
MÜZİK EĞİTİMİNDE İLERİ ARAŞTIRMALAR

Editör: Doç.Dr. Şefika TOPALAK

Müzik Eğitiminde İleri Araştırmalar

Editör

Doç. Dr. Şefika TOPALAK

yaz
yayınları

2024

Müzik Eğitiminde İleri Araştırmalar

Editör: Doç. Dr. Şefika TOPALAK

© YAZ Yayınları

Bu kitabın her türlü yayın hakkı Yaz Yayınları'na aittir, tüm hakları saklıdır. Kitabın tamamı ya da bir kısmı 5846 sayılı Kanun'un hükümlerine göre, kitabı yayınlayan firmanın önceden izni alınmaksızın elektronik, mekanik, fotokopi ya da herhangi bir kayıt sistemiyle çoğaltılamaz, yayınlanamaz, depolanamaz.

E_ISBN 978-625-5547-19-4

Aralık 2024 – Afyonkarahisar

Dizgi/Mizanpaj: YAZ Yayınları

Kapak Tasarım: YAZ Yayınları

YAZ Yayınları. Yayıncı Sertifika No: 73086

M.İhtisas OSB Mah. 4A Cad. No:3/3
İscehisar/AFYONKARAHİSAR

www.yazyayinlari.com

yazyayinlari@gmail.com

info@yazyayinlari.com

İÇİNDEKİLER

Çalgı Performansı: Sanat ve Teknik Arasındaki Dengeler.....	1
<i>Pınar DAĞDEVİREN</i>	
Ortaöğretim Öğrencilerinin Müzik Derslerindeki Türk Müziği Konularına İlişkin Metaforik Algıları.....	16
<i>Şefika TOPALAK, Cemre BAYAT, Özcan GENÇ, Betül BEK, Edanur KABA</i>	
İlköğretim, Ortaöğretim ve Bilim Sanat Merkezlerinde Müzik Teknolojileriyle İlgili Materyallerin Bulundurulma Durumunun Müzik Öğretmenlerinin Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi.....	35
<i>Recep YÜCE, Feyza SÖNMEZÖZ</i>	
“Czerny Op. 599 No. 61 Etüdünün” Piyano Eğitimi Açısından Teknik Analizi	44
<i>Feyza SÖNMEZÖZ, Gözde BEK</i>	
Yaylı Çalgı Eğitiminde Birlikte Seslendirmenin Önemine İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	56
<i>Aybüke KAYA ERÜST, Gamze Elif TANINMIŞ</i>	
Kazakistan’ın Güncel İlköğretim Müzik Dersi Materyallerine Genel Bir Bakış	81
<i>Vildan ÖZDEMİR SELÇUK</i>	

"Bu kitapta yer alan bölümlerde kullanılan kaynakların, görüşlerin, bulguların, sonuçların, tablo, şekil, resim ve her türlü içeriğin sorumluluğu yazar veya yazarlarına ait olup ulusal ve uluslararası telif haklarına konu olabilecek mali ve hukuki sorumluluk da yazarlara aittir."

ÇALGI PERFORMANSI: SANAT VE TEKNİK ARASINDAKİ DENGELER

Pınar DAĞDEVİREN¹

1. GİRİŞ

İnsanların duygu, düşünce, yaşayış tarzı, felsefesi, dini ve sosyolojik birçok yaşantısal verilerini farklı tasarım ve yaratılarla ifade etme, sunma, aktarma, geleceğe taşıma gibi fonksiyonel işlevlere sahip olan sanatın kökeni ilk çağlara kadar uzanmaktadır. Sanat, farklı kültürlerde ve farklı zaman dilimlerinde çeşitli tarzlarla zenginleşerek bir topluluğun yapısını, kültürel değerlerini, geçmişini, tarihini yansıtan önemli bir iletişim aracıdır. Antikeden günümüze kadar uzanan sanatın yolculuğunda önemli bir alan da müziktir. “Müzik, kelimelerle anlatılması mümkün olmayan duygularımızı, heyecanlarımızı, bu duygu ve heyecanları sezdirecek, duyuracak tarzda tertiplenmiş sesler vasıtasıyla başka ruhlara aksettirme sanatıdır” (Saygun, 1971: 1). İnsanlar, duygusal ve düşünsel dünyasını harekete geçiren, kendini tanımasına, duygularını yüceltmesine imkân sağlayan (Say, 2006: 19) müzik aracılığıyla inançtan eğlenceye, aşktan savaşa, ninnilerden ağıtlara yaşamın bir parçası olan, hayal güçlerini, duygularını, düşüncelerini ve yaşam biçimlerini, seçtikleri çeşitli frekanslara ve ritmik-aritmik yapılara anlam yükleyerek ifade etmişlerdir.

