

CİLT: 7 - SAYI: 2  
ARALIK - 2022

YILDA 2 DEFA

VALUE: 7 - ISSUE: 2  
DECEMBER - 2022

# OJOMUS

ONLINE JOURNAL OF MUSIC SCIENCES

*Founded in 2016*

*Çevrimiçi Müzik  
Bilimleri Dergisi*

[dergipark.org.tr/ojomus](http://dergipark.org.tr/ojomus)

ISSN: 2536-4421

## ÖNSÖZ / FOREWORD

**Online Journal Of Music Sciences Dergisi**, uluslararası hakemli akademik bir dergi olup TÜBİTAK-ULAKBİM Dergi Park Açık Dergi Sistemlerinde tarafsız ve ilkeli yayın anlayışı ile yayınlanan bir e-dergidir. Haziran ve aralık aylarında olmak üzere 2016 yılından itibaren yılda iki kere okuyucularıyla buluşmaktadır.

Türkiye’de Müzik Bilimleri alanında ilklerden olma özelliğine sahip olan OJOMUS, ulusal ve uluslararası düzeyde bilimsel niteliklere sahip çalışmaları yayımlayarak alanın bilgi birikimine katkıda bulunmayı; alandaki araştırmacılarla, lisansüstü öğrencilere yol göstermeyi amaçlamaktadır.

Yayın hayatında 7. Yılıni bu sayı ile geride bırakan dergimize akademik çevreler tarafından gösterilen yoğun ilgi bizleri ziyadesi ile memnun etmektedir.

Değerli meslektaşlarım, dergimizin Cilt 7 – 2. Sayısını yayınlamış olmakla iftihar ediyoruz. Bu sayıda, birbirinden değerli araştırmalardan oluşan 6 makale yayınladık. Müzik Biliminin farklı alanlarında kendini bilime adayan bilim insanlarının yaptığı çalışmalar sayesinde etki düzeyi yüksek ve alana katkısı olan makaleleri yayınlamaya ve paylaşmaya devam edeceğiz.

Derginin kurumsal altyapısını geliştirmek, yazarlar ve hakemler açısından daha öngörülebilir bir hale getirmek amacı ile uluslararası saygın endekslere başvurular gerçekleştirerek en güncel akademik gelişmeleri takip ediyoruz. Tüm bu süreçlerde çaba gösteren dergi ekibimize, ön inceleme aşamasında desteğini esirgemeyen alan editörlerimize ve makaleleri hiçbir karşılık beklemeden tek tek en ince ayrıntısına kadar okuyup değerlendiren hakemlerimize teşekkür ederiz. Ayrıca, bu sayının hazırlanmasına katkıda bulunan teknik ekibimiz Barış İPEKÇİLER’e teşekkür etmek gerektiğini düşünüyorum.

OJOMUS Dergisi’nin akademisyenler, araştırmacılar ve okuyucular için önemli bir kaynak olmasını umuyoruz. Yeni sayılarda buluşmak üzere.

Sanatla ve Sevgiyle Kalın.

**Editör Prof. Dr. Nilgün SAZAK**

## **EDİTÖR / EDITOR**

Prof. Dr. Nilgün SAZAK Sakarya University

## **EDİTÖR KURULU/ EDITORIAL BOARD**

Prof. Dr. A. Metin KARKIN	İzmir Demokrasi University
Prof. Dr. A. Serkan ECE	Abant İzzet Baysal University
Prof. Dr. ALİ HUSSEİN	Ain Shams University. Egypt
Prof. Dr. Ayfer KOCABAŞ	Dokuz Eylül University
Prof. Dr. Aynur ELHAN NAYİR	Necmettin Erbakan University
Prof. Dr. Belir TECİMER	Gazi University
Prof. Dr. Dolunay AKGÜL BARIŞ	Abant İzzet Baysal University
Prof. Dr. Ebru TEMİZ	Music And Fine Arts University
Prof. Dr. Hacer BABAYEVA	Bakü Music Academy. Azerbaijan
Prof. Dr. Mustafa Hilmi BULUT	Cumhuriyet University
Prof. Dr. Öznur ÖZTOSUN ÇAYDERE	Kırıkkale University
Prof. Dr. Sema SEVİNÇ	Necmettin Erbakan University
Doç. Dr. Aytac REHİMOVA	Bakü Music Academy. Azerbaijan
Doç. Dr. Hakan BAĞCI	Kocaeli University
Doç. Dr. M. Nevra KÜPANA	Sakarya University

## **TÜRKÇE DİL EDİTÖRLERİ / TURKISH LANGUAGE EDITORS**

Ayşegül DEMİR	Adnan Menderes University
Selin Nur AKYAR	Hacı Bayram Veli University

## **İNGİLİZCE DİL EDİTÖRLERİ / ENGLISH LANGUAGE EDITORS**

Duru BEHROOZİ	Tahran University
Yeliz ELİKARA	Ankara University

## **YAZIM EDİTÖRÜ / WRITING EDITOR**

Beste ASMA İPEKÇİLER Kırıkkale University

## **MİZANPAJ EDİTÖRÜ / LAYOUT EDITOR**

Buket TEMİZER Kırıkkale University

Bu dergi, yılda iki (2) kere yayımlanır. Yazıların tüm sorumluluğu yazar/yazarlarına aittir.

This journal is published twice a year, and the writers are solely responsible for the content of their study.

### BU SAYININ HAKEMLERİ / REVIEWERS

Prof. Dr. Ahmet hakkı TURABİ	Marmara University
Prof. Dr. Dolunay AKGÜL BARIŞ	Abant İzzet Baysal University
Prof. Dr. Mustafa Hilmi BULUT	Cumhuriyet University
Prof. Dr. Nilgün SAZAK	Sakarya University
Prof. Dr. Öznur ÖZTOSUN ÇAYDERE	Gazi University
Prof. Dr. Safa YEPREM	Marmara University
Prof. Dr. Sühan İRDEN	Kocaeli University
Prof. Dr. Uğur Türkmen	Çanakkale Onsekiz Mart University
Doç. Dr. Bahadır ÇOKAMAY	Çanakkale Onsekiz Mart University
Doç. Dr. Emine BİLİR EYÜPOĞLU	Nişantaşı University
Doç. Dr. Gökhan YALÇIN	Harran University
Doç. Dr. Hakan BAĞCI	Kocaeli University
Doç. Dr. Haluk YÜCEL	Düzce University
Doç. Dr. M. Nevra KÜPANA	Sakarya University
Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül KOCA	Müzik ve Güzel Sanatlar University
Dr. Öğr. Üyesi Pelin ESMERGÜL	Kırıkkale University
Dr. Öğr. Üyesi Vahide Bahar ÖNDER	Necmettin Erbanam University

## İÇİNDEKİLER / CONTENTS

Önsöz / Foreword .....	184
Editör / Editor.....	184
Türkçe Dil Editörleri / Turkish Language Editors.....	184
İngilizce Dil Editörleri / English Language Editors.....	184
Yazım Editörü / Writing Editor.....	184
Mizanpaj Editör / Layout Editor.....	184
Bu Sayının Hakemleri / Reviewers.....	185
İçindekiler/ Contents.....	186

### Araştırma Makalesi / Research Article

Avni Anıl'ın Acemkürdî, Mahur ve Uşşak makamındaki eserlerinin makamsal analizi ve makam kullanım tekniğinin incelenmesi / Maqam analysis of Avni Anil's works in Acemkürdî, Mahur and Uşşak maqams and examination of his Maqam usage technique

**Pelin TAŞKIN**.....188

Güzel sanatlar liselerindeki keman öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinden etkilenme durumları / The situation of violin teachers in fine arts high schools impacted by the distance education process

**Osman KÜÇÜKKILINÇ, Vahide Bahar ÖNDER**.....212

Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda müzik dersi materyal durumu ve öğretim programına ilişkin görüşleri / Opinions of primary school teachers on the situation of music lesson material and curriculum in primary schools

**Göktan ALBAYRAK, Mehmet TURAN**.....234

Gençlik Merkezleri ve Halk Eğitim Merkezleri' nde verilen çalgı eğitiminin karşılaştırmalı incelenmesi / A comparative examination of the instrument training given in youth centers and public education centers

**Şevki Özer AKÇAY, Viyan KIZILYILDIZ**.....257

Müzik kaynaklarımıza dair tersten bir okuma; Nevbe tertibinin farklı coğrafya ve kayıtlarda gözlemlenmesi / A reverse read on our music sources; Observation of Nevbe in different geographies and records

**Safiye Şeyda ERDAŞ .....286**

Türkiye’de müzik ve değerler eğitimi konularında yapılmış çalışmaların bibliyometrik analizi /  
A bibliometric analysis of the studies made on music and values education in Turkey

**Ersin TURHAL, Yusuf VARİŞ.....306**



ONLINE JOURNAL OF MUSIC SCIENCES

Çevrimiçi Müzik Bilimleri Dergisi

AVNİ ANIL'IN ACEMKÜRDÎ, MAHUR VE UŞŞAK  
MAKAMINDAKİ ESERLERİNİN MAKAMSAL ANALİZİ VE  
MAKAM KULLANIM TEKNİĞİNİN İNCELENMESİ

MAQAM ANALYSIS OF AVNI ANIL'S WORKS IN  
ACEMKÜRDÎ, MAHUR AND UŞŞAK MAQAMS AND  
EXAMINATION OF HIS MAQAM USAGE TECHNIQUE

**Atıf/Citation**

Taşkın, P. (2021). Avni Anıl'ın acemkürdî, mahur ve uşşak makamındaki eserlerinin makamsal analizi ve makam kullanım tekniğinin incelenmesi. *Online Journal Of Music Sciences*, 7(2), 188-211. <https://doi.org/10.31811/ojomus.1115684>

Pelin TAŞKIN 

*Yüksek Lisans, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler  
Enstitüsü, tasknpelin@gmail.com*

<https://orcid.org/0000-0001-7511-7113>



Cilt/Volume: 7

Sayı/Issue: 2

Aralık/December 2022

Araştırma Makalesi/Research Article

Geliş Tarihi/Received: 12.05.2022

Kabul Tarihi/Accepted: 22.12.2022

Yayın Tarihi/Published: 31.12.2022

“Avni Anıl'ın Türk Müziğine Katkıları ve Makam Kullanım Tekniği” isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

## ÖZ

20. Yüzyılın önemli bestekârlarından biri olan Avni Anıl, 23 Nisan 1928'de Üsküdar'da dünyaya geldi. Sanatçının, bestekârlık yönünün yanı sıra yazarlık ve yayıncılık yönü de bulunmaktadır. Müsik üzerine çeşitli kitaplar, dergiler ve nota fasikülleri yayınlamıştır. Müzik eğitimine Üsküdar Müsikî Cemiyeti'nde başlayan bestekâr, cemiyette başkanlık ve hocalık görevlerinde bulunan Emin Ongan'ı tek ve son hocası olarak nitelendirmektedir. Anıl, besteciliğe ilgi duymuş, Emin Ongan'ın teşvikiyle bestekârlığa ilk adımını atmıştır. Sanatçı arkadaşlarının desteğiyle de besteciliğini hızla devam ettirmiştir. Eserlerini bestelerken çağın adamı olmak istediğini belirtmiş ve Türk Müziği'nde yeni bir çığır açmıştır. Avni Anıl'ın 152 tane şarkı formunda ve 1 tane de dinî formda olmak üzere bestelediği 153 eseri bulunmaktadır. Bu çalışmanın amacı; Avni Anıl'ın Acemkürdî, Mahur ve Uşşak makamlarında bestelemiş olduğu eserlerde kullandığı makam geçkilerini saptamak, makamın esas yapısında olup olmadığını tespit etmek ve varsa farklılığının belirlenmesini sağlamaktır. Yapılan bu çalışmada kaynak tarama yöntemi kullanılarak makamlarla ilgili bazı bilgilere yer verilmiştir. Basit, şed ve birleşik makamlara örnek teşkil etmesi açısından Avni Anıl'ın bahsi geçen 3 farklı makamdaki eserlerinin makamsal analizi yapılarak içerisindeki geçki ve çeşniler tespit edilmiştir. Makamın yapısındaki hususlar dikkate alınarak yapılan analiz sonuçlarıyla Avni Anıl'ın eserlerindeki makam kullanım tekniğine ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Avni Anıl, Bestekâr, Makamsal Analiz, Makam Kullanım Tekniği

## ABSTRACT

Avni Anil, one of the important composers of the 20th century, was born on April 23rd 1928 in Üsküdar. Avni Anil, who has writing and publishing skills as well as being a composer, published various books, magazines and musical note fascicles. The composer, who started his musical education at the Üsküdar Music Community, describes Emin Ongan, who was also the chairman and teacher of the community, as his only and last teacher. Avni Anil, who was interested in composing, took the first step into composing with the encouragement of teacher Emin Ongan and continued it with the support of his artist friends. Avni Anil, who stated his desire to be a man of the age with his compositions, broke a new ground in Turkish Music. Avni Anil has 153 works composed in total, including 152 in song form and 1 in religious form. The aim of this study is to determine the maqam routes used by Avni Anil in his works in the maqam of Acemkurdi, Mahur and Uşşak, to determine whether the maqam is in its base structure and to find out the differences, if there is any. In this study, some information about the maqams has been provided using the literature review method. Regarding its serving as an example for simple, shed and unified maqams, Avni Anil's works in the 3 different mentioned maqams have been analyzed and the routes and medleys in them have been determined. As a result of this analysis, which was carried out taking into account the issues in the structure of the maqam, the authority usage technique in the works of Avni Anil has been reached and identified.

**Keywords:** Avni Anıl, Composer, Maqam Analysis, Maqam Usage Technique



## 1.GİRİŞ

İçerisinde birçok kültürü barındıran Türk Müziği, yaklaşık olarak 800 yıllık bir geçmişe sahip olan, çeşitli değişiklikler ve gelişmeler kaydederek günümüze kadar ulaşmış bir mûsikîdir. Türk Müziği, bir makam müziği olma özelliği taşımaktadır. Makam, belli bir seyir özelliğine sahiptir ve bir dörtlü ile bir beşlinin ya da bir beşli ile bir dörtlünün birleşiminden meydana gelmektedir (Ergöz, 2007, s.37). Bir makam dizisinde yer alan önemli bazı perdeler bulunmaktadır. Bunlar; tam karar, güçlü ve asma karar perdeleri olarak bilinmektedir. Belli kurallar çerçevesi içinde kalarak bu perdelerde gezinilmesi sonucunda ortaya çıkan nağmeler makamı oluşturmaktadır (Özkan, 1987, s.77). *“Türk Mûsikîsinde belirli aralıklarla birbirine uyan mülayim seslerden kurulu bir gam içerisinde özel seyir kuralı olan mûsikî cümlelerinin meydana getirdiği çeşniye makam denir”* (Karadeniz, 1965, s.64).

Makamlar; Basit, Şed (Göçürülmüş) ve Mürekkep (Birleşik) Makamlar olmak üzere 3’e ayrılmaktadır.

Basit Makamlar: Bir makamın “Basit Makam” olabilmesi için bazı özellikler taşıması gerekmektedir. Öncelikle bir tam dörtlü ile bir tam beşli ya da bir tam beşli ile bir tam dörtlü seslerin birleşiminden meydana gelmelidir. Makamın köprüsü niteliğinde olan güçlü perdesi o dörtlü ile beşlinin veyahut beşli ile dörtlünün ek yerinde bulunmalıdır. Bunların yanı sıra sekiz sestem oluşmalıdır ve bu seslerin makama ait olan bütün özelliklerini taşıyor olması gerekmektedir. Diziyi oluşturan dörtlü (22 koma) ve beşli (31 koma) tam olmalıdır (Salgar, 2012, s.26). Bu özelliklere sahip olan makamlar basit makamlar olarak adlandırılmaktadır. Basit makamların 13 tane olduğu bilinmektedir. Bunlar; Çargâh, Rast, Bûselik (inicişi Şehnâz Bûselik), Hüseyinî (inicişi Muhayyer), Uşşak (inici-çıkıcı’sı Bayâti), Kürdî, Hicâz, Uzzâl, Hümayûn, Zirgüleli Hicâz, Karcıgar, Nevâ (inicişi Tahir) ve Basit Sûzînak makamlarıdır (Özkan, 1987, s.94).

Şed (Göçürülmüş) Makamlar: Herhangi bir dörtlü ya da beşliyi veya makamı oluşturan diziyi kendi yerinden yani karar perdesinden alarak başka bir perdeyi karar perdesi olarak kabul edip, aralıklarını bozmaksızın ve gerekli işaretleri göstererek göçürmektir (Özkan, 1987, s.189).

Mürekkep (Birleşik) Makamlar: İki veya daha fazla makamın bir araya getirilerek kullanılmasından meydana gelmiş olan makamlardır. Birleşik makamlar, kendilerini meydana getiren birbirine eş seslerin bazen arka arkaya sıralanarak, bazen de bu seslerin karışık bir şekilde kullanılmasıyla oluşmaktadır (Karadeniz, 1965, s.116).

Klâsik Türk müziğindeki makam sayısının yaklaşık olarak 600 civarında olduğu, ancak bu makamlardan yalnızca 20 tanesinin günümüze ulaştığı ve önemli bir kısmının nadiren kullanıldığı bilinmektedir (Kızrak ve Bolat, 2014, s.2).

Türk Müziği makamları, Abdülkadir Merâği, Dimitri Kantemir, Rauf Yekta ve Arel-Ezgi-Uzdilek vb. gibi birçok müzikolog tarafından, yapısı ve karakteri bakımından incelenerek çalışmalar yapılmış, hakkında edvârlar yazılmıştır. Hâlen günümüzde kullanılmakta olan ses sistemi ise yirmi dört perdeli Arel-Ezgi-Uzdilek sistemidir (Can, 2002, s.176). Yirmi dört perdeli ses sistemiyle beraber kullanılmakta olan diğer bir sistem ise Safiyyüddin Urmevî'nin sistemleştirmiş olduğu on yedi perdeli ses sistemi olarak bilinmektedir (Güler ve Göktaş, 2020, s.72). Safiyyüddin geleneğinden gelen sistematik dizi temeli üzerine kurulup, burada dörtlü ve beşli aralıklar birleşerek devirleri oluşturmuş ve dizi üzerindeki yanaşık seslerin matematiksel incelemeleri yapılmıştır (Aydar, 2018, s.186).

Makamın işleyişinde bazı hususlar söz konusudur. Bunlar makamda kullanılan dizi, dörtlüsü, beşlisi, önemli derecede olan perdeleri ve seyir özelliği olarak düşünülebilir (Yahya Kaçar, 2008, s.146). Her makam kendi içerisinde birtakım kurallar barındırmaktadır. Geçmişteki kıymetli bestekârların klâsik formda bestelediği eserlerinde, bu kuralların tıpkı bir nakış gibi işlendiği görülmektedir. Makamın yapısında belli kurallar dâhilinde, bazı geçkiler ve çeşniler yer almaktadır. Geçki ve çeşni daha anlaşılabilir bir ifadeyle şu şekilde tanımlanabilir: "Herhangi bir makamın seslerinde gezerken, belli kurallar çerçevesinde farklı bir makamın seslerine geçerek esere katılan bir renk, bir ahenk veya bir lezzettir".

*"Bir eserde, hangi makam içinde hangi geçkinin kullanılacağı da bestecinin kompozisyon ve teorik gücünü gösterir"* (Altınköprü, 2018, s.5). Bazı bestekârlar besteledikleri eserlerinde, makamın yapısında mevcut olması gereken seyir özelliklerinin dışına çıkarak, ancak bu makamların yapısını bozmadan, eser içerisinde farklı çeşniler kullanarak bestelemişler ve makamı işleyişlerindeki farklarını ortaya çıkarmışlardır. Avni Anıl da bunu başarmış, makamları işleyişindeki farklılığıyla öne çıkarak 20. Yüzyılın en önemli bestekârları arasındaki yerini almıştır.

Avni Anıl 1946 yılında kız kardeşi emekli Radyo sanatçısı Berhayat Anıl ile birlikte Üsküdar Mûsikî cemiyetinde müzik eğitimine başlayarak Emin Ongan hocanın eşliğinde birçok farklı makamda eserler meşk etmiştir. Eserlerin içerisindeki kullanılmış olan geçkiler dikkatini çekmiş, bir eserin bu şekilde farklı makam geçkilerini içerisinde barındırıyor olabilmesi kendisinde merak uyandırmıştır. Emin Ongan hocanın teşvikleriyle beste yapmaya başlayan Avni Anıl, Radyodaki arkadaşlarının desteğiyle de çalışmalarını hızlandırarak birçok esere imzasını atmış ve notaları günümüze ulaşmış olan 17 farklı makamda 153 eseri Türk Müziğimize kazandırmıştır (B. Anıl, kişisel iletişim, Kasım 18, 2021).

Araştırmamızın konusu bestekâr Avni Anıl'ın "Acemkürdî, Mahur ve Uşşak Makamındaki eserlerinin Makamsal Analizi ve Makam Kullanım Tekniğinin İncelenmesi" olarak belirlenmiştir. "Avni Anıl "Acemkürdî, Mahur ve Uşşak" makamlarındaki eserlerini bestelerken alışlagelmişin

dışında farklı herhangi bir geçki ve çeşni kullanmış mıdır?” sorusu bu çalışmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

### 1.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; Avni Anıl'ın eserlerinin analizi sonucunda sanatçının kullanmış olduğu geçki ve çeşnileri belirlemek, eserlerde makamları oluşturan esas dizinin dışına çıkılıp çıkılmadığı bilgisine ulaşmaktır. Yapılan makam analizlerinde ulaşılan farklılıklar Avni Anıl'ın makam kullanım tekniğini ve bestecilik kimliğini de ortaya çıkaracaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

- 1- Acemkürdî makamındaki eserlerde kullanılan geçki ve çeşniler nelerdir?
- 2- Mahur makamındaki eserlerde kullanılan geçki ve çeşniler nelerdir?
- 3- Uşşak makamındaki eserlerde kullanılan geçki ve çeşniler nelerdir?
- 4- Avni Anıl'ın makam kullanımındaki farklılıklar nelerdir?

### 1.2. Araştırmanın Önemi

Yapılan bu çalışma, Avni Anıl'ın eserlerinin analiz edilmesiyle birlikte eserlerinde kullandığı geçki ve çeşnilerin farklı olup olmadığının belirlenmesi, makamları ne şekilde işlediğinin anlaşılması ve geleneksellikten çıkarak makama nasıl bir farklılık kazandırdığının görülebilmesi açısından önem teşkil etmektedir.

## 2. YÖNTEM

Avni Anıl'ın 3 farklı makamdaki eserinin makamsal analizi yapılarak, bestekârın makam kullanım tekniğini belirleyebilmek amacıyla yapılan bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden olan betimsel bir araştırma ve tarama modelindedir. Betimsel araştırmaların başında gelen tarama modeli; verilen bir durumu olduğu gibi yansıtmayı amaçlar (Büyüköztürk ve diğerleri, 2015, s.22). Bu yöntemden yola çıkılarak yapılan bu araştırmada öncelikle “Acemkürdî, Mahur ve Uşşak” makamlarındaki eserlerin notalarının daha okunaklı olması için araştırmacı tarafından Musescore nota yazım programında notalar tekrar yazılmıştır. Bu eserler önemli icracılardan dinlenilmiş, her porte içerisinde mevcut bulunan geçki ve çeşniler eserlerin notaları incelenerek analiz edilmiştir. Portelerde değişkenlik göstermeyen geçki ve çeşniler ayrıca tekrarlanmamıştır. Yapılan analizler sonucunda bestecinin makam kullanım tekniğine ulaşılmıştır. Bu doğrultuda elde edilen veriler araştırmanın alt problemlerine göre bulgular bölümünde yorumlanmış ve değerlendirilmiştir.

## 2.1. Araştırmanın Etik Beyanı

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara uyulduğunu yazarlar beyan eder. Ayrıca ULAKBİM TR Dizin 2020 ölçütlerine göre çalışmada etik kurul onayını gerektiren herhangi bir veri toplamaya ihtiyaç duyulmamıştır.

## 3. BULGULAR

Bu bölümde, Avni Anıl'ın "Acemkürdî, Mahur ve Uşşak" makamlarındaki eserleri geçki ve çeşnileri bakımından analiz edilmiştir. Eserlerin analizi Arel sistemindeki kurallar dâhilinde incelenerek yorumlanmıştır. Makamları Arel sitemine göre tanımlayacak olursak;

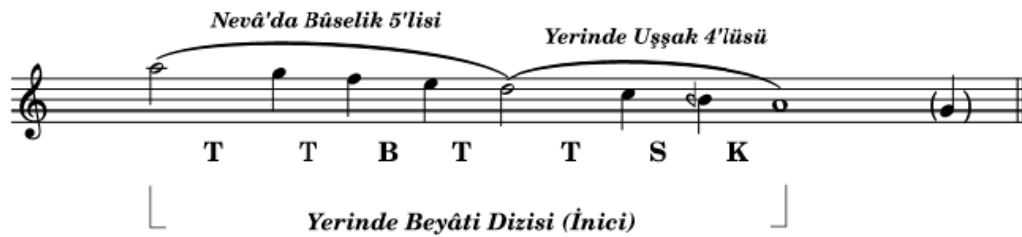
### Acemkürdî Makamı

Mürekkeb (Birleşik) makamlardan biri olan Acemkürdî makamının; durağı düğâh perdesidir. İnici seyir özelliğine sahip olan bir makamdır. Birinci mertebe güçlüsü Acem, ikinci mertebe güçlüsü ise Nevâ perdesidir. Yedeni rast perdesidir. Donanımına si için küçük mücenneb bemolü yazılır ve gerekli değişiklikler eser içerisinde gösterilir.

Dizisi: Acem perdesinde bir Çargâh beşlisine, düğâh perdesinde (yerinde) Bayâti dizisinin ve tekrar düğâh perdesinde (yerinde) Kürdî dörtlüsünün ya da beşlisinin eklenmesiyle oluşmaktadır. Makam kararı Kürdî çeşnisiyle vermektedir (Özkan, 1987, s.319). Acemkürdî makamı bu şekilde tarif edilmesine rağmen genellikle Bayâti makamındaki Uşşâk çeşnisi ya hiç kullanılmamış ya da küçük bir şekilde gösterilmiştir (Salgar, 2012, s.122).

### Şekil 1

Acemkürdî Makamı Dizisi



Acemkürdî makamının diğer kullanılan şekli ise düğâh perdesindeki Kürdî dörtlüsüne, nevâ perdesinde Bûselik beşlisinin eklenmesi şeklindedir.

Şekil 2

Acemkürdî Makamı Dizisi (2. Çeşit)



Asma Karar Perdeleri: Nevâ perdesi üzerinde Bûselik çeşnili, Çârgâh perdesi üzerinde Çârgâh çeşnili, Kürdî perdesinde ise çeşnisiz kalırlar yapılabilir. Kürdî perdesinde Çârgâh çeşnisiyle veya Rast perdesinde Bûselik (Nihavend) çeşnisiyle kalması sebebiyle Küçük Mücenneb mi bemol (Nîm Hisar) perdesi kullanılarak asma kalırlar yapılabilir. Bu şekilde işlenen Acemkürdî makamı, Acemaşîrân makamının Dügâh perdesinde karar vermiş olan şekli gibidir (Salgar, 2012, s.122).

Genişlemesi: Makam yapı itibariyle geniş bir seyir özelliğine sahip olduğundan dolayı ayrıyeten bir genişlemeye sahip değildir.

Seyir Özelliği: Genellikle birinci derece güçlü acem perdesi civarından seyre başlanır. Acem perdesi üzerinde bulunan çârgâh beşli gösterilerek bu perdede çârgâh çeşnisi ile yarım karar yapılmaktadır. Ardından Bayâti dizisinde gezinilerek Acem makamı tamamlanır ve Kürdî dörtlüsüne geçilip, Dügâh perdesinde Kürdî çeşnisiyle tam karar verilir. Diğer bir şekli ise; Acem perdesindeki Çârgâh beşlisinin peşinden nevâ perdesinde Bûselik yaparak yine Dügâh perdesinde Kürdî çeşnisiyle tam karar verilir (Özkan, 1987, s.320-321).

## Avni Anıl'ın Acemkürdî Makamındaki Eserlerinin Makamsal Analizi

### Baharla Hazan

#### Şekil 3

##### Acemkürdî Şarkı Baharla Hazan

The musical score for Baharla Hazan in Acemkürdî Makam is presented in six staves. The first staff shows the initial melodic line. The second staff, labeled 'ARANAĞME', features three triplet markings. The third and fourth staves are marked with '1.' and '2.' respectively, indicating first and second endings. The fifth and sixth staves continue the melody. The piece ends with a double bar line and repeat signs.

Şekil 3'te, esere ara nağmeyle giriş yapılmıştır. Birinci portede Muhayyer perdesi civarından seyre başlanmıştır. Ardından Acemaşiran perdesinde Çargâh çeşnisiyle kalmıştır. İkinci portede Acem perdesinde Çargâh çeşnisiyle yarım karar yapılmıştır. İkinci portenin son ölçüsünden üçüncü portenin ilk ölçüsüne kadar olan kısımda Dügâh perdesi üzerinde Kürdî'yi işlemiş, devamında ise Çargâh ve Acemaşiran perdesinde Çargâh yapılmıştır. Dördüncü portede Muhayyer perdesi civarında seyretmiş, Acem perdesinde Çargâh çeşnili bir asma kalış yapmıştır. Beşinci portede Çargâh çeşnisiyle devam etmiş, ardından Gerdaniye perdesinde Eviç yapılmıştır. Beşinci portenin devamında Nevâ perdesi üzerinde Kürdî'yi işledikten sonra altıncı portenin ilk ölçüsüne kadar olan kısımda Kürdî'li devam ederek Dügâh perdesinde Kürdî çeşnisiyle tam karar verilmiştir. Devamında ise Muhayyer seslerinde dolaşmıştır.

Bir Başka Eda

Şekil 4

Acemkürdî Şarkı Bir Başka Eda

The image shows a musical score for a piece titled 'Acemkürdî Şarkı Bir Başka Eda'. The score is written in a single system with four staves. The first staff is in 8/8 time and features a complex rhythmic pattern with many triplets. The second staff is in 4/4 time and contains the text 'ARANAĞME' above the notes. The third staff is in 4/4 time and includes two first endings, labeled '1.' and '2.'. The fourth staff is in 4/4 time and continues the melodic line. The score is written in a key signature of one flat (B-flat) and uses a treble clef.

Şekil 4'te, ilk portede Muhayyer perdesi civarından seyre başlamış, Çargâh perdesinde Çargâh çeşnili asma kalış yaparak Acem perdesini tutmuştur. İkinci portenin ilk ölçüsünde Dügâh perdesinde Kürdî çeşnisiyle kalmış, devamında Hüseyinî perdesinde Kürdî çeşnili, Nevâ perdesinde ise Bûselik çeşnili asma kalış yapmıştır. Ardından tekrar Dügâh perdesinde Kürdî'li kalmıştır. Üçüncü portede Muhayyer perdesi civarında seyretmiş, Hüseyinî perdesinde Kürdî, Nevâ perdesinde Bûselik yapmış ve birinci dolapta Dügâh perdesi üzerinde Kürdî dizisini göstermiştir. İkinci dolapta ise Acem perdesini tutmuştur. Dördüncü portede Çargâh perdesinde Çargâh çeşnili asma kalış yapmıştır. Devamında Nevâ perdesinde Kürdî'li seyretmiş ve yine Dügâh perdesinde Kürdî çeşnili karar vermiştir.

**Şekil 5**

*Acemkürdî Şarkı Bir Başka Eda*



Şekil 5'te, birinci, ikinci, üçüncü portelerde ve ayrıca dördüncü portenin ilk ölçüsünde benzer çeşnilere rastlanmıştır. Dördüncü portenin devamında ise Gerdaniye perdesinde Bûselik yapmış, ardından Tiz Nevâ perdesini tutmuş ve daha sonra beşinci portenin ilk ölçüsünde Muhayyer perdesinde Kürdî çeşnisiyle asma kalış yapmıştır. Eserin geriye kalan porteleri incelendiğinde bu çeşnilerin hâricinde farklı bir geçki veya çeşniye rastlanmamıştır.

**Mâhûr Makamı**

Şed (Göçürülmüş) makamlardan biri olan Mahur makamı; Çargâh makamının Rast perdesindeki inici şeddidir. Durağı rast perdesidir. Seyri inicidir. Makam inici bir yapıya sahip olduğu için birinci merteye güçlüsü tiz durak Gerdaniye perdesidir. İkinci merteye güçlüsü ise Nevâ perdesidir. Yedeni küçük mücenneb diyezli fa yani geveşt perdesidir. Donanıma fa için küçük mücenneb diyezi yazılır ve gerekli değişiklikler eser içerisinde gösterilir.

Dizisi: Mâhûr makamı; Çargâh makamı dizisinin Rast perdesindeki inici şeddidir. Rast perdesi üzerindeki Çargâh beşlisine, Nevâ perdesi üzerinde bir Çargâh dörtlüsünün ilâvesiyle oluşur (Özkan, 1987, s.192).

**Şekil 6**

*Mahur Makamı Dizisi*

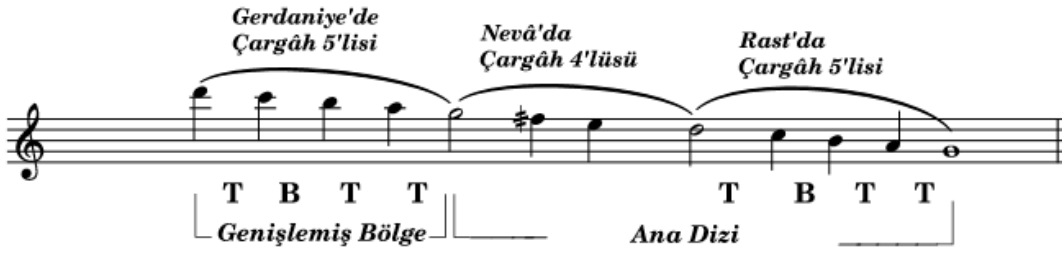




Genişlemesi: Makamın karar sesi olan rast perdesi üzerindeki Çargâh beşlisi, simetrik olarak tiz durak gerdaniye perdesi üzerine göçürülür.

### Şekil 7

Mahur Makamı Dizisi



Seyir Özelliği: Tiz durak Gerdaniye perdesi civarından seyre başlanır. Tiz bölge seslerinde gezinildikten sonra Gerdaniye perdesinde Çargâh çeşniyle yarım karar yapılır. Ardından ikinci derece güçlü Nevâ perdesinde Çargâh çeşniyle bir asma kalış yapılır. Bunun haricinde Hüseyinî perdesinde Bûselik çeşnili, Çargâh perdesinde ise Çargâh çeşnili asma kalışlar yapılabilir. Dizi içerisinde karışık bir şekilde gezinildikten sonra Rast perdesinde Çargâh çeşniyle yedenli tam karar verilir (Özkan, 1987, s.193). Mahur makamının seyir ve çeşnisinde etkili olan bir diğer husus, Mâhûr ve Bûselik perdelerinin değişerek Eviç ve Segâh perdeleri şeklinde kullanılmasıdır (Kutluğ, 2000, s.440). Başka bir deyişle; Gerdaniye perdesi üzerinde Rast çeşni ile seyre başlanır. Nevâ ve Gerdâniye perdeleri üzerinde Rast çeşni dönüşümlü olarak kullanıldıktan sonra Gerdâniye perdesi üzerinde Rast çeşniyle asma kalış yapılır. Hüseyinî perdesi üzerinde Hüseyinî veya Uşşâk çeşnileriyle asma kalışa yer verilebilir. Nevâ perdesi üzerinde Rast çeşni işlendikten sonra, Rast perdesine Acemli Rast makamının dizi sesleriyle inilerek Rast perdesinde karar verilir (İrden, 2015, s.30).

Avni Anıl'ın Mahur Makamındaki Eserlerinin Makamsal Analizi

Uçtu Ellerimizden En Güzel Günler, Aylar

Şekil 8

Mahur Şarkı Uçtu Ellerimizden En Güzel Günler, Aylar



Şekil 8'de, birinci portede güçlü Nevâ perdesi civarından seyre başlamış, devamında Segâh işlemiş ve son ölçüde Tiz Segâh perdesinde Segâh çeşniyle asma kalış yapmıştır. (Eserin notası incelendiğinde her ne kadar Tiz Bûselik perdesi Tiz Segâh perdesine dönmemiş olsa da, duyuma bakıldığında sesler Segâh olarak duyulmaktadır. Bu nedenle Tiz Bûselik perdesini Tiz Segâh perdesi olarak kabul edebiliriz). İkinci portede ise Mahur makamının dizisine uygun olarak Gerdaniye perdesi ve ardından Nevâ perdesi üzerinde Çargâh çeşni bulunmektedir. Üçüncü portede Nevâ perdesinde Bûselik yapmış ve daha sonra Rast perdesinde Çargâh çeşniyle karar vermiştir. Dördüncü portede Nevâ perdesinde Çargâh çeşnili asma kalış, beşinci portede ise Mahur makamının tiz bölge seslerinde dolaşmış ardından Gerdaniye perdesinde Çargâh çeşnili asma kalış yapmıştır. Altıncı portenin birinci dolabında Nevâ perdesinde Bûselik yapmış ve Rast perdesinde Çargâh çeşnili bırakmıştır. İkinci dolapta ise birinci mertebe güçlü Gerdaniye perdesinde asma kalış yapılmıştır. Eserin devamı incelendiğinde aynı çeşnilerin yer aldığı görülmektedir.

## Vakit Geçti Erenler Gayrı Yaklaştı Encam

## Şekil 9

## Mahur Şarkı Vakit Geçti Erenler Gayrı Yaklaştı Encam

DÜYEK

Şekil 9'da, eserin birinci portesinde öncelikle Mahur perdesi civarından seyre başlanmış, yine devamında Gerdaniye perdesinde Mahur işlemiş, portenin sonundan ikinci porteye kadar olan kısımda Muhayyer perdesinde Bûselik yapmış ve Acem perdesini tutmuştur. İkinci portenin devamında Nevâ perdesinde Çargâh çeşnisi yapılmıştır. Devamında Muhayyer perdesinde bir asma kalış yapmış, Gerdaniye perdesinde ise Çargâh'lı bırakmıştır. Portenin geri kalan kısmında Mahur'u işlemiştir. Üçüncü portede Gerdaniye perdesinde Mahur, Nevâ perdesinde Çargâh, ardından yine Rast perdesinde Çargâh çeşnisiyle karar vererek Mahur makam dizisini göstermiştir. Dördüncü portede Nevâ perdesinde Çargâh, Gerdaniye perdesinde ise Mahur çeşnisiyle devam edilmiştir. Beşinci portede Gerdaniye perdesinde Mahur seyretmiş, ardından acem perdesinde Çargâh, portenin son ölçüsünde ise Segâh perdesinde Segâh yapılmıştır. (Bir önceki eser için yapılan açıklama bu eser için de geçerlidir. Eserin notasında Bûselik perdesi herhangi bir değiştirici işaret almamasına rağmen duyumda Segâh olduğu belirlenmiştir).

### Şekil 10

#### *Mahur Şarkı Vakit Geçti Erenler Gayrı Yaklaştı Encam*



Şekil 10'da, birinci portede Muhayyer perdesinde Muhayyer yapmış ve Mahur işleyerek devam etmiştir. İkinci portede Nevâ perdesinde Çargâh ve Gerdaniye perdesinde Mahur yapılmıştır. Üçüncü portede tekrar Nevâ perdesinde Çargâh, Tiz Segâh perdesinde Segâh yapılmıştır. Dördüncü portede Sünbüle perdesinde Çargâh yapmasının ardından Tiz Nevâ perdesinde asma karar yapmıştır. Devamında ise önce Muhayyer perdesinde Uşşak, ardından da Gerdaniye perdesinde Rast çeşnisi bulunmaktadır.

#### **Uşşak Makamı**

Basit makamlardan biri olan Uşşak makamının durağı Dügâh (La) perdesidir. Çıkıcı seyir özelliğine sahip olan bir makamdır. Makamın güçlüsü, dizide yer alan dörtlü ile beşlinin ek yerinde bulunan Nevâ (Re) perdesidir. Yedeni Rast (Sol) perdesidir. Donanıma sadece Si için koma bemolü yazılır ve gerekli değişiklikler eser içerisinde gösterilir.

Dizisi: Dügâh perdesi üzerinde bulunan Uşşak dörtlüsüne, Nevâ perdesinde Bûselik beşlisinin eklenmesinden meydana gelmiştir.

### Şekil 11

#### *Uşşak Makamı Dizisi*



Asma karar perdeleri; Uşşak makamının özellikle en önemli asma karar perdesi Segâh perdesidir. Segâh perdesi üzerinde Ferahnâk ve Segâh çeşnileri ile asma kararlar yapılabilir. Ayrıca seyir esnasında Rast perdesine düşülürse Rast perdesinde Rast çeşnisi gösterilmiş olur (Özkan, 1987, s.120). Dügâh perdesinde tiz tarafa doğru, Uşşak dörtlüsü içerisinde gösterilen seyirlerde, güçlü Nevâ perdesi sıklıkla gösterilir ve Dügâh perdesine doğru pestleşirken Segâh perdesi üzerinde sıklıkla vurgulamalar ve asma kararlar verildiği görülür. Bu şekilde yapılan asma kararlarda Kürdî perdesi yeden olarak kullanılmaz. Segâh eksik bakiye bemolü içerisinde pestleştirilerek, asma kararlar Dügâh perdesi de gösterilerek alınır. Bu şekilde yapılan asma kararlar Uşşak makamının özelliğinin gösterilmesi ve çeşniyi belirtmesi bakımından büyük önem taşımaktadır (Kutluğ, 2000, s.168).

### Şekil 12

*Uşşak Makamı Dizisi*



### Şekil 13

*Uşşak Makamı Dizisi*



Genişlemesi: Uşşak makamının genişlemesi dizinin pest tarafından yapılır. Durağın hemen altından yapılan bu genişlemede Yegâh perdesinde bir Rast beşlisi eklenmektedir.

### Şekil 14

*Uşşak Makamı Dizisi*



Makam, yapısı itibariyle tiz taraftan genişlemez. Tiz bölgede fazla seyrettiği takdirde kendine özgü bu ağır yapıyı kaybeder. Eser içerisinde sıklıkla olmasa da tiz bölgede bir genişleme yapılırsa bu Dügâh perdesi üzerindeki Uşşak dörtlünün tiz durak üzerine simetrik olarak göçürülmesiyle ya da Muhayyer perdesinde bir Kürdî dörtlüsünün eklenmesiyle yapılabilir (Özkan, 1987, 121-122).

### Şekil 15

#### *Uşşak Makamı Dizisi*



Seyir Özelliği: Genellikle karar (Dügâh) perdesinden veya karar perdesinin alt tarafındaki seslerden seyre başlanır. Karar perdesi üzerinde bulunan Uşşak seslerinde gezinildikten sonra dizinin her iki tarafında da karışık bir şekilde dolaşılmasının ardından makamın güçlüsü olan Neva perdesi üzerinde yarım karar yapılır. Ardından yapılacak olan geçki ve çeşniler dizinin içinde gösterilip, gerekli olan asma kararlar da yapıldıktan sonra son olarak Dügâh perdesinde Uşşak çeşnisi ile makamın kararı verilir (Özkan, 1987, s.122).

Avni Anıl'ın Uşşak Makamındaki Eserlerinin Makamsal Analizi

Sanma Canını Ben Gibi Kurban Eder Âşık

Şekil 16

Uşşak Şarkı Sanma Canını Ben Gibi Kurban Eder Âşık

Usûlü: Düyek

Şekil 16'da, birinci portede Çargâh perdesi civarından seyre başlamış devamında Rast perdesinde Rast ve Segâh perdesinde Segâh yapmıştır. İkinci portede yine Rast perdesinde rast çeşniyle devam etmiş, ardından Dügâh perdesinde Uşşak, güçlü Nevâ perdesi üzerinde ise Bûselik yaparak Uşşak makamının dizisini işlemiştir. İkinci portenin devamından üçüncü portenin birinci dolabına kadar olan kısımda Bûselikli devam etmiş ve güçlü Nevâ perdesinde Bûselik çeşniyle asma karar yapmıştır. Devamında Uşşak çeşni ile Dügâh perdesinde bırakmıştır. İkinci dolapta ise tekrar Rast perdesinde Rast yapılmıştır. Üçüncü portenin son ölçüsünde Acem perdesini tutmuş, devamında dördüncü porteye kadar Bûselik seyretmiş ve tekrar Nevâ perdesinde Bûselik çeşnili bir asma karar yapmıştır. Portenin son ölçüsünde ise Dügâh perdesinde Uşşak çeşni ile tam karar vermiştir. Altıncı portenin ikinci dolabında Eviç perdesinde Segâh yapılmıştır. Yedinci ve sekizinci portelerde de Eviç perdesi üzerinde Segâh'ı işlemeye devam etmiştir.

