



**PİYANO İLE MAKAMSAL DİKTE YAZMA BECERİLERİNİN
GELİŞTİRİLMESİ ÜZERİNE ÖRNEK BİR ÇALIŞMA YÖNTEMİ**

Ali Bilici

DOKTORA TEZİ

**GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

KASIM, 2020

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

YAZARIN

Adı : Ali
Soyadı : BİLİCİ
Bölümü : Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Piyano ile Makamsal Dikte Yazma Becerisinin Geliştirilmesi Üzerine
Örnek Bir Çalışma Yöntemi

İngilizce Adı: A Sample Study Method on Development of Maqam Dictation with
Piano

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Ali BİLİCİ

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Ali BİLİCİ tarafından hazırlanan "Piyano ile Makamsal Dikte Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi Üzerine Örnek Bir Çalışma Yöntemi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / ~~oy çokluğu~~ ile Gazi Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Sadık ÖZÇELİK
Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Aytekin ALBUZ
Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Vasfi HATİPOĞLU
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Leyla ERCAN
Gazi Üniversitesi

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Kaan YÜKSEL
Başkent Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 27.10.2020

Bu tezin Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı'nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



Sevgili Burcu'm ve Uzay'ıma...

TEŞEKKÜR

Doktora eğitimim boyunca hem akademik hem de sosyal anlamda bana her zaman destek veren, değerli danışmanım Prof. Sadık ÖZÇELİK'e, tez izleme komisyonumda olan ve yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen Prof. Dr. Aytekin ALBUZ ve Dr. Öğr. Üyesi Leyla ERCAN hocalarıma, tez savunma jürimde bulunan Doç. Dr. Vasfi HATİPOĞLU ve Dr. Öğr. Üyesi Kaan YÜKSEL hocalarıma; araştırmanın en önemli kısmı olan deneysel süreçte katılımlarıyla yardımcı olan sevgili öğrencilerime; uzman görüşlerinde katkı sağlayan değerli hocalarıma, makamsal müzik bilgisi ve kaynaklarıyla beni her zaman destekleyen sevgili dostum Doç. Dr. Selçuk ÖZTÜRK'e, fikirleriyle beni besleyip yol gösteren değerli hocalarım Prof. Dr. Barış KARAELMA, Dr. Öğr. Üyesi Murat KARABULUT, Dr. Öğr. Üyesi Nail DEMİRCİOĞLU, Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Erhan YİĞİTER ve Dr. Fırat TAŞ'a; istatistik bilgisiyle beni aydınlatan sevgili arkadaşım Mehmet Murat ELLİGİRAM'a; tez yazma sürecinde sıkıştığım zamanlarda bana fikirleriyle destek olan sevgili dostum Dr. Gül SAKARYA'ya; bugüne kadarki tüm eğitim hayatımda yanımda olan Türkiye Cumhuriyeti Devleti'ne, Artvin Çoruh Üniversitesi Akademik ve İdari personeline, Gazi Üniversitesi Akademik ve İdari personeline, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü çalışanlarına, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölüm Başkanlığı ve Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Başkanlığı'na; her zaman yanımda olan sevgili eşim Burcu'm ve canım oğlum Uzun'uma teşekkürü bir borç bilirim.

**PIYANO İLE MAKAMSAL DİKTE YAZMA BECERİLERİNİN
GELİŞTİRİLMESİ ÜZERİNE ÖRNEK BİR ÇALIŞMA YÖNTEMİ
(Doktora Tezi)**

Ali Bilici

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Kasım 2020

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda okutulmakta olan Batı Müziği Teorisi ve İşitme Eğitimi dersinin içeriğinde bulunan, Makamsal Dikte Yazma konusu ile ilgili bir çalışma yöntemi geliştirmek ve bu çalışma yönteminin, öğrencilerin bu alandaki başarılarına etkisini ortaya koymaktır. Araştırma nicel yöntemde kurgulanmış ve deney öncesi desenlerden tek grup öntest- sontest deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 Eğitim Öğretim yılı Güz döneminde, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda lisans üçüncü sınıfa devam eden ve Batı Müziği Teorisi ve İşitme Eğitimi dersini almakta olan, on bir (11) öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından hazırlanan çalışma yöntemi sekiz (8) haftalık bir süreci kapsamaktadır. Bu sürecin öncesinde piyano ile çalınabilecek makamlardan hangilerinin araştırma için daha uygun olacağı, beş uzmana sorulmuş ve en çok yanıtı alan Hicaz, Nikriz ve Nihavend makamları araştırmanın temelini oluşturmuştur. Daha sonra araştırmacı tarafından, her hafta için birer adet olmak üzere sekizer adet Hicaz, Nikriz ve Nihavend dikte alıştırması yazılmıştır. Ayrıca öntest ve sontest için de her üç makamda dikteler hazırlanmıştır. Yazılan dikteler uzman görüşlerine sunulmuş ve uzmanların istedikleri değişiklikler yapıldıktan sonra uygulama sürecine başlanmıştır. Öntest yapıldıktan sonra, her hafta iki saat olmak üzere, sekiz haftalık çalışma planı uygulanmıştır. Öğretim sürecinden sonraki hafta, sontest uygulaması yapılmış ve öğrencilerin yazmış oldukları dikteler puanlanmıştır. Buna paralel olarak katılımcıların demografik bilgilerine de yer verilmiştir. Elde edilen veriler, SPSS 23.0 programına işlenmiş ve analizleri yapılmıştır. Katılımcı sayısı düşük olduğu için (n=11) verilerin analizinde normal dağılım göstermeyen gruplarda kullanılan testlerden biri olan Spearman Brown Sıra Farkları korelasyon katsayısı testi ile Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmış ve ayrıca etki büyüklüğü değerleri de elde edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına

göre; uygulanan örnek çalışma yöntemi sayesinde katılımcıların, üç makamda da “orta ve yüksek düzeyde olumlu gelişme gösterdikleri” ortaya çıkmıştır. Bunun yanında çalışma yönteminin en etkili olduğu makamın “Nihavend” makamı olduğu, onun ardından “Nikriz” makamı ve üçüncü sırada “Hicaz” makamının geldiği tespit edilmiştir. Katılımcıların “sosyo-demografik” özellikleri ile “öntest- son test” puan ortalamalarının çaprazlanmasından çıkan sonuçlara bakıldığında: “yaş” boyutunda, 20-21 yaş grubunun 24-25 yaş grubuna göre daha yüksek puanlar aldığı fakat 24-25 yaş grubunun öğretim sürecinde daha büyük ilerleme gösterdiği ortaya çıkmıştır. “Cinsiyet” boyutunda, kadın öğrencilerin öntestte daha düşük puan almalarına rağmen son testte erkeklerden daha yüksek puan aldıkları ve daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. “Mezun olunan lise türü” boyutunda, “diğer lise” mezunu öğrencilerin öntest ve son testte daha yüksek puanlar aldıkları fakat Güzel Sanatlar Lisesi mezunu öğrencilerin öntest- son test puan ortalamalarına bakıldığında daha büyük gelişim gösterdikleri görülmüştür. Uygulanan çalışma yönteminin öğrencilerin makamsal dikte yazma becerilerini geliştirdiği tespit edildiği için; mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda bu çalışma yöntemi ve içeriğindeki makamsal alıştırmaların kullanılması, bu araştırmanın Türk Müziği çalgılarıyla da gerçekleştirilmesi önerilmiştir. Yapılan kaynak taramalar sonucunda, makamsal dikte kaynaklarının çok sınırlı sayıda olduğu ve bu kaynakların hem nitelik hem de nicelik açısından arttırılması önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler : Müzik Eğitimi, Kulak Eğitimi, Müziksel İşitme Eğitimi, Makamsal Dikte, Pişano ile Dikte
Sayfa Adedi : 91
Danışman : Prof. Sadık ÖZÇELİK

**A SAMPLE STUDY METHOD ON DEVELOPMENT OF MAQAM
DICTATION SKILLS WITH PIANO
(Ph.D Thesis)**

Ali Bilici

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

November 2020

ABSTRACT

The aim of this research is to develop a teaching model on makam music dictation, which is a subject of the Western Music Theory and Ear Training lesson, which is taught at institutions providing vocational music education and to reveal the effect of this studying method on students' success in this field. The research was designed in the quantitative method and one group pretest-posttest design was used for the experiment. The study group of the study consists of eleven (11) students who attend Gazi University Gazi Education Faculty Fine Arts Education Department Music Education Department undergraduate third year and are taking Western Music Theory and Ear Training courses in the fall semester of 2019-2020 academic year. The curriculum prepared by the researcher covers an eight (8) week period. Before this process, it is asked to five experts that which makams are more suitable to study with piano, and most of the experts chose Hicaz, Nikriz and Nihavend makams. After that, eight Hicaz, Nikriz and Nihavend dictation exercises were written by the researcher, one for each week. In addition, dictations were prepared in all three makams for pretest and posttest. The dictations written were presented to the expert opinions and after the changes requested by the experts, the application process started. After the pretest, an eight-week curriculum was implemented, two hours each week. In the week after the teaching process, posttest was applied, and the dictations written by the students were scored. In line with this, demographic status of the participants are also included. The data obtained were processed in SPSS 23.0 program and analyzed. Spearman Brown Order Differences correlation coefficient test, which is one of the tests used to analyze the coefficients of the groups that do not show normal distribution, was used in the analysis. Then, descriptive statistics of the participants were presented. As the number of participants is low ($n = 11$), the Wilcoxon Signed Ranks Test used in the groups that do not show normal distribution was used in the analysis of the data

and also the effect size values were obtained. According to the results of the research; thanks to the study method it was revealed that the participants showed “moderate and high-level positive development” in all three maqams in the curriculum. In addition, it was determined that the maqam that the curriculum was most effective was the “Nihavend” maqam, followed by the “Nikriz” and the third place “Hicaz”. Considering the results of crossing the "socio-demographic" characteristics of the participants and the average of the "pre-test-post-test" score: In the "age" dimension, the 20-21 age group received higher scores than the 24-25 age group, but the 24-25 age group received higher making progress; In the “gender” dimension, although female students got lower scores in the pretest, they scored higher than men in the posttest and were more successful; In the “graduated high school type” dimension, students of “other high school” graduates got higher scores in the pre-test and post-test, but when the average of the pre-test-post-test scores of the students graduated from Fine Arts High School improved. Because of the success that study method had, it is suggested to imply that method in vocational music schools. As a result of the resource scan, it has been seen that there is only a few maqam dictation resources exist. So it is suggested that the quality and the quantity of these resources should be increased by the experts of this specific field.

Keywords : Music Education, Ear Training, Aural Training, Maqam Dictation, Musical Dictation, Musical Dictation with Piano, Maqam Dictation with Piano.
Page number : 91
Supervisor : Prof. Sadık ÖZÇELİK

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Cümlesi	3
1.1.1. Alt Problemler	4
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Varsayımlar	5
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. İlgili Araştırmalar	5

BÖLÜM II.....	13
KURAMSAL ÇERÇEVE	13
2.1. Müzik Eğitimi	13
2.1.1. Mesleki Müzik Eğitimi.....	14
<i>2.1.1.1. Müziksel İşitme Okuma Yazma Eğitimi.....</i>	<i>15</i>
<i>2.1.1.2. Müzik Teorisi Eğitimi</i>	<i>17</i>
<i>2.1.1.3. Solfej Eğitimi.....</i>	<i>19</i>
<i>2.1.1.4. Müzikal Dikte Eğitimi.....</i>	<i>22</i>
2.1.2. Türk Müziğinde Nota Yazısı.....	23
2.1.3. Makam	24
<i>2.1.3.1. Araştırmada Kullanılan Makamlar.....</i>	<i>26</i>
2.1.4. Türk Müziğinde Usûl.....	27
2.1.5. Türk Müziğinde Solfej.....	29
2.1.6. Türk Müziğinde Dikte	29
BÖLÜM III	30
YÖNTEM.....	30
3.1. Araştırmanın Modeli	30
3.2. Deney Grubu.....	31
3.3. Veri Toplama Araçları	33
3.3.1. Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması.....	38
3.3.2. Verilerin Toplanması.....	38
3.4. Deneysel İşlem Süreci	38
3.5. Verilerin Analizi	50
BÖLÜM IV	52
BULGULAR VE YORUM	52

4.1. Araştırmanın Problem ve Alt Problemlerine Göre Yapılan Analizlerden Elde Edilen Bulgular.....	52
4.1.1. Geliştirilen Çalışma Modelinin, Öğrencilerin Makamsal Dikte Yazabilme Becerilerine Etki Durumunu Belirlemeye Yönelik Bulgular.....	52
4.1.2. Geliştirilen Çalışma Yönteminin, Öğrencilerin Makamsal Dikte Yazabilme Becerilerine Etki Düzeyine Yönelik Bulgular	54
4.2. Geliştirilen Çalışma Yönteminin, Öğrencilerin Hicaz Makamındaki Dikteleri Yazabilme Becerilerine Etki Düzeyine Yönelik Bulgular ve Yorum	54
4.3. Geliştirilen Çalışma Yönteminin, Öğrencilerin Nikriz Makamındaki Dikteleri Yazabilme Becerilerine Etki Düzeyine Yönelik Bulgular ve Yorum	56
4.4. Geliştirilen Çalışma Yönteminin, Öğrencilerin Nihavend Makamındaki Dikteleri Yazabilme Becerilerine Etki Düzeyine Yönelik Bulgular ve Yorum	57
4.5. Geliştirilen Çalışma Yönteminin, Öğrencilerin Bütünsel Mahiyette Makamsal Dikte Yazabilme Becerilerine Etki Durumuna İlişkin Bulgu ve Yorumlar	59
4.5.1. Bir Numaralı Katılımcının Öntest ve Sontest Genel Durumuna Yönelik Bulgular.....	59
4.5.2. İki Numaralı Katılımcının Öntest ve Sontest Genel Durumuna Yönelik Bulgular.....	60
4.5.3. Üç Numaralı Katılımcının Öntest ve Sontest Genel Durumuna Yönelik Bulgular.....	60
4.5.4. Dört Numaralı Katılımcının Öntest ve Sontest Genel Durumuna Yönelik Bulgular.....	60
4.5.5. Beş Numaralı Katılımcının Öntest ve Sontest Genel Durumuna Yönelik Bulgular.....	61
4.5.6. Altı Numaralı Katılımcının Öntest ve Sontest Genel Durumuna Yönelik Bulgular.....	61
4.5.7. Yedi Numaralı Katılımcının Öntest ve Sontest Genel Durumuna Yönelik Bulgular.....	61
4.5.8. Sekiz Numaralı Katılımcının Öntest ve Sontest Genel Durumuna Yönelik Bulgular	62

4.5.9. Dokuz Numaralı Katılımcının Öntest ve Sontest Genel Durumuna Yönelik Bulgular	62
4.5.10. On Numaralı Katılımcının Öntest ve Sontest Genel Durumuna Yönelik Bulgular.....	62
4.5.11. Onbir Numaralı Katılımcının Öntest ve Sontest Genel Durumuna Yönelik Bulgular	63
4.5.12. Çalışma Grubunun Öntest ve Sontest Toplam Puanlarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	63
4.6. Geliştirilen Çalışma Yönteminin Etkililik Düzeyinin, Öğrencilerin Demografik Bilgileri ile İlişkisel Durumuna Yönelik Bulgular ve Yorum.....	64
4.6.1. Geliştirilen Çalışma Yöntemi ile Öğrencilerin Cinsiyetlerinin İlişkisine Yönelik Bulgular	64
4.6.2. Geliştirilen Çalışma Yöntemi ile Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türünün İlişkisine Yönelik Bulgular	65
4.6.3. Geliştirilen Çalışma Yöntemi ile Öğrencilerin Kaç Yıl Mesleki Müzik Eğitimi ve MİOY Dersi Gördüklerinin İlişkisine Yönelik Bulgular	65
4.6.4. Geliştirilen Çalışma Yöntemi ile Öğrencilerin Gelir Elde Etmek İçin Çalışma Durumlarının İlişkisine Yönelik Bulgular	66
4.6.5. Geliştirilen Çalışma Yöntemi ile Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarının İlişkisine Yönelik Bulgular	67
BÖLÜM V	68
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	68
5.1. Katılımcıların Öntest ve Sontest Puanlarının Genel Durumuna Yönelik Sonuçlar	68
5.2. Araştırmanın Problem ve Alt Problemlerine Göre Yapılan Analizlerden Elde Edilen Bulgulara Yönelik Sonuçlar	80
5.2.1. Geliştirilen Çalışma Yönteminin, Öğrencilerin Makamsal Dikte Yazabilme Becerilerine Etki Durumunu Belirlemeye Yönelik Bulgulardan Çıkan Sonuçlar	80

5.2.2. Geliştirilen Öğretim Modelinin, Öğrencilerin Makamsal Dikte Yazabilme Becerilerine Etki Düzeyine Yönelik Bulgulardan Çıkan Sonuçlar	80
5.2.3. Geliştirilen Öğretim Modelinin, Öğrencilerin Hicaz Makamındaki Dikteleri Yazabilme Becerilerine Etki Düzeyine Yönelik Bulgulardan Çıkan Sonuçlar	81
5.2.4. Geliştirilen Öğretim Modelinin, Öğrencilerin Nikriz Makamındaki Dikteleri Yazabilme Becerilerine Etki Düzeyine Yönelik Bulgulardan Çıkan Sonuçlar	81
5.2.5. Geliştirilen Öğretim Modelinin, Öğrencilerin Nihavend Makamındaki Dikteleri Yazabilme Becerilerine Etki Düzeyine Yönelik Bulgulardan Çıkan Sonuçlar	82
5.2.6. Geliştirilen Öğretim Modeli ile Öğrencilerin Yaşlarının İlişkisine Yönelik Bulgulardan Çıkan Sonuçlar	82
5.2.7. Geliştirilen Öğretim Modeli ile Öğrencilerin Cinsiyetlerinin İlişkisine Yönelik Bulgulardan Çıkan Sonuçlar	83
5.2.8. Geliştirilen Öğretim Modeli ile Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türünün İlişkisine Yönelik Bulgulardan Çıkan Sonuçlar	83
5.2.9. Geliştirilen Öğretim Modeli ile Öğrencilerin Kaç Yıl Mesleki Müzik Eğitimi ve MİOY Dersi Gördüklerinin İlişkisine Yönelik Bulgulardan Çıkan Sonuçlar	84
5.2.10. Geliştirilen Öğretim Modeli ile Öğrencilerin Gelir Elde Etmek İçin Çalışma Durumlarının İlişkisine Yönelik Bulgulardan Çıkan Sonuçlar.....	85
5.2.11. Geliştirilen Öğretim Modeli ile Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarının İlişkisine Yönelik Bulgulardan Çıkan Sonuçlar.....	85
5.3. Öneriler	86
KAYNAKLAR.....	87

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcı Öğrencilerin Sosyo-Demografik Bilgileri.....	32
Tablo 2. Katılımcıların öntest ve sontest puanlarına yönelik tanımlayıcı istatistikleri.....	52
Tablo 3. Katılımcıların öntest- sontest puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları	53
Tablo 4. Katılımcıların öntest- sontest puanlarının anlamlılık düzeyi sonuçları	53
Tablo 5. Katılımcıların öntest- sontest toplam puanlarının korelasyon katsayıları ve Spearman's rho testi sonuçları.....	54
Tablo 6. Katılımcıların Hicaz makamındaki dikteleri yazabilme becerilerine yönelik bulgular	54
Tablo 7. Katılımcıların Hicaz makamındaki dikteleri yazabilme becerilerine yönelik Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları.....	55
Tablo 8. Katılımcıların Hicaz makamındaki dikteleri yazabilme becerilerine yönelik test istatistiği ve korelasyon sonuçları	55
Tablo 9. Katılımcıların Nikriz makamındaki dikteleri yazabilme becerilerine yönelik bulgular.....	56
Tablo 10. Katılımcıların Nikriz makamındaki dikteleri yazabilme becerilerine yönelik Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları.....	56
Tablo 11. Katılımcıların Nikriz makamındaki dikteleri yazabilme becerilerine yönelik test istatistiği ve korelasyon sonuçları	57
Tablo 12. Katılımcıların Nihavend makamındaki dikteleri yazabilme becerilerine yönelik bulgular.....	57
Tablo 13. Katılımcıların Nihavend makamındaki dikteleri yazabilme becerilerine yönelik Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları.....	58

Tablo 14. Katılımcıların Nihavend makamındaki dikteleri yazabilme becerilerine yönelik test istatistiği ve korelasyon sonuçları	58
Tablo 15. Katılımcıların öntest ve sontest puanları.....	59
Tablo 16. Katılımcıların yaşlarına göre öntest- sontest ortalama puanları.....	64
Tablo 17. Katılımcıların cinsiyetlerine göre öntest- sontest ortalama puanları	64
Tablo 18. Katılımcıların mezun oldukları lise türüne göre öntest- sontest ortalama puanları.....	65
Tablo 19. Katılımcıların kaç yıl mesleki müzik eğitimi ve MİOY dersi gördüklerine göre öntest- sontest ortalama puanları	65
Tablo 20. Katılımcıların gelir elde etmek için çalışma durumlarına göre öntest- sontest ortalama puanları	66
Tablo 21. Katılımcıların ailelerinin gelir durumlarına göre öntest- sontest ortalama puanları.....	67

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. İrden (2020) Hicaz perde düzeni.....	26
Şekil 2. İrden (2020) Nihavend perde düzeni.....	27
Şekil 3. Araştırmanın süreci	31
Şekil 4. Öntest- sontest için kullanılan Hicaz dikte.....	33
Şekil 5. Öntest- sontest için kullanılan Hicaz diktenin tampere hali.....	34
Şekil 6. Öntest- sontest için kullanılan Nikriz dikte.....	34
Şekil 7. Öntest- sontest için kullanılan Nikriz diktenin tampere hali.....	35
Şekil 8. Öntest- sontest için kullanılan Nihavend dikte	35
Şekil 9. Öntest- sontest için kullanılan Nihavend diktenin tampere hali	36
Şekil 10. Katılımcılara uygulanan kişisel bilgi formu.....	37
Şekil 11. Araştırma için hazırlanan dikte alıştırmaları.....	48
Şekil 12. Araştırmanın deseni	49
Şekil 13. Test örneği.....	51

BÖLÜM I

GİRİŞ

Müzik, eski zamanlardan beri hayatın vazgeçilmez bir parçası olmuştur. Her ulusun müzik kültürü, kendine ait bir takım belirgin özellikler gösterir. Bununla birlikte her coğrafi bölge ve daha da küçültürsek her yörenin belli özellikler taşıyan müzikleri olduğu bilinen bir gerçektir. Bu bağlamda müziğin insan hayatında önemli bir yer tuttuğu söylenebilir. Önemini yadsıyamayacağımız bir olgunun da birçok kişi tarafından tanımlanmaya çalışılması kaçınılmazdır. Örneğin McLaughlin (1902) müziği, “seslerin ritmik, melodik ve armonik bir kombinasyonunun etkisi” olarak tanımlamıştır (s. 3). Türk Dil Kurumu sözlüğünde ise müzik; “birtakım duygu ve düşünceleri belli kurallar çerçevesinde uyumlu seslerle anlatma sanatı, musiki” şeklinde tanımlanmıştır.

Müzik geçmişten beri çeşitli yöntemlerle nesilden nesile, kulaktan, uygulamalı veya yazılı olarak aktarılmış ve öğretilenmiştir. Müzik eğitimi, müziğin aktarılması, öğrenilmesi ve icra edilmesi anlamında büyük bir öneme sahip alanlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Uçan (2018) müziğin bireyi ve toplumu besleyen en önemli kültürel öğelerden biri olduğunu ve bu öğeyi geliştiren sürecin ise müzik eğitimi olduğunu vurgulamaktadır (s. 2). Uçan’ a (2018) göre müzik eğitimi, “bireye kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel davranışlar kazandırma, bireyin müziksel davranışında kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belli değişiklikler oluşturma, bireyin müziksel davranışını kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak değiştirme, dönüştürme, geliştirme ve yetkinleştirme sürecidir” (s. 2).

Müzik eğitiminin içeriğinde birçok alan bulunmaktadır. Bu alanlardan bazıları, ses eğitimi, çalgı eğitimi ve teori eğitimidir. Say’ a (2005) göre teori eğitimi, ritim, melodi, armoni, kontrpuan, aralıklar, diziler, ölçü, biçim bilgisi, çalgı bilgisi gibi geniş bir alanı kapsamaktadır (s. 366).

Teori eğitiminin bizzat yapıldığı derslerden biri olan müziksel işitme okuma ve yazma dersleri mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda okutulmakta olan temel alan derslerinden biri olarak kabul edilmektedir. Araştırmanın konusu olan müziksel işitme eğitimi konusuna geldiğimizde her alanda olduğu gibi bilinenden bilinmeyene doğru giden bir öğretim programı olması, eğitim ve öğretim sürecinin çıktıları açısından oldukça önemli görülmektedir. Uçan' a (2018) göre eğitim sürecindeki kişinin kendi çevresinden yola çıkılarak belirlenen hedefe adım adım sistematik bir şekilde ulaşılmalıdır. Kendi müzikal çevresinden yola çıkılarak eğitilen bireyin, etrafındaki kişi ve olaylarla daha sağlıklı bir iletişim içinde olması beklenmektedir (s. 11).

Öğretmen adaylarının uluslar arası konulara paralel olarak kendi kültürlerindeki unsurları tanınması, bu unsurlar hakkında sağlam bir temelinin olması, yeri geldiğinde bunlar üzerine konuşabilmesi, hem kendisini hem de öğrencilerini yüceltecek bir özellik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda müzik öğretmeni adaylarının da kendi ülkesinin kültürel değerlerini iyi bir şekilde tanınması ve buradan yola çıkılarak yetiştirilmesinin oldukça önemli olduğu söylenebilir. Eğitim sürecinde kendi kültürel değerlerini iyice özümseyen ve anlamlandıran bir müzik öğretmenin, öğrencilerine ve dolayısıyla ülkesine kültürel gelişim açısından büyük fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Müzik teorisi ve işitme eğitimi derslerinde solfej ve dikte eğitimi yapılmaktadır. Özçelik' e (2010) göre bir müzisyenin bir müzik eserini olması gerektiği gibi algılayabilmesi için birçok müzikal alan bilgisinin o müzisyende olması gerekmektedir. Bu birikimin elde edilebilmesi için ise müzik teorisi, solfej ve dikte eğitimi en temel alanlar olarak nitelendirilmektedir (s. 6). “Müzikal okuma, öğrenciyi, görme duyusu vasıtasıyla müzik diline ait yazma işaretlerinin sentezini çabuk bir biçimde yapmaya, müzikal yazma ise bunu tersine işitme duyusu aracılığıyla, bir müzik cümlesini meydana getiren öğeleri dizerek üzerine yazmak için analiz etmeye zorlar. Bu iki alan birbirine sıkı biçimde bağlıdır ve birbirini tamamlar” (Delaunay' dan akt. Özçelik, 2010, s. 6). Buna göre solfej ve diktenin ayrılmaz bir bütünün parçaları olduğu ve birinde elde edilen başarının diğerini de etkileyeceği düşünülmektedir. Özçelik' e (2010) göre “bir müzik yazısını süre, yükseklik, ritimleri ile birlikte seslendirmeye müzikal okuma (solfej) denir” (s. 6). Yani solfej okuyabilmek için tempo, ses ve tartım unsurlarının hepsinin doğru şekilde bir araya gelmesi gerekmektedir. Bunun başarılabilmesi için ise birçok müzikal çalışmanın kademeli şekilde yapılması ve kişinin bu konulara hakim olması gerekmektedir.

