yeni ve yararlı olacağı düşünülen bir öğretim yaklaşımı geliştirilmiştir. Çalışma, tek grup ön test-son test deseni kullanılarak Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda seçilen 5 saksafon öğrencisiyle yürütülmüştür. Araştırmada ele alınan makamlar ve eserler, uzman görüşleri doğrultusunda seçilmiştir. Veriler, deneysel aşamanın sonunda uzmanlar tarafından puanlanmış ve Shapiro-Wilk testi ile bağımlı örneklem t testi kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmanın sonuçları, geliştirilen öğretim yaklaşımının etkili olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda çalışmanın genişletilmiş bir örneklemeyle tekrarlanması ve farklı makamlar için de uygun öğretim modellerinin geliştirilmesi önerilmiştir.

Ceviz'in, (2021) "Başlangıç Düzeyinde Özengen Gitar Eğitimine Yönelik Kılavuz Öğretim Programı Tasarısı ve Uygulamadaki Görünümü" başlıklı doktora çalışmasındaki amaç, başlangıç seviyesindeki özengen gitar öğrencileri için kapsamlı bir kılavuz öğretim programı hazırlamak ve bu programın eğitim sürecindeki etkinliğini ve başarısını değerlendirmektir. Araştırma, hem nicel hem de nitel araştırma yöntemlerini içeren karma bir modelle yürütülmüştür. Araştırmanın öğretim programını hazırlama aşaması teorik bir temele oturtulmuştur. Deneysel bölümdeyse tek grup son test modeli kullanılarak deneme yapılmıştır. Öğretim programının tasarımına ilişkin teorik kısımda, literatür incelemesi yöntemi ile mevcut benzer çalışmalar detaylı bir şekilde analiz edilmiştir. Deneysel kısımda, başlangıç seviyesindeki 5 öğrenciye 11 hafta boyunca tasarlanan öğretim programı tatbik edilmiştir. Öğrencilerin edindikleri kuramsal bilgiler ve performansları, belirlenen testlerle ölçülmüştür. Performanslarına ilişkin veriler, 5 dereceli Likert ölçeğini temel alarak üç uzman tarafından değerlendirilmiştir. Sonrasında, her birim için oluşturulan kuramsal bilgi ve performans testlerinin sonuçlarından ağırlıklı ortalamalar alınarak öğrencilerin başarı puanları belirlenmiştir. Çalışma sonuçlarına göre oluşturulan kılavuz programın her bir ünitesi için elde edilen ortalama başarı puanları 81-100 arasında değişmektedir. Öğrencilerin bireysel başarı

puanlarının ortalaması ise 92,6 ile 96,82 arasında bulunmuştur. Bu sonuçlar, hazırlanan programın yüksek derecede başarılı olduğunu göstermektedir.

Durmaz'ın, (2021) "Devlet Konservatuvarları Lisans Düzeyi Kemane Dersi İçin Öğretim Programı Önerisi" başlıklı doktora çalışmasında amaç, devlet konservatuvarlarında lisans seviyesinde kemane eğitimi için "perde öğretimi" ve "icra teknikleri" temel alınarak, melodik bağlamlar üzerinden makam bilgisi ve icra üslubu kazandırmayı hedefleyen 8 dönemlik bir program tasarlamaktır. Bu hedefe ulaşabilmek için beş aşamalı bir yol izlenmiştir. Araştırma da beş temel aşamada yürütülmüştür: İlk aşamada literatür taraması gerçekleştirilerek mevcut kaynaklar incelenmiştir. İkinci aşamada kemane eğitimi için program geliştirme sürecinin hangi yaklaşımla ele alınacağına karar verilmiştir. Üçüncü aşamada kemane eğitimi konusunda hangi alanlara ihtiyaç olduğu saptanmıştır. Dördüncü aşamada yapılan ihtiyaç analizi doğrultusunda, program geliştirme prensipleri ve Türk müziği eğitimi dinamikleri göz önünde bulundurularak kemane öğretim programının hedefi, içeriği, öğrenme deneyimleri ve değerlendirme yöntemleri belirlenmiştir. Beşinci aşamada tüm bu çalışmaların sonucunda, kemane öğretim programının şematik hali ve son durumu tasarlanarak Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi kriterlerine uygun şekilde hazırlanmıştır.

Gürsoy'un, (2021) "Güncel ve Popüler Müzikler Dersine Yönelik Öğretim Programı Tasarısı ve Uzman Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi" başlıklı doktora çalışmasında, Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında yer alan Güncel ve Popüler Müzikler Dersi için 14 haftalık çağdaş bir öğretim programı tasarımı gerçekleştirilmiştir. Bu programın özelliği, çok boyutlu bir yapıya sahip olmasıdır. Bu da dersin içeriğinin daha kapsamlı ve çeşitli konuları kucaklayacak şekilde düzenlendiği anlamına gelmektedir. Hazırlanan bu program, müzik eğitimi konusunda uzmanlaşmış öğretim elemanlarına sunularak değerlendirmeleri alınmıştır. Bu değerlendirmeler, programın uygulanabilirliği, içeriğinin zenginliği ve dersin hedeflerine ne derece uygun olduğu konularında geribildirim sağlamak amacıyla yapılmıştır. Bu çalışma, programın tasarımı ve değerlendirmesi üzerine yoğunlaşan nitel bir araştırmadır. Bloom'un eğitimdeki öğrenme hedeflerini sınıflandırma modeli temel alınarak yürütülmüştür. Programın oluşturulma aşamasında, literatür araştırması gerçekleştirilmiştir ve ders için belirlenen tanımlayıcı program detaylıca incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda dersin üniteleri, konuları, hedefleri ve amaçlanan davranışları tanımlanmıştır. Daha sonra, bu konular için öğretim yöntemleri ve değerlendirme teknikleri belirlenmiştir. Hazırladığımız 14 haftalık kapsamlı modern öğretim

programı; dört ana ünite, 13 farklı konu, 32 genel hedef, 92 özel amaç, 13 eğitim-teknik durum ve 13 değerlendirme yöntemini içermektedir. Programın nihai taslağını hazırladıktan sonra, bu taslağın konu uzmanlarına sunulmasıyla onların görüşleri değerlendirme formlarıyla toplanmıştır. Öğretim elemanlarından gelen geri dönüşler doğrultusunda, Güncel ve Popüler Müzikler Dersi için hazırlanan bu eğitim programı taslağının genel olarak etkili ve uygulanabilir olduğuna karar verilmiştir. Ayrıca, tanımlı programları olan diğer derslere de bu metodolojinin uygulanabileceği tavsiye edilmiştir.

Toker'in (2018), "Güzel Sanatlar Fakültelerinde Yürütülen Bireysel Ses Eğitimi Dersine Yönelik Öğretim Programı Modeli" başlıklı doktora çalışmasında, ülkemizde mesleki müzik eğitimi sunan yükseköğretim kurumlarına bağlı Güzel Sanatlar Fakülteleri Müzik ve Müzik Bilimleri ile Müzikoloji Bölümlerinde yer alan Bireysel Ses Eğitimi dersi için, uzmanların görüşlerini baz alarak çağdaş eğitim yaklaşımlarıyla uyumlu bir öğretim programı modeli hazırlanması hedeflenmiştir. Bu çalışmada, tarama modeli ve nitel araştırma yöntemlerine başvurulmuştur. Veri toplama süreci, literatür incelemesi ve ihtiyaç analizi araştırmalarıyla gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda, bireysel ses eğitimi dersini belirli fakültelerde vermiş olan ya da halen veren öğretim elemanlarıyla yapılan görüşme formlarından elde edilen bilgilere başvurulmuştur. Güzel Sanatlar Müzik ve Müzik Bilimleri ile Müzikoloji Bölümleri, araştırmanın odak noktasını oluşturmuştur. Bireysel Ses Eğitimi dersinin gerekliliklerini belirlemek adına, bu dersin amaçları, hedef davranışları, müfredatı, öğretim yöntemleri ve değerlendirme yöntemleri detaylı bir şekilde analiz edilmiştir. Bu analiz sonucunda, modern program geliştirme yaklaşımıyla Bireysel Ses Eğitimi dersi için kapsamlı bir eğitim programı tasarlanmıştır.

Önlü'nün (2014), "Müzik Öğretmenliği Lisans Programlarına Yönelik Saksafon Öğretim Programı Tasarısı ve Değerlendirilmesi" başlıklı doktora çalışmasında, saksafon dersi için müzik öğretmenliği lisans programlarına yönelik 14 haftalık bir başlangıç düzeyi öğretim programı tasarlanmıştır ve uygulamada nasıl işlediği değerlendirilmiştir. Bu programın oluşturulmasında, öğrencinin öğrenme sürecini merkeze alan yapılandırmacı bir felsefe izlenmiştir. Araştırmada eylem araştırması, nitel araştırma yöntemlerinden bir model olarak benimsenmiştir. Nitel veri toplama sürecinde literatür taraması yapılırken nicel veri için uygulama aşamasında elde edilen sayısal bilgilere başvurulmuştur. Uygulama boyunca süreci izlemek amacıyla belirli aralıklarla ara değerlendirmeler gerçekleştirilmiştir. Uygulamanın sonunda katılımcıların performansı uzmanlarca analiz edilmiştir. Bu süreç içerisindeki ve

uzman değerlendirmesinden alınan geri dönüşlere dayanarak programın işlevsel olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özkeleş'in (2014), "Müzik Eğitimi Bölümlerinde Yürütülen Müzik Biçimleri Dersine Yönelik Öğretim Program Modeli" başlıklı doktora çalışmasında, Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında verilen Müzik Biçimleri dersi için ihtiyaç analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda, ders için daha kapsamlı, daha güçlü, daha verimli ve günümüz eğitim gereksinimlerini karşılayabilecek bir öğretim programı modeli oluşturma amacıyla hareket edilmiştir. Araştırma, nitel veri analiz teknikleriyle yürütülmüştür. Bu çalışma neticesinde, Müzik Biçimleri dersi için bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlarda belirlenen hedef ve davranışlarla ders içeriği tanımlanmıştır. Öğretme-öğrenme süreçlerinde tam öğrenme stratejisi ve karma yöntem kullanılmıştır. Değerlendirme aşamasında bilişsel hedefler için alan basamaklarına uygun sorular, duyuşsal hedefler için tutum ölçeği ve devinişsel hedefler için yorumlama ve bestecilik becerilerini değerlendiren gözlem formları oluşturulmuştur. Ayrıca Müzik Biçimleri dersi için müzik kültürü, çözümlene, bestecilik ve yorumlama gibi alanlarda spesifik bir öğretim programı modeli de hazırlanmıştır.

Kınık'ın (2010), "Güzel Sanatlar Fakülteleri Müzik Bölümlerinde Bağlama Dersi Başlangıç Düzeyine Yönelik Öğretim Programı Önerisi" başlıklı doktora çalışmasında, üniversitelerin müzikle ilgili bölümlerinde, özellikle Güzel Sanatlar Fakülteleri'nde yaygın olarak öğretimi yapılan, bilinen ve çalınan geleneksel çalgımız bağlamanın eğitimi değerlendirilerek ele alınmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, yedi farklı üniversitedeki güzel sanatlar fakültesi, konservatuvar ve eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği programında görev yapan bağlama konusunda uzmanlaşmış öğretim elemanlarından oluşmaktadır. Bunun yanı sıra Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik bölümünde çalgı eğitimi konusunda görevli öğretim elemanlarından oluşturulan bir panel (danışman) grubu da bu çalışma grubuna dahil edilmiştir. Ayrıca, Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik bölümünden 2009-2010 eğitim öğretim yılında bağlama dersini alan öğrenciler de araştırmanın bir parçasıdır. Eylem araştırması modeline dayanan bu nitel çalışmada, verilerin analizi için betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma, 2009-2010 öğretim yılı güz döneminde Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik bölümüne kayıtlı 1. sınıf öğrencileri arasından bağlama dersini seçenler üzerinde, 14 hafta süresince yürütülmüştür. Araştırma sonunda, başlangıç seviyesi bağlama öğretimi için 14 haftalık bir öğretim programı tavsiyesi geliştirilmiştir.

Durak'ın (2007), "Piyano Öğretim Programı Model Önerisi ve Uygulamadaki Görünümü" başlıklı doktora çalışmasında, Eğitim Fakültelerinin Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalında Piyano dersi için mevcut programlar incelenmiş ve bu analiz doğrultusunda sekiz yarıyılık kapsamlı bir piyano eğitim programı tasarlanmıştır. Hazırlanan bu program, Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nin ilgili bölümünde 1. sınıf 1. yarıyıl piyano öğrencileriyle test edilmiştir. Uygulama süresince bu öğrencilere dair dönemin başında, ortasında ve sonunda olmak üzere toplamda 3 gözlemde bulunulmuştur. Ayrıca piyano eğitiminin genel amaçlarına yönelik bilişsel bir test, gözlem öncesi ve sonrası olmak üzere iki defa gerçekleştirilmiştir. Üç uzman gözlemcinin değerlendirmeleri, hazırlanan piyano eğitim programının, belirlenen hedeflere olumlu bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur.

Aktaş'ın (2023), "Keman Öğretim Programı Model Önerisi" başlıklı yüksek lisans çalışmasında, konservatuvarlar ve güzel sanatlar liseleri için profesyonel keman eğitimine öğrenci hazırlama sürecinde kullanılabilecek 24 haftalık bir keman eğitim programı önerisi geliştirilmiştir. Bu programın kazanımları ve haftalık ders içeriklerinin organizasyonu, bu alanda çalışan profesyonellere rehberlik etmek amacıyla tasarlanmıştır. Araştırmaya Denizli Pamukkale Üniversitesi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi, İTÜ, Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi, Karabük Üniversitesi, Kocaeli Üniversitesi'nin müzikle ilgili bölümlerinden ve Ankara, Safranbolu, Trabzon'daki güzel sanatlar liselerinden keman öğretmenleri bu araştırmaya katılmıştır. Ayrıca CRR Jazz Orkestrası, İstanbul Devlet Opera ve Balesi, CRR Oda Orkestrası ve İstanbul Devlet Modern Folk Müzik Topluluğu'ndan keman sanatçıları da araştırmada yer almışlardır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre profesyonel keman eğitiminin başlama yaşı eğitimcilere göre farklılık gösterebilmektedir, ancak genel olarak 3-4 yaşında oyunlarla başlanarak en geç 6-7 yaşında profesyonel eğitime geçiş yapıldığı belirtilmektedir. Çocuklara profesyonel keman eğitimi verilirken onların teknik, teorik ve performans becerilerini geliştirecek ortak bir kaynağın mevcut olmadığı görülmüştür. Ayrıca, öğrencilerin profesyonel keman eğitimine başlamadan önce mutlaka bir müzik yetenek testinden geçirilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Acar'ın (2019), "Müzik Teknolojilerinin Başlangıç Seviye Grup Piyano Eğitiminde Kullanılabilirliğine Yönelik Öğretim Programı Önerisi: Midi Piyano Laboratuvar Uygulamaları" başlıklı yüksek lisans çalışmasında, grup piyano eğitiminin başlangıç seviyesinde müzik teknolojisinin ne ölçüde entegre edilebileceği üzerine bir öğretim programı önerisi geliştirilmiştir. Hazırlanan programın tasarımı, planlama süreci, eğitim faaliyetleri ve

midi piyano laboratuvarında gerçekleştirilen uygulamalar detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Uzmanlar tarafından yapılan değerlendirmelerle bu programın etkinliği ve uygulanabilirliği değerlendirilip yorumlanmıştır. Bu araştırma, bir eylem araştırması olarak gerçekleştirilmiş olup olgusal ve yargısal veriler nitel analiz yöntemleriyle ele alınmıştır. Öğretim programının pratiği sırasında araştırmacının yaptığı gözlemler ve uygulayıcının görüşleri temel veri kaynaklarından biridir. Bu verilere ek olarak yedinci ve on altıncı haftalarda öğrenciler tarafından icra edilen eserler üzerine 3 uzmanın gerçekleştirdiği değerlendirmelerle elde edilen ara sınav ve final sınav sonuçları da dahil edilmiştir. Toplanan bu veriler, öğretim programının ne ölçüde etkili olduğunun belirlenmesi için analiz edilip yorumlanmıştır. Toplanan veri ve uzman geri dönüşleri, programın işlevsel ve etkili olduğu sonucuna ulaşılmasını sağlamıştır.

Laçın'ın (2019), "TRT Türk Halk Müziği Çocuk Korolarına Yönelik Öğretim Programı Önerisi" başlıklı yüksek lisans çalışmasında, TRT'nin 7 Bölge Müdürlüğünde Türk Halk Müziği Çocuk Korolarının aktif olarak hizmet verdiğinden bahsedilmektedir. Bu çalışmada, bahsi geçen koroların şefleriyle gerçekleştirilen yapılandırılmış mülakatlar sayesinde koroların mevcut durumu hakkında detaylı bir bilgi edinilmiştir. Koro programının içeriği, Delphi Tekniği ile alınan uzman geri bildirimleri doğrultusunda incelenip değerlendirilmiştir. Hazırlanan bu öğretim programı, farklı bölgelerdeki eğitimde yaşanan uygulama farklılıklarını ortadan kaldırmayı amaçlamaktadır. Özellikle ses eğitimi derslerini merkezine alarak bedensel hazırlık, doğru solunum teknikleri ve ses egzersizleri gibi konulara odaklanan bu program, bütüncül bir yaklaşım sunmaktadır. Planlanan eğitim süreci sonucunda, bu programın hedeflediği davranışsal kazanımları öğrencilere etkin bir şekilde kazandıracığı öngörülmektedir. Aynı zamanda bu programın diğer eğitim kurumlarına da model teşkil edeceği ve geniş bir kullanım alanı bulacağı beklenmektedir.

Eyüboğlu'nun (2017), "Müzik ve Bale Ortaokulları Müzik Bölümü 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Dersi İçin Öğretim Programı Önerisi" başlıklı yüksek lisans çalışması, Yüksek Öğretim Kurumlarına bağlı müzik ve bale ortaokullarının genel yapılarına dikkat çekmektedir. Çalışma, 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori ders içeriğinin detaylı bir incelemesini sunmaktadır. Dünyada kabul görmüş program geliştirme modelleriyle birlikte Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından benimsenen modellerin analizi, bu alandaki mevcut yaklaşım ve uygulamaların daha geniş bir perspektiften değerlendirilmesine olanak tanımaktadır. Bu inceleme, dersin içeriği ve uygulamasında kullanılan yöntem ve metotların detaylı bir analiziyle zenginleştirilmiştir. Bu çerçevede, mevcut programın güçlü ve zayıf yönleri, potansiyel

iyileştirme alanları ve öneriler, alanında uzman kişilerin görüşleri doğrultusunda ele alınmıştır. Literatür incelemesi sonucunda 5. Sınıf için Solfej – Dikte – Teori dersine yönelik bir öğretim programı tasarımı gerçekleştirilmiştir. Bu programın hazırlanma sürecinde, ihtiyaçların doğru bir şekilde tespit edilmesi amacıyla Hacettepe Üniversitesi Müzik ve Bale Ortaokulu'nun 5. sınıfında eğitim veren öğretmenlerden geri bildirim alınmıştır. Bu geri dönüşleri elde etmek için anket formu yöntemi tercih edilmiştir. Toplanan verilere betimsel analiz ve içerik analizi uygulanarak dersin gereksinimlerine ilişkin önemli bulgular elde edilmiştir. Elde edilen ihtiyaç belirleme sonuçlarına dayanarak 5. Sınıf için Solfej – Dikte – Teori Dersi Öğretim Programı yenilenmiştir. Bu revizyon sürecinde ders içi kazanımlar, dersin içeriği ve eğitim-öğretim yöntemleri yeniden tanımlanmıştır. Yeniden yapılandırılan program sekiz ana üniteye ayrılmıştır. Her bir ünite spesifik kazanımlar doğrultusunda tasarlanmıştır. Ayrıca bu çalışma, Bloom taksonomisinin müzik eğitimi bağlamında nasıl uygulanabileceğine dair örnekleri de içermektedir. Solfej ve dikte eğitimi için önerilen yöntem ve teknikler de bu revizyonla beraber programda yerini almıştır.

### **2.6.3. Türk müziği sol klarnet eğitimine yönelik metotlar ve kaynak kitaplar**

Öztürk (2023), “Türk Müziği Sol Klarnet Metodu Başlangıç Seviyesi” adlı metodunda klarnet üzerinde yer alan perdelerin (notaların) yerlerini görsel format halinde okuyucuya sunmuş fakat temel nota terminolojisi ve nota süreleri hakkında bilgi vermemiştir. Öztürk, metodunda dokuz bölüme yer vermiştir. Metodun birinci bölümünde, klarnetin Dünya müzik tarihinde ortaya çıkışını ve çeşitli türlerini işlemiştir. İkinci bölümde, klarnetin Türk müziğine girişini ele almaktadır. Üçüncü bölümde, klarnetin Türkiye radyolarında yer almasını ve nasıl bir rol oynadığını vurgulamıştır. Dördüncü bölümde, klarnetin Türk müziğindeki yerini ve önemini vurgulamıştır. Beşinci bölümde, üfleme tekniklerine değinmiştir. Altıncı, yedinci ve sekizinci bölümlerde kaba hüseyinşiran ile tiz muhayyer perdeleri arasında yer alan bütün perdelerin klarnet üzerindeki parmak pozisyonlarına ve bu perdelerin kavranmasına yönelik alıştırmalara yer vermiştir. Dokuzuncu ve son bölümde ise artikülasyon sembollerini de içeren elli melodik alıştırmaya yer vermiştir.

Akbudak (2019), “Sol Klarnet Eğitim Kitabı 1” metodunda klarnetin tarihçesi, klarnetin Türk müziğine katkısı, klarnet türleri, nefes ve üfleme teknikleri, Türk müziği ile Batı müziği arasındaki ses farkları, makamlar gibi teorik konular ve temel nota bilgisi ile nota süreleri hakkında kapsamlı bilgiler sunmuştur. Ayrıca klarnet üzerindeki perde pozisyonları görsel

olarak okuyucuya sunmuştur. Bu bölümde değiştirici işaret almayan majör minör tonlarda etütler de yer almaktadır.

Gökçedağ (2019), “Türk Müziği Sol Klarnet Metodu (I) Başlangıç Seviyesi” adlı metodunda klarnetin tarihçesi, klarnetin bölümleri, klarnet türleri, nefes ve üfleme teknikleri, klarnetin tınlama bölgeleri, klarnetin Türk müziğine girişi, klarnetin Türk müziğindeki yeri ve önemi, gibi teorik konular ve temel nota bilgisi ile nota süreleri hakkında kapsamlı bilgiler sunmaktadır. Ayrıca klarnet üzerindeki perde pozisyonlarını görsel olarak okuyucuya aktarmıştır. Bunun dışında değiştirici işaret almayan majör minör tonlarda da 139 etüt yer almaktadır.

Gökçedağ’ın (2019), “Türk Müziği Sol Klarnet Metodu (II) Usül ve Basit Makam Çalışmaları” adlı metodu dört bölümden oluşmaktadır. Bölüm başlıkları sırasıyla; “Türk müziği teorisi, Türk müziğinde dizi meydana getirmeye yarayan özel dörtlüler ve beşliler, Türk müziğinde formlar”, “Türk müziğinde usül bilgileri”, “Türk müziği usül etüdüleri”, “Basit makamların uygulamalı çalışmaları ve örnek eserler” şeklindedir. Ayrıca klarnet üzerindeki perde pozisyonlarını görsel olarak okuyucuya sunmuştur ve metotta 125 etüt yer almaktadır.

Öztürk (2107), “Somalı Mustafa Çalar Tavrı ile Klarnet İçin Zeybekler ve Oyun Havaları” kitabı, Somalı Mustafa Çalar’ın icra etmiş olduğu 31 adet eserin notasını içermektedir. Türk müziği klarnet eğitimine katkı sağlaması adına oluşturulan bu kitap; klarnet ile Türk müziği icra eden/etmeye çalışan icracılara kaynak olması, genelde Türk müziği üslup eğitimi, özelde ise Somalı Mustafa Çalar’ın tavrının özümsenip uygulanabilmesi, bolâhenk akortta yazılan notaların farklı akort düzenlemeleriyle icra edilerek transpoze icra yeteneğinin geliştirilmesi, tartımı görece zorluk içeren eser notalarını icra ederek nota okuma becerisinin geliştirilmesi gibi özel amaçlar taşımaktadır.

Gülsün’ün (2013), “Türk Müziğinde Klarnet Eğitimi” adlı metodu 112 sayfadan oluşmaktadır. Metotta klarnet üzerinde yer alan perdelerin yerleri görsel bir şekilde okuyucuya sunulmuştur. Ayrıca okuyucuya temel nota bilgisi ve nota süreleri hakkında da bilgiler sunulmuştur. Metotta basit makamlardan oluşan repertuar örnekleri ve melodik etütler de yer almaktadır.

ağrı’nın (2006), “Sol Klarnet Eğitimi-1” adlı metodu 69 sayfadan oluşmaktadır. Metotta klarnet üzerinde yer alan perdelerin yerleri görsel bir şekilde okuyucuya sunulmuştur.