Yalan Yıllar

Şekil 17

Uşşak Şarkı Yalan Yıllar

ARANAĞMESİ

4

8

11

14

18 D.C.

22 D.C.

Şekil 17’de, birinci portede esere ara nağmeyle giriş yapılmıştır. Çargâh perdesiyle seyre başlanmış, ardından Rast perdesinde ve Nevâ perdesinde Rast, devamında ise Nevâ perdesinde Bûselik yapmış, ikinci portenin birinci ölçüsünde ise Dügâh perdesinde Uşşak çeşnisiyle karar vermiştir.

İkinci portenin devamında yine Dügâh perdesi üzerinde Uşşak çeşnisiyle seyretmiş ve üçüncü portenin ilk ölçüsünde Nevâ perdesinde Bûselik çeşnisiyle asma karar yapmıştır. Dördüncü portede Segâh perdesinde Segâh, Rast perdesinde ise Rast yapılmıştır. Devamında Dügâh perdesinde Uşşak işlemiş ve beşinci satırda yine Dügâh perdesinde Uşşak çeşnisiyle tam karar vermiştir.

Altıncı portede Gerdaniye perdesinde Rast’ı işlemiş, devamında tekrar Rast perdesinde Rast yapıp, yedinci portede Dügâh perdesinde Uşşak çeşnili tam karar vermiştir. Eserin devamında yine aynı geçki ve çeşnilerle devam edilmiştir.



## Yıllar Unutturamaz Çıkmaz Hatırdan Leylâ

## Şekil 18

Uşşak Şarkı Yıllar Unutturamaz Çıkmaz Hatırdan Leyla

Usûlü: Aksek

Şekil 18'de, yani eserin ilk portesinde Rast perdesi civarından seyre başlamış, ardından Segâh perdesinde Segâh çeşnili bir asma kalış yapılmıştır. Portenin devamında ise Dügâh perdesinde Uşşak çeşnisiyle karar vermiştir. İkinci portede Rast perdesinde Rast yapıp, Çargâh perdesini tutmuştur. Üçüncü portenin ilk ölçüsüne kadar Rast perdesinde Rast çeşnisiyle devam etmiştir. Sonrasında birinci dolapta Dügâh perdesinde Uşşak, ikinci dolapta ise Nevâ perdesi üzerinde Rast çeşnisini göstermiştir. Dördüncü portede Nevâ perdesinde Bûselik, beşinci portenin ilk ölçüsünde Segâh'ta Segâh, ikinci ölçüde Dügâh'ta Uşşak ve son ölçüde tekrar Segâh perdesinde Segâh yapılmıştır. Altıncı portede ikinci dolapta Eviç perdesinde Segâh yapmış, sonrasında Acem perdesinde bırakmıştır. Yedinci portede de aynı şekilde Eviç'te Segâh işlemeye devam etmiştir. Sekizinci portede Muhayyer perdesinde asma kalış yapmış, ardından Acem perdesini tutmuş ve portenin son ölçüsünde ise Nevâ perdesinde Bûselik yapmıştır. Eserin son portesi dokuzuncu

portede Rast perdesinde Rast, Eviç perdesinde Segâh ve Nevâ perdesinde tekrar Rast yapılmıştır.

### AVNİ ANIL'IN MAKAM KULLANIM TEKNİĞİ

Avni Anıl eserlerini bestelerken daha çok duygularını ön planda tuttuğu için özellikle bir teknik kullandığını söylemek pek doğru sayılmaz. Duygularının ürünü olan bu eserlerde makamın yapısının dışında olan farklılıklar tespit edilerek alfabetik sıraya göre incelenmiştir.

**Acemkürdî Makamı:** Bestekâr bu makamı “Baharla Hazan” ve “Bir Başka Eda” adlı iki eserinde kullanmıştır. Sofyan (4/4) usulünde bestelemiş olduğu “Baharla Hazan Birleşemez Ortada Yaz Var” dizesi ile başlayan bu eserde, makamın kendi karakterinde olan Acem perdesini ağırlıklı olarak kullanması gerekirken sıklıkla Muhayyer perdesini kullanmıştır. Acemkürdî makamının kendine has karakteri olan Acem yapıp Kürdî’li şekilde kararı kullanmamıştır. Acem perdesini kullanmış ancak bu eserde ağırlıklı olarak Muhayyer perdesinde kalış yapmıştır. Bu nedenle eserin Acemkürdî makamının yapısından biraz farklı olduğu ve daha çok Muhayyerkürdî makamına benzediği söylenebilir.

Düyek (8/8) usulünde bestelemiş olduğu “Bir Başka Eda Başka Bir Arzu İle Geldin” dizesi ile başlayan Acemkürdî makamındaki ikinci eserinde ise; ilk esere kıyasla makamın yapısına daha uygun bestelendiği görülmektedir. Bu eserde de Muhayyer perdesi civarından seyre başlamış, eserin belli başlı bazı bölümlerinde tiz bölge seslerinde gezinmiştir. Ancak daha çok Acem perdesini tutmuş ve Dügâh perdesinde Kürdî çeşniyle karara bağlamıştır.

**Mahur Makamı:** Avni Anıl'ın bu makamda da yine iki tane eseri bulunmaktadır. Bunlardan biri Semâî (3/4) usulünde bestelemiş olduğu “Uçtu Ellerimizden En Güzel Günler, Aylar”, diğeri ise Düyek (8/8) usulünde bestelediği “Vakit Geçti Erenler Gayrı Yaklaştı Encam” adlı eserleridir.

“Uçtu Ellerimizden En Güzel Günler, Aylar” dizesi ile başlayan bu eserde makamın yapısına uygun olarak ikinci mertebe güçlü Nevâ perdesi ve birinci mertebe güçlü Gerdaniye perdesi civarından seyre başlanmıştır. Bilindiği üzere Mahur makamı Şed (Göçürülmüş) ve Mürekkeb (Birleşik) olmak üzere iki çeşittir. Bahsi geçen eserde kullanılan çeşniler göz önüne alındığında, eser ağırlıklı olarak Şed Mahur makamı özelliğini taşımaktadır. Ancak Mürekkeb Mahur makamının karakterine mahsus olan Nevâ perdesi üzerinde Bûselik çeşnisini eserin birkaç yerinde kullandığı görülmektedir. Bunun dışında genel çerçeveden bakılacak olursa kullanılan çeşniler itibarıyla eser Şed Mahur makamının karakterini yansıtmaktadır.

“Vakit Geçti Erenler Gayrı Yaklaştı Encam” dizesi ile başlayan ikinci eserinde ise yine Şed Mahur ve Mürekkeb Mahur makamları iç içe kullanılmıştır. Eser genel olarak Şed Mahur makamının

karakterini yansıtır olsa da, içerisinde Segâh ve Rast çeşnilerinin bulunması Mürekkeb Mahur makamının bir özelliğidir. Ayrıca her iki makam yapısının dışında mevcut kullanılmış olan üç makam çeşnesine rastlanmıştır. Bunlardan biri Muhayyer perdesinde Bûselik, diğeri Muhayyer perdesinde Muhayyer ve Muhayyer perdesinde Uşşak çeşnileridir. Bestekâr bu çeşnileri eserinde büyük bir ustalıkla işlemiştir.

**Uşşak Makamı:** Avni Anıl'ın Uşşak makamında üç eseri bulunmaktadır. Bunlardan ilki Düyek (8/8) usulünde bestelemiş olduğu “Sanma Canını Ben Gibi Kurban Eder Âşık”, ikincisi yine Düyek usulünde olan “Yalan Yıllar” ve üçüncüsü ise Aksak (9/8) usuldeki “Yıllar Unutturamaz Çıkamaz Hatırdan Leylâ” adlı eserleridir.

“Sanma Canını Ben Gibi Kurban Eder Âşık” ve “Yalan Yıllar” adlı bu iki eserinde de benzer şekilde Çargâh perdesinden başlayarak Rast çeşnili giriş yapmıştır. “Yıllar Unutturamaz Çıkamaz Hatırdan Leylâ” dizesi ile başlayan üçüncü eseri dâhil olmak üzere, bu üç eserde de Rast ve Segâh çeşnilerinin kullanıldığı görülmektedir. Makamın yapısına ait olmayan bir geçki kullanımı yapılmamıştır. Üç eser de Uşşak makamın asli karakterine uygun bir şekilde bestelenmiştir.

#### 4. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Cumhuriyet Dönemi'nin bilinen en büyük bestekârlarından biri olan, bestekârlığının yanı sıra yazarlık yönü de bulunan Avni Anıl; mûsikî hakkında kitaplar, dergiler, nota fasikülleri yayınlamış ve birçok eser besteleyerek Türk Müziğine büyük katkıda bulunmuştur. Avni Anıl hedeflediği şekilde çağa ayak uydurmayı başarmıştır. Şüphesiz kendi döneminin en önemli bestekârlarının başında gelmektedir.

Sanatçının bestelediği eserler günümüze kadar birçok icracı tarafından seslendirilmiş ve günümüzde popüler olan bazı sanatçılar tarafından seslendirilmeye devam ettiği için genç kitlelere de ulaşmaktadır.

Yapılan bu çalışmada elde edilen verilere göre Avni Anıl'ın, 17 farklı makamda toplam 153 eser bestelediği tespit edilmiştir. Çalışmada sanatçının “Acemkürdî, Mahur ve Uşşak” makamlarında bestelediği 7 eserine yer verilmiştir. İlk olarak bu 3 makamın dizi tarifi yapılmıştır. Ardından eserler geçki ve çeşnileri bakımından analiz edilmiştir. Son olarak Avni Anıl'ın makam kullanım tekniği ele alınmıştır.

Buna göre; Avni Anıl'ın bestelediği eserlerin Arel sistemiyle örtüştüğü, fakat bazı eserlerinde makamın esas yapısı dışındaki farklı çeşnelere yer vermiş olmasına rağmen bu geçişleri ustalıkla yaptığı için makamın yapısının bozulmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bu çalışma, diğer bestekârların eserlerinin makamsal analizlerinin yapılabilmesi ve makam kullanım tekniklerinin belirlenebilmesi için ileride yapılacak olan çalışmalara örnek teşkil etmektedir.

### Araştırmanın Etik Beyanı

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara uyulduğunu yazarlar beyan eder. Ayrıca ULAKBİM TR Dizin 2020 ölçütlerine göre çalışmada etik kurul onayını gerektiren herhangi bir veri toplamaya ihtiyaç duyulmamıştır.

### KAYNAKÇA

- Altınköprü, H. (2018). Geleneksel Türk Sanat Müziğinde makam geçkileri. *Ege Üniversitesi Devlet Türk Musikisi Konservatuvarı Dergisi*, (12), 1-11.  
<https://doi.org/10.31722/konservatuvardergisi.467218>
- Aydar, D. (2018). Türk müziği nazariyatına genel bir bakış. *Bilig*, (84), 179-196.  
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/bilig/issue/42610/519051>
- Büyükoztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri (19. Baskı)*. Pegem Akademi.
- Can, M. C. (2002). Geleneksel Türk sanat müziğinde Arel-Ezgi-Uzdilek ses sistemi ve uygulamada kullanılmayan bazı perdeler. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (1), 175-181. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gefad/issue/6766/91041>
- Ergöz, H. S. (2007). *Türk müziği nazariyatı ve solfej uygulama kitabı 1 (2. Baskı)*. Değişim Yayınları.
- Güler, E. ve Göktaş, U. (2020). Arel-Ezgi-Uzdilek ses sistemine göre Türk müziği basit makam dizilerinin bağlamanın mevcut perde sistemiyle karşılaştırılması. *İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi*, 6 (2), 72-85. <https://doi.org/10.22252/ijca.836102>
- İrden, S. (2015). *Türk mûsikîsinde makâm uygulamaları*. Aybil Yayınevi.
- Kaçar, G. Y. (2008). Türk mûsikîsinde makam. *İSTEM*, (11), 145-158.  
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/istem/issue/26538/279406>
- Karadeniz, E. (1965). *Türk mûsikîsinin nazariye ve esasları*. Türk Matbaacılık Sanayii.
- Kızrak, M. A. ve Bolat, B. (2014). Klasik Türk müziği makamlarının tanınması. *Akıllı Sistemlerde Yenilikler ve Uygulamaları Sempozyumu (ASYU)*, 2-6.
- Kutluğ, Y. F. (2000). *Türk mûsikîsinde makamlar (1. Baskı)*. Yapı Kredi Yayınları.
- Özkan, İ. H. (1987). *Türk mûsikîsine nazariyatı ve usûlleri kudüm velveleleri (2. Baskı)*. Ötüken Neşriyat.
- Salgar, M. F. (2012). *Türk müziğinde makamlar, usûller ve seyir örnekleri*. Üstün Eserler Basım.

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

Turkish Music, which contains many cultures in is a kind of music that has a history of about 800 years and reached today by making various changes and developments. Turkish Music has the feature of being the music of maqam. The maqam has a certain tune characteristic and consists of a combination of a quartet and a quintet or a quintet and a quartet (Ergöz, 2007, p.37). There are some important pitches included in a maqam sequence. These are known as whole-tone, augmented-tone and diminished-tone. The melodies that emerge as a result of navigating in these pitches while staying within the framework of certain rules creates the maqam (Özkan, 1987, p.77).

Turkish Music maqams were studied by many musicologists, such as Abdulkadir Meragi, Dimitri Kantemir, Rauf Yekta and Arel-Ezgi-Uzdilek in terms of their structure and character, and circles were written about it. The vocal system currently in use today is the Arel-Ezgi-Uzdilek system with twenty-four pitches (Can, 2002, p.176). Another system that is used together with a twenty-four-pitch vocal system is known as a seventeen-pitch vocal system that Safiyyuddin Urmevi systematized (Guler and Göktaş, 2020, p.72).

There are some issues in the functioning of the maqam. These can be considered as the sequence used in the maqam, the quartet, the quintet, the pitches with a significant degree and the tune feature (Yahya Kaçar, 2008, p.146). In addition, within certain rules, a number of routes and medleys are included in the structure of the maqam. Although some composers went beyond the tune features that should be present in the structure of the maqam while composing, they composed their works using different medleys in their work without disturbing the structure of the maqam and showed their differences in the functioning of the maqam. Avni Anil, who is one of the leading composers of this kind, composed 153 works in 17 different maqams and he has taken his place among the most important composers of the 20th century.

The subject of our research has been determined as "Maqam Analysis of Avni Anıl's Works in Acemkürdî, Mahur and Uşşak Maqams and Examination of Maqam Usage Technique." "Did Avni Anil use any different route and medley other than the usual ones when composing his works in the "Acemkürdi, Mahur and Uşşak" maqams?" This question constitutes the problem sentence of this study.

## 2. Method

In this study, one of the descriptive research methods, scanning method has been used. The scanning model aims to reflect a given situation as it is (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz and Demirel, 2015, p.22). Based on this method, the composer's works in the mentioned maqams have been listened from important performers, and the routes of the maqams in them have been analyzed by examining the notes of the works. As a result of the analysis, Avni Anıl's maqam usage technique has been reached. The obtained data were interpreted and evaluated in the findings section according to the subproblems of the research.

## 3. Findings, Discussion and Results

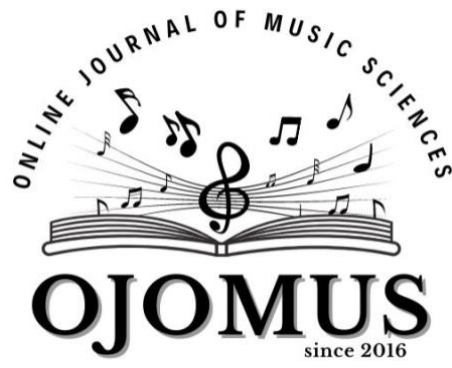
Avni Anıl, who is known as one of the greatest composers of the Republican era and who is also a writer has made a great contribution to Turkish Music by publishing books, magazines, notation fascicles about music and composing many works. Avni Anıl managed to keep up with the times in the way he aimed. He is unarguably leading the most important composers of his era.

The works he composed have been performed by many performers to this day, and they continue to be performed by some artists who are still popular today and reach a young audience.

Avni Anıl was determined to have composed a total of 153 works in 17 different maqams. According to the analyzed data, 7 works of his in Acemkürdî, Mahur and Uşşak maqams have been included in this study. Firstly, a description of sequence for these 3 maqams have been made. Then, the works have been analyzed in terms of their routes and medleys. Thus, finally, the maqam usage technique of Avni Anıl has been determined.

Accordingly, it has been concluded that the works composed by Avni Anıl coincide with the Arel system. The fact that, although different medleys other than the main structure of the maqam are included in some works, he did not disrupt the structure of the maqam because he skillfully made these transitions has also been concluded.

In the light of this study, it sets an example for other studies to be carried out in analyzing the maqam of the works of other composers as in Avni Anıl's works, as well as for determining the maqam usage technique of the composers.



## ONLINE JOURNAL OF MUSIC SCIENCES

### Çevrimiçi Müzik Bilimleri Dergisi

#### GENÇLİK MERKEZLERİ VE HALK EĞİTİM MERKEZLERİ'NDE VERİLEN ÇALGI EĞİTİMİNİN KARŞILAŞTIRMALI İNCELENMESİ

#### A COMPARATIVE EXAMINATION OF THE INSTRUMENT TRAINING GIVEN IN YOUTH CENTERS AND PUBLIC EDUCATION CENTERS

##### Atıf/Citation

Akçay, Ş. Ö. ve Kızılyıldız, V. (2022). Gençlik Merkezleri ve Halk Eğitim Merkezleri'nde verilen çalgı eğitiminin karşılaştırmalı incelenmesi. *Online Journal Of Music Sciences*, 7(2), 212-240.  
[https://doi.org/ 10.31811/ojomus.1208657](https://doi.org/10.31811/ojomus.1208657)

**Şevki Özer AKÇAY** 

*Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, Güzel Sanatlar  
Fakültesi, Müzik Bilimleri Bölümü,  
soakcay@atauni.edu.tr*

<https://orcid.org/0000-0002-0493-9897>

**Viyan KIZILYILDIZ** 

*Lisans, Atatürk Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi,  
Müzik Bilimleri Bölümü, vdmn78866@gmail.com*

<https://orcid.org/0000-0002-0757-8513>

Cilt/Volume: 7

Sayı/Issue: 2

Aralık/December 2022

Araştırma Makalesi/Research Article

Geliş Tarihi/Received: 24.11.2022

Kabul Tarihi/Accepted: 29.12.2022

Yayın Tarihi/Published: 31.12.2022



\* Bu çalışma, Viyan KIZILYILDIZ'ın Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bilimleri Bölümü'nde Doç. Dr. Şevki Özer AKÇAY danışmanlığında yürüttüğü "Gençlik Merkezleri ve Halk Eğitim Merkezlerinde Verilen Çalgı Eğitiminin Karşılaştırmalı İncelenmesi" başlıklı lisans tezinden üretilmiştir.

## Gençlik Merkezleri ve Halk Eğitim Merkezleri' nde verilen çalgı eğitiminin karşılaştırmalı incelenmesi

### ÖZ

Bu çalışmanın amacı Erzurum il merkezi ile çevre illerde (Ağrı, Hakkari ve Van) bulunan, Gençlik ve Spor Bakanlığı'na bağlı faaliyet yürüten İl Gençlik Merkezleri (GM) ile Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak eğitim veren Halk Eğitim Merkezleri'nde (HEM) verilen çalgı eğitim derslerini benzerlikler ve farklılıklar açısından karşılaştırmalı olarak incelemektir.

Bu çalışma; özengen müzik eğitimi veren 8'i Gençlik Merkezi ve 8'i Halk Eğitim Merkezi olmak üzere 16 kuruluştaki yürütülmüştür. Araştırmanın verileri, çalışma kapsamında belirlenen illerdeki Gençlik ve Halk Eğitim merkezlerinde çalgı dersi veren 28 öğretmenden yüz yüze görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Elde edilen veriler, içerik analizi ve betimsel istatistik yöntemlerinden sıklık ve yüzde ile analiz edilmiştir.

Çalışma sonucunda gerek GM'de gerekse de HEM'deki öğretmenlerin çok önemli bir kısmının binaların genel durumu, dersliklerin genel fiziki yapısı ve çalgı eğitimi için uygunluğu; oturma düzeni ve tahta gibi araç gereçler açısından kurumlarının yeterli olduğu görüşünde oldukları belirlenmiştir. Her iki tür eğitim merkezinde de eğitimcilerin büyük bir bölümünün çalgı eğitimi sürecinde hem teorik olarak anlatma hem de göstererek yaptırma yöntemini kullandıkları, büyük bir bölümünün çalgı eğitimi sürecinde en fazla kullandıkları ders materyalinin metod/etüd/modül olduğu saptanmıştır. Her iki kurumda eğitim veren öğretmenlerin de kullanmakta oldukları bir eğitim müfredatının bulunduğunu fakat çoğu zaman bu müfredata uymayarak kendi planlarını uyguladıkları belirlenmiştir. GM'de kurs bitiminde; katılımcıların genelini ölçme ve değerlendirme yapmadıkları ve/veya genel bir öz değerlendirme yaptıkları, HEM'de ise öğretmenlerin büyük kısmının kurs bitiminde sınav yaptıkları; her iki kurumda da çalgı eğitimi sürecinin sonunda çoğunlukla kurs bitirme belgesi ya da sertifika verildiği belirlenmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Müzik eğitimi, özengen müzik eğitimi, yaygın eğitim, enstrüman eğitimi, gençlik.

### ABSTRACT

This study aims to examine the instrumental education lessons' differences and similarities by comparing which are located in Erzurum city and surrounding cities (Ağrı, Hakkari, and Van) associated with provincial youth centers and the ministry of national education.

This study was conducted in 16 institutions, 8 of which are Youth Centers and 8 of which are Public Education Centers, which provide amateur music education in Erzurum, Ağrı, Van and Hakkari provinces. The data of the research were collected through face-to-face interviews with 28 teachers who gave instrument lessons in the Youth and Public Education centers in the provinces determined within the scope of the study. The obtained data were analyzed with frequency and percentage from content analysis and descriptive statistics methods.

As a result of the study, it was determined that a very important part of the teachers both in the GM and HEM were of the opinion that their institutions were sufficient in terms of the general condition of the buildings, the general physical structure of the classrooms and their suitability for instrument training, seating arrangement and equipment such as blackboard. In both types of training centers, it was determined that most of the trainers used both the theoretical explanation and demonstration methods in the instrument training process, and the method/etude/module was the most used course material in the instrument training process. It has been determined that the teachers teaching in both institutions have a curriculum that they use, but most of the time they do not comply with this curriculum and implement their own plans. At the end of the course at GM; that most of the teachers do not measure and evaluate and/or



make a general self-assessment, while in HEM most of the teachers take an exam at the end of the course; In both institutions, it was determined that a course completion certificate or certificate was mostly given at the end of the instrument training process.

**Keywords:** Music education, amateur music education, non-formal education, instrument education, youth.

## 1.GİRİŞ

### 1.1.Eğitim

En geniş anlamı ile bireyin yaşamı boyunca istemli ya da istemsiz elde ettiği tüm bilgi, beceri ve deneyimler ile bunların yardımıyla sahip olduğu tutum ve davranışların bütünü, eğitim olarak tanımlanabilir. İnsan sosyal bir varlık olup tüm beceri ve davranışlarının bir kısmını doğuştan getirdiği gibi diğer bir kısmını da yaşamı süresince elde eder. İşte yaşamı boyunca elde ettiği bu bilgi ve becerilerin bir bölümü kendi kendine öğrenilirken diğer bölümünü ise toplumdan elde etmektedir. Bu aşamada bireyin farklı yollarla edindiği birikimi başkalarına aktarma ihtiyacı ve dolayısıyla da eğitim kavramı ortaya çıkar (Güçlü, 2021, s.25). Eğitim; formal eğitim, informal eğitim ve son zamanlarda literatüre giren ve ülkemizde yeni yeni kullanılan sargın eğitim olmak üzere üç farklı disipline ayrılabilir (Boydak-Özan vd., 2018, s.16).

#### 1.1.1. Formal Eğitim

Bilginin bireye ulaştırılması amacıyla bu amaç için özel örgütlenmiş hiyerarşik bir yapının (okul vb.) gerekli olduğu, süreç sonunda diploma gibi resmi bir belgeye ulaşılan ve önceden belirlenmiş bir program çerçevesinde verilen eğitim türüdür. Formal eğitim hem amaçlı ve hem de planlıdır. Bilinçli ve kasıtlı bir uygulama ile bireyin değiştirilen veya belirlenen davranışları, toplum ve/veya eğitim alanındaki karar mekanizması tarafından onaylanmış, kabul gören davranışlardır (Boydak-Özan vd., 2018, s.16, Yeşilyurt vd., 2020, s.29). Bu tür eğitimin verildiği kurumlara en iyi örnek okullardır. Okullarda öğretmenler tarafından bir ölçme ve değerlendirme süreci yürütülmekte ve süreç sonunda eğitimin nesnesi olan bireylere resmi olarak değeri olan ve tanınan bir diploma veya sertifika verilmektedir (Yeşilyurt vd., 2020, s.29). Formal eğitim, örgün ve yaygın eğitim olarak iki alt türe ayrılmaktadır (Boydak-Özan vd., 2018, s.16; Yeşilyurt vd., 2020, s.29). *Örgün eğitim*; çoğu zaman devlet tarafından kurulup işletilen veya devlet denetimindeki kurumlar tarafından verilen ve dönemsel sıra ile okul öncesi, ilköğretim ve lise ve ardından yükseköğretim kademelerine sahip formal eğitim türüdür. Eğitim süreci belirli yıllara veya dönemlere ayrılmakta ve bu aşamaları başarıyla bitiren öğrencilere bir diploma ya da akademik bir derece verilmektedir. Örgün eğitimde süreklilik söz konusudur; çoğu zaman o toplumda o yaş grubunda herkes için zorunludur; genel kültür ve bilimin tüm alanlarındaki bilgiye ilaveten uygulandığı toplumun başta sosyo-kültürel olmak üzere değer yargılarını,

### Gençlik Merkezleri ve Halk Eğitim Merkezleri' nde verilen çalgı eğitiminin karşılaştırmalı incelenmesi

adetlerini, tecrübelerini ve tarihini genç kuşaklara aktarma amacına sahiptir (Yeşilyurt vd., 2020, s.30). Örgün eğitim sistemine hiç dahil olmamış veya bu sistemin belli bir aşamasında bulunan veya bu sistemde çeşitli nedenler sonucunda ayrılmış olan bireylere ilgi ve gereksinim duydukları alanlarda bilgi ve beceri kazandırmak amacıyla yapılan eğitim türüne *yaygın eğitim* denilmektedir (Fidan, 2012, s.5). “Yaygın eğitim”, “halk eğitimi” ve “yetişkin eğitimi” çoğunlukla eş anlamda kullanılan terimlerdir. Fakat artık yaygın eğitim kavramı yerine “yaşam boyu öğrenme” kavramı sıkça kullanılır hale gelmiştir (Kaya, 2015; Sabancı & Rodoplu, 2013). Ülkemizden örnek verecek olursak Halk Eğitim Merkezleri'nde verilen eğitimler, çıraklık eğitimi merkezleri, akşam sanat okulları ile resmî veya özel kurumlardaki hizmet içi eğitim faaliyetleri yaygın eğitim sistemine dahildir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın yayınladığı yönetmeliğe göre; “Yaygın eğitim, örgün eğitim sistemine hiç girmemiş ya da örgün eğitim sisteminin herhangi bir kademesinde bulunan veya bu kademedен ayrılmış ya da bitirmiş bireylere; ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda ekonomik, toplumsal ve kültürel gelişmelerini sağlayıcı nitelikte çeşitli süre ve düzeylerde hayat boyu yapılan eğitim, öğretim, üretim, rehberlik ve uygulama etkinliklerinin tümüdür.” (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2010). Eğitimin genel amacı bireylerin çeşitli bilgi, beceri ve davranışlara sahip olmasını sağlamak, onları yaşama hazırlamak ve yetenekleri doğrultusunda bir mesleğe yönlendirmek ise bu hedefe ulaşılabilme için sadece örgün eğitim çoğu zaman yeterli olmayacaktır. Bu açıdan yaygın eğitim örgün eğitime bir alternatif değil de onu tamamlayan bir eğitim türü görevini üstlenebilir (Yeşilyurt vd., 2020, ss.30-32).

#### **1.1.2. İnfomal Eğitim**

Eğitim faaliyetleri; ister yaygın ya da isterse örgün eğitim modeline sahip olsun bir okul ya da eğitim amacıyla oluşturulmuş bir kurum ile sınırlı değildir. Toplum ve fiziksel çevre içindeki günlük yaşamında birey gözlem, deneyim veya sadece taklit yoluyla birçok şey öğrenir. İşte günlük yaşam aktivitelerinden elde edilen ve yapısal olmayan eğitime türü “infomal eğitim” olarak adlandırılır. Örnek verilecek olursa; bir çocuğun araba kullanan annesine neden arabayı durdurduğunu sorması ve annenin de çocuğuna trafik ışıklarını göstererek o ışıkların anlamını söylemesi infomal eğitimidir (Boydak-Özan vd., 2018, s.24). Bu eğitim metodu bilinçli, bilinçsiz veya tesadüfen de olabilir. Çocuklar arkadaşlarıyla, gençler de akranlarıyla oluşturdukları iletişim ve oyun grupları çatısı altında birbirleriyle interaktif bir şekilde etkileşime girerek bilgi, deneyim, duyguları birbirlerine aktarma yoluyla dayanışmayı, yardımlaşmayı, iş birliğini ve kurallara uymayı öğrenme süreçleri infomal eğitimidir. Bu tür eğitim faaliyetler ailede, sokakta veya spor alanlarında, işyerinde, okulda kısaca günlük yaşamın her alanında kendiliğinden oluşur (Yeşilyurt vd., 2020, s.33).

### 1.1.3. Sargın Eğitim

Ülkemizde tam olarak bilinmeyen ve daha çok Avrupa'da yaygın olarak kullanılan bir başka eğitim türü ise "sargın eğitim" olup bireylerin günlük hayat içinde amaçlı bir eğitim almadan kendi kendilerine edindikleri bilgi ve beceriler olarak tanımlanabilir. Örneğin kişinin kendi istek ve yeteneği ile halı veya kilim dokumayı öğrenmesi veya enstrüman çalmayı başarması sargın eğitimidir (Boydak-Özan vd., 2018, ss.24-25).

### 1.1.4. Gençlik Merkezleri

Gençlik merkezleri Resmî Gazete'de 13.07.2003 tarihinde yayınlanan genelge ile kurulmuş olup, daha önce Gençlik ve Spordan Sorumlu Devlet Bakanlığı çatısı altında faaliyet gösterirken 2011 yılında Gençlik ve Spor Bakanlığı'nın kurulmasıyla Gençlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü adı altında bu kuruma bağlanmıştır (T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı [GSB], 2022a). Gençlik merkezlerinin sayısı 81 ilde Aralık 2012 sonu itibarıyla 118'dir. 2012 yılı Aralık ayı itibarıyla üye sayısı 167.468'e ulaşmıştır (Birol & Aydın, 2019). Tüm yaş gruplarındaki yurttaşlara spor, sanat ve kültür hizmetleri ve tesisleri sunan gençlik merkezleri, gençlerin hayata hazır hale getirilmesi ve fiziksel, sosyal ve zihinsel gelişimlerinin sağlanması adına önemli sorumluluklar üstlenmiştir. Bu amaçla *müzik, edebiyat, tarih, bilim ve teknoloji, hukuk, el sanatları, kişisel gelişim, yöresel halk oyunları, fotoğrafçılık* ve benzeri alanlarda eğitim faaliyetlerini, gençlerin derslere doğrudan katılımını teşvik ederek interaktif şekilde yürütmekte ve çeşitli eğitim ve sosyal etkinlik aktiviteleri düzenlemektedir. Bu merkezlerde, Türk sanat müziği ve geleneksel Türk müziğini de içine alan yarışmalar da düzenlenmektedir (Birol & Aydın, 2019).

Gençlik ve Spor Bakanlığı'na bağlı faaliyet gösteren ve Gençlik Merkezleri'nin de bağlı olduğu Gençlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün görev ve yetkileri mevzuatta şöyle sıralanmıştır (T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı [GSB], 2022b):

- 1- Gençlere yönelik istismarın ve şiddetin engellenmesi ile gençler arasında her türlü ayrımcılığın giderilmesi amacıyla gerekli tedbirleri almak ve bu hususlarda öneriler geliştirmek,
- 2- Yurt içi veya yurt dışında gençlikle ilgili toplantı, kurs, seminer ve benzeri faaliyetler düzenlemek, düzenlenen faaliyetlere katılmak ve bu faaliyetleri desteklemek,
- 3- Gençlere hizmet veren gençlik merkezi ve benzeri tesisler ile gençlik ve izcilik kamplarının kurulması ve çalışmasına ilişkin usul ve esasları belirlemek, bunları geliştirici ve tanıtıcı faaliyetlerde bulunmak,
- 4- Sosyal hayatın her alanına gençliğin etkin katılımını sağlayıcı öneriler geliştirmek,
- 5- Gençlik derneklerinin tescil, vize ve aktarma işlemlerini yapmak,
- 6- Gençleri kötü alışkanlıklardan koruyacak çalışmalar yapmak ve bu konuda faaliyetler yürütmek,

- 7- Ulusal ve yerel düzeyde gençlik etkinlikleri düzenlemek,
- 8- Gençlik haftası etkinliklerini düzenlemek,
- 9- Gençlik alanında faaliyet gösteren sivil toplum kuruluşları ile kamu kurum ve kuruluşları, mahalli idareler ve üniversitelerin ilgili birimleriyle ilişkileri yürütmek.

#### **1.1.5. Halk Eğitim Merkezleri**

Halk Eğitim Merkezleri ise Gençlik Merkezleri'ne göre daha köklü bir geçmişe sahiptir. Halk eğitimi, Cumhuriyet'in ilk yıllarında "halk mektepleri", "halk dersaneleri" "halk evleri" gibi kurumlarla yürütülmüştür. 1953 yılında köy ve ilçe merkezlerinde Halk Eğitimi Odaları açılmıştır (Akt., Kaya, 2015). 1956 yılında, daha önce 1932 yılında kurulan ancak 1951 yılına gelindiğinde kapatılan Halkevlerine ait binalarda Halk Eğitimi Merkezleri oluşturulmuştur (Akt., Kaya, 2015).

"Halk eğitimi" Milli Eğitim Bakanlığı'nın yaptığı tanımlamaya göre, örgün eğitim veren kurumlardan herhangi birine gitmeyen veya bu kurumlardan birini bitirmiş olan bireylere, ilgi, arzu ve gereksinimleri doğrultusunda bir meslek sahibi olmalarına yönelik hazırlanan kısa süreli eğitim faaliyetleridir (Doğan, 2008). Halk Eğitim Merkezleri bu tanıma uygun şekilde buldukları yerleşim yerlerinde okul çağında iken örgün eğitimden yoksun kalan yetişkinlere, bu eksikliklerini gidermek için fırsat hazırlamak, örgün öğrenim görmüş olsa da yaşamın her alanında ihtiyaç duyabileceği bilgi ve becerileri kazanmasını sağlamak, toplumsal değişimlere uyum sağlamasını kolaylaştırmak ve estetik duygu ve düşüncelerini geliştirmek amacıyla içinde müziğin de olduğu birçok alanda eğitim vermektedirler (Türkoğlu & Uça, 2011).

2012-2013 yıllarını içeren dönemde toplam ülkemizde toplam Halk Eğitim Merkezi sayısı 981'dir. Bu merkezlerde aynı dönem içinde kursları bitiren toplam kursiyer sayısı toplam 4.411.532 (Erkek 1.741.624 ve kadın 2.669.908). Toplam öğretici sayısı 6.763 ve derslik sayısı 5532 idi (Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK], 2014). Halk Eğitim Merkezleri son idari düzenleme ile "Yaşam Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü" adıyla oluşturulan birime bağlanmış olup Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı faaliyet yürütmektedir (MEB, 2011; Kaya, 2015). Ülkemizde halk eğitiminin tarihsel gelişimi "Cumhuriyet öncesi dönem" ve "Cumhuriyet dönemi" olmak üzere iki farklı evreye ayrılabilir. Cumhuriyet'in ilanından önce medreseler; ahilik kurumu; XVIII. yüzyıldan itibaren ahilik örgütünün yerini alan ve çırak, kalfa, usta yetiştiren loncalar ve ordu Halk Eğitim Merkezleri olarak kabul edilebilir (Türkoğlu & Uça, 2011).

Halk eğitimi, Cumhuriyet'in ilk yıllarında "halk mektepleri", "halk dersaneleri" ve "halk evleri" gibi kurumlarla yürütülmüştür. Köy Eğitim Kursları (1936) ve Köy Enstitüleri (1942) kurularak köylerde köy öğretmenlerine okuldaki vazifelerinin yanında, halkı eğitmek görevi de verilmiştir. Köyü, köy kökenli önderlerin öncülüğünde kalkındırmaya yönelik Köy Enstitüleri, halk eğitimi alanında da etkili olmuştur (Türkoğlu & Uça, 2011). 1953 yılında köy ve ilçe merkezlerinde Halk Eğitimi Odaları açılmıştır. 1956 yılında, daha önce 1932 yılında kurulan ancak 1951 yılına

gelindiğinde kapatılan Halkevlerine ait binalarda Halk Eğitimi Merkezleri oluşturulmuştur (Akt., Kaya, 2015).

“Halk eğitimi” Milli Eğitim Bakanlığı’nın yaptığı tanımlamaya göre, örgün eğitim veren kurumlardan herhangi birine gitmeyen veya bu kurumlardan birini bitirmiş olan bireylere, ilgi, arzu ve gereksinimleri doğrultusunda bir meslek sahibi olmalarına yönelik hazırlanan kısa süreli eğitim faaliyetleridir (Doğan, 2008). Halk Eğitim Merkezleri bu tanıma uygun şekilde buldukları yerleşim yerlerinde okul çağında iken örgün eğitimden yoksun kalan yetişkinlere, bu eksikliklerini gidermek için fırsat hazırlamak, örgün öğrenim görmüş olsa da yaşamın her alanında ihtiyaç duyabileceği bilgi ve becerileri kazanmasını sağlamak, toplumsal değişimlere uyum sağlamasını kolaylaştırmak ve estetik duygu ve düşüncelerini geliştirmek amacıyla içinde müziğin de olduğu birçok alanda eğitim vermektedirler (Türkoğlu & Uça, 2011).

Daha önce de ifade edildiği gibi yaygın eğitim, genel ve mesleki-teknik olmak üzere iki temel bölümden meydana gelir. Yaygın eğitimin amaçlarına ulaşabilmek amacıyla Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği (MEB, 2010) yayınlanmış ve bu yönetmeliğe göre il ve ilçe merkezlerinde ve gereksinim olursa belde, köy ve mahalle gibi yerleşim yerlerinde yaygın eğitim faaliyetlerinin organize edilmesi öngörülmüştür. Bu hizmeti karşılamak üzere açılan halk eğitim merkezlerinin görevleri şöyle tanımlanmıştır (MEB, 2010; Sabancı & Rodoplu, 2013; Türkoğlu & Uça, 2011):

- 1- Bilimsel ve teknolojik gelişmelere uyum, yurttaşlık eğitimi, aile eğitimi, güzel sanatlar (Müzik, resim, oyun vb.) yapıtlarını anlamaya, sevmeye ve uygulamaya yardımcı eğitim vermek, sportif, sosyal ve kültürel etkinlikler düzenlemek,
- 2- Bilmeyenlere okuma-yazma öğretimi, bilenlere eksik eğitimlerinin tamamlanması için destek sağlayıcı sürekli eğitim vermek,
- 3- Meslek öncesi eğitim ve yeni bir meslek edinme, çok yönlü iş eğitimi, endüstri içinde eğitim ve hayat boyu öğrenme konularını kapsayan yaygın eğitim veya kısa süreli ve kademeli mesleki ve teknik eğitim programları uygulamak; yerel düzeyde iş gücü piyasası ile ilgili araştırmalar yaparak istihdama yönelik meslek alanlarında kurslar düzenlemek ve nitelikli insan gücü yetiştirilmesine katkı sağlamak,
- 4- Eğitim ihtiyacı olan alanlarda toplantı, gezi, kampanya, kurs, seminer, konferans, yarışma, açık oturum, sergi, panel, sempozyum ve benzeri etkinlikler düzenlemek,
- 5- Kitaplıklar oluşturmak, belli aralıklarla yayınlar yapmak, çevrenin tarihî ve kültürel değerlerini derlemek ve yayın yoluyla tanıtmak,
- 6- Millî bayramlar, mahallî kurtuluş günleri, belirli gün ve haftalar, çevreye ait gelenek ve görenekler ile millî kültür değerlerinin tanıtılması, korunup yaşatılması yönünde çalışmalar yapmak,

## **Gençlik Merkezleri ve Halk Eğitim Merkezleri' nde verilen çalgı eğitiminin karşılaştırmalı incelenmesi**

- 7- Etkinliklerle ilgili hazırlanmış yazılı, görsel ve işitsel araçlardan belli bir program çerçevesinde kursiyerlerin yararlanmasını sağlayıcı çalışmalar yapmak,
- 8- Hayat boyu öğrenmeyi destekleyen ulusal ve uluslararası bilgi ağı oluşturmak, e-öğrenme uygulamalarında erişime açık bilgi kaynaklarının artırılmasını sağlamak,
- 9- Bakanlığa bağlı olmayan kurum ve kuruluşlarla iş birliği yaparak özel eğitim gerektiren bireyler, koruma altındaki bireyler, sokakta çalışan veya yaşayan çocuklar, değişik sektörlerde çalışan çocuklar, tedavi altındaki madde bağımlıları, tutuklu ve hükümlüler, rehabilitasyon merkezleri ile hastanede yatan kişilere kurs ve etkinlikler düzenlemek,
- 10- Emekliliğe uyum ve yaşlılara yönelik etkinlikler gerçekleştirmek,
- 11- Aileyi geliştirmeye yönelik olarak çocuk psikolojisi, bakımı, gelişimi; ergenlik ve gençlik psikolojisi; ev yönetimi, aile iletişimi ve benzeri konularda eğitim etkinlikleri düzenlemek; anne-babalara çocuk eğitimiyle ilgili uygulamalı kurslar düzenlemek ve bu kursiyer çocuklarının yararlanabileceği çocuk bakım ve oyun odaları oluşturmak,
- 12- Uzaktan eğitimle ilgili her türlü gelişmeyi takip ederek, bu tür eğitim faaliyetlerinden yararlanmak için gerekli önlemleri almak,
- 13- Kırsal kesimden göç edenlerin kent kültürüne uyum sağlamalarına yönelik eğitim çalışmaları yapmak,
- 14- Tarım, endüstri ve hizmet sektöründeki yeni teknolojilerin tanıtılmasına, yeni hizmet alanlarının geliştirilmesine, işsiz ya da farklı bir iş kolunda çalışmak isteyenlerin istihdamını sağlayıcı ve çalışanların hayat seviyelerini yükseltici beceriler kazanmalarına yardımcı olmak.

### **1.2. Müzik Eğitimi**

Müzik eğitimi bir bütündür ancak genel olarak üç farklı kategoriye ayrılabilir: genel müzik eğitimi, özengen müzik eğitimi, mesleki müzik eğitimi. *Genel müzik eğitimi*; Her bireye yaşamın çoğu alanında kullanabileceği asgari düzeyde müzikal bilgi ve becerilerin kazandırılması olarak tanımlanabilir (Uçan, 1997, ss.32-38). Bu eğitim zorunlu olan genel eğitimin olmazsa olmaz bir unsurudur ve toplumdaki her bireye 'genel müzik kültürü' vermeyi hedefler. İlaveten özengen ve mesleki müzik eğitimine bir temel ve kişiyi o eğitimlere hazırlama görevini de üstlenir. Bu eğitim türünde hem çağdaş hem de geleneksel müzik türleri ile ilgili bilgiler kişiye aktarılır. Müzik eğitimi örgün olmayan (informal), yarı örgün ve örgün (formal) olarak üç farklı eğitim metodu kullanılarak gerçekleştirilir (Uçan, 2005, s.4). *Özengen müzik eğitimi*; Genel müzik eğitimi ile yetinilmeyip kişiye özel olarak kişinin istekli, gönüllü ya da tutkulu olduğu müzik konu ya da konularına etkin olarak katılımını amaçlayan amatörce eğitimi tanımlar. *Mesleki müzik eğitimi*; Müzik alanının bütünü ya da bir parçası ile ilgili bir faaliyeti meslek olarak seçen ve müziğe belli ölçüde yetenekli olan kişilere yönelik olup mesleğin gerektirdiği yetenek ve birikimi kazandırmayı amaçlar (Uçan, 1997, ss.32-38).