Özçelik' e (2010) göre dikte, kişinin hafızasında bulunan veya dışarıdan duyduğu bir ezgiyi, tüm müzikal unsurları ile birlikte notaya dökmesidir. Dikte eğitimi kişinin müzikal düşünce ve yaratıcılığının gelişmesinde çok büyük öneme sahiptir. Bunun yanında dikte eğitimi kişinin müzikal unsurları algılamasında da gelişim göstermesini sağlamaktadır (s. 6-7). Dikte eğitiminin büyük bir öneme sahip olduğu birçok kaynakta vurgulanmaktadır (Baş, 2015; Burç, 2019; Çelebi, 2013; Dönmez, 2015; Genç, 2019; Nazlımoğlu, 2016; Ünal, 2020; Yıldırım, 2012).

Dikte eğitimi mesleki müzik eğitiminin bir parçası olduğundan beri öğrenciler için her zaman zorluk içeren bir unsur olmuştur (Diller, 1921; Foulkes ve Levy, 1997; Paney ve Buonviri, 2014; Robinson, 2012). Bu zorlukların aşılabilmesi için sistematik bir öğretim programının olması büyük önem taşımaktadır (Gönül, 2017; Özçelik, 2010). Araştırmanın konusu olan Makamsal Dikte Yazma üzerine yapılan kaynak tarama sonucunda, hem makamsal dikte yazma üzerine yapılmış araştırmaların hem de makamsal dikte için yazılmış kaynakların oldukça sınırlı sayıda olduğu dikkat çekmektedir. Öz kültürümüz olan Türk Müziği konusunda böyle bir eksikliğin olması, bu çalışmanın yapılmasındaki en önemli sebeplerden biri olarak görülmektedir. Bunun yanında bu çalışmanın müzik eğitimi veren kurumlarda okutulmakta olan müziksel işitme, okuma ve yazma ile ilgili dersleri yürüten öğretim elemanlarının yararlanabileceği bir kaynak ve bu derslerin müfredatlarının oluşturulması çerçevesinde faydalanılabilecek bir çalışma olabileceği söylenebilir. Aynı zamanda piyano çalgısının, mesleki müzik eğitimi kurumlarında kullanım alanı en geniş olan çalgılardan biri olduğu ve özellikle müziksel işitme eğitimi derslerinin çoğunlukla bu çalgıyla yürütüldüğü bilinmektedir. Ayrıca araştırmanın, makamsal konular üzerine olması, müzik öğretmeni adaylarının bu anlamda daha bilgili ve kültürlü hale getirilmesini sağlama amacı taşıması, bu anlamda Türk Müzik Eğitimi'ne katkı sağlaması ve bu konuda yeni araştırmalara ışık tutması açılarından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.1. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi “piyano ile makamsal dikte yazma becerisinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan çalışma modelinin, öğrencilerin makamsal dikte yazabilme becerilerine etki durumu nasıldır?” olarak belirlenmiştir.

1.1.1. Alt Problemler

Araştırmanın problem cümlesini birçok yönden araştırabilmek bakımından altı adet alt problem oluşturulmuştur.

1. Pişano ile makamsal dikte yazma becerisinin geliştirilmesi üzerine nasıl bir çalışma yöntemi hazırlanabilir?
2. Geliştirilen çalışma yönteminin, “öğrencilerin Hicaz makamındaki dikteleri yazabilme becerilerine etkisi nasıldır?”
3. Geliştirilen çalışma yönteminin, “öğrencilerin Nikriz makamındaki dikteleri yazabilme becerilerine etkisi nasıldır?”
4. Geliştirilen çalışma yönteminin, “öğrencilerin Nihavend makamındaki dikteleri yazabilme becerilerine etkisi nasıldır?”
5. Geliştirilen çalışma yönteminin, “öğrencilerin bütünsel mahiyette makamsal dikte yazabilme becerilerine etkisi nedir?”
6. Geliştirilen çalışma yönteminin etkililik düzeyinin, öğrencilerin demografik bilgileri ile ilişkisel durumu nasıldır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı pişano ile makamsal dikte yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine araştırmacı tarafından hazırlanan çalışma yönteminin birçok yönden sınanması ve etkilerinin ortaya konmasıdır. Bunun yanında mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin makamsal dikte yazabilme becerilerini sistematik bir şekilde geliştirmek amaçlanmaktadır. Ayrıca oluşturulan çalışma yönteminin makamsal dikte yazma becerilerine faydalı olması durumunda, mesleki müzik eğitimi veren kurumlardaki kulak eğitimi derslerinde kullanılması amaçlanmaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın;

- Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı’nda ve diğer Mesleki Müzik Eğitimi veren kurumlarda okutulmakta olan, Batı Müziği Teorisi ve İşitme Eğitimi (ders önceki programlarda Müziksel İşitme Okuma Yazma dersi

olarak bilinmektedir) dersinin önemli bir konusu olan, Makamsal Dikte Yazma üzerine bir öğretim modeli oluşturulması,

- Oluşturulan öğretim modelinin içerdiği makamsal dikte alıştırmalarının, bu alana sınırlı sayıda da olsa bir kaynak oluşturması,
- Müzik eğitimi alan öğrencilerin makamsal dikte yazma eğitimlerine katkı sağlaması, açılarından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Araştırma şu varsayımlara dayanmaktadır:

- 1- Araştırmanın yöntemi ve veri toplama araçları araştırmanın niteliği açısından uygundur.
- 2- Araştırmaya katılan öğrencilerin müzikal alt yapısı araştırma için uygundur.

1.5. Sınırlılıklar

- 1- Bu araştırma 2019- 2020 eğitim öğretim yılının Güz döneminde, Ankara Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı ile,
- 2- Batı Müziği Teorisi ve İşitme Eğitimi dersi ile,
- 3- Batı Müziği Teorisi ve İşitme Eğitimi dersini alan 11 kişilik üçüncü sınıf öğrencisiyle,
- 4- Araştırmada uygulanan model ve boyutları ile,
- 5- Araştırmanın uygulama süresi olan sekiz hafta ile,
- 6- Araştırma için hazırlanan dikte alıştırmalarına dair Hicaz, Nikriz ve Nihavend makamları ve
- 7- Kullanılan istatistiki yöntemlerle sınırlıdır.

1.6. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın konusu ile ilgili ve benzer konularda yapılmış çalışmalara yer verilecektir.

Yıldırım (2012) “kulak eğitimi derslerinde makamsal türk müziği dizilerinden yararlanmaya yönelik bir model önerisi ve öğrenci başarısına etkisi” adlı doktora tezinde,

Türk makam müziği dizilerinden yararlanarak kulak eğitimi ve solfej derslerine yönelik bir öğretim modeli oluşturulması ve bu modelin öğrenci başarısına etkisini tespit etmek üzerine bir araştırma yapmıştır. Çalışmada öğrencilere on dört haftalık planlama çerçevesinde tartım, aralık, makamsal solfej ve dikte çalışmaları yaptırılmıştır. Çalışmanın sonucunda;

- Öğrencilerin makamsal çalışmalara karşı ilgili olduğu fakat makamsal bilgi konusunda yetersiz düzeyde oldukları,
- MİOY derslerinin makamsal kısmında kullanılabilecek kaynakların yetersiz olduğu ve makamsal solfej ve dikte konularında daha fazla çalışma ve kaynak üretilmesi gerektiği,
- MİOY derslerinde kullanılan mevcut kaynakların sistematik açıdan (basitten karmaşığa) yanlışlıklar barındırdığı ve öğrenci seviyelerine uygun şekilde sistematik olarak hazırlanmış kaynaklara büyük bir ihtiyaç duyulduğu,
- Öğrencilerin araştırma sonucunda araştırmanın uygulama alanlarından biri olan “deşifre solfej okuma” konusunda anlamlı bir gelişme gösterdiği,
- Öğrencilerin araştırma sonucunda araştırmanın uygulama alanlarından biri olan “tartım” konusunda anlamlı bir gelişme gösterdiği,
- Öğrencilerin araştırma sonucunda araştırmanın uygulama alanlarından biri olan “dikte” konusunda anlamlı bir gelişme gösterdiği,
- Dikte konusunda tartımları doğru algılama ve yazma konusunda anlamlı bir gelişme gösterdikleri,
- Dikte konusunda perdeleri doğru algılama ve yazma konusunda anlamlı bir gelişme gösterdikleri,
- Dikte konusunda ölçüleri doğru algılama ve yazma konusunda anlamlı bir gelişme gösterdikleri,
- Dikte konusunda aralıkları doğru algılama ve yazma konusunda anlamlı bir gelişme gösterdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Araştırmanın öneriler kısmında ise;

- İşitme eğitimi ders içeriklerinde sistematik bir makamsal işitme eğitimi müfredatının geliştirilmesi,

- Müzik ğretmenlerinin kendi kültürüne hakim olabilmesi açısından Türk müziği ile ilgili derslerin sayısının arttırılması,
- Sistematik olarak hazırlanmış makamsal işitme eğitimi kaynaklarının sayısının arttırılması nerileri getirilmiştir.

nal (2020) “aksak tartımlar ve modalite üzerine tek sesli dikte metodu nerisi” adlı yüksek lisans tezinde aksak tartımlar ve modalite üzerine bir tek sesli dikte metodu yazmıştır. Bu metot düzey açısından üç kitaba bölünmüş ve kolaydan zora doğru sıralanmış altmış adet dikteden oluşmaktadır. Metotta kullanılan diktelerin elli adeti araştırmacı tarafından zgn olarak yazılmış, kalan on adet dikte ise Türk bestecilerinden Saygun, Erkin, Alnar, Akses, Rey, Baran, Sun, zbayrak, Tzn ve Soykan’ ın eserlerindeki bazı motif ve cümleler alınarak üretilmiştir. Dikteler yazılırken aksak tartımlardan ve Hüseyini, Sabâ, Karcığar, Hicaz, Kürdî ve Bestenigâr dizilerinden faydalanılmıştır. Çalışmada diktelerin ses alanlarına da yer verilmiştir. Başlangıç aşamasında daha dar aralıktaki bir ses çeşitliliği kullanılırken, diktelerin zorluk düzeyi arttırıldıkça ses alanı da genişletilmiştir. nal’ın alışması Türk müziği nazariyatı açısından farklı şekillerde değerlendirilebilir olmasının yanında “makamsal dikte yazma” alanında üretilmiş bir kaynak olarak önemli olduğu düşünülmektedir.

Çelebi (2013) “askeri bando okullarında türk halk müziği ezgilerinden oluşturulan solfej ve dikte uygulamalarının müziksel algılama ve işitmeye katkı durumu” adlı yüksek lisans tezinde, Türk halk müziği ezgilerinden oluşturulan solfej ve diktelerin, TSK Askeri Bando Okulları Komutanlığı’nda okutulmakta olan MİOY derslerinde kullanılmasının, öğrencilerin başarıları üzerine nasıl bir etki yarattığını araştırmıştır. Yirmi iki kişilik deney grubu ve aynı sayıda kişiden oluşan kontrol grubuyla çalışılmıştır. Araştırma ntest-sontestli deney- kontrol gruplu tam deneysel desende kurgulanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre Türk halk müziği ezgilerinden oluşturulan solfej ve diktelerin, öğrencilerin kulak gelişimlerine pozitif yönde katkı sağladığı ortaya çıkmıştır.

Genç’ in (2019) “müzik eğitimi anabilim dalı ğrencilerinin aralık duyumu becerileriyle dikte yazım becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde, müzik ğretmenliği ğrencilerinin dikey aralık duyma becerileri ile dikte yazma becerilerinin ilişkisi araştırılmıştır. Araştırmaya dördüncü sınıfta okumakta olan yirmi dokuz ğrenci katılmış, bu katılımcılara bir aralık duyma testi ile bir dikte yazma testi uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin dikte yazma becerilerinin yeterli düzeyde olduğu fakat dikey aralık duyma becerilerinin yeterli düzeyde olmadığı tespit edilmiştir.

Öztürk (2011), “müziksel işitme- okuma ve yazma (mioy) derslerinde makamsal uygulamalara ilişkin durum saptamasına yönelik öğretmen görüşleri” adlı yüksek lisans tezinde MİOY derslerinde kullanılan makamsal okuma-yazma çalışmaları için kullanılan kaynakları tespit etmeye ve derslerde bu çalışmaların nasıl yapıldığını ortaya koymaya çalışmıştır. Yapılan çalışmanın sonucunda; müzik bölümü giriş sınavlarının tamamında ezgi tekrarı aşamasında makamsal ezgilere yer verildiği, bölüm giriş sınavlarında sorulan sorularda en çok kullanılan makamların hüseyini, hicaz ve kürdi makamları olduğu ortaya çıkmıştır. Dersi veren öğretim elemanlarının derslerde en çok kullandığı makamların da hüseyini, hicaz ve kürdi makamları olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretim elemanlarının %41,65’i makamsal çalışmaların tampere sistemde yapılmasının makamın özelliklerini etkilediğini, %33,32’si ise etkilemediğini düşünmektedir.

Er’ in (2013) “analysis of turkish art music; identification of makam signatures” adlı yüksek lisans tezinde Kürdi makamı ailesinden seçilen 120 eser istatistikî olarak analiz edilmiş ve geleneksel makam yapısıyla uygun olup olmadıkları ölçülmüştür. Bu istatistikî analizler sonucunda, incelenen eserlerin, geleneksel makam yapısıyla büyük ölçüde uyumlu olduğu saptanmıştır. Bunun yanında bir bilgisayar programı aracılığıyla bir sanat müziği eserinin hangi makamda olduğu tespit edilebilmiş fakat makamın seyir özelliklerinin matematiksel verilerle ifade edilemediği anlaşılmıştır.

Sağır’ın (1998) “okul müziği çerçevesinde geleneksel türk sanat müziği makam sistemi üzerine bir inceleme” adlı yüksek lisans tezinde en çok kullanılan yirmi makam tespit edilmiş, incelemek üzere her birinden ellişer adet eser seçilerek bu eserlerin ezgisel hareketleri, perde frekansları ve süre değerleri hesaplanmıştır. Ardından bu incelenen perdelerden diğer perdelere olan ezgisel hareketler incelenmiştir. Sonuçta seçilen yirmi makamın eğitim müziğinde kullanılmak üzere dizileri verilmiş ve bu makamların her birisi için beşer adet örnek ezgi oluşturulmuştur.

Öztürk’ün (2014) “makam müziğinde ezgi ve makam ilişkisinin analizi ve yorumlanması açısından yeni bir yaklaşım: perde düzenleri ve makamsal ezgi çekirdekleri” adlı doktora tezinde halk ve sanat müziği eserlerinden altı farklı makamda (hüseyini, nevrüz, muhayyer, hicaz, uzzal ve nühüft) yüz yirmi eser seçilmiştir. Bu eserler incelenerek ezgilerin yönelimleri ve merkezleşmeleri tespit edilmiş, yönelimsel ve ezgisel olmak üzere iki tip ezgi çekirdeği kavramı ortaya çıkmıştır. Bu ezgi çekirdeklerinin tespitiyle, kaybolup gittiği düşünülen makamların halen karakteristik olarak diğer eserlerin içinde var olmaya devam

ettiği kanıtlanmıştır. Yapılan araştırmada makam kavramının; tonaliteye dayalı makam modeline zemin oluşturan dizi-durak-güçlü ilişkisiyle değil, tarihsel kaynaklardaki öğretiye göre düzen-ağaz-seyir-karar ilişkisiyle açıklanmasının doğru olduğu ortaya çıkarılmıştır. Sonuç olarak makam kavramı, perde düzenleri içinde yer alan, belirli yönelim ve merkezleşmeleri olan ezgi çekirdekleri olarak açıklanmıştır.

Nazlımoğlu' nun (2016) “müziksel işitme okuma yazma derslerinde bilgisayar destekli programlı öğretim yönteminin etkililiği” adlı doktora tezinde Güzel Sanatlar Liselerinde geleneksel olarak yürütülen Müziksel İşitme Okuma Yazma dersiyle, araştırmacı tarafından geliştirilen bilgisayar destekli programlı öğretim yönteminin başarı düzeyleri açısından karşılaştırılması yapılmıştır. Araştırma öntest- sontest kontrol gruplu, eşleştirilmiş seçkisiz desene sahip deneysel modelde yapılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre bilgisayar destekli programlı öğretim yönteminin geleneksel öğretim yöntemine göre daha başarılı olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun yanında her iki gruba da kalıcılık testi uygulanmış ve deney grubu öğrencilerinin bilgiyi hatırlama oranının kontrol grubundaki öğrencilere göre çok daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Özgül ve Tanınmış'ın (2016) “ezgisel dikte çalışmalarında bilgisayar destekli eğitimin öğrenci başarısına etkileri” adlı makalesinde dikte yazma çalışmalarında bilgisayar destekli eğitimin, öğrencilerin dikte yazma başarısına nasıl etki ettiği araştırılmıştır. Araştırmada öntest- sontestli kontrol gruplu gerçek deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada on beşer kişilik iki gruba ön test uygulanmış ve ardından deney grubuna sekiz haftalık bilgisayar destekli dikte yazma uygulaması yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda yapılan sontestte hem deney hem de kontrol grubunda önteste göre puan artışı görülmüş bu artışın deney grubu lehine daha fazla olduğu ayrıca yapılan bu testlerin anlamlı düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Çıkan sonuçlara göre bilgisayar destekli öğretimin önemine vurgu yapılmış ve yaygınlaştırılması önerilmiştir.

Dönmez (2015) “Türk halk müziği ezgilerinin müzik eğitimi alanında müziksel işitme-okuma eğitiminde kullanılabilirliğine yönelik bir çalışma” adlı yüksek lisans tezinde halk müziği ezgileriyle, müziksel işitme- okuma kapsamında tartım ve aralık öğretiminde nasıl bir öğretim yapılabileceği ve bu eğitimin ne derece önemli olabileceğini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma nitel ve betimsel bir çalışmadır. Araştırmada halk müziği örnekleri incelenmiş, ezgisel ve tartımsal açıdan metodolojik olarak kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru giden bir sıralama yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda halk müziği

ezgilerinin müziksel işitme okuma yazma derslerinde kullanılabilir olduğu sonucuna varılmıştır.

Baş'ın (2015) “ezgi kalıpları kullanılarak başlangıç solfej ve dikte eğitimine yönelik bir model üzerine araştırma” adlı doktora tezi ezgi kalıplarına dayalı olarak geliştirilmiş ve başlangıç müzikal okuma ve yazma eğitimine yönelik bir model önerisidir. Çalışmada çeşitli dönem ve bestecilerin eserlerinden en çok kullanılan ezgi kalıpları tespit edilmiş ve bu tespit edilen kalıplar başlangıç seviyesi kulak eğitimi dersleri için uygun hale getirilmiştir. Daha sonra elde edilen ezgi kalıpları 12 deney 12 kontrol grubunda olmak üzere 24 öğrenciyle deneysel işleme tabi tutulmuştur. Araştırma tam deneysel desende kurgulanmıştır. Uygulama sürecinde deney grubuna, belirlenen ezgi kalıplarının kullanıldığı dikte ve solfejler çalıştırılmış, kontrol grubu ise normal ders işlenişine devam etmişlerdir. Süreç sonucunda yapılan sınıfta deney grubunun kontrol grubundan daha başarılı olduğu ortaya çıkmıştır. Ezgi kalıpları ile yapılan kulak eğitiminin öğrenci başarısına katkı sağlayacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Ece ve Bilgin'in (2007) “mezun oldukları lise türlerine göre müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin başarı durumlarının incelenmesi” adlı makalesinde, Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda okumakta olan Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri ve Diğer liselerden mezun olan öğrencilerin lisans yaşamları boyunca dört yıllık başarı durumları incelenmiş ve bölüme giriş yetenek sınavında aldıkları puanlarla karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmalardan sonra sonuç, tartışma ve önerilere yer verilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi mezunları ile Diğer Liselerden mezun öğrencilerin yetenek sınavlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Ayrıca geldikleri lise türü ve lisans eğitimleri boyunca müzik alanında edindikleri başarı arasında da anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Diğer bir deyişle dört yıl mesleki müzik eğitimi alan öğrenciler ile bu kadar kapsamlı ve uzun süreli müzik dersi almadığı düşünülen Diğer Lise mezunu öğrencilerin başarı puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Burç ve Şen'in (2019) “müzik eğitimi alan öğrencilerin müziksel işitme dersinde makamsal dikte yazma becerilerinin belirlenmesi” adlı makalesinde, Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bilimleri Bölümü ve Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda okumakta olan öğrencilerin makamsal dikte yazabilme durumları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma betimsel desende kurgulanmıştır. Araştırmacılar tarafından piyanoyla çalmaya daha uygun

olduğu düşünölen, Buselik, Hicaz, Nihavend ve Kürdî makamlarında sekizer ölçölük dikteler hazırlanmış ve bu dikteler öğrencilerin seviyelerine uygunluk açısından değlerlendirilmek üzere uzman görüşlerine sunulmuştur. Dikteleri değlerlendirirken her ölçöye 12,5 puan olmak üzere 100 puan üzerinden değlerlendirme yapılmıştır. Araştırmaya ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinden 110 kişi katılmış ve öğrencilere biri kolay biri zor olmak üzere iki dikte yazdırılmıştır. Bu dikteler ikinci sınıflar için Kürdî (kolay) ve Nihavend (zor), üçüncü sınıflar için Buselik (kolay) ve Hicaz (zor) makamları olarak belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin demografik bilgileriyle de karşılaştırmalı sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre;

- Birinci makamsal diktede erkekler daha yüksek puan almışlar fakat bu durum istatistikî açıdan anlamlı bulunmamıştır.
- Yaşa göre birinci dikte puanları arasındaki farklara bakıldığında; 19-21 yaşın puan ortalaması 61.59, 22-24 yaşın puan ortalaması 54.76, 25- 27 yaşın puan ortalaması 48.89, 28-30 yaşın puan ortalaması 48.50, 31 ve üzeri yaşın puan ortalamasının 65.00 olduğu ortaya çıkmış fakat bu verilerdeki farkların istatistikî açıdan anlamlı olmadığı anlaşılmıştır.
- Mezun olunan lise türüne göre puanlar karşılaştırıldığında; Güzel Sanatlar Lisesi mezunu öğrencilerin, Diğer Lise mezunu öğrencilere göre, istatistikî açıdan anlamlı olmak üzere daha fazla puan aldıkları tespit edilmiştir.
- Güzel Sanatlar Faköltesi öğrencileri ile Eğitim Faköltesi öğrencilerinin aldıkları puanlar arasında istatistikî anlamda bir farklılık bulunamamıştır.
- Dikte puanlarında ikinci sınıfların üçüncü sınıflara göre daha başarılı olduğu fakat bu puan farklarının da istatistikî açıdan anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.
- Dikte puanları ile öğrencilerin icra ettikleri çalgılarına göre yapılan testte anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir.
- İkinci makamsal dikte için de aşağı yukarı aynı istatistikî sonuçlar çıkmış fakat sadece ikinci sınıfların makamsal dikte yazmada üçüncü sınıflardan daha başarılı olduğu sonucu istatistikî açıdan anlamlı çıkmıştır.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin ağırlıklı olarak dinledikleri ve icra etkileri müzik türü Türk Halk Müziği olarak belirlenmiştir.

- Ağırlıklı olarak dinlenen müzik türü ile birinci ve ikinci diktelerden alınan puanlar karşılaştırıldığında en yüksek puanı Türk Sanat Müziği dinleyen öğrencilerin aldığı fakat alınan puanların farklarının anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır.
- Ağırlıklı olarak icra edilen müzik türleriyle birinci ve ikinci diktelerden alınan puanlar karşılaştırıldığında ise, birinci dikteden en yüksek puanı Türk Sanat Müziği icra edenler, ikinci dikteden en yüksek puanı diğer müzik türlerini icra edenler almış fakat bu puan farklarının da anlamlı olmadığı sonucuna varılmıştır.

Aydiner' in (2008) “piyano eğitiminde makamsal yapıdaki eserlerin seslendirilmesinde karşılaşılan teknik güçlükler ve model önerileri” adlı doktora tezinde Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalları'nda yürütülen piyano derslerinde Türk bestecilerin eserlerinin seslendirilme durumu araştırılmış ve örneklem grubunun %45,6'sının hiç Türk eseri seslendirmediği, geri kalan kısmın ise seslendirdiği ortaya çıkmıştır. Hangi eserlerin seslendirildiği tespit edilmiş ve ne sıklıkla seslendirildikleri ortaya çıkarılmıştır. Bunun yanında eserlerin tonal- makamsal yapıları incelenmiş ve Türk bestecilerin makamsal eserlerinin seslendirildiği tespit edilmiştir. Bu eserlerin içinde geçen müzikal öğeler incelenmiş ve bir zorluk- kolaylık ölçeği modeli geliştirilmiştir. Yapılan gözlemler sonucunda öğrencilerin karşılaştıkları zorluklar belirlenmiş ve bu zorlukları gidermeye yardımcı olacak alıştırmaları içeren bir öğretim modeli uygulanmıştır. Uygulanan kontrolsüz ön test- son testli deneysel desen sonucunda, öğrencilerin geliştirilen çalışmaları yaptıktan sonra bu eserleri daha başarılı icra ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Albuz ve Tunç' un (2017) “piyano öğretiminde türk müziği kaynaklı kontrpuantal eserlerin seslendirilmesine yönelik bir çalışma modeli (nikriz makamı örneği)” adlı makalesinde Türk Müziği kaynaklı kontrpuan tekniği ile yazılmış piyano eserlerinin seslendirilmesine yönelik bir çalışma modeli ortaya konmuş ve sonuçları incelenmiştir. Araştırma tek gruplu ön test son testli deneme deseni şeklinde kurgulanmıştır. Araştırmada karma armoniyle yazılmış bir Nikriz piyano eseri ve bu eserin nasıl çalışılacağına dair çalışma yöntemleri bulunmaktadır. Araştırmanın ön test ve son test verileri arasında pozitif yönde istatistikî açıdan anlamlı sonuçlar elde edilmiş ve uygulanan çalışma yönteminin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Müzik Eğitimi

Wedge'ye (1921) göre müzik, vasıtası ses olan bir sanattır. Resim, heykel, mimari ve dans gibi tüm sanat formları kendini ifade etme araçlarıdır. Bunlar ifade araçları (vasıtaları) açısından farklılık gösterirler. Ressam çizgiler ve renkler, müzisyen ise sesleri kullanır (s. 1). Wedge' nin bu açıklamasına göre diğer sanat dallarında olduğu gibi müzik de, insanın kendi beğenilerini, kültürünü ve hislerini dışa vurabilmesini veya kendi içinde bu duyguları yaşayabilmesini sağlayan, iç ve dış dünyasıyla iletişimini sağlayan bir araçtır.