Ayrıca okuyucuya temel nota bilgisi ve nota süreleri hakkında da bilgiler sunulmuştur. Metot temel düzeyde çeşitli etüt çalışmalarını içermektedir.



## BÖLÜM 3

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma metodolojisinin ayrıntılarına değinilmiştir. Araştırmanın yapısı, yöntemi, örneklem grubu, öğretim programının hazırlanışı ve uygulama aşamaları detaylandırılmıştır. Ayrıca veri toplama yöntemleri, kullanılan araçlar ve bu verilerin analiz edilme süreçleri üzerinde durulmuştur. Elde edilen verilerin değerlendirilmesi için başvuru teknikler ve bu analizler sırasında izlenen adımlar da bu bölümde kapsamlı bir şekilde anlatılmıştır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada karma yöntemden faydalanılmıştır. Araştırmada Öğretim Programı Tasarısı (ÖPT) oluşturulması aşamasında nitel yöntem kullanılmış olup ÖPT'nin sınanmasında ve deneysel aşamalarda nicel yöntemlerden istifade edilmiştir. Karma araştırma hem nitel hem de nicel araştırma tekniklerini bir arada kullanarak, daha derinlemesine ve çok yönlü analizlere imkan tanır. Bu yaklaşım, nitel yöntemlerle detaylı ve derinlemesine bilgiler elde ederken, nicel yöntemlerle de geniş kapsamlı ve genelleyci sonuçlara ulaşmayı hedefler. Farklı veri toplama tekniklerinin bir arada kullanılması, araştırmacılara konuyu farklı açılardan ele alma ve daha bütüncül bir perspektifle değerlendirme olanağı sunar. Pragmatik bir yaklaşımla hazırlanan karma yöntem araştırmaları, bir sorunu veya konuyu en kapsamlı şekilde anlamak ve çözümlmek için nitel ve nicel yaklaşımları etkili bir şekilde entegre eder (Sığırı, 2018, s.88). Karma yöntemde, araştırmanın konusu ve amacına bağlı olarak hem derinlemesine bilgi elde edebilmek hem de geniş kapsamlı istatistiksel analizler yapabilmek mümkün olmaktadır. Böylece, konuya dair daha kapsamlı ve zengin bulgular elde edilmesi hedeflenmiştir.

Çalışmanın deneysel boyutunda, zaman dizisi (time series) modeli (yarı-deneme modeli) ve tek grup son test modeli uygulanmıştır. Zaman dizisi modelinde, rastgele seçilmiş bir grup üzerinde çalışılır. Bu modelde, izleme metodu kullanılarak bağımlı değişken belirli periyodlarla ölçülür. Bu ölçüm döneminin ilk yarısında (örneğin dört ölçüm sonrasında) bağımsız değişken "X" uygulanır. Bu bağımsız değişkenin uygulanmasının ardından, gerçekleştirilen ölçümler önceki dönemlerdeki gibi periyodik olarak devam eder (Karasar, 2014 ,s.99). Araştırmada zaman dizisi modeli, ünite sonlarında uygulanan sınama durumları ile gerçekleştirilmiştir.

Tablo 1 Zaman dizisi modeli

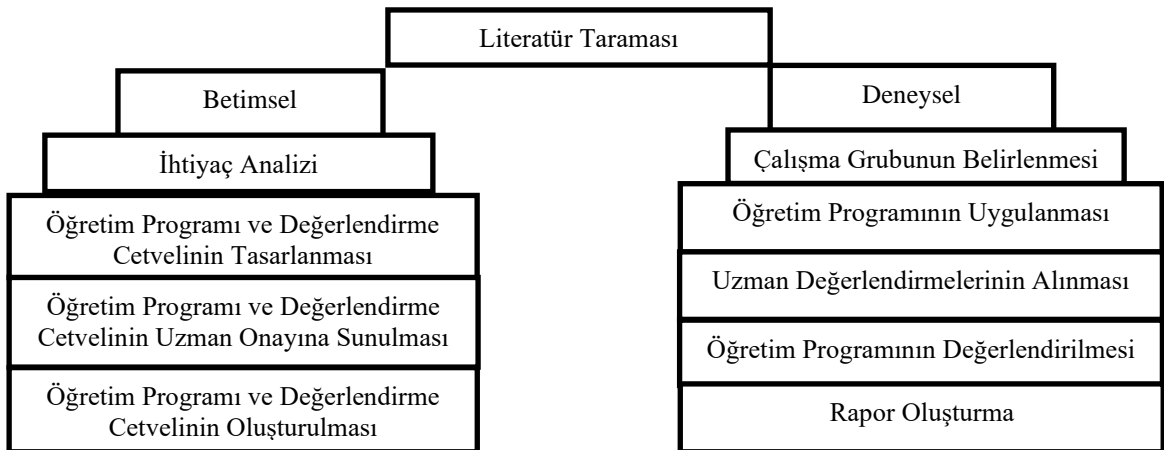
G1	O1	O2	O3	O4	X	O5	O6	O7	O8
----	----	----	----	----	---	----	----	----	----

(Karasar, 2014, s.100)

Araştırmada uygulanacak ÖPT öncesinde literatür taraması yapılmış olup yüksek öğretim kurumlarında TMSK eğitim-öğretimine yönelik hazırlanan veya uygulanan bir öğretim programının olmadığı tespit edilmiştir. Bu bilgiler doğrultusunda “ihtiyaç analizi” çalışması yapılmıştır. İhtiyaç analizi çalışmasında dört TMSK (alan uzmanı) eğitimcisiyle görüşmeler yapılmış ve ses kayıtları alınmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenerek değerlendirilmiştir. İçerik analizi sonucunda;

- Mesleki müzik eğitimi veren yüksek öğretim kurumlarında TMSK eğitimlerine yönelik bir öğretim programına ihtiyaç duyulduğu,
- TMSK eğitimcilerinin kendilerinin oluşturduğu öğretim programını kullandıkları,
- TMSK eğitimcilerinin başlangıç düzeyine yönelik basılı eğitim-öğretim materyallerine ihtiyaç duydukları,
- Hazırlanacak olan Başlangıç Düzeyi ÖPT’de: klarnetin tarihçesine, yapısına ve klarnet ailesine, en az bir değiştirici işaret alan majör ve minör tonlarda çalışmalara, çargah, buselik, kürdi ve rast makamlarında çalışmalara yer verilmesi gerektiğine yönelik tespitlere ulaşılmıştır.

Bu bilgiler ışığında Taba-Tyler program geliştirme modeline göre “ÖPT” ve “Performans Değerlendirme Ölçeği” oluşturulmuştur. Oluşturulan “ÖPT” ve “Değerlendirme Anahtarı” üç alan uzmanından onay almıştır. Araştırma desen şu şekildedir;



Şekil 2 Araştırma deseni

### **3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi Türk Müziği Devlet Konservatuvarı 1. sınıfta okumakta olan üç öğrenci oluşturmaktadır. Öğrenciler daha önce herhangi bir kurum, kuruluş veya bir kişiden klarnet dersi almamıştır. Başlangıç düzeyine yönelik bir ÖPT olması sebebiyle çalışma grubunun daha önce klarnet çalmamış ve eğitim almamış olmaları gerekmektedir. Buna istinaden çalışma grubunun örneklem seçiminde “amaçsal örneklem” yöntemlerinden “ölçüt örnekleme” yönteminden yararlanılmıştır. Ölçüt örnekleme; belirli kriterlere uyan bireyler, olaylar veya nesnelere üzerinden gözlem birimlerinin oluşturulduğu bir yöntemdir. Bu yaklaşımda, belirlenen kriterleri karşılayan unsurlar örnekleme dahil edilir (Büyüköztürk vd., 2016, s.92).

#### **3.2.1. Başlangıç düzeyi Türk müziği sol klarnet eğitimi kapsamı**

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen ihtiyaç analizi sürecindeki TMSK eğitimcilerinden alınan cevaplar doğrultusunda Türk müziği sol klarnet eğitiminde başlangıç düzeyine yönelik bir çerçeve oluşturulmuş ve bunun sınırları belirlenmiştir. Oluşturulan bu çerçevede başlangıç düzeyi seviyesindeki öğrencilere yönelik olarak; klarnetin tarihçesi, duruş ve tutuş gibi temel teorik ve teknik bilgilerden başlanıp Arel-Ezgi-Uzdilek ses sistemine göre çargah, buselik, kürdi ve rast makamını teorik olarak tanıyıp bu makamlarda eserler icra edebilmeleri yönünde bir sınırlama belirlenmiştir. Ayrıca TMSK eğitimcileri özellikle başlangıç düzeyinde çalışılacak makamsal eserlerin tampere ses sistemine yakın sesler içeren makamlarda olmasını tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Eğitimciler, başlangıç düzeyi öğrencilerinin dudak kası ve dudak reflekslerinin istenilen düzeyde gelişmediğini buna bağlı olarak makamsal eserlerde yer alan farklı koma değerindeki seslerin icrasında zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

### **3.3. Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri**

Bu araştırmada, veri toplama süreci literatür incelemesi, mülakat yöntemi, Likert tipi ölçek ve deneysel yöntemler kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nitel veri toplama sürecinde literatür incelemesi ve mülakat yöntemleri tercih edilirken nicel veri toplama sürecinde sol klarnet eğitiminin performansını değerlendirmek üzere oluşturulan performans değerlendirme ölçeği kullanılmıştır.

#### **3.3.1. Nitel veri toplama araçları**

Araştırma çerçevesindeki nitel verilere yarı yapılandırılmış görüşme formları ile ulaşılmıştır. (Ek-3)

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, araştırmacılara esneklik kazandıran bir nitel veri toplama yöntemidir. Bu yöntemde araştırmacı, uygulamaya önceden belirlenmiş bir soru setiyle başlar ancak katılımcının verdiği yanıtlara göre ek sorular sorma veya konuyu derinleştirme özgürlüğüne sahiptir. Bu yaklaşımın avantajı, araştırmacının belirli bir konudaki en derin ve kapsamlı bilgiyi elde etme potansiyelidir. Ayrıca bu yaklaşım, katılımcı ve araştırmacı arasındaki etkileşimin konuya özgü detayları ortaya çıkarması ve konunun daha geniş bir perspektifte incelenmesine olanak tanır (Sığı, 2018, s.237).

Araştırmacı tarafından oluşturulan görüşme formu, ölçme değerlendirme alanında çalışan öğretim elemanlarına ve ayrıca da sol klarnet eğitimi veren öğretim elemanlarına gönderilmiş, uzmanlardan gelen cevaplar doğrultusunda görüşme formu nihai haline gelmiştir.

TMSK eğitimi alanında dört akademisyenden oluşan bir uzman grubu belirlenmiştir. Uzman grubunu oluşturan akademisyenlere ilişkin bilgiler Tablo 2’de yer almaktadır.

*Tablo 2 Uzman Grubu*

Unvan	Uzman Kodu	Çalıştığı Kurum	Mesleki Deneyim
Doç. Dr.	U1	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi/ Türk Müziği Devlet Konservatuvarı	15-20 yıl
Dr. Öğr. Üye.	U2	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi/ Eğitim Fakültesi	10-15 yıl
Öğr. Gör.	U3	Sakarya Üniversitesi/ Devlet Konservatuvarı	20-25 yıl
Öğr. Gör.	U4	Ege Üniversitesi/ Devlet Türk Musikisi Konservatuvarı	20-25 yıl

Tablo 2’ye göre araştırmanın uzman grubu 1 Doç. Dr., 1 Dr. Öğr. Üyesi ve 2 Öğr. Görevlisinden oluşmaktadır. 3 uzman devlet konservatuvarında, 1 uzman eğitim fakültesinde görev yapmaktadır. Uzmanlar alanlarında en az 10 yıl deneyime sahiptir.

### 3.3.2. Nicel veri toplama araçları

Araştırma çerçevesinde, nicel verilere ulaşmak amacıyla sol klarnet alanında uzman üç öğretim üyesine, araştırmacı tarafından geliştirilen teorik bilgi testleri ve öğrencilerin sol klarnet çalma becerilerini ölçmeye yönelik oluşturulan performans değerlendirme ölçeği e-posta yoluyla gönderilmiştir ve kendilerinden görüşleri istenmiştir. Gelen dönütler doğrultusunda performans değerlendirme ölçeğine son hali verilmiştir. Performans değerlendirme ölçeği ve teorik bilgi testi puanlama değerleri aşağıda örneklendirilmiştir.

Tablo 3 Performans Değerlendirme Ölçeği

Performans Değerlendirme Ölçeği					
Öğrenci Kodu					
Gözlenmekte Olan Konu Başlığı					
Gözlemcinin Adı Soyadı					
Gözlem Tarihi					
	Tamamen Yeterli (10 puan)	Büyük Ölçüde Yeterli (7,5 puan)	Kısmen Yeterli (5 puan)	Çok Az Yeterli (2,5 puan)	Hiç Yeterli Değil (0 puan)
Doğru bir duruşa ve postüre sahip.					
Çalgıyı doğru ve rahat bir şekilde tutabiliyor.					
Diyaframı ve nefesini doğru kullanabiliyor.					
Klarnette parmaklarını perdeler üzerinde doğru konumlandırabiliyor.					
Eser ve etütlerde yer alan sesleri doğru çalabiliyor.					
Entonasyon bütünlüğünü sağlayabiliyor.					
Eser ve etütlerde yer alan ritim kalıplarını doğru çalabiliyor.					
Eseri veya etüdü gerçek hızına yakın bir hızda seslendirebiliyor.					
Eseri veya etüdü seslendirmede bütünlüğü sağlayabiliyor.					
Artikülasyon işaretlerini eser ve etütlerde doğru çalabiliyor.					

Tablo 3’de görüldüğü üzere alan uzmanları öğrencilerin performans icralarını 10 kriterden oluşan bir ölçek ile değerlendirmişlerdir. Öğrencilere özellikle başlangıç düzeyinde kazandırılacak olan doğru duruş-postür, diyafram nefesi ve parmakların klarnet üzerindeki konumu gibi kazanımlar aşağıdaki tabloya göre değerlendirilmiştir.

Tablo 4 Teorik Bilgi Testi Puan Değerleri ve Dereceleri

Derece	Puan
Pekiyi	85-100
İyi	70-84
Orta	60-69
Geçer	50-59
Başarısız	0-49

Tablo 4’de öğrencilere, her ünite sonunda uygulanan teorik bilgi testi puan değerleri ve dereceleri gösterilmiştir. Testlerden elde edilen en az 60 puan, hedef davranışların elde edilmesinde başarılı olduğu anlamına gelmektedir. Teorik testler, hedef davranışlardaki başarı konusunda bilgi vermesi açısından önemlidir. Teorik bilgi testi %50 ve performans değerlendirme %50 ağırlığında olup toplam 100 puan üzerinden hesaplama yapılmıştır. Araştırmada teorik bilgi testleri araştırmacı tarafından uygulanmış ve değerlendirilmiştir.

### 3.3.3. Araştırmanın Etik boyutu

Araştırmanın deneysel boyutunda çalışma yapılacak öğrenci grubu, gönüllük esasına göre seçilmiş, hazırlanan etik gönüllü formu kullanılmış ve öğrencilere detaylı bilgiler aktarılmıştır. Katılımcılara çalışma aşamasında cayma hakkı bilgileri deney süresince hatırlatılmış ve sunulmuştur.

### 3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın bu bölümünde araştırma kapsamında toplanan verilerin ne zaman, nasıl, hangi süreçlerle ve kim tarafından toplandığına dair bilgiler verilmiştir.

Araştırmada ilk olarak ÖPT'nin oluşturulması amacıyla, ilgili literatür taraması yapılmıştır. Bu çalışma Haziran 2020 – Şubat 2021 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

Yapılan literatür taraması sonucunda araştırmaya kaynak olması hususunda izlenecek bilimsel yöntem ve bu yöntemi destekleyecek veri toplama araçlarına yönelik çalışmalar, Şubat-Nisan 2021 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

İlgili yöntem ve veri toplama araçlarının tespiti sonucu ihtiyaç analizi çalışmasına yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu sorularının hazırlanıp uzmanlara gönderilmesi ve uzman dönütleri sonrası görüşme formunu düzenlenmesi Nisan-Haziran 2021 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

ÖPT'ye yönelik ihtiyaç analizi uygulamasının alan uzmanlarına sunulması Eylül - Kasım 2021 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

İhtiyaç analizi kapsamı hususunda, alan uzmanlarından alınan cevaplar doğrultusunda ÖPT'nin, teorik bilgi testlerinin ve performans değerlendirme ölçeğinin oluşturulması, Kasım 2021-Nisan 2022 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

Oluşturulan ÖPT, teorik bilgi testleri ve performans değerlendirme ölçeğinin uzman onayına sunulması, gelen dönütler sonrasında son haline getirilmesi, Nisan-Haziran 2022 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

Hazırlanan ÖPT 28 hafta olarak planlanmıştır. İlk 14 haftalık deneysel sürecin uygulanması, Eylül 2022-Şubat 2023 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. İlk 14 haftalık deneysel sürecin değerlendirilmesi için alan uzmanlarına denence videolarının gönderilmesi ve değerlendirme sonuçlarının araştırmacıya iletilmesi Şubat 2023 tarihinde gerçekleştirilmiştir.

İkinci 14 haftalık deneysel sürecin uygulanması, Mart 2023-Haziran 2023 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. İkinci 14 haftalık deneysel sürecin değerlendirilmesi için alan uzmanlarına denence videolarının gönderilmesi ve değerlendirme sonuçlarını araştırmacıya iletilmesi Haziran 2023 tarihinde gerçekleştirilmiştir.

Uzmanlardan alınan performans değerlendirme ölçeği puanlamalarına göre araştırmanın bulgular, sonuç tartışma ve öneriler bölümlerinin hazırlanması ise Haziran-Ağustos 2023 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Araştırmada ihtiyaç analizi çalışması kapsamında, öğretim üyeleri ile yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş, bu görüşmelerden elde edilen cevaplar içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir.

İçerik analizi, belirli metinlerin derinlemesine incelenerek bilgi öğelerinin sistematik ve objektif bir biçimde tanımlanması ve sınıflandırılması amacıyla uygulanan bilimsel bir araştırma tekniğidir. Bu analiz sayesinde metinlerde yer alan anahtar kavramlar, temalar veya öğeler belirlenir ve sınıflandırılır. İçerik analizi, söz konusu metinlerde doğrudan açığa çıkmayan, metinlerin altında yatan temel temaların ve kavramların anlaşılmasını sağlar. İçerik analizi hem nitel verilerin derinlemesine yorumlanmasında hem de nicel veri setlerinin istatistiksel analizinde kullanılabilir. Bu analiz bilgiyi sistematize etmek, metindeki bilginin temel yapısını ve özelliklerini belirlemek ve bu bilgileri bilimsel bir çerçevede yorumlamak için oldukça kritiktir (Bilgin, 2014, s.2).

Araştırmanın deneysel boyutunda öğrencilere uygulanan teorik bilgi testlerinin cevapları araştırmacı tarafından raporlanmış ve bunların ağırlıklı yüzdesi hesaplamalara dahil edilmiştir. Öğrencilere uygulanan performans değerlendirme ölçekleri üç alan uzmanı tarafından değerlendirilmiş ve aritmetik ortalamaları alınmıştır. Performans değerlendirme ölçeği aşağıda sunulmuştur. Ayrıca öğrencilerin teorik bilgi testlerinden ve performans testlerinden aldıkları puanlar, her ünitenin ağırlıklı ortalaması alınarak tablolar halinde raporlanmıştır. Teorik bilgi testi değerlendirme sonuçları Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme Değerlendirme esasları kapsamında belirlenen puanlama değerleri ve derecelerine göre belirlenmiştir.

A) 0- 49: Başarısız B) 50-59: Geçer C) 60-69: Orta D) 70-84: İyi, E) 85-100: Pekiyi (MEB <https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=18812&mevzuatTur=KurumVeKurulusYonnetmeliği&mevzuatTertip=5> )

Öğrencilerin performans değerlendirmeleri ve teorik bilgi testi başarı durumları yukarıda bulunan puan aralıkları dahilinde ifade edilmiştir. Öğrencilerin ünite başarı puanları ise ilgili ünitenin teorik bilgi testi ve performans testlerinin ağırlıklı ortalamalarının hesaplanması yoluyla oluşturulmuştur.

### 3.5.1 Araştırmanın Deneysel sürecinde uygulanan ÖPT

Bu bölümde 28 hafta süresince gerçekleştirilecek 48 dersin detayları Tablo 5, Tablo 6 ve Tablo 7’de yer almaktadır. Bu detaylar arasında dersin süresi, işlenecek konular, hedeflenen kazanımlar, kullanılacak öğretim materyalleri, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme metodları bulunmaktadır.

ÖPT öğrenci merkezli bir yaklaşım benimsenerek hazırlanmış, üç alan uzmanına sunulmuş ve alan uzmanlarından gelen dönütler doğrultusunda revize edilerek uygulamaya geçilmiştir. Ünitelere ait teorik bilgiler öğrencilere aktarılmış ve ünite sonlarında teorik bilgiler sınanmıştır. Ayrıca ünite ve konu dağılımları da kolaydan zora (basitten-karmaşığa) ilerleyecek şekilde sıralanmıştır.

Tablo 5 Öğretim Programı Tasarısı

Üniteler	Konular	Planlanan Ders Saati
1.Ünite: Klarnetin Tarihçesi, Yapısı, Bakımı, Tür ve Çeşitleri	1. Klarnetin tarihsel gelişimi ve günümüzdeki fiziksel ve mekanik yapısı. 2. Klarnet çeşitleri ve klarnet ailesinin üyeleri. 3. Klarnetin bölümleri, işlevleri ve günlük bakımı.	1. Ders 2. Ders

Tablo 5 (Devamı) Öğretim Programı Tasarısı

2.Ünite: Klarnet İcrasında Temel Teknikler	1. Klarnet icrasında vücudun alması gereken doğru duruş, tutuş ve pozisyon (postür) 2. Klarnet icrasında nefes ve nefes kullanımı. 3. Klarnet icrasında bek, bilezik, kamış ve ses üretimine etkileri. 4. Klarnet icrasında ses, ses üretimi ve dudak pozisyonu. 5. Klarnet icrasında dil ve temel dil vurma tekniği. 6. Klarnet icrasında sağ el, sol el, parmak duruşu ve pozisyonları. 7. Klarnet icrasında Kaba Hüseyini Aşiran ve Kürdi sesleri arası parmak pozisyonları ve sesleri tanıma.	3. Ders 4. Ders
3.Ünite: Alterasyon İşareti Almayan Majör ve Minör Tonlarda Uygulamalar	1. La minör dizisi. 2. Do majör dizisi.	5. 6. 7. 8. 9. 10. Ders
4.Ünite: Bir Diyez Alan Tonal Uygulamalar	1. Mi minör dizisi. 2. Sol majör dizisi	11. 12. 13. 14. 15. 16. Ders
5.Ünite: Bir Bemol Alan Tonal Uygulamalar	1. Re minör dizisi. 2. Fa majör dizisi	17. 18. 19. 20. 21. 22. Ders
6.Ünite: Makamsal Uygulamalar (Çargah Makamı)	1. Çargâh makamı.	23. 24. 25. 26. 27. 28. Ders
7.Ünite: Makamsal Uygulamalar (Buselik Makamı)	1. Buselik makamı.	29.30. 31. 32. 34. Ders
8.Ünite: Makamsal Uygulamalar (Kürdi Makamı)	1. Kürdi makamı.	35. 36. 37. 38. 39. 40. Ders
9.Ünite: Makamsal Uygulamalar (Rast Makamı)	1. Rast makamı.	41. 42. 43. 44. 45. 46. 47. 48. Ders

Tablo 5'te hazırlanan ÖPT, 28 haftadan oluşmaktadır. 28 haftalık öğretim programının 24 haftası ders, 4 haftası sınav şeklinde uygulanmıştır. 24 haftalık ders süresi, haftada 2 ders saati olarak uygulanmıştır. Bir ders saati 25 dakika olarak planlanmış, dersler pazartesi ve çarşamba günleri yapılmıştır. Derslerde kullanılan klarnetler ve bekler öğrencinin kendisine ait olup konuya ait görsel ve işitsel materyaller kullanılmıştır. Derslerin 20 haftası yüz yüze, 4 haftası online uygulanmıştır.