Kadim bir geçmişe sahip olan müzik sanatının ortaya çıkışı ile ilgili teoriler göz önüne alındığında, çıkış sebebi ne olursa olsun “Müzik birçok toplum ve topluluğun kültüründe söz temelli yaklaşımlar doğrultusunda ilerlemiştir. Müziğin başat rolünü üstlenen söze eşlik etmek için kullanıldığı enstrümanlar özgürlüğüne daha geç zamanlarda kavuşmuştur” (Dağdeviren, 2024: 160). Müziğin yol göstericiliğini kılavuz edinerek ontolojik olarak kendini gösteren çalgılar, titreşimle ses üreten, kültürlerle göre farklılık gösteren fiziki araçlardır. Çalgı performansı, müzik sanatının en somut ve etkileyici yönlerinden birini temsil eder. Bir enstrümanı icra etmek, yalnızca teknik bir beceri değil, aynı zamanda duygusal bir ifade ve sanatsal bir yorum gerektirir. Bu çalışmada, müziğin sanatsal ifade araçlarından birisi olan çalgı performansının sanata dönüşmesi için çalgılarda kullanılan tekniklerle nasıl bir anoloji oluşturduğu,

¹ Öğr. Gör. İskenderun Teknik Üniversitesi M. Yazıcı Devlet Konservatuarı, pinar.dagdeviren@iste.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8316-8524>

çalgı performansının hazırbulunuşluğunu ortaya koyan teknik ve yorumun sanat performansı perspektifine nasıl yansdığı veya yansması gerekliliği üzerinde durulmuştur.

2. MÜZİK PERFORMANSI

Müzik performansı, daha önceden bestelenmiş veya irticalen seslendirilen müzik verilerinin izler kitleye sunulması için gerçekleştirilir. Öyleyse müzik performansını, bireyin ya da bir grubun, sanatsal ve akademik alanlarda, dinleti, konser gibi etkinlikleri yerine getirirken kendini müzikal olarak ifade etmesi veya müzikal duygularını aktarabilmesi için becerisini veya sanatını sahnelemesi şeklinde tanımlayabiliriz. “Müzik performansı, algı, eylem ve bilişin derin etkileşimine dair kanıt sağlayabilecek birçok gerçek yaşam vakası sunarak, somut bilişsel bilim için kavramsal netliğe ulaşabileceğimiz ideal bir alan görevi görür” (Reybrouck & Schiavio, 2024). Müzik performansı, bireylerin teknik becerilerini geliştirmeleri ve bu becerileri sahne üzerinde etkili bir şekilde kullanmaları açısından önem arz etmektedir.

Sanatın etkileyici ve somut alanını temsil eden performans sunumu, içerisinde çoklu fonksiyel veriler bulundurmaktadır. “Müzik performansının kuramsal art alanı; yorumcunun bilişsel, duyuşsal, sosyal ve devinişsel davranışlar açıdan kendisini gerçekleştirmiş olmasıyla ilişkilidir” (Dağdeviren, 2023). Dolayısıyla uzun bir eğitim süreci, bu çoklu fonksiyonel davranış kazanma açısından önemlidir. “Çalgı öğretimi ile öğrencilerin devinişsel, duyuşsal, zihinsel davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişiklikler oluşturma süreci” (Tanrıverdi, 1997: 8) olarak tanımlanan çalgı eğitimi sayesinde, çok boyutlu davranış kazanma süreci devam eder. Bu süreç içerisinde öğrenciden teknik beceriler aracılığıyla performansın vazgeçilmez bileşenleri olan doğru ses ve ritmik hassasiyet gibi unsurlarla çalma becerisini geliştirmesi ve zamanla müzikal ifadesini zenginleştirmesi beklenir. Buradaki müzikal ifadeden kastımız, müzisyenlerin bir müzik cümlesini seslendirirken kullandıkları zaman ve ses seviyesi değişimlerini temsil eder. Örneğin; müzisyenler genellikle bir cümlemin doruk noktasına doğru daha yüksek sesle (crescendo) ve daha hızlı (accelerando) çalarlar ve cümlemin sonuna doğru daha yavaş (rallentando) ve daha yumuşak (decrescendo) çalarlar (Bresin ve Friberg, 2011). İcracının, sosyo-kültürel ve müzik kültürel yapıları, müzikal ifade yeteneğiyle birleştirilerek bu olgulara bir de çalgı icrasındaki teknik bilgileri ve uygulamaları eklemesiyle tamamlaması beklenir.

Müzikal performansın sosyal dinamiklerini oluşturan sosyo-kültürel ve müzik kültürel yapılar performans içerisinde önemli verileri içerisinde barındırmaktadır. Dağdeviren (2023), “Müzik felsefesi, Müzik tarihi, Müzik sosyolojisi, Müzik estetiği, İnanç müziği etnolojisi, Müzik psikolojisi, Müzikolojisi, Müzik arkeoloji, Müzik teorisi, Akustik, Organoloji, Müzik terapi, Etnomüzikoloji, Müzik kültürü, Müzik semantik, Müzik epistemolojisi, Müzik coğrafyası ve Halk bilimi vb. disiplinlerle geniş bir yelpazeye sahip olan Müzikolojinin, bu konuları tarihsel, teorik, ontolojik ve değer bilimsel bakımdan değerlendirdiğini dile getirerek, yorumu etkileyen unsurların ya da yorumlanmasını sağlayan faktörlerin icracının müziksel art alan olarak tanımladığımız hazırbulunuşluk düzeyinde var olması gerekliliğinden bahseder. Hadar ve Rabinowitch (2023), müzik performansına yerleşmiş çeşitli sosyal yapıları, “sıkı-gevşek teorisi” gibi bir araçtan faydalanıp belirli sosyal boyutların sıklığı veya gevşekliğine bağlı olarak müzik stilleriyle arasındaki dengeyi ortaya koymuştur.