“Müzik her yerde gençlerin yaşamında merkezi bir rol oynamaktadır. Müzikal geleneklerin ve tatların değişkenliği de dahil olmak üzere, günümüzde küreselleşme ve kültürel akımlarla karakterize edilen, değişen çağlarla ilişki kurma biçimlerini ve sosyal kimliklerini şekillendirmektedir. Bu değişiklikler bağlamında, müzik öğretimi yeni bir olasılık ve zorluklar duygusu üstlenmektedir. Bu durum da müzik öğretmeni yetiştirme konusunun yeniden düşünülmesi ve yorumlanmasını gerektirmektedir” (Aróstegui, 2011). Bahsi geçen değişim ve gelişim, müzik öğretmenin sürekli kendisini güncellemesini, farklı müzik türleri hakkında bilgi ve bir anlamda da beceri sahibi olmasını gerektirmektedir. Bu durumun, öğretmenin özellikle öğrenci kitlesiyle olan iletişimini ve bununla beraber öğrencilerin müzik kültürü gelişimini olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

Öğretmen- öğrenci iletişimini ve dolayısıyla öğretimi etkileyen unsurlardan biri olması açısından öğretim yöntemleri oldukça büyük önem arz etmektedir. Öğretimin nasıl olması gerektiği ile ilgili olarak geçmişten bu güne birçok yorum ve yöntem ortaya atılmıştır. Curwen'e (1898) göre “gerçek öğretim yöntemi, dogmatik kurallar veya yoğun bilim ifadeleri kullanmak değil, öğrenciyi keşif yolu boyunca yönlendirmektir. Kolaydan zora,

basitten karmaşığa, sıradandan sıra dışına, bilinenden bilinmeyene doğru kendisi için bilimsel ilkeleri görebilinceye ve gerçeklerin ışığında dogmatik kuralları kendi çerçevesinden belirleyene kadar. Bu, aritmetik, tarih ve zihinsel felsefe gibi tüm çalışmalar için geçerlidir, ancak özellikle resim ve müzik gibi sanat alanları için geçerlidir” (s. i).

“Müzik eğitimi, temelde, bir müziksel davranış kazandırma, bir müziksel davranış değiştirme veya bir müziksel davranış değişikliği oluşturma, bir müziksel davranış dönüştürme, geliştirme ve yetkinleştirme sürecidir” (Uçan, 2018, s. 11). Bununla birlikte Uçan müzik eğitiminin bireyin kendi müzikal çevresinden, yani aşına olduğu müzikal bilgi ve becerilerden, yola çıkılarak planlı bir doğrultuda belirlenen hedeflere doğru ilerletilmesinin gerekliliğini savunmaktadır.

Uçan’a (2018) göre “müzik eğitimi genel, özengen ve mesleki olmak üzere üç ana amaç, kitle ve işleve göre düzenlenip gerçekleştirilir” (s. 33).

2005 yılında Ankara’da toplanan “Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Başkanları”, genel müzik eğitiminin temel ilkelerini şöyle belirlemiştir:

- Müzik Eğitimi, temel insan hakları ve eğitim haklarından biridir.
- Genel müzik eğitimi, herkes için gerekli, zorunlu, sürekli ve kesintisizdir.
- Müzik kültürü “asgari ortak” genel kültürün vazgeçilmez bir ögesidir.
- İnsanın müziksel gelişimi ve başarısı, genel gelişimini ve akademik başarısını olumlu yönde etkiler (Tarman, 2016, s. 9).

Tarman’a (2016) göre amatör müzik eğitimi, kişinin kendi ilgisi ve sevgisiyle şekillenir. Müzik eğitiminin herhangi bir dalında eğitim almak isteyen kişi müzik kursları halk eğitim merkezleri veya özel derslerle uzman bir öğretici gözetiminde ilgi duyduğu alanda çalışmalar yapar. Amatör müzik eğitimi ilgi ve sevgi temelinden yola çıkılarak gerçekleştirildiği için meslek seçiminde de önemli bir rol oynamaktadır. Bu eğitimi alan kişiler bu mesleği yapmaya karar verirlerse, aldıkları müzik eğitimini mesleki müzik eğitimi veren kurumların yetenek sınavlarına göre şekillendirip, bu kurumlarda okuyabilmektedirler (s. 10).

2.1.1. Mesleki Müzik Eğitimi

Mesleki müzik eğitimi, müziğin herhangi bir dalını meslek olarak seçmek isteyen kişilerin belli yetenek sınavlarını geçerek okumaya hak kazandığı, güzel sanatlar fakülteleri,

konservatuarlar ve eğitim fakültelerinde uzman kişiler tarafından yürütülen eğitimidir. Bu eğitimi alan kişiler seçtikleri bölüm, anabilim dalı veya ana sanat dalına göre öğretmenlik, sanatçılık, müzik teknolojileri veya müzikologluk gibi çeşitli mesleklerde uzmanlaşmaktadırlar. Meslek seçiminde de yine en önemli kıstasın seçilecek alana duyulan ilgi ve sevgi olduğu düşünülmektedir.

Heiling ve Aróstegui (2011) öğrencilerin neden müzik öğretmenliği programında okumayı seçtiklerine dair, beş kategoriye ayrılacak farklı nedenler olduğunu ortaya koymuştur:

“- Müziğe ilgi.

- Öğretmen olmaya ilgi.

- Müzikle terapötik bir araç olarak çalışmaya ilgi.

- Program özellikleri - okulun coğrafi yakınlığı, birebir öğretim gibi bir program niteliği, kolayca iş bulabilme imkanı, vb.

- Olumsuz seçimler, yani ilk tercih alternatiflerinde kabul edilmeyen veya kabul edilirse bunlarda başarılı olamayan öğrenciler.

Yukarıdaki ilk üç kategori içsel olarak görülebilir, görev yönelimli veya ego yönelimli olmalarına bağlı olarak hem ustalık hem de performans-yaklaşım hedefleri olabilirken, diğer ikisi daha dışsaldır”. Heiling ve Aróstegui’nin araştırmasından çıkan sonuçların öğrencilerin meslek seçiminde bizim ülkemiz için de geçerli olduğu düşünülmektedir.

Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğretim programında dört yıla yayılmış şekilde Pedagojik Formasyon, Müzik Alan dersleri ve Seçmeli dersler verilmektedir. Araştırmanın konusu olan Makamsal Dikte Yazma Eğitimi, 2018’e kadar Batı Müziği Teorisi ve İşitme Eğitimi adlı derste, 2018’deki Öğretim Programı değişikliğinden sonra ise Batı Müziği Teori ve Uygulaması adlı derste işlenmektedir. Dersin geçmişten bu güne kadar kullanılan genel adı ise Müziksel İşitme Okuma Yazma (MİOY) dersidir.

2.1.1.1. Müziksel İşitme Okuma Yazma Eğitimi

Belge’nin (2017) de vurguladığı üzere, “mesleki müzik eğitimi veren kurumların tamamında yer alan Müziksel İşitme Okuma Yazma (MİOY) dersi, alanın temel bilgilerinin verildiği ders olarak kabul edilmektedir. Bu derste nota bilgisi, ses bilgisi, yazılı bir müzik parçasını seslendirme, duyulan bir müzik parçasını notaya alabilme,

seslerin arasındaki ilişkileri anlayabilme gibi becerilerin öğrenciye kazandırılması hedeflenmektedir” (s. 2).

Bu ders genel müzik eğitimi derslerinin temeli olarak görülmektedir. Dersin içeriğinde müzikal kavramlar, tonal, makamsal ve modal diziler, aralık ve akor bilgisi, solfej okuma ve dikte yazma gibi müzik öğretmenin genel müzik kültürünü, müzikal algısını ve müzikal işitmesini geliştirici konular üzerinde durulmaktadır.

Uçan’a (2018) göre “müziksel işitme, işitme duyusuyla algılanabilir müziksel bütün, öge, gereç, özellik ve ilişkileri (doğru) algılama, tanıma, anımsama (hatırlama), ayırt etme, çözme ve çözümleme yeteneğidir” (s. 17).

Mursell’e göre “Müzik okumayı öğrenmek müziği anlamayı öğrenmektir. Semboller müziği daha iyi anlamamıza yardımcı olma anlamında çok değerlidir. Müzikal sembolleri anlamadan müzikal anlayış, sayı dilindeki semboller olmadan da aritmetik anlayış gecikmeye mahkumdur. Ancak müzikal anlayış gecikirse, müzikal büyüme gecikir. Dolayısıyla müzikal büyümeyi teşvik etmek için planlanan bir programda müzik okumasının öğretilmesi bir zorunluluktur” (Mursell’den akt. Holmes, 2009, s. 14).

Müziği okuyabilmenin önemini hatta zorunluluğunu vurgulayan Mursell’ in görüşleri müzik eğitimi açısından oldukça önemli görülmektedir. Bunun yanında Diller, (1921) teori öğretiminin tüm konularının en hayati kısmının Kulak Eğitimi olduğunu düşünmekte ve eklemektedir: “Kulağın eğitiminin hem öğretmenin hem de öğrencinin zihninde yer almasının önemini abartmak imkânsızdır”. Diller’a göre “bir öğrencinin işitme yoluyla dizi derecelerini, aralıklarını, akorlarını, vb. tanıması, sadece ismiyle ya da kağıt üzerinde gördüğünde tanımasından daha gereklidir. Mümkün olduğunca, öğrencinin entelektüel bir gerçek olarak öğrendiği her şey, önce duyma duygusu yoluyla kaydedilmiş olmalıdır” (s. iii). Diller aslında müzik eğitiminin, önce kulakta ve beyinde kayıtlı olan müzikal öğelerle başlatılması gerektiğini, müzikal yazma ve okumanın bundan sonra gelmesi gerektiğini savunmaktadır. Yani kişinin kendi tecrübeleri ve müzikal hafızası burada büyük önem taşımaktadır.

“Müzikal bellek, kısmen görsel, müzikal, işitsel ve entelektüel yeteneklere bağımlı şekilde oluşur. Adı en son geçenler (işitsel ve entelektüel/zihinsel yetenekler), en başından ekilip beslenmesi gereken her zaman güvenilebilecek olanlardır” (Wells, 1914, s. 18). Wells burada işitsel ve zihinsel gelişimin müzikal belleği geliştirmek için en önemli iki unsur olduğunu belirtmektedir.

Wells' e göre “doğal olarak iyi bir kulağa sahip olacak kadar şanslı olan öğrenciler bile, işitme duyusunu nasıl kullanacaklarını bilmek ve kendileri için değerli kılmak için gerekli olan zihin konsantrasyonunu geliştirmek için, özel eğitime ihtiyaç duyarlar” (s. 1). Wells'in bahsettiği özel eğitim aslında bir uzman gözetiminde yürütülen kapsamlı işitme eğitimi dersleridir ve ülkemizde Mesleki Müzik Eğitimi veren kurumlarda yürütülen MİOY derslerinin bu kapsamda olduğu söylenebilir. Öğrencinin kulak gelişimini destekleyici birçok çalışma bu derslerde yapılmaktadır fakat öğrencinin öz denetimi ve disiplinli çalışması kulak gelişimi açısından oldukça büyük önem arz etmektedir.

“Kulak eğitimi çalışmaları bir öğrencinin rutininin bir parçası haline getirilirse, konsantrasyonu ve kendini eleştirme yeteneğinin yanı sıra, dinlediği iyi müziklerden belirli şeyleri kapma yeteneğini de geliştirir” (Wells, 1914, s. 3). Wells işitme eğitiminin devamlılığının önemini vurgulamasının yanında ilerledikçe keskinleşen müzikal algının, kişinin müzikal yaşamındaki diğer alanlara da (çalgı eğitimi, ses eğitimi, vb.) iyi yönde katkıları olacağını düşünmektedir.

Mclaughlin' e (1902) göre “müzikte kademeli bir öğretim dersinde, sanatın tam eğitimsel değerinin gerçekleştirilebilmesi için pratik beceri, karşılık gelen miktarda teorik bilgi ile desteklenmelidir” (s. iii). Daha önce Wells' in de bahsettiği üzere, zihinsel gelişimin ancak teorik bilgi desteğiyle sağlanacağı, birbirini destekleyen işitsel ve zihinsel çalışmaların bir bütün olarak kişinin genel müzik yaşamını olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

İşitme eğitiminin vazgeçilmez bir parçası olan müzik teorisi ve içerdiği konular hakkında yerli ve yabancı birçok kaynak bulunmaktadır. Bunlardan birkaç örnek vermenin yararlı olacağı düşünülmektedir.

2.1.1.2. Müzik Teorisi Eğitimi

Müzikal ses, kulak zarına hızlı, düzenli ve sürekli bir şekilde dokunan hava titreşimleriyle üretilen bir sestir (Curwen, 1898, s. 1).

Mclaughlin' e (1902) göre “müzik, seslerin ritmik, melodik ve armonik bir düzende birleşmesiyle üretilen etkidir. Daha basit anlamda, perde ve sürenin birleşmesi tarafından üretilen etkidir” (s. 3).

“Ses perdesi, bir sesin bağıl keskinliği veya çekimidir ve sesin üretildiği titreşimlerin hızına bağlıdır. Titreşimler ne kadar hızlı olursa, ses o kadar tiz olur. Titreşimler ne kadar yavaş olursa, ses o kadar pest olur” (Mclaughlin, 1902, s. 1).

“Sınırları belirlenmiş adımlar veya derecelerle birbirinden ayrılan belirli bir ses grubuna dizi denir. Modern müzik sisteminde iki tür dizi vardır: diatonik ve kromatik. Birinci dereceden sekizinci dereceye beş tam ve iki yarım perde ile sayısal sırada ilerleyen sekiz ses dizisine diatonik dizi denir. Bir oktav içindeki on iki yarım perde serisine ise kromatik dizi denir” (McLaughlin, 1902, s. 46).

İnsanın (uygar ülkelerde) sezgisinin kulakla algılanabilen sonsuz sayıda olası sesten seçtiği sınırlı sayıdaki (ilk 7, sonra 12) ses, oktav ilişkisi ile daha yüksek ve daha düşük perdelerde çoğaltılması veya tekrarlanmasıyla müzik sanatının tüm mutlak ses malzemesini temsil eder (Goetschius, 1917, s. 3). Goetschius burada “uygar ülkeler” derken Batı ülkelerini kastetmiştir. Bunun yanında bir oktavı oluşturan 12 perdenin yalnızca yaşadığı zamana kadar üretilmiş olan Batı müziği eserlerinin tüm mutlak seslerini oluşturduğu söylenebilir. Fakat yüzyıllardır devam eden Makamsal müzik ve onu oluşturan ses sistemleriyle ilgili yaptığı bir açıklamaya rastlanmamıştır.

“Yunancada “ölçülen hareket” anlamına gelen ritim sözcüğü, müziğe uygulanmasında “aksan ve nicelik açısından müzikal ifadelerin veya cümlelerin düzenli metrik biçimde düzenlenmesi” anlamına gelir. Metre (ölçü) terimi, tek düze hareketlerin (ritim) ölçülere bölünebilirliği fikrine dayanır. Zaman kelimesi genellikle aynı anlamı ifade etmek için kullanılır. Başka bir anlamda, tempo ile eşanlamlı olarak da özgürce kullanılır” (McLaughlin, 1902, s. 20).

Wedge’ye (1921) göre “müzikte metre veya süre, vurgu veya aksan hissinin ardından gevşeme veya aksansız bir periyotla yapılan düzenli ritimdir. Eğer yürüyorsak ve bir grup müzik çalıyorsa, müziğin ritmine hemen ayak uydururuz” (s. 13). Wedge’ nin burada vurguladığı şey aslında hayatın her anında bir ritim içinde olduğumuzdur. Bu görüşe yakın bir açıklama Dann’ dan (1912) gelmektedir. Dann’a göre “ritmik duyu, müzik sınıfı dışında çeşitli şekillerde geliştirilebilir. Yürüyüş, dans ve çeşitli oyunlar ritim hissinin uyandırmak için şarkı söylemek kadar etkilidir” (s. 17).

Watt’ a (1919) göre “melodi, tüm müziğin birincil temelidir. Melodi ile farklı koşullar altında belirli sınırlar içinde boyut olarak değişebilen belirli bir zaman aralığı ile birbirinden ayrılan birbirini izleyen iki perde arasında görülen özel bir hareket veya geçiş olgusu kastedilmektedir” (s. 160).

Müzikte notaların birbiriyle olan mesafesini yani aralık kavramını şu şekilde açıklayabiliriz: mesafe ölçümü yaparken cetvelde sıfır noktasından başlayarak sayılır.

Müzikte ise bir notanın diğerine olan mesafesini ölçerken, ilk nota bir kabul edilir ve diğer notaya kadar olan her bir boşluk bir derece olarak sayılır (Wedge, 1921; Wood ve Bowsheer, 1962).

Aralık, aynı anda duyulan bir çift nota, iki müzikal sesin perdeleri arasındaki mesafe veya aynı anda tınladıklarında bıraktıkları etkidir. (Ammer, 2004; Diller, 1921; Palmer, 1876).

Robinson (2012) aralık bilgisinin müzikal kulak gelişimindeki önemini vurgulamıştır. “Melodik dikte konusunda en fazla sorunu olan öğrenciler genellikle aralık tanımlamada zorluk yaşarlar. Aralıkları tanımlama, melodik diktelerde öğrencilerin performansını etkileyen temel bir konudur” (s. 1). Robinson müzikal kulağın gelişiminde önemli bir role sahip olan melodik dikte yazma konusunda aralık bilgisinin önemli bir yeri olduğunu vurgulamıştır.

Perde aralıklarının işitsel ve teorik açıdan tanınması ve özümsemi ile dizi derecelerinin öğrenilmesinin akor bilgisi öğrenimine alt yapı hazırladığı düşünülmektedir. Öğrencinin aralık konusundaki başarısının bir sonraki basamak olan akor konusundaki başarısına yansıtacağı bilinen bir gerçektir.

Diller’ a (1921) göre üç sesli akorlar bir kök ses, üçlüsü ve beşlisinden oluşmaktadır ve dizinin herhangi bir derecesi üzerine inşa edilebilir (s. 82).

“En basit akor, klasik armoninin yapı taşı olan üçlü akordur ve iki adet üçlü aralıktan oluşur. En alttaki notaya kök (temel) nota, kök notaya üçlü aralıkta olan ortadaki notaya üçlü, en üstteki ve kök notaya beşli aralıkta olan notaya ise beşli denir. Farklı akor türleri ve birbirleriyle ilişkili olma biçimleri Armoni'nin çalışma alanını oluşturur. Akorlar, dizinin derecelerine dayanan aralıklardan oluşur” (Ammer, 2004, s. 74).

2.1.1.3. Solfej Eğitimi

Temel müzik becerilerinden biri olarak bilinen solfejin, müzik eğitimindeki en zayıf bileşenlerden biri olduğuna inanan Hung (2012), aslında geliştirilmesi kolay olmayan ve her müzik öğrencisinin belli bir başarı elde etmesi gerektiği düşünülen solfej eğitimine dikkati çekmektedir (s. iii). Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda aralık ve akor bilgisine paralel olarak solfej eğitimi yürütülmektedir. Solfej eğitimi müziksel işitme eğitiminin en önemli alanlarından birini oluşturmaktadır.

Özçelik' e (2010) göre müzik eğitimine yeni başlayan öğrenciler genellikle müzik cümlelerini okuyup yazma konusunda zorluk çekmektedirler. Bu yüzden solfej ve dikte eğitimi verilirken basit ve kısa cümleli ezgilerle eğitime başlayıp adım adım zorlaşan bir program takip edilmelidir (s. 7).

“Öğrencilerin herhangi bir yabancı dili öğrenmelerinin modern yöntemi, duydukları seslere aşina olabildikleri ve bundan anlam çıkarabildikleri karşılıklı konuşmalardır. Böylece bir kelime hazinesi ve basit cümleler kullanma yeteneği kazanırlar. Dilbilgisel yapının araştırılmasıyla daha sonra karşılaşılır. Bu yüzden müzik öğretiminde öğrencinin müzik duygusu ve müzikal bir kelime dağarcığı edinilmesi geliştirilmelidir ve bu en iyi şekilde solfej ile gerçekleştirilebilir. Müziğin dili müziğin kendisinden öğrenilebilir. Daha sonra müziğin yapısındaki çeşitli unsurların analizi müziğin anlaşılmasına ve değerlendirilmesine katkıda bulunacaktır” (Dickey ve French, 1936, s. 1).

Lavignac'a (1902) göre “solfej, notaları adlandırırken düzgün konuşarak şarkı söylemeyi ve tempoyu içerir. Bu yüzden bütün tonlarda aynı ustalık seviyesinde okumayı öğreniyoruz. Bu konu çalışmalarını ileriye taşımak isteyenler ve özellikle kompozisyon alanında çalışmak isteyenler için vazgeçilmez bir konudur” (s. 25).

White (2009) solfejin, “bir bireyin bir müzik notasını enstrümantal bir yardım olmadan ilk görüşte perdeleri, ritimleri ve ifade işaretleriyle birlikte doğru şekilde deşifre edebilme kabiliyeti” olduğunu belirtmektedir (s. 7).

Ammer' e (2004) göre “solfej, hem kulak eğitimi hem de şarkı söylemeyi içeren bir tür müzik eğitimidir (ilk görüşte müzikal bir pasajı seslendirme yeteneği). Öğrenci anahtarları, aralığı, ritmi, işaretleri (kısaca bütün müzikal notasyon işaretlerini) tanımayı ve onları gerçek müzikal seslere dönüştürmeyi öğrenir. Genellikle solmizasyon heceleri (do, re, mi, vb.) kullanılır. Solmizasyon, dizinin derecelerini (notalarını) harfler (a, b, c, vb.) yerine hecelerle adlandırma sistemidir. Bugün yaygın olarak kullanılan heceler do, re, mi, fa, sol, la, ti (veya si) dir. Nota isimleri, onları öğretime yardımcı olarak kullanan Guido D'arezzo tarafından tasarlanan hecelerden gelmektedir” (s. 381).

Gordon (2004) tonal kalıpları ve ritim kalıplarını okumayı ve yazmayı öğrenmenin en akılcı ve etkili yolunun doğal notaların kullanılması ve ardından solfej olarak bilinen tonal ve ritim notalarının tanıtılması olduğunu ileri sürmektedir (Gordon'dan akt. Holmes, 2009, s. 14).

“Solfej okumanın başlangıcı dil okumanın başlangıcı gibidir; birisi önce dilden bir şey öğrenir, sonra onu okumayı öğrenir ve müzikal sembollerden melodik pasajlar söylemek için müzikal anlatımla tanışması gerekir. Bu bağlamda, şarkı söylemek için müzik okumak esasen enstrümantal müzik okumakla ilgili zihniyetten farklıdır.

Neredeyse tüm yetişkinler ve çocukların çoğunluğu müzik okuma çalışmalarına başlamadan önce ortak melodik formlarla tanışmaktadır. Bu edinilen bilgiyle ve bilinçsizce işitilen şeylerle dilleri hakkında bilgi edindiler. Kilise müziği veya bazı aşamalardaki popüler şarkılar, günlük yaşamın tanıdık deneyimleridir. Ancak bu bilgi ilk başta sadece duyma duyusuyla ilişkilidir. Müzik okumayı öğrenme zamanı geldiğinde, akla doğru müzik kavramını getirmek için başka bir duyunun da eğitilmesi gerekir. Aklın, kulağın önerilerini yani ilk ve alışılmış bağımlılığına çok ısrarlı şekilde döndüğü, gözlerin müzikal düşünceye güvenli ve bağımsız bir şekilde liderlik etmesinden önce genellikle konsantrasyon ve çaba ile uzun bir çalışma süresinin gerekli olduğu bulunmuştur. Ancak bunların nihayetinde kişi “gözüyle işitir” duruma gelir ve hedefe ulaşır. Müziği okumak (kulağa bağlı olarak) artık “bir gün ben de müziği oldukça iyi okuyabilirim!” gibi bilinçsiz mizahi ifadeye fırsat veren güvencesiz bir süreç değildir.

Müzik bölümündeki öğrencilerin gereksinimlerini karşılamak için ders bu şekilde sınıflandırılabilir;

- 1) Tonalitenin güçlü bir temelini atmak- tonik akor ve majör dizi yoluyla temel ton ilişkisi.
- 2) Müzikteki sembollerle, porte, notalar, suslar, vb. ile tanışık olmak.
- 3) Perdeleri sembolleriyle ilişkilendirmek. Düşünceyi gözünden eğitmek (gözle duymak).
- 4) Keskin bir ritmik aksan duygusu aşmak.
- 5) Diziler, modlar ve aralıklar hakkında daha geniş bir ilişki içinde bilgi sahibi olmak.
- 6) Tüm standart ritmik formları ve sembollerini yakından tanımak.
- 7) Armoni ve modülasyonu içerecek şekilde bu bilgiyi genişletmek.
- 8) Bellek, konsantrasyon, aslında diğer eğitimlerin amaçladığı tüm genel zihinsel nitelikleri keskinleştirmek” (Root, 1904, s. ii). Root MİOY dersinde öğrencileri en iyi şekilde geliştirmek için yapılması gerekenleri maddelerle bu şekilde açıklamaktadır.

Tremblay ve Champagne' e (2006) göre “müzik teorisi (solfej) bilgisi, yani müzik notasının işaretlerini ve sembollerini tanıma ve bunları temsil ettikleri ses ve ritimlerle ilişkilendirme yeteneği, temel müzik eğitiminde anahtar bir beceridir. Müziğin ve solfejin temel kurallarını öğrenmek için önemli bir pedagojik araç da müzikal diktelerin kullanılmasıdır. Müzikal bir dikte alıştırmasında öğretmen bir müzik parçası çalar ve öğrenciler çalınan parçayı standart batı müziği notasyonunda tanır ve yazar. Amaç, öğrencileri müzik parçalarının işitsel olarak tanınması ve temel müzik yazımı konusunda eğitmektir”. Trembley ve Champagne solfej eğitiminin önemini vurgularken, bir taraftan da müziksel işitme alanının yine en önemli ve bir o kadar da zor olduğuna inanılan, melodik dikte konusuna dikkat çekmektedirler.

2.1.1.4. Müzikal Dikte Eğitimi

“Müzikal Dikte, 1871 yılına kadar Paris Konservatuari'nin müfredatına resmi olarak girmemişti. O zamana kadar, bazı öğretmenler zaman zaman öğrencilerinin işitme becerilerini geliştirmek için dikteyi kullandılar, ancak onlar tarafından dikte bir amaç değil sadece bir araç olarak kabul edildi. Konservatuvarın yönetimini üstlenen Ambroise Thomas müzik teorisi sınavları ve yarışmalarında hem şan hem de enstrüman icracılarına dikteyi zorunlu tutarak bu egzersize daha büyük bir önem verdi” (Lavignac, 1882, s. i). Buradan hareketle müziksel işitme eğitiminde müzikal dikte yazımının oldukça önemli olduğu söylenebilir. Ayrıca müziksel işitme eğitiminde dikte her zaman solfej ile birlikte bir bütün olarak görülmüştür. Lavignac' a (1902) göre “müzikal dikte, temanın yorumla ya da yazmanın okumayla olan ilişkisi gibi solfej için mükemmel bir tamamlayıcıdır. Bu alıştırma, artık öğrenci şarkı söylemez, fakat öğretici; sekiz ya da on altı ölçülük bir cümle dinlemelerini sağladıktan sonra, her birini aralarda bekleyerek birkaç kez tekrarladığı kısa parçalara ayırır, böylece öğrenci duyduğu ve anladıklarını yazmak için gerekli zamana sahip olabilir” (s. 26). Bu bilgiye göre; dikte yazımı öğrencilerde sadece müzikal işitmeyi değil, solfej ile olan bağlarını da güçlendirmektedir.