Tablo 6 Üniteler ve Konu Başlıkları

Üniteler	Konular
1.Ünite: Klarnetin Tarihçesi, Yapısı, Bakımı, Tür ve Çeşitleri	1. Klarnetin tarihsel gelişimi ve günümüzdeki fiziksel ve mekanik yapısı. 2. Klarnet çeşitleri ve klarnet ailesinin üyeleri. 3. Klarnetin bölümleri, işlevleri ve günlük bakımı.
2.Ünite: Klarnet İcrasında Temel Teknikler	1. Klarnet icrasında vücudun alması gereken doğru duruş, tutuş ve pozisyon (postür). 2. Klarnet icrasında nefes ve nefes kullanımı. 3. Klarnet icrasında bek, bilezik, kamış ve ses üretimine etkileri. 4. Klarnet icrasında ses, ses üretimi ve dudak pozisyonu. 5. Klarnet icrasında dil ve temel dil vurma tekniği. 6. Klarnet icrasında sağ el, sol el, parmak duruşu ve pozisyonları. 7. Klarnet icrasında Kaba Hüseyini Aşiran ve Kürdi sesleri arası parmak pozisyonları ve sesleri tanıma.
3.Ünite: Alterasyon İşareti Almayan Majör ve Minör Tonlarda Uygulamalar	1. La minör dizi sesleri. 2. La minör dizisinde akor kurulumu. 3. La minör dizisi arpej sesleri. 4. Melodik ve armonik la minör dizisi 5. Do majör dizi sesleri. 6. Do majör dizisinde akor kurulumu. 7. Do majör dizisi arpej sesleri.
4.Ünite: Bir Diyez Alan Tonal Uygulamalar	1. Mi minör dizi sesleri. 2. Mi minör dizisinde akor kurulumu. 3. Mi minör dizisi arpej sesleri. 4. Melodik ve armonik mi minör dizisi 5. Sol majör dizi sesleri. 6. Sol majör dizisinde akor kurulumu. 7. Sol majör dizisi arpej sesleri.
5.Ünite: Bir Bemol Alan Tonal Uygulamalar	1. Re minör dizi sesleri. 2. Re minör dizisinde akor kurulumu. 3. Re minör dizisi arpej sesleri. 4. Melodik ve armonik re minör dizisi 5. Fa majör dizi sesleri. 6. Fa majör dizisinde akor kurulumu. 7. Fa majör dizisi arpej sesleri.
6.Ünite: Makamsal Uygulamalar Çargah Makamı	1. Çargah beşlisi ve çargah dörtlüsü. 2. Çargah makamı dizi sesleri Çargâh makamı seyri.
7.Ünite: Makamsal Uygulamalar Buselik Makamı	1. Buselik beşlisi ve çargah dörtlüsü. 2. Buselik makamı dizi sesleri Buselik makamı seyri.
8.Ünite: Makamsal Uygulamalar Kürdi Makamı	1. Kürdi beşlisi ve çargah dörtlüsü. 2. Kürdi makamı dizi sesleri. Kürdi makamı seyri.
9.Ünite: Makamsal Uygulamalar Rast Makamı	1. Rast beşlisi ve çargah dörtlüsü. 2. Rast makamı dizi sesleri 3. Rast makamı seyri.

Tablo 6'ya göre hazırlanan öğretim programı tasarısı 9 ünite ve 43 konu başlığından oluşmuştur.

Tablo 7 Üniteler ve Kazanımlar

Üniteler	Kazanımlar (Hedef Davranışlar)
1.Ünite: Klarinetin Tarihçesi, Yapısı, Bakımı, Tür ve Çeşitleri	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Klarinetin, geçmişten günümüze geçirdiği fiziki değişimleri tanımlar.</li> <li>2. Türk Müziğinde klarinetin tarihsel gelişimini tanımlar.</li> <li>3. Türk müziğinde içinde klarinetin icra edildiği alanları tanımlar.</li> <li>4. Klarinetin ağaç nefesliler çalgı grubuna ait olduğunu tanımlar.</li> <li>5. Klarinet ailesinin üyelerini tanımlar.</li> <li>6. Klarinetin çeşitlerini (boehm-albert) ve kullanım alanlarını ayır eder.</li> <li>7. Klarinetin mekanik yapısını ve üretim malzemelerini açıklar.</li> <li>8. Klarineti oluşturan parçaları ve işlevlerini açıklar.</li> <li>9. Klarinetin parçalarını söküp takar.</li> <li>10. Çalışma sonrası klarinetin günlük bakımını yapar.</li> <li>11. Klarinetin dış etkenlerden koruma yöntemlerini açıklar.</li> </ol>
2.Ünite: Klarinet İcrasında Temel Teknikler	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Klarinet icrasında vücudun alması gereken doğru duruş pozisyonunu gösterir.</li> <li>2. Klarinet icrasında vücudun alması gereken doğru duruş pozisyonunu uygular.</li> <li>3. Klarinetin doğru ve kurallarına uygun tutuş pozisyonunu gösterir.</li> <li>4. Klarinetin doğru ve kurallarına uygun tutuş pozisyonunu uygular.</li> <li>5. Bek-kamış-bilezik birleşiminin ses üretimine yansıyan etkisini fark eder.</li> <li>6. Nefes türlerini açıklar.</li> <li>7. Diyafram nefesinin kullanımını kavrar.</li> <li>8. Diyafram nefesini doğru bir biçimde alıp verir.</li> <li>9. Farklı egzersizlerle diyafram nefesi alıp verme çalışmaları yapar.</li> <li>10. Klarinetin bek ve kamış (ağızlık) bölümünü dudağına doğru olarak yerleştirir.</li> <li>11. Ağızlıkla ses çıkartırken dudak pozisyonunu korur.</li> <li>12. Klarinet kamışının sesin üretimindeki fonksiyonunu fark eder.</li> <li>13. Dil vurma tekniğine yönelik egzersizler yapar.</li> <li>14. Ağızlığa temel dil vurma tekniğini kullanarak üfler.</li> <li>15. Klarinete parmakları doğru bir şekilde konumlandırır.</li> <li>16. Parmak pozisyonlarının ses çıkartmadaki önemini kavrar.</li> <li>17. Boş pozisyonda çıkan sesin sol (rast) sesi olduğunu fark eder.</li> <li>18. Deliklerin ne şekilde kapatılacağını gösterir.</li> <li>19. Sol el parmaklarının klarinetin üst ve alt gövdesinde üretilen sesleri tanır.</li> <li>20. Sağ el parmaklarının klarinetin alt gövdesinde üretilen sesleri tanır.</li> <li>21. 21. Sert ya da yumuşak üfleşte sesin değiştiğini fark eder.</li> <li>22. Kaba çargâh kürdi sesleri arası parmak konumlarını gösterir.</li> <li>23. Kaba çargâh kürdi arası sesleri çalar.</li> <li>24. Kaba çargâh kaba hüseyini aşırân sesleri arası parmak konumlarını gösterir.</li> <li>25. Kaba çargâh kaba hüseyini aşırân arası sesleri çalar.</li> </ol>
3.Ünite: Alterasyon İşareti Almayan Majör ve Minör Tonlarda Uygulamalar	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Teorik olarak minör dizilerin nasıl oluşturulduğunu açıklar.</li> <li>2. Teorik olarak majör dizilerin nasıl oluşturulduğunu açıklar.</li> <li>3. Teorik olarak arpejin nasıl oluşturulduğunu açıklar</li> <li>4. La minör tonunda dizi çalar.</li> <li>5. La minör dizisinde tonunda aralık çalışması yapar.</li> <li>6. La minör tonunda kırık akor ve arpej çalar.</li> <li>7. La minör tonunda temel düzeyde basit etütler çalar.</li> <li>8. Do majör dizisini açıklar.</li> <li>9. Do majör tonunda dizi çalar.</li> <li>10. Do majör tonunda aralık çalışması yapar.</li> <li>11. Do majör tonunda kırık akor ve arpej çalar.</li> <li>12. Do majör tonunda belirlenmiş etüdü çalar. (Lancelot 21 Etudes No:1)</li> </ol>
4.Ünite: Bir Diyez Alan Tonal Uygulamalar	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mi minör dizisini ve aldığı değiştirici işareti açıklar.</li> <li>2. Mi minör tonunda dizi çalar.</li> <li>3. Mi minör tonunda aralık çalışması yapar.</li> <li>4. Mi minör tonunda kırık akor ve arpej çalar</li> <li>5. Mi minör tonunda temel düzeyde basit etütler çalar.</li> <li>6. Sol majör dizisini ve aldığı değiştirici işareti açıklar.</li> <li>7. Sol majör tonunda dizi çalar.</li> <li>8. Sol majör tonunda aralık çalışması yapar.</li> <li>9. Sol majör tonunda kırık akor ve arpej çalar.</li> <li>10. Sol Majör tonunda belirlenmiş olan etüdü çalar. (Lancelot 21 Etudes No:5)</li> </ol>
5.Ünite: Bir Bemol Alan Tonal Uygulamalar	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Re minör dizisini ve aldığı değiştirici işareti açıklar.</li> <li>2. Re minör tonunda dizi çalar.</li> <li>3. Re minör tonunda aralık çalışması yapar.</li> <li>4. Re minör tonunda kırık akor ve arpej çalar.</li> <li>5. Re minör tonunda temel düzeyde basit etütler çalar.</li> <li>6. Fa majör dizisini ve aldığı değiştirici işaretleri açıklar</li> <li>7. Fa Majör tonunda dizi çalar</li> <li>8. Fa majör tonunda aralık çalışması yapar.</li> <li>9. Fa majör tonunda kırık akor ve arpej çalar.</li> <li>11. Fa Majör tonunda belirlenmiş olan etüdü çalar. (Lancelot 21 Etudes No:9)</li> </ol>

Tablo 7 (Devamı) Üniteler ve Kazanımlar

6.Ünite: Makamsal Uygulamalar (Çargah Makamı)	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Çargâh beşlisini pest bölgedeki do (kaba çargâh) sesini temel alarak re (yegâh), mi (hüseynî aşîrân) fa (acem aşîrân) ve sol (rast) seslerine çıkarak üretir.</li><li>2. Çargâh beşlisini pest bölgedeki sol (rast) sesini temel alarak; fa (acem aşîrân), mi (hüseynî aşîrân), re (yegâh), ve do (kaba çargâh) seslerine inerek üretir.</li><li>3. Çargâh dörtlüsünü sol (rast) sesini temel alarak la (dügâh), orta bölgede ki; si (buselik), do (çargâh) seslerine çıkarak üretir.</li><li>4. Çargâh dörtlüsünü orta bölgedeki do (çargâh) sesini temel alarak si (buselik), pest bölgede; la (dügâh) ve sol (rast) seslerine inerek üretir.</li><li>5. Çargâh Peşrevi (Reşat Aysu) seslendirir</li></ol>
7.Ünite: Makamsal Uygulamalar (Buselik Makamı)	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Buselik beşlisini pest bölgedeki la (dügâh) sesini temel alarak; orta bölgede si (buselik), do (çargâh), re (neva) ve mi (hüseynî) seslerine çıkarak üretir.</li><li>2. Buselik beşlisini orta bölgedeki mi (hüseynî) sesini temel alarak; re (neva), do (çargâh), si (buselik), ve la (dügâh) seslerine inerek üretir.</li><li>3. Kürdi dörtlüsünü orta bölgede mi (hüseynî) sesini temel alarak; fa (acem), sol (gerdâniye), la (muhayyer) seslerine çıkarak üretir.</li><li>4. Kürdi dörtlüsünü orta bölgedeki la (muhayyer) sesini temel alarak sol (gerdâniye), fa (acem), ve mi (hüseynî) seslerine inerek üretir.</li><li>5. Buselik saz semaisini (Behram Ağa) seslendirir.</li></ol>
8.Ünite: Makamsal Uygulamalar (Kürdi Makamı)	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Kürdi dörtlüsünü pest bölgedeki la (dügâh) sesini temel alarak; orta bölgede si bemol (kürdi), do (çargâh) ve re (neva) seslerine çıkarak üretir.</li><li>2. Kürdi dörtlüsünü orta bölgedeki re (neva) sesini temel alarak; do (çargâh), si bemol (kürdi), ve la (dügâh) seslerine inerek üretir.</li><li>3. Buselik beşlisini orta bölgede re (neva) sesini temel alarak mi (hüseynî); fa (acem), sol (gerdâniye), la (muhayyer) seslerine çıkarak üretir.</li><li>4. Buselik beşlisini orta bölgedeki la (muhayyer), sesini temel alarak sol (gerdâniye), fa (acem), ve mi (hüseynî) seslerine inerek üretir.</li><li>5. Kürdi Saz Semai Senle Can (Yurdal Tokcan) seslendirir</li></ol>
9.Ünite: Makamsal Uygulamalar (Rast Makamı)	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Rast beşlisini pest bölgedeki sol (rast) sesini temel alarak; la (dügâh) orta bölgede si (segâh), do (çargâh) ve re (neva) seslerine çıkarak üretir. 17. Rast beşlisini orta bölgedeki re (neva) sesini temel alarak, do (çargâh), si (segâh), la (dügâh) ve sol (rast) seslerine inerek üretir.</li><li>2. Nevada rast dörtlüsünü orta bölgede re (neva) sesini temel alarak, mi (hüseynî); fa diyez (evîç), sol (gerdâniye), seslerine çıkarak üretir.</li><li>3. Nevada rast dörtlüsünü orta bölgedeki sol (gerdâniye), sesini temel alarak, fa (acem), ve mi (hüseynî); re (neva) seslerine inerek üretir</li><li>4. Rast saz semaisi (Benli Hasan Ağa) seslendirir.</li></ol>

Tablo 7'ye göre hazırlanan ÖPT 87 kazanımdan (hedef davranışlar) oluşmaktadır.

## BÖLÜM 4

### 4. BULGULAR

Bu bölüm, toplanan verilerin detaylı analizi doğrultusunda belirlenen sonuçları ve her bir alt problemle ilgili elde edilen bulguları kapsamaktadır. Ayrıca bu sonuçların genel bağlamda nasıl değerlendirildiği ve ne anlama geldiği üzerine yapılan yorumlara da bu kısımda yer verilmiştir.

#### 4.1. Lisans düzeyinde mesleki müzik eğitim kurumlarında görev yapan TMSK alan uzmanlarının Başlangıç Düzeyi Türk Müziği Sol Klarnet Eğitimine yönelik görüşleri nasıldır?

ÖPT oluşturulması amacıyla gerçekleştirilen ihtiyaç analizi çalışmasında, alan uzmanları ile yarı yapılandırılmış mülakatlar yapılmıştır. Elde edilen veriler, içerik analizi yöntemi ile değerlendirilerek aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir. Araştırmaya katılan uzman sayısının dört olması sebebiyle oluşturulan tablolarda yüzdeler yerine değerlere yer verilmemiş yalnızca frekans değerleri sunulmuştur.

##### 4.1.1. A) BDSKE sürecinde kullandığınız bir öğretim programı var mı?

##### B) Kullandığınız öğretim programında ünitelerin içeriklerine (ünite analizi, hedefler, öğretim yöntem ve teknikleri, araç gereçler, değerlendirme) yer verilmekte midir?

Tablo 8 BDSKE Sürecinde Uzmanların Öğretim Programı İhtiyacına Yönelik Görüşleri

Değişken	f
Kişisel öğretim programı (A)	4
Hayır. Yalnızca tanımsal çerçevede hazırlanmış öğretim programı var (B)	4

Tablo 8'e göre dört alan uzmanı, kişisel öğretim programı kullandıklarını ve hazırladıkları öğretim programını tanımsal bir çerçevede oluşturduklarını ifade etmişlerdir. Bu bilgiler doğrultusunda; TMSK eğitimcilerinin derslerini güncel bilgi birikimine uygun şekilde yürüttükleri, öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözetenek hazırladıkları ve yalnızca konu başlıklarından oluşan öğretim programı ile eğitim verdikleri anlaşılmaktadır.

#### 4.1.2. BDSKE kullanmış olduğunuz Öğretim Programı içeriği (konuları) nasıldır?

Tablo 9 Uzmanların Kullanmış Oldukları Öğretim Programı İçeriğine (Konularına) Yönelik Görüşleri

Değişken	f
Duruş ve tutuş (postür)	4
Diyafram nefesi ve nefes kullanımı	4
Do majör ve La minör etüt çalışması	4
Bir değiştirici işaret alan majör minör etüt çalışması	4
İki ve üstü değiştirici işaret alan etüt çalışması	1
Çargah Makamı eser çalışması	3
Buselik Makamı eser çalışması	4
Kürdi Makamı eser çalışması	4
Rast Makamı eser çalışması	4
Hüseyni - Uşşak Makamı eser çalışması	1

Tablo 9'a göre eğitimcilerin kullanmış oldukları öğretim programı içerikleri büyük bir oranda benzerlik göstermektedir. Ancak bir eğitimci iki veya daha fazla değiştirici işaret içeren tonal uygulamalar ile hüseyni-uşşak makamlarına yönelik çalışmalara programlarında yer verdikleri görülmektedir. Bu durumu ders saatlerindeki farklılıklara ve öğrenci kapasitesindeki farklılıklara bağlı olarak açıklayabilmek mümkündür.

#### 4.1.3. BDSKE karşılaştığınız zorluklar nelerdir?

Tablo 10 BDSKE Karşılaştıkları Zorluklara Yönelik Görüşleri

Değişken	f
Öğrencilerin kullandıkları saz veya diğer materyallerin istenilen kalitede olmaması	3
Ders saatlerinin yetersizliği	2
Öğrencilerin nota okuyamaması (hazırbulunmuşluk)	3
Öğrencilerin çalışma disiplini ve motivasyon eksikliği	3
BSKE yönelik öğretim materyallerinin eksikliği	4

Tablo 10'a göre eğitimcilerin tamamı; Türk müziği sol klarnet eğitimine yönelik metot, alıştırma veya etüt kitaplarının eksikliğini, öğrencilerin kullandıkları saz ve yardımcı materyallerin istenilen kalitede olmadığını, kullanılan saz veya materyallerin çoğunlukla ihtiyacı karşılamadığını, öğrencilerin istenilen düzeyde nota bilgisine sahip olmadıklarını dile getirmişlerdir. Bu bilgiler doğrultusunda öğrencilerin; bir önceki eğitim kurumunda çok temel düzeyde müzik eğitimi aldıkları, öz disipline sahip olmadıkları ve tüm bunlara bağlı olarak da motivasyonlarının olumsuz yönde etkilendiği değerlendirilebilir.

#### 4.1.4. BDSKE yönelik öğretim program tasarısına ihtiyaç var mıdır? Akademik bir temel üzerine kurulu öğretim programını kullanmayı bir seçenek olarak düşünür müsünüz?

*Tablo 11 BDSKE Yönelik ÖPT Tercih Etme Durumuna Yönelik Görüşleri*

<b>Değişken</b>	<b>f</b>
Evet, ihtiyaç var.	3
Bilimsel bir dayanağı varsa tercih ederim	2
Resmi bir kurum veya güvenilen bir kaynaktan paylaşılması durumunda tercih ederim	1
Genel bir öğretim programına ihtiyaç yok. Öğrencilerin bireysel gelişimleri birbirinden farklıdır.	1

Tablo 11'e göre eğitimcilerin büyük çoğunluğu bir öğretim programının gerekli olduğunu belirtmiştir. Ayrıca bir kısım eğitimci, hazırlanacak öğretim programının resmi bir kurum tarafından ve bilimsel bir çerçevede oluşturulması halinde bu programı tercih edeceklerini ifade etmişlerdir. Ancak bir eğitimci, öğrencilerin bireysel farklılıklarının önemli olduğunu ve hazırlanacak bir öğretim programının bütün öğrencilere aynı şekilde uygulanmasının mümkün olmayacağını belirtmiştir.

#### 4.1.5. BDSKE yönelik hazırlanacak olan ÖPT öğrenci başarısını etkiler mi?

*Tablo 12 BDSKE Yönelik Hazırlanacak Olan ÖPT Öğrenci Başarısını Etkileri Üzerine Görüşleri*

<b>Değişken</b>	<b>f</b>
Evet	3
Akademisyen tarafından, öğrencinin bireysel gelişimi göz önünde bulundurularak hazırlanacak öğretim programı etkili olur	1

Tablo 12'ye göre eğitimcilerin büyük çoğunluğu, hazırlanacak bir öğretim programının öğrencilerin akademik başarısını olumlu yönde etkileyeceğini belirtmiştir. Planlı ve hedef odaklı yürütülen derslerin hem öğrenciler hem de öğretmenler için olumlu sonuçlar doğuracağına dair bir görüş hâkim olduğu değerlendirilebilir. Ancak bir eğitimci, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların önemini vurgulamıştır. Bu bağlamda, öğrencilerin haftalık, aylık ve dönemlik gelişim ve ilerlemelerine göre öğretmenin izleyeceği yöntemin belirleyici olacağı söylenebilir.

#### 4.1.6. BDSKE ünite ve konu başlıkları neleri içermelidir?

Tablo 13 BDSKE Ünite ve Konu Başlıkları Hakkındaki Görüşleri

Değişken	f
Klarnetin tarihçesi	3
Klarneti oluşturan bölümler, klarnetin bakımı ve temizlenmesi	2
Duruş ve tutuş (postür)	4
Nefes ve nefesi doğru kullanabilme	4
Klarnet üzerindeki bütün sesleri tanıma	4
Bağlı ve dilli çalım (Artikülasyon çalışmaları)	3
İki oktav Do majör gam-arpej ve etüt icra edebilme	4
İki oktav La minör gam-arpej ve etüt icra edebilme	4
İki oktav Fa majör gam-arpej ve etüt icra edebilme	4
İki oktav Re minör gam-arpej ve etüt icra edebilme	4
İki oktav Sol majör gam-arpej ve etüt icra edebilme	4
İki oktav Mi minör gam-arpej ve etüt icra edebilme	4
İki oktav Sibemol majör gam-arpej ve etüt icra edebilme	1
İki oktav Sol minör gam-arpej ve etüt icra edebilme	1
İki oktav Re majör gam-arpej ve etüt icra edebilme	1
İki oktav Si minör gam-arpej ve etüt icra edebilme	1
Çargah Makamını bilme, eser icra edebilme	3
Buselik Makamını bilme, eser icra edebilme	4
Kürdi Makamını bilme, eser icra edebilme	4
Rast Makamını bilme, eser icra edebilme	4
Hüseyni-Uşşak Makamını bilme, eser icra edebilme	1

Tablo 13'e göre eğitimcilerin temel teorik bilgiler ve temel teknik beceriler konu başlıklarında ortak bir bakış açısına sahip oldukları anlaşılmaktadır. Eğitimcilerin tamamı eğitim uygulamalarında tonal müzik çalışmalarına yer vermiştir. Eğitimcilerin çalışmalarına tonal uygulamalarla başlamalarının, öğrencilerin sazlarını tanımaları ve hakimiyet kazanmaları açısından önemli bir rol oynadığı anlaşılmaktadır. Ayrıca eğitimciler teknik anlamda perde baskısı yüksek beceri gerektirmeyen makamsal çalışmalara yer vermişlerdir. Yapılan makamsal çalışmalar, öğrencilerin sazlarını tanımaları ve hakimiyet kazanmaları açısından destekleyici nitelikte değerlendirilmektedir. Bir eğitimci ise eğitim uygulamalarında iki ve üstü değiştirici işaret alan tonal uygulamalara ve perde baskısı teknik olarak daha zor olan makamsal çalışmalara yer vermiştir. Bu durumun, eğitimcinin ders saatlerindeki farklılıkların yanında öğrencilerinin yeterlilikleri, algılama kapasiteleri ve/veya hazır bulunuşluk düzeyleriyle ilgili olabileceği değerlendirilmiştir.

#### 4.1.7. BDSKE yönelik hazırlanacak olan öğretim programı tasarısında hedef davranışlar neler olmalıdır?

Tablo 14 BDSKE Yönelik Hazırlanacak Olan ÖPT Kazandırılacak Hedef Davranışlara Yönelik Görüşler

Değişken	f
Klarnetin tarihçesini açıklar	3
Klarneti oluşturan bölümleri tanıır, klarnetin temizlenmesini yapar	2
Klarneti söküüp takabilir	4
Duruş (postür), tutuş, gösterir	4
Bekin dudak üzerinde konumu gösterir	4
Klarnet kamışının ses üretiminde önemini fark eder	4
Diyafraam nefesini doğru kullanabilir	4
Klarnet üzerindeki bütün seslerin çalar	4
İki oktav Do majör gam ve arpej çalar	4
İki oktav La minör gam ve arpej çalar	4
İki oktav Fa majör gam ve arpej çalar	4
İki oktav Re minör gam ve arpej çalar	4
İki oktav Sol majör gam ve arpej çalar	4
İki oktav Mi minör gam ve arpej çalar	4
İki oktav Sibemol majör gam ve arpej çalar	1
İki oktav Sol minör gam ve arpej çalar	1
İki oktav Re majör gam ve arpej çalar	1
İki oktav Si minör gam ve arpej çalar	1
Çargah Makamını tanıır, eser icra eder	3
Buselik Makamını tanıır, eser icra eder	4
Kürdi Makamını tanıır, eser icra eder	4
Rast Makamını tanıır, eser icra eder	4
Hüseyni-Uşşak Makamını tanıır, eser icra eder	1

Tablo 14'e göre eğitimciler; klarnetin kökeni, tarihsel süreci, temel teorik bilgiler, temel teknik beceriler ve tonal müzik çalışmaları gibi konulara ek olarak teknik anlamda perde baskısı zor olmayan ve tampere ses sistemine yakın makamsal çalışmaları da içine alan bir ÖPT oluşturulmasında ortak bir bakış içerisinde sahiptirler. Eğitimciler, hazırlanacak olan ÖPT'de tonal uygulamaların ve tampere ses sistemine yakın makamsal çalışmaların yer almasının öğrencilerin teknik becerilerini geliştireceğini düşünmekte ve bu kazanımların ÖPT'de yer almasını uygun görmektedirler. Bir eğitimci ise gerek tonal çalışmalarda gerekse makamsal çalışmalarda zorluk seviyesi daha yüksek hedef davranışlara yönelik görüş ifade etmiştir. Bu eğitimcinin çalıştığı kurum, öğrencilerinin seviyesi, öğrenci sayısı, öğrencilerine ayırabileceği ders saati süresi gibi faktörlerin hedef davranışlara dair farklı bir görüş belirtmesine neden olduğu söylenebilir.