Müzik performansı sırasında sosyal durumların etkisi, duygusal stresleriyle de ortaya çıkmaktadır. Müzikal performansın duygusal ifadesi üzerine odaklı çalışmalarında Bresin ve Friberg (2011), her notanın duygusu ile icracılar tarafından ifade edilmek istenen duygular arasındaki etkileşimin fiziksel değişkenlerin duygusal ifadeye dağılımında ve bu değişkenlerin sosyal durumlarla etkileşime nasıl geçtiğini göstermektedir. Ayrıca Otacioğlu (2017), var olan müzikal ortamın, öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerinin, müzikal hatalarının, müzikal kapasite ve yeteneklerinin müzikal becerilerinin gelişiminde oldukça etkili olduğuna dikkat çekmiştir. Bu yüzden müzik performansını etkileyen sosyal durumlar ve duygusal durumların girift bir şekilde ortaya çıktığı ve bu durumların birbiriyle nasıl bağlantılı olduğu üzerinde durulması önemlidir.

3. ÇALGI PERFORMANSI

Çalgı performansı, bir müzik aletinin bir müzisyen tarafından belirli bir müzik eseri veya doğaçlama çerçevesinde çalınmasını ifade eder. Bu terim, genellikle bireysel ya da topluluk halinde gerçekleştirilen sahne, stüdyo ya da herhangi bir ortamda yapılan müzik icralarını kapsar. Müzik icrası, çalgı çalarken veya şarkı söylerken fiziksel enerjinin dengeli ve idareli bir şekilde kullanılması gereken bir devinimsel beceridir. Bu hareketsel becerileri gerçekleştirebilmek için icracının günlük pratiklere zaman ayırması gerekmektedir. Günlük pratikleri yaparken fiziksel sağlığını koruyabilmek için ise, çalgısını nasıl tuttuğuna, parmaklarını nasıl konumlandığına, ellerinin koordinasyonuna, bedeninin

doğal yapısını nasıl koruması gerektiğine dikkat etmesi önemlidir. Ayrıca bunları yaparken denge unsurunu da göz ardı etmemelidir. Örneğin; beden dengesi, ses dengesi, ritim dengesi, yay dengesi, nefes dengesi, parmak dengesi gibi. Bu konu teknik beceriler kısmında daha detaylı işlenecektir.

Duygusal bir varlık olan insan, heyecanını, mutluluğunu, üzüntüsünü, neşesini, ciddiyetini, şefkatini, endişesini, heyecanını, sakinliğini kısacası tüm duygularını ortaya koyarak gerçekleştirdiği çalgı performansında, müzikal ifadesini duygusal ifadeleri ile şekillendirir. Çaldığımız bir eserin notası yüzyıllarca aynı kalmasına rağmen gerçekleştirilen müzik performansı, her icracının farklı değerleri ve müzikal yorumlarına göre değişmektedir. Yani her çalıcının yaşamışlıkları, deneyimleri, tecrübeleri, becerilerine göre aynı eser farklı kişilerle bambaşka yorumlara, performanslara dönüşebilir. “Müzik performansının yalnızca bedensel eylemden kaynaklanan sonuç odaklı bir davranış (yani merkezkaç bakış açısı) olarak değil, aynı zamanda çalınan müziğin anlık deneyimine (yani merkezci bakış açısı) ve onu destekleyen eylemlere dayanan bilgi edinme yolu olarak da anlaşılması gerekir” (Reybrouck & Schiavio, 2024).

Çalgı performansını etkileyen faktörlerden birisinin kaygı olduğu konusunda hiç şüphe yoktur. Performans kaygısı, müzik performansı üzerinde olumsuz etki göstermesi sebebiyle (Dalia, 2004 ; Zarza vd., 2016) önemli etkenlerden birisi olarak varsayılmaktadır. Müzik performansı kaygısı, seyirci karşısında kişinin performansının iyi olmayacağı düşüncesi ile endişe yaşamasıdır (Saylam ve Girgin, 2019: 189). Williamon (2004: 8), bir müzisyenin performansına ilişkin yeteneğini en iyi şekilde ortaya koyabilmesi için fiziksel yeterliliklerinin yanında ruhsal sağlığının da iyi olması gerektiğini, ayrıca ruhsal olarak kendini iyi hissetmesinin psikomotor becerilerini de olumlu etkilediğini belirtmektedir (akt. Aydın ve İşgörür, 2018: 3). Müzik performans kaygısı, hazırlık sürecinde veya topluluk önünde performansını sergileme sırasında duyuşsal, bilişsel, somatik ve davranışsal bileşenlerden oluşan bir yapıdır (Aydın ve İşgörür, 2018: 3).