Müzik eğitiminin en önemli unsurlarından biri olan çalgı eğitimi, bir ya da birden çok çalgı kullanılarak genelde kişisel bazen de toplu şekilde icra edilen öğrenciye müzikal anlamda istedik davranışlar kazandırma eğitimi olarak tanımlanabilir (Uslu, 1998). Çalgı eğitimi, müzik eğitiminin en önemli disiplinlerinden biridir ve bu eğitim sürecinde çalgıyı çalma becerisini ortaya koyabilmek için kişilere belli bilgi ve becerilerin sistematik aktarımını gerektirir. Çalgı çalabilme için gerekli teknik beceriler üst düzey beceriler olarak kabul edilir ve çalgıdan müzikal bir ses elde edebilmek birçok zaman doğuştan gelen müzikal yeteneklerle mümkündür (Özmenteş, 2005). Çalgı eğitimi gerek bireysel gerekse de toplumsal yönü olan; kişilere sosyalleşme ve müzik zevki edinme açısından faydaları olan; sanat yoluyla geliştirici, öğretici, paylaşımcı, dönüştürücü bir eğitim türüdür (Uslu, 1998).

### 1.3. Gençlik Merkezleri'nde ve Halk Eğitim Merkezleri'nde Müzik Eğitimi

Gençlik Merkezleri'nde müzik alanında bağlama, piyano, flüt, gitar, kanun, keman, kemençe, ney, tambur, çello, kabak, keman, şan, kaval, uygulamalı Türk tasavvuf müziği, yaylı tambur, ud, Türk sanat müziği solfeji, Türk musikisi koro, Türk sanat müziği nazariyatı, uygulamalı çok sesli müzik, uygulamalı Türk halk müziği, uygulamalı Türk sanat müziği dersleri verilmektedir (Baş, 2016, s.102).

Halk Eğitim Merkezleri'ndeki eğitimin temel unsurlarından birini “müzik eğitimi” meydana getirmektedir. Bu merkezlerde kurslara başvurular sırasında kişiler, bireysel olarak kuruma doğrudan başvuru yapabileceği gibi internet üzerinden de bu işlemi yapabilmektedirler. Müzik kurslarına başvuru ve devamında dikkat edilen konulardan bazıları şunlardır (MEB, 2018; Şirin, 2008):

- 1- Başvuru için Türkiye Cumhuriyeti kimlik numarasını gösterir belge (Yabancı uyruklulardan, yabancı kimlik numarası taşıyan belge veya yabancı tanıtma belgesi) talep edilir
- 2- Kursun özelliğine göre gerekli görüldüğü halde öğrenim belgesi istenebilir. Okuryazar olmayan vatandaşlardan öğrenim belgesi talep edilmez. Ancak açılacak kurslarda bu kişilerin okuryazar hale getirilmeleri yönünde gerekli önlem alınır.
- 3- Kursiyer kayıtları E-Yaygın sistemi üzerinden gerçekleştirilir ve aynı kursa iki defa devam edilebilir.
- 4- Kursun toplam süresinin 1/5'inden fazla devamsızlık yapanlar başarısız sayılarak belge almaya hak kazanamazlar. Geç kalmayı alışkanlık haline getirenler hakkında devamsızlık işlemi yapılır.
- 5- Kursu başarıyla tamamlayan kursiyerlere kurs bitirme belgesi verilir.
- 6- Etkinliklerden yararlanmak için yaş sınırı yoktur. Ancak ilköğrenim çağında bulunanlar devam ettikleri öğrenim kurumlarının öğrenime kapalı olduğu sürelerde etkinliklere

## **Gençlik Merkezleri ve Halk Eğitim Merkezleri' nde verilen çalgı eğitiminin karşılaştırmalı incelenmesi**

katılabilirler. Örgün eğitime devam eden öğrenciler derslerinden arta kalan zamanlarda halk eğitimi etkinliklerinden yararlanabilirler

- 7- Kurslarda bir ders saati süresi 40 dakikadır. Atölye veya uygulamalı derslerde blok ders yapılabilir.

### **1.4.Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, Erzurum il merkezi ile çevre illerde (Ağrı, Hakkari ve Van) bulunan Gençlik ve Spor Bakanlığı'na bağlı faaliyet yürüten İl Gençlik Merkezleri (GM) ile Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak eğitim veren Halk Eğitim Merkezleri'nde (HEM) verilen çalgı eğitim derslerini benzerlikler ve farklılıklar açısından karşılaştırmalı olarak incelemektir. Araştırmanın odaklandığı problem cümlesi "Halk Eğitim Merkezleri ve Gençlik Merkezleri'nde verilen çalgı derslerinin benzerlikleri ve farklılıkları nelerdir?" şeklinde belirlenmiştir. Bu problemin çözümüne ışık tutması amacıyla belirlenen alt problemler ise şu şekildedir:

- 1- Halk Eğitim Merkezleri ve Gençlik Merkezleri'nde yürütülen çalgı derslerine ilişkin genel özellikler (fiziki şartlar, ders süreleri, çalgı türleri vb.) nasıldır?
- 2- Halk Eğitim Merkezleri ve Gençlik Merkezleri'nde verilen çalgı derslerinin amaç ve hedefleri nelerdir?
- 3- Halk Eğitim Merkezleri ve Gençlik Merkezleri'nde verilen çalgı derslerinde kullanılan eğitim-öğretim modelleri, belli bir müfredatı takip etme durumları, ders materyalleri ve ölçme-değerlendirme yöntemleri nelerdir?
- 4- Halk Eğitim Merkezleri ve Gençlik Merkezleri'nde öğrencilerin bu derslerle ilgili beklenti ve tutumları nasıldır?
- 5- Halk Eğitim Merkezleri ve Gençlik Merkezleri'nde verilen çalgı derslerine ilişkin sorunlar nelerdir?



## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırmalarda kullanılan fenomenolojik araştırma modeli kullanılmıştır. Fenomenolojik araştırma modeli, Cropley'ye göre farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Fenomenolojik araştırmalarda veri kaynakları, araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışa vurabilecek veya yansıtabilecek bireyler ya da gruplardır (Akt., Büyüköztürk vd., 2021, s.22). Bu çalışmada odaklanılan fenomen "Gençlik Merkezleri ve Halk Eğitim Merkezleri'nde verilen çalgı eğitimi" olarak belirlenmiştir.

### 2.2. Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcıları Erzurum (3 HEM, 3 GM), Ağrı (1 HEM, 1 GM), Van (3 HEM, 3 GM) ve Hakkari (1 HEM, 1 GM) illerinde özengen müzik eğitimi veren 8'i Gençlik Merkezi ve 8'i Halk Eğitim Merkezi olmak üzere 16 kuruluştaki çalgı eğitimi veren, ulaşılabilen ve araştırmaya gönüllü olarak katkıda bulunmak isteyen çalgı eğitimi öğretmeninden oluşmuştur. Creswell'e (2016) göre, fenomenolojik araştırmalarda, katılımcı sayısı 3-4 kişi ile 10-15 kişi arasında değişen heterojen bir grup yeterlidir (s.78). Katılımcıların demografik özelliklerinin dağılımı Tablo 1'de verilmiştir.

Gençlik Merkezleri ve Halk Eğitim Merkezleri' nde verilen çalgı eğitiminin karşılaştırmalı incelenmesi

Tablo 1.

*Katılımcıların Demografik Özellikleri*

		Gençlik Merkezleri		Halk Eğitim Merkezleri	
		f	%	f	%
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	16	84,22	8	88,88
	Kadın	3	15,78	1	11,12
<b>Yaş</b>	25 yaş ve altı	4	21,05	-	-
	26-35 yaş	13	68,43	4	44,44
	35 yaş ve üstü	2	10,52	5	55,56
<b>Lisanstan</b>	Eğitim Fakültesi	11	57,89	4	44,44
	Güzel Sanatlar				
<b>Mezun</b>	Fakültesi	8	42,11	2	22,22
	Konservatuvar	-	-	1	11,11
<b>Olunan</b>	Yurtdışı*	-	-	1	11,11
	Lise**	-	-	1	11,12
<b>Fakülte</b>					
<b>Türü</b>					
<b>Öncesinde başka kurumda öğretmenlik yapma durumu</b>	Evet	12	63,15	8	88,88
	Hayır	7	36,85	1	11,12
<b>Dersi verilen çalgı</b>	Bağlama	7	36,84	6	66,67
	Gitar	5	26,34	1	11,11
	Piyano	3	15,78	1	11,11
	Keman	4	21,04	1	11,11
<b>Dersi verilen çalgıya dair deneyim süresi</b>	0-5 yıl	2	10,52	-	-
	5-10 yıl	2	10,52	4	44,44
	>10 yıl	15	78,96	5	55,56
<b>Mevcut kurumunda çalışma süresi</b>	1 yıl ve altı	6	31,59	2	22,22
	1-5 yıl	9	47,36	2	22,22
	5 yıl ve üstü	4	21,05	5	55,56
<b>Şu an çalıştığı kurumda kadro durumu</b>	Var	2	10,52	4	44,44
	Yok	17	89,48	5	55,56

\*Bakü Devlet Konservatuvarı, Azerbaycan

\*\*HEM için yayınlanan kurumsal genelgede "Eğitimcilerin Niteliği" konu başlığında mahalli sanatçı olarak tanınan kişilerin eğitimci olarak çalışabileceği bildirilmiştir. Dolayısıyla lise mezunu eğitimci HEM'de çalışabilmektedir (MEB, 2022).

### 2.3. Araştırmanın Etik İzinleri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Birimi Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 10.02.2022

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 2/1

### 2.4. Verilerin Toplanması

Veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme ve doküman analizi kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme hem basit seçenekli cevaplama hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi birleştirir. Bu nedenle, bu tür görüşme diğer iki yöntemin avantajlarını ve dezavantajlarını içerir (Akt., Büyüköztürk vd., 2021, s.159). Doküman analizi, araştırmada hedeflenen olgu veya olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Sözbilir, 2010). Bu çalışmada açık uçlu sorulardan oluşan, yarı yapılandırılmış görüşme çerçevesi kullanılmıştır. Hazırlanan görüşme soruları, uzman görüşleri göz önüne alınarak tekrar değiştirilerek geliştirilmiş ve belirlenen çalışma grubu üzerinde yüz yüze görüşme uygulanarak bulgulara ulaşılmıştır. Araştırmada, açık uçlu toplam 16 sorudan oluşan görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formundaki sorular iki grupta toplanmıştır. Birinci grupta öğretmenlerin demografik özellikleri, özgeçmişleri, mesleki tecrübeleri ile ilgili; ikinci grupta ise çalgı eğitiminin özgül nitelikleri, çalışılan kurumun işleyişi ile ilgili problemler ve öğrencilerle ilgili konu başlıklarına ilişkin sorular yöneltilmiştir.

Araştırma Erzurum'da Aziziye (1 GM ve 1 HEM), Palandöken (1 GM ve 1 HEM) ve Yakutiye (1 GM ve 1 HEM) ilçeleri; Ağrı il merkezinde (1 GM ve 1 HEM); Van'da Edremit (1 GM ve 1 HEM), İpekyolu (1 GM ve 1 HEM) ve Tuşba (1 GM ve 1 HEM) ilçeleri ve Hakkari il merkezinde (1 GM ve 1 HEM) yürütülmüştür. Fakat Palandöken ve Yakutiye ilçelerinde bulunan HEM'de; Edremit ilçesinde GM'de çalgı eğitimi dersi verilmediği öğrenilmiştir. Çalışmaya diğer merkezlerdeki öğretmenler dahil edilmiştir. Görüşmeler 2022 yılının güz yarısında, katılımcılarla yüz yüze ve ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler başlamadan önce katılımcılara gerekli açıklamalar yapılmış, etik izinlerin alındığına dair bilgilendirme yapılmış, ses kaydı alınabilmesi için onayları alınmıştır. Katılımcılara elde edilen yanıtların gizli muhafaza edileceği belirtilerek samimi ve dürüst yanıt vermeleri istenmiştir. Bu çalışmanın veri toplama prosedürü, Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Birimi Etik Kurulu'nun 10/02/2022 tarih ve 2/1 sayılı kararı ile onaylanmıştır.

## 2.5. Verilerin Analizi

Elde edilen veriler, içerik analizi ve betimsel istatistik yöntemlerinden sıklık ve yüzde ile analiz edilmiştir. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanmaktadır. Bu teknikte, metin veya metinlerden oluşan kümenin içindeki belli kelimelerin veya kavramların varlığını belirlemeye yönelik yapılır. Bu kelime ve kavramların varlığı, anlamları ve ilişkileri belirlenir ve analiz edilerek çıkarımlarda bulunulur (Büyüköztürk vd., 2021). İçerik analizi sonucunda elde edilen temalar ve kodlara ilişkin veriler nicel veriye dönüştürülmüş ve sıklık-yüzde tabloları halinde sunulmuştur. Tablolardaki veriler kümülatif (bütüncül yaklaşımla) olarak da değerlendirilerek tablo altlarında açıklanmıştır.

## 3. BULGULAR

### 3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan Gençlik Merkezleri ve Halk Eğitim Merkezleri'nde yürütülen çalgı derslerine ilişkin genel özelliklerin (fiziki şartlar, ders süreleri, çalgı türleri vb.) neler olduğu ve betimsel istatistik değerleri tablolar şeklinde verilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin yanıtlarına göre GM ve HEM'de eğitimi verilen çalgı türlerinin betimsel dağılımı Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2**

*Öğretmenlerin Yanıtlarına Göre GM ve HEM'de Eğitimi Verilen Çalgıların Betimsel Dağılımı*

Çalgı türü	Gençlik Merkezleri		Halk Eğitim Merkezleri	
	f	%	f	%
Gitar	17	89,47	8	88,88
Bağlama	18	94,73	9	100
Piyano	17	89,47	5	55,55
Keman	16	84,21	5	55,55
Ney	4	21,05	-	-
Org	1	5,26	1	11,11
Flüt	1	5,26	-	-
Erbane	1	5,26	1	11,11
Darbuka	-	5,26	1	11,11
Kaval	1	5,26	-	-

Tablo 2'deki bulgular, araştırmanın yürütüldüğü eğitim merkezlerinde en fazla gitar, bağlama, piyano ve keman çalgılarının eğitiminin verildiğini göstermektedir. Tablodaki verilere her iki eğitim merkezine göre (kümülatif olarak) bakıldığında; bağlamanın %96,42, gitarın %89,28, piyanonun %78,58, kemanın %75, neyin %14,28, orgun %7,14, erbanenin %7,14, flütün %3,58, darbukanın %3,58 ve kavalın da %3,58 oranında eğitimde yer bulduğu görülmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin GM ve HEM'de çalgı eğitimi derslerine ayrılan sürelerle ilişkin yanıtlarının betimsel dağılımına ilişkin bulgular kümülatif olarak ele alındığında, en sık uygulanan ders sürelerinin, ortalama 40 dakikalık derslerden oluşan 6 derslik (%50) veya 5 derslik (%14,28) haftalık programlardan oluştuğu belirlenmiştir. Hafta içi günde 5 derslik (ortalama ders süresi 1 saat) programın %17,85 oranda uygulandığı da bir diğer bulgudur. Elde edilen bulgulara göre sadece GM'de keman için haftalık toplam 8 derslik bir program da uygulanırken, piyano için haftanın her günü 20 dakikalık dersler yapılmaktadır. Bunun yanında sadece HEM'de piyano için öğrenci başına haftada bir saat zaman ayrılabilirdiği görülmüştür.

Görüşme yapılan öğretmenlerin GM ve HEM'de çalgı eğitimi dersleri için kurumların fiziki şartlarının durumuna ilişkin yanıtlarının betimsel dağılım bulguları kümülatif olarak, öğretmenlerin %82,14'ünün çalgı eğitimi için fiziki koşullarının yeterli olduğunu düşündüklerini göstermektedir. GM'de birer öğretmen sırasıyla akıllı tahtanın eksik olduğunu, enstrüman sayısının az olduğunu ve nota sehpasının eksik olduğunu belirtmişlerdir. Benzer şekilde HEM'de de bir öğretmen tek bir piyanonun bulunduğunu ve bir öğretmen de sınıflarının küçük olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çalgı eğitiminin parçası ve/veya sonucu olarak konser vb. etkinliklerin yapılıp yapılmadığı durumuna ilişkin yanıtlarının betimsel dağılımına dair bulgular, çalışma grubundaki öğretmenlerin önemli bir kısmının (%46,42) dönem sonunda ya da yıl sonunda konser vb. etkinlikler düzenlediklerini, sadece GM'deki öğretmenlerin haftada ya da ayda bir (%39,28) etkinlik düzenlediklerini göstermektedir.

### **3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Araştırmanın ikinci alt problemi olan Gençlik Merkezleri ve Halk Eğitim Merkezleri'nde verilen çalgı eğitimi derslerinin amaç ve hedeflerinin neler olduğu ile ilgili görüşler ve betimsel istatistik değerleri Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.**

*Öğretmenlerin GM ve HEM'deki Çalgı Eğitiminin Amaç Ve Hedefleri Hakkındaki Görüşlerinin Betimsel Dağılımı*

Amaç ve hedefler	Gençlik Merkezleri		Halk Eğitim Merkezleri	
	f	%	f	%
Sosyalleşme sağlamak	5	26,31	2	22,22
Özgüven sağlamak-kişiliği geliştirmek	5	26,31	1	11,11
Psikomotor becerileri geliştirmek	1	5,26	1	11,11
Günlük stresi atmak-Sorunlardan uzaklaşmak	3	15,78	-	-
Yetenekli bireyleri saptamak ve onları yönlendirmek	4	21,05	1	11,11
Dezavantajlı, ekonomik olarak yetersiz bireylere müzik eğitimi olanağı sağlamak	3	15,78	-	-
Müzik sevgisi kazandırmak-sanat keyfi vermek	3	15,78	4	44,44

Tablo 3'teki bulgular, görüşülen öğretmenlerin verdikleri çalgı eğitiminin yoğunlukla "sosyalleşme sağlamak" (%25), "müzik sevgisi kazandırmak-sanat keyfi vermek" (%25), "özgüven sağlamak-kişiliği geliştirmek" (21,42) ve "yetenekli bireyleri saptamak ve onları yönlendirmek" gibi amaçlara hizmet ettiğini düşündüklerini göstermektedir.

### 3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan Gençlik Merkezleri ve Halk Eğitim Merkezleri'nde verilen çalgı derslerinde kullanılan eğitim-öğretim modelleri, belli bir müfredatı takip etme durumları, ders materyalleri ve ölçme-değerlendirme yöntemlerinin neler olduğu ile ilgili görüşler ve betimsel istatistik değerleri sırasıyla verilmiştir.

Görüşülen öğretmenlerin verdikleri yanıtlara göre GM ve HEM öğretmenleri çalgı derslerinde en çok "teorik anlatım" (%71,42) ve "gösterip yaptırma" (%71,42) yöntemlerini kullanmaktadırlar. Bunun yanında bir kısım öğretmen de "öğrencilere göre değişen yöntemler" (%17,85) kullandıklarını belirtmişlerdir.

Çalışma grubunun GM ve HEM'de verilen çalgı eğitiminde kullanılan standart bir müfredat/eğitim programı olup olmadığı ile ilgili görüşlerinin betimsel dağılımına dair bulgular, çalışma grubundaki öğretmenlerin genel olarak mevcut bir müfredata sahip olduklarını (%85,71) ancak bazı öğretmenleri bu müfredatın dışına çıktığını (%32,14) ve bazı öğretmenlerin de mevcut müfredat olmadığı için kendi planlamalarını yaptıklarını (%14,28) göstermiştir. Öte yandan HEM' de üç (%33,33), GM'de ise beş (%26,31) öğretmenin kurumları tarafından

kendilerine önerilen mevcut müfredatın, öğrenciler için uzun süreli ve geniş içeriğe sahip olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir.

Çalışma grubunun GM ve HEM'de verilen çalgı eğitiminde kullandıkları eğitim-öğretim materyallerinin betimsel dağılımına dair bulgulara göre, GM ve HEM öğretmenleri verdikleri çalgı derslerinde en yaygın olarak metot/etüt/modül (%50) materyalini kullanmaktadırlar. Ayrıca, HEM öğretmenlerinin materyal çeşitliliğinin düşük olduğu da elde edilen bir diğer bulgudur. Buna karşın GM öğretmenlerinin derslerde daha çeşitli materyaller kullanmaktadırlar. Bunlar arasında bilgisayar teknolojilerinin aktif kullanımını gerektiren materyaller (%21,42) önemli bir birikimi temsil etmektedir.

GM ve HEM'de verilen çalgı eğitiminde ölçme-değerlendirme yapıp yapılmadığına ilişkin görüşlerin betimsel dağılımı, GM ve HEM öğretmenlerinin genel olarak (%71,42) herhangi bir ölçme-değerlendirme yöntemini uyguladıklarını göstermiştir. Bu ölçme-değerlendirme yöntemleri arasında HEM öğretmenlerinin çoğunlukla sınav yapmayı tercih ettikleri, GM öğretmenlerinin ise daha çeşitli yaklaşımlara göre ölçme-değerlendirme yaptıkları görülmektedir.

GM ve HEM'de çalgı eğitimi sonunda öğrencilere mezuniyet belgesi/sertifika verilip verilmediğine ilişkin görüşlerin betimsel dağılımına göre, GM ve HEM'de verilen çalgı eğitimi sonucunda öğrencilere aldıkları eğitime ilişkin bir tür mezuniyet belgesi verilmektedir (%78,57). Bunun yanında bazı GM öğretmenleri herhangi bir belge vermediklerini beyan etmişlerdir.

### **3.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Araştırmanın beşinci alt problemi olan Gençlik Merkezleri ve Halk Eğitim Merkezleri'nde verilen çalgı eğitimi derslerinde öğrencilerin bu derslere yönelik ilgi, tutum, devam ve motivasyon durumlarına ilişkin görüşler ve betimsel dağılımları sırasıyla verilmiştir.

Görüşülen öğretmenlerin verdikleri yanıtların betimsel dağılımlarına dair bulgular, GM ve HEM'de verilen çalgı derslerine yönelik ilginin yüksek düzeyde (%75) olduğunu göstermektedir. Söz konusu yoğun ilginin GM'de daha fazla olduğu da görülmektedir. Bunun yanında, GM'deki öğretmenlerden bazılarının gitar ve bağlama gibi yaygın ve edinmesi kolay, -nispeten- ekonomik çalgılara ilginin daha fazla olduğuna dair görüş bildirdikleri, keman ve piyano gibi edinmesi daha zor ve pahalı çalgılara ilginin düşük olduğunu belirttikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin devam durumlarına ilişkin görüşler de derslere devam durumunun değişken (%35,71) olmakla birlikte iyi (%32,14) olduğu yönündedir. Öğretmen görüşlerine göre devam durumunu etkileyen faktörler arasında, çalgıya erişim (%3,57), öğrencilerin sınav zamanlarındaki iş yüklerinin artışı (%14,28) ve kursların/derslerin ücretsiz oluşu (%7,14) gibi sebepler yer almaktadır.

### **Gençlik Merkezleri ve Halk Eğitim Merkezleri' nde verilen çalgı eğitiminin karşılaştırmalı incelenmesi**

Öğrencilerin derslerdeki hazır bulunuşluk durumlarına ilişkin görüşlerin betimsel dağılımına dair bulgular, GM ve HEM öğrencilerinin derslere büyük oranda hazır geldiklerini (%78,57) göstermektedir. GM öğretmenlerinden bazılarında göre hazır bulunuşluğun önemli faktörlerinden biri öğrencinin kendine ait enstrümanı olmasıdır.

Öğrencilerin derslere yönelik motivasyon durumlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin dağılımına göre, GM ve HEM öğretmenleri çalgı derslerinde öğrencilerin motivasyonlarının genel olarak iyi (%35,71) ve orta (%21,42) düzeyde olduğu, GM öğrencilerinin motivasyon düzeylerinin ise HEM öğrencilerinden yüksek olduğu görülmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin GM ve HEM'de verilen çalgı eğitiminin faydalarına ilişkin yanıtlarının betimsel dağılımı, GM ve HEM öğretmenlerinin verdikleri çalgı eğitimini büyük oranda "bireylerin özgüvenini arttırmak" (%46,42) ve "sosyalleştirmek" (%35,71) için faydalı buldukları şeklindedir. GM öğretmenlerinde daha yoğun olan düşüncelerden biri çalgı eğitiminin psikomotor becerileri geliştirmesi (%32,14), bir diğeri de kişiliği geliştirmesi (%17,85) olduğu belirlenmiştir.

### **3.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Araştırmanın beşinci alt problemi olan Gençlik Merkezleri ve Halk Eğitim Merkezleri'nde verilen çalgı eğitimi derslerinde yaşanan sorunların neler olduğu ve bu sorunlara önerdikleri çözümler ile ilgili görüşler ve betimsel dağılımlar sırasıyla verilmiştir.

Görüşülen öğretmenlerin verdikleri yanıtlara göre, GM ve HEM öğretmenlerinin çalgı eğitimi derslerinde en sık karşılaştıkları sorunların başında enstrüman eksikliği (%17,85) ve öğrencilerin kişisel-ailesel sorunları (%17,85) gelmektedir. Bunun ardından en sık karşılaşılan sorunlar psikomotor beceri eksikliği (%10,71) ve özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilere yeterince yardımcı olamamaları (%10,71). Öğretmenlerin bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinin başında ise "yönlendirme" (%28,57) ve özel gereksinimli öğrencilere farklı yaklaşımların sergilenmesi gerektiğinin (%10,71) geldiği görülmektedir. Diğer sorunlar arasında da HEM öğretmenlerinin görüşlerine göre toplumun müziğe ve müzik eğitimine yeterince önem vermeyişi nedeniyle velilerle yaşanan problemler yer almaktadır.

Yaşanan COVID-19 salgınının GM ve HEM'deki çalgı eğitimine etkilerine ilişkin öğretmen görüşlerinin betimsel dağılımına dair bulgular, COVID-19 salgınında GM ve HEM'deki derslere ara verildiğini (%53,57), öğrenci sayısının azaldığını (%28,57) ve hijyen kuralları nedeniyle derslerin uygulanmasında olumsuzlukların yaşandığını (%14,28) göstermektedir. Ayrıca bu süreçte öğrencilerin motivasyonlarının düştüğü ve tekrar motive olamadıkları (%10,71) yönünde de görüşler belirlenmiştir.



## 4. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

### 4.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemi doğrultusunda yapılan incelemeler sonucunda hem GM'de hem de HEM'de eğitimi verilen çalgılar arasında en fazla gitar, bağlama, piyano ve keman çalgılarına ilgi olduğu; org, erbane, kaval gibi diğer enstrümanlara daha az talebin olduğu belirlenmiştir. Ney, flüt ve kaval için bazı Gençlik Merkezlerinde kurslar düzenlenirken, bu enstrümanların hiçbiri için Halk Eğitim Merkezlerinde kurs düzenlenmediği saptanmıştır. GM ve HEM'de çalgı eğitimi derslerine ayrılan süreler göre bakıldığında, her iki tür kurumda da en sık uygulanan ders süresinin ortalama 40 dakikalık derslerden oluşan 6 derslik veya 5 derslik haftalık programlardan oluştuğu belirlenmiştir. Haftanın yedi günü çalgı eğitiminin verilebilmesi bu merkezlerin müzik eğitimi açısından yurdumuzdaki önem ve etkinliğinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Keman ve piyano için ders sürelerinin bağlama ve gitara göre daha kısıtlı olduğu tespit edilmiştir. Diğer enstrümanlara göre üretim ve satış maliyeti daha fazla olan bu enstrümanlar çoğu öğrenci tarafından özel olarak alınamamaktadır. Gerek GM'de gerekse de HEM'deki öğretmenlerin çok önemli bir kısmının binaların genel durumu, dersliklerin genel fiziki yapısı ve çalgı eğitimi için uygunluğu; oturma düzeni ve tahta gibi araç gereçler açısından kurumlarının yeterli olduğu görüşünde oldukları belirlenmiştir. GM'de bir kurumda akıllı tahtanın, bir kurumda enstrüman sayısının (gitar sayısı) ve başka bir kurumda da nota sehпасının eksik olduğu belirlenmiştir. HEM'de de bir kurumda enstrüman sayısının (piyano sayısı) yetersiz ve bir kurumda da sınıfın küçük olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlara göre çalışmanın yapıldığı dört ilde, bu eğitim kurumlarında fiziki yapının büyük ölçüde çalgı eğitimi için uygun olduğu söylenebilir. Saptanan eksikliklerin ise eğitimin aksamasına yol açamayacak boyutta olduğu düşünülmektedir. Her iki eğitim kurumunda da mutlaka çeşitli konser ve benzeri etkinliklerin yapıldığı saptanmıştır. Etkinlik/konser yapılmadığını belirten hiçbir öğretmen ile karşılaşılmamıştır. Özellikle milli bayramlar gibi özel günlerde veya kurs dönemleri sonunda öğrencilerin kurs süreci boyunca edindikleri bilgi ve becerileri hem eğitimcilere hem diğer öğrencilere gösterebilmeleri çalgı eğitiminin çok önemli bir parçasıdır. Çalışmaya katılan tüm eğitimcilerin değişen sıklıkta etkinlik düzenlemelerinin bu kurumların çalgı eğitiminde ulaştıkları kalite düzeyini gösterdiği söylenebilir.

Araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda yapılan incelemeler sonucunda; çalgı eğitimi derslerinin GM öğretmenlerine göre en fazla sosyalleşme ve özgüven sağlama-kişiliği geliştirme, HEM öğretmenlerine göre ise müzik sevgisi kazandırmak-sanat keyfi vermek gibi amaç ve hedeflerinin olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçların GM'nin daha çok genç yaş grubu bireylere hitap etmesinden, gençlerin de çalgı derslerinden beklentilerinin daha çok sosyalleşme ve özgüven geliştirme yönünde olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Öte yandan HEM'in

### Gençlik Merkezleri ve Halk Eğitim Merkezleri' nde verilen çalgı eğitiminin karşılaştırmalı incelenmesi

daha farklı yaş ve sosyo-ekonomik düzeylerdeki bireylere hitap etmesi nedeniyle bu merkezlerde öncelikli hedefin müzik sevgisi kazandırmak-sanat keyfi vermek olduğu düşünülebilir. Benzer şekilde GM'de genç yeteneklerin tespiti ve onların doğru yönlendirilmesi amacı da yüksek oranda görülürken, HEM'de bu oran düşük bulunmuştur. Müzik eğitimi açısından bakıldığında gençlik döneminde aynı yaş grubundaki akranların (yani gençlerin) bir araya gelerek oluşturdukları toplu çalgı ya da ses eğitimi gibi grup çalışmaları gençler arasında hızlı ve kolay kaynaşma ve bütünleşme meydana getirir. Bu durumun da gencin toplumsallaşmasına büyük katkıları bulunur (Uslu, 2019). Gençlik merkezlerinin de müzik eğitimi açısından böyle önemli bir toplumsal ihtiyacın karşılandığı kurumlar olduğunu söylenebilir. Ayrıca çalgı eğitimi gerek bireysel gerekse de toplumsal yönü olan; kişilere sosyalleşme ve müzik zevki edinme açısından faydaları olan; sanat yoluyla geliştirici, öğretici, paylaşımcı, dönüştürücü bir eğitim türüdür (Uslu, 1998). Dolayısıyla elde edilen sonuçlara göre, GM'de ve HEM'de verilen çalgı eğitiminin amaçlarının, hem eğitim kurumlarının genel amaçlarıyla hem de müziğin sosyalleştirici gücünü anlatan literatürle uyumlu olduğu söylenebilir.

Araştırmanın üçünü alt problemi doğrultusunda yapılan incelemeler sonucunda her iki eğitim merkezinde de eğitimcilerin büyük bir bölümünün çalgı eğitimi sürecinde hem teorik olarak anlatma hem de göstererek yaptırma yöntemlerini kullandıkları görülmüştür. Öğretmenlerin en sık kullandığı bu yöntem ve stratejiler sadece müzik eğitiminde değil eğitimin tüm alanlarında da en fazla kullanılan yöntemlerdendir (Akçay & Sürmeli, 2022; Kavuk & Demirtaş, 2021). GM'deki öğretmenlerin çoğu bir eğitim müfredatının bulunduğunu fakat çoğu zaman bu müfredata uymayarak kendi planlarını uyguladıklarını ifade etmişlerdir. Birçok eğitimci, mevcut müfredatın öğrencilerin ortalama seviyesine uygun olmadığını, çalgı eğitimini çok derin ve uzun hale getirdiğini ve müfredata uymaları halinde kurs süresinin yeterli olmadığını belirtmiştir. Bu sonuçlara göre gerek GM'de gerekse HEM'de mevcut müfredatın çoğu durumda sahanın gerçekleri ile uyummadığı, zor uygulanır olduğu hem öğrenci hem de eğitimciler tarafından benimsenmesinin kolay olmadığı söylenebilir. GM'de ve HEM'de eğitimcilerin büyük bir bölümünün çalgı eğitimi sürecinde en fazla kullandıkları ders materyalinin metot/etüt/modül olduğu saptanmıştır. "Çalgı eğitimi/öğretiminin sağlıklı ve tam gerçekleşebilmesi için araç-gereçlere de büyük ihtiyaç duyulmaktadır. Çalgı öğretiminin en önemli araçlarından birisi de metotlar ve dolayısıyla alıştırmalardır" (Çelenk, 2011, s.50). GM'de değişik oranlarda bilgisayar videosu, ses kayıtları, etüt, projektör ve teorik kitaplar ve eğitimcinin kendi metodu kullanılırken, HEM'deki eğitimcilerin büyük bölümünün var olan metotları kullandıkları belirlenmiştir. GM'de öğretmenlerin oransal olarak HEM'dekilere göre materyal kullanımında daha fazla çeşitliliğe yönelme eğiliminde olduğu; bilgisayar teknolojilerinin aktif kullanımını gerektiren materyalleri tercih etmenin çok daha sık görüldüğü söylenebilir. GM'de çalgı eğitiminde ölçme ve değerlendirme konusunda farklı görüşler olduğu, ancak ya çok genel bir değerlendirme yapıldığı

ya da ölçme-değerlendirme yapılmadığı belirlenmiştir. HEM'de ise yüksek bir oranda sınav yapıldığı belirlenmiştir. İki kurum arasında ölçme-değerlendirme bağlamında büyük bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu durumun birçok nedeni olabilir. Araştırmada ulaşılan katılımcı dağılımları göz önüne alındığında; GM'de, HEM'e göre daha fazla öğretmenin görev yaptığı, daha fazla kurs açıldığı dolayısıyla daha çok öğrenciye hizmet verildiği söylenebilir. Bu yoğunluk, ölçme-değerlendirme uygulamalarının öğretmenler tarafından daha az tercih edilmesinde etken olabilir. GM'de bir kısım öğretmen ise puanlamanın olmadığı genel değerlendirme yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu değerlendirmenin öznel yargılarla yapılmakta olduğu düşünülmektedir. Nesnel bir değerlendirme yapılmadığı için kurs bitiminde geçti ya da kaldı gibi bir değer yargısına da ulaşamamaktadır. Bu durumda öğrencilerin motivasyonunu ve başarı isteklerini kırmadan ölçme ve değerlendirme yapılması gereği ortaya çıkmaktadır. Çalgı eğitim sürecinin çok önemli bir aşaması olan, kursların verimliliğini ve etkinliğini saptamak amacıyla yapılması gereken ölçme-değerlendirme faaliyetlerinin yapılmamasının GM'deki çalgı eğitim sürecinin eksik bir yönü olduğu düşünülebilir. Her iki eğitim merkezinde de çalgı eğitimi sürecinin sonunda çoğunlukla kurs bitirme belgesi ya da sertifika verildiği belirlenmiştir. GM'nin azımsanmayacak bir kısmında ise herhangi bir belgenin verilmediği saptanmıştır. HEM'in hepsinde kurs sonunda bir belge verilmekte olduğu belirlenmiştir. Yaygın eğitimin bu iki önemli kurumunda büyük oranda belge verilebilmesinin eğitimin kayıt altına alınarak sonraki süreçte çalgı eğitiminin nitel ve nicel özelliklerinin değerlendirilip saptanan eksiklerin giderilmesinde yardımcı olabileceği düşünülebilir. "Eğitim bir sistem olup bütün sistemlerde olduğu gibi girdi, işlem, çıktı ve değerlendirme olmak üzere dört ögeye sahiptir" (Baykul, 1992). Dolayısıyla GM ve HEM'de verilen çalgı eğitiminin bu dört boyutunun bir bütün oluşturabilmesi bakımından ölçme-değerlendirme boyutunun da eksik kalmamasının önemli olduğu söylenebilir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi doğrultusunda yapılan incelemeler sonucunda GM ve HEM'de verilen çalgı derslerine yönelik ilginin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Söz konusu yoğun ilginin GM'de daha fazla olduğu da görülmüştür. Bunun yanında, GM'deki öğretmenlerden bazılarının gitar ve bağlama gibi yaygın ve edinmesi kolay, -görece- ekonomik çalgılara ilginin daha fazla olduğuna dair görüş bildirdikleri, keman ve piyano gibi edinmesi daha zor ve pahalı çalgılara ilginin düşük olduğunu belirttikleri tespit edilmiştir. Çalgı eğitiminde psikomotor ve bilişsel davranış özelliklerinin yanında tutum, ilgi, beğeni vb. duyuşsal davranışlar da önemlidir. Çalgı eğitimi yalnızca teknik (psikomotor) bir çalışma sürecinden ibaret olmayıp, teknik çalışma sürecinde bilişsel ve duyuşsal davranış özelliklerinin de önemli ölçüde rolü vardır (Akbulut, 2000). Öğrencilerin devam durumlarına ilişkin görüşler de derslere devam durumunun değişken olmakla birlikte iyi olduğu yönündedir. Öğretmen görüşlerine göre devam durumunu etkileyen faktörler arasında, çalgıya erişim, öğrencilerin sınav zamanlarındaki iş yüklerinin artışı ve kursların/derslerin ücretsiz oluşu gibi sebepler yer almaktadır. Her iki eğitim kurumunda da

### **Gençlik Merkezleri ve Halk Eğitim Merkezleri' nde verilen çalgı eğitiminin karşılaştırmalı incelenmesi**

kursiyerlerin çoğunlukla derslere hazırlıklı geldiği saptanmıştır. Özellikle evde enstrümanı olan öğrencilerin evlerinde derslere çalışabilme ve tekrar edebilme olanağına sahip oldukları için hazırlıklı gelme oranlarının daha iyi olduğu görülmüştür. GM'deki çalgı eğitim kurslarında öğrenci motivasyonunun, HEM'ye göre daha fazla sıklıkta "iyi" ve "çok iyi" olarak değerlendirildiği saptanmıştır. Öte yandan HEM'de motivasyon durumu daha çok orta ve değişken olarak belirtilmiştir. Bu sonuçlara göre akranların bir arada daha çok bulunabildiği ve katılımcı sayısının daha iyi olduğu GM'de öğrenci motivasyonunun daha fazla olmasının mümkün olduğu söylenebilir. Müzik alanında yapılan motivasyon odaklı araştırmalarda, öğrencilerin kendilerine ait bir çalgıya sahip olma durumlarının motivasyonları ile ilişkisi olup olmadığına dair bir sonuca rastlanmamıştır (Akçay & Şen, 2021). Literatürde çalışma ortamının motivasyon üzerinde etkili olduğunu ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (Kılınç, 2017). Her iki eğitim kurumunda çalgı eğitiminin faydalarının neler olduğu değerlendirildiğinde, en fazla özgüven artırma, sosyalleşme, psikomotor beceriyi ve kişiliği geliştirme konularında faydalı olduğunun düşünüldüğü görülmüştür. Her iki kurumda da bazı eğiticiler meslek kazandırmada faydalı olabileceğini belirtmişlerdir. Gençlik merkezlerinde kişiliği geliştirme ve kötü alışkanlıklardan uzak durma ya da boş vakitleri iyi değerlendirmede daha faydalı olduğunun düşünüldüğü görülmüştür. Bu durum gençlik merkezlerinde eğitim alan kitlenin gençler olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Araştırmanın beşinci alt problemi doğrultusunda yapılan incelemeler sonucunda çalgı eğitimi sürecinde eğiticilerin gerek GM'de ve gerekse de HEM'de çeşitli problemlerle karşılaştığı saptanmıştır. GM'de en sık belirtilen sorun derslerde kullanılan enstrüman sayısının yetersiz olmasıdır. Özellikle gitar ve bağlama gibi talep ve katılımın daha çok olduğu enstrümanlara yönelik kurslarda enstrüman sayısının mutlaka artırılması gereği ortaya çıkmıştır. Genel olarak diğer çalgı türlerine göre endüstriyel olarak daha fazla sayıda üretilen, üretim süreçleri göreceli olarak daha kolay ve hızlı olan bu enstrümanlar piyasada yaygın olarak bulunmakta ve satılmaktadır. Her iki kurumun da bireysel eğitimin çok önemli olduğu çalgı eğitimi sürecinin nitel ve nicel açıdan gelişebilmesi için, kursiyer sayısı ile doğrudan orantılı enstrüman sayısına sahip olması gerektiği düşünülebilir. GM'de gündeme gelen önemli bir diğer sorun da çeşitli fiziksel ve zihinsel engellere bağlı özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin varlığıdır. Bedensel ve zihinsel sağlığı tam ve yerinde olan bireylerin yanında özellikle genç nüfus içinde çeşitli düzeylerde özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin de varlığı bir gerçektir. Bu bireylerin çalgı eğitimi alabilmesi için, öğretmenler tarafından diğer bireylere göre daha fazla emek ve zaman harcanması gerekmekte, ilaveten bu özel bireylerin farklı gereksinimleri için öğretmenlerin de belli bir bilgi ve tecrübeye sahip olması gerekmektedir. Ancak bu şartlarda verilen çalgı eğitiminin faydalı olacağı savunulmaktadır. HEM'de sıklıkla saptanan bir diğer sorun da aileler ile öğretmenler arasında olan iletişim problemleridir. Bazı öğretmenler, halk arasında müzik ve müzik eğitimine

yaklaşımında problemler olduğunu, yersiz ön yargıların bulunduğunu, toplumun bir kesiminin müzik alanına gerekli saygıyı duymadığını belirtmişlerdir. Bu sonuçlar toplumda müzik ve müzik eğitimine yeteri kadar önem verilmediği ve bu eğitimin saygınlığının hafife alındığı gerçeğini ortaya koymaktadır. GM’de sık karşılaşılan bir diğer sorun psikomotor becerisi uygun düzeyde olmayan öğrencilerin sanatın başka alanlarına yönlendirilmesi gerektiği ve ailelerin bu karara saygı duymamasıdır. Müzik, sanatın diğer alanlarında olduğu gibi belirli becerilerin kazanılmasını gerektirmektedir. Müzik denilince akla ilk gelen imgelerden biri çalgıdır. Çalgı, müziksel duygu ve düşüncelerin ifade edilmesinde önde gelen araçlardan biridir. Çünkü çalgı, bestecinin müziksel düşüncesini sese dönüştürerek dinleyiciyle buluşturan bir ögedir. Müzik eğitiminde de çalgı öğretimi temel boyutlar arasında yer almaktadır (Şen & Akçay, 2021). Müzik ve özellikle çalgı eğitimi toplumun bir kesimi tarafından gayet saygın ve ciddi bir aktivite olarak görülmektedir. GM’deki öğretmenlerin çoğunun, HEM’dekilerin de hepsinin COVID-19 pandemi koşullarından olumsuz etkilendiği saptanmıştır. Her iki kurumda da en fazla saptanan pandemi ilişkili olumsuzluklar derslere ara verilmesi ve derslere katılan öğrenci sayısının azalması olarak belirlenmiştir. Vaka sayılarının yüksek seyrettiği, sokağa çıkma yasaklarının uygulandığı dönemde yaygın eğitim kurumlarında da zorunlu olarak derslere ara verilmesi çalgı eğitim sürecini olumsuz etkilemiştir. GM’nin bir kısmında çalgı eğitimi alan öğrenci sayısında belli bir azalma olduysa da gerekli önlemler alınarak devam ettiği öğrenilmiştir. Öte yandan HEM’in hepsinde eğitime ara verilmek zorunda kalınmıştır. İlaveten gerek GM ve gerekse HEM’de dersler sırasında enstrüman hijyeni problemi doğduğu, enstrümanların çoğu zaman ortak kullanılması nedeniyle aksaklıklar yaşandığı belirlenmiştir. Çalgı eğitimi, bireylerin kapalı bir ortamda belli süre yakın fiziksel mesafelerde çalışmasını gerektirmektedir. Uzaktan eğitim yöntemleri çalgı eğitiminde beklenen faydayı veremeyebilir. Akçay ve Sürmeli’nin (2022) çalışmasında, Güzel Sanatlar Lisesi öğretmenlerinin Covid-19 pandemisi sürecinde yürütmek zorunda kaldıkları uzaktan eğitimde yoğun olarak yaşadıkları teknolojik sorunlardan ve müzik eğitiminin uzaktan eğitime uygun olmayan yapısından dolayı, yeterince verimli bir eğitim-öğretim süreci yaşamadıkları belirtilmiştir. Tüm bunların yanı sıra her iki eğitim merkezinde de herhangi bir sorunla karşılaşmadığını belirtenlerin oranı azımsanmayacak düzeydedir.