## 4.2. İhtiyaç Analizi Doğrultusunda Oluşturulan TMSK Eğitime Yönelik ÖPT Öğrenci Başarılarına Etkisi Nasıldır?

### 4.2.1. TMSK öğretim program tasarımının 1. ünitesine ilişkin bulgular ve yorumlar

#### 4.2.1.1. Birinci ünite klarnetin tarihçesi, yapısı, bakımı, tür ve çeşitleri

##### a. Teorik Bilgi Testi

1. Klarnetin tarihçesinden kısaca bahsediniz.
2. Klarnetin tarihsel sürecinde, değişimine katkıları olan önemli Luthierlerden ve icracılardan kısaca bahsediniz.
3. Dünyada klarnetin, geçmişten günümüze geçirdiği fiziki değişimleri ve kullanım alanlarını kısaca anlatınız.
4. Türk müziğinde klarnetin tarihçesinden kısaca bahsediniz.
5. Ülkemizde klarnetin, geçmişten günümüze geçirdiği fiziki değişimleri ve kullanım alanlarını anlatınız.
6. Ağaç nefesli ailesinin üç üyesini yazınız.
7. Klarnetin ailesinin üç üyesini yazınız.
8. Dünya üzerinde kullanılan klarnet çeşitlerinden kısaca bahsediniz.
9. Klarnetin bölümlerinden ve mekanik yapısından kısaca bahsediniz.
10. Günlük çalışmalar sonrası klarnetin temizliğinin önemini ve dış etkenlerden klarnetin niçin korunması gerektiğini anlatınız.

##### b. Ünite Sonu Değerlendirme

Tablo 15 1. Ünite Teorik Bilgi Test Sonucu

Öğrenciler	Sorular										Toplam
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Öğrenci 1	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100
Öğrenci 2	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100
Öğrenci 3	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100

Tabloda 15'te görüldüğü üzere 1. üniteye ilişkin sorulan 10 sorunun tamamına 3 öğrenci de doğru cevap vermiş ve 100 tam puan almışlardır. Bu duruma göre üç öğrenci de 1. üniteyi pekiyi derecesiyle tamamlamıştır.

## 4.2.2. TMSK öğretim program tasarımının 2. ünitesine ilişkin bulgular ve yorumlar

### 4.2.2.1. İkinci ünite klarnet icrasında temel teknikler

#### a. Teorik Bilgi Testi

1. Klarnet icrasında doğru bir duruş ve tutuş pozisyonunu kısaca anlatınız.
2. Klarnette parmakları doğru bir şekilde konumlandırılmasını gösteriniz.
3. Diyafram kasının bulunduğu bölgeyi gösteriniz.
4. Diyafram kası nedir? Diyafram kası nasıl çalışır?
5. Kamışın bek üzerinde konumlandırılmasını açıklayınız.
6. Bek-kamış-bilezik birleşiminin sonucunda ses üretimi nasıl gerçekleşir anlatınız.
7. Bek ve kamışla ses üretiminde dudak ve dişlerin pozisyonlarını anlatınız.
8. Şalümo ses aralığında klarnetin alt bölümünde yer alan seslerin isimlerini yazınız.
9. Şalümo ses aralığında klarnetin alt bölümünde yer alan seslerin isimlerini yazınız.
10. Sol klarnetin ses genişliğini porteye yazınız.

#### b. Ünite Sonu Değerlendirme

Tablo 16 2. Ünite Teorik Bilgi Test Sonucu

Öğrenciler	Sorular										Toplam
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Öğrenci 1	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100
Öğrenci 2	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100
Öğrenci 3	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100

Tabloda 16’da görüldüğü üzere 2. üniteye ilişkin sorulan 10 sorunun tamamına 3 öğrenci de doğru cevap vermiş ve 100 tam puan almışlardır. Bu duruma göre üç öğrenci de 2. üniteyi pekiyi derecesiyle tamamlamıştır.

## 4.2.3. TMSK öğretim program tasarımının 3. ünitesine ilişkin bulgular ve yorumlar

### 4.2.3.1. Üçüncü ünite alterasyon işaretli olmayan majör ve minör tonlarda uygulamalar

#### a. Teorik Bilgi Testi

1. Teorik olarak majör ve minör dizilerin nasıl oluşturulduğunu yazınız.
2. Değiştirici işaretli olmayan majör diziyi yazınız.
3. Değiştirici işaretli olmayan minör diziyi yazınız.
4. Değiştirici işaretli olmayan iki oktav armonik ve melodik minör dizisini yazınız.
5. Değiştirici işaretli olmayan majör ve minör akorlara ait arpej seslerini yazınız.

b. Performans Testi

Jacques LANCELOT

1

SONORITÉ - MUSICALITÉ

SONORITY - MUSICALITY

Adagio sostenuto

*mp* *mf* *p* *cresc.* *f* *mp* *mf* *f* *mf* *p*

Tous droits réservés pour tous pays

Şekil 3 Lancelot – 21 Etudes Elementary No:1

c. Ünite Sonu Değerlendirme

Tablo 17 3. Ünite Teorik Bilgi Test Sonucu

Öğrenciler	Sorular					Toplam
	1	2	3	4	5	
Öğrenci 1	20	20	20	20	20	100
Öğrenci 2	20	20	20	20	20	100
Öğrenci 3	20	20	20	20	20	100

Tabloda 17’de görüldüğü üzere; 3. üniteye ilişkin sorulan 5 sorunun tamamına 3 öğrenci de doğru cevap vermiş ve 100 tam puan almışlardır.

Tablo 18 Öğrenci A’nın 3. Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri

Performans Değerlendirme Kriterleri	Üniteye İlişkin Uzman Değerlendirmeleri		
	Uzman 1	Uzman 2	Uzman 3
Doğru bir duruşa ve postüre sahip.	7,5	7,5	7,5
Çalgıyı doğru ve rahat bir şekilde tutabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Diyaframı ve nefesini doğru kullanabiliyor.	5	7,5	5
Klarnette parmaklarını perdeler üzerinde doğru konumlandırabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Eser ve etütlerde yer alan sesleri doğru çalabiliyor.	5	7,5	7,5
Entonasyon bütünlüğünü sağlayabiliyor.	5	7,5	5
Eser ve etütlerde yer alan ritim kalıplarını doğru çalabiliyor.	5	7,5	7,5
Eseri veya etüdü gerçek hızına yakın bir hızda seslendirebiliyor.	7,5	7,5	7,5
Eseri veya etüdü seslendirmede bütünlüğü sağlayabiliyor.	5	5	7,5
Artikülasyon işaretlerini eser ve etütlerde doğru çalabiliyor.	5	5	7,5
<b>TOPLAM PUAN</b>	<b>60</b>	<b>70</b>	<b>70</b>
<b>Aritmetik Ortalama (<math>\bar{x}</math>)</b>		<b>66,66</b>	

Tablo 18’de, öğrenci A’nın 3. Ünite (*Lancelot – 21 Etudes Elementry No:1*) eser performansının üç uzman tarafından 10 kritere göre değerlendirilmesine ilişkin veriler paylaşılmıştır. Üç uzmanın performans değerlendirme sonuçlarının aritmetik ortalaması alınmıştır. Bu sonuç doğrultusunda öğrenci A, 66,66 puan almıştır.

Tablo 19 Öğrenci A’nın 3. Ünite Başarı Ortalaması

Teorik Bilgi Testi	Performans Değerlendirilmesi	Ortalama
100	66,66	83,33

Tablo19’da görüldüğü üzere öğrenci A’nın 3. ünite başarı puanı ortalaması 83,33’tür. Başarı puanı ortalamasına göre öğrenci A, 3. üniteyi iyi derece ile tamamlamıştır.

Tablo 20 Öğrenci B’nin 3. Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri

Performans Değerlendirme Kriterleri	Üniteye İlişkin Uzman Değerlendirmeleri		
	Uzman 1	Uzman 2	Uzman 3
Doğru bir duruşa ve postüre sahip.	7,5	10	10
Çalgıyı doğru ve rahat bir şekilde tutabiliyor.	7,5	10	10
Diyaframı ve nefesini doğru kullanabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Klarnette parmaklarını perdeler üzerinde doğru konumlandırabiliyor.	7,5	10	10
Eser ve etütlerde yer alan sesleri doğru çalabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Entonasyon bütünlüğünü sağlayabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Eser ve etütlerde yer alan ritim kalıplarını doğru çalabiliyor.	5	10	7,5
Eseri veya etüdü gerçek hızına yakın bir hızda seslendirebiliyor.	7,5	7,5	10
Eseri veya etüdü seslendirmede bütünlüğü sağlayabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Artikülasyon işaretlerini eser ve etütlerde doğru çalabiliyor.	5	10	10
<b>TOPLAM PUAN</b>	<b>70</b>	<b>87,5</b>	<b>87,5</b>
<b>Aritmetik Ortalama (<math>\bar{x}</math>)</b>		<b>81,66</b>	

Tablo 20’de, öğrenci B’nin 3. Ünite (*Lancelot – 21 Etudes Elementry No:1*) eser performansının üç uzman tarafından 10 kritere göre değerlendirilmesine ilişkin veriler paylaşılmıştır. Üç uzmanın performans değerlendirme sonuçlarının aritmetik ortalaması alınmıştır. Bu sonuç doğrultusunda Öğrenci B, 81,66 puan almıştır.

Tablo 21 Öğrenci B’nin 3.Ünite Başarı Ortalaması

Teorik Bilgi Testi	Performans Değerlendirilmesi	Ortalama
100	81,66	90,83

Tablo 21’de görüldüğü üzere öğrenci B’nin 3. ünite başarı puanı ortalaması 90,83’tür. Başarı puanı ortalamasına göre öğrenci 3. üniteyi pekiyi derece ile tamamlamıştır.

Tablo 22 Öğrenci C’nin 3.Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri

Performans Değerlendirme Kriterleri	Üniteye İlişkin Uzman Değerlendirmeleri		
	Uzman 1	Uzman 2	Uzman 3
Doğru bir duruşa ve postüre sahip.	7,5	10	10
Çalgıyı doğru ve rahat bir şekilde tutabiliyor.	7,5	10	10
Diyaframı ve nefesini doğru kullanabiliyor.	5	7,5	10
Klarnette parmaklarını perdeler üzerinde doğru konumlandırabiliyor.	7,5	10	10
Eser ve etütlerde yer alan sesleri doğru çalabiliyor.	5	7,5	10
Entonasyon bütünlüğünü sağlayabiliyor.	5	7,5	7,5
Eser ve etütlerde yer alan ritim kalıplarını doğru çalabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Eseri veya etüdü gerçek hızına yakın bir hızda seslendirebiliyor.	5	10	7,5
Eseri veya etüdü seslendirmede bütünlüğü sağlayabiliyor.	5	7,5	10
Artikülasyon işaretlerini eser ve etütlerde doğru çalabiliyor.	5	7,5	7,5
<b>TOPLAM PUAN</b>	<b>60</b>	<b>85</b>	<b>90</b>
<b>Aritmetik Ortalama (<math>\bar{x}</math>)</b>		<b>78,33</b>	

Tablo 22’de, öğrenci C’nin 3. Ünite (*Lancelot – 21 Etudes Elementry No:1*) eser performansının üç uzman tarafından 10 kritere göre değerlendirilmesine ilişkin veriler paylaşılmıştır. Üç uzmanın performans değerlendirme sonuçlarının aritmetik ortalaması alınmıştır. Bu sonuç doğrultusunda öğrenci C, 78,33 puan almıştır.

Tablo 23 Öğrenci C’nin 3.Ünite Başarı Ortalaması

Teorik Bilgi Testi	Performans Değerlendirilmesi	Ortalama
100	78,33	89,16

Tablo 23’te görüldüğü üzere öğrenci C’nin 3. ünite başarı puanı ortalaması 89,16’dır. Başarı puanı ortalamasına göre öğrenci 3. üniteyi pekiyi derece ile tamamlamıştır.

#### 4.2.4. TMSK öğretim program tasarımının 4. ünitesine ilişkin bulgular ve yorumlar

##### 4.2.4.1. Dördüncü ünite bir diyez alan tonal uygulamalar

###### a. Teorik Bilgi Testi

1. Bir diyez alan majör diziyi yazınız.
2. Bir diyez alan minör diziyi yazınız.
3. Bir diyez alan iki oktav armonik ve melodik minör dizisini yazınız.
4. Bir diyez alan majör akora ait arpej seslerini yazınız.
5. Bir diyez alan minör akora ait arpej seslerini yazınız.

###### b. Performans Testi

**5**

SONORITÉ - MUSICALITÉ | SONORITY - MUSICALITY

**Andante pastoral**

**T° più mosso**

**a Tempo**

Şekil 4 Lancelot – 21 Etudes Elementry No:5

c. Ünite Sonu Değerlendirme

Tablo 24 4. Ünite Teorik Bilgi Test Sonucu

Öğrenciler	Sorular					Toplam
	1	2	3	4	5	
Öğrenci 1	20	20	20	20	20	100
Öğrenci 2	20	20	20	20	20	100
Öğrenci 3	20	20	20	20	20	100

Tablo 24’te görüldüğü üzere 4. üniteye ilişkin sorulan 5 sorunun tamamına 3 öğrenci de doğru cevap vermiş ve 100 tam puan almışlardır.

Tablo 25 Öğrenci A’nın 4. Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri

Performans Değerlendirme Kriterleri	Üniteye İlişkin Uzman Değerlendirmeleri		
	Uzman 1	Uzman 2	Uzman 3
Doğru bir duruşa ve postüre sahip.	7,5	7,5	7,5
Çalgıyı doğru ve rahat bir şekilde tutabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Diyaframı ve nefesini doğru kullanabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Klarnette parmaklarını perdeler üzerinde doğru konumlandırabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Eser ve etütlerde yer alan sesleri doğru çalabiliyor.	5	7,5	7,5
Entonasyon bütünlüğünü sağlayabiliyor.	5	7,5	7,5
Eser ve etütlerde yer alan ritim kalıplarını doğru çalabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Eseri veya etüdü gerçek hızına yakın bir hızda seslendirebiliyor.	7,5	7,5	7,5
Eseri veya etüdü seslendirmede bütünlüğü sağlayabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Artikülasyon işaretlerini eser ve etütlerde doğru çalabiliyor.	5	7,5	7,5
<b>TOPLAM PUAN</b>	<b>67,5</b>	<b>75</b>	<b>75</b>
<b>Aritmetik Ortalama (<math>\bar{x}</math>)</b>		<b>72,5</b>	

Tablo 25’de, öğrenci A’nın 4. Ünite (*Lancelot – 21 Etudes Elementry No:5*) eser performansının üç uzman tarafından 10 kritere göre değerlendirilmesine ilişkin veriler paylaşılmıştır. Üç uzmanın performans değerlendirme sonuçlarının aritmetik ortalaması alınmıştır. Bu sonuç doğrultusunda öğrenci A, 72,5 puan almıştır.

Tablo 26 Öğrenci A’nın 4. Ünite Başarı Ortalaması

Teorik Bilgi Testi	Performans Değerlendirilmesi	Ortalama
100	72,5	86,25

Tablo26’da görüldüğü üzere öğrenci A’nın 4. ünite başarı puanı ortalaması 86,25’tir. Başarı puanı ortalamasına göre öğrenci A, 3. üniteyi pekiyi derece ile tamamlamıştır.

Tablo 27 Öğrenci B'nin 4. Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri

Performans Değerlendirme Kriterleri	Üniteye İlişkin Uzman Değerlendirmeleri		
	Uzman 1	Uzman 2	Uzman 3
Doğru bir duruşa ve postüre sahip.	10	10	10
Çalgıyı doğru ve rahat bir şekilde tutabiliyor.	10	10	10
Diyaframı ve nefesini doğru kullanabiliyor.	7,5	7,5	10
Klarnette parmaklarını perdeler üzerinde doğru konumlandırabiliyor.	10	10	10
Eser ve etütlerde yer alan sesleri doğru çalabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Entonasyon bütünlüğünü sağlayabiliyor.	5	7,5	7,5
Eser ve etütlerde yer alan ritim kalıplarını doğru çalabiliyor.	7,5	10	10
Eseri veya etüdü gerçek hızına yakın bir hızda seslendirebiliyor.	7,5	7,5	10
Eseri veya etüdü seslendirmede bütünlüğü sağlayabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Artikülasyon işaretlerini eser ve etütlerde doğru çalabiliyor.	7,5	7,5	7,5
<b>TOPLAM PUAN</b>	<b>80</b>	<b>85</b>	<b>90</b>
<b>Aritmetik Ortalama (<math>\bar{x}</math>)</b>		<b>85</b>	

Tablo 27’de, öğrenci B’nin 4. Ünite (*Lancelot – 21 Etudes Elementry No:5*) eser performansının üç uzman tarafından 10 kritere göre değerlendirilmesine ilişkin veriler paylaşılmıştır. Üç uzmanın performans değerlendirme sonuçlarının aritmetik ortalaması alınmıştır. Bu sonuç doğrultusunda öğrenci B, 85 puan almıştır.

Tablo 28 Öğrenci B'nin 4. Ünite Başarı Ortalaması

Teorik Bilgi Testi	Performans Değerlendirilmesi	Ortalama
100	85	92,5

Tablo 28’de görüldüğü üzere öğrenci B’nin 4. ünite başarı puanı ortalaması 92,50’dür. Başarı puanı ortalamasına göre öğrenci 3. üniteyi pekiyi derece ile tamamlamıştır.

Tablo 29 Öğrenci C'nin 4. Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri

Performans Değerlendirme Kriterleri	Üniteye İlişkin Uzman Değerlendirmeleri		
	Uzman 1	Uzman 2	Uzman 3
Doğru bir duruşa ve postüre sahip.	7,5	10	10
Çalgıyı doğru ve rahat bir şekilde tutabiliyor.	7,5	10	10
Diyaframı ve nefesini doğru kullanabiliyor.	7,5	10	10
Klarnette parmaklarını perdeler üzerinde doğru konumlandırabiliyor.	7,5	10	10
Eser ve etütlerde yer alan sesleri doğru çalabiliyor.	7,5	7,5	10
Entonasyon bütünlüğünü sağlayabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Eser ve etütlerde yer alan ritim kalıplarını doğru çalabiliyor.	7,5	7,5	10
Eseri veya etüdü gerçek hızına yakın bir hızda seslendirebiliyor.	7,5	10	10
Eseri veya etüdü seslendirmede bütünlüğü sağlayabiliyor.	7,5	10	10
Artikülasyon işaretlerini eser ve etütlerde doğru çalabiliyor.	5	7,5	7,5
<b>TOPLAM PUAN</b>	<b>72,5</b>	<b>90</b>	<b>95</b>
<b>Aritmetik Ortalama (<math>\bar{x}</math>)</b>		<b>85,83</b>	

Tablo 29’da, öğrenci C’nin 4. Ünite (*Lancelot – 21 Etudes Elementry No:5*) eser performansının üç uzman tarafından 10 kritere göre değerlendirilmesine ilişkin veriler paylaşılmıştır. Üç uzmanın performans değerlendirme sonuçlarının aritmetik ortalaması alınmıştır. Bu sonuç doğrultusunda öğrenci C, 85,83 puan almıştır.

Tablo 30 Öğrenci C'nin 4. Ünite Başarı Ortalaması

Teorik Bilgi Testi	Performans Değerlendirilmesi	Ortalama
100	85,83	92,91

Tablo 30'da görüldüğü üzere öğrenci C'nin 4. ünite başarı puanı ortalaması 92,91'dür. Başarı puanı ortalamasına göre öğrenci 3. üniteyi pekiyi derece ile tamamlamıştır.

#### 4.2.5. TMSK öğretim program tasarımının 5. ünitesine ilişkin bulgular ve yorumlar

##### 4.2.5.1. Beşinci ünite bir bemol alan tonal uygulamalar

###### a. Teorik Bilgi Testi

1. Bir bemol alan majör diziyi yazınız.
2. Bir bemol alan minör diziyi yazınız.
3. Bir bemol alan iki oktav armonik ve melodik minör dizisini yazınız.
4. Bir bemol alan majör akora ait arpej seslerini yazınız.
5. Bir bemol alan minör akora ait arpej seslerini yazınız.

###### b. Performans Testi

**9**

SONORITÉ - MUSICALITÉ | SONORITY - MUSICALITY

Andante

Şekil 5 Lancelot – 21 Etudes Elementary No: 9

c. Ünite Sonu Değerlendirme

Tablo 31 5. Ünite Teorik Bilgi Test Sonucu

Öğrenciler	Sorular					Toplam
	1	2	3	4	5	
Öğrenci 1	20	20	20	20	20	100
Öğrenci 2	20	20	20	20	20	100
Öğrenci 3	20	20	20	20	20	100

Tablo 31’de görüldüğü üzere; 5. üniteye ilişkin sorulan 5 sorunun tamamına 3 öğrenci de doğru cevap vermiş ve 100 tam puan almışlardır.

Tablo 32 Öğrenci A’nın 5. Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri

Performans Değerlendirme Kriterleri	Üniteye İlişkin Uzman Değerlendirmeleri		
	Uzman 1	Uzman 2	Uzman 3
Doğru bir duruşa ve postüre sahip.	7,5	10	10
Çalgıyı doğru ve rahat bir şekilde tutabiliyor.	7,5	10	7,5
Diyaframı ve nefesini doğru kullanabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Klarnette parmaklarını perdeler üzerinde doğru konumlandırabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Eser ve etütlerde yer alan sesleri doğru çalabiliyor.	5	7,5	7,5
Entonasyon bütünlüğünü sağlayabiliyor.	5	7,5	7,5
Eser ve etütlerde yer alan ritim kalıplarını doğru çalabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Eseri veya etüdü gerçek hızına yakın bir hızda seslendirebiliyor.	7,5	7,5	7,5
Eseri veya etüdü seslendirmede bütünlüğü sağlayabiliyor.	5	7,5	7,5
Artikülasyon işaretlerini eser ve etütlerde doğru çalabiliyor.	5	7,5	7,5
<b>TOPLAM PUAN</b>	<b>65</b>	<b>80</b>	<b>77,5</b>
<b>Aritmetik Ortalama (<math>\bar{x}</math>)</b>		<b>74,16</b>	

Tablo 32’de öğrenci A’nın 5. Ünite (*Lancelot – 21 Etudes Elementry No:9*) eser performansının üç uzman tarafından 10 kritere göre değerlendirilmesine ilişkin veriler paylaşılmıştır. Üç uzmanın performans değerlendirme sonuçlarının aritmetik ortalaması alınmıştır. Bu sonuç doğrultusunda öğrenci A, 74,16 puan almıştır.

Tablo 33 Öğrenci A’nın 5. Ünite Başarı Ortalaması

Teorik Bilgi Testi	Performans Değerlendirilmesi	Ortalama
100	74,16	87,08

Tablo 33’te görüldüğü üzere öğrenci A’nın 5. ünite başarı puanı ortalaması 87,08’dir. Başarı puanı ortalamasına göre öğrenci A, 5. üniteyi pekiyi derece ile tamamlamıştır.