Çalgı performansında kaygıya sebep olan etkenlere baktığımızda ise, “bireylerin fizyolojik, bilişsel, psikolojik özellikleri başta olmak üzere önceki performans deneyimleri, izleyenler arasındaki aile, arkadaş, öğretmen vb. tanınmış kişilerin bulunması, mükemmeliyetçilik düşüncesi, hata yapma korkusu, özgüven eksikliği, beğenilmeme kaygısı” (Tokinan 2013), yetersiz

çalışmadan kaynaklı güvensizlik vb. duygular sebep olabilir. Kişisel öz yeterlilik algıları, kişinin kendi yeteneklerinin kamusal performanslar aracılığıyla dışa vurulmasına yönelik olan müzik performansı alanında özellikle önemlidir (Zarza-Alzugaray, Casanova, McPherson and Orejudo, 2020). Müzikal öz yeterlilik ise, müziksel ustalığa ulaşma sürecinde bir diğer önemli husus olarak görülmektedir (McCormick ve McPherson, 2003; McPherson ve McCormick, 2006). Ayrıca sosyal destek ve aile desteği, müzik performansında öz-yeterliliğinin artırılmasında önemli bir rol oynamaktadır (Zarza-Alzugaray, vd. 2020). Böylelikle sosyal ve psikolojik desteğin, müzikal başarı ve dolayısıyla müzikal çalgı performansı üzerindeki etkisi düşünülerek buradaki müzikal başarının, performans kaygısının çeşitli değişkenlerle absorbe edilmesiyle ilgili olduğu söylenebilir. Performans kaygısının yönetimi, sanat ve teknik arasındaki dengeyi sağlamak için kritik bir durumdur. “Bireyin yeterli düzeyde hazırlık yapması, çok sayıda performans sergilemesi, farklı ortamlarda performans sergilemiş olması, performansın sergileneceği ortamda birkaç kez prova alması gibi faaliyetlerle müzik performans kaygısı ile baş edebileceği söylenmektedir” (Saylam ve Girgin, 2019: 191). Bu açıdan bakıldığında eğitimcilerin, müzik performans kaygısı ile nasıl baş edilmesi gerektiği konusunda öğrencilerini bilinçlendirmesi önem arz etmektedir (Saylam ve Girgin, 2019: 190).

“Ses üretiminde doğrudan sorumlu olmayan ancak performans sırasında müzisyenlerde yaygın olarak görülen enstrümana veya kişiye göre kendine özgü modellerle karşımıza çıkabilen yardımcı bedensel hareketler vardır ki bunların ilki ses üretiminden sorumlu çalgısal eylemler, ikincisi ise müziğin kendisiyle içsel bir ilişkiye sahip olan icracının müziği ifade etme niyetini temsil eden hareketlerdir” (Şen, 2023: 89). Bir müzisyenin enstrüman çalarken veya sahnede performans sergilerken gösterdiği jest, mimik ve hareketleri olarak tanımlanan performatif davranışlar, bedensel bir hareket olmanın ötesinde müzikal bir anlam taşıyarak müziğin anlamını güçlendirebilir veya performansı izleyiciyle etkileşimli hale getirebilir. Başka bir deyişle, müzik öğretme ve öğrenmede, müzikal seslerin üretiminin yanı sıra performatif davranışların döngüsel olarak nasıl şekillendiğine ve bu süreçte yeni görevdeşliklerin nasıl oluştuğuna odaklanılmalıdır (Reybrouck ve Schiavio, 2024).

Çalgı performansını etkileyen başka bir unsur olan müzikal bir eserin yorumlanmasının, anlaşılmasının ve algılanmasının estetik değerlendirilmesi ile ilgili olduğu söylenmektedir (Gavrilova ve Psarova, 2016). Müzik sanatının estetiği göz önüne alındığında, icra edilecek eserin bestecisinin felsefesinden

icra edildiği dönemin sosyo-kültürel, psikolojik durumundan estetik anlayışına kadar birçok sosyolojik verinin girift bir şekilde olduğu görülür. Bu verilere ek olarak icradaki teknik becerilerden, çalgıların yapısal özelliklerine, bağlı bulunan kültürün etkilerine sayısız olguların iç içe olması da estetiği etkileyen faktörlerdir. Dolayısıyla müzikal çalgı performansının yalnızca teknik bir uygulamadan ibaret olmadığı, aynı zamanda derin bir sanatsal ifade biçimi olduğu gerçeği tekrar vurgulanmalıdır.

Yukarıdaki çalışmalardan da anlaşılacağı üzere müzik sanatının icrasında çalgı performansının teknik becerilerin yanı sıra sosyal etkileşim kavramlarıyla bir anoloji oluşturduğu söylenebilir.