Lavignac'ın müzikal dikte ile ilgili üzerinde durduğu bir başka önemli husus; melodik diktenin önemini vurgulayarak dikte eğitiminin nasıl yapılması gerektiğiyle ilgili verdiği ipuçlarıdır: “Gerekli olan çeşitli beceri ve bilgiler ve bunları edinmedeki zorluk, dikteyi yüksek okul ve lise müzik müfredatlarında öncelik haline getirir” (Paney ve Buonviri, 2014). Burada Müzik eğitimi alan öğrencilerde müziksel işitme derslerinin içinde müzikal dikteye yönelik yoğun bir eğitim almaları gerektiği açıkça belirtilmektedir. Bu konuyla

ilgili olarak lisans öğrencilerinin müzikal işitme derslerine yönelik olarak Paney (2016); “işitsel beceri geliştirme, yetkin müzisyenliğin önemli bir yönü ve müzik eğitiminin önemli bir bileşenidir. Üniversite düzeyindeki müzik programı öğrencilerinin genellikle işitsel beceri sınıflarındaki müzik teorisi müfredatının bir parçası olarak işitsel becerilerde yetkinlik göstermeleri beklenir.” şeklinde ifade etmiştir. Müzikal diktenin önemi Arapgirli ve Öztunoğlu (2012) tarafından ise; “Dikte yazımı, temel müzik eğitiminin özü olan sesle sembol arasındaki ilişkiyi kullanma becerisinin ölçütüdür. Dikte yazma sürecinde öğrencinin melodi, armoni ve ritmi ya da başka bir deyişle müzikal bir eseri oluşturan öğeleri ne kadar doğru bir şekilde kavrayabildiğini anlamak mümkündür.” şeklinde belirtilmektedir. Dikte yazma ile ilgili olarak öğrencilerin zorluklar yaşadığı bilinen bir gerçektir. “Melodik dikte, işitsel beceri eğitiminde lisans müzik bölümlerindekiler için zor bir görev olabilir. Hem lisans hem de lisansüstü öğrencileri tonaliteyi belirleme ve melodik dikte konularında zorluk çekmektedir” (Robinson, 2012, s. 1). Foulkes ve Levy’ e (1997) göre de “dikte genellikle öğrenciler için en zor etkinliktir, çünkü başarılı olmak için gereken becerilerin karmaşıklığı büyüktür. Dikte konusunda iyi olan öğrenciler, güçlü bir tonalite hissi, iyi bir müzik hafızası, yaygın müzikal kalıplara dair (bilinçli veya bilinçsiz) tecrübesi ve temel notasyon bilgisi ile iyi gelişmiş iç kulaklara sahiptir”. Ancak bu zorlukların çözümleri de vardır. Diller’e göre çözümlerden biri şu şekilde ifade edilmektedir: “Sözlü ve yazılı dikte, bir öğretmenin bir öğrencinin ne kadar duyduğunu keşfetmesinin en kesin yoludur. Dikte alıştırımlarına çok fazla zaman harcamak neredeyse imkansızdır. Öğrenci şarkı söyleyerek kendi kulağını büyük ölçüde eğitebilir. Bu nedenle, egzersizlerin çoğu seslendirilmelidir” (Diller, 1921, s. iii). Dann’ a göre müziğin daha kolay ve etkili öğrenilebilmesi için çalışılması gerekli olan konulardan en vazgeçilmezi diktendir. Dann bu durumu “müzikal dikte olarak da adlandırılan ton ve ritim çalışması, kulak eğitimi ve göz eğitimini içerir. Hem tonal hem de ritmik müzik konusu dikte yoluyla en kolay ve etkili bir şekilde öğrenilir” şeklinde ifade edilmektedir (s. 1). Ayrıca Karpinski “melodik dikte ile çalışmak, müzikal dikkat, çıkarımcı dinleme, kısa süreli müzikal bellek, müzikal anlayış ve nota yazımı gibi bazı çok önemli müzik becerilerini geliştirmeye yardımcı olabilir (Karpinski’den akt. Gillespie, 2001) şeklinde bir ifadede bulunmuşlardır.

2.1.2. Türk Müziğinde Nota Yazısı

Araştırmamızın konusu olan Makamsal Dikte Yazma konusuna geçmeden önce Türk müziğinde nota yazısı konusuna değinmenin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Nota yazısının olmadığı dönemlerden bahsederken Tekin (2015) Türk müzik tarihinin en büyük bestecilerinden biri olan İtrî'nin, tarihi kaynaklara göre bin civarında dini ve din dışı eserinin olduğunu ve bu eserlerin günümüze gelememesinin Türk müziğinde büyük bir kayıp olduğunu vurgulamaktadır (s. 47). Gönül (2017) Türk müziğinde nota yazımının gelişimiyle ilgili olarak: “Musiki tarihimizde ebced, batı notası ve diğer bazı sembollerle yazılı ifade edilme hususunda çok önemli çalışmalar yapılmışsa da 20. yüzyıla kadar yaygın ve kabul edilebilir bir çözüme ulaşılamamıştır” ifadesini kullanmıştır (s. 14). Gönül'e (2017) göre bu sorun, Arel- Ezgi- Uzdilek sistemi olarak bilinen ve batı notasına Türk musikisinin perdelerini ifade eden değiştirici işaretlerin eklenmesiyle oluşturulmuş sistemle, yüksek oranda çözülmüştür. Kullanılan sistem Türk musikisi icrasını yüzde yüz ifade edemese bile, günümüze kadar getirilmiş en kullanışlı sistem olmasıyla eğitim öğretimde yaygın olarak kullanılmaktadır (s. 14). Karaelma da (2008) Batı müziği yazısının Türk müziğinde kullanılmaya başlanmasına kadar makam tariflerinin sözlü olarak yapıldığını, daha sonra Batı nota yazısı kullanımının yayılmasıyla makam ve seyirlerin dizek üzerinde anlatılmaya başladığını belirtmektedir (s. 24).

2.1.3. Makam

Bilindiği üzere Türk müziği geleneğinde Meşk Sistemi yüzyıllar boyunca temel öğretim sistemi olmuş ve öğrenciler hocalarından eserleri ve nazariyatı bu yöntemle öğrenmişlerdir. Tarih boyunca etkili bir şekilde kullanılan bu yöntemin hafızaya dayalı olduğu ve zaman içinde her müzisyenin ustalığı çerçevesinde eserlere kendi yorumunu da kattığı bilinen bir gerçektir. Tanrıkorur' a göre “Türk Makam Müziğinin meşk sistemiyle nesilden nesile aktarımında Mehterhane, Mevlevihane, Enderun, musiki esnafı loncaları ve özel meşkhaneler temel eğitim ve icra kurumu niteliği taşır” (Tanrıkorur'dan akt. Kaya Karabıyık, 2010).

Ammer' e (2004) göre makam: “Farklı hallerde, çeşni ve renklerde bir araya getirilmiş modlar (diziler) ve melodi türleri (melodik çizgiler) sistemidir. Raga'nın hint müziğini ve orta çağ batı müziğini kilise modlarının şekillendirdiği gibi İslam müziğini de makamsal müzik şekillendirmiştir” (s. 229). Ammer müziği oluşturan temel malzemeler olan dizi, mod ve makamların tarih boyunca farklı dinlerin müziklerine yön verdiğini belirtmektedir.

Kutluğ'a (2000) göre, Türk müzik tarihinde "makam" kelimesini ilk kullanan müzikologun Abdülkadir Merâî olduğu ve Merâî'den önceki ve çağdaşı olan müzikçilerin makamı anlatmak için "zülkül", "devir" ve "şed" kelimelerini kullandıkları görülmektedir (s. 73). Bununla birlikte Abdülbâki Nâsır Dede'ye gelinceye kadar makamın tam bir açıklaması yapılmamıştır (a.g.e., s. 74).

Abdülbaki Nasır Dede Tedkik-ü Tahkik (İnceleme ve Gerçeği Araştırma) adlı edvarında makamı açıklarken "...eski edvar ustalarının varsayımlarına göre makam; asıl unsurlarıyla işitildiğinde, kendine özgü bir bütünlük, kişilik gösteren ve başka parçalara bölünmesi (başka şeye benzetilmesi) mümkün olmayan ezgi" cümlelerini kullanmıştır. (Tura'dan akt. İrden, 2020, s. 13).

Rauf Yekta Bey ise makamı şu şekilde açıklamaktadır; "Makam bir oluş tarzıdır. Kendisini teşkil eden çeşitli nisbetlerle ve aralıkların düzenlenmesi ile vasfını belli eden musiki skalasının hususî bir şeklidir" (Yekta'dan akt. Kutluğ, 2000, s. 75).

Türk müziği tarihinde önemli bir yeri olan Arel makamı açıklarken; "Dizide ya da lahinde seslerin durak ve güçlü ile münasebetlerinden doğan hususiyete makam denilir. Şu halde makam bir durak ile bir güçlü'nün etrafında bunlara bağlı olarak toplanmış seslerin umumi durumudur" cümlelerini kullanmıştır (Arel'den akt. Kutluğ, 2000, s. 76).

Günümüzün önemli nazariyatçılarından biri olarak görülen İrden' e (2020) göre bir "makam" kendi perdesinden başlayıp hareket ettikten sonra diğer perdelere hiç durmadan, geçici karar vermeden seyahat edip gezindikten sonra tekrar kendi perde evine dönüp orada karar verirse "makam/asıl makam" oluşur (s. 24).

"Herhangi bir makamın (veya terkinin, y.n.) oluşabilmesi herhangi bir perde düzeninde "ağaz-seyir-karar" üçgenin kurulmasına bağlıdır" (Doğrusöz'den akt. İrden, 2020, s. 22).

İrden' in üzerinde durduğu ağaz, ezginin başlangıç notasını ifade etmektedir. Başlangıç notası her zaman makamın karar sesi olmak zorunda değildir. Melodi, karar sesinin birkaç nota üst veya altından başlayabilmektedir. Kullanılan bu notaların da o makamı zenginleştirdiği ve süslediği söylenebilir (Tura'dan akt. İrden, s. 22). Seyir makamın gerektirdiği notalarda gezinmeyi, karar ise makamın gerektirdiği gezintiyi yaptıktan sonra o makamın en durucu notasına gelmeyi ve bitişini ifade etmektedir.

Yekta'ya göre Türk makamlarının oluşmasında "seyir" ve "tam karar"ın çok önemli rolleri vardır. "Bu çifte hayati unsurdan mahrum olan makam, makam olmayacak, ruhsuz bir vücut, aralarında hiçbir bağlantı olmayan, ne bir düzen, ne birbirine tâbîlik bulunan bir

takım musiki hücrelerinin birbirleri üzerine yığılmaları olacaktı. Her makamın hüviyetini tanımayı mümkün kılan bu unsurlardır” (Yekta’dan akt. Karaelma, 2008, s. 24-25).

“Günümüzdeki kuramsal eserlerde de, makamlar anlatılırken ilk olarak o makamın karar ve güçlü perdeleri hakkında bilgiler verilir. Buradan, bu iki perdenin makam dizisindeki diğer perdelerden hiyerarşik açıdan üstün oldukları anlaşılır. Çünkü bu perdelerin makamların şekillenmesinde önemli etkileri vardır. Ardından sözel olarak o makamın seyri anlatılır. O makam için, üzerinde durulması gereken başka perdeler varsa o da mutlaka belirtilir. Makamlar açıklandıktan sonra örnek bir ezgiyle desteklenir. Bu örnek ezgi o makamın bütün karakteristik özelliklerini taşımak zorundadır. Hangi perdeden başlanabileceği, hangi perdelerde asma kalışlar yapılacağı gösterilir. Her fırsatta güçlü perdesinin önemi vurgulanır ve makamın karar perdesiyle ezgiye son verilir” (Karaelma, 2008, s. 25).

2.1.3.1. Araştırmada Kullanılan Makamlar

Araştırmanın içeriğinde Hicaz makamı ailesi, Nikriz ve Nihavend makamları bulunmaktadır. İrden (2020) makamları on dokuz Perde Düzeninde incelemiş ve makamları bu perde düzenlerine göre gruplayıp anlatmıştır.

Hicâz Perde Düzeni



Şekil 1. İrden (2020) Hicaz perde düzeni (s. 47)

İrden’e göre Hicaz Makamı: “Hicaz Perde Düzeninde neva perdesinden başlayıp kendi perdesi olan hicaz perdesini duyurduktan sonra segah perdesini duyurup düğah perdesine gelip orada karar verir. Rast perdesinden başlayıp düğah, segah, hicaz ve neva perdelerini duyurduktan sonra aynı perdelerle geri dönüp düğah perdesine gelip orada karar verdiğinde de Hicaz makamı olur” (İrden, 2020, s. 48).

“Hümayun makamı: Rast Perde Düzenindeki acem perdesi Hicaz Perde Düzeninde hümayun perdesi adına dönüşür. Hümayun, Hicaz asıl makamıyla ağaz edip (başlayıp)

Acemli Neva asıl makamıyla seyir ettikten sonra Hicaz asıl makamıyla karar vererek oluşur” (İrden, 2020, s. 49).

“Zengüle/ Zirgüle: Hicaz yaparken bolca zengüle/ zirgüle perdesi gösterip karar verir” (İrden, 2020, s. 49).

“Uzzal: Rast Perde Düzenindeki Hüseyini perdesi Hicaz Perde Düzeninde uzsal perdesi adına dönüşür. Hicaz perde düzeninde uzsal perdesinden yolculuğa başlanıp Hicaz asıl makamıyla karar verilirse Uzzal olur” (İrden, 2020, s. 49).

“Nikriz Makamı: Râst, dügâh, dik kürdî, nîm hicâz ve nevâ perdelerinin melodik kullanımları sonrasında râst perdesinde karar vermesiyle oluşur. Yukarıda hüseyinî, eviç veyâ acem, gerdâniye perdelerine çıkılıp aşağıda ırâk perdesine inilebilir” (İrden, 2015, s. 80).



Şekil 2. İrden (2020) Nihavend perde düzeni (s. 75)

“Nihavend: Nihavend Perde Düzeninde rast perdesinden başlayıp dügâh, nihavend, çargâh, neva perdelerine çıkıp herhangi bir perde evinde durmadan seyrine devam ettikten sonra dönüp tekrar çargâh, nihavend, dügâh perdelerine inip rast perdesinde karar verir” (İrden, 2020, s. 75).

Araştırmanın içeriğindeki makamları anlattıktan sonra Türk müziğinin en önemli unsurlarından biri olarak kabul edilen Usûl konusuna değinmenin faydalı olacağı düşünülmektedir.

2.1.4. Türk Müziğinde Usûl

Gönül (2017) Türk müziğini açıklarken, birçok farklı form, bölge ve yöreden olan sanatkarların, Türk müziğinde bulunan zenginlikleri, yazdıkları eserlere yansıtmalarıyla oluştuğunu ve bunun yanında çok büyük bir tartım çeşitliliğine sahip olduğunu belirtmektedir (s. 168). Gönül’e (2017) göre “sesler üzerinde bir düzenleme san’atı olan musikide, düzenleme kısmını usûl üstlenmektedir. Bunun doğal sonucu olarak usûlün,

eserler üzerinde mutlak hâkimiyeti vardır” (s. 93). Usûl unsurunun Türk müziğinin en önemli öğelerinden biri olduğunu vurgulayan Gönül usûl çeşitlerinden ve özelliklerin kısaca şu şekilde bahsetmiştir: “İcrası nispeten daha kolay olarak kabul edilen çift sayılı 2, 4 zamanlı gibi usûllerin yanında, 5 zamanlıdan başlayan (5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 15 gibi) aksak usûller de klasik musikimiz için ayrıştırıcı ve şablon oldukları form ve güfteli eserlerin duygusunu ön plana çıkartıcı özelliklere sahiptirler” (Gönül, 2017, s. 98).

Gönül’ e (2017) göre “musikimizde usûl, sabit usûllü eserler içerisinde bile, eserin form yapısına, makamına, geçkisine, namesine, güftesine ve hatta yoruma bağlı olarak özgürce ve dinamik bir şekilde bestekarın veya icracının –eserde hakim olması beklenen veya arzu edilen- ifadesini pekiştirici ana unsur olmaktadır. İcrada bu denli ağırlık ve öneme sahip olan bir unsurun eğitimde de asgari bir standart ile verilmesi gerekmektedir” (s. 91). Bunun yanında Gönül (2017) Türk müziği icra eden her müzikçinin icra ettiği eserin usûlünü bilmesinin gerekliliğine vurgu yapmakta ve usûlün gerektirdiği darb ve zamanlara bağlı kalınması gerektiğini savunmaktadır (s. 93). Usûl’ ün müzikte ve eğitimdeki önemine değinen Gönül, ritim konusunu da şu şekilde açıklamaktadır; “ritim; birbirine eşit olan veya olmayan, başlangıcı ve sonu tespit edilmiş, bir bütünü oluşturacak şekilde kurallı bir şekilde seyrine devam eden parçaların düzeni ve uyumu olarak tarif edilebilir” (Gönül, 2017, s. 91).

Haydon (1946) Avrupa dışındaki Halk müziklerinin ritmik çeşitliliğinden ve karmaşık gibi duyulmasından söz ederken şu cümleleri kullanmaktadır: “Egzotik ve halk müziklerinin ritmik özelliklerinin tanımlanması ve analizi, önemli bir karşılaştırma için birçok fırsat sunmaktadır. Bu müziğin büyük bir kısmı belirli bir sorun oluşturmaya da, bazıları neredeyse aşılmaz güçlükler sunmaktadır. Bazen Avrupalı olmayan müzikler kendi (Avrupalı) müziğimizden daha fazla ritmik komplikasyona sahiptir ve çoğu zaman tamamen farklı bir ritmik prosedür anlayışı vardır. Zayıf zamanların vurgulanması, senkop etkilerinin karmaşıklığı, vurmali çalgıların melodik ritimlere karşı neredeyse paradoksal karşı ritimleri, bu ve diğer ritmik farklılıklar, anlaşılır bir şekilde doğru bir tanım ve analiz yapılması gereken durumlarda dikkatli bir çalışma gerektirir. Katı metrik sistem sıklıkla uygulanamaz. Bununla birlikte, melodik ifadelerin genişletilmesi ve azaltılması, agojik (ritmik vurgu, uzatma) varyasyonlardan kaynaklanan düzensizlikler, olağandışı kadans oluşumları ve resitatif benzeri pasajlar ritmik amorfizmi (şekilsizlik) zorunlu olarak göstermez; altta yatan bariz bağımsızlık, algılamayı neredeyse ortadan kaldıran birleştirici bir temel vuruş olabilir” (s. 224).

2.1.5. Türk Müziğinde Solfej

“Nota okuma alıştırmalarının birinci maksadı, talebeye, alıştırmaları/eserleri güzel sesle okutmaktan daha ziyade, eserlerin doğru perde ve usûl algısı ile okuma becerisi kazandırılması, makam ve usûl algısının nota üzerinde pekiştirilmesidir” (Gönül, 2017, s. 16). Gönül burada solfej eğitiminin ses eğitimiyle karıştırılmaması gerektiğinden bahsetmektedir. Önemli olan makam ve usûlün doğru algılanması ve bunun karşıya aktarılabilmesidir.

2.1.6. Türk Müziğinde Dikte

Gönül (2017) dikte yazma konusunun önemine vurgu yaparak bir müzik icracısı ya da öğrencisinin, çaldığı veya duyduğu bir melodiyi yazamamasının hele de nota yazısının tek eğitim aracı olarak görüldüğü çağımızda kesinlikle kabul edilemeyeceğini açıklamaktadır (s. 15). “Dikte yazma, hobi olarak algılanacak veya zorunlu hallerde ihtiyaç olursa müracaat edilecek bir uğraş değildir. Her Türk musikisi icracısı, alana katkı sağlayabilmek ve hizmet edebilmek için duyduğunu ve icra ettiğini notaya dökebilme veya nüshalarda karşılaşılan yanlışlıkları tutarlılıkla düzeltebilme hâkimiyetine sahip olmalıdır” (Gönül, 2017, s. 167). Gönül’ün dikte yazmayı ne kadar önemseydiğini bu cümlelerinden anlayabilmekteyiz. Bunun yanında dikte eğitiminin katman katman zorlaşarak ilerlemesi gerektiğini savunan Gönül’ e göre dikte çalışmaları hazırlanırken öğrenci seviyesi gözetilmeli ve öğrenciyi yıldırmaktan kaçınılmalıdır. Ayrıca bu seviye yükselişinin lisansüstü düzeyde artık serbest eserleri de notaya alabilecek kadar ilerlemesi gerektiğini vurgulamaktadır (a.g.e., s. 168).

Genel anlamda hem Türk hem de Batı müziği eğitimcileri dikte konusunun zorluğundan ve bir o kadar da gerekliliğinden bahsetmektedirler. Aynı zamanda iki müzik türünün eğitimcileri de kademeli bir eğitimin önemine vurgu yapmaktadırlar. Batı müziği eğitimcileri tonalite, aralık ve tartımsal öğelerin, Türk müziği eğitimcileri ise makam, seyir ve usûl konularının işitme eğitiminde çok önemli rollere sahip olduğunu dile getirmektedirler. Batı müziği eğitiminde dizilerin, aralık ve akor öğretiminin dikte yazmada oldukça etkili olduğu düşünülmektedir. Buna paralel olarak Makamsal dikte yazmada da usûl, seyir ve makam öğretiminin oldukça büyük bir önem arz ettiği görülmektedir.

BÖLÜM III

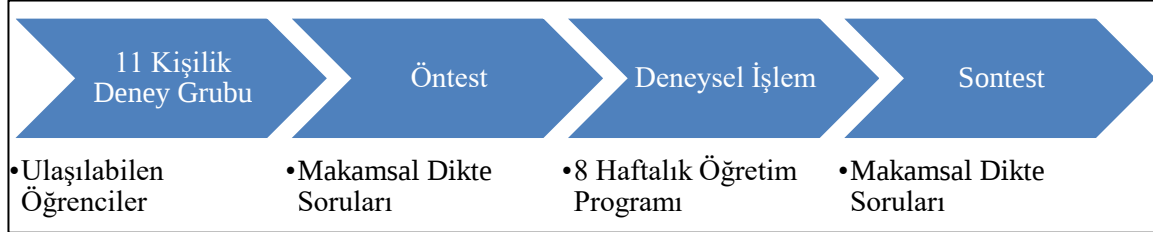
YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, deney (çalışma) grubu, veri toplama araçları, veri toplama araçlarının hazırlanması, verilerin toplanması, deneysel işlem süreci ve verilerin analiz edilmesine yönelik bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Nicel Yöntem kullanılarak yapılmış olan bu çalışmada deney öncesi desenlerden Tek Grup Öntest- Sontest modeli kullanılmıştır. Creswell' e (2014) göre “nicel araştırma değişkenler arasındaki ilişkiyi inceleyerek nesnel kuramları test etme yaklaşımıdır. Bu değişkenler genellikle ölçme araçlarıyla sırayla ölçümlenebilir, böylece sayısallaştırılmış veriler istatistiksel iş- giriş, literatür ve kuram, yöntem, sonuçlar ve tartışmayı içeren bir yapıya sahiptir” (s. 4). Büyüköztürk' e (2013) göre “birey ya da objenin belli bir özelliğe sahip olması miktar olarak açıklanabiliyorsa bu tür değişkenlere Nicel Değişken denir. Akademik başarı puanı, ağırlık ölçüsü, zekâ puanı, gelir miktarı, kütüphanedeki kitap sayısı, bir ailenin sahip olduğu çocuk sayısı nicel verilere örnek olarak verilebilir” (s. 2). “Deneysel araştırmalar, neden sonuç ilişkisi kurmaya en elverişli araştırmalar olduklarından bilimin tüm amaçlarına hizmet ederler” (Erkuş, 2009, s. 60). Tek grup öntest- sontest deseninde “bir gruba önce öntest ölçümü, sonrasında deneysel işlem uygulanır ve en sonunda sontest yapılır (Creswell, 2014, s. 172). Büyüköztürk (2014) deneysel desenleri denek sayısına göre tek denekli ya da küçük gruplu desenler ve çok denekli desenler olmak üzere iki grupta incelemektedir. Küçük gruplu desenlerde genellikle temel karşılaştırma ve deneklerin süreçte gösterdiği gelişimin ölçüldüğünü belirtmektedir (s. 10).

Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan çalışma modeli uygulamasından önce (deneysel işlem) öğrencilere öntest yapılmıştır. 8 haftalık program uygulandıktan sonra 9. hafta sontest uygulanarak araştırma tamamlanmıştır.



Şekil 3. Araştırmanın süreci

3.2. Deney Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu GÜGEF Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi A.B.D 2019- 2020 eğitim öğretim yılının güz döneminde öğrenim gören üçüncü sınıfta okumakta olan Batı Müziği Teorisi ve İşitme Eğitimi Dersi alan on bir (n=11) öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada, öğrencilere ulaşımın rahat olması sebebiyle “olasılığa dayalı olmayan örneklem ya da uygun örneklem” (Creswell, 2014, s. 158) yaklaşımı kullanılarak çalışma grubu oluşturulmuştur.

Tablo 1

Katılımcı Öğrencilerin Sosyo-Demografik Bilgileri

Yaş		
	Sıklık	%
20-21	10	90,9
24-25	1	9,1
Toplam	11	100,0
Cinsiyet		
	Sıklık	%
Kadın	5	45,5
Erkek	6	54,5
Toplam	11	100,0
Kardeş Sayısı		
	Sıklık	%
0	2	18,2
1	3	27,3
2	5	45,5
3 ve üstü	1	9,1
Toplam	11	100,0
Mezun Olunan Lise Türü		
	Sıklık	%
Mesleki müzik eğitimi veren	9	81,8
Diğer	2	18,2
Toplam	11	100,0
Kaç Yıldır Mesleki Müzik Eğitimi ve MİOY dersi		
	Sıklık	%
3	2	18,2
7	9	81,8
Toplam	11	100,0
Eğitimin Yanında Gelir Elde Etmek		
	Sıklık	%
Evet	9	81,8
Hayır	2	18,2
Toplam	11	100,0
Ailenin Gelir Durumu		
	Sıklık	%
3500 ve altı	4	36,4
3501-5000	3	27,3
5001-7000	1	9,1
7000 ve üstü	3	27,3
Toplam	11	100,0

Katılımcı öğrencilerin 10 tanesi (%90,9) 20-21 yaş aralığında ve 1 tanesi (%9,1) 24-25 yaş aralığındadır.

Katılımcı öğrencilerin 5 tanesi (%45,5) kadın, 6 tanesi (%54,5) erkektir.

Katılımcı öğrencilerin 2 tanesinin (%18,2) kardeşi yokken, 3 tanesi (%27,3) 1, 5 tanesi (%45,5) 2 ve 1 tanesi (%9,1) 3 ve daha fazla kardeşe sahiptir.

Katılımcı öğrencilerin 9 tanesi (%81,8) mesleki müzik eğitimi veren liseden, 2 tanesi (%18,2) diğer lise türlerinden mezun olmuşlardır.

Katılımcı öğrencilerin 2 tanesi (%18,2) 3 yıldır, 9 tanesi (%81,8) 7 yıldır Mesleki Müzik Eğitimi ve MİOY dersi aldığını belirtmiştir.

Katılımcı öğrencilerin 9 tanesi (%81,8) gelir elde etmek için çalıştığını, 2 tanesi (%18,2) ise çalışmadığını belirtmiştir.