Tablo 34 Öğrenci B’nin 5. Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri

Performans Değerlendirme Kriterleri	Üniteye İlişkin Uzman Değerlendirmeleri		
	Uzman 1	Uzman 2	Uzman 3
Doğru bir duruşa ve postüre sahip.	7,5	10	10
Çalgıyı doğru ve rahat bir şekilde tutabiliyor.	7,5	10	10
Diyaframı ve nefesini doğru kullanabiliyor.	7,5	10	10
Klarnette parmaklarını perdeler üzerinde doğru konumlandırabiliyor.	7,5	10	10
Eser ve etütlerde yer alan sesleri doğru çalabiliyor.	7,5	7,5	10
Entonasyon bütünlüğünü sağlayabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Eser ve etütlerde yer alan ritim kalıplarını doğru çalabiliyor.	5	7,5	10

Eseri veya etüdü gerçek hızına yakın bir hızda seslendirebiliyor.	7,5	7,5	7,5
Eseri veya etüdü seslendirmede bütünlüğü sağlayabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Artikülasyon işaretlerini eser ve etütlerde doğru çalabiliyor.	5	7,5	7,5
<b>TOPLAM PUAN</b>	<b>70</b>	<b>85</b>	<b>90</b>
<b>Aritmetik Ortalama (<math>\bar{x}</math>)</b>		<b>81,66</b>	

Tablo 34’de, öğrenci B’nin 5. Ünite (*Lancelot – 21 Etudes Elementry No:9*) eser performansının üç uzman tarafından 10 kritere göre değerlendirilmesine ilişkin veriler paylaşılmıştır. Üç uzmanın performans değerlendirme sonuçlarının aritmetik ortalaması alınmıştır. Bu sonuç doğrultusunda öğrenci B, 81,66 puan almıştır.

Tablo 35 Öğrenci B’nin 5.Ünite Başarı Ortalaması

Teorik Bilgi Testi	Performans Değerlendirilmesi	Ortalama
100	81,66	90,83

Tablo 35’te görüldüğü üzere öğrenci B’nin 5. ünite başarı puanı ortalaması 90,83’tür. Başarı puanı ortalamasına göre öğrenci 5. üniteyi pekiyi derece ile tamamlamıştır.

Tablo 36 Öğrenci C’nin 5.Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri

Performans Değerlendirme Kriterleri	Üniteye İlişkin Uzman Değerlendirmeleri		
	Uzman 1	Uzman 2	Uzman 3
Doğru bir duruşa ve postüre sahip.	7,5	7,5	10
Çalgıyı doğru ve rahat bir şekilde tutabiliyor.	7,5	7,5	10
Diyaframı ve nefesini doğru kullanabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Klarnette parmaklarını perdeler üzerinde doğru konumlandırabiliyor.	7,5	7,5	10
Eser ve etütlerde yer alan sesleri doğru çalabiliyor.	5	7,5	10
Entonasyon bütünlüğünü sağlayabiliyor.	5	7,5	7,5
Eser ve etütlerde yer alan ritim kalıplarını doğru çalabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Eseri veya etüdü gerçek hızına yakın bir hızda seslendirebiliyor.	7,5	10	7,5
Eseri veya etüdü seslendirmede bütünlüğü sağlayabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Artikülasyon işaretlerini eser ve etütlerde doğru çalabiliyor.	5	7,5	7,5
<b>TOPLAM PUAN</b>	<b>67,5</b>	<b>77,5</b>	<b>85</b>
<b>Aritmetik Ortalama (<math>\bar{x}</math>)</b>		<b>76,66</b>	

Tablo 36’da, öğrenci C’nin 5. Ünite (*Lancelot – 21 Etudes Elementry No:9*) eser performansının üç uzman tarafından 10 kritere göre değerlendirilmesine ilişkin veriler paylaşılmıştır. Üç uzmanın performans değerlendirme sonuçlarının aritmetik ortalaması alınmıştır. Bu sonuç doğrultusunda öğrenci C, 76,66 puan almıştır.

Tablo 37 Öğrenci C’nin 5.Ünite Başarı Ortalaması

Teorik Bilgi Testi	Performans Değerlendirilmesi	Ortalama
100	76,66	88,33

Tablo 37’de görüldüğü üzere öğrenci C’nin 5. ünite başarı puanı ortalaması 88,33’tür. Başarı puanı ortalamasına göre öğrenci 5. üniteyi pekiyi derece ile tamamlamıştır.

## 4.2.6. TMSK öğretim program tasarımının 6. ünitesine ilişkin bulgular ve yorumlar

### 4.2.6.1. Altıncı ünite makamsal uygulamalar (Çargah Makamı)

#### a. Teorik Bilgi Testi

1. Çargah perdesi üzerinde Çargah beşlisi seslerini yazınız.
2. Rast perdesi üzerinde Çargah beşlisi seslerini yazınız.
3. Çargah perdesi üzerinde Çargah dörtlüsü seslerini yazınız.
4. Rast perdesi üzerinde Çargah dörtlüsü seslerinin yazınız.
5. Çargah makamı dizisi ve seyrini anlatınız.

#### b. Performans Testi

*M. Reşat Aysu*

*Sofyan*

1. *Hâne*

2. *Hâne*

3. *Hâne*

4. *Hâne*

*Yücel*  
15.10.2010

Şekil 6 Çargah Peşrev

c. Ünite Sonu Değerlendirme

Tablo 38 6. Ünite Teorik Bilgi Test Sonucu

Öğrenciler	Sorular				Toplam
	1	2	3	4	
Öğrenci 1	25	25	25	25	100
Öğrenci 2	25	25	25	25	100
Öğrenci 3	25	25	25	25	100

Tablo 38’de görüldüğü üzere; 6. üniteye ilişkin sorulan 4 sorunun tamamına 3 öğrenci de doğru cevap vermiş ve 100 tam puan almışlardır.

Tablo 39 Öğrenci A’nın 6. Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri

Performans Değerlendirme Kriterleri	Üniteye İlişkin Uzman Değerlendirmeleri		
	Uzman 1	Uzman 2	Uzman 3
Doğru bir duruşa ve postüre sahip.	7,5	10	10
Çalgıyı doğru ve rahat bir şekilde tutabiliyor.	7,5	10	10
Diyaframı ve nefesini doğru kullanabiliyor.	7,5	7,5	10
Klarnette parmaklarını perdeler üzerinde doğru konumlandırabiliyor.	7,5	10	10
Eser ve etütlerde yer alan sesleri doğru çalabiliyor.	5	10	10
Entonasyon bütünlüğünü sağlayabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Eser ve etütlerde yer alan ritim kalıplarını doğru çalabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Eseri veya etüdü gerçek hızına yakın bir hızda seslendirebiliyor.	7,5	10	10
Eseri veya etüdü seslendirmede bütünlüğü sağlayabiliyor.	5	7,5	7,5
Artikülasyon işaretlerini eser ve etütlerde doğru çalabiliyor.	7,5	7,5	7,5
<b>TOPLAM PUAN</b>	<b>70</b>	<b>87,5</b>	<b>90</b>
<b>Aritmetik Ortalama (<math>\bar{x}</math>)</b>		<b>82,5</b>	

Tablo 39’da, öğrenci A’nın 6. Ünite (*Çargah Peşrev*) eser performansının üç uzman tarafından 10 kritere göre değerlendirilmesine ilişkin veriler paylaşılmıştır. Üç uzmanın performans değerlendirme sonuçlarının aritmetik ortalaması alınmıştır. Bu sonuç doğrultusunda öğrenci A, 82,5 puan almıştır.

Tablo 40 Öğrenci A’nın 6. Ünite Başarı Ortalaması

Teorik Bilgi Testi	Performans Değerlendirilmesi	Ortalama
100	82,5	91,25

Tablo 40’ta görüldüğü üzere öğrenci A’nın 6. ünite başarı puanı ortalaması 91,25’tir. Başarı puanı ortalamasına göre öğrenci A, 6. üniteyi pekiyi derece ile tamamlamıştır.

Tablo 41 Öğrenci B’nin 6. Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri

Performans Değerlendirme Kriterleri	Üniteye İlişkin Uzman Değerlendirmeleri		
	Uzman 1	Uzman 2	Uzman 3
Doğru bir duruşa ve postüre sahip.	7,5	10	10
Çalgıyı doğru ve rahat bir şekilde tutabiliyor.	7,5	10	10
Diyaframı ve nefesini doğru kullanabiliyor.	7,5	10	10
Klarnette parmaklarını perdeler üzerinde doğru konumlandırabiliyor.	7,5	10	10
Eser ve etütlerde yer alan sesleri doğru çalabiliyor.	7,5	10	10
Entonasyon bütünlüğünü sağlayabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Eser ve etütlerde yer alan ritim kalıplarını doğru çalabiliyor.	7,5	10	10

Eseri veya etüdü gerçek hızına yakın bir hızda seslendirebiliyor.	7,5	10	7,5
Eseri veya etüdü seslendirmede bütünlüğü sağlayabiliyor.	7,5	10	7,5
Artikülasyon işaretlerini eser ve etütlerde doğru çalabiliyor.	7,5	10	7,5
<b>TOPLAM PUAN</b>	<b>72,5</b>	<b>97,5</b>	<b>90</b>
<b>Aritmetik Ortalama (<math>\bar{x}</math>)</b>		<b>86,66</b>	

Tablo 41’de öğrenci B’nin 6. Ünite (*Çargah Peşrev*) eser performansının üç uzman tarafından 10 kritere göre değerlendirilmesine ilişkin veriler paylaşılmıştır. Üç uzmanın performans değerlendirme sonuçlarının aritmetik ortalaması alınmıştır. Bu sonuç doğrultusunda öğrenci B, 86,66 puan almıştır.

Tablo 42 Öğrenci B’nin 6. Ünite Başarı Ortalaması

Teorik Bilgi Testi	Performans Değerlendirilmesi	Ortalama
100	86,66	93,33

Tablo 42’de görüldüğü üzere öğrenci B’nin 6. ünite başarı puanı ortalaması 93,33’tür. Başarı puanı ortalamasına göre öğrenci B, 6. üniteyi pekiyi derece ile tamamlamıştır.

Tablo 43 Öğrenci C’nin 6. Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri

Performans Değerlendirme Kriterleri	Üniteye İlişkin Uzman Değerlendirmeleri		
	Uzman 1	Uzman 2	Uzman 3
Doğru bir duruşa ve postüre sahip.	7,5	10	10
Çalgıyı doğru ve rahat bir şekilde tutabiliyor.	7,5	10	10
Diyaframı ve nefesini doğru kullanabiliyor.	7,5	7,5	10
Klarnette parmaklarını perdeler üzerinde doğru konumlandırabiliyor.	7,5	10	10
Eser ve etütlerde yer alan sesleri doğru çalabiliyor.	7,5	10	7,5
Entonasyon bütünlüğünü sağlayabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Eser ve etütlerde yer alan ritim kalıplarını doğru çalabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Eseri veya etüdü gerçek hızına yakın bir hızda seslendirebiliyor.	7,5	10	10
Eseri veya etüdü seslendirmede bütünlüğü sağlayabiliyor.	7,5	10	10
Artikülasyon işaretlerini eser ve etütlerde doğru çalabiliyor.	7,5	10	10
<b>TOPLAM PUAN</b>	<b>72,5</b>	<b>92,5</b>	<b>92,5</b>
<b>Aritmetik Ortalama (<math>\bar{x}</math>)</b>		<b>85,83</b>	

Tablo 43’te öğrenci C’nin 6. Ünite (*Çargah Peşrev*) eser performansının üç uzman tarafından 10 kritere göre değerlendirilmesine ilişkin veriler paylaşılmıştır. Üç uzmanın performans değerlendirme sonuçlarının aritmetik ortalaması alınmıştır. Bu sonuç doğrultusunda öğrenci C, 85,83 puan almıştır.

Tablo 44 Öğrenci C’nin 6. Ünite Başarı Ortalaması

Teorik Bilgi Testi	Performans Değerlendirilmesi	Ortalama
100	85,83	92,91

Tablo 44’te görüldüğü üzere öğrenci C’nin 6. ünite başarı puanı ortalaması 92,91’dir. Başarı puanı ortalamasına göre öğrenci C, 6. üniteyi pekiyi derece ile tamamlamıştır.

## 4.2.7. TMSK öğretim program tasarımının 7. ünitesine ilişkin bulgular ve yorumlar

### 4.2.7.1. Yedinci ünite makamsal uygulamalar (Buselik Makamı)

#### a. Teorik Bilgi Testi

1. Dügah perdesi üzerinde Buselik beşlisi seslerini yazınız.
2. Neva perdesi üzerinde Buselik beşlisi seslerini yazınız.
3. Hüseyini perdesi üzerinde Kürdi dörtlüsü seslerini yazınız.
4. Buselik perdesi üzerinde Kürdi dörtlüsü seslerinin yazınız.
5. Buselik makamı dizisi ve seyrini anlatınız.

#### b. Performans Testi

*Behrâm Ağa (Mevîî)*  
(? – 1560?)

*Aksak Semâî* ♩ = 112

1. *Hâne*

*Teslim*

*Hâne*

2. *Hâne*

3. *Hâne*

*Yürük Semâî* ♩ = 128

4. *Hâne*

*Yücel25*  
07.05.2017

Şekil 7 Buselik Saz Semai

c. Ünite Sonu Değerlendirme

Tablo 45 7.Ünite Teorik Bilgi Test Sonucu

Öğrenciler	Sorular					Toplam
	1	2	3	4	5	
Öğrenci 1	20	20	20	20	20	100
Öğrenci 2	20	20	20	20	20	100
Öğrenci 3	20	20	20	20	20	100

Tablo 45’te görüldüğü üzere; 7. üniteye ilişkin sorulan 5 sorunun tamamına 3 öğrenci de doğru cevap vermiş ve 100 tam puan almışlardır.

Tablo 46 Öğrenci A’nın 7.Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri

Performans Değerlendirme Kriterleri	Üniteye İlişkin Uzman Değerlendirmeleri		
	Uzman 1	Uzman 2	Uzman 3
Doğru bir duruşa ve postüre sahip.	10	10	10
Çalgıyı doğru ve rahat bir şekilde tutabiliyor.	7,5	10	10
Diyaframı ve nefesini doğru kullanabiliyor.	7,5	7,5	10
Klarnette parmaklarını perdeler üzerinde doğru konumlandırabiliyor.	7,5	10	10
Eser ve etütlerde yer alan sesleri doğru çalabiliyor.	7,5	10	10
Entonasyon bütünlüğünü sağlayabiliyor.	5	7,5	7,5
Eser ve etütlerde yer alan ritim kalıplarını doğru çalabiliyor.	7,5	10	7,5
Eseri veya etüdü gerçek hızına yakın bir hızda seslendirebiliyor.	5	10	10
Eseri veya etüdü seslendirmede bütünlüğü sağlayabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Artikülasyon işaretlerini eser ve etütlerde doğru çalabiliyor.	5	7,5	7,5
<b>TOPLAM PUAN</b>	<b>70</b>	<b>90</b>	<b>90</b>
<b>Aritmetik Ortalama (<math>\bar{x}</math>)</b>		<b>83,33</b>	

Tablo 46’da öğrenci A’nın 7.Ünite (*Buselik Saz Semai*) eser performansının üç uzman tarafından 10 kritere göre değerlendirilmesine ilişkin veriler paylaşılmıştır. Üç uzmanın performans değerlendirme sonuçlarının aritmetik ortalaması alınmıştır. Bu sonuç doğrultusunda öğrenci A, 83,33 puan almıştır.

Tablo 47 Öğrenci A’nın 7.Ünite Başarı Ortalaması

Teorik Bilgi Testi	Performans Değerlendirilmesi	Ortalama
100	83,33	91,66

Tablo 47’de görüldüğü üzere öğrenci A’nın 7. ünite başarı puanı ortalaması 91,66’dır. Başarı puanı ortalamasına göre öğrenci A, 7. üniteyi pekiyi derece ile tamamlamıştır.

Tablo 48 Öğrenci B'nin 7. Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri

Performans Değerlendirme Kriterleri	Üniteye İlişkin Uzman Değerlendirmeleri		
	Uzman 1	Uzman 2	Uzman 3
Doğru bir duruşa ve postüre sahip.	7,5	10	10
Çalgıyı doğru ve rahat bir şekilde tutabiliyor.	7,5	10	10
Diyaframı ve nefesini doğru kullanabiliyor.	7,5	10	10
Klarnette parmaklarını perdeler üzerinde doğru konumlandırabiliyor.	7,5	10	10
Eser ve etütlerde yer alan sesleri doğru çalabiliyor.	7,5	10	10
Entonasyon bütünlüğünü sağlayabiliyor.	7,5	10	7,5
Eser ve etütlerde yer alan ritim kalıplarını doğru çalabiliyor.	7,5	10	10
Eseri veya etüdü gerçek hızına yakın bir hızda seslendirebiliyor.	7,5	10	10
Eseri veya etüdü seslendirmede bütünlüğü sağlayabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Artikülasyon işaretlerini eser ve etütlerde doğru çalabiliyor.	7,5	7,5	7,5
<b>TOPLAM PUAN</b>	<b>72,5</b>	<b>95</b>	<b>92,5</b>
<b>Aritmetik Ortalama (<math>\bar{x}</math>)</b>		<b>86,66</b>	

Tablo 48'de öğrenci B'nin 7. Ünite (*Buselik Saz Semai*) eser performansının üç uzman tarafından 10 kritere göre değerlendirilmesine ilişkin veriler paylaşılmıştır. Üç uzmanın performans değerlendirme sonuçlarının aritmetik ortalaması alınmıştır. Bu sonuç doğrultusunda öğrenci B, 86,66 puan almıştır.

Tablo 49 Öğrenci B'nin 7. Ünite Başarı Ortalaması

Teorik Bilgi Testi	Performans Değerlendirilmesi	Ortalama
100	86,66	93,33

Tablo 49'da görüldüğü üzere öğrenci B'nin 7. ünite başarı puanı ortalaması 93,33'tür. Başarı puanı ortalamasına göre öğrenci B, 7. üniteyi pekiyi derece ile tamamlamıştır.

Tablo 50 Öğrenci C'nin 7. Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri

Performans Değerlendirme Kriterleri	Üniteye İlişkin Uzman Değerlendirmeleri		
	Uzman 1	Uzman 2	Uzman 3
Doğru bir duruşa ve postüre sahip.	7,5	10	10
Çalgıyı doğru ve rahat bir şekilde tutabiliyor.	7,5	10	10
Diyaframı ve nefesini doğru kullanabiliyor.	7,5	7,5	10
Klarnette parmaklarını perdeler üzerinde doğru konumlandırabiliyor.	7,5	10	10
Eser ve etütlerde yer alan sesleri doğru çalabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Entonasyon bütünlüğünü sağlayabiliyor.	5	7,5	7,5
Eser ve etütlerde yer alan ritim kalıplarını doğru çalabiliyor.	7,5	10	7,5
Eseri veya etüdü gerçek hızına yakın bir hızda seslendirebiliyor.	7,5	10	10
Eseri veya etüdü seslendirmede bütünlüğü sağlayabiliyor.	7,5	10	10
Artikülasyon işaretlerini eser ve etütlerde doğru çalabiliyor.	5	7,5	10
<b>TOPLAM PUAN</b>	<b>70</b>	<b>90</b>	<b>92,5</b>
<b>Aritmetik Ortalama (<math>\bar{x}</math>)</b>		<b>84,16</b>	

Tablo 50'de öğrenci C'nin 7. Ünite (*Buselik Saz Semai*) eser performansının üç uzman tarafından 10 kritere göre değerlendirilmesine ilişkin veriler paylaşılmıştır. Üç uzmanın performans değerlendirme sonuçlarının aritmetik ortalaması alınmıştır. Bu sonuç doğrultusunda öğrenci C, 84,16 puan almıştır.

Tablo 51 Öğrenci C'nin 7.Ünite Başarı Ortalaması

Teorik Bilgi Testi	Performans Değerlendirilmesi	Ortalama
100	84,16	92,08

Tablo 51'de görüldüğü üzere öğrenci C'nin 7. ünite başarı puanı ortalaması 93,33'tür. Başarı puanı ortalamasına göre öğrenci C, 7. üniteyi pekiyi derece ile tamamlamıştır.

#### 4.2.8. TMSK öğretim program tasarımının 8. ünitesine ilişkin bulgular ve yorumlar

##### 4.2.8.1. Sekizinci ünite makamsal uygulamalar (Kürdi Makamı)

###### a. Teorik Bilgi Testi

1. Dügah perdesi üzerinde Kürdi dörtlüsü seslerini yazınız.
2. Neva perdesi üzerinde Kürdi dörtlüsü seslerini yazınız.
3. Hüseyini perdesi üzerinde Buselik beşlisi seslerini yazınız.
4. Rast perdesi üzerinde Buselik beşlisi seslerini yazınız.
5. Kürdi makamı dizisi ve seyrini anlatınız.

b. Performans Testi

*Aksak Semâi*

1. *Hâne*

*Teslim*

2. *Hâne*

3. *Hâne*

*Semâi*

4. *Hâne*

The musical score is written in treble clef with a key signature of one flat (B-flat) and a 10/8 time signature. It consists of four Hâne sections and one Teslim section. The Hâne sections are marked with circled numbers 1, 2, and 3. The Teslim section is marked with the word 'Teslim'. The score includes various rhythmic patterns and melodic lines, with some sections ending in a double bar line and a repeat sign. The Hâne sections are characterized by a mix of eighth and sixteenth notes, while the Teslim section features a more complex rhythmic pattern with many sixteenth notes. The final Hâne section is marked with a circled number 4 and a key signature change to two flats (B-flat and E-flat).

Şekil 8 Kürdi Saz Semai (1)

*Ağurlaşarak*

Yücel  
29.06.2011  
Tashih: Volkan Yılmaz

Şekil 9 Kürdi Saz Semai (2)

c. Ünite Sonu Değerlendirme

Tablo 52 8.Ünite Teorik Bilgi Test Sonucu

Öğrenciler	Sorular					Toplam
	1	2	3	4	5	
Öğrenci 1	20	20	20	20	20	100
Öğrenci 2	20	20	20	20	20	100
Öğrenci 3	20	20	20	20	20	100

Tablo 52’de görüldüğü üzere; 8. üniteye ilişkin sorulan 5 sorunun tamamına 3 öğrenci de doğru cevap vermiş ve 100 tam puan almışlardır.

Tablo 53 Öğrenci A’nın 8.Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri

Performans Değerlendirme Kriterleri	Üniteye İlişkin Uzman Değerlendirmeleri		
	Uzman 1	Uzman 2	Uzman 3
Doğru bir duruşa ve postüre sahip.	7,5	7,5	7,5
Çalgıyı doğru ve rahat bir şekilde tutabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Diyaframı ve nefesini doğru kullanabiliyor.	5	7,5	7,5
Klarnette parmaklarını perdeler üzerinde doğru konumlandırabiliyor.	5	7,5	7,5
Eser ve etütlerde yer alan sesleri doğru çalabiliyor.	5	7,5	7,5
Entonasyon bütünlüğünü sağlayabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Eser ve etütlerde yer alan ritim kalıplarını doğru çalabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Eseri veya etüdü gerçek hızına yakın bir hızda seslendirebiliyor.	5	7,5	7,5
Eseri veya etüdü seslendirmede bütünlüğü sağlayabiliyor.	5	7,5	7,5
Artikülasyon işaretlerini eser ve etütlerde doğru çalabiliyor.	5	7,5	7,5
<b>TOPLAM PUAN</b>	<b>60</b>	<b>75</b>	<b>75</b>
<b>Aritmetik Ortalama (<math>\bar{x}</math>)</b>		<b>70</b>	

Tablo 53’te öğrenci A’nın 8.Ünite (*Kürdi Saz Semai*) eser performansının üç uzman tarafından 10 kritere göre değerlendirilmesine ilişkin veriler paylaşılmıştır. Üç uzmanın

performans değerlendirme sonuçlarının aritmetik ortalaması alınmıştır. Bu sonuç doğrultusunda öğrenci A, 70 puan almıştır.

Tablo 54 Öğrenci A'nın 8.Ünite Başarı Ortalaması

Teorik Bilgi Testi	Performans Değerlendirilmesi	Ortalama
100	70	85

Tablo 54'te görüldüğü üzere öğrenci A'nın 8. ünite başarı puanı ortalaması 85'tir. Başarı puanı ortalamasına göre öğrenci A, 8. üniteyi pekiyi derece ile tamamlamıştır.

Tablo 55 Öğrenci B'nin 8.Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri

Performans Değerlendirme Kriterleri	Üniteye İlişkin Uzman Değerlendirmeleri		
	Uzman 1	Uzman 2	Uzman 3
Doğru bir duruşa ve postüre sahip.	7,5	10	10
Çalgıyı doğru ve rahat bir şekilde tutabiliyor.	7,5	10	10
Diyaframı ve nefesini doğru kullanabiliyor.	7,5	10	10
Klarnette parmaklarını perdeler üzerinde doğru konumlandırabiliyor.	7,5	10	10
Eser ve etütlerde yer alan sesleri doğru çalabiliyor.	7,5	10	10
Entonasyon bütünlüğünü sağlayabiliyor.	7,5	10	7,5
Eser ve etütlerde yer alan ritim kalıplarını doğru çalabiliyor.	7,5	10	10
Eseri veya etüdü gerçek hızına yakın bir hızda seslendirebiliyor.	7,5	10	10
Eseri veya etüdü seslendirmede bütünlüğü sağlayabiliyor.	7,5	7,5	10
Artikülasyon işaretlerini eser ve etütlerde doğru çalabiliyor.	7,5	10	7,5
<b>TOPLAM PUAN</b>	<b>72,5</b>	<b>97,5</b>	<b>95</b>
<b>Aritmetik Ortalama (<math>\bar{x}</math>)</b>		<b>88,33</b>	

Tablo 55'te öğrenci B'nin 8.Ünite (*Kürdi Saz Semai*) eser performansının üç uzman tarafından 10 kritere göre değerlendirilmesine ilişkin veriler paylaşılmıştır. Üç uzmanın performans değerlendirme sonuçlarının aritmetik ortalaması alınmıştır. Bu sonuç doğrultusunda öğrenci B, 88,33 puan almıştır.