#### 4.2. Öneriler

Müzik eğitimi genel eğitimin çok önemli bir unsuru olup yaygın eğitim kurumlarında da verilen eğitimin olmazsa olmaz bir parçası olarak kabul edilebilir. Gerek Gençlik Merkezleri gerekse Halk Eğitim Merkezleri, ülkemizde yaygın eğitimin en önemli kurumlarından. Bu kurumlarda verilen genelde müzik özelde de çalgı eğitiminin karşılaştırmalı olarak incelendiği bu çalışmada elde edilen sonuçlar ışığında şu öneriler sunulabilir:

### **Gençlik Merkezleri ve Halk Eğitim Merkezleri' nde verilen çalgı eğitiminin karşılaştırmalı incelenmesi**

- Müzik eğitiminin, kültürel kalkınmadaki tartışılmaz değeri de göz önünde tutularak geniş halk kitleleri nezdinde hak ettiği değeri görmesi ve prestijini arttırabilmesi için çeşitli iletişim araçları ile kamuoyu oluşturulmalıdır. Halkın, müziğin faydaları ve gerek bedensel gerek zihinsel gerekse ruhsal gelişime nasıl olumlu etki ettiği konusunda daha da bilinçlendirilmesi, böylelikle çocukların ve gençlerin müzik başta olmak üzere sanat ve spor gibi aktivitelere daha bilinçli katılmaları sağlanmalıdır.
- Hem GM hem de HEM'de çalgı eğitiminde gitar, bağlama, piyano gibi popüler enstrümanlar çok fazla kullanılmaktadır. Bunların dışında kalan özellikle geleneksel Türk müziğinde kullanılan diğer çalgılarında da yaygın eğitimde kullanılmasının teşvik edilmesi ve tüm yaş gruplarındaki yurttaşlara bunların da tanıtılması faydalı olabilir.
- Her iki tür yaygın eğitim kurumunda da müzik öğretmenlerinin birçoğu standart müzik eğitim müfredatını tam olarak uygulayamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu müfredatların pratik uygulama ve saha koşullarına daha uygun hale getirilmesinin hem öğrenci motivasyonu hem de çalgı eğitiminin yaygınlaştırılması açısından olumlu sonuçlar doğuracağı söylenebilir.

#### **Araştırmanın Etik Beyanı**

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Birimi Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 10.02.2022

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 2

#### **Araştırmacıların Makaleye Katkı Oranı Beyanı:**

1. yazar katkı oranı: %50

2. yazar katkı oranı: %50

#### **Çıkar Çatışması Beyanı:**

Yazarlar arasında herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması bulunmamaktadır.

## KAYNAKÇA

- Akbulut, E. (2000). Çalgı eğitiminde davranışların organizasyonu. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, (2), 2-5.
- Akçay, Ş. Ö. ve Sürmeli, Ö. (2022). Güzel Sanatlar Lisesi müzik öğretmenlerinin Covid-19 pandemisi sürecindeki uzaktan eğitim hakkında görüşleri. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 648-668. <https://doi.org/10.21666/muefd.1009210>
- Akçay, Ş. Ö. ve Şen, Y. (2021). Examining the motivations of students studying vocational music regarding individual instrument course. *Hacettepe University Journal of Education*, 36(3), 691-711. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2020062039>
- Baş, H. (2016). *Yerel yönetimlerin gençlere yönelik hizmetleri: İstanbul Esenler Gençlik Merkezi örneği*. (Tez No.451577) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Baykul, Y. (1992). Eğitim Sisteminde Değerlendirme. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, (7), 85-94.
- Biol, S. S. ve Aydın, E. (2019). Kuruluşundan bugüne Gençlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün sunmuş olduğu rekreatif hizmetlerin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 12 (66), 1474-1485.
- Boydak-Özan, M., Özer, N., Turhan, M., Kazu, İ. Y., Özdemir, T. Y., Yirci, R., Kartal, S. E., Şener, G., Gündüzalp, S., Polat, H., ve Yaraş, Z. (2018). *Eğitim bilimine giriş*. Asos.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2021). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (30. baskı). Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel Araştırma Yöntemleri, Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev. Ed.). Siyasal Kitabevi. (Çalışmanın orijinali 2012'de [3. baskı] yayımlanmıştır)
- Çelenk, K. (2011). Keman öğretiminde vibrato becerisinin geliştirilmesine yönelik bir çalışma, *Sanat Dergisi*, (19), 49-64.
- Doğan, A. (2008). *Halk eğitim merkezlerinde halkla ilişkiler kapsamında afet bilinçlendirilmesi (Erzurum Halk Eğitim Merkezi örneği)*. (Tez No. 235803) [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme* (3. baskı). Pegem A.
- Güçlü, M. (2021). *Eğitim felsefesi* (5. baskı). Pegem.
- Kavuk, E., ve Demirtaş, H. (2021). COVID-19 pandemisi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitimde yaşadığı zorluklar. *E-International Journal of Pedagogogy (e-ijpa)*, 1(1), 55-73. <https://www.e-ijpa.com/index.php/pedandragoji/article/view/20>

**Gençlik Merkezleri ve Halk Eğitim Merkezleri' nde verilen çalgı eğitiminin karşılaştırmalı incelenmesi**

- Kaya, E. (2015). Türkiye'de Halk Eğitimi Merkezleri. [Special Issue]. *International Journal of Science Culture and Sport. Proceedings of the 4th ISCS Conference*. Part A.269-277. <https://doi.org/10.14486/IJSCS289>
- Kılınç, S. (2017). *Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü öğrencilerinin çalgı çalışma motivasyonlarını etkileyen unsurlar*. (Tez No. 480673) [Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi-Kayseri]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özmenteş, S. (2005). Müzik eğitiminin boyutları ve çalgı eğitimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 6 (9), 89-98.
- Sabancı, A. ve Rodoplu, D. E. (2013). Halk Eğitim Merkezlerinin denetiminde karşılaşılan sorunlar. *E-international Journal of Educational Research*, 4(2), 61-77.
- Sözbilir M. (2010). Nitel araştırmada veri toplama araçları-III. <https://fenitay.files.wordpress.com/2009/02/10-nitel-arac59ftc4b1rmada-veri-toplama-arac3a7larc4b1-iii-dokc3bcmanlar-yazc4b1lc4b1-sesli-veg3b6rc3bcntc3bclc3bcc4b1-ve-mecazlar.pdf>
- Şen, Y. ve Akçay, Ş. Ö. (2021). Individual instrument practice habits of professional music education students. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 6(13), 1311-1342. <http://dx.doi.org/10.35826/ijoecc.408>
- Şirin, A. (2008). *Halk eğitim merkezlerinin sanat eğitimi bağlamında yetişkin eğitimindeki yeri ve önemi*. (Tez No. 219233) [Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı (GSB). (2022a). *Gençlik Merkezleri*. <https://www.gsb.gov.tr/Sayfalar/3150/3135/birim-hakkinda.aspx>
- T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı (GSB). (2022b). *Gençlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü*. <https://ghgm.gsb.gov.tr/Sayfalar/3275/3181/mevzuat.aspx>
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2018). *Hayat boyu öğrenme kurumları yönetmeliği*. [http://hbogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2018\\_04/11093946\\_MEB\\_HBO\\_KU\\_RUMLARI\\_YNETMELYYY.pdf](http://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_04/11093946_MEB_HBO_KU_RUMLARI_YNETMELYYY.pdf)
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2011). Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. *Resmî Gazete*, (28054).
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2010). Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği. *Resmî Gazete*, (27587).
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2022). *Yaygın eğitim kurs programları*. <https://eyaygin.meb.gov.tr/download.ashx?fileID=3628-3776>
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2014). *2012-2013 yılı yaygın eğitim istatistikleri*. Türkiye İstatistik Kurumu Matbaası.



- Türkoğlu, A. ve Uça, S. (2011). Türkiye’de Halk Eğitimi: Tarihsel gelişimi, sorunları ve çözüm önerileri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 48-62.
- Uçan, A. (1997). *Müzik eğitimi temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (2005). Genel müzik eğitiminde geleneksel müziklerimizin yeri ve önemine genel bir bakış. 1. *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu* içinde (ss.1-39). Yüzüncü Yıl Üniversitesi. Van
- Uslu, M. (1998). *Türkiye’de çalgı eğitiminin yaygınlaştırılması ve geliştirilmesi*. (Tez No.78333) [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Uslu, M. (2019). Müzik eğitimi aracılığıyla aynı yaş gruplarının sosyo-kültürel değişimlerinin ve gelişimlerinin sağlanması. *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 3(8), 197-202. <https://dergipark.org.tr/en/pub/iujad/issue/8727/614908>
- Yeşilyurt, E., Coşkun, Ö. F., Boğar, Y., Kurt, U., Akyıldız, S. T., Yaraş, Z., Doğruer, Ş. Ş., Güler, G., Bedel, A., Kaya, V. D., Dağyar, M., Eroğlu, M., Bayar, A., Kürkcü, R., Cansever, B. A., Bozdağ, F., Kasalak, G., Ozan, C., Demirkaya, H., Ünal, O., ... Aytaç, A. (2020). *Eğitim sosyal ve beşeri bilimlerine multidisipliner bakış*. Güven Plus Grup Danışmanlık A.Ş.

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

Youth centers were established with the circular published in the Official Gazette on 13.07.2003. With the establishment of the Ministry of Youth and Sports in 2011, it was affiliated with this institution under the name of the General Directorate of Youth Services. Youth Centers, which provide sports, arts and cultural services and facilities to citizens of all age groups, have undertaken important responsibilities in order to prepare young people for life and to ensure their physical, social and mental development. Public Education Centers, on the other hand, have a more rooted history than Youth Centers. In the first years of the Turkish Republic, public education was carried out with institutions such as “public schools”, “public classrooms” and “public houses”. Public Education Centers, which were connected to the unit created under the name of "General Directorate of Lifelong Learning" with the latest administrative regulation, operate under the Ministry of National Education. This study aims to examine the differences and similarities of instrumental education by comparing which are in Erzurum city and surrounding cities (Agri, Hakkari, and Van) Youth Centers and Public Education Centers.

### 2. Method

### **Gençlik Merkezleri ve Halk Eğitim Merkezleri' nde verilen çalgı eğitiminin karşılaştırmalı incelenmesi**

In this study, the phenomenology method from qualitative research was used. The phenomenon focused on in this research was determined as "instrument training given in Youth Centers and Public Education Centers". This study was conducted in 16 institutions, 8 of which are Youth Centers and 8 of which are Public Education Centers, which provide amateur music education in Erzurum, Ağrı, Van and Hakkari provinces. The data of the research were collected through face-to-face interviews with 28 teachers who gave instrument lessons in the Youth and Public Education Centers in the provinces determined within the scope of the study. In the research, an interview form consisting of 16 open-ended questions was used. The questions in the interview form were collected in two groups. In the first group, there are questions about the demographic characteristics, background, and professional experience of the teachers. In the second group, questions about the specific characteristics of instrument education, the problems related to the functioning of the institution, and the issues related to the students were included. The obtained data were analyzed with content analysis from qualitative analysis methods and frequency and percentage from descriptive statistics methods.

### **3. Findings, Discussion and Results**

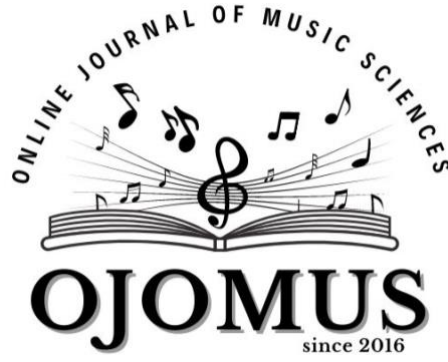
As a result of the study; It was determined that guitar, reed, piano, and violin instruments were the most studied among the instruments taught in both the Youth Centers and the Public Education Centers. The general condition of the buildings, the general physical structure of the classrooms, and the suitability for instrument training were very important parts of the teachers in both the Youth Centers and the Public Education Centers; It has been determined that they think that their institutions are sufficient in terms of equipment such as seating arrangement and wood. In the context of the aims and objectives of instrument training courses; It was seen that the answer to socialization and self-confidence was given the most in terms of the Youth Centers' teachers. The most frequently expressed purpose and target in the Public Education Centers were determined as providing positive social activity and making use of free time. In both types of training centers, it has been observed that most of the trainers use both the theoretical explanation and demonstration method in the instrument training process. It has been determined that the most used course material by most of the trainers in both the Youth Centers and the Public Education Centers in the instrument training process is the method/etude/module. It has been determined that the teachers teaching in both institutions have a curriculum that they use, but most of the time they do not comply with this curriculum and implement their plans. At the end of the course at the Youth Centers, it was determined that the generally participants did not measure and evaluate and/or made a general self-evaluation. In the Public Education Centers, it was determined that most of the teachers make an exam at the end of the course. In both the Youth Centers and the Public Education Centers, a course

completion certificate is usually given at the end of the instrument training process. It was determined that participation in instrument training courses in both institutions was evaluated as good and very good (intensive), and the trainees in both institutions were mostly prepared for the lessons. It has been determined that various concerts and similar events are held mostly during or at the end of the education period in both the Youth Centers and the Public Education Centers while the most frequently stated problem in the Youth Centers was the insufficient number of instruments used in the lessons, it was determined that no problems were encountered in the Public Education Centers. It has been determined that most of the teachers in the Youth Centers and all of them in the Public Education Centers are adversely affected by the COVID-19 pandemic conditions.

#### **4. Suggestions**

Considering the indisputable value of music education in cultural development, public opinion should be formed through various means of communication so that it can gain the value it deserves and increase its prestige in the eyes of large masses of people. The public should be made more aware of the benefits of music and how it positively affects their physical, mental and spiritual development, so that children and young people should be more consciously involved in activities such as art and sports, especially music.

In both types of non-formal education institutions, most of the music teachers stated that they could not fully implement the standard music education curriculum. It can be said that making these curricula more suitable for practical application and field conditions will have positive results in terms of both student motivation and dissemination of instrument education.



ONLINE JOURNAL OF MUSIC SCIENCES

Çevrimiçi Müzik Bilimleri Dergisi

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İLKOKULLARDA MÜZİK DERSİ  
MATERYAL DURUMU VE ÖĞRETİM PROGRAMINA İLİŞKİN  
GÖRÜŞLERİ

OPINIONS OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS ON THE  
SITUATION OF MUSIC LESSON MATERIAL AND  
CURRICULUM IN PRIMARY SCHOOLS

Atıf/Citation

Albayrak, G. ve Turan, M. (2022). Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda müzik dersi materyal durumu ve öğretim programına ilişkin görüşleri. *Online Journal Of Music Sciences*, 7 (2), 241-263. <https://doi.org/10.31811/ojomus.1124990>

Gökten ALBAYRAK 

Doktora Öğrencisi (Öğretmen), Atatürk Üniversitesi,  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf  
Eğitimi Anabilim Dalı,  
goktan-23@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7756-3221>

Mehmet TURAN 

Prof. Dr., Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi,  
Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi  
Anabilim Dalı, mturan@mku.edu.tr

<https://orcid.org/0000-0001-6963-4827>

Cilt/Volume: 7

Sayı/Issue: 2

Aralık/December 2022

Araştırma Makalesi/Research Article

Geliş Tarihi/Received: 02.06.2022

Kabul Tarihi/Accepted: 07.09.2022

Yayın Tarihi/Published: 31.12.2022



\*Bu çalışma Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans tez çalışmasından faydalanılarak yapılmıştır.

## ÖZ

Bu araştırmada; ilkokulların müzik dersine yönelik donanım ve materyal durumlarının tespitini yapmak ve sınıf öğretmenlerinin müzik dersi program ve müfredatına ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini Elazığ ili genelindeki ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri, örneklemini ise 2018-2019 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde Elazığ ili genelinde ilkokullarda görev yapan 503 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı ile öğretmenlerden donanım ve materyal ile program ve müfredata yönelik görüşler toplanmıştır. Donanım ve materyal sonuçlarına göre; sınıfların çoğunda internet bağlantısı vardır fakat müzik köşesi ve etkileşimli tahta bulunmamaktadır. Derslerde müzik defteri çoğunlukla kullanılmaktadır. Öğretmenlerin çoğunluğu herhangi bir müzik aleti çalamazken; sınıf öğretmenliğinden mezun olan öğretmenlerin müzik aleti çalma oranları diğer alanlardan mezun olan öğretmenlere göre daha fazladır. Program ve müfredat açısından öğretmenler müzik dersini faydalı bulurken kazanım ve ders saati açısından kısmen faydalı bulmaktadırlar.

**Anahtar Kelimeler:** İlkokul, müzik, müzik öğretimi, sınıf öğretmeni

## ABSTRACT

In this study; it is aimed to determine the equipment and material conditions of primary schools for music lessons and to determine the opinions of classroom teachers about the music lesson program and curriculum. The population of the research consists of classroom teachers working in primary schools throughout the province of Elazığ, and the sample consists of 503 classroom teachers working in primary schools throughout the province of Elazığ in the second term of 2018-2019 academic year. With the data collection tool, to teachers' opinions on equipment and material, program and curriculum process were collected. According to the hardware and material results; most classrooms have the internet connection; but there is no music corner and no interactive board. Most of the teachers use a music notebook in music lessons. While the majority of their teachers cannot play any musical instruments; the rate of playing musical instruments among those who graduated from classroom teaching is higher than those who graduated from other fields. While teachers find the music lesson useful in terms of the program and curriculum; they find it partially beneficial in terms of learning outcomes and course hours.

**Keywords:** Primary School, Music, Music Teaching, Primary School Teacher

## 1.GİRİŞ

Eğitimin amaçları yaşanan çağa göre farklılık göstermektedir. Örneğin tarım döneminde öğrenciden iyi bir çiftçi; sanayi döneminde öğrenciden iyi bir işçi; günümüzde ise öğrencilerden etkili ve eleştirel düşünme yetisine sahip, tek başına karar alabilen, geçmişe göre daha nitelikli ve çok yönlü bireyler olması beklenmektedir. Yani eğitim her dönem için farklı amaçlara hizmet etmiştir (Altuntaş, 2007, s.16).

Müzik eğitimi, kişiye kendi yaşantısı ile müziksel davranışlar kazandırma süreci olarak tanımlanabilir. Müzik eğitimiyle kişi sahip olduğu etkili müzik yaşamıyla; üretken, yapıcı ve bilinçli özelliklere kavuşur. Bahsedilen davranışları kazanırken kişi çevresiyle iç içe olur, müzik yoluyla eğlenir, rahatlar ve oynar (Çevik, 2007, s.93-95); fakat duygusal olarak rahatlama yolu olan müzik; insan yaşamı ve toplumla birbirine bağlı olduğu için bir eğlence aracı olarak sayılmamalıdır (Selanik, 1996, s. 2).

Müzik eğitimi alan bakımından bir bütün olmasına karşın amacına yönelik olarak genel müzik eğitimi, özengen (amatör) müzik eğitimi ve mesleki müzik eğitimi olmak üzere üçe ayrılmaktadır (Uçan, 1996, s.70-71). Herkesin faydalanacağı ve ortak müzik kültürü oluşturmayı amaçlayan genel müzik eğitimi (Tarman, 2006); temel eğitim kurumlarında ilk başta oyunsal çalışmalar ile sonrasın da ise davranış biçimi oluşturabilecek etkinliklere dayalı olarak verilmektedir. Ortaokul kurumlarında devinimsel, duyuşsal ve bilişsel; lise ve yükseköğretim kurumlarında ise duyuşsal ve bilişsel etkinliklere dayanır. Günümüzde ise genel müzik eğitimiyle müziğe karşı duyarlı, bilgi sahibi olan, müzikten zevk alan bireyler yetiştirmeye yönelik stratejiler izlenir (Uçan, 1994). Amatör müzik eğitimi gelişmiş ülkelerde çok ilgi görmektedir. Zorunluluğa dayanmayan bu eğitimde kişinin isteği ve ilgisi ön plana çıkmaktadır. Genelde müziğe ilgi duyanların yöneldiği müzik türü olan amatör müzik eğitiminde, aktif bir müziksel katılım sonucunda doyuma ulaşmak ve bunu geliştirerek devam ettirmek amaçlanır. Burada yetenekten çok istek önemlidir. Bu müzik eğitimi genelde müzik dernekleri, dershaneler, kurslar, kütüphaneler ve belediye konservatuarları gibi okul dışı yerlerde verilir. Ülkemizde özengen müziğin yaşama geçmesinde 1932'de kurulan Halkevleri ve Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu'nun (TRT) katkısı çoktur (Say, 2002). Mesleki müzik eğitimi daha çok müziği meslek olarak seçmek isteyen kişilere yöneliktir ve uzman kişilerce verilir. Bu eğitime başlayabilmek için müzik yetenek sınavlarında belirli bir düzeyde başarılı olarak müzik yeteneğine sahip olunduğunu göstermek gerekir (Tarman, 2006, s.10).

Müzik dersi; çocukların ilgi ve yeteneklerinin farkına varıp geliştirebilmesi, kişilik gelişimi ile çevresiyle uyumunu sağlayabilmesi, demokratik hakları ile vatanına karşı görev ve sorumluluklarını anlayabilmesi bakımından etkili işlevleri olan temel bir derstir (Saydam, 2003, s.1). Toraman (2013) ; müzik dersine yönelik ön bilgilerin, yeni bilgi ve becerilerin kazanılmasında etkili olduğu; bu durumun da ilkokul birinci sınıftan itibaren müzik dersi için ayrılan zamanın en iyi

şekilde kullanılmasıyla bağlantılı olduğunu belirtilmektedir. 7-11 yaş dönemi çocuğun gelişimsel özelliklerine bakıldığında; çocuğun gelişim ve yeni beceri edinme kapasiteleri için önemli bir dönem olduğu söylenebilir. Ayrıca bu dönemde çocuğun verilecek cesaret ile müzik öğrenimi konusunda istek ve merakı artarak gelişebilir (Glover & Young, 1999). Çocuklarda 7-11 yaş ilkököl dönemine denk gelmektedir. Bu dönem çocukların psikososyal, psikomotor, kişilik, dil gelişimi ve ahlak gelişimi açısından önemli dönemlerinden biri olduğu söylenebilir. Bu dönemde çocukların hazır bulunuşluk düzeyleri yüksek olduğu için sınıf öğretmeni tarafından hazırlanacak etkinlikler ile çocuğun müziğe karşı ilgi ve merakı uyandırılabilir. Çocukta uyandırılacak ilgi ve merak sayesinde çocuğun müziksel davranışının oluşmasında veya değişmesinde aşamalı ve sistemli bir yol izlemek adına temel atılmış olunabilir. Bu sürecin gerçekleşmesinde şüphesiz en büyük pay sınıf öğretmenlerine düşmektedir. Müzik dersi kapsamında teorik bilgiler ile çalgı çalma ve drama gibi uygulamaya dayalı çalışmalara sınıf öğretmenleri hâkimdir. Dolayısıyla öğrencilerine verecekleri eğitimle çocukların estetik alanda duygu gelişimleri, daha sosyal olmaları, enerjilerini olumlu yönde dışa vurmaları sağlanabilir ve öğrenciler herhangi bir enstrümanda profesyonelleşme çabası içine girebilirler.

Bu sayılan özellikler gerek 2018 Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı (SÖLP) gerekse 2018 Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Müzik Dersi Öğretim Programındaki amaç ve istenilen sonuçlarla doğrudan ilişkilidir.

Müziğin yönetmeliklerdeki yeri incelendiğinde; Türkiye’de zorunlu eğitimin ilk basamağını oluşturan ilkökullarda, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 27.02.2018 tarihli İlköğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgesine göre 1, 2, 3 ve 4. Sınıflar için haftalık 1’er saat müzik dersinin işleneceği belirtilmiş (MEB, 2018) ve derslerin kimler tarafından ve nasıl okutulacağı konusunda Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nin 43.maddesinin 3.fıkrasında şöyle açıklık getirilmiştir:

İlkokullarda tüm derslerin sınıf öğretmenlerince okutulması gerektiği; yabancı dil ile din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinin kadrolu branş öğretmenince okutulması gerektiği; kadrolu branş öğretmeni eksikliğinde ise ilgili alanda eğitim almış kişilerce ücret karşılığı ya da ders değişimi yoluyla bu derslerin verilmesi gerektiği belirtilmiş, ihtiyacın karşılanamaması durumunda ise bu derslerin sınıf öğretmeni tarafından okutulacağı irdelenmiştir (MEB, 2016). Yönetmelikte ilkököl için müzik dersinin sınıf öğretmeni tarafından okutulacağı; ilkökullarda tüm derslerin sınıf öğretmenleri tarafından okutulmasının gerektiği ifadesinden anlaşılabilir.

Müzik dersi öğretim programı incelendiğinde; müzik dersi öğretim programı uygulanırken dikkat edilecek hususlara şöyledir (MEB, 2018, s. 9-10):

- 1- Öğretmen öğrencilerin derse aktif katılmalarını ve farklı öğretim yöntemlerini kullanarak dersi etkili işlemeyi sağlamalıdır.

- 2- Öğrenme ortamlarının motivasyon sağlayıcı, dikkat ve merak uyandırıcı olmasına dikkat edilmelidir.
- 3- Öğretmen, öğrencilerin bilgiye erişme süreci boyunca gerek teknolojiden gerekse de EBA' dan yararlanmalarını sağlamalıdır.
- 4- Kazanımların işleniş sırası öğrencilerin bireysel farklılıklarına dikkat edilerek öğretmen tarafından hazırlanmalıdır.
- 5- Ders işlenirken belirli gün ve haftalarla ilişkilendirmeler yapılmalıdır.
- 6- Bu dersin amacı teoriden çok, öğrencilerin estetik duygularının gelişmesine katkı sağlamak ve onlarda müzik zevkinin geliştirmesini sürece yaymaktır.
- 7- Örtük program anlayışı kapsamında öğrencilerin değerler kazanmasına ve bu değerlerin kazanımlarla ilişkilendirilmesine dikkat edilmelidir.
- 8- Müzik dersi işlenirken diğer disiplinlerle de ilişkilendirmeler yapılmalıdır. Mesela nota değer ve sürelerini matematik ile, ritimsel hareketleri beden eğitimi ve spor dersi ile ilişkilendirilebilmelidir.
- 9- Her sınıf düzeyinde öğrencilerin 8'er eser seslendirmeleri beklenir. Ayrıca nitelikli eser dağıtıcı geliştirebilmek amacıyla EBA' dan faydalanılması gerekir.
- 10- Müzik alanında yapılan araştırmalarla; enstrüman çalma eğitiminin beynin farklı bölgelerini geliştirmeye yardımcı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Enstrüman eğitimi ile ilgili kurs, egzersiz gibi etkinlikler için zümre toplantılarında karar alınmasına dikkat edilmelidir.
- 11- Kültürel kimliğin oluşması müziğin etkisiyle erken yaşlarda başlamaktadır. Müzik hayatımız boyunca her zaman bir olgu olarak karşımıza çıkacaktır.
- 12- Müzik eğitiminde etkin öğrenmenin elde edilebilmesi amacıyla Orff, Suzuki, Kodaly ve Dalcroze gibi yaklaşımların yanında geleneksel meşk eğitimi ve öğretimi teknikleri de uygulanmalıdır.

### **1.1.Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmada; ilkokulların müzik dersine yönelik donanımlarının, materyal durumlarının tespiti ve sınıf öğretmenlerinin müzik dersi program ve müfredatına ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın amacı kapsamında elde edilen görüşler cinsiyet, medeni hal, yaş, öğrenim durumu, öğretmenlerin şuan okuttukları sınıflar, görev yerleri, sınıfların mevcudu, öğretmenlerin hizmet süreleri ve mezun oldukları alan gibi demografik özelliklere göre ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Araştırmanın genel amacı temel alınarak aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.



- 1- Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları ilkokulların donanım ve materyal durumlarına ilişkin görüşleri nelerdir? Belirtilen görüşler demografik özelliklere göre farklılık göstermekte midir?
- 2- Sınıf öğretmenlerinin müzik dersi programına ilişkin görüşleri nelerdir? Belirtilen görüşler demografik özelliklere göre farklılık göstermekte midir?

## 1.2. Araştırmanın Önemi

Bu çalışma ile sınıf öğretmenlerinin müzik dersine ilişkin donanım ve materyalleri ile müzik dersi program ve müfredatına yönelik görüşlerini tespit ederek bu görüşler kapsamında belirlenen sorunlara çözüm önerilerinde bulunmak amaçlanmıştır. Bu çalışma ilerde YÖK'e ve MEB'e hazırlayacakları öğretim programlarında, öğretmen yetiştirme programlarında ve diğer tüm çalışmalarında ilham kaynağı olabileceği düşünüldüğünden önem arz etmektedir.

## 2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın etik izni, yöntemi, evren-örnekleme, verilerin toplanması ve analiz edilmesi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

### 2.1. Araştırmanın Etik İzinleri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Fırat Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi:28.12.2018

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası:15/4

### 2.2. Araştırmanın Yöntemi

İlkokulların müzik dersine yönelik donanım ve materyal durumlarının tespiti ve sınıf öğretmenlerinin müzik dersi program ve müfredatına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada; betimsel araştırma türlerinden tarama yöntemine uygun olarak hazırlanmış nicel bir çalışmadır. Betimsel araştırmalar, araştırmalarda en fazla kullanılan ve bir durumu tam ve dikkatli bir şekilde açıklayan araştırma yöntemidir. Betimsel araştırmalarda en yaygın kullanılan yöntem ise tarama yöntemidir. Tarama yönteminde araştırmacılar bireyin, grubun veya fiziksel bir ortamın özelliklerini özetlerler; yani belirli özellikleri saptamak amacıyla veri toplamayı amaçlayan çalışmalardır (Büyüköztürk, Akgün ve Karadeniz, 2010). Tarama çalışmalarında ise genelde anket tekniği kullanılır. Anket; araştırmacının ihtiyaç duyacağı bilgiler ışığında hazırladığı sorularına cevap bulacağı nitelikte verileri elde etmesini sağlayacak

sorulardan oluşmaktadır (Altunışık ve diğerleri, 2010). Çalışmada araştırmacılar tarafından hazırlanan anket formu uygulanmıştır.

### **2.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi**

Bu araştırmanın evrenini Elazığ ilinde ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri; örneklemini ise 2018-2019 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde Elazığ ili genelinde ilkokullarda görev yapan 503 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem grubu seçkisiz yöntemle seçilmiştir. Seçkisiz örneklem yönteminin seçilme nedeni ise kolay erişilebilir örneklem özelliğine sahip olmasıdır.

### **2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi**

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen anket formu kullanılmıştır. Demografik veriler, ikili (evet-hayır) ve 5'li likert tipinde (Hiç Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kısmen Katılıyorum, Katılıyorum, Kesinlikle Katılıyorum) maddeler ile veriler elde edilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen verileri istatistikî işlemlere tabi tutulmuş ve yorumlayabilmek için SPSS 22 paket programı kullanılmıştır. Demografik özelliklere göre verileri çözümlene ve yorumlama yapmak için yüzde ve frekans alma teknikleri; evet ve hayır cevabı gerektiren maddelerin çözümlenmesinde yüzde, frekans ve Ki-kare testi; 5'li likert tarzındaki maddelerin çözümlenmesinde ise yüzde, frekans, bağımsız gruplar t testi ve tek yönlü varyans analizi (anova) kullanılmıştır. Hangi gruplar arasında anlamlı farklılığın belirlenmesi için ise Scheffe tekniği kullanılmıştır.

## **3. BULGULAR**

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları ilkokulların donanım ve materyal durumları ile müzik dersi programına ilişkin görüşlerine yönelik elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

### **3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular**

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, medeni hal, yaş, öğrenim durumu, şuan okuttıkları sınıf, görev yeri, sınıf mevcudu, hizmet süresi ve öğretmenlerin mezun oldukları alana yönelik bilgiler tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

**Tablo 1.***Araştırmaya Katılanların Demografik Verilerine İlişkin Bulgular*

		N	%
Cinsiyet	Erkek	261	53,6
	Kadın	226	46,4
Medeni Hal	Bekâr	145	29,5
	Evli	347	70,5
Yaş	20-30	144	28,8
	31-40	135	27,1
	41-50	136	27,3
	51 ve üstü	84	16,8
Mezun Olunan Alan	Sınıf Öğretmenliği	384	77,8
	Diğer	110	22,2
Öğrenim Durumu	Yüksek Okul	53	10,7
	Lisans	410	82,5
	Yüksek Lisans	34	6,8
Hizmet Süresi (yıl)	1-5	123	25,6
	6-10	53	11,0
	11-15	75	15,6
	16-20	49	10,2
	21 ve üstü	181	37,6
Görev Yeri	İl Merkezi	335	67,3
	İlçe	103	20,7
	Köy	60	12,0
Okutulan Sınıf	1.Sınıf	130	26,4
	2.Sınıf	129	26,2
	3.Sınıf	112	22,7
	4.Sınıf	110	22,3
	Birleştirilmiş Sınıf	12	2,4
Sınıf Mevcudu	10-20	137	28,0
	21-30	205	41,8
	31-40	78	15,9
	41 ve Üstü	70	14,3
Toplam		503	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik verilerine göre; %53,6 'sının erkek, %46,4'ünün kadın olduğu; %70,5 'inin evli olduğu; %28,8'inin 20-30 yaş; %27,1'inin 31-40 yaş; %27,3'ünün 41-50 yaş ve %16,8'inin ise 51 ve üstü yaş aralığında olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu (%77,8) sınıf öğretmenliği alanından mezun iken %22,2'si ise sınıf öğretmenliği bölümü dışındaki farklı bir bölümden mezun olmuştur. Öğrenim

### Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda müzik dersi materyal durumu ve öğretim programına ilişkin görüşleri

durumlarına göre öğretmenlerin %10,7'sinin yüksekokul, %82,5'inin lisans ve %6,8'inin ise yüksek lisans öğrenim durumuna sahiptir.

Hizmet sürelerine göre öğretmenlerin %25,6'sının 1-5 yıl, %11'inin 6-10 yıl, %15,6'sının 11-15 yıl, %10,2'sinin 16-20 yıl ve %37,6'sının ise 21 ve üstü yıl hizmet süresine sahip olduğu görülmektedir. Görev yeri değişkenine göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu %67,3 il merkezlerinde, %20,7'sinin ilçe merkezlerinde ve %12'si ise köylerde görev yapmaktadır.

Okutulan sınıf değişkenine göre; öğretmenlerinin %26,4'ü birinci sınıf, %26,2'si ikinci sınıf, %26,7'si üçüncü sınıf, %22,3'ü dördüncü sınıf ve %2,4'ü ise birleştirilmiş sınıf okuturken; %28'inin 10-20 öğrenci, %41,8'inin 21-30 öğrenci, %15,9'unun 31-40 öğrenci ve %14,3'ünün ise 41 ve üstü öğrenci aralığında sınıf mevcuduna sahiptir.

### 3.2. Okulların Donanım, Materyal ve Öğretmenlerin Müzik Aleti Çalma Durumuna İlişkin Görüşler

Tablo 2'de okulların donanım, materyal ve öğretmenlerin müzik aleti çalma durumuna ilişkin görüşlere yer verilmiştir.

**Tablo 2**

*Okulların Donanım, Materyal ve Öğretmenlerin Müzik aleti çalma Durumuna İlişkin Görüşler*

		Evet		Hayır	
		N	%	N	%
Donanım ve Materyal	1. Sınıfta müzik köşesi var mı?	51	10,2	451	89,8
	2. Sınıfta internet bağlantısı var mı?	354	70,7	147	29,3
	3. Sınıfınızda etkileşimli tahta (akıllı tahta) var mı?	214	42,5	289	57,5
	4. Derste müzik defteri kullanıyorsunuz musunuz?	264	52,6	238	47,4
Müzik Aleti Çalma Durumu	1. Herhangi bir müzik aleti çalabiliyor musunuz?	154	31,4	336	68,6

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (% 89,8) sınıflarında müzik köşesinin olmadığı; çoğunluğunun (%70,7) sınıflarında internet bağlantısı olmasına rağmen yarısından fazlasının (% 57,5) sınıflarında etkileşimli tahtanın bulunmadığı görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin %52,6'sının derste müzik defteri kullanılmayı tercih ettiği görülürken; çoğunluğunun (%68,6) herhangi bir müzik aleti çalamadığı görülmektedir.

### 3.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıflarında Müzik Köşesi Olma Durumlarının Demografik Özellikleriyle İlişisine Göre Dağılımları

Tablo 3'te araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında müzik köşesi olma durumlarının demografik özellikleriyle ilişkisine göre dağılımlarını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-kare testine ve elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 1.**

*Sınıflarında Müzik Köşesi Olma Durumlarının Demografik Özellikleriyle İlişisine Göre Dağılımları*

		Ki-Kare Test	
		$\chi^2$	P
	Cinsiyet	0,454	,500
	Medeni Hal	6,627	,010
	Yaş	11,923	,008
	Öğrenim Durumu	2,397	,302
Sınıfta Müzik Köşesi Var mı?	Okutulan sınıf	12,739	,013
	Görev Yeri	16,104	,000
	Sınıf Mevcudu	8,694	,034
	Hizmet Süresi	21,890	,000
	Mezun Olunan Alan	3,414	,065

Öğretmenlerin sınıflarında müzik köşesi olma durumlarının demografik verilere dayalı karşılaştırılmasına yönelik yapılan Ki-kare testine sonuçlarına göre; medeni hal, yaş, okutulan sınıf, görev yeri, sınıf mevcudu ve hizmet süresi değişkenlerinde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ( $P < ,005$ ). Cinsiyet, öğrenim durumu ve mezun olunan alan değişkenleri ile sınıfta müzik köşesi bulunma durumları arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $P > 0,05$ ).

Medeni hal durumuna göre yapılan Ki-kare testine göre; bekâr öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Yani bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere göre sınıflarında müzik köşesi oluşturmayı daha çok uyguladıkları söylenebilir.

Yaş durumuna göre yapılan Ki-kare testine göre; 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Yani 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 31-40, 41-50 ve 51 ve üstü yaş aralığındaki öğretmenlere göre sınıflarında müzik köşesi oluşturmayı daha çok uyguladıkları söylenebilir.

Okutulan sınıf değişkenine göre yapılan Ki-kare testine göre; birinci sınıf okutan öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Yani birinci sınıf okutan öğretmenlerin 2, 3, 4 ve birleştirilmiş sınıf okutan öğretmenlere göre sınıflarında müzik köşesi oluşturmayı daha çok uyguladıkları söylenebilir.

### Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda müzik dersi materyal durumu ve öğretim programına ilişkin görüşleri

Sınıf mevcudu durumuna göre yapılan Ki-kare testine göre; 10-20 arası sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Yani 10-20 arası sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenlerin 21-30, 31-40 ve 41 ve üstü sınıf mevcuduna sahip olan öğretmenlere göre sınıflarında müzik köşesi oluşturmayı daha çok uyguladıkları söylenebilir.

### 3.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Müzik Defteri Kullandırma Durumlarının Demografik Özellikleriyle İlişisine Göre Dağılımları

Tablo 4'te öğretmenlerin müzik defteri kullandırma durumlarının demografik özellikleriyle ilişkisine göre dağılımlarını tespit etmek amacıyla yapılan Ki-kare testine ve elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 2**

*Müzik Defteri Kullandırma Durumlarının Demografik Özellikleriyle İlişisine Göre Dağılımlar*

	Ki-kare Test		
	Değişkenler	χ <sup>2</sup>	P
<b>Derste Müzik Defteri Kullandırıyor musunuz?</b>	Cinsiyet	8,981	,003
	Medeni Hal	10,159	,001
	Yaş	7,640	,054
	Öğrenim Durumu	,952	,621
	Okutulan sınıf	29,214	,000
	Görev Yeri	1,602	,449
	Sınıf Mevcudu	20,631	,000
	Hizmet Süresi	12,547	,014
	Mezun Olunan Alan	2,163	,141

Öğretmenlerin müzik defteri kullandırma durumlarının demografik verilere dayalı karşılaştırılmasına yönelik yapılan Ki-kare testinin sonuçlarına göre; cinsiyet, medeni hal, okutulan sınıf, sınıf mevcudu ve hizmet süresi değişkenlerinde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ( $P < 0,05$ ). Yaş, öğrenim durumu, görev yeri ve mezun olunan alan değişkenleri ile müzik defteri kullandırma durumları arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $P > 0,05$ ).

Cinsiyet durumuna göre yapılan Ki-kare testine göre; erkek öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Yani erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre müzik defterini sınıflarında daha çok kullandıkları söylenebilir.

Medeni hal durumuna göre yapılan Ki-kare testine göre; evli öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Yani evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere göre müzik defterini sınıflarında daha çok kullandıkları söylenebilir.

Okutulan sınıf değişkenine göre yapılan Ki-kare testine göre; birleştirilmiş sınıf okutan öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Yani birleştirilmiş sınıf okutan öğretmenlerin 1, 2, 3 ve 4.okutan öğretmenlere göre müzik defterini sınıflarında daha çok kullandıkları söylenebilir.

### 3.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Müzik Aleti Çalma Durumlarının Mezun Olunan alanla ilişkisine Göre Dağılımları

Tablo 5' te öğretmenlerin müzik aleti çalma durumlarının mezun olunan alanla ilişkisine göre dağılımlarını tespit etmek amacıyla Ki-kare testine ve elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 5.**

#### *Öğretmenlerin Müzik Aleti Çalma Durumlarının Mezun Olunan Alanla İlişkiye Göre Dağılımları*

	Mezun Olunan Alan	Evet		Hayır		Ki-kare Test	
		N	%	N	%	$\chi^2$	P
Herhangi bir müzik aleti çalabiliyor musunuz?	Sınıf Öğretmenliği	134	35,7	241	64,3	16,404	,000
	Diğer	16	15,1	90	84,9		

Öğretmenlerin müzik aleti çalma durumlarının mezun oldukları alan değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan Ki-kare testine göre; sınıf öğretmenliği alanından mezun olanların lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu veriler doğrultusunda sınıf öğretmenliği bölümünden mezun olan öğretmenlerin (%35,7), diğer alanlardan mezun olan öğretmenlere (%15,1) göre daha yüksek oranda herhangi bir türde müzik aleti çalabildikleri söylenebilir.

### 3.6. Müzik Dersi Program ve Müfredatına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tablo 6'da sınıf öğretmenlerinin müzik dersi program ve müfredatına yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla sorulan sorulara verdikleri cevapların ortalama, yüzde ve standart sapmalarına bakılarak analizler yapılmış ve yorumlanmıştır.