Katılımcı öğrencilerin 4 tanesi (%36,4) ailesinin 3500 TL ve altında, 3 tanesi (%27,3) 3501-5000 TL arası, 1 tanesi (%9,1) 5001-7000 TL arası ve 3 tanesi (%27,3) 7000 TL ve üstü aylık gelire sahip olduğunu belirtmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanan Hicaz Makamı Diktesi, Nikriz Makamı Diktesi ve Nihavend Makamı Diktesi kullanılmıştır. Bunun yanında öğrencilerin demografik bilgilerini edinmek ve bu bilgilerle deneysel işlem sonuçlarını çaprazlamak (crosstab) için Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Öntest- Sontest İçin Hicaz Dikte

Ali BİLİCİ



Şekil 4. Öntest- sontest için kullanılan Hicaz dikte

Öntest- Sontest İçin Hicaz Dikte (Tampere)

Ali BİLİCİ



Şekil 5. Öntest- sontest için kullanılan Hicaz diktenin tampere hali

Öntest- Sontest İçin Nikriz Dikte

Ali BİLİCİ



Şekil 6. Öntest- sontest için kullanılan Nikriz dikte

Öntest- Sontest İçin Nikriz Dikte (Tampere)

Ali BİLİCİ



Şekil 7. Öntest- sontest için kullanılan Nikriz diktenin tampere hali

Öntest- Sontest İçin Nihavend Dikte

Ali BİLİCİ



Şekil 8. Öntest- sontest için kullanılan Nihavend dikte

Öntest- Sontest İçin Nihavend Dikte (Tampere)

Ali BİLİCİ



Şekil 9. Öntest- sontest için kullanılan Nihavend diktenin tampere hali

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu kişisel bilgi formu araştırmacının ‘Piyano ile Makamsal Dikte Yazma Becerisinin Geliştirilmesi Üzerine Bir Model Önerisi’ isimli tezinde kullanılacaktır. Katılımcı bilgileri gizli tutulacaktır. Araştırmanın doğruluğu açısından vereceğiniz yanıtlar büyük önem taşımaktadır. Özveriniz için teşekkürler.

Araştırmacı
Ali BİLİCİ

1) Yaşınız?

- a) 18-19 b) 20- 21 c) 22-23 d) 23-24

2) Cinsiyetiniz?

- a) Kadın b) Erkek

3) Kaçınıcı Sınıftasınız?

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

4) Kardeşiniz var mı? Varsa kaç kardeşiniz var?

- a) 0 b) 1 c) 2 d) 3 ve daha fazla

5) Hangi tip liseden mezunsunuz?

- a) Mesleki müzik eğitimi veren liseler b) Diğer liseler

6) Kaç yıldır mesleki müzik eğitimi ve MİÖY (Müziksel İşitme Okuma ve Yazma) dersi alıyorsunuz?

- a) 3 b) 7

7) Eğitiminizin yanında gelir elde etmek için çalışıyor musunuz?

- a) Evet b) Hayır

8) Ailenizin gelir durumu nedir?

- a) 3.500 TL ve daha az b) 3501 TL- 5.000 TL
c) 5.001 TL- 7000 TL d) 7.001 TL ve daha fazla

Şekil 10. Katılımcılara uygulanan kişisel bilgi formu

3.3.1. Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması

Hicaz, Nikriz ve Nihavend makamlarında hazırlanmış olan dikteler araştırmacı tarafından öğrencilerin dikte yazabilme seviyelerine (tartımsal, ezgisel, makamsal unsurlar açısından) uygun olarak tasarlanmış olup üç uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda gerekli değişiklikler yapılmış ve tekrar uzman görüşüne sunulmuştur. Düzeltmeler sonucunda uygulamaya uygun görülen Hicaz, Nikriz ve Nihavend makamlarındaki üç makamsal dikte öğrencilere hem öntest hem de sontestte uygulanmıştır. Hazırlanan dikteler sekizer ölçülük ve dört dörtlük ölçü sayısı ile yazılmıştır. Her bir ölçü dörder puan üzerinden değerlendirilmiştir. Yani diktenin zor ve kolay bölümleri arasında herhangi bir puan farkı uygulanmamıştır. Böylece dikteler puanlanırken standart sapma kullanılmamıştır. Her dikte 8 (ölçü) x 4 (puan)= 32 puan üzerinden değerlendirilmiş ve üç diktenin toplam puanı $32 \times 3 = 96$ olmuştur. Yani testin taban puanı sıfır (0), tavan puanı ise doksan altı (96) dır. Başarı dilimleri 0-20 çok zayıf, 21-40 zayıf, 41-60 orta, 61-80 iyi, 81-96 çok iyi şeklinde belirlenmiştir.

Kişisel bilgi formu ise öğrencilerin yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, mezun olunan lise türü, kaç yıl mesleki müzik eğitimi ve MİOY dersi aldığı, aile gelir düzeyi ve gelir elde etmek için çalışıp çalışmadığını öğrenmek için hazırlanmıştır.

3.3.2. Verilerin Toplanması

GÜGEF Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi A.B.D. lisans üçüncü sınıf Batı Müziği Teorisi ve İşitme Eğitimi dersini alan öğrencilerden oluşturulan on bir kişilik deney grubuna, araştırmacı tarafından hazırlanmış olan Hicaz, Nikriz ve Nihavend makamlarındaki diktelerle öntest yapılmıştır. Öntestin ardından Kişisel Bilgi Formu'yla katılımcıların Sosyo-demografik bilgileri alınmıştır. Ardından sekiz haftalık öğretim programı uygulanmış olup öğrencilere yine aynı diktelerle sontest yapılmıştır. Öğrencilere uygulanan öntest ve sontestte kullanılan dikteler piyano ile çalınmıştır. Yapılan testler kamera ile kaydedilmiştir.

3.4. Deneysel İşlem Süreci

Deneysel işlem süreci başlamadan önce araştırmacı tarafından Hicaz, Nikriz ve Nihavend makamlarında sekiz haftalık uygulama için sekizer adet dikte çalışması hazırlanmıştır. Bu çalışmalar öğrencilerin seviyeleri gözetilerek tartımsal, ezgisel ve makamsal özellikler

açısından kolaydan zora doğru giden bir sıralama içerecek şekilde tasarlanmıştır. Hazırlanan dikte çalışmaları öntest- sontest diktelerinde yapıldığı gibi uzman görüşlerine sunulmuş ve bu görüşler ışığında gerekli değişiklikler yapılmıştır.

Üçüncü sınıf Batı Müziği Teorisi ve İşitme Eğitimi dersi haftada iki ders saati şeklinde işlenmektedir. Geliştirilen öğretim modeli, öntest ve sontestin tamamı araştırmacı tarafından ve dersin gerektirdiği koşullara uygun sınıflarda uygulanmıştır. Uygulama süreci boyunca araştırmacı tarafından öğrencilere her hafta Hicaz, Nikriz ve Nihavend makamlarında hazırlanmış olan dikteler yazdırılmıştır. Dersler geleneksel öğretim yöntemiyle, herhangi elektronik alet, bilgisayar programı, telefon uygulaması veya ses sistemi kullanılmadan, piyano ile çalınarak yürütülmüştür. Derslerde makamsal dikteler yazdırılırken makamların özellikleri üzerinde durulmuş ve pekiştirilmiştir. İlk derslerde diktelerin de biraz daha basit tutulmasından kaynaklı olarak, makamsal özellikleri irdelemek için daha çok zaman bulunmuş ve makam özellikleri bu haftalarda iyice pekiştirilmiştir. Son haftalarda diktelerin de zorlaşması ile ders sürelerinin büyük bir bölümü dikte yazma ile geçirilmiş, yalnızca yeni eklenen konular konuşulmuş ve pekiştirilmiştir. Araştırma sürecinde az da olsa bazı derslere hastalık veya ailevi sebeplerden dolayı gelemeyen öğrenciler olmuştur. Bu dersleri kaçıran öğrencilerin eksikliklerini kapatmak için olağan ders saatinin dışında yalnızca bu öğrencilerin katıldığı telafi dersleri yapılmış ve kaçırılan dersten dolayı oluşabilecek eksikliklerin önüne geçilmeye çalışılmıştır. Yapılan dersler kamera ile kaydedilmiştir.

Öntest ve sontestte uygulanan dikteler ölçü bazında puanlanarak sayısal veriler elde edilmiştir. Her ölçü dört puan üzerinden değerlendirilmiş, tartım veya perde unsurlarından herhangi biri veya ikisinin de yanlış olması durumunda o vuruşun değerinde puan kırılmıştır. Yani bir ölçüde bir buçuk vuruşluk bir nota yanlış perdede yazılmışsa, o ölçüdeki toplam dört puandan yalnız iki buçuk puan alınmıştır. Bunun yanında dört tane çeyrek vuruştan (toplam bir vuruş) oluşan bir puanlık nota grubunun bir notası (çeyrek vuruş) yanlış olmuşsa o bir vuruşluk notadan alınacak olan bir puandan 0,25 puan kırılmış ve 0,75 puan verilmiştir. Öntest ve sontest dikte puanları bu çerçevede hesaplanmış ve veriler elde edilmiştir.

Hicaz Ailesi Dikte Alıştırmaları

Ali BİLİCİ



8) $\text{♩} = 60$ Hicaz (Uzzal)

Hicaz Ailesi Dikte Alıştırmaları (Tampere)

Ali BİLİCİ

1) $\text{♩} = 70$ Hicaz (Hûmayûn)

2) $\text{♩} = 76$ Hicaz

3) $\text{♩} = 60$ Hicaz (Zirgüleli)

4) $\text{♩} = 250$ Hicaz (Uzzal)

Hicaz (Hûmayûn)

5) $\text{♩} = 170$

6) $\text{♩} = 70$ Hicaz

7) $\text{♩} = 50$ Hicaz (Zirgüleli)

8) $\text{♩} = 60$ Hicaz (Uzzal)

Nikriz Dikte Alıştırmaları

Ali BİLİCİ

1) $\text{♩} = 60$

2) $\text{♩} = 90$

3) $\text{♩} = 240$

4) $\text{♩} = 100$



Nikriz Dikteler (Tampere)

Ali BİLİCİ





7) $\text{♩} = 110$

8) $\text{♩} = 70$

Nihavend Dikte Alıştırmaları

Ali BİLİCİ

1) $\text{♩} = 70$

2) $\text{♩} = 300$

3) $\text{♩} = 225$

4) $\text{♩} = 85$

5) $\text{♩} = 60$

6) $\text{♩} = 200$

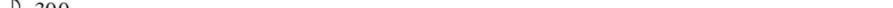
7) $\text{♩} = 75$

8) $\text{♩} = 55$

Nihavend Dikte Alıştırmaları (Tampere)

Ali BİLİCİ

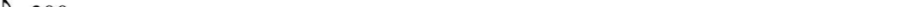
1) 

2) 

[illegible]

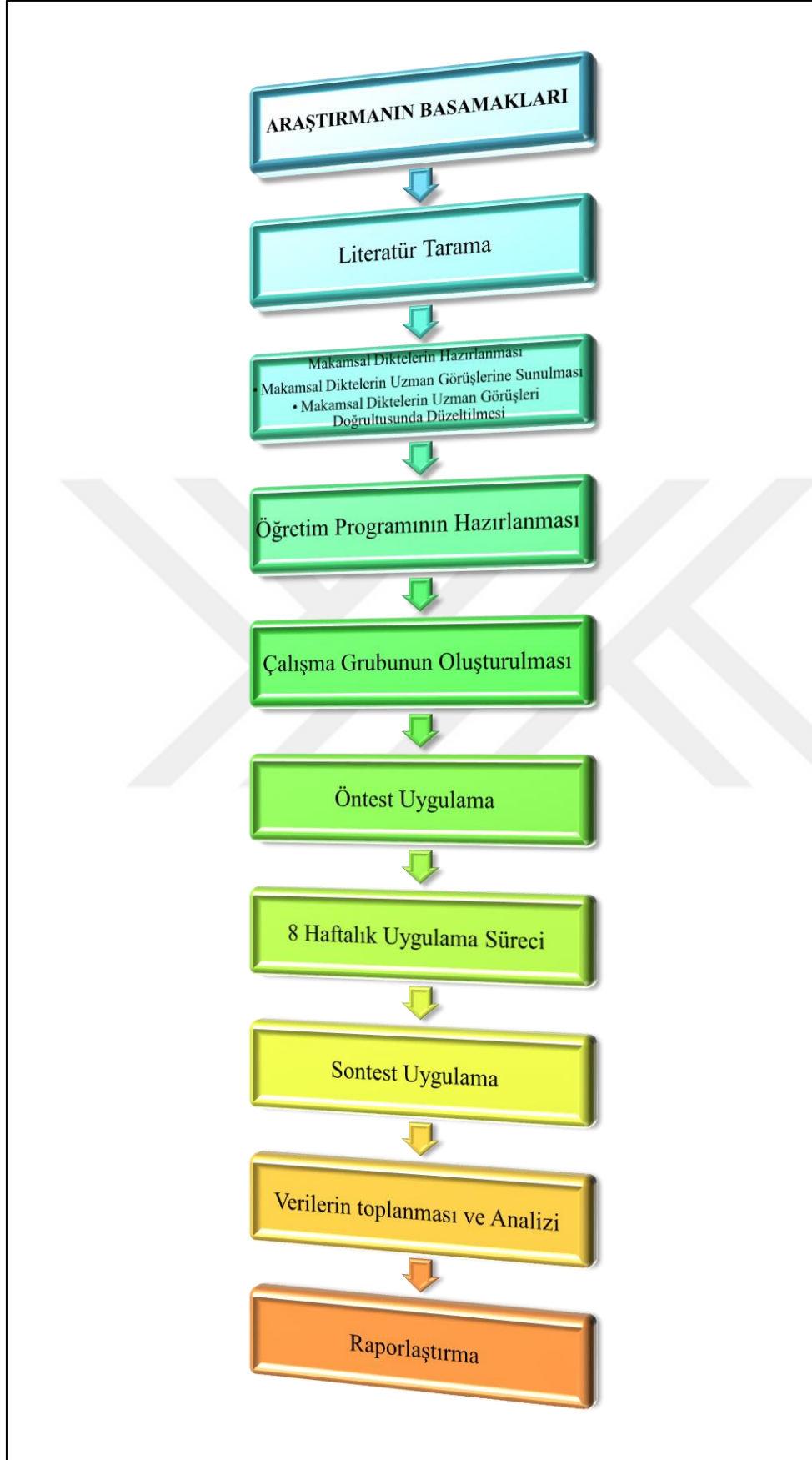
4)

5) 

6) 



Şekil 11. Araştırma için hazırlanan dikte alıştırmaları



Şekil 12. Araştırmanın deseni

3.5. Verilerin Analizi

Katılımcılara uygulanan öntest- son testten ve kişisel bilgi formundan elde edilen veriler SPSS 23.0 programına işlenmiştir. Tanımlayıcı istatistikler ve analiz işlemlerine geçmeden önce verilerle ilgili olarak parametrik olmayan bir test niteliğindeki Spearman Brown Sıra Farkları korelasyon katsayısı testi ile uyum katsayıları incelenmiştir. Değişkenler normal dağılım göstermiyorsa aralarındaki ilişkiyi açıklamak için Spearman Brown Sıra Farkları korelasyon katsayısı kullanılır. Korelasyon katsayısı 1 ve -1 arasında değerlendirilir. Çıkan değer 1 ise mükemmel bir pozitif ilişki, -1 ise mükemmel negatif bir ilişkiyi gösterir. katsayı 0 ise değişkenler arasında ilişki yok demektir (Büyüköztürk, 2013, s. 31,32). Daha sonra katılımcıların tanımlayıcı istatistikleri ortaya konmuştur. Katılımcı sayısı düşük olduğu için (n=11) verilerin analizinde normal dağılım göstermeyen gruplarda kullanılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Büyüköztürk’ e göre “Wilcoxon işaretli-sıralar testi ya da Wilcoxon eşleştirilmiş çiftler testi olarak bilinen bu teknik, ilişkili iki ölçüm setine ait puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla kullanılır” (s.174). Yapılan bu işlemlerden sonra çapraz tablo (crosstab) tekniği kullanılarak katılımcıların sosyo-demografik özellikleriyle test sonuçlarının ilişkisi incelenmiştir. “Tarama ve deneysel çalışmalarda, katılımcıların sınıflamalı iki değişkene ait kişisel özellikleri betimlenmek istenildiğinde çapraz tablo kullanılır. Çapraz tablo, araştırmacıya, en az iki değişkene göre oluşan gözeneklerin satır kenar toplamı, sütun kenar toplamı ve genel toplam üzerinden yüzde değerlerini aynı tabloda görmesini ve değerlendirmesini sağlar” (Büyüköztürk, 2013, s. 27).

Handwritten musical notation on a page, featuring three systems of staves. The notation includes notes, rests, and various annotations in red ink, including numbers and symbols.

System 1: The first staff has a circled '1' in the top right corner. It contains notes with red '+' signs above them. The second staff has a circled '25,5' at the end. The third staff has a circled '28,5' at the end.

System 2: The first staff has a circled '3,75' at the end. The second staff has a circled '3,5' at the end. The third staff has a circled '3,75' at the end.

System 3: The first staff has a circled '3,75' at the end. The second staff has a circled '3,5' at the end. The third staff has a circled '3,75' at the end.

Summary: The word "Toplam" (Total) is written in red ink, followed by the number "57,75".

CS CamScanner ile tarandı

Şekil 13. Test örneği

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde analizler sonucunda bulunan verilere ve bu verilere dair yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Problem ve Alt Problemlerine Göre Yapılan Analizlerden Elde Edilen Bulgular

4.1.1. Geliştirilen Çalışma Modelinin, Öğrencilerin Makamsal Dikte Yazabilme Becerilerine Etki Durumunu Belirlemeye Yönelik Bulgular

Tablo 2

Katılımcıların öntest ve sontest puanlarına yönelik tanımlayıcı istatistikleri

	N	Tanımlayıcı İstatistik			
		Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
Öntest_Toplam	11	53,3409	19,11618	31,75	90,25
Sontest_Toplam	11	80,7500	10,57710	60,50	95,25

Araştırmaya katılan 11 öğrencinin çalışma modeli uygulamasından önceki ortalama puanları 53,3409, çalışma modeli sonrası ortalama puanları ise 80,75'dir. Öntestten alınan minimum değer 31,75, maksimum değer 90,25 iken sontestten alınan minimum puan 60,5 ve maksimum puan 95,25'tir.

Tablodaki verilere göre çalışma grubunun puanları ortalama bazında 27,41 puan artış göstermiştir. Bu artış bütün grubun Hicaz, Nikriz ve Nihavend makamı diktelerinde gösterdiği ortalama yükseliştir. Öntestte alınan en düşük puan 31,75'ten sontestte alınan en düşük puan olan 60,5 puana çıkmış ve grubun taban puanında 28,75 puanlık bir yükseliş olmuştur. Aynı zamanda öntest ve sontestten alınan en yüksek puanlara bakıldığında

90,25'ten 95,25'e doğru 5 puanlık bir yükseliş olduğu görülmektedir. Bütün bulgulardan yola çıkarak öğrencilerin tüm makamlarda elde ettikleri puanların öğretim programı sonunda oldukça yükseldiği söylenebilir.

Tablo 3

Katılımcıların öntest- sontest puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi			
	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı
Sontest_Toplam - Öntest_Toplam Negative Sıralama	0 ^a	,00	,00
Positive Sıralama	11 ^b	6,00	66,00
Eşitlik	0 ^c		
Toplam	11		

a. Sontest_Toplam < Öntest_Toplam

b. Sontest_Toplam > Öntest_Toplam

c. Sontest_Toplam = Öntest_Toplam

Wilcoxon işaretli sıralar testi tablosuna göre geliştirilen öğretim modeli, katılımcı olan öğrencilerin tamamında (11 kişi) alınan puanları arttırmıştır. Artışın ortalama değeri 6 iken toplam artış değeri 66 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4

Katılımcıların öntest- sontest puanlarının anlamlılık düzeyi sonuçları

Test İstatistiği	
Sontest_Toplam - Öntest_Toplam	
Z	-2,934
p	,003

Tablo 2 ve tablo 3'teki verilerin anlamlı olup olmadığını tablo 4'teki test istatistiğinin bize verdiği p değerinden açıklayabiliriz. P değeri $0,003 < 0,05$ olduğu için yapılan testlerin sonuçları istatistiksel olarak anlamlı bulunmaktadır. Yani uygulanan öğretim programının sonucunda katılımcıların puanlarındaki farklılıklar anlamlı düzeyde değişiklik göstermiştir. Bu bulgulara göre uygulanan öğretim programının güvenilir bir program olduğu söylenebilir.

4.1.2. Geliştirilen Çalışma Yönteminin, Öğrencilerin Makamsal Dikte Yazabilme Becerilerine Etki Düzeyine Yönelik Bulgular

Tablo 5

Katılımcıların öntest- sontest toplam puanlarının korelasyon katsayıları ve Spearman's rho testi sonuçları

		Korelasyon		
Spearman's rho	Öntest_Toplam		Öntest_Toplam	Sontest_Toplam
		Korelasyon Katsayısı	1,000	,743**
		P	.	,009
		N	11	11
	Sontest_Toplam		,743**	1,000
		Korelasyon Katsayısı	,009	.
		P	11	11
		N		

Geliştirilen çalışma modeline yönelik ön test ve son test puanları arasında ki korelasyona bakıldığında 0,743 ile aralarında oldukça güçlü pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre uygulanan öğretim programının etkililiği yüksek düzeydedir. P değeri $0,009 < 0,05$ olduğu için öntest ve sontest puanlarındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlıdır.

4.2. Geliştirilen Çalışma Yönteminin, Öğrencilerin Hicaz Makamındaki Dikteleri Yazabilme Becerilerine Etki Düzeyine Yönelik Bulgular ve Yorum

Tablo 6

Katılımcıların Hicaz makamındaki dikteleri yazabilme becerilerine yönelik bulgular

Tanımlayıcı İstatistik					
	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
Öntest_Toplam	11	21,6818	7,51922	9,00	30,50
Sontest_Toplam	11	27,7273	3,12341	23,75	32,00

Araştırmaya katılan 11 öğrencinin çalışma modelini uygulamadan önceki Hicaz makamı ortalama puanları 21,6818, çalışma modeli uygulandıktan sonraki Hicaz makamı ortalama puanları ise 27,7273'dir. Öntestten alınan minimum değer 9, maksimum değer 30,5 iken sontestten alınan minimum puan 23,75 ve maksimum puan 32'dir.

Katılımcıların Hicaz makamı dikte yazma puanlarının ortalamalarına bakıldığında öntest-sontest arasında sontest lehine 6,04 puanlık bir fark olduğu görülmektedir. Öntestte Hicaz dikte yazmadan alınan en düşük puanın 9 olduğu ve sontestte bu puanın 23,75'e doğru

14,75 puanlık bir yükseliş gösterdiği görülmektedir. Aynı zamanda öntest ve sontestten alınan en yüksek puanlara bakıldığında sontestte alınan tavan puanının 1,5 puan arttığı görülmektedir. Bu tablodaki bulgulara göre öğretim programı sonrasında, katılımcıların Hicaz makamında dikte yazma becerilerinin yüksek oranda gelişme gösterdiği tespit edilmiştir.

Tablo 7

Katılımcıların Hicaz makamındaki dikteleri yazabilme becerilerine yönelik Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi			
	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı
Sontest_Toplam - Öntest_Toplam Negative Sıralama	2	2,50	5,00
Positive Sıralama	9	6,78	61,00
Eşitlik	0		
Toplam	11		
a. Sontest_Toplam < Öntest_Toplam			
b. Sontest_Toplam > Öntest_Toplam			
c. Sontest_Toplam = Öntest_Toplam			

Tablo 7’de gösterilen Wilcoxon işaretli sıralar testi bulgularına göre, katılımcıların 2 tanesinde öğretim modeli uygulaması sonunda Hicaz makamında dikte yazma puanı düşüş göstermiştir. Bunun yanında 9 kişide ise öğretim programı puanların artmasına sebep olmuştur. Azalışın ortalama değeri 2,5, toplam azalış 5 ve artışın ortalama değeri 6,78 iken toplam artış değeri 61 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 8

Katılımcıların Hicaz makamındaki dikteleri yazabilme becerilerine yönelik test istatistiği ve korelasyon sonuçları

Test İstatistiği	Korelasyon	
	Sontest Hicaz Puanı - Öntest Hicaz Puanı	
Z	-2,491	,562
p	,013	,036

Tablo 6 ve tablo 7’de verilen bulguların anlamlı olup olmadığını tablo 8’de görülen test istatistiğinin bize verdiği p değeriyle açıklayabiliriz. P değeri $0,013 < 0,05$ olduğundan puanlardaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlıdır. Öntest ve sontest Hicaz dikte puanları arasındaki korelasyon göz önüne alındığında 0,562 değeri orta düzeyde pozitif yönlü, $0,036 < 0,05$ değeri ise anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Tablo 8' e göre katılımcıların, öğretim programının bir alanı olan Hicaz makamında dikte yazma puanlarında, orta düzeyde bir yükseliş olduğu görülmektedir ve bu yükselişin anlamlı ve tutarlı olduğu test istatistiğinden anlaşılmaktadır.

4.3. Geliştirilen Çalışma Yönteminin, Öğrencilerin Nikriz Makamındaki Dikteleri Yazabilme Becerilerine Etki Düzeyine Yönelik Bulgular ve Yorum

Tablo 9

Katılımcıların Nikriz makamındaki dikteleri yazabilme becerilerine yönelik bulgular

	Tanımlayıcı İstatistik				
	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
Öntest_Toplam	11	19,5682	7,49674	7,50	30,50
Sontest_Toplam	11	29,5909	3,17268	23,00	32,00

Araştırmaya katılan 11 öğrencinin çalışma modeli uygulamasından önceki ortalama puanları 19,5682, çalışma modeli uygulandıktan sonraki ortalama puanları ise 29,5909'dur. Öntestten alınan minimum değer 7,5, maksimum değer 30,5 iken sontestten alınan minimum puan 23 ve maksimum puan 32'dir.

Katılımcıların Nikriz makamı dikte yazma puanlarının ortalamalarına bakıldığında öntest-sontest arasında sontest lehine 10,03 puanlık bir fark olduğu görülmektedir. Öntestte Nikriz dikte yazmadan alınan en düşük puanın 7,5 olduğu ve sontestte bu puanın 23'e doğru 15,5 puanlık büyük bir yükseliş gösterdiği görülmektedir. Aynı zamanda öntest ve sontestten alınan en yüksek puanlara bakıldığında sontestte alınan tavan puanının 1,5 puan arttığı görülmektedir. Bu tablodaki bulgulara göre çalışma programı sonrasında, katılımcıların Nikriz makamında dikte yazma becerilerinin yüksek oranda gelişme gösterdiği görülmektedir.

Tablo 10

Katılımcıların Nikriz makamındaki dikteleri yazabilme becerilerine yönelik Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi			
	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı
Sontest_Toplam - Öntest_Toplam Negative Sıralama	0	,00	,00
Positive Sıralama	11	6,00	66,00
Eşitlik	0		
Toplam	11		

a. Sontest_Toplam < Öntest_Toplam

b. Sontest_Toplam > Öntest_Toplam

c. Sontest_Toplam = Öntest_Toplam

Tablo 10’da gösterilen Wilcoxon işaretli sıralar testine göre uygulanan öğretim modeli, katılımcıların tamamında (11 kişi) Nikriz makamında dikte yazma boyutundan alınan puanları arttırmıştır. Puanlardaki artışın ortalama değeri 6 iken toplam artış değeri 66 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 11

Katılımcıların Nikriz makamındaki dikteleri yazabilme becerilerine yönelik test istatistiği ve korelasyon sonuçları

Test İstatistiği	Korelasyon	
	Sontest Nikriz Puanı - Öntest Nikriz Puanı	
Z	-2,934	,473
p	,003	,141

Tablo 9 ve tablo 10’daki verilerin anlamlı olup olmadığını, tablo 11’deki test istatistiğinin bize verdiği p değeriyle açıklayabiliriz. P değeri $0,003 < 0,05$ olduğundan puanlardaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlıdır. Öntest ve sontest Nikriz dikte puanları arasındaki korelasyon göz önüne alındığında 0,473 değeri orta düzeyde pozitif yönlü, 0,141 $> 0,05$ değeri ise istatistiksel olarak anlamlı olmayan bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Tablo 11’e göre katılımcıların, Nikriz makamında dikte yazma puanlarında, orta düzeyde bir yükseliş olduğu görülmektedir. Fakat puanlardaki yükseliş düzeyinin istatistikî açıdan anlamlı olmadığı test istatistiğindeki p değerinden anlaşılmaktadır.