Tablo 56 Öğrenci B'nin 8.Ünite Başarı Ortalaması

Teorik Bilgi Testi	Performans Değerlendirilmesi	Ortalama
100	88,33	94,16

Tablo 56'da görüldüğü üzere öğrenci B'nin 8. ünite başarı puanı ortalaması 94,16'dır. Başarı puanı ortalamasına göre öğrenci B, 8. üniteyi pekiyi derece ile tamamlamıştır.

Tablo 57 Öğrenci C'nin 8. Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri

Performans Değerlendirme Kriterleri	Üniteye İlişkin Uzman Değerlendirmeleri		
	Uzman 1	Uzman 2	Uzman 3
Doğru bir duruşa ve postüre sahip.	7,5	10	10
Çalgıyı doğru ve rahat bir şekilde tutabiliyor.	7,5	10	10
Diyaframı ve nefesini doğru kullanabiliyor.	7,5	7,5	10
Klarnette parmaklarını perdeler üzerinde doğru konumlandırabiliyor.	7,5	10	10
Eser ve etütlerde yer alan sesleri doğru çalabiliyor.	7,5	10	7,5
Entonasyon bütünlüğünü sağlayabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Eser ve etütlerde yer alan ritim kalıplarını doğru çalabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Eseri veya etüdü gerçek hızına yakın bir hızda seslendirebiliyor.	7,5	10	10
Eseri veya etüdü seslendirmede bütünlüğü sağlayabiliyor.	7,5	10	10
Artikülasyon işaretlerini eser ve etütlerde doğru çalabiliyor.	7,5	10	10
<b>TOPLAM PUAN</b>	<b>72,5</b>	<b>92,5</b>	<b>92,5</b>
<b>Aritmetik Ortalama (<math>\bar{x}</math>)</b>		<b>85,83</b>	

Tablo 57'de öğrenci C'nin 8. Ünite (*Kürdi Saz Semai*) eser performansının üç uzman tarafından 10 kritere göre değerlendirilmesine ilişkin veriler paylaşılmıştır. Üç uzmanın performans değerlendirme sonuçlarının aritmetik ortalaması alınmıştır. Bu sonuç doğrultusunda öğrenci B, 85,83 puan almıştır.

Tablo 58 Öğrenci C'nin 8. Ünite Başarı Ortalaması

Teorik Bilgi Testi	Performans Değerlendirilmesi	Ortalama
100	85,83	92,91

Tablo 58'de görüldüğü üzere öğrenci C'nin 8. ünite başarı puanı ortalaması 92,91'dir. Başarı puanı ortalamasına göre öğrenci C, 8. üniteyi pekiyi derece ile tamamlamıştır.

#### 4.2.9. TMSK öğretim program tasarımının 9. ünitesine ilişkin bulgular ve yorumlar

##### 4.2.9.1. Dokuzuncu ünite makamsal uygulamalar (*Rast Makamı*)

###### a. Teorik Bilgi Testi

1. Rast perdesi üzerinde Rast beşlisi seslerini yazınız.
2. Rast perdesi üzerinde Rast dördlüsü seslerini yazınız.
3. Neva perdesi üzerinde Rast beşlisi seslerini yazınız.
4. Neva perdesi üzerinde Rast dördlüsü seslerini yazınız.
5. Rast makamı dizisi ve seyrini anlatınız.

b. Performans Testi

- 1 -

Aksak Semâi ♩ = 112

Hasan Ağa  
(Şenli, Tanbûri, Musâhib-i Şehyârî)  
(1607 - 1662)

1. Hâne

2.

Teslim

2. Hâne

1.

2.

3. Hâne

1.

2.

Şekil 10 Rast Saz Semai (1)

Yürük Semâi ♩ = 108

4.  
Hâne

Şekil 11 Rast Saz Semai (2)

### c. Ünite Sonu Değerlendirme

Tablo 59 9. Ünite Teorik Bilgi Test Sonucu

Öğrenciler	Sorular					Toplam
	1	2	3	4	5	
Öğrenci 1	20	20	20	20	20	100
Öğrenci 2	20	20	20	20	20	100
Öğrenci 3	20	20	20	20	20	100

Tablo 59’da görüldüğü üzere; 9. üniteye ilişkin sorulan 5 sorunun tamamına 3 öğrenci de doğru cevap vermiş ve 100 tam puan almışlardır.

Tablo 60 Öğrenci A’nın 9. Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri

Performans Değerlendirme Kriterleri	Üniteye İlişkin Uzman Değerlendirmeleri		
	Uzman 1	Uzman 2	Uzman 3
Doğru bir duruşa ve postüre sahip.	7,5	10	10
Çalgıyı doğru ve rahat bir şekilde tutabiliyor.	7,5	10	10
Diyaframı ve nefesini doğru kullanabiliyor.	5	7,5	7,5
Klarnette parmaklarını perdeler üzerinde doğru konumlandırabiliyor.	5	10	10
Eser ve etütlerde yer alan sesleri doğru çalabiliyor.	5	7,5	7,5
Entonasyon bütünlüğünü sağlayabiliyor.	5	7,5	7,5
Eser ve etütlerde yer alan ritim kalıplarını doğru çalabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Eseri veya etüdü gerçek hızına yakın bir hızda seslendirebiliyor.	7,5	10	7,5
Eseri veya etüdü seslendirmede bütünlüğü sağlayabiliyor.	5	7,5	7,5
Artikülasyon işaretlerini eser ve etütlerde doğru çalabiliyor.	5	7,5	7,5
<b>TOPLAM PUAN</b>	<b>60</b>	<b>85</b>	<b>82,5</b>
<b>Aritmetik Ortalama (<math>\bar{x}</math>)</b>		<b>75,83</b>	

Tablo 60'ta öğrenci A'nın 9.Ünite (*Rast Saz Semai*) eser performansının üç uzman tarafından 10 kritere göre değerlendirilmesine ilişkin veriler paylaşılmıştır. Üç uzmanın performans değerlendirme sonuçlarının aritmetik ortalaması alınmıştır. Bu sonuç doğrultusunda öğrenci A, 75,83 puan almıştır.

Tablo 61 Öğrenci A'nın 9.Ünite Başarı Ortalaması

Teorik Bilgi Testi	Performans Değerlendirilmesi	Ortalama
100	75,83	87,91

Tablo 61'de görüldüğü üzere öğrenci A'nın 9. ünite başarı puanı ortalaması 87,91'dür. Başarı puanı ortalamasına göre öğrenci A, 9.üniteyi pekiyi derece ile tamamlamıştır.

Tablo 62 Öğrenci B'nin 9.Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri

Performans Değerlendirme Kriterleri	Üniteye İlişkin Uzman Değerlendirmeleri		
	Uzman 1	Uzman 2	Uzman 3
Doğru bir duruşa ve postüre sahip.	10	10	10
Çalgıyı doğru ve rahat bir şekilde tutabiliyor.	10	10	10
Diyaframı ve nefesini doğru kullanabiliyor.	7,5	10	10
Klarnette parmaklarını perdeler üzerinde doğru konumlandırabiliyor.	7,5	10	10
Eser ve etütlerde yer alan sesleri doğru çalabiliyor.	7,5	10	10
Entonasyon bütünlüğünü sağlayabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Eser ve etütlerde yer alan ritim kalıplarını doğru çalabiliyor.	7,5	7,5	10
Eseri veya etüdü gerçek hızına yakın bir hızda seslendirebiliyor.	7,5	10	10
Eseri veya etüdü seslendirmede bütünlüğü sağlayabiliyor.	7,5	10	10
Artikülasyon işaretlerini eser ve etütlerde doğru çalabiliyor.	7,5	10	7,5
<b>TOPLAM PUAN</b>	<b>80</b>	<b>95</b>	<b>95</b>
<b>Aritmetik Ortalama (<math>\bar{x}</math>)</b>		<b>90</b>	

Tablo 62'de öğrenci B'nin 9.Ünite (*Rast Saz Semai*) eser performansının üç uzman tarafından 10 kritere göre değerlendirilmesine ilişkin veriler paylaşılmıştır. Üç uzmanın performans değerlendirme sonuçlarının aritmetik ortalaması alınmıştır. Bu sonuç doğrultusunda öğrenci B, 90 puan almıştır.

Tablo 63 Öğrenci B'nin 9.Ünite Başarı Ortalaması

Teorik Bilgi Testi	Performans Değerlendirilmesi	Ortalama
100	90	95

Tablo 63'te görüldüğü üzere öğrenci B'nin 9. ünite başarı puanı ortalaması 95'tir. Başarı puanı ortalamasına göre öğrenci B, 9.üniteyi pekiyi derece ile tamamlamıştır.

Tablo 64 Öğrenci C'nin 9.Ünite Performansına Yönelik Uzman Değerlendirmeleri

Performans Değerlendirme Kriterleri	Üniteye İlişkin Uzman Değerlendirmeleri		
	Uzman 1	Uzman 2	Uzman 3
Doğru bir duruşa ve postüre sahip.	7,5	10	10
Çalgıyı doğru ve rahat bir şekilde tutabiliyor.	7,5	10	10
Diyaframı ve nefesini doğru kullanabiliyor.	7,5	7,5	10
Klarnette parmaklarını perdeler üzerinde doğru konumlandırabiliyor.	7,5	10	10
Eser ve etütlerde yer alan sesleri doğru çalabiliyor.	7,5	10	7,5
Entonasyon bütünlüğünü sağlayabiliyor.	7,5	7,5	7,5
Eser ve etütlerde yer alan ritim kalıplarını doğru çalabiliyor.	7,5	7,5	10
Eseri veya etüdü gerçek hızına yakın bir hızda seslendirebiliyor.	7,5	10	10
Eseri veya etüdü seslendirmede bütünlüğü sağlayabiliyor.	7,5	10	10
Artikülasyon işaretlerini eser ve etütlerde doğru çalabiliyor.	7,5	7,5	7,5
<b>TOPLAM PUAN</b>	<b>75</b>	<b>90</b>	<b>92,5</b>
<b>Aritmetik Ortalama (<math>\bar{x}</math>)</b>		<b>85,83</b>	

Tablo 64'te öğrenci C'nin 9.Ünite (*Rast Saz Semai*) eser performansının üç uzman tarafından 10 kritere göre değerlendirilmesine ilişkin veriler paylaşılmıştır. Üç uzmanın performans değerlendirme sonuçlarının aritmetik ortalaması alınmıştır. Bu sonuç doğrultusunda öğrenci C, 85,83 puan almıştır.

Tablo 65 Öğrenci C'nin 9.Ünite Başarı Ortalaması

Teorik Bilgi Testi	Performans Değerlendirilmesi	Ortalama
100	85,83	92,91

Tablo 65'te görüldüğü üzere öğrenci C'nin 9. ünite başarı puanı ortalaması 92,91'dir. Başarı puanı ortalamasına göre öğrenci C, 9.üniteyi pekiyi derece ile tamamlamıştır.

#### 4.2.10. TMSK öğretim programı tasarısının üniteler çerçevesinde ortalama başarı durumuna ilişkin bulgular ve yorumlar

Tablo 66 Ünitelere Göre Öğrenci Başarı Ortalamaları

	Öğrenci 1	Öğrenci 2	Öğrenci 3
Ünite 1	100	100	100
Ünite 2	100	100	100
Ünite 3	83,33	90,83	89,16
Ünite 4	86,25	92,5	92,91
Ünite 5	87,08	90,83	88,33
Ünite 6	91,25	93,33	92,91
Ünite 7	91,66	93,33	92,08
Ünite 8	85,00	94,16	92,91
Ünite 9	87,91	95,00	92,91
<b>Ortalama</b>	<b>90,27</b>	<b>94,44</b>	<b>93,46</b>

Tablo 66’da 3 öğrencinin, 9 üniteye ilişkin başarı puanları ve öğrencilerin programa ilişkin ortalama başarı puanları görülmektedir. Ünite başarı puanlarından 26’sı pekiyi derecesinde olup, 1’i iyi derecesindedir.

*Tablo 67 Öğrenci Başarılarına Göre Ünitelerin Ortalamaları*

	Ünite 1	Ünite 2	Ünite 3	Ünite 4	Ünite 5	Ünite 6	Ünite 7	Ünite 8	Ünite 9
<b>Öğrenci 1</b>	100	100	83,33	86,25	87,08	91,25	91,66	85	87,91
<b>Öğrenci 2</b>	100	100	90,83	92,5	90,83	93,33	93,33	94,16	95
<b>Öğrenci 3</b>	100	100	89,16	92,91	88,33	92,91	92,08	92,91	92,91
<b>Ortalama</b>	100	100	87,77	90,55	88,74	92,49	92,35	90,69	91,94

Tablo 67’de 3 öğrencinin 9 üniteden elde ettikleri ortalama başarı puanları kullanılarak ünitelerin ortalama başarı puanları hesaplanmıştır. Tabloya göre;

1. ünite ortalama başarı puanı: 100,
2. ünite ortalama başarı puanı: 100,
3. ünite ortalama başarı puanı: 87,77,
4. ünite ortalama başarı puanı: 90,55,
5. ünite ortalama başarı puanı: 88,74,
6. ünite ortalama başarı puanı: 92,49,
7. ünite ortalama başarı puanı: 92,35,
8. ünite ortalama başarı puanı: 90,69,
9. ünite ortalama başarı puanı: 91,94 olarak sonuçlanmıştır.

## BÖLÜM 5

### 5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde gerçekleştirdiğimiz araştırmanın bulguları ile diğer ilgili çalışmaların karşılaştırıldığı bir tartışma kısmına, bulgulardan çıkarılan genel sonuçların aktarıldığı bir sonuç kısmına ve konu hakkında gelecekte yapılması önerilen araştırmalara dair önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırma ile, mesleki müzik eğitim kurumlarında yürütülen TMSK eğitimini bilimsel ve metodolojik bir zeminde araştırmak ve geliştirmek hedef alınarak yüksek öğretim kurumları için “Başlangıç Düzeyi Türk Müziği Sol Klarnet Öğretim Programı Tasarısı” oluşturulmuştur.

##### 5.1.1. Lisans düzeyinde mesleki müzik eğitim kurumlarında görev yapan TMSK alan uzmanlarının Başlangıç Düzeyi Türk Müziği Sol Klarnet Eğitimine yönelik görüşleri üzerine sonuçlar

Ülkemizde yapılan TMSK eğitimi ve başlangıç düzeyi çalgı eğitimi program geliştirme çalışmaları incelendiğinde, TMSK eğitime yönelik çalışmaların yok denecek kadar az olduğunu görmekteyiz. Klarnet eğitimi ve başlangıç düzeyi çalgı eğitimi program geliştirme çalışmalarının daha çok Batı sanat müziği ekseninde yürütülen çalışmalar olduğunu söyleyebiliriz.

- BDSKE veren eğitimciler tanımsal bir çerçevede, kendi hazırladıkları öğretim programını uyguladıklarını ifade etmişlerdir. Eğitimcilerin ders işleme aşamalarında, Türk müziği çalgı eğitiminde kullanılan meşk geleneğinin getirmiş olduğu alışkanlıkları devam ettirmeleri, bilgi birikimlerini ve tecrübelerini derslerine yansıtmaları ve öğrencilerin bireysel farklılıklarının olması, eğitimcileri daha esnek ve pratik bir çözüme yönlendirmiştir denilebilir. Geboloğlu (2010), Özmen (2011), Berse (2018) ve Sopaoğlu (2018) tarafından yürütülen Türk müziği çalgı eğitimi çalışmalarında görüşlerine başvuru uzmanlar, başlangıç düzeyinde resmi bir öğretim programına sahip olmadıklarını ve derslerini meşk yöntemleriyle sürdürdüklerini ifade etmişlerdir. Bahsi geçen araştırmaların sonuçları ile bu araştırmanın sonuçları arasında büyük oranda benzerlikler olduğu dikkat çekmektedir.

- BDSKE veren eğitimcilerin gerek hazırlamış oldukları tanımsal öğretim programlarının içeriklerinin gerekse hazırlanacak olan taslak öğretim programı içeriğinin ve hedeflerinin belirlenmesinde ortak bir bakış açısına sahip oldukları anlaşılmaktadır. Eğitimcilerin tamamının, öğrencilerin nitelikli ses üretebilmesi, entonasyonlarının gelişebilmesi ve çalgılarında hakimiyet kazanabilmeleri amacıyla duruş, tutuş, üfleme ve tonal müzik odaklı icra uygulamalarına ağırlık verdikleri görülmektedir. Öte yandan bir eğitimcinin, iki veya daha fazla değiştirici işaret içeren tonal uygulamalar ile hüseyini-uşşak makamlarına yönelik çalışmalara programında yer verdiği görülmüştür. Bu eğitimcinin orta ve ileri düzey seviyelere yönelik planlamalarındaki farklılıklara; ders saatlerindeki farklılıklar, öğrencilerin yeterlilik ve hazır bulunuşluk seviyeleri ve algılama kapasiteleri gibi etkenlerin sebep olduğu değerlendirilebilir. Özmen (2011), Sopaoglu (2018) ve Doğan (2019) çalışmalarında, eğitimcilerin başlangıç düzeyi icra uygulamalarına tonal müzik ile başladıkları ve öğrencilerin hazır bulunuşluk durumuna göre iki değiştirici işaret alan ve perde baskıları kademeli olarak zorlaşan makamlarda çalışmalar yaptıkları sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmada elde edilen sonuçlarla bahsi geçen araştırmalarda elde edilen sonuçlar arasında paralellikler olduğu görülmektedir.
- BDSKE veren eğitimciler, karşılaştıkları zorlukları, “Metot, alıştırma veya etüt kitaplarının yetersizliği, öğrencilerin kullandıkları saz ve yardımcı malzemelerin istenilen kaliteye sahip olmaması, kullanılan saz veya malzemelerin genellikle ihtiyaçları karşılayamaması ve öğrencilerin bir önceki eğitim kurumunda temel düzeyde müzik eğitimi alması” şeklinde tanımlamışlardır. Eğitimcilerin ifadelerine dayanarak gerekli materyallerin eksikliği zaman zaman ders sürecini ve verimini olumsuz etkilemektedir. Ayrıca lisans düzeyinde eğitim alacak öğrencilerin nota okuma, işitme yeteneği, ritim duygusu gibi alanlarda çeşitli sorunlarla karşılaştığı gözlemlenmektedir. Bununla birlikte, öğrencilerin derslerde kullandıkları sazların ve buna bağlı olarak yardımcı aparatların yeterli kalitede olmaması hem öğrenci motivasyonunu hem de öğretmen motivasyonunu olumsuz etkilemektedir. Doğan (2019) ve Özparlak (2011) çalışmalarında mesleki müzik eğitim kurumlarında eğitimcilerin klarnet eğitimi ile ilgili karşılaştıkları sorunlara ilişkin benzer sonuçlara vurguda bulunmuşlardır. Bu bağlamda, araştırmacıların çalışmalarının sonuçları ile benzer sonuçlara ulaşıldığı ve geçen sürede problemlerin değişmediği ifade edilebilir.

- BDSKE veren eğitimcilerin büyük bir kısmı, bir öğretim programının gerekli olduğunu ve hazırlanacak öğretim programının resmi bir kurum tarafından ve bilimsel bir çerçevede oluşturulması halinde bu programı tercih edeceklerini ifade etmişlerdir. Derslerin bir amacı ve planı takip ederek düzenlenmesinin öğrencilerin ve öğretmenlerin karşılaşabileceği belirsizlik durumunun azalmasında etkili olacağı bilinmektedir. Alan yazın incelendiğinde başlangıç düzeyi çalgı eğitimi program geliştirme çalışmalarına yönelik İldinç, (2023), Ceviz (2021), Özata (2019), Özparlak (2019) ve Kınık'ın (2010) çalışmaları bu kapsamda örnek gösterilebilir. Bu çalışmalar; araştırma yöntemi, çalışma örneklemi, müzik türü, çalgı alanı ve disiplini gibi farklı alanlarda gerçekleştirilmiş olsa da bir öğretim programına bağlı kalarak yürütülen derslerin öğrenci başarısına olumlu katkılar sağladığı sonucuna ulaşmışlardır. Bahsi geçen araştırmalarla benzer sonuçlara ulaşıldığı anlaşılmaktadır.

### **5.1.2. İhtiyaç Analizi Doğrultusunda Oluşturulan TMSK Eğitimine Yönelik ÖPT Öğrenci Başarılarına Etkisi Üzerine Sonuçlar**

- Yürütülen ÖPT neticesinde, öğrencilerin yalnızca teorik bilgi testlerinin tamamından pekiyi puan aldıkları görülmektedir. Bu durumun öğrencilere uygulanan teorik bilgi testlerinin içeriklerinin öğrencilerin müfredatında var olan diğer teorik derslerle olan ilişkisi ve uyumu neticesinde değerlendirilmesi mümkündür. Öğrenciler araştırma kapsamında sınanan teorik bilgileri müfredatlarında yer alan diğer derslerde de alabilmekte ve bilgilerini pekiştirebilmektedirler.
- Öğrencilerin ünite bazlı başarı ortalamaları incelendiğinde başarı ivmelerinin dördüncü ünite ve sonrasında artarak devam ettiği görülmektedir. Bu artışın öğrencilerin derse olan katılımlarının artması ve buna paralel olarak özgüvenlerinin de artması ile ilgili olacağı değerlendirilmiştir.
- Ünite başarı ortalamalarında öğrenciler arasında belirgin bir puan farkı olmadığı ve öğrenci başarılarının benzer düzeylerde olduğu tespit edilmiştir.
- Yürütülen ÖPT'nin sonucunda öğrencilerin ünitelerden elde ettikleri performansa dayalı başarı ortalamalarının 90,27 ile 94,44 arasında değiştiği görülmektedir. Böylece uygulanan ÖPT'nin öğrenci başarılarına olumlu yönde etki ettiği tespit edilmiştir.

### **5.3. Öneriler**

- TMSK eğitimcilerinin, öğretim süreçlerinin bütün aşamalarında (orta ve üst düzey) mümkün olabildiğince bir öğretim programına dayalı eğitim vermeleri,

- TMSK eğitiminin ülke genelinde mesleki müzik eğitimi veren kurumların tüm basamaklarında yaygınlaştırılması,
- Müzik Öğretmenliği, Güzel Sanatlar Fakülteleri ve diğer lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda sol klarnet derslerini yürütecek akademik personel istihdamının sağlanması ve Türk müziği sol klarnet eğitiminin bu kurumlarda teşvik edilmesi,
- Öğrencilerin farklı algılama türlerine ve yeteneklere sahip olduğu göz önüne alındığında, ÖPT içeriğinde yer alan eser seçimlerinin çeşitlendirilmesi,
- Akademik lisans üstü çalışmalarda da TMSK eğitimine yönelik çalışmalara destek verilmesi ve yönlendirmelerin yapılması önerilmektedir



## KAYNAKLAR

- Acar, A.K. (2019). Müzik teknolojilerinin başlangıç seviye grup piyano eğitiminde kullanılabilirliğine yönelik öğretim programı önerisi: mıdı piyano laboratuvar uygulamalar [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Ak, A.Ş. (2014). Türk musikisi tarihi. Akçağ Basım Yayım (3. Baskı).
- Akbudak, S. (2019). Sol klarnet eğitim kitabı. Piya matba sanatları (1. Baskı).
- Akhan, B. (2021). Sol klarnetin Kemaliye'deki (Eğin) yeri ve icra tekniğinin incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Haliç Üniversitesi.
- Akkoca, İ. (2004). Klarnet ailesi ve repertuarı [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Aksoy, B. (2018). Geçmişin musiki mirasına bakışlar. Pan Yayıncılık (4. Baskı).
- Aksu, C. (2002). Sanat eğitimi akımında müzik sanatının yeri. Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi, 0 (8), 1-5. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/28602>
- Aktaş, S. (2023). Keman öğretim programı model önerisi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Okan Üniversitesi.
- Aktüze, İ. (2010). Ansiklopedik Müzik Sözlüğü. Pan Yayıncılık (1. Baskı).
- Ayas, G. (2018). Alaeddin yavaşca ve meşk ahlakı: Yaşayan bir geleneğin sosyolojik analizi. Sosyologca Dergisi, (9), 77-93. <https://sosyologca.org/files/sosyologca/9-5.pdf>
- Aydemir, O. (2010). Şükrü Tunar'ın klarnet taksimleri ve yorumları [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Haliç Üniversitesi.
- Behar, C. (1992). Zaman mekan müzik, klasik Türk musikisinde eğitim (meşk), icra ve aktarım. Afa Yayınları.
- Behar, C. (2014). Aşk olmayınca meşk olmaz. Yapı Kredi Yayınları (5. Baskı).
- Berse, İ.M. (2018). Türkiye'de lisans düzeyinde çalgı eğitiminin verildiği müzik okullarındaki ney eğitiminin, öğretim elemanlarının görüşlerine göre değerlendirilmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Bilgin, N. (2014). Sosyal bilimlerde içerik analizi teknikler ve örnek çalışmalar. Siyasal Kitabevi (3. Baskı).
- Büyüköztürk, Ş. vd, (2016). Bilimsel araştırma yöntemleri. Pegem Akademi Yayınları (21. Baskı) <https://doi.org/10.14527/9789944919289>
- Cemaloğlu, N. ve Daşcı Sönmez, E. (2021). Eğitimle ilgili temel kavramlar, Cemaloğlu, N. ve Şahin F. (Eds.), Eğitime giriş (s. 1-20). Pegem Akademi Yayınları. <https://doi.org/10.14527/9786257582636>
- Creswell, J.W. (2019). Karma yöntem araştırmalarına giriş (Çeviri Editörü: M. Sözbilir). Pegem Akademi Yayıncılık (2.Baskı)
- Ceviz, B. (2021). Başlangıç düzeyinde özengen gitar eğitimine yönelik kılavuz öğretim programı tasarısı ve uygulamadaki görünümü [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Ceylan, A.D. (2010). Başlangıç eğitiminde kullanılan klarnet metotlarının incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.