4. TEKNİK BECERİLER

Sanat ve performans arasındaki dengeyi sağlayan kritik bir bakış açısı, icrada sunulan teknik becerilerdir. Müzikte teknik beceriler, bir müzisyenin çalgısını veya sesini kontrol edebilmesi, doğru entonasyon üretebilmesi ve sahnede müziğini akıcı bir şekilde icra ederken teknik zorlukların üstesinden gelebilmesi için, gerekli olan bedensel ve bilişsel becerileridir. Çalgı çalma eyleminde bir enstrümandan doğru ve estetik bir ses elde edebilmek için icracının gereken bütün fiziksel gücünü kullanması, çalgıya özgü hareketlerin öğrenilmesi ve bu hareketlerin çalgıyla uyumlu olup olmadığı teknik becerileri içerir. Çalgı icrasını gerçekleştirirken çalgısını tanıyabilmek için ses ve perde yerlerini öğrenip bolca dizi etüt ve eserlerle pratik yapan öğrenci, doğru sesleri oturtmaya başladıktan sonra süreç içerisinde duygularını da dâhil ederek müzikal ifadeleri kullanmaya başlar. Bu ifadeleri geliştirmek içinse tabi ki öncelikle gürlük, hız, artikülasyon vb. müzikal terimleri iyi öğrenip pekiştirmesi gerekir. Nasıl ki trafik işaretlerini bilmeden yolunuzu bulamazsınız, ehliyetsiz yola çıkamazsınız, müzikal terimleri bilmeden de müziğin derin yolculuğuna varamaz, müzikal ifadelerinizi geliştiremezsiniz. Müzikal duyguları ifade edebilmenin bir yolu olan teknik becerileri edinerek müzik yolculuğuna başlayan öğrenci, uzun yıllar sürebilen özverili ve disiplinli çalışma sonucunda sabırla çalgısına olan hâkimiyeti artırmayı başarır. Çalgı performansında teknik becerilerin önemi, hem müzikal yeteneklerin geliştirilmesi hem de sahne deneyimlerinin zenginleştirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Müzisyenin performans teknikleri, enstrümanını nasıl çaldığına dair stratejileri içerir (Özdemir ve Mert, 2024). Tüm çalgıların ses yapıları, perde

sistemleri, tonları, çalım biçimleri yaylı, tuşlu, vürmal, üflemeli, perdeli vb. olarak karakteristik farklılıklar göstermektedir. Bu da çalım teknikleri çeşitliliğini oluşturarak icracıların enstrümanlarına yönelik bir üslup geliştirmesine sebep olmaktadır. Hallam (1995)'e göre her enstrümanın kendine özgü performans teknikleri vardır ve bu teknikler, müzisyenin enstrüman üzerindeki ustalığını göstermektedir (akt. Özdemir ve Mert, 2024). Teknik dediğimiz olgu, müzikal yeteneklerin sunumunda en önemli etkenlerden birisidir. Çalgısında teknik becerilerde ustalaşan icracının, duygularını en iyi şekilde ifade etmesi ve bu teknik hâkimiyeti ile yeteneğinin sonsuz keşfine çıkarak müzikal bağımsızlığını elde etmesi beklenir.

İracının çalgısını iyi tanınması, geçmişten günümüze kadar geçirdiği evreleri ve tarihini bilmesi, akort, ses ve perde sistemine hâkim olması enstrümanına da hâkim olması anlamına gelmektedir. Enstrüman bilgisi, hem teknik becerilerin geliştirilmesinde hem müzikal ifadenin derinleşmesinde hem de yaratıcı performansların ortaya çıkmasında önemli bir rol oynamaktadır (Özdemir ve Mert, 2024). Böylelikle çalgısını tanıyan tekniğini bilir, tekniği bilen çalgısını tanıy diyebiliriz. Ancak her çalmanın kendine özgü teknik özellikleri olsa da, tüm çalmalar için geçerli bazı temel ilkeler vardır. Performansın bazı teknik temellerini oluşturmak için duyuşsal, bilişsel ve psikomotor davranışların geliştirilmesi gerekmektedir.

Bir enstrümanı icra etmeyi öğrenmek, teorik olarak notaların okunmasından bilişsel olarak çalma becerilerinin kurgusuna, devinışsel olarak enstrümanı çalma pratiğinden temel duruş ve tutuş psikomotor becerilerine kadar kazandırılması amaçlanan pek çok davranış ve beceriyi yerine getirme ve dolayısıyla o çalgı için performans sergileme ve nihayetinde müziksel yorum yapma gibi teknik bir temel üzerine inşa edilir. Müzik icrası, performans sırasında motor, işitsel, üst düzey bilişsel ve ifade süreçlerini birleştirir (Reybrouck & Schiavio, 2024).

Bilişsel süreç “Öğrenen bireyin dikkat, imgelem, algı, hafıza ve içgörü gibi süreçleri kullanması bilişsel bir işlemdir” (Selçuk, 2000: 172) şeklinde açıklanabilir. “Duyuşsal alan kapsamında yer alan insan özelliklerini Senemoğlu (1997: 409), “ilgi, tutum, özgüven, vatan sevgisi, insanlığı sevmek gibi herhangi bir şeyi sevmek, ulusal ölkelere bağlılık, fikirlere karşı hoşgörü olma, çevreyi temiz tutma, zamanı etkili kullanma gibi çeşitli duygu ve davranış tarzlarını içermektedir” şeklinde tanımlamaktadır.

Performansın teknik temellerini oluşturan diğer bir süreç ise psiko-motor davranışların geliştirilmesidir ki çalgı tekniğinin en önemli sürecidir. Cangelosi (1990)'ye göre psikomotor beceriler, dayanıklılık, güç, esneklik ve çeviklik gerektiren istemli kasların kapasiteleriyle veya belli bir beceriyi gösterme yeteneğiyle ilgilidir (akt. Senemoğlu, 1997: 412). Simpson (1972) psiko-motor becerinin artan yetkinlik düzeylerini, algılama, kurulma, kılavuzla yapma, mekanizma, karmaşık faaliyet (beceri haline getirme), duruma uydurma ve yaratma gibi etaplarda sınıflandırmaktadır (akt. Senemoğlu, 1997: 411-412). Motor öğrenme, beceri edinimi, biliş ve ifade davranışı gibi iyi tanımlanmış araştırma alanlarının sınırlarını aşan müzik performansı, algı ve eylem çalışmalarının daha geniş alanları içerisinde kendine yer bulan ayrı bir çalışma alanı olarak düşünülebilir (Reybrouck & Schiavio, 2024).