4.4. Geliştirilen Çalışma Yönteminin, Öğrencilerin Nihavend Makamındaki Dikteleri Yazabilme Becerilerine Etki Düzeyine Yönelik Bulgular ve Yorum

Tablo 12

Katılımcıların Nihavend makamındaki dikteleri yazabilme becerilerine yönelik bulgular

	Tanımlayıcı İstatistik				
	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
Öntest_Toplam	11	12,0909	8,00334	3,75	30,25
Sontest_Toplam	11	23,4318	6,33353	12,50	31,25

Araştırmaya katılan 11 öğrencinin çalışma modeli uygulamasından önceki ortalama puanları 12,0909, çalışma modeli uygulamasından sonraki ortalama puanları ise 23,4318’dir. Öntestten alınan minimum değer 3,75, maksimum değer 30,25 iken sontestten alınan minimum puan 12,5 ve maksimum puan 31,25’dir.

Katılımcıların Nihavend makamı dikte yazma puanlarının ortalamalarına bakıldığında öntest- sontest arasında sontest lehine 11,34 puanlık bir fark olduğu görülmektedir. Öntestte Nihavend dikte yazmadan alınan en düşük puanın 3,75 olduğu ve sontestte bu puanın 12,5'e çıktığı ve 8,75 puanlık bir yükseliş gösterdiği görülmektedir. Diğer yandan öntest ve sontestten alınan en yüksek puanlara bakıldığında sontestte alınan en yüksek puanın 1 puan arttığı görülmektedir. Bu tablodaki bulgulara göre çalışma programı sonrasında, katılımcıların Nihavend makamında dikte yazma becerilerinin gelişme gösterdiği ortaya çıkmıştır.

Tablo 13

Katılımcıların Nihavend makamındaki dikteleri yazabilme becerilerine yönelik Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi			
	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı
Sontest_Toplam - Öntest_Toplam Negative Sıralama	0	,00	,00
Positive Sıralama	11	6,00	66,00
Eşitlik	0		
Toplam	11		
a. Sontest_Toplam < Öntest_Toplam			
b. Sontest_Toplam > Öntest_Toplam			
c. Sontest_Toplam = Öntest_Toplam			

Tablo 13'te gösterilen Wilcoxon işaretli sıralar testine göre uygulanan çalışma yöntemi, katılımcıların tamamında (11 kişi) Nihavend makamında dikte yazma boyutundan alınan puanları arttırmıştır. Puanlardaki artışın ortalama değeri 6 iken toplam artış değeri 66 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 14

Katılımcıların Nihavend makamındaki dikteleri yazabilme becerilerine yönelik test istatistiği ve korelasyon sonuçları

Test İstatistiği	Korelasyon	
	Sontest Nihavend Puanı - Öntest Nihavend Puanı	
Z	-2,937	,497
p	,003	,120

Tablo 12 ve tablo 13'teki verilerin anlamlı olup olmadığını, tablo 15'teki test istatistiğinin bize verdiği p değeriyle açıklayabiliriz. P değeri $0,003 < 0,05$ olduğundan puanlardaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlıdır. Öntest ve sontest Nihavend dikte puanları

arasındaki korelasyona bakıldığında 0,497 değeri orta düzeyde pozitif yönlü, $0,120 > 0,05$ değeri ise istatistiksel olarak anlamlı olmayan bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Tablo 14'e göre katılımcıların, Nihavend makamında dikte yazma puanlarında, orta düzeyde bir yükseliş olduğu görülmektedir. Fakat p değerinden anlaşılabacağı üzere puanlardaki yükseliş düzeyi istatistikî açıdan bir anlam ifade etmemektedir.

4.5. Geliştirilen Çalışma Yönteminin, Öğrencilerin Bütünsel Mahiyette Makamsal Dikte Yazabilme Becerilerine Etki Durumuna İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Tablo 15

Katılımcıların öntest ve sontest puanları

Öğr. No.	ÖNTEST PUANLARI				SONTEST PUANLARI			
	Hicaz	Nikriz	Nihavend	Toplam	Hicaz	Nikriz	Nihavend	Toplam
1	25,5	28,5	3,75	57,75	24,5	31,5	29	85
2	29,25	30,5	23,75	83,5	31	31,5	31	93,5
3	21,5	17,5	10,75	49,75	28,75	31,5	23,25	83,5
4	29,75	7,5	7,25	44,5	28,5	27,75	19,75	76
5	25,25	19,75	12,75	57,75	32	32	28,75	92,75
6	23,5	21,25	13,25	58	24	30,75	21,75	76,5
7	30,5	29,5	30,25	90,25	32	32	31,25	95,25
8	9	16,25	8,75	34	23,75	32	17,25	73
9	11,5	16,25	8,75	36,5	27	28,75	17	72,75
10	13,75	10,25	7,75	31,75	28,5	24,75	26,25	79,5
11	19	18	6	43	25	23	12,5	60,5
Toplam	238,5	215,25	133	586,75	305	325,5	257,75	888,25
Ortalama	21,68182	19,56818	12,09091	53,34091	27,72727	29,59091	23,43182	80,75

Tablo 15' te katılımcıların, çalışılan her makama ait öntest ve sontest puanları, toplam puanları ve ortalamaları verilmiştir. Elde edilen bulgular her katılımcı için ayrı ayrı yorumlanmıştır.

4.5.1. Bir Numaralı Katılımcının Öntest ve Sontest Genel Durumuna Yönelik Bulgular

Tablo 15'e göre 1 numaralı katılımcının çalışma programı öncesinde yapılan öntest puanları Hicaz 25,5, Nikriz 28,5, Nihavend 3,75 iken çalışma programı sonunda yapılan sontest puanları Hicaz 24,5, Nikriz 31,5, Nihavend 29 puan şeklindedir. Hicaz makamı diktesinde öntest- sontest arasında 1 puanlık bir düşüş, Nikriz diktede 3 puanlık bir yükseliş ve Nihavend diktede 25,25 puanlık yükseliş olduğu görülmektedir. Ayrıca toplam

puana baktığımızda öntest 57,75 puandan sontest 85 puana doğru 27,25 puanlık bir artış görülmektedir. 1 numaralı katılımcının, çalışma programı sonunda en çok Nihavend makamında dikte yazma konusunda gelişim gösterdiği görülmektedir.

4.5.2. İki Numaralı Katılımcının Öntest ve Sontest Genel Durumuna Yönelik Bulgular

2 numaralı katılımcının öntest puanları Hicaz 29,25, Nikriz 30,5, Nihavend 23,75 iken sontest puanları Hicaz 31, Nikriz 31,5 ve Nihavend 31 puan şeklinde görülmektedir. Hicaz diktede 1,75 puanlık bir yükseliş, Nikriz diktede 1 puanlık bir yükseliş ve Nihavend diktede 7,25 puanlık bir yükseliş olduğu görülmektedir. Ayrıca toplam puanlara baktığımızda öntest 83,5 puandan sontest 93,5 puana doğru 10 puanlık bir artış olduğu görülmektedir. 2 numaralı katılımcının çalışma programındaki makamların tamamında gelişme kaydettiği, en çok gelişmeyi ise Nihavend makamında dikte yazma konusunda gösterdiği ortaya çıkmıştır.

4.5.3. Üç Numaralı Katılımcının Öntest ve Sontest Genel Durumuna Yönelik Bulgular

3 numaralı katılımcının öntest puanlarının Hicaz 21,5, Nikriz 17,5, Nihavend 10,75 iken sontest puanlarının Hicaz 28,75, Nikriz 31,5 ve Nihavend 23,25 olduğu görülmektedir. Hicaz diktede 7,25 puanlık bir yükseliş, Nikriz diktede 14 puanlık bir yükseliş ve Nihavend diktede 12,5 puanlık bir yükseliş olduğu ve toplamda öntest 49,75 puandan sontest 83,5 puana doğru 33,75 puanlık bir yükseliş olduğu görülmektedir. 3 numaralı katılımcının, araştırmanın içeriğindeki üç makamda da gelişme gösterdiği ve en büyük gelişmeyi Nikriz dikte yazmada gösterdiği tespit edilmiştir.

4.5.4. Dört Numaralı Katılımcının Öntest ve Sontest Genel Durumuna Yönelik Bulgular

4 numaralı katılımcının öntest puanlarının Hicaz 29,75, Nikriz 7,5, Nihavend 7,25 iken sontest puanlarının Hicaz 28,5, Nikriz 27,75 ve Nihavend 19,75 olduğu görülmektedir. Hicaz diktede 1,25 puanlık bir düşüş, Nikriz diktede 20,25 puanlık bir yükseliş ve Nihavend diktede 12,5 puanlık bir yükseliş olduğu ve toplamda öntest 44,5 puandan sontest 76 puana doğru 31,5 puanlık bir yükseliş olduğu görülmektedir. 4 numaralı

katılımcının Hicaz dikte yazmada küçük bir puan düşüşü olduğu, bunun yanında Nihavend ve özellikle Nikriz dikte yazmada büyük bir gelişim gösterdiği görülmektedir.

4.5.5. Beş Numaralı Katılımcının Öntest ve Sontest Genel Durumuna Yönelik Bulgular

5 numaralı katılımcının öntest puanlarının Hicaz 25,25, Nikriz 19,75, Nihavend 12,75 iken sontest puanlarının Hicaz 32, Nikriz 32 ve Nihavend 28,75 olduğu görülmektedir. Hicaz diktede 6,75 puanlık bir yükseliş, Nikriz diktede 15,25 puanlık bir yükseliş ve Nihavend diktede 16 puanlık bir yükseliş olduğu ve toplamda öntest 57,75 puandan sontest 92,75 puana doğru 35 puanlık bir yükseliş olduğu görülmektedir. 5 numaralı katılımcı her üç makamda da gelişim gösterirken en büyük gelişimin Nihavend dikte yazmada olduğu tespit edilmiştir.

4.5.6. Altı Numaralı Katılımcının Öntest ve Sontest Genel Durumuna Yönelik Bulgular

6 numaralı katılımcının öntest puanlarının Hicaz 23,5, Nikriz 21,25, Nihavend 13,25 iken sontest puanlarının Hicaz 24, Nikriz 30,75 ve Nihavend 21,75 olduğu görülmektedir. Hicaz diktede 0,5 puanlık bir yükseliş, Nikriz diktede 9,5 puanlık bir yükseliş ve Nihavend diktede 8,5 puanlık bir yükseliş olduğu ve toplamda öntest 58 puandan sontest 76,5 puana doğru 18,5 puanlık bir yükseliş olduğu görülmektedir. 6 numaralı katılımcının her üç makamda da gelişme gösterdiği, en büyük gelişimin ise Nikriz dikte yazmada olduğu tespit edilmiştir.

4.5.7. Yedi Numaralı Katılımcının Öntest ve Sontest Genel Durumuna Yönelik Bulgular

7 numaralı katılımcının öntest puanlarının Hicaz 30,5, Nikriz 29,5, Nihavend 30,25 iken sontest puanlarının Hicaz 32, Nikriz 32 ve Nihavend 31,25 olduğu görülmektedir. Hicaz diktede 1,5 puanlık bir yükseliş, Nikriz diktede 2,5 puanlık bir yükseliş ve Nihavend diktede 1 puanlık bir yükseliş olduğu ve toplamda öntest 90,25 puandan sontest 95,25 puana doğru 5 puanlık bir yükseliş olduğu görülmektedir. 7 numaralı katılımcı programdaki tüm makamlarda gelişme göstermiştir. Bunun yanında en büyük gelişmeyi Nikriz dikte yazmada gösterdiği ortaya çıkmıştır.

4.5.8. Sekiz Numaralı Katılımcının Öntest ve Sontest Genel Durumuna Yönelik Bulgular

8 numaralı katılımcının öntest puanlarının Hicaz 9, Nikriz 16,25, Nihavend 8,75 iken sontest puanlarının Hicaz 23,75, Nikriz 32 ve Nihavend 17,25 olduğu görülmektedir. Hicaz diktede 14,75 puanlık bir yükseliş, Nikriz diktede 15,75 puanlık bir yükseliş ve Nihavend diktede 8,5 puanlık bir yükseliş olduğu ve toplamda öntest 34 puandan sontest 73 puana doğru 39 puanlık bir yükseliş olduğu görülmektedir. 8 numaralı katılımcının her üç makamda da hatırı sayılır seviyelerde gelişme gösterdiği görülmektedir. En çok ilerlemenin ise Nikriz dikte yazmada olduğu ortaya çıkmıştır.

4.5.9. Dokuz Numaralı Katılımcının Öntest ve Sontest Genel Durumuna Yönelik Bulgular

9 numaralı katılımcının öntest puanlarının Hicaz 11,5, Nikriz 16,25, Nihavend 8,75 iken sontest puanlarının Hicaz 27, Nikriz 28,75 ve Nihavend 17 olduğu görülmektedir. Hicaz diktede 15,5 puanlık bir yükseliş, Nikriz diktede 12,5 puanlık bir yükseliş ve Nihavend diktede 8,25 puanlık bir yükseliş olduğu ve toplamda öntest 36,5 puandan sontest 72,75 puana doğru 36,25 puanlık bir yükseliş olduğu görülmektedir. 9 numaralı katılımcı çalışılan makamların tamamında oldukça iyi düzeyde gelişim göstermiştir. En büyük gelişimin ise Hicaz dikte yazmada olduğu görülmektedir.

4.5.10. On Numaralı Katılımcının Öntest ve Sontest Genel Durumuna Yönelik Bulgular

10 numaralı katılımcının öntest puanlarının Hicaz 13,75, Nikriz 10,25, Nihavend 7,75 iken sontest puanlarının Hicaz 28,5, Nikriz 24,75 ve Nihavend 26,25 olduğu görülmektedir. Hicaz diktede 14,75 puanlık bir yükseliş, Nikriz diktede 14,5 puanlık bir yükseliş ve Nihavend diktede 18,5 puanlık bir yükseliş olduğu ve toplamda öntest 31,75 puandan sontest 79,5 puana doğru 47,75 puanlık bir yükseliş olduğu görülmektedir. 10 numaralı katılımcının her üç makamda da yüksek düzeyde gelişim gösterdiği ortaya çıkmıştır. Bunun yanında en büyük gelişmeyi Nihavend dikte yazma konusunda göstermiştir.

4.5.11. Onbir Numaralı Katılımcının Öntest ve Sontest Genel Durumuna Yönelik Bulgular

11 numaralı katılımcının öntest puanlarının Hicaz 19, Nikriz 18, Nihavend 6 iken sontest puanlarının Hicaz 25, Nikriz 23 ve Nihavend 12,5 olduğu görülmektedir. Hicaz diktede 6 puanlık bir yükseliş, Nikriz diktede 5 puanlık bir yükseliş ve Nihavend diktede 6,5 puanlık bir yükseliş olduğu ve toplamda öntest 43 puandan sontest 60,5 puana doğru 17,5 puanlık bir yükseliş kaydedildiği görülmektedir. 11 numaralı katılımcı çalışılan makamların tamamında gelişim gösterirken en büyük puan yükselişinin Nihavend dikte yazmada olduğu tespit edilmiştir.

4.5.12. Çalışma Grubunun Öntest ve Sontest Toplam Puanlarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Tüm katılımcıların öntest ve sontest Hicaz diktesi puan toplamalarını karşılaştırdığımızda, 238,5 puandan 305 puana doğru 66 puanlık bir yükseliş olduğu görülmektedir. Aynı şekilde Nikriz diktesi toplam puanlarını karşılaştırdığımızda 215,25 puandan 325,5 puana doğru 110,25 puanlık bir artış olduğu tespit edilmiştir. Nihavend dikte yazmadaki toplam puanlara baktığımızda 133 puandan 257,75 puana doğru 124,75 puanlık bir toplam yükseliş görülmektedir. Genel olarak her üç makamda da belirgin düzeylerde puan yükselişi göze çarpmaktadır. Bununla beraber çalışma yönteminin en etkili olduğu makamın Nihavend makamı, ikinci en etkili olduğu makamın Nikriz ve en az etkili olduğu makamın Hicaz olduğu ortaya çıkmıştır. Toplam puanlara bakıldığında Nihavend makamı öntest puanlarının diğer makamlara göre toplam bazında oldukça düşük olduğu görülmektedir. Ayrıca Nihavend makamı sontest puan toplamı da diğer makamlara göre fark edilir derecede düşüktür. Fakat öğrencilerin gelişim düzeyleri göz önüne alındığında en yüksek gelişimi Nihavend dikte yazmada gösterdikleri ortaya çıkmaktadır.

4.6. Geliştirilen Çalışma Yönteminin Etkililik Düzeyinin, Öğrencilerin Demografik Bilgileri ile İlişkisel Durumuna Yönelik Bulgular ve Yorum

Tablo 16

Katılımcıların yaşlarına göre öntest- sontest ortalama puanları

	Yaş	
	20-21	24-25
	Ortalama	Ortalama
Öntest_Toplam	55,28	34,00
Sontest_Toplam	81,53	73,00

Katılımcıların yaşlarına göre öntest ve sontest ortalama puanları karşılaştırıldığında 20-21 yaş aralığında olanların öntest ortalama puanları 24-25 yaş aralığında olanlardan daha yüksektir. Sontest ortalama puanlara bakıldığında 20-21 yaş aralığında olanların puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Fakat burada 20-21 yaş aralığında 10 öğrenci, 24-25 yaş aralığında ise 1 öğrenci olduğu unutulmamalıdır. 24-25 yaş aralığındaki öğrencilerin sayısının 20-21 yaşındaki öğrenci sayısına eşdeğer olduğu bir durumda daha farklı bulguların çıkacağı düşünülmektedir. 20-21 yaş aralığında olan katılımcıların öntest ve sontest puanlarına bakıldığında sontest lehine 26,25 puanlık bir yükseliş olduğu görülmektedir. Bunu yanında 24-25 yaş grubunda olan öğrenci son testte 39 puanlık oldukça yüksek düzeyde bir yükseliş göstermiştir.

4.6.1. Geliştirilen Çalışma Yöntemi ile Öğrencilerin Cinsiyetlerinin İlişkisine Yönelik Bulgular

Tablo 17

Katılımcıların cinsiyetlerine göre öntest- sontest ortalama puanları

	Cinsiyet	
	Kadın	Erkek
	Ortalama	Ortalama
Öntest_Toplam	50,80	55,46
Sontest_Toplam	81,35	80,25

Katılımcıların cinsiyetleri göz önünde bulundurulursa, öntest ortalama puanı erkeklerin daha yüksek olmasına rağmen, geliştirilen öğretilen modeli uygulandıktan sonra yapılan sontestte kadınların daha yüksek ortalama puan aldıkları görülmektedir. Kadın öğrenciler ortalama puan bazında sontest lehine 30,55 puanlık bir yükseliş kaydederken, erkek öğrenciler 24,79 puanlık bir gelişme göstermişlerdir. Kadın öğrencilerin öntest- sontest

ortalama puanlarındaki yükselişin, erkek öğrencilere göre 5,76 puan daha fazla olduğu dikkat çekmektedir. Diğer bir deyişle geliştirilen çalışma yöntemi kadın katılımcılarda erkeklere oranla daha etkili olmuştur denilebilir.

4.6.2. Geliştirilen Çalışma Yöntemi ile Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türünün İlişkisine Yönelik Bulgular

Tablo 18

Katılımcıların mezun oldukları lise türüne göre öntest- sontest ortalama puanları

	Mezun Olunan Lise Türü	
	Mesleki müzik eğitimi veren Ortalama	Diğer Ortalama
Öntest_Toplam	51,39	62,13
Sontest_Toplam	80,00	84,13

Katılımcı öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre öntest ve sontestten aldıkları ortalama puan incelendiğinde, lisede mesleki müzik eğitimi almamış olan öğrencilerin öntest ve sonteste daha yüksek ortalama puan aldıkları görülmektedir. Mesleki müzik eğitimi veren liselerden mezun olan öğrenciler öntestten- sonteste ortalama puanlarında 28,61 puanlık bir yükseliş kaydederken, diğer liselerden mezun olan öğrencilerin 22 puanlık bir yükseliş elde ettiği tespit edilmiştir. Bu bulgulara göre diğer liselerden mezun öğrencilerin hem öntest hem de sontestten yüksek puan aldığı, bunun yanında öntest-sontest arasındaki gelişmenin mesleki müzik eğitimi veren liselerden mezun öğrencilerde 6,61 puan daha fazla olduğu görülmektedir. Fakat mesleki müzik eğitimi veren liselerden mezun öğrencilerin sayısının 9, diğer lise mezunu olan öğrencilerin sayısının 2 olduğu unutulmamalıdır.

4.6.3. Geliştirilen Çalışma Yöntemi ile Öğrencilerin Kaç Yıl Mesleki Müzik Eğitimi ve MİOY Dersi Gördüklerinin İlişkisine Yönelik Bulgular

Tablo 19

Katılımcıların kaç yıl mesleki müzik eğitimi ve MİOY dersi gördüklerine göre öntest-sontest ortalama puanları

	Kaç Yıldır Mesleki Müzik Eğitimi, MİOY	
	3 Ortalama	7 Ortalama
Öntest_Toplam	62,13	51,39
Sontest_Toplam	84,13	80,00

Tablo 19’da katılımcıların kaç yıldır mesleki müzik eğitimi ve MİOY dersi aldıkları ile ilgili ortalama puanlar incelendiğinde, 3 yıl mesleki müzik eğitimi ve MİOY dersi alanların hem öntest ortalama puanları hem de sontest ortalama puanlarının 7 yıl almış olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. 3 yıl eğitim almış olan katılımcıların öntest- sontest puanları arasındaki fark sontest lehine 22 puan yükseliş gösterirken, 7 yıl eğitim almış olan katılımcıların 28,61 puan yükseliş kaydettiği tespit edilmiştir. Burada yine mesleki müzik eğitimi veren liselerden mezun öğrencilerin 6,61 puan daha fazla gelişim gösterdikleri dikkat çekmektedir.

4.6.4. Geliştirilen Çalışma Yöntemi ile Öğrencilerin Gelir Elde Etmek İçin Çalışma Durumlarının İlişkisine Yönelik Bulgular

Tablo 20

Katılımcıların gelir elde etmek için çalışma durumlarına göre öntest- sontest ortalama puanları

	Çalışma Durumu	
	Evet Ortalama	Hayır Ortalama
Öntest_Toplam	57,61	34,13
Sontest_Toplam	81,78	76,13

Tablo 20’ de katılımcı öğrencilerin gelir elde etmek için çalışma durumları incelenmektedir. Tablodaki bulgulara göre, eğitimlerinin yanı sıra gelir elde etmek için çalışan öğrencilerin hem öntest hem de sontest ortalama puanlarının, çalışmayanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Buradaki durumun bir değerlendirmesi olması açısından, çalışan öğrencilerin yine müzik mesleği ile ilgili çalgı veya şan dersi gibi bir takım işlerde çalıştıkları düşünülmekte ve bu derslerde yaptıkları müzikal etkinliklerin MİOY dersi akademik düzeylerine etki ettiği ve bu sebeple daha yüksek puan aldıkları düşünülmektedir. Ayrıca öntest- sontest ortalama puan farklarına bakıldığında zaman ek gelir için çalışan öğrencilerin 24,17 puanlık bir gelişim gösterdikleri, bunun yanında ek bir işte çalışmayan öğrencilerin 42 puanlık yüksek düzeyde bir gelişme kaydettikleri görülmektedir.

4.6.5. Geliştirilen Çalışma Yöntemi ile Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarının İlişkisine Yönelik Bulgular

Tablo 21

Katılımcıların ailelerinin gelir durumlarına göre öntest- sontest ortalama puanları

	Ailenin Gelir Durumu			
	3500 TL ve altı	3501-5000 TL	5001-7000 TL	7001 TL ve üstü
	Ortalama	Ortalama	Ortalama	Ortalama
Öntest_Toplam	60,63	57,67	36,50	44,92
Sontest_Toplam	82,81	86,00	72,75	75,42

Tablo 21’de katılımcıların ailelerinin gelir durumu görülmektedir. Aile gelir durumları ile puanlar karşılaştırıldığında, öntestten en yüksek ortalama puanı 3500 TL ve altı aile gelirine sahip olan öğrencilerin aldığı, sontest puanında ise en yüksek ortalama puanın 3501-5000 TL arasında aile gelirine sahip öğrencilerin aldığı görülmektedir. Ayrıca öntest-sontest ortalama farklarına baktığımız zaman, 3500 TL ve altı aile gelirine sahip öğrencilerde 22,18 puan, 3501-5000 arasında aile gelirine sahip öğrencilerde 28,33 puan, 5001-7000 TL aile gelirine sahip öğrencilerde 36,25 puan ve 7001 TL ve üstü aile gelirine sahip öğrencilerde 30,5 puanlık yükseliş görülmektedir. Öntest ve sontest puanlarına göre değerlendirme yapılırsa aile geliri az olan öğrencilerin daha başarılı olduğu söylenebilir fakat aile gelir durumu arttıkça uygulama sürecinde kaydedilen başarının da arttığı görülmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde verilerden elde edilen sonuçlar tartışılmış ve öneriler getirilmiştir.

5.1. Katılımcıların Öntest ve Sontest Puanlarının Genel Durumuna Yönelik Sonuçlar

Araştırmanın sonucunda katılımcıların neredeyse tamamında Hicaz, Nikriz ve Nihavend makamlarında dikte yazma becerisinin orta ve yüksek düzeyde geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Yalnızca 1. ve 4. katılımcılarda Hicaz makamında dikte yazma puanları sırasıyla 1 puan ve 1,25 puan düşüş göstermiştir. Fakat bu öğrencilerin öntestte aldığı Hicaz dikte puanları (No.1= 25,5, No.4= 29,75) ve sontest Hicaz puanları (No.1= 24,5, No. 2 = 28,5) düşük bir düzeyde değildir. Bunun yanında 1 numaralı öğrencinin Nihavend dikte yazmada, 4 numaralı öğrencinin ise hem Nikriz hem de Nihaved dikte yazmada yüksek düzeyde gelişme gösterdikleri sonucuna varılmıştır. Ayrıca çalışma yönteminin en üst düzeyde fayda sağladığı makamın Nihavend makamı olduğu ortaya çıkmıştır. Öntest ve sontest toplam puanları diğer makamların toplam puanlarına göre düşük de olsa, başarı artışının en yüksek olduğu makam 124,75 toplam puanla Nihavend makamı olarak tespit edilmiştir. Diğer bir deyişle çalışma yönteminin her üç makamda da orta ve yüksek düzeyde etkili olduğu ve en büyük etkiyi Nihavend makamıyla yaptığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan derslerin işleniş süreçleri aşağıda verilmiştir.