- Cinoğlu, M. (2020). Eğitimde program geliştirme sũreci. Program geliştirme modelleri. Oral, B. Yazar, T. (Eds.) Eğitimde Program geliştirme ve değerlendirme (s. 205-239). Pegem Akademi Yayınları (2. Baskı).
- Çağrı, S. (2006). Avrupa’da ve Tũrkiye’de klarinetin tarihsel gelişimi, Tũrk mũziđi icrasında klarinet çeşitlerinin ses sahaları ve parmak pozisyonları bakımından uygunluğunun incelenmesi [Yayımlanmamış yũksek lisans tezi]. Haliç Őniversitesi.
- Çakır, A. (2009) Mũziđe giriş. Değerler Eğitim Merkezi Yayınları (1. Baskı).
- Çavuşoğlu, A. (2012). Platon’un bekçileri: bir eğitim aracı olarak mũzik. C. Özge, Ő. (Eds.) Doğu batı, önce mũzik vardı (s. 269-275). Doğu Batı Yayınları.
- Çeliksũ, Ő. (2018) Sol ve si bemol klarinet için temel öğretileri içeren tonal ve makamsal diziler bũnyesinde metodolojik bir alışma [Yayımlanmamış yũksek lisans tezi]. İstanbul Teknik Őniversitesi.
- Demirel, Ő. (2017). Eğitimde Program Geliştirme, Pegem Akademi Yayınları (25. Baskı). <https://doi.org/10.14527/9786053180265>
- Doğan S. (2019). Tũrkiye’de lisans dũzeyindeki mũzik eğitimi kurumlarında verilen klarinet dersleri üzerine genel bir değerlendirme. [Yayımlanmamış yũksek lisans tezi]. İnnũ Őniversitesi.
- Durak, Y. (2007). Piyano ğretim programı model nerisi ve uygulamadaki grũnũmũ [Yayımlanmamış doktora tezi]. Abant izzet Baysal Őniversitesi.
- Durmaz, E. (2021). Devlet konservatuvarları lisans dũzeyi kemane dersi için ğretim programı nerisi [Yayımlanmamış doktora tezi]. Erciyes Őniversitesi.
- Erden, M. (1998). Eğitimde program değerlendirme. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ekici, T. (2008). Mũzik ğretmeni yetiştirmede bireysel ses eğitimi dersine yönelik bir program geliştirme alışması [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylũl Őniversitesi.
- Ersoy, İ. (2012). Tũrk mũzik kũltũrũnde çalgı ve çalgı mũziđi. EŞ Devlet Musikisi Konservatuarı Dergisi, (2), 91-98. <https://dergipark.org.tr/download/article-file/751136>
- Ertũrk, S. (2017). Eğitimde “program” geliştirme. Ankara, Edge Akademi (2.Baskı).
- Eyũbođlu, Y.C. (2017). Mũzik ve bale ortaokulları mũzik blũmũ 5. sınıf solfej – dikte – teori dersi için ğretim programı nerisi [Yayımlanmamış yũksek lisans tezi]. Hacettepe Őniversitesi.
- Fer, A. (2020). Őđretim tasarımı. Anı Yayıncılık (4. Baskı)
- Filiz, A. (2017). Mũzik ve mũziđimizin sorunları. Yapı Kredi Yayınları (1. Baskı).
- Geboloğlu, B. (2010). Tũrk mũziđi eğitimi veren devlet konservatuvarları ile eğitim fakũltelerinde uygulanan başlangıç keman öğretiminin karşılaştırmalı analizi [Yayımlanmamış yũksek lisans tezi]. Erciyes Őniversitesi.
- Gökçedağ, N. L. (2019). Tũrk mũziđi sol klarinet metodu (I) başlangıç seviyesi. Ozan Yayıncılık (3. Baskı).
- Gökçedağ, N. L. (2019). Tũrk mũziđi sol klarinet metodu (II) usũl ve basit makamlar. Ozan Yayıncılık (2. Baskı).
- Gũlsũn, M. (2013). Tũrk mũziđinde klarinet eğitimi. Yurt Renkleri Yayınevi (2. Baskı).
- Gũlsũn, M. (2009). Alman sistem klarinetlerin Tũrk mũziđine uygulanması [Yayımlanmamış yũksek lisans tezi]. Sakarya Őniversitesi.
- Gũltekin, M. (2020). Program geliştirmeye ilişkin temel kavramlar. Oral, B. Yazar, T. (Eds.) Eğitimde Program geliştirme ve değerlendirme (s. 2-38). Pegem Akademi Yayınları (2. Baskı).

- Gündüz, Ş. (2016). Osmanlı devletinin batılılaşma sürecinde klarnetin konumu [Yayınlanmamış sanatta yeterlilik lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Güray, C. (2017). Bin yılın mirası. Pan Yayıncılık (2. Baskı).
- Gürbüz K. (2022). Reşat Aysu'nun saz eserlerinin si bemol ve bas klarnet icra tekniklerinde ve eğitiminde kullanılabilirliği üzerine araştırma [Yayınlanmamış sanatta yeterlilik tezi] Anadolu Üniversitesi.
- Gürsoy G. (2021). Güncel ve popüler müzikler dersine yönelik öğretim programı tasarısı ve uzman görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Güven, M. Alan, B. (2020). Eğitim durumlarının düzenlenmesi. Oral, B. Yazar, T. (Eds.) Eğitimde Program geliştirme ve değerlendirme (s. 334-364). Pegem Akademi Yayınları (2. Baskı).
- Hatipoğlu, V. (2018). Mustafa sunar'ın "alaturka keman muallimi" isimli öğretim kaynağının incelenmesi. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 11 (55), 605-621.
- İldinç, V.A. (2023) Başlangıç düzeyi makamsal saksafon öğretimine yönelik örnek bir çalışma modeli ve uygulamadaki görünümü [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- İlyasoğlu, E. (2009). Zaman içinde müzik. Yapı Kredi Yayınları (9. Baskı).
- Kaplan, A. (2013). Kültürel müzikoloji. Bağlam Yayıncılık (3. Baskı)
- Kaplan, B. (2019) Türk müziği icrasında boehm sistem sol klarnet kullanımı ve teknik kazanım olarak sağladığı avantajlar [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.
- Karasar, N. (2014). Bilimsel araştırma yöntemi. Nobel Yayın Dağıtım (26.Baskı).
- Kelting-Gibson, L.M. (1987). Comparison of curriculum development practices. Journal of Medical Educational Education. 62, 26-37.
- Khan, M.A. Law, L.S. (2015). An integrative approach to curriculum development in higher education in the USA: a theoretical framework. International Education Studies; Vol. 8, No. 3, 66-76.
- Kılıç, K. (2009) Klarnet tarihi, klarnetin tarihsel gelişimi, brahms klarnet sonatları'nın incelenmesi ve analizleri [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi.
- Kımacı M. (2012) Eski yunan dünyasında müzik ve müzisyenler, C. Özge, Ö. (Ed.) Doğu batı, önce müzik vardı (s. 11-27). Doğu Batı Yayınları.
- Kımık, M. (2010). Güzel sanatlar fakülteleri müzik bölümlerinde bağlama dersi başlangıç düzeyine yönelik öğretim programı önerisi
- Kuzulugil, E. (2016). Erzurum yöresi müzik kültüründe klarnet [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Küçükahmet, L. (2009). Program geliştirme ve öğretim. Nobel Yayın Dağıtım (24. Baskı).
- Laçın, G. (2019). Trt Türk halk müziği çocuk korolarına yönelik öğretim programı önerisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Erciyes Üniversitesi.
- Lawson, C. (2000). The early clarinet a practical guide. Cambridge University Pres, United Kingdom.
- Ocak, M.A. (2015). Tanımlar ve temel bilgiler. Ocak, M.A. (Ed.) Öğretim tasarımı kuramlar modeller ve uygulamalar (s. 2-30). Anı Yayıncılık (2. Baskı)
- Onay E. (2020). Türk müzik ve sahne sanatlarının doğuş yılları 1924 – 1976. Sun Yayınevi (1. Baskı).

- Ornstein, A.C. and Hunkins, F.P. (2009). Curriculum: foundations, principles, and issues. Boston: Pearson Publishing. Teaching Young Language Learners. China: Oxford University Press.
- Önlü A. (2014). Müzik öğretmenliği lisans programlarına yönelik saksafon öğretim programı tasarısı ve değerlendirilmesi [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Özata, C. (2019). Başlangıç düzeyi bağlama eğitiminde programlı öğretim modelinin çalma performansına etkisi: halk eğitim merkezi örneği [Yayımlanmamış doktora tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Özalp, N. (2000). Türk musikisi tarihi. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları
- Özbaltacı, E. (2020). Keşan’da klarnet icra kültürü ve informal öğrenme pratikleri [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi.
- Özdemir, Y.U. (2020). Piyano eğitiminde bilişsel gelişimi destekleyici öğretim programının geliştirilmesi ve değerlendirilmesi [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Özden, E. (2015). Osmanlı maarifinde musiki. Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Özkeleş, S. (2014). Müzik eğitimi bölümlerinde yürütülen müzik biçimleri dersine yönelik öğretim programı modeli [Yayımlanmamış doktora tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Özmen, H.G. (2011). Klasik Türk müziğinde başlangıç keman öğretimine yönelik kazanımlar ve uygulamadaki görünümü [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Özmen, H. ve Ekiz D. (2021). Eğitime giriş. Pegem Akademi Yayınları (21. Baskı) <https://doi.org/10.14527/9786052412664>
- Özparlak, Ö. (2011). Müzik eğitim kurumlarındaki klarnet eğitimcilerinin klarnet eğitiminin sorunlarına ilişkin görüşleri [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Özparlak, Ö. (2019). Başlangıç klarnet eğitimi için tonal sistem ile ilişkilendirilmiş makamsal müzik eğitimine yönelik bir çalışma modeli önerisi [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Öztopalan, R. (2010). Viyolonsel öğretiminde ilk bir yılda uygulanacak program taslak önerisi [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Öztuna, Y. (2000). Türk mûsikîsi kavram ve terimleri ansiklopedisi. Atatürk Kültür Merkezi Yayınları (1. Baskı).
- Öztürk, S. (2023). Türk müziği sol klarnet metodu (başlangıç seviyesi). Gece Kitaplığı (1. Basım)
- Öztürk, S. (2017). Soma’lı Mustafa Çalar tavrı ile klarnet için zeybekler ve oyun havaları. Gece Kitaplığı (1. Basım)
- Öztürk, S. (2016). Klarnet icrâcısı mustafa çalar’ın icrâlarının tahlili ve türk müziği klarnet eğitiminde kullanımına yönelik bir çalışma [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Parasız, G. (2009). Keman öğretiminde kullanılmakta olan çağdaş Türk müziği eserlerinin seslendirilmesinde yönelik olarak oluşturulan hazırlayıcı alıştırmaların iş görüsellik ve etkililik yönünden incelenmesi [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Salman, Y. (2006). Klarnetin mekanik yapısı, tarihsel süreç içerisindeki gelişimi klarinet repertuarındaki bazı önemli resital eserleri: c. saint-seans “sonata” f. poulenc “sonata” c. debussy “premiere rhapsody” r. Schuman “fantasiestück” [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi.
- Saraç, A. G. (1996). Türkiye’de eğitim fakülteleri müzik eğitimi bölümlerinde çalgı eğitiminin bir boyutu olarak viyolonsel öğretim programlarında belirlenen devinişsel hedefler ve hedef davranışların gerçekleşme dereceleri [Yayımlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi.

- Sarı, E. (2018). Sanat olgusunun tarihsel süreçte değişen tanımı, işlevi ve değeri üzerine. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (2), 131-154. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/614400>
- Say, A. (2005). Müzik ansiklopedisi cilt 3. Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Say, A. (2003). Müzik tarihi. Müzik Ansiklopedisi Yayınları (5. Baskı).
- Say, A. (2012). Müziği kitabı. Müzik Ansiklopedisi Yayınları (5. Baskı).
- Schneiderhan, J. Guetterman, T.C. Dobson, M.L. (2019). Curriculum development: a how to primer. Fam. Med. Com. Health. 2019;7:e000046. doi:10.1136/ fmch-2018-000046
- Selanik, C. (2010). Müzik sanatının tarihsel serüveni. Doruk Yayıncılık (2. Baskı).
- Sığırı, Ü. (2018). Nitel araştırma yöntemleri. Beta Yayınları.
- Sındır, E. (2011). Alman ve Fransız klarinet sistemlerinin gelişim süreci [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Senemoğlu, N. (2005). Gelişim, öğrenme ve öğretim. Gazi Kitabevi.
- Sonakın, E.M. (2000). Saint-seans ve Poulenc'in klarinet sonatlarının, Weber'in duo concertant'ının, Schumann'ın fantasy pieces'inin klarinet edebiyatındaki yeri. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi.
- Sopaoğlu U. (2018). Mesleki müzik eğitimi veren yüksek öğretim kurumlarında sol klarinet eğitiminin değerlendirilmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Sopaoğlu, U. (2020). Sol klarinet eğitiminde repertuar belirleme, üslup-tavır ve yorum geliştirme boyutlarına dair öğretim elemanı görüşleri. Sanat Eğitim Dergisi, 8 (12), 93-109. <https://sanategitimdergisi.com/makale/pdf/1602703358.pdf>
- Soykan, Ö.N. (2012). Hayatı müzikle anlamak ve Schopenhauer felsefesinde müzik. C. Özge, Ö. (Ed.) Doğu batı, önce müzik vardı (s. 43-69). Doğu Batı Yayınları.
- Sönmez, V. (2022). Program geliştirmede öğretmen elkitabı. Anı Yayıncılık (20. Baskı).
- Sözer, V. (1996). Müzik ansiklopedik sözlük. Remzi Kitabevi (1. Baskı).
- Şırlakoğlu, A. (2004) Kültürel yaşam ve sanata etkileri bakımından sanat eğitimi ve sanat eğitimi programlarının önemi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Şahin, P. (2017). Güzel sanatlar liselerinde piyano öğretimi sürecinin öğretmen ve öğrenci görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Şahin, M. & Duman, R. (2008). Cumhuriyetin yapılanma sürecinde müzik eğitimi. Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi , 7 (16) , 259-272 . <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ctad/issue/25239/266856>
- Şen, Ü.S. (2016). Müzik estetiği üzerine. Pegem Akademi Yayınları (2. Baskı).
- Şimşek, A. (2021). Öğretim tasarımı. Nobel Akademik Yayıncılık (5. Basım).
- Şişman, M. (2021). Eğitime giriş. Pegem Akademi Yayınları (21. Baskı). <https://doi.org/10.14527/9786052414095>
- Tan, Ş ve Erdoğan, A. (2004). Öğretimi planlama ve değerlendirme. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tarman, S. (1996). Bekir Küçükay'ın klasik gitar için başlangıç metodu'nun hedefi hedef davranış ve içerik yönünden incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.

- Terlikol, G. (2006). Klarinette boehm mekanizmasının bulunuşu ve işleyiş biçimi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Thijs, A. Akker, J. (2009). Curriculum in development. SLO Netherlands Institute for Curriculum Development.
- Toker, S. (2018). Güzel sanatlar fakültelerinde yürütülen bireysel ses eğitimi dersine yönelik öğretim programı modeli [Yayımlanmamış doktora tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Tunç, Y. (2015). Klarnet' in Elazığ - Harput müziğindeki yeri [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Tura, Y. (2006). Tedkik-ü tahkik / inceleme ve araştırma gerçeği, Pan Yayıncılık (1. Baskı).
- Uçan, A. (2005). Müzik eğitimi: temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar ve Türkiye'deki durum. Evrensel Müzikevi (3. Basım).
- Uçan, A. (2005). İnsan ve müzik insan ve sanat eğitimi: temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar ve Türkiye'deki durum. Evrensel Müzikevi (3. Baskı).
- Ulaşım A.C. (2022). Türk müziği eğitimi veren devlet konservatuvarlarında klarnet enstrümanının tercih edilmesinde etkili olan faktörler [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Uslu, M. (1998). Türkiye'de çalgı eğitiminin yaygınlaştırılması ve geliştirilmesi [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Üstündağ, F.(2022). Türkiye'de sol klarnet yapım ustaları [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Üstüner, Ö. (2007). Disiplinlerarası sanat ve sanat eğitime etkileri [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Yaşar, S. (2021). Türk makâm müziğinde kullanılan nîm perdelerin sol klarnetteki icrasına yönelik parmak pozisyonu önerileri [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi.
- Yahya Kaçar, G. (2012) Türk musikisi üzerine görüşler (analiz ve yorumlar) (2.Baskı). Maya Akademi Yayın Dağıtım.
- Yavuz, A. (2019). Tekirdağ yöresi ile selanik yöresi makamsal klarnet icra özelliklerinin karşılaştırmalı analizi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Yerli Küçüktürk, N. (2022) Meşk sistemi ve konservatuvar eğitiminin usta-çırak ilişkisi özelinde üslup ve tavır açısından karşılaştırmalı analizi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Okan Üniversitesi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011) Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Seçkin Yayıncılık (8.Baskı).
- Yılmaz, L. (2020). Türkiye'de yayımlanmış Türk müziği sol klarnet öğretim metotlarının makamsal, teknik ve teorik açılarından karşılaştırmalı incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Yolcu, E. (2004). Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri. Nobel Yayınları (1. Baskı).

## İnternet Kaynakları

[https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim\\_ogretim\\_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Muzik\\_Ogretmenligi\\_Lisans\\_Programi.pdf](https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Muzik_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf)

<https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=18812&mevzuatTur=KurumVeKurulusYonetmeligi&mevzuatTertip=5>

## **EKLER**

**Ek 1** : Türk Müziği Öğretim Programı Tasarımı

**Ek 2** : Yarı Yapılandırılmış Uzman Görüşme Formu



## BAŞLANGIÇ DÜZEYİ TÜRK MÜZİĞİ SOL KLARNET ÖĞRETİM PROGRAMI TASARISI

1.ÜNİTE: KLARNETİN TARİHÇESİ, YAPISI, BAKIMI, TÜR VE ÇEŞİTLERİ			
Hafta	Kazanımlar (Hedef Davranışlar)	Etkinlikler	Sınama Durumları
1. Hafta 1. ve 2. Ders	<ol style="list-style-type: none"> <li>01. Klarnetin, geçmişten günümüze geçirdiği fiziki değişimleri tanımlar.</li> <li>02. Türk Müziğinde klarnetin tarihsel gelişimini tanımlar.</li> <li>03. Türk müziğinde içinde klarnetin icra edildiği alanları tanımlar.</li> <li>04. Klarnetin ağaç nefesliler çalgı grubuna ait olduğunu tanımlar.</li> <li>05. Klarnet ailesinin üyelerini tanımlar.</li> <li>06. Klarnetin çeşitlerini (boehm-albert) ve kullanım alanlarını ayırt eder.</li> <li>07. Klarnetin mekanik yapısını ve üretim malzemelerini açıklar.</li> <li>08. Klarneti oluşturan parçaları ve işlevlerini açıklar.</li> <li>09. Klarnetin parçalarını söküp takar.</li> <li>010. Çalışma sonrası klarnetin günlük bakımını yapar. Klarnetin dış etkenlerden koruma yöntemlerini açıklar.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>01. Dünyada ve ülkemizde klarnetin, geçmişten günümüze geçirdiği fiziki değişimleri ve kullanım alanlarının anlaşılması için gerekli araştırmalar yapılır.</li> <li>02. Klarnetin ağaç nefesliler çalgı grubuna ait olduğu belirtilir, klarnet ailesinin üyeleri tanımlar, dünya üzerinde kullanılan Albert ve Boehm sistem klarnet çeşitlerinin farkları anlatılır.</li> <li>03. Klarnetin mekanik yapısı, klarnetin bölümlerinin işlevleri anlatılır bu bölümlerin söküp takılması gösterilir.</li> <li>04. Klarnetin günlük çalışmalar sonrası temizliğinin önemi ve dış etkenlerden klarnetin korunması gerekliliği anlatılır.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>01. Klarnetin tarihçesinden kısaca bahsediniz.</li> <li>02. Klarnetin tarihsel sürecinde, değişimine katkıları olan önemli Luthierlerden ve icracılardan kısaca bahsediniz.</li> <li>03. Dünyada klarnetin, geçmişten günümüze geçirdiği fiziki değişimleri ve kullanım alanlarını anlatınız.</li> <li>04. Türk müziğinde klarnetin tarihçesinden kısaca bahsediniz.</li> <li>05. Ülkemizde klarnetin, geçmişten günümüze geçirdiği fiziki değişimleri ve kullanım alanlarını anlatınız.</li> <li>06. Ağaç nefesli ailesinden kısaca bahsediniz.</li> <li>07. Klarnetin ailesinin üyelerinden kısaca bahsediniz.</li> <li>08. Dünya üzerinde kullanılan klarnet çeşitlerinden kısaca bahsediniz.</li> <li>09. Klarnetin bölümlerinden ve mekanik yapısından kısaca bahsediniz.</li> <li>010. Günlük çalışmalar sonrası klarnetin temizliğinin önemini ve dış etkenlerden klarnetin niçin korunması gerektiğini anlatınız.</li> </ol>
2.ÜNİTE: KLARNET İCRASINDA TEMEL TEKNİKLER			
Hafta	Kazanımlar (Hedef Davranışlar)	Etkinlikler	Sınama Durumları
2. Hafta 3. ve 4. Ders	<ol style="list-style-type: none"> <li>01. Klarnet çalarken vücudun alması gereken doğru duruş pozisyonunu gösterir.</li> <li>02. Klarnet çalarken vücudun alması gereken doğru duruş pozisyonunu uygular.</li> <li>03. Klarnetin doğru ve kurallarına uygun tutuş pozisyonunu gösterir.</li> <li>04. Klarnetin doğru ve kurallarına uygun tutuş pozisyonunu uygular.</li> <li>05. Bek-kamış-bilezik birleşiminin ses üretimine yansıyan etkisini fark eder.</li> <li>06. Nefes türlerini açıklar.</li> <li>07. Diyafram nefesinin kullanımını kavrar.</li> <li>08. Diyafram nefesini doğru bir biçimde alıp verir.</li> <li>09. Farklı egzersizlerle diyafram nefesi alıp verme çalışmaları yapar.</li> <li>010. Klarnetin bek ve kamış (ağızlık) bölümünü dudağına doğru olarak yerleştirir.</li> <li>011. Ağızlıkla ses çıkartırken dudak pozisyonunu korur.</li> <li>012. Klarnet kamışının ses üretimindeki fonksiyonunu fark eder.</li> <li>013. Dil vurma tekniğine yönelik egzersizler yapar. Ağızlığa temel dil vurma tekniğini kullanarak üfler.</li> <li>014. Klarnette parmakları doğru bir şekilde konumlandırır.</li> <li>015. Parmak pozisyonlarının ses çıkartmadaki önemini kavrar.</li> <li>016. Boş pozisyonda çıkan sesin sol (rast) sesi olduğunu fark eder.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>01. Doğru bir duruş ve tutuş pozisyonuna sahip olunması, klarnet çalarken meydana gelebilecek rahatsızlıkların önlenmesi açısından önemli olduğu anlatılır.</li> <li>02. Klarnet tutarken vücudun, ayakların, kolların ve başın alması gereken pozisyonlar ayrı ayrı gösterilir.</li> <li>03. Duruş ve tutuş pozisyonlarının doğru olarak pekiştirilmesi sürecinde, öğrencinin ders içi ve ders dışı tüm çalışmaları ayna karşısında kendisini kontrol ederek yapması sağlanmalıdır.</li> <li>04. Nefesli çalgılarda diyafram nefesinin çalgı icrasına katkıları anlatılır. Diyafram kasının bulunduğu bölgeyi önce görseller yardımıyla daha sonra kendi vücudunda bu bölgenin bulunması ve kullanılmasına yönelik çalışmalar yapılır.</li> <li>05. Bek ve kamışın seçiminin önemi anlatılır, kamışın bek üzerinde konumlandırılması gösterilir.</li> <li>06. Bek ve kamışla ses üretiminde dudak ve dişlerin pozisyonları gösterilir.</li> <li>07. Ağızlık ve kamışa dil vurma çalışmaları yapılır.</li> <li>08. Klarnette parmakların perdelerin üzerinde ki konumu, nasıl kapatılacağı gösterilir.</li> <li>09. Önce sol el sağ sonra el parmaklarının kapattığı perdeler örnek olarak gösterilir. Kapatılan bu perdelerin isimleri öğretilir ve birlikte bu sesler çalınır.</li> <li>010. Kaba hüseyini aşırân ile kürdi perdesi sesleri arası etütler çalışılır.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>01. Klarnet icrasında doğru bir duruş ve tutuş pozisyonunu gösteriniz.</li> <li>02. Klarnette parmakları doğru bir şekilde konumlandırılmasını gösteriniz.</li> <li>03. Diyafram kasının bulunduğu bölgeyi gösteriniz.</li> <li>04. Diyafram nefesini örneklendiriniz.</li> <li>05. Kamışın bek üzerinde konumlandırılması gösteriniz.</li> <li>06. Bek-kamış-bilezik birleşiminin sonucunda ses üretimi nasıl gerçekleşir anlatınız.</li> <li>07. Bek ve kamışla ses üretiminde dudak ve dişlerin pozisyonlarını gösteriniz.</li> <li>08. Klarnette alt bölümde yer alan seslerin isimlerini söyleyiniz.</li> <li>09. Klarnette üst bölümde yer alan seslerin isimlerini söyleyiniz.</li> <li>010. Register anahtarları kullanılmadan klarnet üzerinde notaların isimlerini söyleyiniz.</li> </ol>