**Tablo 6.**

*Öğretmenlerin Müzik Dersi Program ve Müfredatına Yönelik Görüşleri*

Sorular	N	HK	K	KK	KT	TK	X	Ss
1 Müzik dersi için haftalık 1 saat ders süresi yeterlidir.	501	12,6	26,1	24,0	25,3	12,0	2,98	1,22
2 Kazanımlar öğrenci seviyesine uygundur.	498	10,4	19,9	38,0	25,5	6,2	2,97	1,06
3 Kazanımlar öğrencilerin duygu ve düşüncelerini müzik yoluyla ifade etmelerini sağlayacak yöndedir.	502	8,4	21,9	38,6	24,3	6,8	2,99	1,03
4 Kazanımlar müzik teknolojilerini kullanmaya yönlendirir.	501	9,6	26,7	37,3	20,6	5,8	2,86	1,03
5 Kazanımlar farklı kültürleri tanımaya yardımcı olur.	503	8,0	21,9	36,4	25,8	8,0	3,04	1,06
6 Müzik dersi müfredat ve program açısından faydalıdır.	501	3,8	10,0	33,3	34,9	18,0	3,53	1,02

HK: Hiç Katılmıyorum, K: Katılmıyorum, KK: Kısmen Katılıyorum, KT: Katılıyorum, TK: Tamamen Katılıyorum,

X: Ortalama, SS: Standart Sapma

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri; “Müzik dersi müfredat ve program açısından faydalıdır” maddesine ( $\bar{x}=3,53$ ) ortalama ile “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

“Müzik dersi için haftalık bir saat ders süresi yeterlidir” maddesine ( $\bar{x}=2,98$ ), “Kazanımlar öğrenci seviyesine uygundur” maddesine ( $\bar{x}=2,97$ ), “Kazanımlar öğrencilerin duygu ve düşüncelerini müzik yoluyla ifade etmelerini sağlayacak yöndedir” maddesine ( $\bar{x}=2,99$ ), “Kazanımlar müzik teknolojilerini kullanmaya yönlendirir” maddesine ( $\bar{x}=2,86$ ), “Kazanımlar farklı kültürleri tanımaya yardımcı olur” maddesine ( $\bar{x}=3,04$ ), “Müzik dersi müfredat ve program açısından faydalıdır” maddesine ( $\bar{x}=3,53$ ) ortalama ile “Kısmen Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 6 genel olarak incelendiğinde öğretmenler müzik dersini program ve müfredat açısından faydalı bulmuş fakat kazanımlara ve ders saati süresine kısmen katılarak görüş bildirmişlerdir.

Öğretmenlerin müzik dersi program ve müfredatına yönelik görüşlerinin demografik verilere dayalı karşılaştırılmasına yönelik yapılan bağımsız gruplar t testi ve tek yönlü varyans analizine göre; cinsiyet, öğrenim durumu, okutulan sınıf, sınıf mevcudu ve hizmet süresi değişkenlerinde anlamlı fark bulunmamıştır.



Medeni hal durumuna göre yapılan bağımsız gruplar t testine göre 2, 3, 5 ve 6. Maddelerde bekâr öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Yani bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere göre müzik dersi program ve müfredatına yönelik daha olumlu baktıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin görev yeri değişkenine göre yapılan tek yönlü varyans analizi testine göre 1, 4, 5 ve 6. Maddelerde 0,05 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Birinci maddede "Müzik dersi için haftalık 1 saat ders süresi yeterlidir" görüş maddesi ( $F=5,353$ ;  $p<0,05$ ); İl merkezi ( $\bar{x}=3,05$ ) ile ilçede ( $\bar{x}=3,02$ ) görev yapan öğretmenler köyde ( $\bar{x}=2,50$ ) görev yapan öğretmenlere göre müzik dersi program ve müfredatına yönelik ilgili maddeye daha çok katılmışlardır. Yine beşinci madde olan "Kazanımlar farklı kültürleri tanımaya yardımcı olur" görüş maddesi ( $F=3,127$ ;  $p<0,05$ ); İl merkezi ( $\bar{x}=3,10$ ) ile köyde ( $\bar{x}=2,73$ ) görev yapan öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde; il merkezinde görev yapan öğretmenlerin köyde görev yapan öğretmenlere göre "Kazanımlar farklı kültürleri tanımaya yardımcı olur" görüş maddesine daha çok katılmışlardır.

#### 4. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

##### 4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası erkek ve büyük çoğunluğu evli öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş dağılımları incelendiğinde; 20-30 yaş, 31-40 yaş ve 41-50 yaş aralığında olanların oranları birbirine yakınken, 51 ve üstü yaş aralığında olanların ise oransal olarak en az olduğu görülmektedir. 51 ve üstü yaş aralığında olan öğretmenlerin en az orana sahip olmasının nedeni emeklilik yaşı dolup da emekli olan ve 65 yaş itibarıyla yaş haddinden dolayı zorunlu emekli ettirilen öğretmenlerden kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenim durumları incelendiğinde; büyük çoğunluğunun lisans, en azının ise yüksek lisans öğrenim durumuna sahip olduğu görülmektedir. Yine öğretmenlerin mevcut okuttukları sınıflar incelendiğinde; en az oran birleştirilmiş sınıf okutanolarda görülmektedir. Bu durumun birleştirilmiş sınıflı okul ve bu okullarda görev yapan öğretmenlerin sayısının fazla olmamasından kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yerleri incelendiğinde; büyük çoğunluğu il merkezinde, en azı ise köylerde görev yapmaktadır. Bu durumun il merkezindeki öğrenci yoğunluğu ve okul fazlalığından kaynaklandığı düşünülebilir. Öğretmenlerin sınıf mevcutları incelendiğinde; oransal olarak en fazlasının 21-30, en azının ise 41 ve üstü öğrenci aralığında sınıf mevcuduna sahiptirler. Öğretmenlerin hizmet süreleri incelendiğinde; en fazla oran 21 ve üstü yıl hizmet süresinde görülmektedir. Bunun sebebi yeni öğretmen alımları ve emekli olanların sayılarının az olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Ayrıca öğretmenlerin mezun oldukları alan incelendiğinde; büyük çoğunluğu sınıf öğretmenliği alanından, yaklaşık çeyreği kadarı ise diğer alanlardan mezundurlar.

Bu sonuçlara göre sınıf öğretmenliği alanından mezun olanların sayısının diğer alanlardan mezun olanlara göre daha fazla olduğunu; fakat diğer alanlardan mezun olup da sınıf öğretmenliği görevini yürütenlerin de azımsanmayacak sayıda olduğu söylenebilir. Bu durumun sebebinin 2000 yılı ve öncesinde yapılan alan dışı atamalardan kaynaklandığı söylenebilir.

#### 4.2. Okulların Donanım ve Materyal Durumlarına Göre Dağılımlarının Sonuçları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun sınıflarında müzik köşesi ya da okullarında müzik sınıfının olmadığı; çoğunluğunun sınıfında internet bağlantısı olmasına karşın akıllı tahta boyutunda eksikliklerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer sonuçlara ulaşılan çalışmalarda vardır:

Yazıcı (2012) çalışmasında; Müzik dersi için okulların altyapı açısından yetersiz kaldıkları sonucuna ulaşmıştır. Şahin ve Toraman (2014) tarafından yapılan “*İlköğretim Müzik Dersine Yönelik Veli ve Öğrenci Görüşleri*” isimli bir araştırmanın sonuçlarından biri olan müzikle ilgili bir sınıf veya bölümün olmaması; büyük bir fiziki yetersizlik olarak görülmüştür. Kılıç (2009) çalışmasında araç gereç ve fiziki donanım konusunda sıkıntıların olduğu, Keskin (2010) çalışmasında fiziki koşulların standartların altında olması sebebiyle hedeflere ulaşmada sıkıntıların yaşandığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Toraman (2013) çalışmasında ulaştığı sonuçlardan biri de okullarda müzik sınıflarının olmayışıdır. Bu sonuçlar ile araştırmadan elde edilen sonuçlar arasında Müzik dersi için fiziki yetersizlikler konusunda benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

##### 4.2.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıflarında Müzik Köşesi Olma Durumlarının Demografik Özellikleriyle İlişisine Göre Dağılımları

Araştırmada bekâr, genç, hizmet süresi ile sınıf mevcudu daha az ve birinci sınıfı okutan öğretmenlerin sınıflarında daha fazla müzik köşesi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Birinci sınıfı okutan öğretmenlerin müzik, drama, oyun ve somutlaştırma gibi etkinliklere daha çok ihtiyaç duydukları düşünülebilir. Hizmet süresi az ve yaşça daha genç olan öğretmenlerin ise mesleklerinin ilk yıllarında olmaları sebebi ile müzik köşesi oluşturmak için heyecanlarının ve ideal öğretmen olma düşünce ve motivasyonlarının daha yoğun olduğu söylenebilir.

##### 4.2.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Müzik Defteri Kullanırma Durumlarının Demografik Özellikleriyle İlişisine Göre Dağılım Sonuçları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık yarısı müzik dersinde öğrencilere müzik defteri kullanılmamaktadır. Bu durumun genellikle öğretmenlerin bu dersi şarkı söyleyerek ve kendi planlarına göre işlemeyi tercih etmeleri, müzik aletiyle yapılacak çalışmalarda nota

kullanmamaları, müziksel terimler konusunda yeterince bilgi sahibi olmamaları gibi müzik defteri kullandırmayı gerektirecek etkinlikleri yeteri kadar yapamamalarından kaynaklandığı söylenebilir.

#### 4.2.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Müzik Aleti Çalma Durumlarının Mezun Olunan Alan ile İlişkisine Göre Dağılımlarının Sonuçları

Müzik aleti çalma durumlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun herhangi bir müzik aleti çalamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Mezun olunan alan açısından; sınıf öğretmenliğinden mezun olanların %64,3'ü; diğer alanlardan mezun olanların ise %84,9'u herhangi bir türde müzik aleti çalamamaktadır. Keskin (2010) tarafından yapılan *"Sınıf Öğretmenlerinin, 2007-2008 Öğretim Yılında Kullanılmaya Başlanan 1. Devre Müzik Dersi Öğretmen Kılavuz Kitaplarından Yararlanma Durumlarına İlişkin Görüşleri"* adlı çalışma ile Çilingir (2012) tarafından yapılan *"Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim Müzik Dersi Programı (2006) Kazanımlarına İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İrdelenmesi"* isimli çalışma, araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Şenler (2014) tarafından yapılan çalışmada ise sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun müzik aleti çalabildiği; fakat öğrencilere öğretilmesi konusunda sıkıntılar yaşanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenliği bölümünden mezun olan öğretmenler, diğer alanlardan mezun olup sınıf öğretmenliği görevini yapan öğretmenlere göre daha yüksek oranda herhangi bir türde müzik aleti çalabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun YÖK'ün SÖLP'de Müzik Öğretimi adı altında teorik ve uygulamaya dayalı olarak yer verdiği dersten kaynaklandığı söylenebilir.

#### 4.3. Müzik Dersi Program ve Müfredatına İlişkin Öğretmen Görüşleri Sonuçları

Program ve müfredata yönelik bulgulardan hareketle öğretmenler müzik dersini ilkökul öğrencisi yetiştirme program ve müfredatı açısından faydalı görmekte birlikte; kazanımlar ve ders saati süresi ile ilgili sorunlar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Toraman (2013) çalışmasında ise haftalık ders saati süresinin yetersiz kaldığının yanında müzik dersi programı ve haftalık ders saati süresi arasında dengesizlik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kılıç (2009) ise çalışmasında müzik eğitimi programı, ders planı ve ders süresi konusunda sıkıntıların olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Nurikadioğlu (2000) çalışmasında; ders saatinin yetersizliği, program ve müfredatın öğrencilerin günlük hayatlarıyla bağının zayıf olması ve ders kitaplarıyla şarkı dağarının yetersiz olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Şenler' in (2014) ve Ulutaş'ın (2011) çalışmalarında ortak olarak ulaştıkları sonuçlardan biri haftalık ders saati süresinin yetersiz kaldığı yönündedir. İlgili araştırmaların sonuçları, araştırmadan elde edilen müzik dersi program ve müfredatına yönelik sonuçları destekler niteliktedir. Dinç Altun ve Uzuner (2018) çalışmalarında müzik dersi programının açık olmadığı, çocukların seviyesinin üstünde olduğu, içeriğinin gereğinden fazla yoğun olduğu ve

destekleyici materyallerin olmadığı sonuçlarına ulaşmıştır. Yünlü ve Sağlam (2004) ve Yazıcı (2012) çalışmalarında ise müzik dersi programının tam anlamıyla uygulanamadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Demografik bilgiler açısından; il merkezinde görev yapan öğretmenler müzik dersini ilkokul öğrencisi yetiştirme program ve müfredatı açısından daha fazla faydalı bulmakta ve haftalık bir saatlik ders süresinin yeterliliğini daha fazla desteklemektedirler. Bu durumun merkez okulların kazanımların gerçekleştirilmesine yönelik gerekli fiziki ve donanımsal açıdan daha iyi imkânlarla sahip olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Ayrıca kazanımlarla ilgili maddeleri yaşça genç olan öğretmenler daha uygun bulmuşlardır.

#### **4.4. Öneriler**

Müzik aleti çalma, nota, drama gibi uygulamaya dayalı etkinliklerde bireysel farklılıklara göre öğretmen adayları ilerleme kaydedeceğinden, YÖK'ün müzik öğretim dersine temel ve bahsedilen becerilerin kazanılmasını sağlayacak kadar ders saati ayırması; MEB'in ise Müzik dersi için uygulama ve teorik çalışmalara yetecek kadar ders saatlerinde düzenlemeler yapması yerinde bir karar olabilir.

MEB tarafından okullarda müzik aletleri ve materyallerine ilişkin ihtiyaç analizine yönelik araştırma yapılarak okullarda müzik aleti, müzik köşesi ve müzik sınıfı gibi bu dersin iklimini etkileyebilecek fiziki ve donanımsal eksiklikler giderilebilir.

MEB tarafından müziğe dair açılacak kurslara katılıp bu kursları başarıyla tamamlayan sınıf öğretmenlerine; başarı belgesi ve hizmet puanı desteği gibi pekiştireçler sağlanarak kurslara katılım ve ciddiye alınması yönünde önemli bir adım atılabilir.

#### **Araştırmanın Etik Beyanı**

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Fırat Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 28.12.2018

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 15/4

#### **Araştırmacıların Makaleye Katkı Oranı Beyanı:**

1. yazar katkı oranı: %60

2. yazar katkı oranı: %40

#### **Çıkar Çatışması Beyanı:**

Yazarlar arasında herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması bulunmamaktadır.

## KAYNAKÇA

- Altuntaş, S. (2007). Eğitimin temel kavramları. Z.Cafoğlu (Ed.). *Eğitim bilimine giriş* içinde (ss. 15). Grafiker Yayınları.
- Çevik, D. B. (2007). Müzik öğretim yöntemlerinden, orff müzik öğretisine genel bir bakış. *FBE Dergisi*, 9 (1), 95-100.
- Çilingir, V. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim müzik dersi programı (2006) kazanımlarına ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından irdelenmesi* (Tez No. 331667) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Dinç Altun, Z. ve Uzuner, F. G. (2018). Sınıf öğretmenlerinin müzik öğretimine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 1416-1432. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2018.18.39790-471132>
- Glover, J., ve Young, S. (1999). *Primary music later years*. Falmer Press.
- Kalaycı, Ş. (2010). *Spss uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (5. baskı). Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Keskin, G. (2010). *Sınıf öğretmenlerinin, 2007-2008 öğretim yılında kullanılmaya başlanan 1. devre müzik dersi öğretmen kılavuz kitaplarından yararlanma durumlarına ilişkin görüşleri* (Tez No. 279622) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kılıç, I. (2009). İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin müzik öğretiminde karşılaştıkları sorunlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (1), 123-137.
- M.E.B. (2016a). *Okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair yönetmelik*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- M.E.B. (2016b). *Okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliği*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- M.E.B. (2018a). *İlköğretim kurumları (ilkokul-ortaokul) haftalık ders çizelgesi (2018-2019 eğitim öğretim yılında uygulanacak)*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- M.E.B. (2018b). *Müzik dersi öğretim programı*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Nurikadioğlu, R. H. (2000). *İlköğretim kurumlarında müzik dersinde karşılaşılan sorunlar*. [Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi] Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Say, A. (2002). *Müzik sözlüğü*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

- Saydam, R. (2003). İlköğretim okulu 1. ve 2. devre müzik eğitimci sorunu. *Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu Bildirileri*. İnönü Üniversitesi Yayını.
- Selanik, C. (1996). *Müzik sanatının tarihsel serüveni*. Dorum Yayıncılık.
- Şahin, A., ve Toraman, M. (2014). İlköğretim müzik dersine yönelik veli ve öğrenci görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 329-345.
- Şenler, Ö. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin müzik dersindeki yeterliliklerine ilişkin görüşleri* (Tez No. 354665) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tarman, S. (2006). *Müzik eğitiminin temelleri*. Müzik Eğitimi Yayınları.
- Toraman, M. (2013). *Müzik öğretmenlerinin ilköğretim programında yer alan müzik dersine yönelik görüşleri üzerine nitel bir araştırma*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Pamukkale Üniversitesi.
- Uçan, A. (1994). *Müzik eğitimi*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Ulutaş, S. (2011). *İlköğretim müzik derslerindeki ses eğitimi uygulamalarının incelenmesi* (Tez No. 294732) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yazıcı, T. (2012). İlköğretim müzik dersinin uygulanmasında karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi: Trabzon ili örneği. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21 (1).
- Yünlü, F. ve Sağlam, M. (2004). Sınıf öğretmenlerinin müzik dersine ilişkin görüşleri, içerikle ilgili güçlükleri ve eğitim gereksinimleri. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 3 (6), 211-226.

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

Music lesson; it is a basic course with effective functions in terms of being able to realize and develop children's interests and abilities, to ensure their personality development and harmony with their environment, to understand their democratic rights and duties and responsibilities towards their homeland (Saydam, 2003, p. 1). According to Toraman (2013); that the prior knowledge about the music lesson is effective in acquiring new knowledge and skills; it is stated that this situation is related to the best use of the time allocated for music lessons from the first grade of primary school. Considering the developmental characteristics of a 7-11-year-old child; it can be said that it is an important period for the child's development and capacity to acquire new skills. In addition, in this period, with the courage to be given, the child's desire and curiosity

about learning music may increase and develop (Glover & Young, 1999, p.3). The 7-11 age period, which corresponds to the primary school period; it can be said that it is one of the important periods in children's psychosocial, psychomotor, personality, language development and moral development. Since the readiness level of the children is high in this period, the interest and curiosity of the child in music can be aroused with the activities organized by the classroom teacher. With the interest and curiosity to be aroused in the child, the foundation may be laid in order to follow a gradual and systematic way in the formation or change of musical behavior. The biggest share in the realization of this process undoubtedly falls on the classroom teachers. Within the scope of the music lesson, with the training to be given to the students by the classroom teachers who have theoretical knowledge and practice-based studies such as playing instruments and drama; the child's emotional development can be achieved in the aesthetic field, they can be more social, they can express their energies in a positive way, and they can try to become professional in any instruments.

In this study; it is aimed to determine the equipment and material conditions of primary schools for music lessons and to determine the opinions of classroom teachers about the music lesson program and curriculum. The opinions obtained within the scope of the purpose of the research were evaluated separately according to demographic characteristics such as gender, marital status, age, education level, current class, place of duty, class size, length of service and graduated area. Based on the general purpose of the research, answers were sought for the following sub-problems.

- 1- What are the opinions of the primary school teachers about the equipment and material conditions of the primary schools they work in? Do the views expressed differ according to demographic characteristics?
- 2- What are the opinions of the classroom teachers about the music lesson program? Do the expressed views differ according to demographic characteristics?

According to this study, it is aimed to determine the opinions of the classroom teachers about the equipment and materials related to the music lesson and the music lesson program and curriculum and to propose solutions to the problems determined within the scope of the opinions. This study is important as it is thought to be a source of inspiration for the Higher Education Institution (YÖK) and the Ministry of National Education (MEB) in their future education programs, teacher training programs and all other studies.

## **2. Method**

In this study, all the rules specified to be followed within the scope of "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive" were complied with. None of the actions

specified under the title of "Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics", which is the second part of the directive, have been taken. Ethical permission was obtained from the Social and Human Sciences Research Ethics Committee of the Fırat University Rectorate, with 15 issues, on 28.12.2018.

In this research, which was conducted to determine the equipment and material conditions of primary schools for music lessons and to determine the opinions of classroom teachers about the music lesson program and curriculum; it is a quantitative study prepared in accordance with the screening method, one of the descriptive research types.

The universe of this research is the classroom teachers working in primary schools in the province of Elazığ; The sample consists of 503 classroom teachers working in primary schools throughout the province of Elazığ in the second term of 2018-2019 academic year. The sample group was selected by random method. The reason for choosing the random sampling is to access sampling feature easily.

A questionnaire form developed by the researchers was used as a data collection tool in the study. Demographic data were obtained with binary (yes-no) and 5-point likert type items (Strongly Disagree, Disagree, Partially Agree, Agree, Strongly Agree).

SPSS 22 package program was used in order to subject the data obtained as a result of the research to statistical processes and interpret it. Percentage and frequency retrieval techniques to analyze and interpret data according to demographic characteristics; percentage, frequency and chi-square test in the analysis of items requiring yes and no answers; Percentage, frequency, independent groups t-test and one-way analysis of variance (anova) were used to analyze 5-point Likert-style items. Scheffe technique was used to determine the significant difference between which groups.

### **3. Findings, Discussion and Result**

More than half of the teachers participating in the research are male and most of them are married teachers. When the age distribution of the teachers participating in the research is examined; While the proportions of those aged 20-30, 31-40 and 41-50 are close to each other, it is seen that the proportions of those aged 51 and above are the least proportionally. When the educational status of the teachers participating in the research is examined; it is seen that the majority of them have undergraduate education, and at least graduate education. Again, when the current classes taught by the teachers are examined; the lowest rate is seen in those who teach multigrade classes.

When the places of duty of the participated teachers in the research are examined; most of them work in the city center, the least in the villages. When the class sizes of the teachers are examined; proportionally, they have a class size of 21-30 students at the most and 41 and above



students at the least. When the service periods of the teachers are examined; the highest rate is seen in service period of 21 years and above. In addition, when the field from which the teachers graduated is examined; most of them graduated from the field of classroom teaching, and about a quarter of them graduated from other fields.

The majority of the participated teachers in the research did not have a music corner in their classrooms or a music class in their schools; although the majority of them have internet connection in their classrooms, it has been concluded that there are deficiencies in the size of the smart board. In addition, it was concluded that single, young, length of service and class size are less, and teachers who teach first grade have more music corners in their classes.

About half of the teachers participating in the research do not allow students to use a music notebook in music lessons. This situation; it can be said that it is generally due to the fact that teachers prefer to teach this lesson by singing songs and according to their own plans, not using notes in the studies to be done with musical instruments, not having enough knowledge about musical terms, etc.

According to their musical instruments playing status, it was concluded that the majority of the teachers who participated in the study could not play any musical instruments. In addition, in terms of the graduated field; 64.3% of those who graduated from classroom teaching; 84.9 % of graduated from other fields cannot play any kind of musical instruments.

In terms of demographic information; teachers working in the city center find the music lesson more beneficial in terms of primary school students training program and curriculum and support the adequacy of one hour of weekly lesson time more.

Since pre-service teachers will make progress in practice-based activities such as playing musical instruments, notes, and drama, according to individual differences, YÖK allocates enough lesson hours to acquire basic and mentioned skills; on the other hand, it may be a good decision for the Ministry of National Education to make arrangements for the lesson hours enough for practical and theoretical studies for the Music lesson

By conducting a research on the needs analysis of musical instruments and materials in schools by the Ministry of National Education; Physical and hardware deficiencies that may affect the climate of this course such as musical instruments, music corners and music classrooms in schools can be eliminated.

To the classroom teachers who have participated in the courses to be opened by the Ministry of National Education and have successfully completed these courses; by providing reinforcements such as certificate of achievement and service point support, an important step can be taken towards participation in the courses and taking them seriously.





ONLINE JOURNAL OF MUSIC SCIENCES

Çevrimiçi Müzik Bilimleri Dergisi

TÜRKİYE'DE MÜZİK VE DEĞERLER EĞİTİMİ KONULARINDA  
YAPILMIŞ ÇALIŞMALARIN BİBLİYOMETRİK ANALİZİ

A BIBLIOMETRIC ANALYSIS OF THE STUDIES MADE ON  
MUSIC AND VALUES EDUCATION IN TURKEY

**Atıf/Citation**

Turhal, E. ve Varış, Y. (2022). Türkiye'de müzik ve değerler eğitimi konularında yapılmış çalışmaların bibliyometrik analizi. *Online Journal Of Music Sciences*, 7(2), 264-283.

<https://doi.org/10.31811/ojomus.1203790>

**Ersin TURHAL** 

*Dr. Öğr. Üyesi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,  
Müzik Eğitimi Anabilim Dalı,  
ersinturhal@mersin.edu.tr*

<https://orcid.org/0000-0002-3140-592X>

**Yusuf VARİŞ** 

*Yüksel lisans öğrencisi, Mersin Üniversitesi, Eğitim  
Bilimleri Enstitüsü, yvaris.82@gmail.com*

<https://orcid.org/0000-0003-2944-5938>

Cilt/Volume: 7

Sayı/Issue: 2

Aralık/December 2022

Araştırma Makalesi/Research Article

Geliş Tarihi/Received: 13.11.2022

Kabul Tarihi/Accepted: 31.12.2022

Yayın Tarihi/Published: 31.12.2022



## ÖZ

Türkiye’de müzik ve müziğin alt alanlarında yapılmış akademik çalışmaların içerisinde, değerler eğitimi alanında tezler ve makaleler zamanla nitel ve nicel yöntemlerle yürütülmüştür. Yapılan bu çalışmalar, araştırmacılar tarafından yüksek lisans ve doktora tezleri, makaleler olarak yazılmış ve literatürde yerini almıştır.

Bu çalışmanın amacı, Türkiye’de “müzik ve değerler eğitimi” konu başlığı altında yazılmış akademik çalışmaların çeşitli kriterlere göre değerlendirilerek sunulması ve bu yolla müzik ve değerler eğitimi alanında yapılacak olan bilimsel araştırmalara katkıda bulunmaktır. Çalışma kapsamında T.C. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi ve Google Akademik (Google Scholar) veri tabanlarına ulaşılmıştır. “Müzik ve değerler eğitimi” başlıklı tüm akademik çalışmalar taranarak incelenmiş, çalışılan konular konu başlıklarına göre tasnif edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen veriler yüzde-frekans dağılımları ile verilmiştir. Akademik çalışmalar, belirlenen kriterler (yayın yılı, üniversite, enstitü, akademik derece, yöntem, konu) doğrultusunda sınıflandırılarak oransal olarak sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Müzik, Müzik Eğitimi, Değerler Eğitimi, Bibliyometrik Analiz.

## ABSTRACT

Among the academic studies conducted in the sub-fields of music and music in Turkey, theses and articles in the field of values education have reached the present day by showing improvement in terms of qualitative and quantitative aspects when the historical process is examined. These studies were written by researchers as master’s theses, doctoral dissertations and articles and took their place in the literature.

The aim of this study is to evaluate and present the academic studies written under the title of “music and values education” according to various criteria and to contribute to scientific research in the field of music and values education in this way.

Whithin the scope of the study, T.C. The National Thesis Center of the Council of Higher Education and Google Scholar databases were accessed. All academic studies titled “Music and Values Education” were scanned and analyzed classified according to the topics they studied, and the results were given with percentage-frequency distributions. Academic studies were classified according to the determined criteria (year of publication, university, institute, academic degree, method, subject) and presented proportionally.

**Keywords:** Music, Music Education, Values Education, Bibliometric Analysis.

## 1.GİRİŞ

Müzik, sahip olduğu eşsiz ifade gücüyle geçmişten günümüze çeşitli duygu ve düşünceleri taşıyan bir iletişim aracı haline gelmiş, yaşamın her evresinde insanların işitsel haz almalarını ve ortak bir sanatı paylaşmalarını sağlamıştır.

Uçan (1997) müziği, insanların duygu ve düşüncelerini tasavvur ederek, belli bir plan çerçevesinde uygun yöntemle, kulağa hoş gelen seslerle işleyip anlatmaya yarayan estetik bir sanat olarak ifade etmektedir. Gergin'e (2010) göre ise; müzik bir ya da birden çok sesin belirli süreli sessizlik ile birlikte kullanılarak ritimsel ahenkle dinleyiciye aktarma yoludur.

Müzik bir toplumun kültür öğelerine ve manevi değerlerine göre şekil almaktadır. Bir bölgenin ya da yörenin sözlü veya sözü olmayan ezgileri; o bölge halkının kültür değerlerini ve tüm özelliklerini olduğu gibi yansıtmaktadır (Angı, 2012, s.20). Literatür incelendiğinde, müzik eğitimi ile aktarılması hedeflenen değerlerin pek çok araştırmacı tarafından çeşitli tanımlamaları bulunmaktadır. Bu tanımlamalar bir şeyin önemi, sahip olduğu kıymeti, faydalı özellikleri ve bedel gibi durumları içermektedir. Genel bir tabirle değer, bireyin içinde yaşadığı toplum tarafından kabul edilen, önem verilen duygu, düşünce ve davranışlardır (Kızılar, 2019).

Müzik eğitimi ile bireylerin hayatlarında oluşacak davranış değişikliklerinin, toplumsal hayata yansımaları kaçınılmazdır. Müzik, toplumların doğru davranışlara ve düşüncelere yönelmesinde etkili bir araç olarak kullanılabilir. Bireyler müziğin etkisiyle iyiye ve doğruya yönelebilir. Bireylerden hareketle toplumlar da daha güzel bir yaşama doğru ilerleyebilir (Dönmez ve diğerleri, 2017, s.326).

Değerlerin aktarılmasında okulların bilişsel hedeflerinin yanında (sevgi, saygı, ahlak, hoşgörü, vatanseverlik, dürüstlük, iyilik) gibi duyuşsal hedefler de bulunmaktadır. Kohlberg bu duyuşsal hedefler için içsel zihin süreçlerinin olması gerekliliğini ahlâkı insanın bildiklerini, öğrendiği şeyleri uyguladığı, bilişsel bir beceri olarak ifade etmiştir. Kohlberg'in ahlâkla ilgili öne sürdüğü görüşlerde en önemli ayırt edici özellik insanın muhakeme etme yetisine sahip olmasıdır (Ekşi, 2006).

Bireyler muhakeme etme yetilerini kullanarak olayların ya da davranışların ahlâka uygun olma durumunu değerlendirmektedir. Okulların görevlerinden biri de öğrencilere değerleri aktarmak, bu değerleri aktarırken de belirli kurallara uymaları konusunda onları disipline etmek ve ahlâki gelişimlerini tamamlamalarına ve karakterlerini iyi yönde etkilemektir (Ateş, 2014, s.14).

Müzik ve değerler eğitiminde ise çocuk şarkılarının sözleri aracılığı ile verilecek iletiler, küçük yaştaki çocukların bir takım değerleri algılayıp benimsemesi ve yaşamlarında davranışa dönüştürmesi açısından önemlidir. Birçok bireyin ilkokul yıllarında öğrenmiş olduğu şarkıların büyük bir bölümü sevgi ve saygı değerlerini aktarmak üzerine kurgulanarak, doğayı, hayvanları,

ailemizi, okulumuzu, öğretmenlerimizi ve ülkemizi sevmek gibi temel değerleri aktarmada etkili olmuştur (Dönmez ve diğerleri, 2017, s.321).

Müzik ve değerler eğitimi konu başlığı yapılan çalışmalarda çoğu zaman birlikte kullanılmıştır. Son yıllarda literatür taramasına yönelik çalışmaların arttığı görülmektedir. Tezler ve makaleler gibi yazılı kaynakların belirli kriterlere göre değerlendirildiği bu çalışmalar ilgili konu ya da konuları araştıranlar için toplu bir bilgi sunmaktadır. Müzik alanında yapılmış bibliyometrik çalışmalar ve değerler eğitimi alanında çalışılmış literatür incelendiğinde yapılan bazı çalışmalar şunlardır;

- Demirbatır’ın (2001) *Müzik Alanı Yüksek Lisans, Doktora ve Sanatta Yeterlik Tez Bibliyografyası*.
- Karkin’ın (2011) *Müzik Bilimleri Alanında Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi*.
- Ece’nin (2007) *Bilimsel Dergilerde Yayınlanan Müzik Makaleleri (Bir Bibliyografya Denemesi)*.
- Toptaş’ın (2013) *Türkiye’de Piyano Üzerine Yapılmış Lisansüstü Çalışmalar*.
- Öztutgan’ın (2016) *Türkiye’de Gitar Alanında Yapılan Lisansüstü Tezlerin Analizi ve Değerlendirilmesi*.
- Birel ve Qader’in (2017) *Türkiye’de Kontrbas Konusunda Yazılmış Lisansüstü Tezler Üzerine Durum Tespiti*.
- Tebiş ve Okay’ın (2013) *Türkiye’de Müzik Sanatı ve Eğitiminde Keman ve Viyola Konulu Lisansüstü Tezlerin Konu ve Yöntem Olarak İncelenmesi*.
- Varış’ın (2012) *Türkiye’de Viyola Üzerine Yazılmış Lisansüstü Tezlerin Analizi*.

Müzik ve değerler eğitimi üzerine yayımlanmış çalışmalar incelendiğinde

- Karagöz’ün (2013) *İlköğretim Öğrencilerine Değerlerin Okul Şarkıları Yoluyla Kazandırılması*.
- Akarsu’nun (2015) *İlkokul ve Ortaokul Müzik Ders Kitaplarında Yer Alan Şarkıların Değerler Bakımından İncelenmesi ve Değerler Eğitimine İlişkin Öğrenci Algıları*.
- Bulut’un (2019) *TRT Türk Halk Müziği Repertuarındaki Türkülerin Müzik Öğretim Programlarındaki Değerlere Göre Değerlendirilmesi*.
- Karakoç’un (2019) *Ortaokul Müzik Ders Kitaplarında Yer Alan Şarkıların Müziksel Özellikler ve Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi*.
- Kova’nın (2014) *TRT Repertuarında Bulunan Deyiş ve Semahların Müzikal Analizi ve Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi* isimli tezler bulunmaktadır.

Müzik ve müziğin alt alanlarında yapılmış akademik çalışmalar içerisinde, değerler eğitimi alanında yazılmış tezler ve makaleler tarihsel süreç içerisinde nicel ve nitel özellikler açısından gelişme göstererek günümüze ulaşmıştır. Bu akademik çalışmalar, yüksek lisans ve doktora tezleri, makaleler olarak literatürde yerini almıştır.

Yapılan bu çalışmalara ait değişkenlerin toplu ve sistemli bir biçimde incelenmesi araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır. Araştırmanın ana problemi ise; "Türkiye'de müzik ve değerler eğitimi üzerine yapılmış akademik çalışmaların bibliyografik özelliklerine ilişkin dağılımlar nasıldır?" şeklinde ifade edilmiştir.

Çalışmanın alt problemleri ise şu şekildedir:

- 1- Türkiye'de müzik ve değerler eğitimi üzerine yapılmış olan tezlerin bibliyografik özelliklerine ilişkin dağılımlar nasıldır?  
(a. Tez türü b. Enstitü türü c. Üniversite d. Yıl e. Yöntem f. Konu )
- 2- Türkiye'de müzik ve değerler eğitimi üzerine yapılmış olan makalelerin bibliyografik özelliklerine ilişkin dağılımlar nasıldır?  
(a. Yıl b. Yöntem c. Konu )

### 1.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın esas amacı, Türkiye'de müzik ve değerler eğitimiyle ilgili yapılmış akademik çalışmaların (tez ve makaleler) belirli kriterlere göre bibliyografik yöntemle incelenmesidir. Çalışmanın önemi müzik ve değerler eğitimiyle ilgili ileride yeni çalışmalar yapacak olan araştırmacılara kaynak olacak olmasıdır.

### 1.2. Araştırmanın Önemi

Araştırma, Türkiye'de müzik ve değerler eğitimi konularını içeren akademik çalışmaların (tez ve makaleler) belirli kriterlere göre bibliyografik yöntemle incelenmesi yönünden önemlidir. Bu bilgilerin sistematik bir şekilde sunulacak olması ve genel bilgi oluşturması yeni çalışmalar yapacak olan araştırmacılara kaynak oluşturması açısından yararlı olmasını sağlayacak unsurlardır.

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma betimsel araştırma modeli baz alınarak yapılmış ve literatür taramasında elde edilen tez ve makaleler bibliyografik parametrelere göre incelenmiştir. Betimsel araştırma, bir durumu olabildiğince eksiksiz ve kontrollü bir şekilde inceleyip sonuçları olduğu gibi anlaşılır duruma getirmektir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2013, s.22). Doküman analizi, yazılı olan belgelerin içeriğini tüm ayrıntılarına kadar düzenli bir şekilde çözümlmek için kullanılan nitel bir araştırma yöntemidir (Wach & Ward, 2013). Nitel araştırmalarda kullanılan diğer yöntemler gibi doküman analizi de bir konunun anlamını, o konu hakkında algı oluşturmayı, elde edilen verilerin incelenmesini ve tefsir etmeyi gerektirmektedir (Corbin & Strauss, 2008).

Bibliyografya çalışmaları belli bir konuya, bölgeye ait farklı yerlerde bulunan, bir arada olmayan çalışmaların derlenip toparlanması, içeriklerinin belirli argümanlar aracılığı ile düzenlenmesi ve araştırmacıların bilgiye ulaşmasını sağlamaya yarar (Tuna, 2017: 126). Bu nedenle Türkiye’de müzik ve değerler eğitimi konu başlıklarını içeren akademik çalışmalar incelenirken bu teknik tercih edilmiştir.

### 2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Türkiye’de müzik ve değerler eğitimiyle yapılan çalışmalardan, örnekleme ise müzik ve değerler eğitiminin bir arada ele alındığı yalnızca ulaşabildiğimiz çalışmalardan oluşturmaktadır. Bu çalışmalar Tablo 1 de sunulmuştur.

**Tablo 1**

Araştırma Örneklemini Oluşturan Çalışmalar

Tez ve Makale	F	%
Yüksek Lisans	3	12,5
Doktora	2	8,3
Makale	19	79,2
Toplam	24	100

Ulusal Tez Merkezi veri tabanında tez konu başlığında müzik ve değerler eğitimi anahtar sözcüğünün geçtiği (3) yüksek lisans, (2) doktora tezi belirlenmiştir. Google Akademik (Google Scholar) veri tabanında çalışmaların konu başlığında müzik ve değerler eğitimi anahtar sözcüğünün geçtiği (19) makale belirlenmiştir. Belirlenen çalışmalar dışında yapılmış ancak taramalarda ve kayıtlarda saptanamadığı için değerlendirmeye alınamayan tezlerin ve makalelerin bulunmaları olasıdır fakat yine de yazılan tezlerin ve makalelerin büyük çoğunluğuna bu çalışmada yer verildiği varsayılmaktadır.



### 2.3. Veri Toplanması

Çalışmanın kavramsal çerçevesine ilişkin veriler YÖK Ulusal Tez Merkezi arama motorunun detaylı arama kısmında “değerler eğitimi” yazdıktan sonra konu arama kısmına da “müzik” kelimesinin taranması sonucunda beş (5) adet teze ulaşılmıştır. Google Akademik (Google Scholar) veri tabanı arama motorunda, “müzik ve değerler eğitimi” kelimelerinin aratılması sonucunda dergilerde yayımlanmış on dokuz (19) adet makaleye ulaşılmıştır.

### 2.4. Veri Analizi

Elde edilen bulgular alt problemlerde belirlenen bibliyografik kriterlere (tezler için tez türü, enstitü türü, üniversite, yıl, yöntem ve konu; makaleler için yıl, yöntem ve konu) göre içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi sonuçları nicel verilere dönüştürülerek betimsel istatistik yöntemlerin içerisinde yer alan frekans ve yüzde yöntemi ile analiz edilmiştir.

### 2.5. Araştırmanın Etik İzinleri

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara uyulduğunu yazarlar beyan eder. Ayrıca ULAKBİM TR Dizin 2020 ölçütlerine göre çalışmada etik kurul onayını gerektiren herhangi bir veri toplamaya ihtiyaç duyulmamıştır.

## 3. BULGULAR

Araştırma sınırları içinde incelenen akademik çalışmalara ait neticeler, alt problemlere göre tablolar halinde sunulmuş ve açıklamalara yer verilmiştir.

### 3.1. Tezlerin Bibliyografik Özelliklerine Dair Bulgular

Araştırmada birinci alt probleme ilişkin Türkiye’de müzik ve değerler eğitimi konusunda yapılmış tezlerin bibliyografik parametrelere dair dağılımları tablolar halinde açıklanmıştır.

**Tablo 2**

*Müzik ve Değerler Eğitimi Konusunda Yapılan Tezlerin Akademik Derecelerine Dair Dağılımları*

Tez Türü	F	%
Yüksek Lisans	3	60,00
Doktora	2	40,00
TOPLAM	5	100

Tablo 3.1’deki verilere göre başlığında müzik ve değerler eğitimi anahtar sözcüğünün bulunduğu tezlerin daha çok yüksek lisans (%60) ve doktora (%40) düzeyinde yapıldığı belirlenmiştir. Tablo

incelendiğinde sanatta yeterlilik düzeyinde hiç çalışmanın yapılmamış olduğu görülmektedir. Müzik ve değerler eğitimi alanında yapılan akademik çalışmaların çok az olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 3**

*Müzik ve Değerler Eğitimi Konusunda Yapılan Tezlerin Enstitülere Dair Dağılımları*

Enstitü	F	%
Eğitim Bilimleri	3	60,00
Sosyal Bilimler	1	20,00
Lisansüstü Eğitim	1	20,00
TOPLAM	5	100

Tablo 3.2'deki verilere göre müzik ve değerler eğitimi konusunda çalışılmış tezlerin daha çok Eğitim Bilimleri Enstitüsünde (%60) çalışıldığı tespit edilmiş, sırasıyla Sosyal Bilimler Enstitüsü (%20) ve Lisansüstü Eğitim Enstitüsünde (%20) çalışmaların yapıldığı tespit edilmiştir.

**Tablo 4**

*Müzik ve Değerler Eğitimi Konusunda Yapılan Tezlerin Üniversitelere Dair Dağılımları*

Üniversite	F	%
Fırat Üniversitesi	1	20,00
İnönü Üniversitesi	2	40,00
Yüzüncü Yıl Üniversitesi	1	20,00
Trabzon Üniversitesi	1	20,00
TOPLAM	5	100

Tablo 3.3'teki verilere göre müzik ve değerler eğitimi ile ilgili en çok yapılmış tez çalışmasının İnönü Üniversitesi'nde (%40) olduğu diğer çalışmaların ise sırasıyla Fırat Üniversitesi (%20), Yüzüncü Yıl Üniversitesi (%20); ve Trabzon Üniversitesi'nde (%20) yapıldığı tespit edilmiştir.

**Tablo 5**

*Müzik ve Değerler Eğitimi Konusunda Tezlerin Yıllara Dair Dağılımları*

Yıl	F	%
2013	1	20,00
2014	1	20,00
2015	1	20,00
2019	2	40,00
TOPLAM	5	100

Tablo 3.4'teki verilere göre tez çalışmalarının en fazla yapıldığı yıl 2019 (%40)olarak tespit edilmiştir. sırasıyla 2013 (%20), 2014 (%20), 2015 (%20) yıllarında çalışmalar yapılmıştır.

**Tablo 6**

*Müzik ve Değerler Eğitimi Üzerine Yapılmış Olan Tezlerin Yöntemlerine Dair Dağılımları*

Yöntem	F	%
<b>Nitel-Nicel (Karma)</b>		
[Nitel: Betimsel İçerik Analizi-Doküman İncelemesi Nicel: Deney Grubu ve Kontrol Grubu (Yükrük& Akarsu, 2017)]	2	40,00
[Nitel: Durum Çalışması Nicel: Ön Test Son Test Kontrol Grubu (Karagöz, 2013)]		
<b>Nitel</b>		
[Durum Tespiti (Karakoç,2019)] [Betimsel Araştırma (Bulut, 2019)]	2	40,00
<b>Nicel</b>		
[Tarama Modeli (Kova,2014)]	1	20,00
<b>TOPLAM</b>	5	100

Tablo 3.5'teki veriler, müzik ve değerler eğitimi ile ilgili yapılmış olan tezlerde en çok nitel-nicel (karma) ve nitel çalışma yöntemlerinin (%40) kullanıldığını, nicel (%20) yöntemin ise daha az kullanıldığını göstermektedir.

**Tablo 7**

*Müzik ve Değerler Eğitimi Konusunda Yapılan Tezlerin Konularına Dair Dağılımları*

Konu	F	%
TRT Repertuarı İnceleme (Kova 2014; Bulut 2019)	2	40,00
İlköğretim Müzik Dersi ve Değerler Eğitimi (Karagöz 2013; Akarsu 2015; Karakoç 2019)	3	60,00
<b>TOPLAM</b>	5	100

Tablo 3.6'da elde edilen verilere göre çalışma kapsamında belirlenen 2 farklı konuda 5 akademik çalışma incelenmiş en çok İlköğretim Müzik Dersi ve Değerler Eğitimi konularında(%60) daha sonra ise TRT Repertuarı inceleme konusu üzerine (%40) çalışmaların yapıldığı tespit edilmiştir.