Makamsal Dikte Yazma Ders İşleniş Süreci

BÖLÜM 1

Ders: Batı Müziği Teorisi ve İşitme Eğitimi

Ünite: Makamsal dikte yazma

1. Konu: Hicaz Makamında
2. Konu: Nikriz Makamında
3. Konu: Nihavend Makamında

Sınıf: 3

Süre: İki ders saati (2x 50')

BÖLÜM 2

1. Konu: Hicaz Makamı

1.1.Hedef ve Hedef Davranışlar

1.1.1- Hicaz makamını tanıyabilme.

- a- Hicaz makamının karakteristik perdelerini tanır.
- b- Hicaz makamının özelliklerini açıklar.

1.1.2- Dikte yazmaya başlamadan önce hazırlanabilme.

- a- Çalınan diktenin makamını tespit eder.
- b- Tespit ettiği makamın donanımını dizek üzerine yazar.
- c- Çalınan diktenin usûlünü ve ölçü sayısını tespit eder.
- d- Tespit ettiği usûl ve ölçü sayısını dizek üzerine yazar.

1.1.3- Hicaz makamında dikte yapabilme

- a- Çalınan diktenin hangi sesle başladığını tespit eder.
- b- Diktede geçen perdeleri tanır ve dizek üzerine yazar.
- c- Diktede geçen tartımsal öğeleri tanır ve dizek üzerine yazar.
- d- Diktede geçen çeşnileri tanır ve gerekli değiştirici işaretleri kullanır.

KONUNUN KAVRAMLARI ve SEMBOLLERİ: Hicaz makamı, seyir, çeşni, makamsal dikte yazma.

ÖĞRETME-ÖĞRENME STRATEJİ, YÖNTEM ve TEKNİKLERİ: Anlatım, tartışma, beyin fırtınası, örnek olay, soru- cevap, rol model olma.

KULLANILAN KAYNAK, ARAÇ ve GEREÇLER: Hazırlanan çalışma dikteleri, dinleme eserleri, dinletilen eserlerin notaları, bilgisayar, hoparlör, piyano, dizekli tahta, nota kağıdı.

ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ

GİRİŞ ETKİNLİKLERİ

DİKKATİ ÇEKME: Araştırmacı örnek olay anlatımı ile derse giriş yapar.

“ Adem yeni mezun olmuş bir müzik öğretmenidir. Kpss’ den iyi bir puan almış ve sınava girdiği yıl ataması yapılmıştır. Adem öğretmen, Urfa’nın Siverek ilçesine atanmış ve burada bir köy okulunda görevine başlamıştır. İlkokulda görevine başlayan Adem öğretmen dördüncü sınıf öğrencileriyle yaptığı derste öğrencilerinden sevdikleri şarkıları seslendirmelerini ister. Öğrencilerden Ahmet kalkar ve “çarşambayı sel aldı” türküsünü söyler. Ahmet türküyü çok güzel bir şekilde seslendirir. Adem öğretmen türkü bittikten sonra Ahmet’i alkışlamalarını ister. Sonra Ahmet’e makamın ne olduğunu sorar. Ahmet bilmediğini söyler. Daha sonra Adem öğretmen seslendirdiği türkünün bir makamı olduğunu ve bu makamın hicaz makamı olduğunu söyler. Daha sonra Adem öğretmen bilgisayar ve hoparlör kullanarak hicaz makamında olan iki türkü daha dinletir. Öğrencilere bu makamın özelliklerini anlatır ve makamın kulaklarında bir yer etmesi için dinleme ödevleri verir. Sonraki hafta yaptıkları derste hangi makam olduğunu söylemeden birkaç farklı makamda türküler dinletir ve hicaz makamında olanı tespit etmelerini ister. Öğrencilerden bazıları hicaz makamına benzettikleri türküyü seçerler bazıları ise farklı makamda olan türkülerini seçerler. Daha sonra Adem öğretmen “çarşambayı sel aldı” türküsünü tekrar dinletir ve hicaz makamında olan türküyü benzeyip benzemediğini sorar. Öğrenciler benzerliği fark ederler. Öğretmen hicaz makamının özelliklerini tekrar anlatır ve dersi sonlandırır.”

GÜDÜLEME

Araştırmacı sınıfa “uygulayacağımız çalışma modeli, size makamları daha yakından tanımanız ve duyduğunuz bir türkü veya şarkıyı çok daha kolay şekilde notaya alabilmeniz konusunda yardımcı olacaktır. Bu durum da hem öğrencilik hayatınızda hem de mesleki yaşamınızda size kolaylıklar sağlayacak ve başarılı olmanıza yardımcı olacaktır” der.

GÖZDEN GEÇİRME

“Bu çalışmada sizlerle Hicaz makamının nasıl duyulduğu, hangi sesleri içerdiği ve bu makamların nasıl notaya alınacağı ile ilgili çeşitli çalışmalar yapacağız.”

GEÇİŞ

“Şimdi sizler için bu makamda hazırlamış olduğum dinleme parçalarını dinleyelim ve hangi makamlarda oldukları üzerine konuşalım” der ve dinleme etkinliğine geçer.

GELİŞTİRME ETKİNLİKLERİ

ETKİNLİK 1

Araştırmacı önceden hazırlamış olduğu dinleme parçalarını bilgisayar ve hoparlör aracılığıyla sınıfa dinletir. Daha sonra dinlenen parçalar hakkında şu soruları yöneltir:

- 1) Dinlediğiniz parça hangi makamdadır?
- 2) Bu makamın özelliklerinden herhangi birisini biliyor musunuz?

ARA ÖZET

“Dinlediğiniz eser hicaz makamındadır. Bu makam piyano ile çalınmaya elverişli olan nadir makamlardandır. Makamsal eserlerin çoğu içerdikleri komalı seslerden dolayı piyano ile yüzde yüz ifade edilemese de bu makam, içeriğinde geçen çeşnilere de dikkat edilerek büyük ölçüde anlaşılır şekilde ifade edilebilmektedir. Bu makama teorik ve işitsel açıdan hakim olmak sizin müzik yaşantınızı iyi yönde etkileyecek ve başarınızı yükseltmenize katkı sağlayacaktır. Şimdi bu makamı bir de piyanodan dinleyelim” der ve dikteleri piyanoda seslendirmeye başlar.

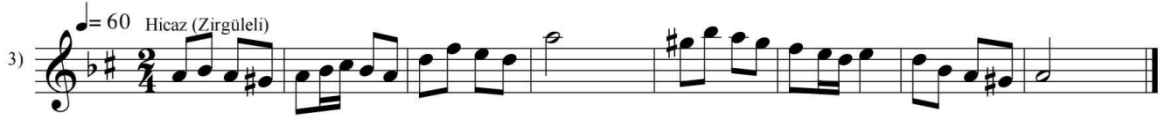
ETKİNLİK 2

Araştırmacı Hicaz makamlarındaki dikteleri çalar ve dinletir. Her dikte çalındıktan sonra öğrencilere dinledikleri diktenin hangi makamda olduğu sorulur. Makamın özellikleri, donanımları ve seyirleri hakkında bilgi verilir. Daha sonra çalınan dikteler sırasıyla öğrencilere yazdırılır. Sekiz ölçülük diktelerin her iki ölçüsü ikişer veya üçer kez çalınıp sonraki iki ölçüyle birleştirilir. Toplam dört ölçü yazıldığında bir öğrencinin yazdığı dikteleri tahtaya yazması istenir. Yanlışlık varsa düzeltilir. Dikte yazdırma işlemi bu şekilde tamamlanır. En son baştan sona son kez çalınır. Daha sonra yazılan diktenin solfeji yapılır. Makamsal özellikleri anlatılır. Motif çözümlemesi yapılır.

Hicaz Ailesi Dikte Alıştırmaları (Tampere)

Ali BİLİCİ

1) $\text{♩} = 70$ Hicaz (Hümayûn)



ARA ÖZET

Çalınan dikteler hicaz makamındadır.

ARA GEÇİŞ

Araştırmacı “şimdi sizlere çalmış olduğum diktelerin notalarını dağıtacağım. Bu notaları her derste yanınıza getiriniz ve bir dosya tutunuz. Bu dosyaya ileriki derslerde dinleyip çalışma yapacağımız eserleri de koymanızı ve çalışıp çözümleyeceğimiz bu eserlerin her zaman yanınızda olmasını rica ediyorum” der.

BÖLÜM 3

SON ÖZET

Bu dersimizde Hicaz makamında yazılmış eserleri dinledik ve solfejini yaptık. Daha sonra benim hazırlamış olduğum dikteleri yazdık, solfejini yaptık ve inceledik.

TEKRAR GÜDÜLEME

Kendi kültürümüzün bir parçası olan her zaman karşılaşacağımız makamsal müziğin, dinleme, okuma ve çözümlemesini yapmaya başladınız. Sizleri bu makamı öğrenmeye başladığınız için tebrik ederim.

KAPANIŞ

Bundan sonraki derslerimizde de aynı stratejiyle öğrendiklerimizi pekiştirmeye ve gittikçe daha ileri seviyedeki dikteleri yazmaya devam edeceğiz.

ÖLÇME ve DEĞERLENDİRME

1) Dinlediğiniz eserin makamını yazınız.

Makamsal Dikte Yazma Ders İşleniş Süreci

BÖLÜM 1

Ders: Batı Müziği Teorisi ve İşitme Eğitimi

Ünite: Makamsal dikte yazma

1. Konu: Hicaz Makamında
2. Konu: Nikriz Makamında
2. Konu: Nihavend Makamında

Sınıf: 3

Süre: İki ders saati (2x 50')

BÖLÜM 2

2. Konu: Nikriz Makamı

2.1.Hedef ve Hedef Davranışlar

2.1.1- Nikriz makamını tanıyabilme.

- a- Nikriz makamının karakteristik perdelerini tanır.
- b- Nikriz makamının özelliklerini açıklar.

2.1.2- Dikte yazmaya başlamadan önce hazırlanabilme.

- a- Çalınan diktenin makamını tespit eder.
- b- Tespit ettiği makamın donanımını dizek üzerine yazar.
- c- Çalınan diktenin usûlünü ve ölçü sayısını tespit eder.
- d- Tespit ettiği usûl ve ölçü sayısını dizek üzerine yazar.

2.1.3- Nikriz makamında dikte yapabilme

- a- Çalınan diktenin hangi sesle başladığını tespit eder.
- b- Diktede geçen perdeleri tanır ve dizek üzerine yazar.
- c- Diktede geçen tartımsal öğeleri tanır ve dizek üzerine yazar.
- d- Diktede geçen çeşnileri tanır ve gerekli değiştirici işaretleri kullanır.

KONUNUN KAVRAMLARI ve SEMBOLLERİ: Nikriz makamı, seyir, çeşni, makamsal dikte yazma.

ÖĞRETME-ÖĞRENME STRATEJİ, YÖNTEM ve TEKNİKLERİ: Anlatım, tartışma, beyin fırtınası, örnek olay, soru- cevap, rol model olma.

KULLANILAN KAYNAK, ARAÇ ve GEREÇLER: Hazırlanan çalışma dikteleri, dinleme eserleri, dinletilen eserlerin notaları, bilgisayar, hoparlör, piyano, dizekli tahta, nota kağıdı.

ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ

GİRİŞ ETKİNLİKLERİ

DİKKATİ ÇEKME: Araştırmacı örnek olay anlatımı ile derse giriş yapar.

“ Adem yeni mezun olmuş bir müzik öğretmenidir. Kpss’ den iyi bir puan almış ve sınava girdiği yıl ataması yapılmıştır. Adem öğretmen, Ordu’nun Ünye ilçesine atanmış ve burada bir köy okulunda görevine başlamıştır. İlkokulda görevine başlayan Adem öğretmen dördüncü sınıf öğrencileriyle yaptığı derste öğrencilerinden sevdikleri şarkıları seslendirmelerini ister. Öğrencilerden Ahmet kalkar ve “ben giderim Batum’ a” türküsünü söyler. Ahmet türküyü çok güzel bir şekilde seslendirir. Adem öğretmen türkü bittikten sonra Ahmet’i alkışlamalarını ister. Sonra Ahmet’e makamın ne olduğunu sorar. Ahmet

bilmediğini söyler. Daha sonra Adem öğretmen seslendirdiği türkünün bir makamı olduğunu ve bu makamın nikriz makamı olduğunu söyler. Daha sonra Adem öğretmen bilgisayar ve hoparlör kullanarak nikriz makamında olan iki türkü daha dinletir. Öğrencilere bu makamın özelliklerini anlatır ve makamın kulaklarında bir yer etmesi için dinleme ödevleri verir. Sonraki hafta yaptıkları derste hangi makam olduğunu söylemeden birkaç farklı makamda türküler dinletir ve nikriz makamında olanı tespit etmelerini ister. Öğrencilerden bazıları nikriz makamına benzettikleri türküyü seçerler bazıları ise farklı makamda olan türkülerini seçerler. Daha sonra Adem öğretmen “ben giderim Batum’ a” türküsünü tekrar dinletir ve nikriz makamında olan türküyü benzeyip benzemediğini sorar. Öğrenciler benzerliği fark ederler. Öğretmen nikriz makamının özelliklerini tekrar anlatır ve dersi sonlandırır.”

GÜDÜLEME

Araştırmacı sınıfa “uygulayacağımız çalışma modeli, size makamları daha yakından tanımanız ve duyduğunuz bir türkü veya şarkıyı çok daha kolay şekilde notaya alabilmeniz konusunda yardımcı olacaktır. Bu durum da hem öğrencilik hayatınızda hem de mesleki yaşamınızda size kolaylıklar sağlayacak ve başarılı olmanıza yardımcı olacaktır” der.

GÖZDEN GEÇİRME

“Bu çalışmada sizlerle Nikriz makamının nasıl duyulduğu, hangi sesleri içerdiği ve bu makamların nasıl notaya alınacağı ile ilgili çeşitli çalışmalar yapacağız.”

GEÇİŞ

“Şimdi sizler için bu makamda hazırlamış olduğum dinleme parçalarını dinleyelim ve hangi makamlarda oldukları üzerine konuşalım” der ve dinleme etkinliğine geçer.

GELİŞTİRME ETKİNLİKLERİ

ETKİNLİK 1

Araştırmacı önceden hazırlamış olduğu dinleme parçalarını bilgisayar ve hoparlör aracılığıyla sınıfa dinletir. Daha sonra dinlenen parçalar hakkında şu soruları yöneltir:

- 1) Dinlediğiniz parça hangi makamdadır?
- 2) Bu makamın özelliklerinden herhangi birisini biliyor musunuz?

ARA ÖZET

“Dinlediğiniz eser nikriz makamındadır. Bu makam piyano ile çalınmaya elverişli olan nadir makamlardandır. Makamsal eserlerin çoğu içerdikleri komalı seslerden dolayı piyano ile yüzde yüz ifade edilemese de bu makam, içeriğinde geçen çeşnilere de dikkat edilerek büyük ölçüde anlaşılır şekilde ifade edilebilmektedir. Bu makama teorik ve işitsel açıdan hakim olmak sizin müzik yaşantınızı iyi yönde etkileyecek ve başarınızı yükseltmenize

katkı sağlayacaktır. Şimdi bu makamı bir de piyanodan dinleyelim” der ve dikteleri piyanoda seslendirmeye başlar.

ETKİNLİK 2

Araştırmacı Nikriz makamlarındaki dikteleri çalar ve dinletir. Her dikte çalındıktan sonra öğrencilere dinledikleri diktenin hangi makamda olduğu sorulur. Makamın özellikleri, donanımları ve seyirleri hakkında bilgi verilir. Daha sonra çalınan dikteler sırasıyla öğrencilere yazdırılır. Sekiz ölçülük diktelerin her iki ölçüsü ikişer veya üçer kez çalınıp sonraki iki ölçüyle birleştirilir. Toplam dört ölçü yazıldığında bir öğrencinin yazdığı dikteleri tahtaya yazması istenir. Yanlışlık varsa düzeltilir. Dikte yazdırma işlemi bu şekilde tamamlanır. En son baştan sona son kez çalınır. Daha sonra yazılan diktenin solfeji yapılır. Makamsal özellikleri anlatılır. Motif çözümlemesi yapılır.

Nikriz Dikteler (Tampere)

Ali BİLİCİ

1) $\text{♩} = 60$

2) $\text{♩} = 90$

3) $\text{♩} = 240$

ARA ÖZET

Çalınan dikteler nikriz makamındadır.

ARA GEÇİŞ

Araştırmacı “şimdi sizlere çalmış olduğum diktelerin notalarını dağıtacağım. Bu notaları her derste yanınıza getiriniz ve bir dosya tutunuz. Bu dosyaya ileriki derslerde dinleyip çalışma yapacağımız eserleri de koymanızı ve çalışıp çözümleyeceğimiz bu eserlerin her zaman yanınızda olmasını rica ediyorum” der.

BÖLÜM 3

SON ÖZET

Bu dersimizde Nikriz makamında yazılmış eserleri dinledik ve solfejini yaptık. Daha sonra benim hazırlamış olduğum dikteleri yazdık, solfejini yaptık ve inceledik.

TEKRAR GÜDÜLEME

Kendi kültürümüzün bir parçası olan her zaman karşılaşacağımız makamsal müziğin, dinleme, okuma ve çözümlemesini yapmaya başladınız. Sizleri bu makamı öğrenmeye başladığınız için tebrik ederim.

KAPANIŞ

Bundan sonraki derslerimizde de aynı stratejiyle öğrendiklerimizi pekiştirmeye ve gittikçe daha ileri seviyedeki dikteleri yazmaya devam edeceğiz.

ÖLÇME ve DEĞERLENDİRME

1) Dinlediğiniz eserin makamını yazınız.

Makamsal Dikte Yazma Ders İşleniş Süreci

BÖLÜM 1

Ders: Batı Müziği Teorisi ve İşitme Eğitimi

Ünite: Makamsal dikte yazma

1. Konu: Hicaz Makamında
2. Konu: Nikriz Makamında
3. Konu: Nihavend Makamında

Sınıf: 3

Süre: İki ders saati (2x 50')

BÖLÜM 2

3. Konu: Nihavend Makamı

3.1.Hedef ve Hedef Davranışlar

3.1.1- Nihavend makamını tanıyabilme.

- a- Nihavend makamının karakteristik perdelerini tanır.
- b- Nihavend makamının özelliklerini açıklar.

3.1.2- Dikte yazmaya başlamadan önce hazırlanabilme.

- a- Çalınan diktenin makamını tespit eder.
- b- Tespit ettiği makamın donanımını dizek üzerine yazar.
- c- Çalınan diktenin usûlünü ve ölçü sayısını tespit eder.
- d- Tespit ettiği usûl ve ölçü sayısını dizek üzerine yazar.

3.1.3- Nihavend makamında dikte yapabilme

- a- Çalınan diktenin hangi sesle başladığını tespit eder.
- b- Diktede geçen perdeleri tanır ve dizek üzerine yazar.
- c- Diktede geçen tartımsal öğeleri tanır ve dizek üzerine yazar.
- d- Diktede geçen çeşnileri tanır ve gerekli değiştirici işaretleri kullanır.

KONUNUN KAVRAMLARI ve SEMBOLLERİ: Nihavend makamı, seyir, çeşni, makamsal dikte yazma.

ÖĞRETME-ÖĞRENME STRATEJİ, YÖNTEM ve TEKNİKLERİ: Anlatım, tartışma, beyin fırtınası, örnek olay, soru- cevap, rol model olma.

KULLANILAN KAYNAK, ARAÇ ve GEREÇLER: Hazırlanan çalışma dikteleri, dinleme eserleri, dinletilen eserlerin notaları, bilgisayar, hoparlör, piyano, dizekli tahta, nota kağıdı.

ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ

GİRİŞ ETKİNLİKLERİ

DİKKATİ ÇEKME: Araştırmacı örnek olay anlatımı ile derse giriş yapar.

“ Adem yeni mezun olmuş bir müzik öğretmenidir. Kpss’ den iyi bir puan almış ve sınava girdiği yıl ataması yapılmıştır. Adem öğretmen, Konya’nın Akşehir ilçesine atanmış ve burada bir köy okulunda görevine başlamıştır. İlkokulda görevine başlayan Adem öğretmen dördüncü sınıf öğrencileriyle yaptığı derste öğrencilerinden sevdikleri şarkıları seslendirmelerini ister. Öğrencilerden Ahmet kalkar ve “kimseye etmem şikayet” şarkısını söyler. Ahmet şarkıyı çok güzel bir şekilde seslendirir. Adem öğretmen şarkı bittikten sonra Ahmet’i alkışlamalarını ister. Sonra Ahmet’e makamın ne olduğunu sorar. Ahmet bilmediğini söyler. Daha sonra Adem öğretmen seslendirdiği şarkının bir makamı olduğunu ve bu makamın nihavend makamı olduğunu söyler. Daha sonra Adem öğretmen bilgisayar ve hoparlör kullanarak nihavend makamında olan iki şarkı daha dinletir. Öğrencilere bu makamın özelliklerini anlatır ve makamın kulaklarında bir yer etmesi için dinleme ödevleri verir. Sonraki hafta yaptıkları derste hangi makam olduğunu söylemeden birkaç farklı makamda türkü ve şarkılar dinletir ve nihavend makamında olanı tespit etmelerini ister. Öğrencilerden bazıları nihavend makamına benzettikleri türküyü seçerler bazıları ise farklı makamda olan türkülerini seçerler. Daha sonra Adem öğretmen “kimseye etmem şikayet” şarkısını tekrar dinletir ve nihavend makamında olan şarkıya benzeyip benzemediğini sorar. Öğrenciler benzerliği fark ederler. Öğretmen nihavend makamının özelliklerini tekrar anlatır ve dersi sonlandırır.”

GÜDÜLEME

Araştırmacı sınıfa “uygulayacağımız çalışma modeli, size makamları daha yakından tanımanız ve duyduğunuz bir türkü veya şarkıyı çok daha kolay şekilde notaya alabilmeniz konusunda yardımcı olacaktır. Bu durum da hem öğrencilik hayatınızda hem de mesleki yaşamınızda size kolaylıklar sağlayacak ve başarılı olmanıza yardımcı olacaktır” der.

GÖZDEN GEÇİRME

“Bu çalışmada sizlerle nihavend makamının nasıl duyulduğu, hangi sesleri içerdiği ve bu makamların nasıl notaya alınacağı ile ilgili çeşitli çalışmalar yapacağız.”

GEÇİŞ

“Şimdi sizler için bu makamda hazırlamış olduğum dinleme parçalarını dinleyelim ve hangi makamlarda oldukları üzerine konuşalım” der ve dinleme etkinliğine geçer.

GELİŞTİRME ETKİNLİKLERİ

ETKİNLİK 1

Araştırmacı önceden hazırlamış olduğu dinleme parçalarını bilgisayar ve hoparlör aracılığıyla sınıfa dinletir. Daha sonra dinlenen parçalar hakkında şu soruları yöneltir:

- 1) Dinlediğiniz parça hangi makamdadır?
- 2) Bu makamın özelliklerinden herhangi birisini biliyor musunuz?

ARA ÖZET

“Dinlediğiniz eser nihavend makamındadır. Bu makam piyano ile çalınmaya elverişli olan nadir makamlardandır. Makamsal eserlerin çoğu içerdikleri komalı seslerden dolayı piyano ile yüzde yüz ifade edilemese de bu makam, içeriğinde geçen çeşnilere de dikkat edilerek büyük ölçüde anlaşılır şekilde ifade edilebilmektedir. Bu makama teorik ve işitsel açıdan hakim olmak sizin müzik yaşantınızı iyi yönde etkileyecek ve başarınızı yükseltmenize katkı sağlayacaktır. Şimdi bu makamı bir de piyanodan dinleyelim” der ve dikteleri piyanoda seslendirmeye başlar.

ETKİNLİK 2

Araştırmacı nihavend makamlarındaki dikteleri çalar ve dinletir. Her dikte çalındıktan sonra öğrencilere dinledikleri diktenin hangi makamda olduğu sorulur. Makamın özellikleri, donanımları ve seyirleri hakkında bilgi verilir. Daha sonra çalınan dikteler sırasıyla öğrencilere yazdırılır. Sekiz ölçülük diktelerin her iki ölçüsü ikişer veya üçer kez çalınıp sonraki iki ölçüyle birleştirilir. Toplam dört ölçü yazıldığında bir öğrencinin yazdığı dikteleri tahtaya yazması istenir. Yanlışlık varsa düzeltilir. Dikte yazdırma işlemi bu şekilde tamamlanır. En son baştan sona son kez çalınır. Daha sonra yazılan diktenin solfeji yapılır. Makamsal özellikleri anlatılır. Motif çözümlemesi yapılır.

Nihavend Dikte Alıştırmaları (Tampere)

Ali BİLİCİ

1) 

2) 

3) 

ARA ÖZET

Çalınan dikteler nihavend makamındadır.

ARA GEÇİŞ

Araştırmacı “şimdi sizlere çalmış olduğum diktelerin notalarını dağıtacağım. Bu notaları her derste yanınıza getiriniz ve bir dosya tutunuz. Bu dosyaya ileriki derslerde dinleyip çalışma yapacağımız eserleri de koymanızı ve çalışıp çözümleyeceğimiz bu eserlerin her zaman yanınızda olmasını rica ediyorum” der.

BÖLÜM 3

SON ÖZET

Bu dersimizde nihavend makamında yazılmış eserleri dinledik ve solfejini yaptık. Daha sonra benim hazırlamış olduğum dikteleri yazdık, solfejini yaptık ve inceledik.

TEKRAR GÜDÜLEME

Kendi kültürümüzün bir parçası olan her zaman karşılaşacağımız makamsal müziğin, dinleme, okuma ve çözümlemesini yapmaya başladınız. Sizleri bu makamı öğrenmeye başladığınız için tebrik ederim.

KAPANIŞ

Bundan sonraki derslerimizde de aynı stratejiyle öğrendiklerimizi pekiştirmeye ve gittikçe daha ileri seviyedeki dikteleri yazmaya devam edeceğiz.

ÖLÇME ve DEĞERLENDİRME

1) Dinlediğiniz eserin makamını yazınız.

5.2. Araştırmanın Problem ve Alt Problemlerine Göre Yapılan Analizlerden Elde Edilen Bulgulara Yönelik Sonuçlar

5.2.1. Geliştirilen Çalışma Yönteminin, Öğrencilerin Makamsal Dikte Yazabilme Becerilerine Etki Durumunu Belirlemeye Yönelik Bulgulardan Çıkan Sonuçlar

Katılımcıların makamsal dikteleri yazabilme becerileriyle ilgili olarak öğretim programı sonucunda ortalama, toplam, taban ve tavan puanların tamamında yükseliş meydana gelmiştir. Öğretim programının, araştırmaya katılan tüm öğrencilerin makamsal dikte yazabilme becerisine, pozitif yönde etki ettiği ve her üç makamda elde ettikleri puanların öğretim programı sonunda oldukça yükseldiği ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin öntest ve sontest verilerinin tanımlayıcı istatistikleri, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ve test istatistiklerinin sonuçları anlamlı ve birbiriyle uyumlu çıkmıştır. Bu bulgulara göre uygulanan öğretim programının geçerli ve güvenilir bir program olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2.2. Geliştirilen Öğretim Modelinin, Öğrencilerin Makamsal Dikte Yazabilme Becerilerine Etki Düzeyine Yönelik Bulgulardan Çıkan Sonuçlar

Geliştirilen öğretim modeline yönelik öntest ve sontest puanları arasında ki korelasyon katsayısı Spearman Brown Sıra Farkları korelasyon katsayısı testine göre 0,743 çıkmıştır. Bu sonuca göre öntest ve sontest puanları arasında oldukça güçlü pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre uygulanan öğretim programının etkililiğinin yüksek düzeyde olduğu ve p değeri $0,009 < 0,05$ olduğu için öntest ve sontest puanlarındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldırım'ın (2012) doktora araştırması kapsamında, öğrencilere tartım, aralık, makamsal solfej okuma ve dikte yazma alanlarında on dört haftalık bir uygulama yapılmıştır. Sürecin başında ve sonunda yapılan testlerde öğrencilerin tartım, aralık, makamsal solfej ve dikte alanlarında gelişme gösterdikleri kaydedilmiştir. Yapılan araştırmada çıkan sonuçlar Yıldırım'ın çalışmasında çıkan sonuçlarla paralellik göstermektedir.