### 3.ÜNİTE: DEĞİŞTİRİCİ İŞARET ALMAYAN MAJÖR VE MİNÖR TONLARDA UYGULAMALAR

Hafta	Kazanımlar (Hedef Davranışlar)	Etkinlikler	Sınama Durumları
<b>3.4.5. Hafta</b> 5.6.7. 8.9.10. Ders	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Teorik olarak minör dizlerin nasıl oluşturulduğunu açıklar.</li><li>2. Teorik olarak majör dizlerin nasıl oluşturulduğunu açıklar.</li><li>3. Teorik olarak arpejin ne oluşturulduğunu açıklar.</li><li>4. La minör dizisini açıklar.</li><li>5. La minör tonunda dizi çalar</li><li>6. La minör dizisinde tonunda aralık çalışması yapar.</li><li>7. La minör tonunda kırık akor ve arpej çalar.</li><li>8. La minör tonunda temel düzeyde basit etütler çalar.</li><li>9. Do majör dizisini açıklar.</li><li>10. Do majör tonunda dizi çalar.</li><li>11. Do majör tonunda aralık çalışması yapar.</li><li>12. Do majör tonunda kırık akor ve arpej çalar.</li><li>13. Do majör tonunda belirlenmiş etüdü çalar. (Lancelot–21 Etudes Elementry No:1)</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Teorik olarak majör ve minör dizilerin nasıl oluşturulduğu anlatılır.</li><li>2. La minör dizisinin do majörün ilgili minörü olduğu ve değiştirici işaret almadığı anlatılır.</li><li>3. İki oktav natürel la minör dizisi klarnet üzerinde gösterilip birlikte icra edilir.</li><li>4. Teorik olarak armonik ve melodik minör dizilerinin nasıl oluşturulduğu anlatılır.</li><li>5. İki oktav armonik ve melodik la minör dizisi klarnet üzerinde gösterilip birlikte icra edilir.</li><li>6. La minör dizisinde kırık arpej örneği gösterilir ve icra edilmesi istenir.</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Teorik olarak majör ve minör dizilerin nasıl oluşturulduğunu anlatınız.</li><li>2. Değiştirici işaret almayan majör diziyi anlatınız.</li><li>3. Değiştirici işaret almayan minör diziyi anlatınız.</li><li>4. Değiştirici işaret almayan iki oktav armonik ve melodik minör dizisini anlatınız.</li><li>5. Değiştirici işaret almayan majör ve minör akorlara ait arpej seslerini anlatınız</li><li>6. Lancelot–21 Etudes Elementry No:1 Etüdü klarnetiniz ile seslendiriniz.</li></ol>

### 4.ÜNİTE: BİR DİYEZ ALAN TONAL UYGULAMALAR

Hafta	Kazanımlar (Hedef Davranışlar)	Etkinlikler	Sınama Durumları
<b>6.7.8. Hafta</b> 11.12.13. 14.15.16. Ders	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Mi minör dizisini ve aldığı değiştirici işareti açıklar.</li><li>2. Mi minör tonunda dizi çalar.</li><li>3. Mi minör tonunda aralık çalışması yapar.</li><li>4. Mi minör tonunda kırık akor ve arpej çalar</li><li>5. Mi minör tonunda temel düzeyde basit etütler çalar.</li><li>6. Sol majör dizisini ve aldığı değiştirici işareti açıklar.</li><li>7. Sol majör tonunda dizi çalar.</li><li>8. Sol majör tonunda aralık çalışması yapar.</li><li>9. Sol majör tonunda kırık akor ve arpej çalar.</li><li>10. Sol Majör tonunda belirlenmiş olan etüdü çalar. (Lancelot – 21 Etudes Elementry No:5)</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Sol majör dizisi ve ilgili minörü olan mi minör dizisi teorik olarak anlatılır.</li><li>2. İki oktav sol majör dizisi klarnet üzerinde gösterilip birlikte icra edilir.</li><li>3. Sol majör dizisinde kırık arpej örneği gösterilir ve icra edilmesi istenir.</li><li>4. Sol majör dizisi pekiştirilir, diziyeye ait etütler çalışılır.</li><li>5. Mi minör dizisinin sol majörün ilgili minörü olduğu hatırlatılır.</li><li>6. İki oktav natürel mi minör dizisi klarnet üzerinde gösterilip birlikte icra edilir.</li><li>7. Teorik olarak armonik ve melodik minör dizilerinin nasıl oluşturulduğu hatırlatılır.</li><li>8. İki oktav armonik ve melodik mi minör dizisi klarnet üzerinde gösterilip birlikte icra edilir.</li><li>9. Mi minör dizisinde kırık arpej örneği gösterilir ve icra edilmesi istenir.</li><li>10. Mi minör dizisi pekiştirilir, diziyeye ait etütler çalışılır.</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>6. Bir diyez alan majör diziyi anlatınız.</li><li>7. Bir diyez alan minör diziyi anlatınız.</li><li>8. Bir diyez alan iki oktav armonik ve melodik minör dizisini anlatınız.</li><li>9. Bir diyez alan majör akora ait arpej seslerini anlatınız.</li><li>10. Bir diyez alan minör akora ait arpej seslerini anlatınız.</li><li>11. Lancelot – 21 Etudes Elementry No:5 Etüdü klarnetiniz ile seslendiriniz.</li></ol>

### 5.ÜNİTE: BİR BEMOL ALAN TONAL UYGULAMALAR

Hafta	Kazanımlar (Hedef Davranışlar)	Etkinlikler	Sınama Durumları
<b>9.10.11. Hafta</b> 17.18.19. 20.21.22. Ders	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Re minör dizisini ve aldığı değiştirici işareti açıklar.</li><li>2. Re minör tonunda dizi çalar.</li><li>3. Re minör tonunda aralık çalışması yapar.</li><li>4. Re minör tonunda kırık akor ve arpej çalar</li><li>5. Re minör tonunda temel düzeyde basit etütler çalar.</li><li>6. Fa majör dizisini ve aldığı değiştirici işareti açıklar.</li><li>7. Fa majör tonunda dizi çalar.</li><li>8. Fa majör tonunda aralık çalışması yapar.</li><li>9. Fa majör tonunda kırık akor ve arpej çalar.</li><li>10. Fa Majör tonunda belirlenmiş olan etüdü çalar. (Lancelot – 21 Etudes Elementry No:9)</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Fa majör dizisi ve ilgili minörü olan re minör dizisi teorik olarak anlatılır.</li><li>2. İki oktav fa majör dizisi klarnet üzerinde gösterilip birlikte icra edilir.</li><li>3. Fa majör dizisinde kırık arpej örneği gösterilir ve icra edilmesi istenir.</li><li>4. Fa majör dizisi pekiştirilir, diziyeye ait etütler çalışılır.</li><li>5. Re minör dizisinin fa majörün ilgili minörü olduğu hatırlatılır.</li><li>6. İki oktav natürel re minör dizisi klarnet üzerinde gösterilip birlikte icra edilir.</li><li>7. İki oktav armonik ve melodik re minör dizisi klarnet üzerinde gösterilip birlikte icra edilir.</li><li>8. Re minör dizisinde kırık arpej örneği gösterilir ve icra edilmesi istenir. Re minör dizisi pekiştirilir, diziyeye ait etütler çalışılır.</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Bir bemol alan majör diziyi anlatınız.</li><li>2. Bir bemol alan minör diziyi anlatınız.</li><li>3. Bir bemol alan iki oktav armonik ve melodik minör dizisini anlatınız.</li><li>4. Bir bemol alan majör akora ait arpej seslerini anlatınız.</li><li>5. Bir bemol alan minör akora ait arpej seslerini anlatınız.</li><li>12. Fa Majör tonunda belirlenmiş olan etüdü çalar. (Lancelot – 21 Etudes Elementry No:9) Etüdü klarnetiniz ile seslendiriniz.</li></ol>

**6.ÜNİTE: MAKAMSAL UYGULAMALAR (ÇARGAH MAKAMI)**

Hafta	Kazanımlar (Hedef Davranışlar)	Etkinlikler	Sınama Durumları
<b>12.13.14 Hafta</b> 23.24.25 26.27.28. Ders	<b>01.</b> Çargâh beşlisini pest bölgedeki do (kaba çargâh) sesini temel alarak re (yegâh), mi (hüseyni aşırân) fa (acem aşırân) ve sol (rast) seslerine çıkarak üretir. <b>02.</b> Çargâh beşlisini pest bölgedeki sol (rast) sesini temel alarak; fa (acem aşırân), mi (hüseyni aşırân), re (yegâh), ve do (kaba çargâh) seslerine inerek üretir. <b>03.</b> Çargâh dörtlüsünü sol (rast) sesini temel alarak la (dügâh), orta bölgede ki; si (buselik), do (çargâh) seslerine çıkarak üretir <b>04.</b> Çargâh dörtlüsünü orta bölgedeki do (çargâh) sesini temel alarak si (buselik), pest bölgede; la (dügâh) ve sol (rast) seslerine inerek üretir. <b>05.</b> Çargâh Peşrevi (Reşat Aysu) seslendirir.	<b>01.</b> Nazari olarak çargâh makamı anlatılır. <b>02.</b> Çargâh perdesi üzerinden çargâh beşlisi ve rast perdesi üzerinden çargâh dörtlüsü perdeleri birlikte icra edilir. <b>03.</b> Çargâh makamı dizisi ve seyir örneği birlikte icra edilir. <b>04.</b> Çargâh Peşrevi (Reşat Aysu) deşifre edilip, bir sonraki derslerde icra edilmesi istenir.	<b>1.</b> Çargah perdesi üzerinde Çargah beşlisi seslerini söyleyiniz. <b>2.</b> Çargah perdesi üzerinde Çargah beşlisi seslerinin solfejini yapınız. <b>3.</b> Çargah perdesi üzerinde Çargah dörtlüsü seslerini söyleyiniz. <b>4.</b> Çargah perdesi üzerinde Çargah dörtlüsü seslerinin solfejini yapınız. <b>5.</b> Çargah makamı dizisi ve seyrini anlatınız. <b>6.</b> Çargâh Peşrevi (Reşat Aysu) seslendiriniz.

**7.ÜNİTE: MAKAMSAL UYGULAMALAR (BUSELİK MAKAMI)**

Hafta	Kazanımlar (Hedef Davranışlar)	Etkinlikler	Sınama Durumları
<b>15.16.17. Hafta</b> 29.30.31 32.33.34. Ders	<b>1.</b> Buselik beşlisini pest bölgedeki la (dügâh) sesini temel alarak; orta bölgede si (buselik), do (çargâh), re (neva) ve mi (hüseyni) seslerine çıkarak üretir. <b>2.</b> Buselik beşlisini orta bölgedeki mi (hüseyni) sesini temel alarak; re (neva), do (çargâh), si (buselik), ve la (dügâh) seslerine inerek üretir. <b>3.</b> Kürdi dörtlüsünü orta bölgede mi (hüseyni) sesini temel alarak; fa (acem), sol (gerdâniye), la (muhyayyer) seslerine çıkarak üretir. <b>4.</b> Kürdi dörtlüsünü orta bölgedeki la (muhyayyer) sesini temel alarak sol (gerdâniye), fa (acem), ve mi (hüseyni) seslerine inerek üretir. <b>5.</b> Buselik Saz Semai (Behram Ağa) seslendirir.	<b>1.</b> Nazari olarak buselik makamı anlatılır. <b>2.</b> Dügâh perdesi üzerinden buselik beşlisi ve hüseyni perdesi üzerinden kürdi dörtlüsü perdeleri birlikte icra edilir. <b>3.</b> Buselik makamı dizisi ve seyir örneği birlikte icra edilir. <b>4.</b> Buselik Saz Semai deşifre edilip, bir sonraki derslerde icra edilmesi istenir.	<b>1.</b> Dügah perdesi üzerinde Buselik beşlisi seslerini söyleyiniz. <b>2.</b> Dügah perdesi üzerinde Buselik beşlisi seslerinin solfejini yapınız. <b>3.</b> Hüseyni perdesi üzerinde Kürdi dörtlüsü seslerini söyleyiniz. <b>4.</b> Hüseyni perdesi üzerinde Kürdi dörtlüsü seslerinin solfejini yapınız. <b>5.</b> Buselik makamı dizisi ve seyrini anlatınız. <b>6.</b> Buselik Saz Semai (Behram Ağa) seslendiriniz.

**8.ÜNİTE: MAKAMSAL UYGULAMALAR (KÜRDİMAKAMI)**

Hafta	Kazanımlar (Hedef Davranışlar)	Etkinlikler	Sınama Durumları
<b>18.19.20. Hafta</b> 35.36.37. 38.39.40. Ders	<b>1.</b> Kürdi dörtlüsünü pest bölgedeki la (dügâh) sesini temel alarak; orta bölgede si bemol (kürdi), do (çargâh) ve re (neva) seslerine çıkarak üretir. <b>2.</b> Kürdi dörtlüsünü orta bölgedeki re (neva) sesini temel alarak; do (çargâh), si bemol (kürdi), ve la (dügâh) seslerine inerek üretir. <b>3.</b> Buselik beşlisini orta bölgede re (neva) sesini temel alarak mi (hüseyni); fa (acem), sol (gerdâniye), la (muhyayyer) seslerine çıkarak üretir. <b>4.</b> Buselik beşlisini orta bölgedeki la (muhyayyer), sesini temel alarak sol (gerdâniye), fa (acem), ve mi (hüseyni) seslerine inerek üretir. <b>5.</b> Kürdi Saz Semai Senle Can (Yurdal Tokcan) seslendirir.	<b>1.</b> Nazari olarak kürdi makamı anlatılır. <b>2.</b> Dügâh perdesi üzerinden kürdi dörtlüsü ve neva perdesi üzerinden kürdi beşlisi perdeleri birlikte icra edilir. <b>3.</b> Kürdi makamı dizisi ve seyir örneği birlikte icra edilir. <b>4.</b> Kürdi Saz Semai deşifre edilip, bir sonraki derslerde icra edilmesi istenir.	<b>1.</b> Dügah perdesi üzerinde Kürdi dörtlüsü seslerini söyleyiniz. <b>2.</b> Dügah perdesi üzerinde Kürdi dörtlüsü seslerinin solfejini yapınız. <b>3.</b> Neva perdesi üzerinde buselik Beşlisi seslerini söyleyiniz. <b>4.</b> Neva perdesi üzerinde buselik Beşlisi seslerinin solfejini yapınız. <b>5.</b> Kürdi makamı dizisi ve seyrini anlatınız. <b>6.</b> Kürdi Saz Semai Senle Can (Yurdal Tokcan) seslendiriniz.

**9.ÜNİTE: MAKAMSAL UYGULAMALAR (RAST MAKAMI)**

Hafta	Kazanımlar (Hedef Davranışlar)	Etkinlikler	Sınama Durumları
<b>21.22.23. 24. Hafta</b> 41.42.43. 44.45.46 47.48. Ders	<b>1.</b> Rast beşlisini pest bölgedeki sol (rast) sesini temel alarak; la (dügâh) orta bölgede si (segâh), do (çargâh) ve re (neva) seslerine çıkarak üretir. <b>2.</b> Rast beşlisini orta bölgedeki re (neva) sesini temel alarak, do (çargâh), si (segâh), la (dügâh) ve sol (rast) seslerine inerek üretir. <b>3.</b> Nevada rast dörtlüsünü orta bölgede re (neva) sesini temel alarak, mi (hüseyni); fa diyez (evîç), sol (gerdâniye), seslerine çıkarak üretir. <b>4.</b> Nevada rast dörtlüsünü orta bölgedeki sol (gerdâniye), sesini temel alarak, fa (acem), ve mi (hüseyni); re (neva) seslerine inerek üretir <b>5.</b> Rast Saz Semai (Benli Hasan Ağa) seslendirir.	<b>1.</b> Nazari olarak rast makamı anlatılır. <b>2.</b> Rast perdesi üzerinden rast beşlisi ve neva perdesi üzerinden rast dörtlüsü perdeleri birlikte icra edilir. <b>3.</b> Rast makamı dizisi ve seyir örneği birlikte icra edilir. <b>4.</b> Rast Saz Semai deşifre edilip, bir sonraki derslerde icra edilmesi istenir.	<b>1.</b> Rast perdesi üzerinde Rast beşlisi seslerini söyleyiniz. <b>2.</b> Rast perdesi üzerinde Rast beşlisi beşlisi seslerinin solfejini yapınız. <b>3.</b> Neva perdesi üzerinde Rast dörtlüsü seslerini söyleyiniz. <b>4.</b> Neva perdesi üzerinde Rast dörtlüsü dörtlüsü seslerinin solfejini yapınız. <b>5.</b> Rast makamı dizisi ve seyrini anlatınız. <b>6.</b> Rast Saz Semai (Benli Hasan Ağa) seslendiriniz.

## Ek-2

Kişisel Bilgiler:

1- Adınız ve Soyadınız:

2- Görev yaptığınız kurumun adı nedir?.

3- Unvanınız:

4- Klarnet eğitimcisi olarak hizmet süreniz nedir?

Sayın Hocam,

*Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü GSE Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı'nda yapmış olduğum "Türk Müziği Devlet Konservatuvarlarında Yürütülen Türk Müziği Sol Klarnet Dersine Yönelik Başlangıç Düzeyi Öğretim Metodu (Programı) Önerisi" başlıklı doktora tez çalışması için fikirlerinize başvurulmuştur. Yapılacak olan görüşmeye ait veriler, ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınacak ve bu kayıtlar araştırmacı tarafından saklı tutulacaktır. Görüşmenin amacı; siz öğretim elemanlarının başlangıç düzeyi Türk Müziği Sol Klarnet Eğitimine yönelik görüş ve önerilerinizi almaktır. Araştırma sonucunda elde edeceğim verileri Doktora tez çalışmamın Bulgular ve Yorumlar kısmında kullanmayı planlamaktayım. Katkılarınız için teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.*

Araştırmacı

Ufuk SOPAĞLU

1. Lisans düzeyi klarnet eğitimine öğrenci seçiminde öğrencilerin fiziksel özelliklerine dikkat ediyor musunuz? Veya öğrencilerinizin tercihin mi bırakıyorsunuz?
2. **Başlangıç Düzeyi Sol Klarnet Eğitimi**'nde (**BDSKE**) klarnet, bek ve kamış seçiminin, eğitim işleyişine etkisi ne derece önemlidir? Bu materyal seçiminde eğitimcinin rolü nasıl olmalıdır?
3. Haftalık ders saatlerini de göz önünde bulundurarak klarnet ile yeni tanışmış bir öğrenci ile **BDSKE** süreci genel olarak kaç dönem ve kaç hafta sürmektedir?
4. **BDSKE** sürecinde, başlangıç üfleme çalışmalarında sadece bek baril üfleme çalışmalarının önemli ve gerekli olduğunu düşünür müsünüz? Bu eğitim ne kadar süre devam etmelidir? Bu konu hakkında neler söylemek istersiniz?
5. **BDSKE** sürecinde, entonasyon problemlerini azaltmaya yönelik çalışmalarınız hakkında bilgi verebilir misiniz?
6. **BDSKE** sürecinde, metronom kullanıyor musunuz? Metronom kullanma alışkanlığını arttırmaya yönelik yapılan çalışmalarınız hakkında neler söylemek istersiniz?
7. **BDSKE** çalışmalarında artikülasyon ve nüans çalışmalarına yönelik yapmış olduğunuz çalışmalar hakkında bilgi verebilir misiniz?

8. **BDSKE** çalışmalarında süsleme tekniklerine (çarpma, glissando, tremolo, vibrato, tril, mordan, grupetto) yönelik yapmış olduğunuz çalışmalar hakkında bilgi verebilir misiniz?
9. **BDSKE** sürecinde tonal çalışmalara (dizi, arpej, etüt, egzersiz) yer verilmeli midir? Hangi tonal yapılar tercih edilmelidir?
10. **BDSKE** sürecinde Batı Müziği eserlerine yer veriyor musunuz? Ne sıklıkla yer veriyorsunuz?
11. **BDSKE** sürecinde hangi metotları tercih ediyorsunuz? Bu metotlar ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?
12. **BDSKE** sürecinde kullanmış olduğunuz metotların Türk Müziği klarnet eğitiminde yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Bu metotların sizce eksik yönleri var mıdır? Bu konu hakkında neler söylemek istersiniz?
13. **BDSKE** için yeni bir metot hazırlanılması durumunda içeriğinde daha çok hangi çalışmaların olmasını ve hangi hedefler üzerine ağırlık verilmesini doğru bulurdunuz?
14. **BDSKE** sürecinde başlangıç metotlarının dışında kullandığınız yazılı veya basılı eğitim materyalleri nelerdir?
15. **BDSKE** sürecinde Klasik Türk Müziği ve Türk Halk Müziği sözlü eserlerinden ne sıklıkla yararlanırsınız?
16. **BDSKE** sürecinde Türk Müziği sazları ve ritim sazları ile eşlikli çalışmalar olmalı mıdır? Neden?
17. **BDSKE** sürecinde öğrencilerinizle “Türk Müziği Form Bilgisi” üzerine çalışmalara yer veriyor musunuz? Açıklar mısınız?
18. **BDSKE** sürecinde makam ve usullere yönelik çalışmalar yapılmalı mıdır? Siz hangi makam ve usüllere yönelik çalışmalara yer veriyorsunuz? Bu çalışmalara nasıl bir sınır çizerdiniz?
19. **BDSKE** sürecinde ölçme değerlendirme araçlarınızı oluşturan temel başlıklar nelerdir? Açıklar mısınız?
20. **BDSKE** sürecinde kullandığınız bir Öğretim Programı var mı? kullandığınız Öğretim Programı ünitelerin içeriklerine (ünite analizi, hedefler, öğretim yöntem ve teknikleri, araç gereçler, değerlendirme) yer verilmekte midir?
21. Hazırlanacak olan **BDSKE** yönelik öğretim program tasarısına yönelik görüş ve önerilerde bulunabilirsiniz? Program tasarısının içeriği, ünite ve konuların dağılımı nasıl olmalıdır ?
22. **BDSKE** kullanmış olduğunuz Öğretim Programı içeriği (konuları) nasıldır?
23. **BDSKE** karşılaştığımız zorluklar nelerdir?
24. **BDSKE** yönelik öğretim program tasarısına ihtiyaç var mıdır? Akademik bir temel üzerine kurulu öğretim programını kullanmayı bir seçenek olarak düşünür müsünüz?
25. **BDSKE** yönelik hazırlanacak olan öğretim program tasarısı öğrenci başarısına etki eder mi?
26. **BDSKE** ünite ve konu başlıkları neleri içermelidir?
27. **BDSKE** yönelik hazırlanacak olan öğretim program tasarısında hedef davranışlar neler olmalıdır?