### 3.2. Makalelerin Bibliyografik Özelliklerine Dair Sonuçları

Araştırmada ikinci alt probleme göre Türkiye’de müzik ve değerler eğitimi konusunda yapılan makalelerin bibliyografik özelliklerine dair dağılımlar nasıldır? Sonuçlar tablolar halinde açıklanmıştır.

**Tablo 8**

*Müzik ve Değerler Eğitimi Konusunda Çalışılan Makalelerin Yıllarına Dair Dağılımı*

Yıl	F	%
2012	1	5,2
2015	2	10,4
2016	1	5,2
2017	7	36,4
2018	1	5,2
2019	2	10,4
2020	4	20,8
2021	1	5,2
<b>TOPLAM</b>	<b>19</b>	<b>100</b>

Tablo 3.7’deki verilere göre en fazla çalışmanın 2017 (%36,4) yılında yapıldığı tespit edilmiştir. Daha sonraki çalışmaların ise sırasıyla 2020 (%20,8), 2015-2019 (%10,4), ve 2012-2016-2018-2021 (%5,2) yıllarında yapıldığı görülmektedir.

**Tablo 9**

*Müzik ve değerler eğitimi konusunda yapılan makalelerin yöntemlerine dair dağılımlar*

Yöntem	F	%
<b>Nitel</b>		
[Kültür Analizi (Turhan & Kova, 2012)]		
[Betimsel İçerik Analizi ve Doküman İncelemesi (Yükrük& Akarsu, 2015)]		
[Durum Çalışması (Çaydere ve Esmegül, 2016)]	13	64,15
[Durum Çalışması (Çaydere, 2017)]		
[Betimsel İçerik Analizi ve Doküman İncelemesi (Yükrük& Akarsu, 2017)]		
[Doküman İncelemesi ve İçerik Analizi (Tut & Kiroğlu, 2017)]		
[Doküman İncelemesi (Kurtoğlu, 2017)]		

[Doküman İncelemesi (Akarsu, 2015)]		
[İçerik Analizi (Turanalp, 2019)]		
[Doküman İncelemesi (Özparlak&Sonsel, 2020)]		
[Doküman Analizi (Kara & Emirhan, 2020)]		
[Görüşme, Doküman İncelemesi ve İçerik Analizi (Karagözoğlu, 2020)]		
[Doküman Analizi (Üztemur, Sevigen &İnel, 2021)]		
<b>Nicel</b>		
[Tarihsel Araştırma Modeli (Akyol, 2017)]		
[Deneysel Desen Grubu ve Kontrol Grubu (Yükrük& Akarsu, 2017)]		
[Genel Tarama Modeli (Barış & Ece, 2015)]	6	35,85
[Ön Test-Son Test Statik Gruplu Desen Modeli (Gül &Engür& Mintaş, 2020)]		
[Literatür Taraması (Akıncı, 2019)]		
[Kitaplar ve Yardımcı Kitapların İncelenmesi (Yöndem & Uçar, 2007)]		
<b>TOPLAM</b>	<b>19</b>	<b>100</b>

Tablo 3.8' deki verilere göre araştırmacıların müzik ve değerler eğitimi alanında yaptıkları akademik çalışmalarda en çok nitel araştırma yöntemini tercih ettikleri (%63,15) ve bu yöntemle 13 çalışmanın yapıldığı tespit edilmiştir. Nicel (%36,85) yöntem kullanılarak ise 6 çalışmanın yapıldığı görülmüştür.

**Tablo 10**

*Müzik ve değerler eğitimi ile ilgi yapılmış olan makalelerin konularına göre dağılımı*

Konu	F	%
Okul şarkıları ve Değerler eğitimi (Akarsu, 2015;Kara& Emirhan, 2020; Yükrük &Akarsu, 2017; Özparlak &Sonsel, 2020).	4	20,8
Türk Halk müziği ve değerler eğitimi (Turhan & Kova, 2012; Kurtoğlu, 2017).	2	10,4
Keman ve Değerler Eğitimi (Çaydere, 2017; Çaydere&Esmegül, 2016).	2	10,4
Eğitimcilerin değerler eğitiminde edebî ürünlerin ve müziğin kullanımına ilişkin görüşleri (Akyol, 2017).	1	5,2
Müzik öğretim programı ve öğrenciye kazandırılması hedeflenen değerler(Akarsu, 2015; Karagözoğlu, 2020).	2	10,4

#### Türkiye’de müzik ve değerler eğitimi konularında yapılmış çalışmaların bibliyometrik analizi

Kültürel değerlerin aktarılmasında müziğin yeri ve önemi (Barış & Ece, 2015; Akıncı, 2019).	2	10,4
Barış temasının çocuk şarkı sözlerine yansımaları (Yöndem & Uçar, 2017).	1	5,2
TRT Popüler Çocuk Şarkılarının değerler eğitimi açısından incelenmesi (Tut & Kıröglü, 2017).	1	5,2
Barış abiyile değer öğretimi (Turanalp, 2019; Üztemur, Sevigen&İnel, 2021).	2	10,4
Değerler eğitimi etkinlik şarkılarının öğrenci algılarına olan etkisinin incelenmesi (Yükrük& Akarsu, 2017; Gül, Engür& Mintaş, 2020).	2	10,4
<b>TOPLAM</b>	<b>19</b>	<b>100</b>

Tablo 3.9’deki verilere göre en fazla çalışılan konunun (%20,8) oranıyla “Okul şarkıları ve Değerler eğitimi” olduğu tespit edilmiştir. Diğer konular ise sırasıyla, değerler eğitimi etkinlik şarkılarının öğrenci algılarına etkisi (%10,4), Kültürel değerlerin aktarılmasında müziğin yeri ve önemi (%10,4), Barış abiyile değer öğretimi(%10,4), Keman ve Değerler Eğitimi (%10,4), Türk Halk müziği ve değerler eğitimi, (%10,4) Müzik öğretim programı ve öğrenciye kazandırılması hedeflenen değerler (%10,4) TRT popüler çocuk şarkılarının değerler eğitimi açısından incelenmesi (%5,2), Barış temasının çocuk şarkı sözlerine yansımaları (%5,2), Eğitimcilerin değerler eğitiminde edebî ürünlerin ve müziğin kullanımına ilişkin görüşleri (%5,2) başlıkları altında oranları ile verilmiştir.

#### 4. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen veriler neticesinde sonuç, tartışma ve öneri başlıklarına yer verilmiştir:

##### 4.1 Alt Probleme Dair Sonuçlar

Araştırmanın birinci alt problemine dair incelemeler sonucunda Türkiye’de müzik ve değerler eğitimi konusunda yapılan tezlerin çoğunlukla yüksek lisans düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Demirbatır’ın (2001, 140) araştırmasında da müzik alanı üzerine yapılmış 240 çalışmadan 199 tanesinin yüksek lisans düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Akçay ve Erden’e (2020, 123) göre de çoğunlukla yüksek lisans düzeyinde çalışılmıştır. Bu sonuçlara göre Türkiye’de müzik üzerine eğitim veren üniversitelerde yüksek lisans programlarının çoğunlukta olmasıyla ilgili olduğu düşünülebilir.

Tezlerin, enstitülere göre dağılımı incelendiğinde genellikle Eğitim Bilimleri Enstitülerinde çalışmalar yapılmıştır. Akçay ve Erden’e (2020, 124) göre çalışmaların ağırlıklı olarak Sosyal Bilimler Enstitüsü (11) ve Eğitim Bilimleri Enstitüsünde (11) çalışıldığı tespit edilmiştir. Bu durumun müzik beğenisi üzerine yapılan çalışmaların araştırmacılar tarafından daha fazla tercih

edilmesi, müzik ve değerler eğitimi alanının da yeni bir alan olmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Tezlerin üniversitelere göre dağılımı incelendiğinde toplam beş (5) çalışmanın yapıldığı tespit edilmiştir. Bunlar; İnönü (2), Fırat (1), Trabzon (1), Yüzüncü Yıl (1) üniversiteleridir. Akçay ve Erden'e (2020, 124) göre en çok Dokuz Eylül Üniversitesinde (4), daha sonra Gazi Üniversitesi (3), ve Abant İzzet Baysal Üniversitesinde (3) çalışma yapılmıştır. Diğer üniversitelerde yapılan çalışmaların sayılarına bakıldığında elde edilen verilere göre sonuçların birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Yıllara göre dağılıma bakıldığında ise hafif bir artış gözlemlenmiştir. Akçay ve Erden'e (2020) göre ilk ve son çalışma 2007-2019 yıllarında yapılmış 2019'a kadar sayılar birbirine yakın görülmekte, 2019'da (6) çalışma yapılmıştır.

Tezlerin yöntemlerine ilişkin dağılımlarda en çok nitel veriler içeren çalışmalar yapılmıştır. Akçay ve Erden'e (2020) göre ise nicel veri içeren anket (22) yöntemi daha ağırlıklı çalışılmıştır. Müzik ve Değerler Eğitimi üzerine yapılan çalışmalarda araştırmacıların genelde derinlemesine bir araştırma yapma ve analiz etme gibi yöntemlere ihtiyaç duyduğu düşünülebilir.

Konulara göre dağılımlarda çoğunlukla eğitim konularının işlendiği tespit edilmiştir. Akçay ve Erden'e (2020) göre en çok ortaokul öğrencilerinin ve üniversite öğrencilerinin müzik beğenisi konuları üzerine çalışılmış, genel olarak eğitim kademelerindeki öğrencilerin müzik beğenilerinin incelendiği görülmektedir.

## 2. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmada ikinci alt probleme dair incelemelerde elde edilen sonuçlar Türkiye'de müzik ve değerler eğitimi konusunda yapılan makalelerin yıllara göre dağılımında en çok 2017'de (7), 2020'de (4) çalışma yapılmış diğer yıllarda sayı ve oran olarak benzer çalışmalar görülmektedir. Akçay ve Erden'e göre en çok 2019'da (4) çalışma yapılmış ve genel olarak incelendiğinde neticelerin benzerlikleri tespit edilmiştir.

Makalelerin yöntemlerine göre dağılımlara bakıldığında daha çok nitel (13) çalışmalar yapılmıştır. Akçay ve Erden'e (2020) göre en çok Anket (12) yöntemine başvurulmuştur.

Makalelerin konularına göre dağılımlar incelendiğinde çoğunlukla eğitim konularının çalışıldığı tespit edilmiştir. Akçay ve Erden'e(2020) göre de daha çok eğitim konuları üzerinde durulmuştur. Değerler eğitimi alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde ilk çalışmanın 1993 yılında yapıldığı ve günümüze kadar artış gösterdiği görülmüştür. Müzik ve değerler eğitimi üzerine yapılmış akademik çalışmalarda ise 2013 yılında ilk çalışma yapılmış ve günümüze kadar hafif artış görülmüştür. Genç (2018) Görsel Sanatlar Eğitiminde Kök Değerler adlı çalışmasında (sevgi, dostluk, saygı, öz-denetim, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik, sabır, dürüstlük, adalet) on (10) adet kök değere yer verildiği görülmektedir. Karagöz'ün (2013) İlköğretim Öğrencilerine

Değerlerin Okul Şarkılarıyla Kazandırılması konu başlıklı üzerinde durduğu değerlerden farklı olarak hoşgörü ve paylaşım gibi yaptığı çalışmada Genç’in (2018) çalışmasında değerlere de vurgu yapmıştır. Akarsu’nun (2015) çalışmasında daha çok sevgi, vatansever olmak, estetik duygular ve liderlik değerlerine vurgu yapılmıştır. Kova’nın(2014) çalışmasında ise Genç, Akarsu ve Karagözün çalışmalarında işledikleri değerlerden farklı olarak Allah inancını, Hz Muhammet sevgisini, Hz Ali sevgisi ve Ehl-i Beyt sevgisini yani inançsal değerlerin işlediği görülmektedir. Keleş’in (2019) Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Değerler Eğitimindeki Yeri ve Önemi adlı çalışmasında değerler eğitimi anketinde bulunan ölçek maddelerinin cevaplarına göre beden eğitimi ve spor dersinde de öğrenciye kazandırılması hedeflenen değerlerin başarılı bir şekilde aktarıldığı görülmüştür. Ancak toplumda ahlaki sorunların artması üzerine değerlerin okullarda müzik eğitimi yoluyla aktarılmasının, iyi insan, etkin vatandaş, karakterli ve çevresiyle uyumlu kişi olabilmesiyle doğrudan ilişkili olduğu düşünülebilir.

Bu araştırmaya göre müzik ve değerler eğitimi üzerine yapılan akademik çalışmalar incelendiğinde elde edilen bulgular değerler eğitiminin müzik eğitimi yoluyla öğretimde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Buna karşın müzik ve değerler eğitimi alanında yapılan akademik çalışmaların daha fazla ve kapsamlı yapılmasına ihtiyaç duyulduğu düşünülmektedir. Müzik ve değerler eğitimi alanında yapılan akademik çalışmalar incelenirken ilkökul ve ortaokul öğrencileri üzerine yapılan çalışmaların olduğu görülmektedir. Ancak bu alanda ortaöğretim düzeyine ait bir akademik çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu çalışma, Türkiye’de ve Dünya’da müzik eğitimi alanı üzerine yapılmış akademik çalışmaların karşılaştırılmalı olarak incelenmesi, bilimsel çalışmaların müzik ve değerler eğitimi alanına önemli katkılar sağlaması ve henüz çalışılmamış konular hakkında araştırmacılara yeni fikirler vermesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Başlığında müzik ve değerler eğitimi geçen beş (5) tez ve on dokuz (19) makalenin incelenerek yapıldığı bu çalışma neticesinde, müzik ve değerler eğitimi konusunun genişletilerek doğrudan ya da dolaylı olarak tez ve makalelerin birlikte bulunduğu yeni çalışmalar düşünülmektedir. Bu konu üzerine ortaöğretim düzeyine ait akademik çalışmalar gerçekleştirilebilir ve Müzik dersi kitaplarında değerler konusu daha fazla işlenebilir.

#### **Araştırmanın Etik Beyanı**

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara uyulduğunu yazarlar beyan eder. Ayrıca ULAKBİM TR Dizin 2020 ölçütlerine göre çalışmada etik kurul onayını gerektiren herhangi bir veri toplamaya ihtiyaç duyulmamıştır.

#### **Araştırmacıların Makaleye Katkı Oranı Beyanı:**

1. yazar katkı oranı: %50
2. yazar katkı oranı: %50



### Çıkar Çatışması Beyanı:

Yazarlar arasında herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması bulunmamaktadır.

### KAYNAKÇA

- Akarsu, S. (2015). *İlkokul (1-4) ve ortaokul (5-8) müzik ders kitaplarında yer alan şarkıların değerler bakımından incelenmesi ve değerler eğitimine ilişkin öğrenci algıları.*(Yayımlanmamış Doktora Tezi), Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akçay, Ş. Ö. ve Erden, E. (2020). Türkiye’de müzik beğenisi üzerine yapılmış olan akademik çalışmaların bibliyografik yöntemle incelenmesi. *Sanat Dergisi*, (36), 117-134
- Akıncı M. Ş. (2019). Kültürel ve ahlaki değerlerin öğretiminde müziğin yeri ve önemi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(91), 98-108.
- Angı, Ç.E. (2012). *Lise öğrencilerinin demografik özellikleri ile dinledikleri müzik türleri.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Ateş E. (2014). *Üstün yetenekli 6. sınıf öğrencilerine uygulanan değerler eğitimi programının etkinliği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bariş, D. A. ve Ece, A. S. (2015). Kültürel değerlerin aktarılmasında çocuk tekerlemeleri" tekerlemelerimizi biliyor muyuz?". *Değerler eğitimi dergisi*, 13 (29), 343-368.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Corbin, J. ve Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks: Sage.
- Çaydere, Ö. (2017). Keman eğitiminde değerler. *Fine Arts*, 12(4), 272-279.
- Çaydere, Ö. Ö. ve Esmegül, P. (2016). Keman eğitiminde değerler açısından suzuki yaklaşımı. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (56), 241-252.
- Demirbatır, R.O. (2001). Müzik alanı yüksek lisans, doktora ve sanatta yeterlik tez bibliyografyası. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi XIV (1)*, 123-141.
- Dönmez, E. C. Kurtaslan, Z., Apaydın, A. İ., ve Okay, H. H. (2017). Müzik ve değer kazanımı ilişkisi. içinde Değerler bilançosu Beyaz Kitap (319-328). İstanbul Çizgi Kitapevi
- Ekşi, H. (2006). Bilişsel ahlak gelişimi kuramı: Kohlberg ve sonrası. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (6), 1, s.29-38.
- Genç, S. (2018). Görsel Sanatlar Eğitiminde Kök Değerler. *Turkish Studies*, 13(11), 543-560.

- Gergin, Z. (2010). *Bireysel çalgı 1 dersine ilişkin öğrenci tutumlarının ve başarılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı.
- Gül, G., Mintaş, S. ve Engür, D. (2020). Şarkılarla Değerler Eğitiminin Okul Öncesi Çocukların Farkındalık Düzeyine Etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18(39), 9-31.
- Kara, M. ve Emirhan, T. (2020). Değerler eğitimi açısından müzik dersi kitaplarındaki çocuk şarkıları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39 (2), 153-178.
- Karagöz, B. (2013). *İlköğretim Öğrencilerine Değerlerin Okul Şarkıları Yoluyla Kazandırılması*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karagözoğlu, N. (2020) İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin dinlediği şarkıların sözlerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(8), 56-78.
- Keleş, M. (2019). *Değerler eğitiminde beden eğitimi ve spor dersinin yeri ve önemi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi.
- Kızıler, H. (2019) Hayatı Algılamada Değerleri Uygulama Yöntemi: Tasavvuf, *Türkiye İlahiyat Araştırmaları Dergisi* 3 / 2 320-338.
- Kova, Ö. (2014). Trt Repertuarında Bulunan Değiş ve Semahların Müzikal Analizi ve Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi.
- Tebiş, C. ve Gültek, B. (2013). Türkiye’de müzik sanatı ve eğitiminde keman ve viyola konulu lisansüstü tezlerin konu ve yöntem olarak incelenmesi. *International Journal Of New Trends In Arts, Sports& Science Education*, 2(2), 11-20.
- Tuna, A. (2017). Müzik bibliyografyası bağlamında 2000-2017 yılları arasında yapılmış lisansüstü tezler ve yöntemleri. *Ege Üniversitesi Devlet Türk Musikisi Konservatuvarı Dergisi*, (11), 125-134.
- Turanalp, M. F. (2019). Şarkılarla dinî ve ahlakî değer aktarımı: Barış Manço Örneği. *Bilimname*, 2019(37), 685-724.
- Turhan, M. ve Kova, Ö. (2012). Değerler eğitimi açısından Türk halk müziği ve halk ozanları: Neşet Ertaş, Âşık Mahsuni Şerif, Âşık Veysel ve Özay Gönülüm bağlamında bir inceleme. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 3(6), 117-128.
- Tut, E. ve Kiroğlu, K. (2017). TRT’nin popüler çocuk şarkıları yarışması’nda finale kalan eserlerin değerler eğitimi açısından incelenmesi. *Journal of International Social Research*, 10, 48.
- Uçan, A. (1997). *Müzik Eğitimi Temel Kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi yayınları, genişletilmiş 4. Basım.
- Üztemur, S., Sevigen, E. ve İnel, Y. (2021). “Barış Abi” yle değer öğretimi: Barış Manço eserlerinde değerler. *Başkent University Journal of Education*, 8(1), 93-103.

- Wach, E. ve Ward, R. (2013). Learning about qualitative document analysis. *IDS Practice Paper in Brief*, 13, 1-11.
- Yöndem, S. ve Uçar, M. C. (2007). Evrensel değerler arasında yer alan barış temasının Türk okul çocuk şarkı sözlerine yansımaları. 38. Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika çalışmaları kongresi. Ankara.
- Yükrük, S. ve Akarsu, S. (2017) İlkokul (1-4) müzik ders kitaplarında yer alan şarkıların değerler bakımından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür (Teke) Dergisi*, 4(4), 1684-1707. <https://doi.org/10.7884/teke.564>

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

It is inevitable that the behavioral changes which will occur in the lives of individuals with music education will be reflected in social life. Music can be used as an effective tool in directing societies to proper behaviors and thoughts. Individuals may tend towards to the good and the right under the influence of music. With reference to individuals, societies can also move towards a better life (Dönmez, Kurtaslan, Apaydın & Okay, 2017, p.326).

In the transfer of values, besides the cognitive goals of the schools (love, respect, morality, tolerance, patriotism, honesty, kindness), there are also affective goals. Kohlberg expressed the necessity of having internal mental processes for these affective goals, and expressed morality as a cognitive skill in which people apply what they know and learn. The most important distinguishing feature from Kohlberg's views on morality is that human beings have the ability to reason. (Cited: Ekşi, 2006).

Individuals evaluate the morality of events or behaviors by using their reasoning abilities. One of the duties of schools is to make the students achieve values, to discipline them to follow certain rules while transferring these values, to help them complete their moral development and to influence their characters in a good way (Ateş, 2014, p.14). In music and values education, the messages to be given through the lyrics of children's songs are important in terms of perceiving and adopting certain values and transforming them into behaviors in their lives. A large part of the songs that many individuals learned during their primary school years were built on narrating the values of love and respect, also were effective in narrating basic values such as loving nature, animals, our family, our school, our teachers and our country (Dönmez et al., 2017, p.321).

## **2. Method**

The research was carried out in the descriptive research model and examined in reference to the theses, articles and bibliographic parameters obtained in the literature. Descriptive research is to examine a situation completely and in a controlled way as far as possible and to make the results understandable as much the same (Büyüköztürk, et al, 2013, p. 22).

Document analysis is a qualitative research method used to analyze the content of written documents in all their details (Wach & Ward 2013). Like other methods used in qualitative research, document analysis requires the meaning of a subject, creating a perception about that subject, examining and interpreting the data obtained (Corbin & Strauss, 2008). Bibliography studies help researchers to access information by piecing together the studies that are located in different places belonging to a certain subject or region which are not together, and their contents are arranged through certain arguments (Tuna, 2017, p.126).

### **2.1 Data Collection**

For the data related to the conceptual framework of the study, at first, “values education” was written in the detailed search section of the YÖK National Thesis Center search engine. Then, as a result of scanning the word “music” in the subject search part, five (5) theses were reached. As a result of searching the words "music and values education" in the Google Scholar database search engine, nineteen (19) articles published in journals were found.

### **2.2 Data Analysis**

The findings were subjected to content analysis according to the bibliographic criteria (thesis type, institute type, university, year, method and subject for the theses, year, method and subject for the articles) determined in the sub-problems, the results of the content analysis were converted into quantitative data and frequency from descriptive statistical methods and analyzed by percentage.

## **3. Findings, Discussion and Results**

In the research, the distribution of the bibliographic parameters of the theses on music and values education in Turkey related to the first sub-problem is explained in tables.

According to the data in Table 2, it was determined that the theses with the keyword music and values education in the title were mostly made at the master's level (60%) and at the doctoral level (40%). When the table is examined, no study has been done at the level of proficiency in art. It has been determined that there are very few academic studies in the field of music and values education.

According to the data in Table 3, it was determined that the theses on music and values education were mostly studied in the Institute of Educational Sciences (60%), and it was determined that studies were carried out in the Institute of Social Sciences (20%) and the Institute of Graduate Education (20%), respectively.

According to the data in Table 4, it was determined that most of the theses regarding the music and values education were made at İnönü University (40%), and at Fırat University (20%), Yüzüncü Yıl University (20%), Trabzon University (%). 20 studies have been determined.

According to the data in Table 5, the year in which the thesis studies were carried out the most was determined as 2019 (40%), other studies were conducted in 2013 (20%), 2014 (20%), and 2015 (20%) respectively. The data in Table 6 show that qualitative-quantitative (mixed) and qualitative study methods (40%) are mostly used in theses on music and values education, while the quantitative (20%) method is used less frequently.

According to the data obtained in Table 7, 5 academic studies on 2 different subjects determined within the scope of the study were examined, and most of the studies were conducted on Primary School Music Lesson and Values Education (60%), then it was determined that studies were carried out on TRT Repertoire analysis subjects (40%).

### **3.2. Results on the Bibliographic Characteristics of the Articles**

According to the second sub-problem of the research, what is the distribution of the bibliographic features of the articles on music and values education in Turkey? The results are explained in tables.

According to the data in Table 8, it was determined that the most study was carried out in 2017 (36.4%). Then, it was determined that the studies were carried out in 2020 (20.8%), 2015-2019 (10.4%), 2012-2016-2018-2021 (5.2%), respectively.

According to the data in Table 9, it was determined that the most preferred method in the academic studies carried out by the researchers in the field of music and values education was qualitative (63.15%) and 13 studies were carried out. Six studies were carried out using the quantitative (36.85%) method.

According to the data in Table 10, the most studied subject (20.8%) was identified as "School songs and Values education". Other topics, respectively; The effect of values education activity songs on students' perceptions (10.4%), The place and importance of music in transferring cultural values (10.4%), Value teaching with Brother Barış (10.4%), Violin and Values Education (10.4%), Turkish Folk Music and Values Education (10.4%), Music Curriculum and the values aimed to be given to the students (10.4%) Examination of TRT popular children's songs in terms of values education (5.2%), Reflection of the Peace theme to children's lyrics (% 5.2), It has been

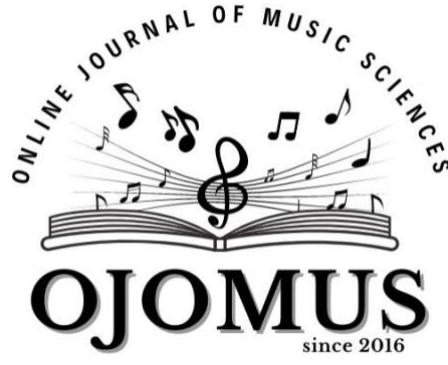
determined that educators have opinions (5.2%) on the use of literary products and music in values education.

According to this research; by examining the academic studies on music and values education and based on the findings, it has been concluded that teaching values through music education is effective. On the other hand, it can be thought that there is a need for more and comprehensive academic studies in the field of music and values education. While researching academic studies in the field of music and values education, it is seen that there are studies on primary and secondary school students. However, no academic study has been found in this field at the secondary education level.

It can be thought that scientific studies, in which academic studies conducted in the field of music education in Turkey and in the world are examined comparatively, are important in terms of making important contributions to the field of music and values education and giving researchers new ideas about unstudied subjects.

Scientific researches in which academic studies conducted in the field of music education in Turkey and in the world are examined comparatively; It can be thought that it is important in terms of making important contributions to the field of music and values education and giving new ideas to researchers about unstudied subjects.

This study which was based on 5 theses and 19 articles including the word music and values education is mentioned in the title can be expanded, and it can be considered to carry out studies that include all theses and articles in which music and values education is directly or indirectly. Academic studies can be done at the secondary education level. More value topics can be handled in music textbooks.



ONLINE JOURNAL OF MUSIC SCIENCES

Çevrimiçi Müzik Bilimleri Dergisi

MÜZİK KAYNAKLARIMIZA DAİR TERSTEN BİR OKUMA;  
NEVBE TERTİBİNİN FARKLI COĞRAFYA VE KAYITLARDA  
GÖZLEMLENMESİ

A REVERSE READ ON OUR MUSIC SOURCES;  
OBSERVATION OF NEVBE IN DIFFERENT GEOGRAPHIES  
AND RECORDS

**Atf/Citation**

Erdaş, S. Ş. (2022). Müzik kaynaklarımıza dair tersten bir okuma; Nevbe tertibinin farklı coğrafya ve kayıtlarda gözlemlenmesi. *Online Journal Of Music Sciences*, 7 (2), 284-303.

<https://doi.org/10.31811/ojomus.1213015>

**Safiye Şeyda ERDAŞ** 

*Dr. Öğr. Üyesi, Sakarya Üniversitesi, Devlet  
Konservatuarı, Müzikoloji Bölümü,  
safiyeseyda@sakarya.edu.tr*

<https://orcid.org/0000-0002-3277-6415>

Cilt/Volume: 7

Sayı/Issue: 2

Aralık/December 2022

Araştırma Makalesi/Research Article

Geliş Tarihi/Received: 01.12.2022

Kabul Tarihi/Accepted: 30.12.2022

Yayın Tarihi/Published: 31.12.2022



\* Bu makale 13 Aralık 2022 tarihinde UKSEK 2022'de sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

## Öz

Tarihsel müzikoloji ya da müzik tarihi alanlarında yaptığımız araştırmalarda ilk olarak başvurduğumuz kaynaklar yazılı kaynaklardır. Edvarlar, musiki risaleleri, tarihi belgeler, vesikalar, cönkler ve mecmualar başta olmak üzere; ansiklopedi, sözlük, süreli yayın, biyografi, broşür gibi birçok yazılı metin de bu alana kaynaklık etmektedir. Bu yazılı kaynakların yanı sıra kayıt teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte birçok sesli ya da görüntülü kaynak da elde edilmeye ve başvuru kaynağı olarak kullanılmaya başlanmıştır. Peki kaynaklarda hakkında pek az malumat bulunan fakat görüntü ya da ses kaydı bulunmayan geçmişteki bir icra geleneğine ulaşmak ve ihya etmek ne kadar mümkündür? Bu çalışmada kaynaklarda nasıl icra edildiğine dair hakkında ayrıntılı bilgi bulunmayan nevbe formunun günümüzdeki icraları ele alınacaktır. Anadolu coğrafyasında bir asırdır icrası yapılmayan, nasıl icra edildiğine dair ayrıntılı bilgi bulunmayan nevbe tertibi, aynı kültür ve medeniyet havzasında yer alan farklı coğrafyalar ve kayıtlar üzerinden incelenecektir. Aralarındaki benzerlik ve farklılıklar ortaya konacaktır. Böylece müzik tarihimize zaman açısından bakıldığında geçmişten bugüne değil bugünden geçmişe doğru, mekân açısından bakıldığında Türkiye sınırları dışından her daim bu kültürün merkezi olan İstanbul'a doğru ters yönde bir okuma yapılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Nevbe, Türk Din Musikisi, tekke müziği, Sudan, Halep

## ABSTRACT

The primary sources we refer to in our research in the fields of historical musicology or music history are written sources. Many written texts such as encyclopedias, dictionaries, periodicals, biographies, brochures, especially edvars, musical treatises, historical documents, conks and corpuses can be the sources of this field. In addition, with the development of recording technologies, many audio or video sources have been obtained and used as a reference source. Considering all, this is possible to reach and revive a past performance tradition, about which there is little information in the sources and there is no video or sound recording? In this study, a different way will be followed for the nawba form and its current performance, which does not have detailed information about how it is performed in the sources. Nevbe order, which has not been performed in Anatolia for a century and there is no detailed information about how it is performed, will be examined through different geographies and records in the same culture and civilization basin. The similarities and differences between them will be revealed. Thus, a reading of our music history will be made in the opposite direction, not from the past to the present, but from the present to the past, and from outside the borders of Turkey towards Istanbul, which has always been the center of this culture.

**Keywords:** Nawba, Turkish Religious Music, lodge Music, Aleppo, Sudan



## 1.GİRİŞ

Kelime anlamı “nöbet, sıra, sıra ile görülen iş” anlamlarına gelen ve aynı zamanda bir vurmali enstrümanın adı olan *nevbe* (نوبه) Türk Din Musikisinde özellikle kıyamî zikir yapan tekkelerde bayram ve kandil gecelerinde icra edilen bir tertibdir (Pakalın, 1993, 2/683; Topaloğlu-Karaman, 1980, s. 30; Şemseddin Sami, 1989, s. 1473; Devellioğlu, 2002, s. 828). Bunların yanı sıra hilâfet merasimi, nikah akdi, sünnet düğünü ve bed-i besmele gibi sebeplere binâen de icrâ edilen *nevbe Kadirî*, *Rifâî*, *Bedevî*, *Desûkî* ve *Sa'dî* gibi Arap kökenli ve kıyamî zikir yapan tarikatlar vasıtası ile Anadolu'ya yayılmıştır. Zaman içerisinde başta İstanbul olmak üzere cehrî zikir yapan birçok tarîk ve tekke tarafından icrâ edilen bu formda özellikle bendir, mazhar, halîle, *nevbe*, davul, kudüm gibi vurmali sazlar kullanılmaktadır (Revnaoğlu, 2003, s. 331; Agayeva, 2007, 33/37-38). *Nevbeye* oturarak başlanır, daha sonra ayakta devam edilir. Oturur vaziyette icra edilen kısım İstanbul kadim tekke kültüründe *Tulûbî Nevbe* olarak isimlendirilmiştir. Kıyamî tarîklerde her zikir meclisinden evvel âdet olduğu üzere Salât-ı Kemâliyye, ardından o tarîke ait evrâd-ı şerîf ve son olarak da aşr-ı şerîf okunduktan sonra şeyh efendinin izni ile *nevbe* sazları yerlerinden alınır. Sernâkib, sağında ve solunda birer nâkib olmak üzere şeyh efendinin karşısında ayakta hazır vaziyet alırlar. Nâkiblerin bir adım önünde duran sernâkib “Destûr Yâ Sahib et-tarîk-i ve'l-meydân” diyerek *nevbe* merasimine giriş yapmış olur. Üç halîle darbından sonra kaside, şuşul ve ilahilerle düm ve tek darbı (2 zamanlı) hâkim olacak şekilde devam edilir. Daha sonra zâkirbaşı *Nevbe Hutbesi*'ni okumaya başlar. *Nevbe Hutbesi* bir nevi tasavvuf yolunun büyüklerinden -gerek hayatta gerek vefat etmişlerin rûhâniyetlerinden- meydan açmak için izin (destûr) istemektir. Bir çeşit gülbank olan bu girizgâhtan sonra *nevbe* başlar. Ritim sazlar, zikir ve ilahiler eşliğinde ortamın halet-i rûhiyesine göre bir iki ya da üç fasıl halinde icra edilmektedir (Koç, 2021, 1/345-350).

Osmanlı Devleti'nin dağılmasının ardından Türkiye Cumhuriyeti başta olmak üzere birçok devlet ortaya çıkmıştır. Her devlet modern çağda varoluş mücadelesi verirken idari, siyasi, kültürel ve toplumsal alanda yeni yapılanma ve uygulamalara yönelmiştir. Böylece ortak medeniyet kodları taşıyan birçok devlet devam eden süreçte kendi idari, toplumsal ve kültürel yapısını belirleme yolunda gelenek ile ilişkisini tekrar yapılandırmıştır. Bunu yaparken ise her devletin gelenekle ilişkisi belirli noktalarda dönüşmüş ya da değişmiştir. Devam eden süreçte ise devletler arası kültürel alışveriş gelenek adına her zaman yeterli olmamıştır. Bir ülke sınırları içerisinde devam eden süreç ve uygulamalar diğer devletin sınırları içerisinde uygulanamamış ve unutulup gitmiştir. Bu bağlamda yaklaşık bir asırdır Anadolu coğrafyasında icrasına rastlanamayan *nevbenin* yakın bir bölge olan Halep'te, tekke kültür ve erkânı içerisinde icrasına devam edildiği görülmektedir. Halep'te devam eden bu *nevbe* geleneğine baktığımızda *nevbenin* yukarıda zikredilenlerin yanında cenaze, yağmur duası ve Mevlid-i Nebî gibi sebeplere binaen de icrâ edildiği

görülmektedir (Erdaş, 2022, 26/104-105). 2017 yılında Halep Bâbü'l-Hadîd Keyyâlî Zâviyesi müntesiplerinin İstanbul Eyüp Sultan'da icra ettikleri nevbe üzerine yapılan çalışmalar neticesinde nevbenin ana hatları, icra akışı ve repertuarına dair yeni bilgiler edinilmiştir. Buradaki geleneğe nevbe *Ta'tîr*, *Nebevî Faslı*, *Tashîf*, meydanın açılması gibi bölümler içermektedir. Ayrıca nevbenin sonunda icra edilen kıyam zikri ise kendi içerisinde *Celâlî*, *Sâvî*, *Hâmid*, *Hammârî* ve *Demdeme* gibi farklı esmalar eşliğinde icra edilen fasıllar içermektedir (Erdaş, 2022, 26/105-108). Söz konusu nevbeyi Halep Bâbü'l-Hadîd Keyyâlî Zâviyesi şeyhlerinden Muhammed Bâkır el-Keyyâlî ve Hasan el-Keyyâlî idare etmiştir. Hasan el-Keyyâlî nevbe tertibini genel olarak şu şekilde anlatmıştır (Kişisel görüşme, 26 Mart 2022):

“Nevbe oturur vaziyette salavât ile başlar. Sonra ayağa kalkılır ve ritim saz icrasının hızı artarak devam eder. İyice hızlandıktan sonra sazlar durur ve oturulur. Oturulduktan sonra düm ve tek darbları ile normal bir hızda ritim vurulmaya başlanır. Daha sonra ritim hızlanır ve nihayetinde durur. Ardından duâ yapılır ve *Nebevî Faslı* başlar. Bu fasılda “Akbele'l-bedru aleynâ” şüğülü okunur. Ardından peş peşe ve hızlanarak şüğuller okunur. Faslın sonunda ritimler hızlanır, son hıza erdiklerinde fasıl nihayete erer. Bundan sonra aynı bunun gibi bir fasıl daha başlar. Fakat bu başlayan fasıl ayakta icrâ edilir. *Tashîf* kısmından sonra bir kasîde okunur. Kasîdenin ardından nevbenin ikinci faslı başlar. Nevbeye salavâtla başlandığı gibi yine salavâtla nihayete erdirilir.”

Keyyâlî nevbisine ait kayıt, yapılan görüşmeler ve kaynaklardan elde edilen bilgiler ışığında nevbeyi ana hatları ile şu şekilde anlatabiliriz: Nevbe içerisinde bulunan duruma ve kişilerin halet-i ruhiyesine göre birkaç fasıl halinde icra edilir. Nevbenin başlangıcında *Ta'tîr* okunur. Bu kısım Hazreti Peygamber'e medhiyelerin olduğu ve ondan meded istenilen bir içeriğe sahiptir. *Ta'tîr*'in müzikal seyri ve süresi ise okuyan kişinin takdirine göre değişiklik gösterebilmektedir (Erdaş, 2022, s. 101). Ardından iki zamanlı darblar eşliğinde (düm-tek) “*es-salât ve aleyke es-salât*” şeklinde Hazreti Peygamber'e salavatların getirildiği *Nebevî Faslı* gelmektedir. *Nebevî Faslı* genellikle “Akbele'l-Bedru” ya da “Talea'l-Bedru” şüğulleri ile başlar. *Nebevî Faslı*'nın İstanbul kadîm tekke kültüründeki karşılığı ise *Tulûbî Nevbe*'dir (Revnakoğlu, 2003, 328). *Nebevî Faslı*'ndan sonra kısa bir soluklanmanın ardından *nevbe hutbesi* olarak okunan *Tashîf* (تصحيف) kısmı gelir. *Tashîf*'in ardından nevbenin icra ediliş sebebine göre bir kasîde okunur ve *Nebevî Faslı*'nda olduğu gibi bu fasılda da toplu olarak şüğuller okunur. Faslın sonuna doğru *Kerte*' adı verilen kısım gelir. *Kerte*' ritim sazların iki zamanlı vuruşlarının (düm ve tek) hızlanarak icra edildiği ve nihayete erdiği bölümdür. *Kerte*' aynı zamanda o faslın nihayete erdiğini de bildirmektedir. *Kerte*' süresince ritim sazların icra hızları arttığı ölçüde velvele de artar ve hız kabil olan son raddeye ulaştığında ise durulur. Nevbenin oturuş tertibinde ilk safta toplam 5 ya da 7 kişi olur, ortada nevbe reîsi olacak şekilde reîsin iki yanına eşit sayıda kişi oturur. Nevbe reîsiyle birlikte tek sayı olmak şartı ile ön safta 3, 5 ya da 7 bendir bulunur. Halîle vuran kişi nevbe reîsinin

tam arkasında bulunan meydân nakîbidir. Halîlenin her iki yanında ise nevbeye sazı vardır. Ayrıca arkadaki bu safın her iki ucunda ayakta asılı şekilde davul vurulmaktadır (Muhammed Bâkır el-Keyyâlî, Kişisel görüşme, 7 Kasım 2021).

Osmanlı döneminden günümüze ulaşan, nevbeye dair en yakın zamanlı ve ayrıntılı bilgilerin Cemaleddin Server Revnakoğlu aracılığı ile geldiği görülmektedir (Koç, 2021, 1/345-350). Bunun yanında Sadeddin Nüzhet Ergun nevbeye icrasına dair bilgiler sunmaktadır (Ergun, 1943, s. 667). Ayrıca bazı güfte mecmualarında ya da tekkelerin hususi evraklarında örnek nevbeye tertîpleri, nevbeye salâtları ve nevbeye hutbeleri tespit edilmiştir (Tekfurdağlı, 1316, s. 58; Ceylan, 1977; Demir, 2007, s. 26-29). Fakat nevbeye tertibine dair yetkin bir icranın ses ya da görüntü kaydı bulunmamaktadır. Dolayısıyla eldeki bilgiler nevbeye icrasının nasıl gerçekleştiğine dair tahminlerden ileri gidememektedir. Buna karşılık Halep'te icra edilmiş ve edilmekte olan nevbeye geleneğine ait görüntülü kayıtlar bulunmaktadır. Ayrıca Halep'e dair çeşitli kayıtların yanı sıra Sudan'a ait görüntülü nevbeye kayıtları da bulunmaktadır. Özellikle Halep'e ait kayıtlar nevbenin nasıl icra edildiği sorusuna ayrıntılı bir cevap sunmaktadır. Zira kayıtlar nevbeye, fasılları, bu fasıllarda icra edilen eserler ve kullanılan enstrümanlara dair bilgiler içermektedirler.

### 1.1. Araştırma Problemi

Bu araştırmanın problemi "Anadolu coğrafyası haricinde İslam kültürüne sahip bölgelerde devam etmiş nevbeye icralarının benzer ve farklı tarafları nelerdir? Bunların gelenekle bağlantısı ne ölçüdedir?" cümleleri ile ifade edilmiştir. Bu bağlamda nevbeye dair ulaşılabilen en yetkin görüntülü kayıt olan 2017 yılına ait İstanbul Eyüp Sultan'da Keyyâlî tarîki müntesipleri tarafından icra edilmiş olan nevbeye kaydı ile YouTube üzerinden ulaşılabilen nevbeye kayıtları karşılaştırılacaktır.

#### 1.1.1. Alt problemler

**Alt problem 1:** 13 Aralık 2020 tarihli *Nevbetü'l-Halep* nevbeye kaydının genel özellikleri nedir ve 2017 tarihinde İstanbul Eyüp Sultan'da icra edilmiş olan nevbeye kaydı ile ne kadar örtüşmektedir?

**Alt problem 2:** 11 Temmuz 2020 tarihli *Halep, Şeyh Ahmet Ratib Salim* nevbeye kaydının genel özellikleri nedir ve 2017 tarihinde İstanbul Eyüp Sultan'da icra edilmiş olan nevbeye kaydı ile ne kadar örtüşmektedir?

**Alt problem 3:** 30 Kasım 2016 tarihli *Babü'n-Neyrab, Bâdıncıkî Zâviyesi* nevbeye kayıtlarının genel özellikleri nedir ve 2017 tarihinde İstanbul Eyüp Sultan'da icra edilmiş olan nevbeye kaydı ile ne kadar örtüşmektedir?

**Alt problem 4:** 30 Ocak 2016 tarihli *Kadirî-Rifâî Maraşlı Ailesi* nevbe kaydının genel özellikleri nedir ve 2017 tarihinde İstanbul Eyüp Sultan'da icra edilmiş olan nevbe kaydı ile ne kadar örtüşmektedir?

**Alt problem 5:** 3 Ağustos 2012 tarihli *Sudan, Telakkî Dağı Kâdirî Zâviyesi* nevbe kayıtlarının genel özellikleri nedir ve 2017 tarihinde İstanbul Eyüp Sultan'da icra edilmiş olan nevbe kaydı ile ne kadar örtüşmektedir?

## 1.2. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmada hakkında çok az kitâbî bilginin bulunduğu nevbe tertibinin günümüzdeki örnekler üzerinden yeniden ele alınması hedeflemektedir. Araştırmada, Osmanlı müzik kültürüne dair farklı coğrafyalar üzerinden yeni bilgiler edinilmesi ve bu medeniyete dair karanlıkta kalmış noktaların aydınlatılması bakımından önem arz etmektedir.