Teknik bilgi, müzisyenin enstrüman üzerinde rahat ve etkili bir şekilde performans sergilemesini sağlar. (Özdemir ve Mert, 2024). Enstrümanında teknik becerileri edinebilmek için doğru bir duruş ve tutuşla, güçlü ve temiz sesler üretmek, el, kol ve parmakları pozisyon geçişlerinde doğru parmakla gerçekleştirmek, ritmik yapıları doğru algılamak, müzikal ifadeleri doğru seslendirmek gereklidir ve bu da çalgıda performansın gelişimine sebep olur. Bu nedenle öğrencinin notaları doğru ses ve ritimle çalma becerisini geliştirdikten sonra teknik beceriler aracılığıyla duygusal ve sanatsal bir ifadeye erişmeye odaklanması beklenir.

Yukarıda bahsettiğimiz bir enstrümanı çalmanın aracı olan teknik becerilerin önkoşullarından ilki, duruş ve pozisyon olarak nitelendirilebilir. Çalgı icrasında, teknik olarak hemen hemen bütün çalgılarda anatomik olarak vücudun en rahat olduğu “doğal duruş” olarak nitelendirilen doğru beden duruşu temel yaklaşımı kullanılır. Dolayısıyla doğru beden duruşunda omurganın dik bir şekilde bulunması, vücudun rahat ve doğal konumda olması gerekmektedir. Bu durum performansı etkilediği gibi yanlış beden duruşundan kaynaklanacak fiziksel sorunların, mesleki hastalıkların olumsuzluklarının da önüne geçmektedir.

Doğru beden duruşundan sonra teknik olarak en önemli konulardan birisi, çalgıyı tutuş ve kavrayıştır. Çalgıdan doğru bir entonasyon almak için tutuş çok önemlidir. Örneğin bir kemanda yay ve kemanı tutuşu, gitar ve bağlama için el pozisyonu ve baskılar veya bir klarinet ve fagot için dudak yerleşimi gibi teknik olarak performansı etkileyen önemli durumlardır. Parmağını, ellerini, kollarını,

dudağını doğru konumlandıran öğrencinin çalgısında baskıları daha sağlam ve güçlü olur. Bu da temiz ve doğru ses üretmesini sağlayarak uzun vadede performansını etkileyebilir.

Çalma teknikleri içerisinde bir diğer konu ise, vücut bölümlerinin uyumlu bir şekilde eşgüdümlü olarak koordine olmasıdır. Koordinasyon gerçekleşirken eller, parmaklar, kollar, gözler, nefes ve bazen de ayakların farklı bir şekilde hareket etmesi beklenebilir. Çalgı performansında parmak pozisyonları, ellerin ve kolların eşgüdümlü hareket etmesi, nefes kontrolü, bedenın koordine olması hem teknik hem de sanatsal açıdan büyük önem taşımaktadır. Parmak pozisyonlarının performans üzerindeki etkisi, motor becerilerin değerlendirilmesi açısından önemlidir. Bu tür değerlendirmeler, müzisyenlerin çalgısında parmak pozisyonlarını en iyi şekilde kullanma konusunda bilgi sağlamaktadır. Teknik açıdan iki elin eşgüdümlü hareket etmesi, ses bütünlüğünü sağlarken bedenini koordine etmesi ise bütüncül bir müzikal anlam kazandırır. Öyleyse müzik eğitimcileri, öğrencinin performans pratiğinde, parmak pozisyonlarını, ellerini, kollarını, bedenini doğru bir şekilde kullanmasına teşvik ederek müzikal ifade zenginliğini artırmayı sağlayabilir.

Çalma teknikleri içerisinde önemli diğer bir konu, nefes kontrolüdür. Müzik alanında nefes almanın, fizyolojik solunum anlamına gelmediği, genellikle performansla ilişkili olduğu düşünülür (Sakaguchi ve Aiba, 2016). Nefes, müzikal ifadenin temel unsurlarından biri olarak performansın kalitesini doğrudan etkileyebilir. Bundan dolayı nefes kontrolü, müzikal ifadeyi zenginleştirmek ve performansın akışını sağlamak için gereklidir.

Nefes kontrolü, hem fiziksel hem de psikolojik boyutlarıyla müzikal performansın önemli bir bileşeni olarak karşımıza çıkmakta ve bu alandaki araştırmalar, nefes kontrolünün performans üzerindeki etkilerini daha iyi anlamamıza yardımcı olmaktadır. Sakaguchi ve Aiba'nın 2016 yılında gerçekleştirdiği çalışmada, piyano performansında nefes kontrolünün müzikal organizasyon ve olaylarla olan ilişkisi incelenmiştir. Çalışmanın bulguları, hızlı tempolu eserlerde nefes aralıklarının kısaldığını gösterirken nefes kontrolünün performansın temposuna bağlı olarak değiştiğini ve nefesin müzikal ifadenin bir parçası olarak nasıl kullanıldığını vurgulamaktadır. Dolayısıyla, nefes kontrolü, sadece fiziksel bir gereklilik değil, aynı zamanda duygusal bir ifade aracı olarak icracının müzikal ifadeye odaklanabilmesi için bir araçtır. Bu yüzden nefeslerinin derinliğine ve hızına dikkat ederek müzikal cümlelerin başlangıcında nefes almak