5.2.3. Geliştirilen Öğretim Modelinin, Öğrencilerin Hicaz Makamındaki Dikteleri Yazabilme Becerilerine Etki Düzeyine Yönelik Bulgulardan Çıkan Sonuçlar

Öğretim programı sonucunda katılımcıların ortalama puanlarında 6,04, taban puanlarında 14,75 ve tavan puanlarında 1,5 puanlık artış olduğu tespit edilmiştir. 11 katılımcıdan 1 numaralı katılımcıda 1 puanlık ve 4 numaralı katılımcıda 1,25 puanlık bir düşüş kaydedilmiştir. Diğer 9 katılımcının tamamında Hicaz dikte yazmada orta ve yüksek düzeyde gelişme olduğu görülmüştür. Katılımcıların öntest ve sontest Hicaz dikte puanları arasındaki korelasyon katsayısına bakıldığında 0,562 değeri ile orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin $0,036 < 0,05$ p değeri ile anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Tüm bu bulgulara göre uygulanan öğretim programının, Hicaz makamında dikte yazma becerisine orta düzeyde pozitif etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2.4. Geliştirilen Öğretim Modelinin, Öğrencilerin Nikriz Makamındaki Dikteleri Yazabilme Becerilerine Etki Düzeyine Yönelik Bulgulardan Çıkan Sonuçlar

Araştırmaya katılan 11 öğrencinin öntest ve sontest ortalamalarına bakıldığında 10,03 puanlık bir artış gözlemlenmiştir. Hiçbir öğrencinin puanında düşüş görülmemiştir. Bunun yanında öntest ve sontest puanlarına bakıldığında, öğretim programı sonrasında öğrencilerin Nikriz makamı dikte yazmadan aldıkları taban puan 7,5'ten 23 puana çıkmıştır. Bir diğer deyişle sınıfın en düşük Nikriz dikte yazma puanı 15,5 puanlık büyük bir yükseliş göstermiştir. Öntest- sontest tavan puanlarında ise 1,5 puanlık yükseliş tespit edilmiştir. Yapılan istatistikî testlerden çıkan sonuçlara göre elde edilen bulgular $0,003 < 0,05$ p değeri ile anlamlı çıkmıştır. Bunun yanında öğretim programının etkililik durumuna baktığımızda 0,473 değeri orta düzeyde pozitif yönlü bir korelasyon değeri karşımıza çıkmakta fakat bu değer anlamlı olmadığı ($p = 0,141 > 0,05$) sonucuna ulaşılmaktadır. Tüm bulgulardan yola çıkarak öğrencilerin Nikriz makamında dikte yazma puanlarının oldukça yükseldiği, etki düzeyinin orta düzeyde pozitif olmasına rağmen istatistik açısından anlamlı olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

5.2.5. Geliştirilen Öğretim Modelinin, Öğrencilerin Nihavend Makamındaki Dikteleri Yazabilme Becerilerine Etki Düzeyine Yönelik Bulgulardan Çıkan Sonuçlar

Katılımcıların Nihavend makamı diktelerinin öntest ve sontest puanlarına baktığımızda, ortalama puanlarının, taban ve tavan puanlarının sontestte yükseliş gösterdiği tespit edilmiştir. Bu yükselişlerin tamamının anlamlı olduğu $p= 0,003<0,05$ değerinden anlaşılmaktadır. Bunun yanında öğretim programının Nihavend makamında dikte yazmaya etkisine bakıldığında 0,497 değeri ile orta düzeyde pozitif bir etkisinin olduğu fakat bu etki düzeyinin istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı ($p= 0,120>0,05$) sonucuna ulaşılmıştır.

5.2.6. Geliştirilen Öğretim Modeli ile Öğrencilerin Yaşlarının İlişkisine Yönelik Bulgulardan Çıkan Sonuçlar

Katılımcılardan 20-21 yaş grubunda 10 öğrenci varken, 24-25 yaş grubunda yalnızca bir öğrenci bulunmaktadır. Katılımcıların yaşları ve öntest- sontest verileri karşılaştırıldığında 20-21 yaş grubunda olan öğrencilerin hem öntest hem de sontestte daha yüksek puan aldıkları tespit edilmiştir. Bunun yanında 24-25 yaş grubundaki öğrencinin öntest- sontest farkına baktığımızda 20-21 yaş grubundan puan bazında daha fazla ilerleme gösterdiği sonucu ortaya çıkmıştır. Yaş açısından daha homojen bir grupta daha farklı sonuçlar elde edilebileceği düşünülmektedir. Bu araştırmadaki bulgulara göre 24-25 yaş grubunda olan öğrenci, 20-21 yaş grubunda olan öğrencilere göre 12,75 puan daha fazla gelişme göstermiştir. Uygulanan öğretim yönteminin her iki gruptaki öğrencilerde pozitif yönde etkili olduğu ve bunu yanında yaşı daha büyük olan öğrencilerde daha büyük pozitif etki gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Burç ve Şen'in (2019) araştırmasında öğrencilerin makamsal dikte yazma boyutundan aldıkları puanlar katılımcıların yaşları ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmalar 19-21, 22-24, 25-27, 27-30, 31 ve üstü yaş gruplarına bölünerek gerçekleştirilmiştir. Sonuçlara göre öğrencilerin her iki makamsal dikteden aldıkları puanlar ters bir çan eğrisi şeklindedir. 19-21 yaş grubu ve 31 yaş ve üstü olan gruplar her iki makamsal dikteden de en yüksek puanları almışlardır. Bunun yanında 31 yaş ve üstü olan tavan puanları elde etmekle birlikte bu yaş grubu dört kişiden oluşmaktadır ve bu sayı diğer yaş gruplarına göre oldukça az bir sayıdır. Bu boyutta elde edilen sonuçların da istatistikî açıdan anlamlı olmadıkları ortaya çıkmıştır.

Burç ve Şen'in araştırmasındaki çıktılar ile karşılaştırma yaptığımız zaman 20-21 yaş grubu öğrencilerin, makamsal dikte yazma konusunda her iki araştırmada da 24-25 yaş grubuna göre daha yüksek puanlar almış oldukları görülmektedir ve bu anlamda iki çalışma paralellik göstermektedir.

5.2.7. Geliştirilen Öğretim Modeli ile Öğrencilerin Cinsiyetlerinin İlişisine Yönelik Bulgulardan Çıkan Sonuçlar

Araştırmaya 5'i kadın 6'sı erkek olmak üzere 11 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin cinsiyetleri ile öntest- sontest puanları karşılaştırıldığında, erkek öğrencilerin öntestte daha yüksek puan (55,46) aldıkları tespit edilmiştir. Bunun yanında kadın öğrenciler sontestte erkeklerden daha yüksek ortalama (81,35) elde etmişlerdir. Kadın öğrenciler öntestte 4,66 puan gerideyken, sontestte 1,10 puan öne geçmişlerdir. Öntest- sontest puan farklarında bakıldığında kadın öğrenciler 5,76 puan daha fazla gelişme göstermişlerdir. Buradaki bulgulardan yola çıkarak öğretim yönteminin her iki cinsiyette de pozitif yönde etkili olmasının yanı sıra kadın öğrencilerde daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Burç ve Şen'in (2019) makalesinde makamsal dikte yazma konusunda erkeklerin her iki makamsal diktelerde de daha yüksek puan aldıkları tespit edilmiştir. Fakat bu araştırmada bizim araştırmamızda olan “deneysel işlem süreci” basamağı bulunmamaktadır. Bizim araştırmamızda da öntest verilerine göre kadın öğrenciler erkeklerden daha düşük puan almışsalar da, sontest verilerine baktığımızda kadın öğrencilerin erkeklerden daha yüksek puan aldıkları ve daha büyük bir başarı gösterdikleri ortaya çıkmıştır.

Burç ve Şen'in müzik bölümü öğrencilerinin makamsal dikte yazabilme durumlarını tespit için yaptıkları dikte testi ile bizim araştırmamızda yapılan öntest verileri cinsiyet boyutunda paralellik göstermektedir.

5.2.8. Geliştirilen Öğretim Modeli ile Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türünün İlişisine Yönelik Bulgulardan Çıkan Sonuçlar

Araştırmaya 9 mesleki müzik eğitimi veren lise mezunu ile 2 diğer lise mezunu olmak üzere 11 öğrenci katılmıştır. Diğer liselerden mezun olan öğrenciler hem öntest hem de sontestten daha yüksek puan almışlardır. Bunun yanında mesleki müzik eğitimi veren liselerden mezun olan öğrenciler öntest ve sontest ortalama farklarına bakıldığı zaman 6,61 puan daha fazla gelişme göstermişlerdir. Buradaki bulgulardan yola çıkarak uygulanan

öğretim yönteminin her iki grupta da pozitif yönde etkili olduğu ve ayrıca mesleki müzik eğitimi veren liselerden mezun olan öğrencilerde daha yüksek başarıya yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır.

Burç ve Şen'in (2019) müzik bölümü öğrencilerinin makamsal dikte yazabilme durumlarının tespiti üzerine yaptıkları araştırmada Güzel Sanatlar Lisesi mezunu öğrencilerin makamsal dikte yazma konusunda, diğer lise mezunlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldıkları ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar bizim araştırmamızın sonuçlarıyla zıtlık göstermektedir. Diğer yandan araştırmamızda yalnızca alınan puanlara değil gösterilen gelişime de bakılmıştır. Gösterilen gelişimin büyüklüğüne bakıldığında, Güzel Sanatlar Lisesi mezunu öğrencilerinin daha büyük bir gelişim gösterdikleri ortaya çıkmaktadır.

Ece ve Bilgin'in (2007) araştırmasında Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı dördüncü sınıfta okumakta olan Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri ve Diğer liselerden mezun olan öğrencilerin, dört yıllık müzik alan puanları tespit edilmiş ve bu puanlar ile öğrencilerin giriş yetenek sınavlarında aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre mezun olunan lise türü ile dört yıllık okul başarısı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ayrıca giriş yetenek sınavlarında alınan puanlar da lise türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yani dört yıl mesleki müzik eğitimi almış olan öğrenciler ile bu kadar uzun süreli eğitim almadıkları düşünülen Diğer lise mezunu öğrencilerin hem giriş hem de okul başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu durum da araştırmacıların Güzel Sanatlar Liselerinin eğitim kalitesini sorgulamalarına sebebiyet vermiştir. Diğer yandan Ece ve Bilgin'in araştırmasının sonuçları ile araştırmamızın sonuçlarının paralellik gösterdiği söylenebilir. Çünkü araştırmamıza katılan öğrencilerden Diğer Lise mezunu olanlar, Güzel Sanatlar Lisesi mezunu öğrencilere göre öntestte 10,74, sontestte ise 4,13 olmak üzere daha yüksek puan almışlardır. Ortaya çıkan bu durum da Güzel Sanatlar Lisesi mezunu öğrencilerin müzik alanında daha yüksek puan alacakları beklentisini kırmış bulunmaktadır.

5.2.9. Geliştirilen Öğretim Modeli ile Öğrencilerin Kaç Yıl Mesleki Müzik Eğitimi ve MİOY Dersi Gördüklerinin İlişkisine Yönelik Bulgulardan Çıkan Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğrencilerden 9' u 7 yıl mesleki müzik eğitimi ve MİOY dersi aldıklarını, 2' si ise 3 yıldır mesleki müzik eğitimi ve MİOY dersi aldıklarını

belirtmişlerdir. Bu boyutta elde edilen bulgulara göre 7 yıl ve 3 yıl eğitim almış olan öğrencilerin öntest- sontest puanlarına bakıldığında, 3 yıl eğitim almış olanların hem öntest hem de sontest puanları 7 yıl eğitim almış olanlardan daha yüksek çıkmıştır. Fakat bu boyutta da öntest- sontest ortalama puanlarının farklarına bakıldığında 7 yıl eğitim almış olan öğrencilerin daha fazla gelişim gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Bu bulgulara göre uygulanan öğretim yönteminin her iki grupta da pozitif yönde etkili olduğu fakat mesleki müzik eğitimi ve MİOY dersi tecrübesi daha çok olan kişilerde daha büyük bir katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.2.10. Geliştirilen Öğretim Modeli ile Öğrencilerin Gelir Elde Etmek İçin Çalışma Durumlarının İlişkisine Yönelik Bulgulardan Çıkan Sonuçlar

Araştırmaya katılan 11 öğrenciden 9' u gelir elde etmek için çalıştığını, 2' si ise çalışmadığını belirtmiştir. Grupların öntest- sontest ortalamalarına bakıldığında, gelir elde etmek için çalışan öğrencilerin hem öntest hem de sontestte daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öntest- sontest ortalama puan farklarına bakıldığında, ek bir işte çalışmayan öğrencilerin yüksek düzeyde gelişim gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonucunda uygulanan öğretim yönteminin her iki grupta da pozitif yönde etkili olduğu fakat ek gelir elde etmek için çalışma durumunun olmadığı öğrencilerde daha büyük bir fayda sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.2.11. Geliştirilen Öğretim Modeli ile Öğrencilerin Aile Gelir Durumlarının İlişkisine Yönelik Bulgulardan Çıkan Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğrencilerden 4'ü 3500 TL ve altında, 3'ü 3501-5000 TL arası, 1'i 5001- 7000 TL arası ve 3'ü 7001 TL ve üstü aile gelirine sahiptir. Katılımcıların öntest ve sontest ortalama puanlarına baktığımız zaman öntestten en yüksek puanı 3500 TL ve altında aile gelirine sahip öğrencilerin aldığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca sontestten alınan en yüksek ortalama puanı 3501-5000 TL arası aile gelirine sahip öğrenciler almıştır. Bunun yanında öntest- sontest ortalama puan farklarına bakıldığı zaman en yüksek gelişmeyi gösteren grubun 5001-7000 TL aile gelirine sahip öğrencilerin olduğu ortaya çıkmıştır. En az gelişme gösteren grup ise öntestten en yüksek puanı alan 3500 TL ve altı aile gelirine sahip öğrencilerdir. İkinci en yüksek gelişimi gösteren grup ise 7001 TL ve üstü aile gelirine sahip öğrencilerden oluşan gruptur. Bu bulgulardan yola çıkarak uygulanan öğretim programının her gelir düzeyindeki öğrencilere pozitif yönde etkili olduğu ve

bununla birlikte aile geliri fazla olan öğrencilerin süreçte daha büyük bir gelişme kat ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.3. Öneriler

- ❖ Araştırmanın sonuçlarına göre makamsal dikteye yönelik geliştirilip uygulanan öğretim programının, orta ve yüksek düzeylerde etkili olduğundan ve öğrencilerin makamsal dikte yazımını geliştirebileceğinden, tüm mesleki müzik eğitimi kurumlarındaki işitme eğitimi derslerinde uygulanması önerilmektedir.
- ❖ Bu araştırmaya benzer bir araştırmanın Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümleri'nde uygulanması ve çıkan sonuçlar doğrultusunda, geliştirilen öğretim modelinin MİOY dersi müfredatına eklenmesi önerilmektedir.
- ❖ Bu araştırmanın içeriğinde kullanılan makamsal dikteler yazdırılırken piyano ile seslendirilmiştir. Farklı sonuçlar ortaya çıkarabileceği düşünüldüğü için bu çalışmanın Türk Müziği çalgılarıyla da seslendirilmesi önerilmektedir.
- ❖ Araştırmada kullanılan makamlar Hicaz, Nikriz ve Nihavend makamlarıyla sınırlandırılmıştır. Müziksel dikte yazma eğitimi literatürüne farklı sonuçlar katacağı düşünüldüğünden, bu öğretim programının farklı makamlarda da çalışılması önerilmektedir.
- ❖ Bu çalışma, sadece makamsal dikte yazma üzerine kurgulanmıştır. Öğrencilerin makamsal algılarının gelişeceği düşünüldüğü için müziksel işitme eğitiminin diğer vazgeçilmez ögesi olan solfej eğitiminde de bu çalışmanın uygulanması önerilmektedir.
- ❖ Çalışmada katılımcıların sınırlı olmasından dolayı on bir kişiyle çalışılmıştır. Daha yüksek sayıda katılımcının olduğu bir çalışmada daha farklı sonuçlar ortaya çıkabileceği için, çalışmanın daha büyük gruplarla uygulanması önerilmektedir.
- ❖ Araştırmanın literatür tarama kısmında makamsal dikte ile ilgili olarak ulaşılabilen kaynaklar çok sınırlı kalmaktadır. Milli Müzik Kültürümüzün daha ileri seviyelere taşımak adına makamsal dikte eğitimi üzerine daha çok araştırma ve kaynakların üretilmesi önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Albuz, A. Tunç, T. (2017). *Piyano Öğretiminde Türk Müziği Kaynaklı Kontrpuantal Eserlerin Seslendirilmesine Yönelik Bir Çalışma Modeli (Nikriz Makamı Örneği)*. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 21(1), 177-202. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsadergisi/issue/31708/347490>
- Ammer, C. (2004). *The Facts On File Dictionary Of Music*, Facts On File, Inc. New York, ABD.
- Arapgirlioğlu, H., Özaltunoğlu, Ö. (2012). Müziksel İşitme Eğitiminde Yer Alan Dikte Becerisinin Sosyo-Kültürel Değişkenler Açısından İncelenmesi. *International Journal of Human Sciences [Online]*, 9(2), 61-81.
- Aróstegui, J.L. (2011). *Educating Music Teachers For The 21st Century*, Evaluating Music Teacher Education Programmes, 1-14, Rotterdam, Hollanda: Sense.
- Aydiner, M. (2008). *Piyano Eğitiminde Makamsal Yapıdaki Eserlerin Seslendirilmesinde Karşılaşılan Teknik Güçlükler ve Model Önerileri*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baş, E. (2015). *Ezgi Kalıpları Kullanılarak Başlangıç Solfej ve Dikte Eğitimine Yönelik Bir Model Üzerine Araştırma*, Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Belge, O. (2017). *Müziksel İşitme Okuma Yazma Dersinde Başarıyı Ölçmeye Yönelik Bir Model Önerisi*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Burç, N. (2019). *Mesleki Müzik Eğitimi Alan Öğrencilerin Müziksel İşitme Dersine Yönelik Tutumlarının Makamsal Dikte Yazma Becerilerine Etkileri*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Erzurum.

- Burç, N., Şen, Y. (2019). Müzik Eğitimi Alan Öğrencilerin Müziksel İşitme Dersinde Makamsal Dikte Yazma Becerilerinin Belirlenmesi, *İdil*, 64(2019 Aralık), 1817-1834. doi: 10.7816/idil-08-64-17.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Genişletilmiş 18. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2014) *Deneyisel Desenler*, 4. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2014). *Araştırma Deseni*, Çev. Edt. Selçuk Beşir Demir, Ankara: Eğiten.
- Curwen, J. (1898). *Musical Theory*, 7. Baskı, London, England: J. Curwen & Sons.
- Çelebi, M. (2013). *Askeri Bando Okullarında Türk Halk Müziği Ezgilerinden Oluşturulan Solfej ve Dikte Uygulamalarının Müziksel Algılama ve İşitmeye Katkı Durumu*, Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Dann, H. (1912). *Complete Manual For Teachers in One Volume*, New York, ABD: American Book.
- Dickey, F.M., French, E. (1936). *Practical Music Theory*, Philadelphia, ABD: Oliver Ditson Company.
- Diller, A. (1921). *First Theory Book*, New York, ABD: G. Schirmer.
- Dönmez, A. O. (2015). *Türk Halk Müziği Ezgilerinin Müzik Eğitimi Alanında Müziksel İşitme-Okuma Eğitiminde Kullanılabilirliğine Yönelik Bir Çalışma*, Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Ece, A. S., Bilgin, A. S. (2007). *Mezun Oldukları Lise Türlerine Göre Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Başarı Durumlarının İncelenmesi*, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8(14), 113–130.
- Er, M. B. (2013). *Analysis of Turkish Art Music; Identification of Makam Signatures*, Yüksek Lisans Tezi, Çankaya Üniversitesi Doğa Bilimleri ve Uygulamalı Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erkuş, A. (2009). *Davranış Bilimleri İçin Bilimsel Araştırma Süreci*, 2. Baskı, Ankara: Seçkin.
- Foulkes-Levy, L. (1997). *Tonal markers, melodic patterns, and musicianship training*, Part I: rhythm reduction. *Journal of Music Theory Pedagogy*, 11, 1–24.

- Genç, O. (2019). *Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Aralık Duyumu Becerileriyle Dikte Yazım Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gillespie, J.L. (2001). *Melodic Dictation Scoring Methods: An Exploratory Study*, *Journal of Music Theory Pedagogy*, 15, 51-68.
- Goetschius, P. (1917). *The Theory And Practice Of Tone-Relations*, New York, ABD: G. Schirmer.
- Gönül, M. (2017). *Türk Müziği Solfej- Makam- Usul- Dikte Alıştırmaları*, Ankara: Gece.
- Haydon, G. (1946). *Introduction To Musicology*, 2. Baskı, New York, ABD: Prentice-Hall.
- Heiling, G., Aróstegui, J.L. (2011). *Educating Music Teachers For The 21st Century*, An Agenda For Music Teacher Education, s. 201-222, Rotterdam, Hollanda: Sense.
- Holmes, A.V. (2009). *Effect Of Fixed-Do And Movable-Do Solfege Instruction On The Development Of Sight-Singing Skills In 7- And 8-Year-Old Children*, Doktora Tezi, The Graduate School Of The University Of Florida, University of Florida, ABD.
- Hung, Jou-Lu. (2012). *An Investigation of the Influence of Fixed-do and Movable-do Solfege Systems on Sight-Singing Pitch Accuracy for Various Levels of Diatonic and Chromatic Complexity*, Faculty of the School of Education, Doktora tezi, The University of San Francisco, San Francisco. ABD.
- İrden, S. (2015). *Türk Musikisi'nde Makam Uygulamaları*, Konya: Aybil.
- İrden, S. (2020). *Türk Musikisinde Düzen-Perde-Makam-Terkib Uygulamaları*, Konya: Eğitim.
- Karaelma, B. (2008). *Makamsal İşitmede Algısal Perde Hiyerarşisinin Dinleyicilerin Eğitim Düzeyleriyle İlişkisi*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaya Karabıyık, A. (2010). Osmanlı ve Cumhuriyet Dönemi İstanbul'unda Türk Makam Müziği Eğitimi, *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 8(16), 345-353.
- Kutluğ, Y. F. (2000). *Türk Musikisinde Makamlar*, 1. baskı, İstanbul: Yapı Kredi.
- Lavignac, A. (1882). *Cours Complet Théorique Et Pratique De Dictée Musicale*, Paris: Le Moine & Fils, Éditeurs.

- Lavignac, A. (1902). *Musical Education*, Çev. Esther Singleton, D. Newyork, ABD: Appleton.
- Mclaughlin, J. M. (1902). *Elements & Notation of Music*, Boston, ABD: Ginn & Company.
- Nazlımoğlu, E. (2016). *Müziksel İşitme Okuma Yazma Derslerinde Bilgisayar Destekli Programlı Öğretim Yönteminin Etkililiği*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özçelik, S. (2010). *Müzikal Dikte ve Solfej*, 2. baskı, İzmir: Lamineks.
- Özgül, Y., Tanınmış, G. E. (2016). *Ezgisel Dikte Çalışmalarında Bilgisayar Destekli Eğitimin Öğrenci Başarısına Etkileri*, *Sanat Eğitimi Dergisi*, 4(2), 143-158.
- Öztürk, B. (2011). *Müziksel İşitme- Okuma ve Yazma (MİOY) Derslerinde Makamsal Uygulamalara İlişkin Durum Saptamasına Yönelik Öğretmen Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, O. M. (2014). *Makam Müziğinde Ezgi Ve Makam İlişkisinin Analizi ve Yorumlanması Açısından Yeni Bir Yaklaşım: Perde Düzenleri ve Makamsal Ezgi Çekirdekleri*, Doktora Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Palmer, H.R. (1876). *Theory of Music*, Cincinnati, ABD: John Church & Co.
- Paney, A.S. (2016). The Effect Of Directing Attention On Melodic Dictation Testing, *Psychology of Music*, 44(1), 15–24.
- Paney, A.S., Buonviri N.O. (2014), Teaching Melodic Dictation in Advanced Placement Music Theory, *Journal of Research in Music Education*, 61(4), 396– 414.
- Robinson, M. H. (2012). *Varying Degrees of Difficulty in Melodic Dictation Examples According to Intervallic Content*, Yüksek Lisans Tezi, University of Tennessee, Knoxville, Tennessee.
- Root, F.W. (1904). *Methodical Sight Singing*, Philadelphia, ABD: Theodore.
- Sağır, T. (1998). *Okul Müziği Çerçevesinde Geleneksel Türk Sanat Müziği Makam Sistemi Üzerine Bir İnceleme*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi üniversitesi Fen bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Say, A. (2005). *Müzik Sözlüğü*, 2. Basım, Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Tarman, S. (2016). *Müzik Eğitiminin Temelleri*, 2. Basım, Ankara: Müzik Eğitimi.

- Tekin, A. (2015). *Türk Musikisinde Nağmeler ve Makamlar*, İstanbul: Büyüyen Ay.
- Tremblay, G., Champagne, F. (2006). Marking musical dictations using the edit distance algorithm, *Software- Practice and Experience Journal*, 37(2), 207–230.
- Uçan, A. (2018). *Müzik Eğitimi*, Genişletilmiş 4. Baskı, Ankara: Arkadaş.
- Ünal, B. D. (2020). *Aksak Tartımlar ve Modalite Üzerine Tek Sesli Dikte Metodu Önerisi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Ankara.
- Watt, J.H. (1919). *The Foundations Of Music*, Birleşik Krallık: Cambridge University.
- Wedge, G.A. (1921). *Ear-Training And Sight-Singing*, New York, ABD: G. Schirmer.
- Wells, H. (1914). *Ears, Brain And Fingers*, Boston, ABD: Oliver Ditson.
- White, A. G. (2009). *Relationships among high school choir teachers' self described teaching practices and sight-singing scores from a district/all-state audition event*, Yüksek Lisans Tezi, Music Education and Music Therapy and the Graduate Faculty, University of Kansas, ABD.
- Wood, A., Bowsher, J.M. (1962). *The Physics of Music*, London, Great Britain: Methuen & Co.
- Yıldırım, F. (2012). *Kulak Eğitimi Derslerinde Makamsal Türk Müziği Dizilerinden Yararlanmaya Yönelik Bir Model Önerisi ve Öğrenci Başarısına Etkisi*, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- İnternet: Türk Dil Kurumu, (2020). *Sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 30.10.2020 tarihinde erişilmiştir.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..