## 2. YÖNTEM

Araştırmada daha önce üzerine çalışılmış tam ve yetkin bir kayıt olan 2017 tarihinde İstanbul, Eyüp Sultan'da Keyyâfî tarîkatı tarafından icra edilmiş ve Sn. Hasan Sevil'in gayretleri ile kayda alınmış nevbe kaydı referans kayıt olarak kabul edilmiştir (Erdaş, 2022, 26/102-120).

### Resim 1

*2017 senesinde İstanbul, Eyüp Sultan'da Keyyâfî tarîkatı tarafından icrâ edilmiş nevbe*



(Hasan Sevil Arşivi)

YouTube üzerinden yapılan نوبة (nevbe) terimine dair aramaların sonuçları incelenmiş ve nevbeye ait olduğu anlaşılan kayıtlar seçilmiştir. Seçilen bu kayıtlar referans kayıt olarak tayin ettiğimiz 2017 yılına ait Keyyâlî tarîkinin nevbe icrası ile karşılaştırılmıştır. YouTube üzerinden tespit edilen kayıtlar bugünden geçmişe doğru tarihsel bir sıralama izlenerek ele alınmıştır. Aynı tekke ya da zaviyeye ait iki kaydın söz konusu olduğu durumlarda daha uzun olan kaydın tarihi sıralama için esas alınmıştır. Yapılan karşılaştırmalarda nevbenin ana hatları, kullanılan enstrümanlar ve icra edilen eserler dikkate alınmıştır.

### 2.1. Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Ayrıca TR Dizin etik ilkeleri akış şemasına göre çalışmada etik kurul onayını gerektiren herhangi bir veri toplamaya ihtiyaç duyulmamıştır.

## 3. BULGULAR

YouTube üzerinden yapılan arama sonucunda نوبة (nevbe) terimi ile eşleşen 7 kayıt bulunmuştur:

-13 Aralık 2020 tarihli *Nevbetü'l-Halep* nevbe kaydı: Şeyh Ğassân Keyyâlî adlı hesap tarafından yayınlanmıştır. 33 dakikalık bir kayıttır.

### Resim 2

*Şeyh Ğassân Keyyâlî, Nevbetü'l-Halep, 13 Aralık 2020*



Müzik kaynaklarımıza dair tersten bir okuma; Nevbe tertibinin farklı coğrafya ve kayıtlarda gözlemlenmesi

Kayıtta nevbe sazlarından 5 bendir, bir halile ve bir nevbenin bulunduğu görülmektedir. Oturma düzeni nevbe tertibi ile örtüşmektedir. Meydan açılması esnasında meydan nakîbinin şeyh efendi ve halifelerden destûr alması yine nevbe tertibine uymaktadır. Nevbe bulunan *Ta'tîr*, *Kerte*' gibi kısımlar bu icrada görülmektedir (Erdaş, 2022, 26/105). *Ta'tîr* kısmı referans olarak kabul edilen 2017 yılına ait kayıt ile müzikal yapı itibarıyla büyük oranda benzerlik göstermektedir. Nevbe iki zamanlı darblar (düm-tek) eşliğinde icra edilmektedir. Kayıt içerisinde okunan şüğüllerin referans kayıt olarak kabul ettiğimiz nevbe kaydında okunmuş şüğüllerden bazıları ile aynı olduğu tespit edilmiştir. Kayıtlarda okunan ortak şüğüller şunlardır:

-Rifaî leyyâ (Hicaz)

-Atfan ayâ cîrate'l-harami (Hicaz)

-Efdalu'l-âlemin (Hicaz)

-Yâ men yerâ ve lâ yürâ (Hicaz)

Tüm bu veriler sonucunda kaydın referans kayıt ile büyük oranda benzediği görülmektedir. Ayrıca videoyu yayınlayan hesap adının Keyyâlî nisbesine sahip olması bu icranın Keyyâli tarikatına ait bir icra olabileceğini düşündürmektedir.

**-11 Temmuz 2020 tarihli *Halep, Şeyh Ahmet Ratib Salim nevbe kaydı*:** Kayıt 18 dakika sürmektedir. Nevbe icrasında bendir, halile ve davul sazlarının kullanıldığı görülmektedir. *Ta'tîr* benzeri bir girişi farklı kişiler sırayla icra etmektedir. Bu kayıtta okunan şüğüller ile referans kayıтта okunan şüğüller arasında ortak eser bulunmamaktadır. İcra edilen fasıl iki zamanlı darblar ile ilerlemiş ve faslın sonuna doğru hızlanmıştır. Fakat kayıt içerisinde *Kerte*' kısmı icra edilmemiştir.

Resim 5

Halep, Şeyh Ahmet Ratib Salim, 11 Temmuz 2020



-30 Kasım 2016 tarihli *Babü'n-Neyrab, Bâdıncıkî Zâviyesi* nevbe kaydı: Bu zâviyeye ait 30 Kasım 2016 ve 14 Ağustos 2021 tarihli iki nevbe kaydı bulunmaktadır. Kaydın uzunluğu sebebi ile sıralamada 2016 yılına ait olan kayıt esas alınmıştır. "Mevlid-i Nebî" yani Hz. Peygamber'in doğumuna binaen icra edilmiş olan bu nevbe 30 dakika sürmektedir. Kayıtta nevbe icrâsında 5 bendir, 2 halîle ve 2 nevbe kullanıldığı görülmektedir.

Resim 3

Babü'n-Neyrab, Bâdıncıkî Zâviyesi Mevlid-i Nebi nevbesi, 30 Kasım 2016



*Ta'fir* icrasının okuyan kişinin tercihi doğrultusunda referans kayıttan farklı bir müzikal yapı ile icra edildiği görülmektedir. Fakat metin itibari ile aynıdır. Her iki kayıttaki okunan ortak şüğüller ise şunlardır:

- Akbele'l-bedru aleynâ (Uşşak)
- Mu'cizâtün ta'nî minhâ (Hüseynî)
- Hubbek farzan aleyyâ (Muhayyer-kürdî)
- Merhabâ ehlen ve sehlen (Uşşak)
- Es-Selâmu aleyke Ahmed (Hüseynî)
- Nuhbete'l-Kevneyn (Hüseynî)
- Ahmede'l-muhtâr (Bûselik)
- Ah levcede lî ve han (Hüseynî)
- Nazartü fî Mekke (Hüseynî)
- Yâ şeyhu yâ ze'l-şe'n (Hüseynî)



-El-Meded Yâ Abdülkâdir (Hüseynî)

Bu faslın bitişi nevbe fasıllarının bitişinde bendirlerin gitgide hızlanarak vurulduğu, iki zamanlı darblarla nihayete eren ve *Kerte'* olarak adlandırılan icra ile sonlandırılmıştır. Bu kayıt nevbe düzeni, nevbe sazları ve okunan eserler bakımından referans kayıta büyük oranda benzerlik göstermektedir.

Bâdıncıkî Zaviyesi'ne ait diğer kayıt ise 2021 senesine aittir. 5 dakikalık bir kayıttır. Önceki kayıta bulunan bendir, halile ve nevbe sazlarından başka bu kayıta asma davullar da görülmektedir.

#### Resim 4

Babü'n-Neyrab, Bâdıncıkî Zâviyesi'nde Şeyh Hasan Saîd Bâdıncıkî huzurunda icra edilen nevbe,14 Ağustos 2021



Bu kayıta icra edilmiş ortak eserler ise şunlardır:

-Akbele'l-bedru aleynâ (Uşşak)

-Mu'cizâtün ta'nî minhâ (Hüseynî)

İcrâ edilen eserler, nevbenin oturuş düzeni ve kullanılan sazlar göz önüne alındığında bu zaviyeye ait kayıtların referans kayıt ile büyük oranda örtüştüğü görülmektedir.

-30 Ocak 2016 tarihli *Kadirî-Rifâî Maraşlı Ailesi* nevbe kaydı: Kayıt 62 dakika sürmektedir. Nevbeye tarikat büyüklerinden manevi izin (destûr) isteyen içeriğe sahip *Tashîf* ile

başlanmaktadır. Bu kayıta sadece ses mevcuttur, görüntü bulunmamaktadır. *Tashîf*in ardından nevbenin *Nebevî Faslı*'nın başında okunan "Akbe'l-bedru aleyna" şughülü yerine "Talea'l-bedrû aleynâ" şughülü yaygın olarak bilinen Hüzzam makamındaki bestesi ile icra edilmiştir. Ardından Hz. Peygamber'e salât ve selâm içeren ve diğer nevbe kayıtlarında da görülmekte olan *Ta'tîr* metni okunmaktadır. Bu kayıta genel olarak şughullerin solo-koro şeklinde icra edildiği görülmektedir. İcrada nevbeye has iki zamanlı darblar duyulmaktadır. Fakat *Kerte'* kısmına rastlanmamıştır. Maraşlı Ailesi'ne ait bu kayıt, okunan eserler bakımından referans kayıt ile oldukça farklıdır. Fakat nevbe bölümleri bakımından referans kayıta büyük oranda örtüştüğü görülmektedir.

**-3 Ağustos 2012 tarihli *Sudan, Telakkî Dağı Kâdirî Zâviyesi* nevbe kaydı:** Bu zaviyeye ait 3 Ağustos 2012 ve 10 Aralık 2018 tarihli iki nevbe kaydı bulunmaktadır. Her iki kayıta süre olarak oldukça kısadır. Kaydın daha uzun oluşu ve yetkinliği sebebi ile sıralamada 2012 yılına ait olan kayıt esas alınmıştır. Bu kayıt yaklaşık 4 dakikadır. Kayıta dervişlerin genel olarak aynı kıyafetleri giydiği görülmektedir. Nevbe açık havada ve belirli bir düzen içerisinde ayakta icra edilmektedir. Kaydın 2. dakikasından sonra topluluk yürüyerek hareket halini almaya başlamıştır. Bir bendir, bir halile ve bir nevbe sazı görülmektedir. Kâdirî tarikatına müntesip olan bu topluluk Abdülkâdir Geylânî'nin adının zikredildiği ilahiler okumaktadır. İlahilerin melodik yapısı referans kayıttan oldukça farklıdır. Her iki kayıta okunan ortak eser bulunmamaktadır. Ayrıca nevbe düzenine ait yeterli bilgi bulunmadığından referans kayıt ile arasında bu anlamda benzerlik olup olmadığı gözlemlenememiştir.

**Resim 6**

Sudan, Telakkî Dağı Zâviyesi, 3 Ağustos 2012



Aynı zaviyeye ait 2018 tarihli nevbe kaydının Mevlid-i Nebî münasebeti ile icra edilmiş olduğu belirtilmektedir. Oldukça kısa olan bu kayıt 1 dakika 30 saniyedir.

**Resim 7**

Sudan, Telakkî Dağı Zâviyesi, 10 Aralık 2018.



Açık havada ve dağınık bir halde icra edilmekte olan bu nevede 3 asma davul, bir bendir, bir nebbe ve bir halilenin kullanıldığı görülmektedir. Okunan ilahi ya da şuşullerin sözleri net olarak anlaşılmasa da müzikal yapısının zaviyenin 2012 yılına ait kaydı ile aynı olduğu anlaşılmaktadır. Müzikal yapı olarak referans kayıtları hiçbir benzerliği bulunmamaktadır. Nevbenin kendi içerisindeki bölümlendirilmesi bakımından ise yeterli bilgi bulunmamaktadır zira kayıtlar oldukça kısadır. Kullanılan enstrümanlar bakımından referans kayıtları ile örtüşmektedir.

#### 4. SONUÇ

Türk Din Musikisi'nde nebbe, tekkelerin kapatılmasının ardından icrası unutulmuştur bir formdur. Çalışmada günümüze ulaşmış yazılı kaynaklar göz önünde bulundurulduğunda nebbe için örnek ve yetkin bir kayıt olan, 2017 yılında İstanbul Eyüp Sultan'da Keyyâlî tarîki müntesipleri tarafından icra edilmiş nebbe kaydı referans kayıtları kabul edilmiştir. Zira bu kayda dair yapılan çalışmalarda nebbe fasılları, nebbe hutbesi (tashîf), nebbe salâtı (ta'tîr), ritim saz icraları (kerte'), kullanılan enstrümanlar gibi nebbenin hususiyetlerini yansıtan unsurların kayıtları oldukça açık bir şekilde görüldüğü, icranın kaynaklardaki bilgiler ile örtüştüğü ve aynı coğrafyada uzun yıllardır devam eden bir gelenek olduğu ortaya konmuştur. Halep, Osmanlı döneminde İstanbul, Konya, Bursa ve İskenderiye gibi önemli müzik ve kültür merkezlerinden biri olmuştur. Bu sebeple müzikal ve kültürel değerin bugüne ulaşmasında önemli bir yere sahiptir. Ayrıca Halep'te, tarihsel süreç içerisinde bizlerin bugün Türk Müziği olarak adlandırdığımız makam müziği icra edilmiş ve günümüzde de icrasına devam edilmektedir. Tarihin ilk dönemlerinden beri Anadolu coğrafyası ile aynı tarih ve medeniyet çatısı altında olan Halep, Osmanlı Devleti sonrası farklı bir devlet bünyesinde bulunmuşsa da medeniyet olarak aynı kodları taşımaya ve aynı geleneği yaşatmaya devam etmiştir. Ayrıca Türk Müziğine getirilmiş yasaklamalar Halep ve diğer coğrafyaları etkilememiş, gelenekte bu sebebe binaen bir kesinti olmamıştır. Özellikle bazı şuşullerin İstanbul ve Halep'te, uzun süreli ortak geçmişe sahip olmaları da bu kanaati kuvvetlendirmektedir (Erdaş, 2022).

Çalışmada "nebbe" terimi ile yapılan YouTube araması sonucu nebbeye dair 7 kayıt tespit edilmiştir. Bunlar arasında özellikle "Şeyh Ğassân Keyyâlî" tarafından paylaşılmış nebbe kaydı ile Bâtıncıkî Zâviyesi'ne ait nebbe kayıtları referans olarak kabul ettiğimiz kayıt ile büyük ölçüde örtüşmektedir. Bu kayıtlarda nebbenin tüm hususiyetleri görülmekle birlikte gerek nebbe fasılları gerekse müzikal yapı ve repertuar anlamında kayıtlar arasında dikkat çekici bir birlik görülmektedir. Bu da nebbenin özellikle Halep'te tasavvufî usûl ve erkân içerisinde uzun süredir devam eden bir geleneğe sahip olduğunu göstermektedir. Kadîm İstanbul tekke kültüründen bugüne ulaşabilmiş nebbeye dair bilgiler ile büyük oranda örtüşmesi ise bunun yerel bir gelenek olmadığını, Osmanlı payitahtı İstanbul ile irtibatlı olduğunu ortaya koymaktadır. Halep'te icra edilmiş olmasına rağmen 2020 tarihli Şeyh Ahmet Ratib Salim nebbe kaydında nebbenin

hususiyetleri ve düzeni görülmemektedir. Bu kayıтта her ne kadar nevbeye kullanılan sazlardan bazılarının kullanıldığı görülse de daha çok meşk havasına sahip bir icradır. Bunun nedeni icranın yapıldığı ortamın köklü bir musiki geleneği ya da tekke kültürüne sahip olmaması olabilir. Bir diğer ihtimal ise kaydın başlığında “nebbe” teriminin bilinçli kullanılmamasıdır. 2016 tarihli Kadîrî-Rifâî Maraşlı Ailesinin nebbe kaydı nebbeye has bölümler bakımından referans kayıttla örtüşmektedir. *Tashîf*, *Ta'tîr* ve *Nebevî Faslı* gibi bölümleri ihtiva eden kayıtta şüğüller referans kayıttan farklı olarak tekrarlı, solo ve koro şeklinde okunmuştur. Ayrıca kayıtta Kerte' icrasına da rastlanmamıştır. Maraşlı Ailesine ait kayıt, nebbe bölümlerini ihtiva etmesi ve iki zamanlı ritim vurulması açısından referans kayıttla büyük oranda örtüşmektedir. Fakat icrada müzikal olarak referans kayıttla farklılıklar görülmektedir. Maraşlı Ailesinin YouTube kanalında bulunan kendi ifadeleri ve diğer kayıtlardan anlaşılacağı üzere bunda her bölgeden dini müzik icrasına açık olmalarının da etkisi vardır (Almarashli Ensemble (فرقة المرعشلي), 2012). Dini müzik üzerine uzun yıllara dayanan tecrübe ve aktarımları göz önünde bulundurulursa nebbenin hususiyetleri bakımından referans kayıttla örtüşmesi nebbenin bir gelenek olarak Suriye'de var olduğuna dikkat çekmektedir. Sudan, Telakkî Dağı Zâviyesi'ne ait nebbe kayıtlarına bakıldığında müzikal olarak tamamen farklı bir yapı görülmektedir. Kayıtlar çok kısa olduğundan sadece nebbe sazları ve icra edildikleri ortam hakkında bilgi vermektedir. Ayrıca dervişlerin yerleşimleri, şeyh efendi ve diğer halifelerin konumları nebbenin belirli bir düzen içerisinde icra edildiğini göstermektedir. İslam kültürünün ve tasavvufî ekollerin yüzyıllardır mevcut olduğu, özellikle Kadîrî tarihinin 15. yüzyıldan itibaren bölgede faaliyet gösterdiği ve Osmanlı dönemi ilişkileri göz önünde bulundurulduğunda Sudan'ın tasavvufî usûl ve erkâna yabancı bir bölge olmadığı aksine bu bakımdan aktif bir yapıya sahip olduğu görülmektedir (Kavas, 2009). “Nebbe” terimi ile paylaşılan bu kayıtların içeriği ve sunduğu veriler dikkate alındığında nebbenin Sudan'da icra edildiği ve gelenek olarak devam ettiği görülmektedir.

Yapılan çalışmalar Sudan'dan Osmanlı Devleti'nin başkenti İstanbul'a doğru yaklaşıldıkça yapılan nebbe icrasının tertîb ve müzik bakımından kaynaklar ile daha çok örtüşüğünü göstermektedir. Özellikle İstanbul ve Halep arası kültür ve musiki alışverişinin sonucunda ortak icra geleneği ve eserlerin mevcudiyeti görülmektedir. Kayıtlar üzerinden zaman bakımından geriye doğru pek fazla gidilemeye de eldeki icraların kaynaklarla irtibatı ve uyumu dikkate alındığında tekke musikisinde nebbe icralarının 19. yüzyıla kadar izinin sürülebileceği görülmektedir.

Osmanlı'dan Cumhuriyet Türkiye'sine büyük ölçüde şahsî gayretler vesilesi ile aktarılmış olan geleneğin eksik parçalarının, geçmişte Osmanlı vilayeti olan diğer bölge ve coğrafyalardan tamamlanabileceği bu çalışma ile ele alınmaya, açıklanmaya çalışılmıştır. Geniş bir coğrafyada ve üç kıtada hüküm sürmüş bir devletin kültürel kodlarının yine aynı coğrafyada aranmasının zarureti ve faydası bu çalışma vesilesi ile tekrar düşünülmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Agayeva, S. (2007). Nevbe. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. (33/37-38). Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Almarashli Ensemble* (فرقة المرعشلي). (2012). <https://www.youtube.com/@Almarashle/about> (23.12.2022).
- Alosh, H. (30 Kasım 2016). *Babü'n-Neyrab, Bâdıncıkî Zâviyesi Mevlid-i Nebi nevbesi*. Halep.
- Babü'n-Neyrab, Bâdıncıkî Zâviyesi'nde Şeyh Hasan Saîd Bâdıncıkî huzurunda icra edilen nevbe* (14 Ağustos 2021). Halep.
- Ceylan, N. (1977). *Nevbe hutbesi*. Türk Tasavvuf Musikisi ve Folklorunu Araştırma ve Yaşatma Vakfı Arşivi.
- Devellioğlu, F. (2002). *Osmanlıca-Türkçe ansiklopedik lugat*. Aydın Kitabevi.
- Erdaş, S. Ş. (2022). Ebha'n-nagamât fi terennümâtî'l-ilâhiyyât adlı güfte mecmuasında yer alan ve 2013 yılına kadar Halep Keyyâli zâviyesinde icra edilmiş olan şuguller. *Rast Müzikoloji Dergisi*, 10 (4). 841-507. <https://doi.org/10.12975/rastmd.20221043>
- Erdaş, S. Ş. (2022). Türk Din Musikisinde nevbe formu ve keyyâliyye tarîkindeki icrasının incelenmesi. *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi*, 26 (1), 101-120. <https://doi.org/10.18505/cuid.1067752>
- Erdaş, S. Ş. (26 Mart 2022). *Şeyh Hasan el-Keyyâlî ile yapılan görüşme*. Tekirdağ.
- Erdaş, S. Ş. (7 Kasım 2021). *Şeyh Muhammed Bâkır el-Keyyâlî ile yapılan görüşme*. Bursa.
- Ergun, S. N. (1943). *Türk Musikisi antolojisi: Dini eserler*. İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- [https://www.youtube.com/watch?v=\\_R8wl9kz8yk&list=PLpKIIJkmCzMjwEaz3Qw-hNhqe2MQvbOPn&index=6&t=91s](https://www.youtube.com/watch?v=_R8wl9kz8yk&list=PLpKIIJkmCzMjwEaz3Qw-hNhqe2MQvbOPn&index=6&t=91s)
- [https://www.youtube.com/watch?v=\\_tC2\\_T75wUk&list=PLpKIIJkmCzMjwEaz3Qw-hNhqe2MQvbOPn&index=11](https://www.youtube.com/watch?v=_tC2_T75wUk&list=PLpKIIJkmCzMjwEaz3Qw-hNhqe2MQvbOPn&index=11)
- <https://www.youtube.com/watch?v=tjsRgTu0AnA&list=PLpKIIJkmCzMjwEaz3Qw-hNhqe2MQvbOPn&index=12>
- [https://www.youtube.com/watch?v=WDqvojj\\_OAs&list=PLpKIIJkmCzMjwEaz3Qw-hNhqe2MQvbOPn&index=7&t=30s](https://www.youtube.com/watch?v=WDqvojj_OAs&list=PLpKIIJkmCzMjwEaz3Qw-hNhqe2MQvbOPn&index=7&t=30s)
- Kavas, A. (2009). Sudan. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Keyyâlî, Ş. Ğ. (13 Aralık 2020). *Nevbetü'l-Halep*. Halep.  
<https://www.youtube.com/watch?v=MyQPclxcnMw&t=875s>

Koç, M. (2021). *Revnakoğlu'nun İstanbul'u, İstanbul'un iç tarihi, Fatih*. Fatih Belediyesi.

Pakalın, M. Z. (1993). *Osmanlı tarih deyimleri ve terimleri sözlüğü*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Revnakoğlu, C. S. (2003). *Eski sosyal hayatımızda tasavvuf ve tarikat kültürü*. (haz. Bayın, M. D. – Dervişoğlu, İ.). Kırkambar Kitaplığı.

Salim, A. R. (11 Temmuz 2020). *Şeyh Ahmet Ratib Salim nevbe kaydı*. Halep.

Sâmi, Ş. (1989). *Kamûs-ı Türkî*. Enderun Kitabevi.

Sevil, H. (2017). *Şeyh Muhammed Bâkır el-Keyyâlî ve Şeyh Hasan el- Keyyâlî idaresinde yapılan nevbe icrâsı video kaydı*. İstanbul, Eyüp Sultan.

Tekfurdağlı, eş-Şeyh el-Hâc Hâfız Mehmed Rifat Efendi (1316). *Ebhe'n-nagâmât fî terennümâtî'l-ilâhiyyât*. İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi, Türkçe Yazmalar, 1316.

*Telakkî Dağı Kâdirî Zâviyesi* (10 Aralık 2018). Sudan.  
<https://www.youtube.com/watch?v=RP3nPPNEELQ&list=PLpKIIJkmCzMjwEaz3Qw-hNhqe2MQvbOPn&index=14>

*Telakkî Dağı Kâdirî Zâviyesi* nevbe icrâsı (3 Ağustos 2012). Sudan.

Topaloğlu, B. ve Karaman, H. (1980). *Arapça Türkçe yeni kâmus*. İstanbul.

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

After the disintegration of the Ottoman Empire, many states, especially the Republic of Turkey, emerged. While every state struggles for existence in the modern age, it has turned to new structures and practices in the administrative, political, cultural and social fields. Thus, many states with common civilization codes have restructured their relations with tradition in the ongoing process to determine their own administrative, social and cultural structure. While doing this, the relationship of each state with tradition has been transformed or changed at certain points. In the ongoing process, interstate cultural exchange has not always been sufficient for tradition. The ongoing processes and practices within the borders of one country could not be implemented within the borders of the other state and were forgotten. In this study, a different way will be followed for the nawba form and its current performance, which does not have detailed information about how it is performed in the sources. When we look at the previous studies on the nevbe form, which has not been performed in Anatolia for about a century, it is seen that the performance of this form continued uninterrupted in the nearby region of Aleppo. In the light of the records of

Keyyâlî's nevbe, the interviews and the information obtained from the sources, we can describe the nevbe with its main lines as follows: Nevbe is performed in several chapters depending on the situation. *Ta'tir* is recited at the beginning of Nawba. This chapter has a content in which praises are given to the Prophet and praise is requested from him. The musical course and duration of *Ta'tir* may vary according to the discretion of the reader. Next comes the Nebevi chapter, in which salawat is brought to the Prophet in the form of "as-salat ve aleyke as-salat" accompanied by two-beat rhythms (dum-tek). This section usually starts with "Akbalal-Badru" or "Talaal-Badru" shuguls. After the Nebevî chapter, after a short respite, the *Tashif* part, which is read as a nawba sermon, follows. After the tashif, a nashida is read according to the reason why the nawba is performed, and shuguls are read collectively in this fasıl, as in the Nebevi chapter. Towards the end of the chapter, the part called *Kerte* comes. *Kerte*' is the part where the two-time beats of rhythm instruments (dum and tek) are performed by accelerating and come to an end. *Kerte* also states that that chapter has come to an end. During the *Kerte*', the rhythm increases as the performance speed of the instruments increases, and when the speed reaches the last possible level, it stops. In the sitting order of the nawba, there are 5 or 7 people in the first row, and an equal number of people sit on either side of the chief, with the chief of the nawba in the middle. There are 3, 5 or 7 bendirs in the front row, provided that they are odd numbers together with the nawba chief.

It is seen that the most recent and detailed information about nawba has come from Cemaleddin Server Revnakoğlu (Koç, 2021, 1/345-350). In addition, Sadeddin Nüzhet Ergun provides information about the performance of nawba (Ergun, 1943, 667). In addition to these, exemplary nawba orders, nawba salats and nawba sermons have been identified in some lyric collections or special documents of dervish lodges (Tekfurdağı, 1316, 58; Ceylan, 1977; Demir, 2007, 26-29). However, there is no audio or video recording of this form. Therefore, the available information cannot go beyond estimations about how the nawba is performed. On the other hand, we have video recordings of the nevbe tradition performed and still being performed in Aleppo. In addition to various recordings of Aleppo, there are also video recordings of nawba from Sudan. Especially the records of Aleppo provide a detailed answer to the question of how the nawba was performed. Because they contain detailed information about the chapters of nawba, the works performed in these chapters and the instruments used.

## 2. Method

In the research, the nevbe recording performed in Eyüp Sultan, Istanbul by the Keyyâlî sect, which was a complete and competent record that had been studied before and recorded in 2017 with the efforts of Hasan Sevil, was accepted as a reference (Erdaş, 2022, 26/102-120). The results of the searches on the term نوبة (nawba) on YouTube were examined and the records that were



understood to be about nawba were selected. These selected recordings were compared with the 2017 Keyyâlî performance, which was designated as the reference recording. While dealing with the recordings detected on YouTube, a historical sequence was followed from today to backwards. In cases where there are two records belonging to the same zaviya, the date of the longer record is taken as the basis for ranking. In the comparisons, the main lines of the nawba, the instruments and the hymns sung were taken into account.

### 3. Findings, Discussion and Results

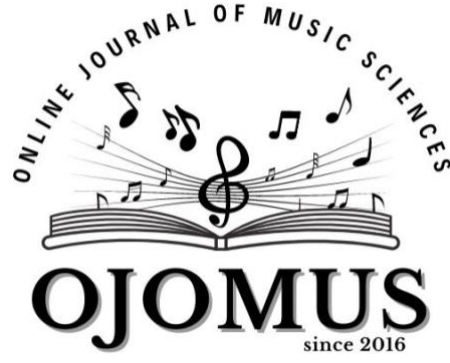
In the study, as a result the YouTube search with the term "nawba", 7 records of nawba were identified. Among these, especially the nawba record shared by "Sheikh Ğassân Keyyâlî" and the nawba records belonging to the Bâtinjikî Zaviye are largely coincident with the record we accept as a reference. Among these, especially the nawba record shared by "Sheikh Ğassân Keyyâlî" and the nawba records belonging to the Bâtinjikî Lodge and the Marashi family overlap to a large extent with the record that we accept as a reference. When the nawba records belonging to the Talakki Mountain Lodge in Sudan are examined, a completely different structure can be seen musically. In addition, the positions and settlements of dervishes, sheikhs and other khalifs show that nawba was performed in a certain order.

The city of Aleppo, which has been one of the important music and cultural centre such as Istanbul, Konya, Bursa and Alexandria in the Ottoman period, has played a role in bringing many musical and cultural values to the present and has been performing the Maqam music we call Turkish Music today. Aleppo, which has had the same history and civilization with the Anatolian geography since the first periods of history, has been in a different state after the Ottoman Empire, but it has continued to carry the same codes and to keep the same tradition alive as a civilization. Since the restrictions imposed on the performance of Turkish Music did not affect Aleppo and other geographies, there was no interruption in the tradition here. Looking at Sudan, it is known that Islamic culture and sufi schools have existed for centuries, and especially the Qadiri tariq has been active in the region since the 15th century. Considering the Ottoman period relations, it is seen that Sudan is not a foreign region to mystical methods, on the contrary, it has an active structure in this respect. Considering the content of these records shared with the term "nawba " and the data presented, it is seen that the nawba was performed in Sudan and continued as a tradition.

Studies show that as one approaches from Sudan to the Ottoman capital, Istanbul, the performance of the nawba more closely matches the sources in terms of composition and music. Especially as a result of the cultural and musical exchange between Istanbul and Aleppo, there is a common performance tradition and the existence of works. Although it is not possible to go very far back in time over the recordings, it is seen that the nawba performances in tekke music

**Müzik kaynaklarımıza dair tersten bir okuma; Nevbe tertibinin farklı coğrafya ve kayıtlarda gözlemlenmesi**

can be traced back to the 19th century, considering the connection and harmony of the performances with the sources. In this study, it was tried to be discussed and explained that the missing parts of the tradition, which was transferred from the Ottoman Empire to the Republic of Turkey, largely through personal efforts, could be completed from other regions and geographies that were Ottoman provinces in the past. The necessity and benefit of seeking the cultural codes of a state that ruled over a wide geography should be reconsidered on the occasion on this study.



ONLINE JOURNAL OF MUSIC SCIENCES

Çevrimiçi Müzik Bilimleri Dergisi

GÜZEL SANATLAR LİSELERİNDEKİ KEMAN  
ÖĞRETMENLERİNİN UZAKTAN EĞİTİM SÜRECİNDEN  
ETKİLENME DURUMLARI

THE SITUATION OF VIOLIN TEACHERS IN FINE ARTS HIGH  
SCHOOLS IMPACTED BY THE DISTANCE EDUCATION  
PROCESS

Atıf/Citation

Küçükılınç, O. ve Önder, V. B. (2022). Güzel sanatlar liselerindeki keman öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinden etkilenme durumları. *Online Journal Of Music Sciences*, 7 (2), 304-325. <https://doi.org/10.31811/ojomus.1129142>

Osman KÜÇÜKKILINÇ 

Uzman, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim  
Fakültesi, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı,  
kemanhocasi@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8119-4692>

Cilt/Volume: 7

Sayı/Issue: 2

Aralık/December 2022

Araştırma Makalesi/Research Article

Vahide Bahar ÖNDER 

Dr. Öğr. Üyesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim  
Fakültesi, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı,  
vahideonder@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3993-6688>

Geliş Tarihi/Received: 10.06.2022

Kabul Tarihi/Accepted: 17.11.2022

Yayın Tarihi/Published: 31.12.2022



'Bu çalışma Osman KÜÇÜKKILINÇ' in Dr. Öğr. Üyesi Vahide Bahar ÖNDER danışmanlığında Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yapmış olduğu yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

## **ÖZ**

Bu araştırmada, Güzel Sanatlar Liselerindeki keman öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinden etkilenme durumları incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini basit tesadüfi yöntem ile seçilen 20 farklı Güzel Sanatlar Lisesinde görev yapan ve araştırmaya katılmayı kabul eden 43 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı- tarafından özgün bir şekilde hazırlanmış anket formu kullanılmıştır. Anket formları Google Formlar aracılığıyla internet ağı üzerinden katılımcılara gönderilmiştir. Elde edilen veriler ise SPSS programı ile yüzde frekans analizi yapılarak çözümlenmiş, yorumlanmış ve önerilerde bulunulmuştur.

Uzaktan keman eğitiminde öğretmenlerin büyük çoğunluğunun internet kaynaklı problemlerden olan ses-görüntü gecikmesi ve/veya donmasından bahsettikleri, özellikle başlangıç düzeyindeki öğrencilerin keman tutuş-duruş, sağ ve sol el postürleri konusunda zorluk çektikleri anlaşılmıştır. Ayrıca katılımcıların büyük çoğunluğunun ders süresini yetersiz-bulması da dikkat çekmektedir. Katılımcıların çoğunluğu ev ortamının çalgı dersi için uygun olmadığı ve uzaktan eğitimin ise yüz yüze eğitim kadar faydalı olmadığı görüşündedir.

**Anahtar Kelimeler:** *Uzaktan eğitim, müzik, çalgı eğitimi, keman, güzel sanatlar liseleri*

## **ABSTRACT**

In this research, the effects of violin teachers in Fine Arts High Schools from the distance education process were examined. The sample of the research consists of 43 teachers who accepted to participate in the research in 20 Fine Arts High Schools selected by simple random method.

A questionnaire form, which was originally prepared by the researcher himself, was used as a data collection tool in the study. Questionnaire forms were sent to the participants via the internet via Google Forms and the obtained data were analyzed, interpreted and suggestions were made by performing percentage frequency and chi-square analysis with the SPSS program.

It has been understood that the majority of teachers in distance violin education talked about audio-video delay and/or freezing, which are problems originating from the internet, and that especially beginner students have difficulties in violin holding-stance, right and left hand postures. It is also noteworthy that the majority of the participants found the course time insufficient. The majority of the participants are of the opinion that the home environment is not suitable for instrument lessons and distance education is not as beneficial as face-to-face education.

**Keywords:** Distance education, music, instrument education, violin, fine arts high schools

## 1.GİRİŞ

Güzel Sanatlar Liseleri, öğrencilere güzel sanatlarla ilgili temel bilgi ve becerilerin kazandırılmasına, güzel sanatlar alanında nitelikli insanların yetiştirilmesine kaynaklık etmeyi amaçlar. Türkiye’de keman eğitiminin verildiği örgün eğitim kurumlarından biri de Güzel Sanatlar Liseleri (GSL)’dir.1989 yılında açılan ilk Güzel Sanatlar Lisesi’nden bu yana, ülke genelinde Güzel Sanatlar Lisesi sayısı 87’ye ulaşmıştır. Bu okullarda verilen çalgı eğitimlerinden biri olan keman, solo çalgı, oda müziği ve orkestralarda kendine en fazla yer bulan çalgı aletlerinden biridir. Bundan dolayı keman Güzel Sanatlar Liselerinde bilhassa okul orkestralarının vazgeçilmez bir parçası haline gelerek geniş bir uygulama alanına sahip olmuştur.

Keman eğitimi, keman öğretimi yoluyla bireylerin ve onların oluşturduğu toplulukların devinisel, duyuşsal ve bilişsel davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişiklikler oluşturma ve bu değişiklikleri beceriye dönüştürme sürecidir (Uçan ve Günay, 1980, s.8). Bu sürecin en etkili bir şekilde değerlendirilmesi için uygun öğrenme yaşantısının oluşturulması, öğrenme yaşantısının oluşması için ise keman öğretmenin etkili önlemleri alması, bu önlemleri öğrenme yaşantısı boyunca sürdürmesi, öğrenme yaşantısının dayandığı yöntemleri yeterince bilip uygulamasına bağlıdır (Şendurur, 2001). Keman eğitimi sürecinde, ulaşılmak istenen amaçların kazandırılmasına yönelik olan davranışların belirlenmesi, hazırlanması ve uygulanmasında keman eğitimcisi etkin bir rol üstlenmektedir. Keman eğitim-öğretim sürecinin ne kadar etkili olduğu büyük ölçüde öğretmene ve onun öğretme ortamında gerçekleştirdiklerine bağlıdır.

Keman eğitimi sürecini, genel olarak ele aldığımızda karşılaşılan problemlerin bazı değişkenlerden farklı oranlarda etkilendiği söylenebilir. Bu değişkenler; öğretmen, çalgı ve donanım kalitesi, akort, çalgı tamirinde karşılaşılan ekonomik, fiziki şartlar, eğitim programı, bu okulları tercih eden öğrencilerin genel yetenek ve başarı durumlarındaki değişkenlik, çalgı ders saatlerinin süresi, yay teknikleri, fiziki çalışma ortamı ve son dönemde Pandemi (Covid-19) nedeniyle uygulanmakta olan uzaktan eğitim süreci ve bu süreçte karşılaşılan teknolojik imkanlar, motivasyon, uygun ortam şeklinde sıralanabilir ve çoğaltılabilir.

Son dönemde yaşadığımız Pandemi süreci, Güzel Sanatlar Liselerindeki keman eğitiminin de uzaktan eğitim şeklinde, çevrimiçi, yapılmasını zorunlu kılmıştır. Pandemi nedeniyle, keman eğitiminin ulusal çapta, internet tabanlı olarak uzaktan eğitim şeklinde yapılması nedeniyle çevrimiçi eğitimin, öğretmenler üzerindeki etkisi henüz ölçülmemiştir.

### 1.1.Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, Güzel Sanatlar Liselerindeki keman öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinden nasıl etkilendiklerini ortaya koymaktır.

### 1.2.Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, uygulama alanı oldukça geniş olan keman eğitiminin, uzaktan eğitimle birlikte ortaya çıkan yeni değişkenler ile nasıl bir etkileşime girdiğinin cevabını aramaktadır. Bu çalışma, yeni oluşturulacak uzaktan eğitim programlarına temel olabilecek fikirlerin verilmesi ve olası problemlere yönelik tedbirlerin alınması yönüyle katkı sağlayacağı öngörüldüğü için önemli bulunmuştur.

## 2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçları; verilerin toplanması ve verilerin analizine yer verilmiştir.

### 2.1. Araştırmanın Etik İzinleri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Başkanlığı

Etik değerlendirme kararının tarihi: 16/04/2021

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 2021/213

### 2.2. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada karma yöntem modeli kullanılmıştır. Karma yöntem araştırmaları, araştırmacının bir çalışma veya birbirini izleyen çalışmalar içerisinde nitel ve nicel yöntem, yaklaşım ve kavramları birleştirmesi olarak tanımlanır (Creswell, 2003; Tashakkori ve Teddlie, 1998; Johnson ve Onwuegbuzie, 2004). Karma yöntem araştırmalar, nitel-nicel yaklaşım ve yöntemlerin kasıtlı ve sistematik olarak tek bir çalışmada kullanımını sağlar ve sonuca ulaşırken nitel-nicel veriler bütünleştirilir (Maxwell, 2016). Davies (2000), tek bir çalışma içerisinde nitel ve nicel yöntemleri birleştirmenin daha bütüncül bir anlayış sağlayarak, daha iyi bilgilendirilmiş eğitim politikaları oluşturarak, araştırılan olayın çeşitli yönlerini açıklamaya yardımcı olduğunu söylemektedir. Kullanılan bu yöntemle, Güzel Sanatlar Liselerindeki keman öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinden ne şekilde etkilendiklerinin belirlenmesi üzerine çalışılmıştır.

### 2.3. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini Türkiye'deki 87 Güzel Sanatlar Lisesinde görev yapan tüm keman öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise basit tesadüf yöntemi ile belirlenen ve aşağıda listesi verilen 20 Güzel Sanatlar Lisesi ve bu eğitim kurumlarında görev yapan 43 öğretmen oluşturmaktadır.

1. Afyonkarahisar Güzel Sanatlar Lisesi
2. Amasya Güzel Sanatlar Lisesi
3. Ankara Güzel Sanatlar Lisesi
4. Antalya Ticaret ve Sanayi Odası Güzel Sanatlar Lisesi
5. Atatürk Güzel Sanatlar Lisesi (Eskişehir)
6. Başakşehir İTÜ İsmail Dede Efendi Güzel Sanatlar Lisesi (İstanbul)
7. Buca Işıl Saygın Güzel Sanatlar Lisesi (İzmir)
8. Diyarbakır Güzel Sanatlar Lisesi
9. Gaziantep Ticaret Odası Güzel Sanatlar Lisesi
10. Giresun Güzel Sanatlar Lisesi
11. Hakkı Dereköylü Güzel Sanatlar Lisesi (Denizli)
12. İstanbul Avni Akyol Güzel Sanatlar Lisesi
13. Kayseri Güzel Sanatlar Lisesi
14. Konya Çimento Güzel Sanatlar Lisesi
15. Kütahya Ahmet Yakupoğlu Güzel Sanatlar Lisesi
16. Raci Alkır Güzel Sanatlar Lisesi (Erzurum)
17. T.C. Ziraat Bankası Güzel Sanatlar Lisesi (Balıkesir)
18. Ümran Baradan Güzel Sanatlar Lisesi (İzmir)
19. Van Güzel Sanatlar Lisesi
20. Zeki Müren Güzel Sanatlar Lisesi (Bursa)

### 2.4. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen anket incelenmiş olan alan yazınından yola çıkılarak özgün olarak hazırlanmış problem durumunu ortaya çıkarabileceği düşünülen 50 maddeden oluşturulmuştur. Anket formu araştırmacının kendisi tarafından anlaşılır ve sadeleştirilmiş bir dil kullanılarak yazılmıştır. Bu hazırlanmış olan 50 maddelik anketin soru sayısının sadeleştirilmesi ve maddelerin güvenilirliğinin sağlanabilmesi için müzik eğitimcisi olan 3 alan uzmanın görüşü alınmıştır. Uzmanların görüşleri alındıktan sonra 50 maddelik anketten 9 madde çıkartılmış ve 41 maddeden oluşan anket formu oluşturulmuştur. Araştırmanın uygulanabilmesi ve verilerin toplanabilmesi için çalışma yapılacak olan kurumlardan

## Güzel sanatlar liselerindeki keman öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinden etkilenme durumları

gerekli araştırma izinleri alınmış ve araştırma çalışmaya katılmak isteyen, anketi yanıtlamayı kabul eden katılımcılarla yapılmıştır. Katılımcıların ankette bulunan demografik, likert tipi ve açık uçlu sorulara yanıt vermesi istenmiştir. Likert ölçeği: “tamamen katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum, kesinlikle katılmıyorum” şeklinde oluşturulmuştur.

Ankete katılacak olan okullarda görev yapan keman öğretmenlerine telefon aracılığı ile ulaşılmış, gönüllü olduklarına dair onayları alınmıştır. Onayları alınarak ankete katılan her bir keman öğretmeninden anketi doldurmaları istenmiştir. Google formlar aracılığıyla düzenlenen ve internet tabanlı cevaplanan anketin linkleri, öğretmenlerle WhatsApp uygulaması üzerinden paylaşılmış, bulut üzerinde biriken anket cevapları PDF halinde depolanmış ve çıktıları alınarak incelenmiştir.

### 2.5. Verilerin Analizi

Hazırlanan ölçme aracından elde edilen veriler değerlendirme ölçeği kullanılarak sayısallaştırılmıştır. Ankette kullanılan son 2 soruda ise içerik analizi yapılmıştır. Araştırma kapsamında, katılımcıların anket sorularına vermiş olduğu cevapların dağılımını belirlemek için betimleyici istatistiksel teknikler kullanılmıştır. Analizler, SPSS 25.0 istatistik paket programı kullanılarak değerlendirilmiş, istatistiksel olarak frekans (f) ve yüzde (%) dağılımını ifade eden tablolarla gösterilmiş ve yorumlanmıştır. Katılımcıların uzaktan eğitim süreci ile ilgili sorulara vermiş olduğu cevapları incelemek için ortalama, mod ve medyan değerleri hesaplanmıştır. Güven aralığı %95 olarak belirlenmiş ve  $p < 0,05$  değerleri anlamlı kabul edilmiştir.