ve nefesi müzikal kavramlara göre ayarlamak gerekmektedir (Sakaguchi ve Aiba, 2016). Nefes kontrolü aslında icracıya sadece heyecan faktörünü yönetmesini sağlamaz aynı zamanda daha güçlü sesler üreterek daha iyi bir performans sergilemesini de sağlar. İcraçı eserin içinde müzikal cümleleri duygularını da katarak ifade ederken nefes kontrolü sayesinde hem teknik açıdan güçlü sesler üretebilir- ki bu müzikal ifadeyi geliştirir- hem heyecan, endişe, hata yapma korkusu gibi duygularını kontrol edebilir - ki bu da özgüveni geliştirir- hem de iyi bir çalgı performansına katkı olabilir. Aksi takdirde teknik açıdan yetersiz bir performans, eserin duygusal derinliğini aktarmayı zorlaştırabilir.

Yukarıda saydığımız genel teknik özellikler yanında farklı çalgı grupları için kendisine özgü spesifik olarak gerçekleştirilmesi gereken teknik yaklaşımlarda mevcuttur.

Yaylı çalgılar göz önüne alındığında temel teknik unsurlar doğru parmak pozisyonları, doğru yay tutuşu ve yay çekme teknikleri, entonasyon için temel yapı taşlarıdır. Üflelemeli çalgılarda ise en temel teknik doğru nefes kullanımı, nefes kontrolü, dudak yerleşimi, dil kullanımı vb. teknikler önemlidir. Tuşlu çalgılarda parmakların bağımsızlığı, el pozisyonları, önemli teknik unsurlar olmakla birlikte piyano veya org gibi çalgılarda, doğru pedal kullanımı ve dinamik kontrol önemlidir. Vurmalı çalgılarda baget veya çubuk tutuşu, vuruş teknikleri ve ritmik hassasiyet temel teknik unsurlardır. Son olarak telli çalgılarda ise parmakların perdeler üzerinde doğru konumlanması parmakların doğru basışı, pena veya parmak kullanımının teknik boyutu karşımıza çıkar.

Bu saydığımız tekniklerin gelişmesi müzikal çalgı performansının dolayısıyla müzikal yorumun ve müzikalitenin beklendik yönde gerçekleşmesi için önemli verilerdir. Temel tekniklerin öğretilmesinde eğitim materyalleri içerisinde temel ses üretimi ve başlangıç seviyesi dizi ve etütler önemlidir. Temel seviyeden sonra ise çalgı hâkimiyetini sağlayacak kas hafızasını geliştirecek egzersizler yer almaktadır. Bu etütlerle ortaya çıkan temel tekniklerin pekiştirilmesi için en önemli etkenlerden birisi de zorlayıcı bir repertuar oluşturulmasıdır. Bu repertuar, teknik bilgilerin bestelenmiş bir eser içerisinde ölçülmesi ve hazırbulunuşluğun işlenmesi ve eserin yorumuna etkisi açısından önemlidir. Bütün bu süreçler içerisinde önemli olan diğer konu ise eser performansının izler kitle tarafından eleştirel yorumu ve geri bildirimidir. Öğrenme sürecinin rutinlerinden birisi olarak teknik hataların, alınan geri bildirimlerle birlikte tekrar gözden geçirilmesi ve düzeltilmesi gerekmektedir.

Düzeltilen ya da doğru olarak gerçekleştirilen tekniklerin otomatikleşmesi için düzenli ve disiplinli bir çalışma programı izlenmelidir.

Teknik olarak kendisini tamamlamış olan icracının geleceği son durak ise sanatsal ifadedir. Bir çalgı performansını istendik ve beklendik yönde gerçekleştirmesini sağlamak yorumu sıradanlıktan çıkartarak izler kitleye duygu aktarımını gerçekleştirmek için eser içerisinde görünen veya görünmeyen birçok dinamiği göz önünde tutması gerekir. Tempo değişimlerinden nüanslara, süslemelerden rubatolara kadar sayısız değişkenin kullanımı icracının yorumu ile hayat bulur. Bütün müzikal yapılara birde icracı ile izler kitle arasında oluşan iletişim girdiğinde müzikal performansta olumlu gelişmeler gözlemlenebilir. Sanatını icra eden yorumcunun sözsüz iletişim aracı olarak beden dilini kullanması, sahnede duruşu ve eseri yorumlama biçimi, izler kitle ile kurulan iletişimde önemli bir rol oynar.

SONUÇ

Müzik sanatının önemli bir boyutunu oluşturan çalgı performansı, çalgının icrasındaki teknik beceriyle birlikte sanatsal ifade olarak algılanan icranın yorumlanması kavramıyla iç içe olan bir süreçtir. Bir taraftan icracının bu iki bileşeni kullanması, diğer taraftan izler kitlenin sürece dâhil olması bu sanatsal eylemin gerçekleşmesini sağlar. Dolayısıyla çalgı performansı, bütün bu verilerle girift olması ve süreci birlikte yönetmesiyle ilgilidir.