## 3. BULGULAR

**Tablo 1**

*Öğretmenlerin Tanılayıcı Özelliklerine Göre Dağılımı*

		f	%
Cinsiyet	Erkek	18	42,9
	Kadın	24	57,1
En son bitirdiğiniz program hangisidir?	Lisans	28	66,7
	Yüksek Lisans	14	33,3
Okuldaki çalışma statünüz nedir?	Kadrolu	42	100,0
	Sözleşmeli	0	0,0
	Toplam	42	100,0

Tablo 1 incelendiğinde, öğretmenlerin %42,9'unun erkek, %57,1'inin ise kadın olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin büyük bir oranı (%66,7) lisans mezunu olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin tamamı kadrolu olarak çalışmaktadır.



**Tablo 2**

*Öğretmenlerin Mezun Oldukları Alanların ve Keman Öğretmenliği Yapma Sürelerinin İncelenmesi*

		f	%
Üniversitede hangi alandan mezununuz?	Keman	38	90,5
	Piyano	1	2,4
	Viyola	1	2,4
	Viyolonsel	1	2,4
	Diğer	1	2,4
Kaç yıldır keman öğretmenliği yapıyorsunuz?	1-3	4	9,5
	4-6	1	2,4
	7-9	1	2,4
	10 ve üzeri	36	85,7
Toplam		42	100,0

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmenlerin büyük bir oranının (%90,5) keman alanından mezun olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin %9,5'i 1-3 yıl, %2,4'ü 4-6 yıl, %2,4'ü 7-9 yıl ve %85,7'si 10 yıl ve daha fazla süre ile keman öğretmenliği yapmaktadır.

**Tablo 3**

*Öğretmenlerin Uyguladıkları Keman Eğitim Programlarını Nasıl Oluşturduklarının İncelenmesi*

		f	%
Öğrencilerinize uyguladığınız keman eğitimi programını nasıl oluşturduunuz?	Geçmiş deneyimlerime göre	21	50,0
	M.E.B. GSL Keman Eğitimi Müfredatından	18	42,9
	Diğer	3	7,1
	Toplam	42	100,0

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmenlerin %50'si geçmiş deneyimlerine göre, %42,9'u MEB GSL keman eğitimi müfredatına göre ve %7,1'i diğer kaynaklara göre keman eğitim programını geliştirmiştir.

Güzel sanatlar liselerindeki keman öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinden etkilenme durumları

**Tablo 4**

*Öğretmenlerin Verdikleri Çalgı Derslerine İlişkin Betimsel Bilgiler*

		f	%
Haftada kaç saat bireysel çalgı dersine girmektesiniz?	1-2	1	2,4
	3-4,	0	0,0
	5-6	1	2,4
	7 ve üzeri	40	95,2
Bireysel çalgı dersi öğrenci sayınız?	1-3	1	2,4
	4-6	2	4,8
	10 ve üzeri	39	92,9
Çalgı eğitimi (keman) dersinde, bir ders saati içinde kaç öğrenci ile çalışıyorsunuz?	1-2	30	71,4
	3-4	12	28,6
Toplam		42	100,0

Tablo 4 incelendiğinde, öğretmenlerin büyük bir oranının (%95,2) haftada 7 saat ve daha fazla süre ile çalgı dersleri verdiği anlaşılmaktadır. Öğrencilerin büyük bir oranının (%92,9) 10 ve daha fazla öğrenciye bireysel çalgı dersi verdiği gözlenmiştir. Öğretmenlerin %71,4'ü 1-2 öğrenci ile %28,6'sı 3-4 öğrenci ile bir ders saati içinde çalgı eğitimi vermektedir.

**Tablo 5.**

*Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecinde Keman Dersi İçin Kullandıkları Platformların Dağılımı*

		F	%
Uzaktan eğitim sürecinde keman dersi için hangi platformları kullanıyorsunuz?	Meet	2	4,8
	Microsof teams	1	2,4
	WhatsApp	1	2,4
	Zoom	21	50,0
	Birden çok uygulama	17	40,5
Toplam		42	100,0

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin daha çok sırasıyla Zoom (%50), birden çok uygulama (%40,5), Meet (%4,8), Microsoft teams (%2,4) ve WhatsApp (%2,4) gibi platformları uzaktan eğitim için kullandığı anlaşılmaktadır.

Tablo 6

*Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Sürecine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	Ort	Medyan	Mod
1- Uzaktan eğitim sürecinde keman dersi yaparken çeşitli nedenlerle sıklıkla görüntü ve ses kalitesi sorunu yaşıyorum.	f	-	8	4	16	14			
	%	-	19,0	9,5	38,1	33,3	3,86	4	4
2- Uzaktan eğitim modeli ile yaptığımız keman derslerini, yüz yüze eğitim modeli kadar faydalı buluyorum	f	14	20	4	3	1			
	%	33,3	47,6	9,5	7,1	2,4	1,98	2	2
3- Uzaktan eğitimde, haftalık ders programında belirlenen keman derslerinin hepsini yapabiliyorum	f	1	13	4	15	9			
	%	2,4	31,0	9,5	35,7	21,4	3,43	4	4
4- Uzaktan eğitim sürecinde keman derslerime, yüz yüze eğitimde olduğu kadar özen gösteriyorum	f	-	1	2	10	29			
	%	-	2,4	4,8	23,8	69,0	4,60	5	5
5- Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerimle yaptığım eş zamanlı eğitimle ilgili herhangi bir sıkıntı yaşamadım	f	6	18	8	8	2			
	%	14,3	42,9	19,0	19,0	4,8	2,57	2	2
6- Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerim ders saatlerine örgün eğitimde olduğundan daha az özen gösteriyor	f	2	7	6	19	8			
	%	4,8	16,7	14,3	45,2	19,0	3,57	4	4
7- Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerim derse, örgün eğitimdeki kadar iyi hazırlanmış bir şekilde katılır	f	1	17	12	12	-			
	%	2,4	40,5	28,6	28,6	-	2,83	3	2
8- Uzaktan eğitim sürecinde derslerime daha iyi hazırlanabiliyorum	f	2	17	14	8	1			
	%	4,8	40,5	33,3	19,0	2,4	2,74	3	2
9- Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerimle daha çok ilgilenebiliyorum	f	3	26	5	7	1			
	%	7,1	61,9	11,9	16,7	2,4	2,45	2	2
10- Uzaktan eğitim sürecinde keman öğrencilerimle iletişim problemi yaşamadım	f	-	16	10	14	2			
	%	-	38,1	23,8	33,3	4,8	3,05	3	2
11- Uzaktan eğitim sürecinde keman dersini evde yapabilmek için uygun bir ortama sahibim	f	3	1	4	17	17			
	%	7,1	2,4	9,5	40,5	40,5	4,05	4	4
12- Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerimin akort problemleri sebebiyle ders yapmakta zorluklar yaşadım	f	-	6	5	18	13			
	%	-	14,3	11,9	42,9	31,0	3,90	4	4

**Güzel sanatlar liselerindeki keman öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinden etkilenme durumları**

13- Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerimin sağ el (yay) tutuşunda bozulmalar oldu	f	-	8	7	22	5	3,57	4	4
	%	-	19,0	16,7	52,4	11,9			
14- Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerimin sol el (tuşe) tutuşunda bozulmalar oldu	f	-	9	8	20	5	3,50	4	4
	%	-	21,4	19,0	47,6	11,9			
15- Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerimin daha çok keman çalıştıklarını gözlemliyorum	f	4	25	8	5	-	2,33	2	2
	%	9,5	59,5	19,0	11,9	-			
16- Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerim daha çok keman çalıştığı için derste farklı kaynaklardan da etüd/eser çalışabildik	f	5	27	3	7	-	2,29	2	2
	%	11,9	64,3	7,1	16,7	-			
17- Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerim daha az keman çalıştıkları için konu kazanımlarını tamamlamakta güçlük çektim/çekiyorum	f	-	6	7	26	3	3,62	4	4
	%	-	14,3	16,7	61,9	7,1			
18- Uzaktan eğitim sürecinde keman dersi için ders süresini yeterli buluyorum	f	9	10	9	12	2	2,71	3	4
	%	21,4	23,8	21,4	28,6	4,8			
19- Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerim verdiğim keman ödevlerini zorlanmadan çalar	f	2	17	10	12	1	2,83	3	2
	%	4,8	40,5	23,8	28,6	2,4			
20- Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerimle yaptığım keman dersi için motivasyonum yüksektir	f	2	2	15	19	4	3,50	4	4
	%	4,8	4,8	35,7	45,2	9,5			
21- Uzaktan eğitim sürecinde eş zamanlı ders yapamadığım zaman öğrencilerime göndermek için görüntü/ses kaydı çekimi yapıyorum	f	-	6	-	21	15	4,07	4	4
	%	-	14,3	-	50,0	35,7			
22- Uzaktan eğitim sürecinde eş zamanlı keman dersi için teknolojik imkânlarım yeterlidir	f	-	2	5	21	14	4,12	4	4
	%	-	4,8	11,9	50,0	33,3			
23- Öğrencilerim uzaktan eğitimde haftalık ders programında belirlenen keman derslerinin hepsine katılır	f	3	20	4	12	3	2,81	2	2
	%	7,1	47,6	9,5	28,6	7,1			
24- Uzaktan eğitim sürecinde ev hayatım, sosyal hayatım ve iş hayatımı düzenlemekte zorluklar yaşıyorum	f	4	13	8	6	11	3,17	3	2
	%	9,5	31,0	19,0	14,3	26,2			
25- Uzaktan eğitim sürecinde öğrenci velileri ile iletişimde sorunlar yaşadım	f	4	20	9	6	3	2,62	2	2
	%	9,5	47,6	21,4	14,3	7,1			
26- Uzaktan eğitim sürecinde keman dersi için belirlenen ders, gün ve saatleri uygundur	f	8	10	6	17	1	2,83	3	4
	%	19,0	23,8	14,3	40,5	2,4			
27- Uzaktan eğitim sürecinde, sosyal medya kullanımımın artmasıyla birlikte, yurt ve dünya çapında, keman gelişimime katkı sağlayacak yeni insanları takip etme imkânım oldu	f	-	8	8	20	6	3,57	4	4
	%	-	19,0	19,0	47,6	14,3			

Ort=Ortalama, OR=Ortanca, TP=Tepe değeri

Anketin birinci maddesi olan “Uzaktan eğitim sürecinde keman dersi yaparken, çeşitli nedenlerle, sıklıkla, görüntü ve ses kalitesi sorunu yaşıyorum” ifadesine katılımcıların verdikleri cevapların “katılıyorum” düzeyinde ( $\bar{x}=3,86$ ; OR=4, TD=4) olduğu görülmektedir (Tablo 6). Öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde, keman derslerinde çeşitli nedenlerle, sıklıkla, görüntü ve ses kalitesi sorunu yaşadıklarını düşünmektedir.

Anketin ikinci maddesi olan “Uzaktan eğitim modeli ile yaptığımız keman derslerini, yüz yüze eğitim modeli kadar faydalı buluyorum” ifadesine katılımcıların verdikleri cevapların “katılmıyorum” düzeyinde ( $\bar{x}=1,98$ ; OR=2; TD=2) olduğu görülmektedir (Tablo 6). Öğretmenler uzaktan eğitim modeli ile yaptıkları keman derslerini yüz yüze eğitim modeli kadar faydalı görmemektedir.

Anketin üçüncü maddesi olan “Uzaktan eğitimde, haftalık ders programında belirlenen keman derslerinin hepsini yapabiliyorum” ifadesine katılımcıların verdikleri cevapların “katılıyorum” düzeyinde ( $\bar{x}=3,43$ ; OR=4; TD=4) olduğu görülmektedir (Tablo 6). Öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde haftalık ders programlarında belirlenen keman derslerini yapabildiğini düşünmektedir.

Anketin dördüncü maddesi olan “Uzaktan eğitim sürecinde keman derslerime, yüz yüze eğitimde olduğu kadar, özen gösteriyorum” ifadesine katılımcıların verdikleri cevapların “tamamen katılıyorum” düzeyinde ( $\bar{x}=4,60$ ; OR=5; TD=5) olduğu görülmektedir (Tablo 6). Öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde keman derslerine yüz yüze eğitimde olduğu kadar özen göstermektedir.

Anketin beşinci maddesi olan “Uzaktan eğitim sürecinde, öğrencilerimle yaptığım eş zamanlı eğitimle ilgili herhangi bir sıkıntı yaşamadım” ifadesine katılımcıların verdikleri cevapların “katılmıyorum” düzeyinde ( $\bar{x}=2,57$ ; OR=2; TD=2) olduğu görülmektedir (Tablo 6). Öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde öğrencileri ile yaptığı eş zamanlı eğitimle ilgili sıkıntı yaşadıklarını ifade etmiştir.

Anketin altıncı maddesi olan “Uzaktan eğitim sürecinde, öğrencilerim ders saatlerine örgün eğitimde olduğundan daha az özen gösteriyor” ifadesine katılımcıların verdikleri cevapların “katılıyorum” düzeyinde ( $\bar{x}=3,57$ ; OR=4; TD=4) olduğu görülmektedir (Tablo 6). Öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin örgün eğitime göre daha az özen gösterdiğini düşünmektedir.

Anketin yedinci maddesi olan “Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerim derse, örgün eğitimdeki kadar iyi hazırlanmış bir şekilde katılır” ifadesine katılımcıların verdikleri cevapların “kararsızım” düzeyinde ( $\bar{x}=2,83$ ; OR=3; TD=2) olduğu görülmektedir (Tablo 6). Bununla birlikte, tepe değerine göre öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin örgün eğitimdeki kadar derslere iyi hazırlanmadığını düşünmektedir.

### **Güzel sanatlar liselerindeki keman öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinden etkilenme durumları**

Anketin sekizinci maddesi olan “Uzaktan eğitim sürecinde, derslerime daha iyi hazırlanabiliyorum” ifadesine katılımcıların verdikleri cevapların “karasızım” düzeyinde ( $\bar{x}=2,74$ ; OR=2; TD=2) olduğu görülmektedir (Tablo 6). Bununla birlikte, ortanca ve tepe değerine göre öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde derslerine daha iyi hazırlanabildiklerini düşünmemektedir.

Anketin dokuzuncu maddesi olan “Uzaktan eğitim sürecinde, öğrencilerimle daha çok ilgilenebiliyorum” ifadesine katılımcıların verdikleri cevapların “katılmıyorum” düzeyinde ( $\bar{x}=2,45$ ; OR=2; TD=2) olduğu görülmektedir (Tablo 6). Öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde öğrencileri ile daha çok ilgilenebildiklerini düşünmemektedir.

Anketin onuncu maddesi olan “Uzaktan eğitim sürecinde keman öğrencilerimle iletişim problemi yaşamadım” ifadesine katılımcıların verdikleri cevapların “katılıyorum” düzeyinde ( $\bar{x}=3,88$ ; OR=4; TD=5) olduğu görülmektedir (Tablo 6). Öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde keman derslerini evde yapabilmek için uygun ortama sahip olduğunu ifade etmiştir.

Anketin on birinci maddesi olan “Uzaktan eğitim sürecinde keman dersini evde yapabilmek için uygun bir ortama sahibim” ifadesine katılımcıların verdikleri cevapların “karasızım” düzeyinde ( $\bar{x}=3,05$ ; OR=3; TD=2) olduğu görülmektedir (Tablo 6). Bununla birlikte, tepe değerine göre öğretmenler ev ortamının uzaktan eğitim için uygun olmadığını düşünme eğilimine sahiptir.

Anketin on ikinci maddesi olan “Uzaktan eğitim sürecinde, öğrencilerimin akort problemleri sebebiyle ders yapmakta zorluklar yaşadım” ifadesine katılımcıların verdikleri cevapların “katılıyorum” düzeyinde ( $\bar{x}=3,90$ ; OR=4; TD=4) olduğu görülmektedir (Tablo 6). Öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerinin akort problemi nedeniyle ders yapmakta zorluk yaşamıştır.

Anketin on üçüncü maddesi olan “Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerimin sağ el (yay) tutuşunda bozulmalar oldu” ifadesine katılımcıların verdikleri cevapların “katılıyorum” düzeyinde ( $\bar{x}=3,57$ ; OR=4; TD=4) olduğu görülmektedir (Tablo 6). Öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerinin sağ el (yay) tutuşunda bozulmalar olduğunu ifade etmiştir.

Anketin on dördüncü maddesi olan “Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerimin sol el (tuşe) tutuşunda bozulmalar oldu” ifadesine katılımcıların verdikleri cevapların “katılıyorum” düzeyinde ( $\bar{x}=3,50$ ; OR=4; TD=4) olduğu görülmektedir (Tablo 6). Öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerinin sol el (tuşe) tutuşunda bozulmalar olduğunu ifade etmiştir.

Anketin on beşinci maddesi olan “Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerimin daha çok keman çalıştıklarını gözlemliyorum” ifadesine katılımcıların verdikleri cevapların “katılmıyorum” düzeyinde ( $\bar{x}=2,33$ ; OR=2; TD=2) olduğu görülmektedir (Tablo 6). Öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerinin daha çok keman çalıştıkları görüşüne katılmamıştır.

Anketin on altıncı maddesi olan “Uzaktan eğitim sürecinde, öğrencilerim daha çok keman çalıştığı için derste farklı kaynaklardan da etüd/eser çalışabildik” ifadesine katılımcıların verdikleri cevapların “katılmıyorum” düzeyinde ( $\bar{x}=2,29$ ; OR=2; TD=2) olduğu görülmektedir (Tablo 6). Öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerinin daha çok keman çalışabildikleri için farklı kaynaklardan etütler/eserler çalışabildikleri görüşüne katılmamıştır.

Anketin on yedinci maddesi olan “Uzaktan eğitim sürecinde, öğrencilerim daha az keman çalıştıkları için konu kazanımlarını tamamlamakta güçlük çektim/çekiyorum” ifadesine katılımcıların verdikleri cevapların “katılıyorum” düzeyinde ( $\bar{x}=3,62$ ; OR=4; TD=4) olduğu görülmektedir (Tablo 6). Öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerinin daha az keman çalıştıkları için konu kazanımlarını tamamlamakta güçlük yaşamıştır.

Anketin on sekizinci maddesi olan “Uzaktan eğitim sürecinde keman dersi için ders süresini yeterli buluyorum” ifadesine katılımcıların verdikleri cevapların “kararsızım” düzeyinde ( $\bar{x}=2,71$ ; OR=3; TD=4) olduğu görülmektedir (Tablo 6). Bununla birlikte, tepe değerine göre uzaktan eğitim sürecinde öğretmenler keman dersi için ders süresini yeterli bulma eğilimi taşımaktadır.

Anketin on dokuzuncu maddesi olan “Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerim verdiğim keman ödevlerini zorlanmadan çalar” ifadesine katılımcıların verdikleri cevapların “kararsızım” düzeyinde ( $\bar{x}=2,83$ ; OR=3; TD=2) olduğu görülmektedir (Tablo 6). Bununla birlikte, tepe değerine göre uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin öğrencilerine verdikleri keman ödevlerini, öğrencilerinin zorlanmadan çaldıkları görüşüne katılmama eğilimi bulunmaktadır.

Anketin yirminci maddesi olan “Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerimle yaptığım keman dersi için motivasyonum yüksektir” ifadesine katılımcıların verdikleri cevapların “katılıyorum” düzeyinde ( $\bar{x}=3,50$ ; OR=4; TD=4) olduğu görülmektedir (Tablo 6). Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde öğrencileriyle yaptıkları derslerde motivasyonlarının yüksek olduğunu düşünmektedir.

Anketin yirmi birinci maddesi olan “Uzaktan eğitim sürecinde eş zamanlı ders yapamadığım zaman öğrencilerime göndermek için görüntü/ses kaydı çekimi yapıyorum” ifadesine katılımcıların verdikleri cevapların “katılıyorum” düzeyinde ( $\bar{x}=4,07$ ; OR=4; TD=4) olduğu görülmektedir (Tablo 6). Öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde eş zamanlı ders yapamadıkları zaman öğrencilerine göndermek için görüntülü/ses kaydı çekmektedir.

Anketin yirmi ikinci maddesi olan “Uzaktan eğitim sürecinde eş zamanlı keman dersi için teknolojik imkânlarım yeterlidir” ifadesine katılımcıların verdikleri cevapların “katılıyorum” düzeyinde ( $\bar{x}=4,12$ ; OR=4; TD=4) olduğu görülmektedir (Tablo 6). Öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde eş zamanlı ders için teknolojik imkânlarının yeterli olduğunu düşünmektedir.

Anketin yirmi üçüncü maddesi olan “Öğrencilerim uzaktan eğitimde haftalık ders programında belirlenen Keman derslerinin hepsine katılır” ifadesine katılımcıların verdikleri cevapların

### **Güzel sanatlar liselerindeki keman öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinden etkilenme durumları**

“kararsızım” düzeyinde ( $\bar{x}=2,81$ ; OR=2; TD=2) olduğu görülmektedir (Tablo 6). Bununla birlikte, tepe değerine göre öğretmenler öğrencilerinin haftalık ders programında belirtilen derslerin hepsine katıldığını düşünmeme eğilimi taşımaktadır.

Anketin yirmi dördüncü maddesi olan “Uzaktan eğitim sürecinde ev hayatım, sosyal hayatım ve iş hayatımı düzenlemekte zorluklar yaşıyorum” ifadesine katılımcıların verdikleri cevapların “kararsızım” düzeyinde ( $\bar{x}=3,17$ ; OR=3; TD=2) olduğu görülmektedir (Tablo 6). Bununla birlikte, tepe değerine göre öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde ev hayatlarını, sosyal hayatlarını ve iş hayatlarını düzenlemekte zorluk yaşadıklarını düşünme eğilimi taşımaktadır.

Anketin yirmi beşinci maddesi olan “Uzaktan eğitim sürecinde öğrenci velileri ile iletişimde sorunlar yaşadım” ifadesine katılımcıların verdikleri cevapların “kararsızım” düzeyinde ( $\bar{x}=2,62$ ; OR=2; TD=2) olduğu görülmektedir (Tablo 6). Bununla birlikte, tepe değerine göre öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde öğrenci velileri ile sorunlar yaşama eğilimi taşımaktadır.

Anketin yirmi altıncı maddesi olan “Uzaktan eğitim sürecinde keman dersi için belirlenen ders, gün ve saatleri uygundur” ifadesine katılımcıların verdikleri cevapların “kararsızım” düzeyinde ( $\bar{x}=2,83$ ; OR=3; TD=4) olduğu görülmektedir (Tablo 6). Bununla birlikte, tepe değerine göre öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde keman dersleri için belirlenen ders, gün ve saatlerin uygun olmadığını düşünme eğilimi taşımaktadır.

Anketin yirmi yedinci maddesi olan “Uzaktan eğitim sürecinde, sosyal medya kullanımının artmasıyla birlikte, yurt ve dünya çapında, keman gelişimime katkı sağlayacak yeni insanları takip etme imkânım oldu” ifadesine katılımcıların verdikleri cevapların “katılıyorum” düzeyinde ( $\bar{x}=3,57$ ; OR=4; TD=4) olduğu görülmektedir (Tablo 6). Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde sosyal medya kullanımlarının artmasıyla birlikte, yurt ve dünya çapında keman gelişimlerine katkı sağlayacak yeni insanları takip etme imkânı bulmuştur.

### **Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde, keman dersi esnasında yaşadıkları problemler**

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde keman dersi esnasında yaşadığınız problemler nelerdir? sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde; ses ve/veya görüntü gecikmeleri ve bu gecikmelere bağlı senkronizasyon sorunu, internet problemleri (bant genişliği, internet hızı, kota), öğrencilerin bir kısmında yeterli teknik donanımın olmaması şeklinde teknolojik problemlerin yaşandığı anlaşılmaktadır. Keman akordunda yaşanan sıkıntılar, keman dersi yapmak için kullanılan alanın yeterince uygun olmaması, her öğretmen ve öğrencinin eşit fiziki şartlara sahip olmaması, özellikle başlangıç düzeyindeki öğrencilerin postürlerine fiziksel müdahalede bulunamamak, komşuların sestten kaynaklı şikâyetleri, ders saatlerinin erken olması, kamera görüş açısındaki yaşanan sıkıntılar gibi fiziki şartlardan kaynaklı problemler yaşandığı tespit edilmiştir. Öğretmen-veli-öğrenci iş birliği sürecinde yaşanan aksaklıklar, derse adaptasyon ve motivasyon konusunda



yaşanan sıkıntılar, devamsızlık sorunu ve derse katılımın zorunlu olmaması nedeniyle derse katılım oranının azlığı bu sürecin iletişim problemlerini de beraberinde getirdiğini göstermektedir. Bunların dışında, bilhassa küçük yaşta çocuğu olan kadın öğretmenler, çocuk bakımı-ders ve ev işleri arasında oldukça zor durumda kaldıklarını ifade etmişlerdir.

#### **Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde, keman dersini yapma süreci/şekli**

Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde, keman dersini yapma sürecini kısaca açıklar mısınız? sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde; dersin işlenişine dair ayrıntılı anlatımlar oldukça az olmasına rağmen çoğu öğretmenin keman dersini 9. ve 10. sınıf keman öğrencileriyle 30 dakika, 11. ve 12. Sınıf keman öğrencileriyle ise ders programında yer aldığı üzere 30'ar dakikadan 2 ders şeklinde yaptığı tespit edilmiştir. Öğretmenler 30 dakikalık ders süresini yeterli bulmakla birlikte, büyük çoğunluğu yukarıda belirtilen ders programının, keman eğitimi için yetersiz olduğu düşüncesiyle program dışı ders yaptıklarını ifade etmişlerdir. Buna sebep olarak her bir öğrenciyle ancak 15 dakika ders yaptıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin keman derslerini çoğunlukla 2 öğrenci ile yaptıkları (%71,4), derslerine akort kontrolü ile başlayıp, öğrenciyi dinleme, varsa yanlışlarını düzeltme ve nota sunumu yaparak gelecek ders için ödevlendirme şeklinde yaptıkları anlaşılmıştır. Bir kısım öğretmenin öğrencilerin çalışmalarına faydası olması açısından ders dışı ses ve görüntü kaydı paylaşımı yaptıkları tespit edilen veriler arasındadır.

#### **4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER**

Yapılan uygulamalar ve analizler yoluyla; Güzel Sanatlar Liselerindeki keman öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinden etkilenme durumları incelenmiş ve ortaya çıkan bulgular değerlendirilerek elde edilen bulgular aşağıda kapsamlı olarak açıklanmıştır.

Öğretmenlere ait demografik bilgilerden, öğretmenlerin %57,1'inin kadın olduğu, %66,7'sinin lisans programından mezun olduğu ve tamamının kadrolu öğretmen olarak görev yaptıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%90,5) keman ana çalgı alanından mezun oldukları ve %85,7'sinin 10 yıl ve daha fazla süre ile keman öğretmenliği yaptıkları anlaşılmaktadır. %71,4'ünün, aynı keman dersinde, 1-2 öğrenci ile ders yaptığı anlaşılmaktadır.

Uzaktan eğitim sürecinde, öğretmenlerin genel olarak;

Zoom programını kullandıkları (%50), internet kaynaklı çeşitli nedenlerle görüntü ve ses kalitesi ile ilgili sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Uzaktan eğitim modeli ile yapılan Keman derslerini, yüz yüze eğitim modeli kadar faydalı bulmadıkları anlaşılmıştır.

Öğretmenlerin haftalık ders programlarında belirlenen keman derslerini—yapabildiklerini düşündükleri, keman derslerine yüz yüze eğitimde olduğu kadar özen gösterdikleri, uzaktan eğitim sürecinde derslerine daha iyi hazırlandıklarını düşünmedikleri, keman derslerini evde

### Güzel sanatlar liselerindeki keman öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinden etkilenme durumları

yapabilmek için uygun ortama sahip oldukları ancak analizlerin tepe değerine göre ev ortamının uzaktan keman eğitimi için uygun olmadığını düşünme eğilimine sahip oldukları görülmüştür. Eş zamanlı derslerde öğretmenlerin öğrencilerinin eğitimle ilgili sıkıntı yaşadıklarını düşündükleri, öğrencileri ile iletişim problemi yaşayıp yaşamadıkları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı ve öğrencileri ile daha çok ilgilenebildiklerini düşünmedikleri anlaşılmıştır.

Öğrencilerinin, örgün eğitimdeki kadar derslere iyi hazırlanmadığını düşündükleri, ders saatlerine örgün eğitimde olduğu kadar özen gösterdiklerini düşünmedikleri, akort problemleri nedeniyle ders yapmakta zorluk yaşadıkları, sağ el (yay) ve sol el (tuşe) tutuşunda bozulmalar olduğunu ifade ettikleri, daha çok keman çalıştıkları görüşüne katılmadıkları, daha çok keman çalıştıkları için farklı kaynaklardan eserler çalışabildikleri görüşüne katılmadıkları, az keman çalıştıkları için konu kazanımlarını tamamlamakta güçlük yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin keman dersi için ders sürelerini yeterli bulma durumları “Kesinlikle Katılmıyorum” cevabı verenler (%21,4) ve “Katılmıyorum” (%23,8) ile toplam %45,2’dir. Tepe değerine göre verilen keman ödevlerini öğrencilerin zorlanmadan çaldıkları görüşüne katılmama eğiliminde oldukları, öğrencileriyle yaptıkları derslerde motivasyonlarının yüksek olduğunu düşündükleri, eş zamanlı ders yapamadıkları zaman öğrencilerine göndermek için görüntülü ses kaydı çekerek eş zamanlı yapılamayan dersi telafi etmeye çalıştıkları anlaşılmıştır.

Tepe değerlerine göre öğrencilerinin haftalık ders programında belirtilen derslerin hepsine katıldığını düşünmeme eğilimi taşıdıkları (%47,6), ev hayatlarını, sosyal hayatlarını ve iş hayatlarını düzenlemekte zorluk yaşama eğilimi taşıdıkları (%31,0), öğrenci velileri ile iletişim kurmada sorunlar yaşadıklarını düşünmedikleri eğiliminde oldukları (%47,6), keman dersleri için belirlenen ders, gün ve saatlerin uygun olduğunu düşünme eğilimi (%40,5) taşıdıkları anlaşılmaktadır.

Sosyal medya kullanımlarının artmasıyla birlikte, yurt ve dünya çapında keman gelişimlerine katkı sağlayacak yeni insanları takip etme imkânı buldukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Öğretmen anketinde, açık uçlu soru olan “Uzaktan eğitim sürecinde, keman dersi esnasında yaşadığınız problemler nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde;

Öğrenci kemanlarındaki akort sorunları, internet bağlantı kaynaklı problemler, senkronizasyon, ses ve görüntü gecikmeleri ile donma yaşanması, eşlik yapamama, teknik ekipman, özellikle kemana yeni başlayan öğrenciler için anlık müdahale şanslarının olmaması, öğrencilerin bir kısmında yeterli teknik donanımın olmaması gibi teknolojik ve teknik sorunlardan bahsettikleri tespit edilmiştir.

Ev ortamının keman dersi yapmak için yeterince uygun olmaması, her öğretmen ve öğrencinin eşit fiziki şartlara sahip olmaması, komşuların ses kaynaklı şikâyetleri, ders saatlerinin erken

olması, kamera görüş açısındaki yaşanan sıkıntılar gibi fiziki şartlardan kaynaklı problemlerin yaşandığı da tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin, öğrencilerin derse adaptasyonu ve motivasyonu konusunda yaşanan sıkıntılardan derse katılımın zorunlu olmaması nedeniyle derse katılım azlığından bahsettikleri ve bunun sonucunda eğitim sürecinde iletişim problemlerinin oluştuğu ortaya çıkmıştır.

Öğretmen anketinde, açık uçlu soru olan “Uzaktan eğitim sürecinde, keman dersini nasıl yaptığınızı kısaca yazabilir misiniz?” sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde;

Öğretmenlerin bir kısmının bu soruyu hiç yanıtlamadığı, bazılarının ders işlenişine dair tam anlamıyla açıklayıcı cevaplar vermediği tespit edilmiştir. Bununla birlikte, öğretmenlerin çoğunun derslerine akort kontrolü ile başlayıp ardından bireysel olarak öğrenciyi dinleme, varsa yanlışları düzeltme ve gelecek ders için ödevlendirme yaparak devam ettikleri anlaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin çalışmalarına faydası olması için ders dışı ses ve görüntü kaydı paylaşımı yaptıkları da tespit edilmiştir.

Pandemi (Covid-19) nedeniyle, Dünya’da olduğu gibi ülkemizde de uzaktan eğitime başlanmıştır. Bu süreçte yaşanan teknolojik ve pedagojik sıkıntılara, ilgili birimler tarafından müdahale edilmeye çalışılmış olsa da böyle bir duruma hazırlıksız yakalanmamızın ve tecrübesizliğin bir sonucu olarak, gerekli önlemler ve özel çözümler yeteri kadar hızlı alınamamıştır. Teknolojik altyapının büyük önem taşıdığı uzaktan eğitim sürecinde internet bağlantısında yaşanan kesintiler, bunun için yeterli internet bant genişliği ve hızının eş zamanlı çalgı dersi yapma konusunda eğrilmiş yazılımların bulunmayışı ve bu nedenle ders yapmak için genelde toplantı amaçlı yazılmış programların kullanılması, teknolojik imkânların olmayışı ve/veya benzer nitelikteki donanımlara sahip olunmaması, keman derslerinin sağlıklı yapılamaması için en önemli neden olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca Brandström, Wiklund ve Lundström (2012) yaptıkları araştırmada, video konferans ile öğretimin yüz yüze eğitime göre daha yoğun ve kapsamlı bir planlama gerektirdiği belirterek uzaktan eğitimin ancak yüz yüze eğitimin tamamlayıcısı olabileceğini belirtmişlerdir. Senkron iletişimdeki gecikmelerden dolayı sesin sağlıklı iletilmemesi sebebiyle iyi bir eğitim gerçekleştiremediği ve senkron iletişimin kalitesinin çeşitli sebeplerle azalabildiğini tespit etmişlerdir. Ayrıca Maki’ de (2001) yaptığı araştırmada, uzaktan eğitim süresince ses ve resim iletimi ile ilgili sorunlar yaşandığını ifade etmiştir.

Katılımcıların çoğunluğu, keman dersi için süreyi yeterli bulmamışlardır. Örgün eğitimde 40 dakika yapılan keman dersi, uzaktan eğitimle birlikte, tüm derslerde olduğu gibi, 30 dakikayla sınırlandırılmıştır. Güzel Sanatlar Liselerinde, Bireysel Çalgı Derslerinin haftalık ders saatlerinin, 2006 yılı itibarıyla azaltılması, zamanla Çalgı Eğitimi adını alması ve derse girecek en az öğrenci sayısı 2’ye çıkartılmasıyla keman dersleri, Bireysel Çalgı Dersi olmaktan uzaklaşmıştır. Bu durumda 1 öğrencinin dersteki bireysel faydalanma hakkı da en az yarıya düşmüştür. Güzel

### **Güzel sanatlar liselerindeki keman öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinden etkilenme durumları**

Sanatlar Liselerinde halen 9 ve 10. Sınıf düzeylerinde haftada 1 saat, 11 ve 12. Sınıf düzeylerinde ise haftada 2 saat olan çalgı dersine, 2-5 öğrenci girebilmektedir. Bu durumda 40 dakika olan dersten bir öğrencinin faydalanma süresi de 20 dakika ile 8 dakika arasında değiştiği tespit edilmiştir. Öğretmenler bu ders sürelerinin yeterli olmadığını ifade etmişlerdir.

Uzaktan eğitim konusunda yapılan pek çok araştırmada yüz yüze eğitim ile çevrimiçi eğitim arasındaki sonuç farklılıkları dikkat çekici olsa da bu farklı sonuçların nedenleri de oldukça çeşitlidir. Çevresel ve bölgesel faktörlerin, bireysel ve kültürel farklılıkların, hazırlanan öğretim programı ve teknolojik altyapının da ciddi birer etken olduğu görülmüştür.

Alberich-Artal ve Sangra (2012) yaptıkları araştırmada, bilgi ve iletişim teknolojilerinin bireysel öğrenmeye yeterince katkı sağlamadığını bu sebeple geleneksel modelin tekrar edildiğini ve sürdürülmeye devam edildiğini belirtmiştir.

Araştırma sonuçlarından en dikkat çekici olanın teknolojik ve teknik sorunlar olduğu fark edilmiştir. Bu sorunların giderilmesi için teknolojik altyapının iyileştirilmesi, Jackstrip, Soundjack, eJamming, NINJAM, Quintet.net, LOLA (Low latency av streaming system) gibi ağ müzik performansları ve etkileşimi için düşük gecikmeli, yüksek kaliteli bir ses/video iletim sistemlerinin programlanması/geliştirilmesi/ desteklenmesi önerilmektedir.

Katılımcılarının çoğunun çalgı dersi saatini yetersiz olarak değerlendirdiği göz önüne alındığında çalgı dersi saatinin arttırılmasının hedeflenen davranış ve kazanımlara ulaşmak için gerekli olduğu düşünülmekte ve önerilmektedir.

#### **Araştırmanın Etik Beyanı**

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Başkanlığı

Etik değerlendirme kararının tarihi: 16/04/2021

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 2021/213

#### **Araştırmacıların Makaleye Katkı Oranı Beyanı:**

1. yazar katkı oranı: %50

2. yazar katkı oranı: %50

#### **Çıkar Çatışması Beyanı:**

Yazarlar arasında herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması bulunmamaktadır.

## KAYNAKÇA

- Alberich-Artal, E. ve Sangrà, A. (2012). Virtual virtuosos: a case study in learning music in virtual learning environments in Spain. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*. Retrieved 11.03.2016 from <http://www.eurodl.org/?p=current&sp=full&article=477>
- Arıkan, R. (2018). Anket yöntemi üzerinde bir değerlendirme. *Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 97-159. <https://Dergipark.Org.Tr/Tr/Pub/Husbd/Issue/39647/452737>
- Brändström, S, Wiklund, C. ve Lundström, E. (2012). Developing distance music education in arctic scandinavia: Electric guitar teaching and master classes. *Music Education Research*, (14) 4, 448-456. <https://doi.org/10.1080/14613808.2012.703173>
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (2nd ed.)*. SAGE Publications.
- Davies, P. (2000). *Contributions from Qualitative Research*. In H. T. Davies, M. N. Sandra, & P. Smith (Eds). *What works? Evidence-based Policy and Practice in Public Services*, 291-316. Policy Press.
- Johnson, R. B. ve Onwuegbuzie, A. J. (2004) Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *educational researcher*, 33, 14-26. <http://dx.doi.org/10.3102/0013189X033007014>
- Küçükkılınç, O. ve Önder, V. B. (2021). *Güzel Sanatlar Liselerindeki Keman Öğrenci ve Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecinden Etkilenme Durumları*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Maki, J. (2001). Is it possible to teach music in a classroom from a distance of 1000 km? learning environment of music education using [Videoconferencing]. *2001 World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia ve Telecommunications*. <https://www.learnlib.org/primary/p/8692/>
- Maxwell, J. A. (2016). Expanding the history and range of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 10(1) 12-27. <https://doi.org/10.1177/1558689815571132>
- Millî Eğitim Bakanlığı Orta Öğretim Genel Müdürlüğü (2016). *Güzel sanatlar lisesi çalgı eğitimi keman dersi öğretim programı 9, 10, 11, 12. sınıflar*. Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Tashakkori, A., ve Teddlie, C. (1998). *Mixed methodology: Combining qualitative and quantitative approaches*. *Applied Social Research Methods Series (Vol.46)*. Sage.
- Uçan, A. ve Günay, E. (1980). *Çevreden evrene keman eğitimi*. Önder Matbaası.
- Şendurur, Y. (2001). Keman Eğitiminde Etkili Öğrenme- Öğretme Yöntemleri. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 3. 145-155. <https://arastirmax.com/en/system/files/dergiler/5672/makaleler/21/3/arastirmax-keman-egitiminde-etkili-ogrenme-ogretme-yontemleri.pdf>

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

Fine Arts High Schools aim to provide students with basic knowledge and skills about fine arts and to be a source for raising qualified people in the field of fine arts. One of the formal education institutions where violin education is given in Turkey is Fine Arts High Schools (GSL). Violin, which is one of the instrument trainings given in these schools, has a wide application area, especially as an indispensable part of school orchestras in Fine Arts High Schools, as it is one of the instruments that finds the most place in solo instrument, chamber music and orchestras. Violin education is the process of deliberately creating desired changes in the psychomotor, affective and cognitive behaviors of individuals and their communities through violin teaching and transforming these changes into skills (Uçan and Günay, 1980: 8). In the process of realizing violin education, the violin educator plays an active role in the determination, preparation and implementation of the behaviors aimed at gaining the goals aimed to be achieved. The effectiveness of the violin education-teaching process largely depends on the teacher and what he/she does in the teaching environment. The pandemic process has made it compulsory to conduct violin education in Fine Arts High Schools online, in the form of distance education. In this process, it is aimed to reveal how violin teachers in Fine Arts High Schools are affected by the distance education process, since the effect of online education on teachers has not yet been measured, since violin education is carried out nationally in the form of distance education, on the Internet-based.

### 2. Method

A mixed method model was used in this study. Mixed methods research is defined as the researcher combining qualitative and quantitative methods, approaches and concepts within a study or successive studies. The study group of the research consists of 20 Fine Arts High Schools determined by simple random method and 43 teachers working in these educational institutions. A questionnaire was used as a data collection tool. The questionnaire developed by the researcher was originally prepared on the basis of the field literature examined, and a questionnaire consisting of 41 items was created after receiving the opinions of field experts. Participants were asked to respond to demographic questions, likert-type questions and open-ended questions in the survey. The links of the questionnaire, which was organized through Google forms and answered on the internet, were shared with the teachers via the WhatsApp application, and the questionnaire answers accumulated on the cloud were stored in PDF format and printed out. The data obtained from the prepared measurement tool were digitized using the evaluation scale. Content analysis was conducted in the last 2 questions used in the

questionnaire. The analyzes were evaluated using the SPSS 25.0 statistical package program, statistically presented and interpreted with tables expressing the frequency (f) and percent (%) distribution. In order to examine the given answered by the participants to the questions about the distance education process, the mean, mode and median values were calculated. Confidence interval was determined as 95% and  $p < 0.05$  values were considered significant.

### 3. Findings and Results

From the demographic information of the teachers, it is understood that 57.1% of the teachers are women, 66.7% of them graduated from the undergraduate program and all of them are permanent staff. It is understood that the majority of the teachers (90.5%) graduated from the violin main instrument field and 85.7% of them taught violin for 10 years or more. It is understood that 71.4% of them took lessons with 1-2 students in the same violin lesson.

In the distance education process, teachers generally;

It was determined that they used the Zoom program (50%) and that they had problems with image and sound quality due to various internet-related reasons. It has been understood that they do not find the violin lessons with the distance education model as beneficial as the face-to-face education model.

They stated that their students thought that they were not prepared for the lessons as well as they did in formal education, they did not pay attention to the lesson hours as they did in formal education, they had difficulty in making lessons due to tuning problems, they stated that they had deterioration in their right hand (bow) and left hand (handle) grip. It was revealed that they had difficulties in completing their achievements. In addition, it was understood that when the teachers could not do synchronous lessons, they tried to make up for the lesson that could not be done simultaneously by recording video audio to send to their students.

In the distance education process, the problems experienced by teachers are generally;

They mentioned technological and technical problems such as tuning problems in student violins, problems caused by internet connection, synchronization, audio and video delays and freezing, inability to accompany, technical equipment, lack of instant intervention opportunities especially for students who are new to violin, and lack of adequate technical equipment in some of the students. detected.

In addition, it has been determined that there are problems arising from physical conditions such as the home environment is not suitable enough for violin lessons, not every teacher and student have equal physical conditions, neighbors' complaints about noise, early lesson hours, and problems in camera vision.

### **Güzel sanatlar liselerindeki keman öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinden etkilenme durumları**

It has been revealed that the teachers have difficulties in the adaptation and motivation of the students to the lesson and that the reason for this is the lack of participation due to the fact that attendance is not compulsory, and as a result, communication problems occur in the education process.

It is thought and recommended that the technical problems should be eliminated, the technological infrastructure should be improved, and the hours of instrument lessons should be increased in both online and face-to-face education in order to achieve the targeted behaviors and gains.