Müzikal performansını gerçekleştiren icracının potansiyel birikimi ve donanımı, “yıllar boyunca oldukça karmaşık motor ve bilişsel becerilerin geliştirilmesi ve eğitilmesinin yanı sıra sanatsal duyarlılık ve anlayışın önemli ölçüde geliştirilmesini içerir” (Gomez-López, B. and Sánchez-Cabrero, R. 2023, Nwokenna EN, vd. 2022). Bu anlamda icracının çalgıda teknik becerisinden tutun da hazırbulunuşluğuna, ruh halinden tutun da algısına, müzikal donanımından tutun da motivasyonuna, mizacından tutun da duygularına kadar performansını etkileyen birçok etmen vardır. Çok boyutlu müzik sanatında tüm bu etmenler göz önüne alınarak icracıların geliştirilmesi ve eğitilmesinin sanatla teknik arasındaki dengeyi sağlamada önemi büyüktür.

Yorumlama süreci, icracının teknikten aldığı güçle sanatın ontolojisine ulaşmasıyla gerçekleşir. Bu bağlamda icracı teknik ve sanat arasındaki dengeyi sağlamak için bir köprü görevi üstlenir.

Enstrüman bilgisi ve hâkimiyeti, müzikal performansta başat rol üstlenerek izler kitle ile daha güçlü bir bağ kurulmasına yardımcı olur. Çalgı çalma tekniği, müzikal performans ve sanatsal yorum için sağlam bir temel sağlar. Teknik becerilerin gelişmesi pedagojik ve androgojik ilkeler çerçevesinde sabır, disiplin ve doğru rehberlik ile sürekli geliştirilir. Bu doğrultuda teknik ve müzikal ifade arasında bir denge kurularak, çalma süreci hem bir beceri haline hem de sanat haline getirilir.

Enstrüman bilgisi ve hâkimiyetinin yanı sıra sosyal ve kültürel dinamikler de, müzikal performansın zirvesi olan yorumun, sacayaklarından biridir. Performans kaygısı ve stres gibi psikolojik engellerin aşılması, notaların iletilmek istenen duygu durumlarını içselleştirerek sunumu diğer yapılarıdır. Bunun sonucu olarak icracı, teknikle sanat arasındaki kritik dengeyi terazilemesi gerekmektedir. Bu durum, müzikal performansın sadece teknik becerilerle değil, aynı zamanda psikolojik olarak da şekillendiğini göstermektedir. Performans kaygısının yönetimi, sanat ve teknik arasındaki dengeyi sağlamak için kritik bir durumdur.

Sonuç olarak, çalgı performansı teknik becerilerin çalgı üzerinde ince ince işlenmesiyle sosyal ve kültürel yapıların epistemoloji süzgecinden geçerek sanat halini alır. Enstrüman çalmanın temel taşlarından biri teknik beceriler olsa da, müzik yapma sürecinde amaç değil müzikal ifadeye hizmet etmek için bir araç olmalıdır. Dolayısıyla zengin müzikal ifadelerle yapılan çalgı performansında, sanatsal yorumla teknik arasındaki hassas dengeleri sağlayabilmek, yeteneğin zirvesinde ustalaşmada vazgeçilmezimiz olarak karşımıza çıkmaktadır.

KAYNAKÇA

- Aydın, B., ve İşgörür, Ü. (2018). Ortaokul ve Lise Düzeyinde Öğrenim Gören Konservatuvar Öğrencilerinin Müzik Performans Kaygılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi (AMADER), 4(7), 1- 20.
- Bresin, R., & Friberg, A. (2011). Emotion rendering in music: range and characteristic values of seven musical variables. *cortex*, 47(9), 1068-1081.
- Cangelosi, J. S. (1990). Designing tests for evaluating student achievement. New York: Longman.
- Dağdeviren, M. (2023). “Müzik Performansının Kuramsal Art Alanı Oluşturmada Müzikolojinin Gerekliği” 13. Uluslararası Hisarlı Ahmet Sempozyumu 08-11 Haziran / June 2023.
- Dağdeviren, M. (2024). “Veysel’in Saza Atfettiği Yaklaşımların Müzikolojik Bağlamda Analizi, ‘Çalıştım Sesini Sesine Kattım’”. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi* 111 (Eylül 2024), 159-172. <https://doi.org/10.60163/tkhcbva.1430286>.
- Dalia Cirujeda, G. (2002). Como superar la ansiedad escénica en músicos. *Xátiva, Mateu impresores*.
- Gómez-López, B., & Sánchez-Cabrero, R. (2023). Current trends in music performance anxiety intervention. *Behavioral Sciences*, 13 (9), 720. <https://doi.org/10.3390/bs13090720>.
- Hallam, S. (1995). Professional musicians’ approaches to the learning and interpretation of music. *Psychology of music*, 23(2), 111-128.
- Hamilton, R. (2019). Coretet: A 21st Century Virtual Reality Musical Instrument for Solo and Networked Ensemble Performance. 2019 IEEE Conference on Virtual Reality and 3D User Interfaces (VR). <https://doi.org/10.1109/vr.2019.8797825>.
- McCormick, J., & McPHERSON, G. (2003). The role of self-efficacy in a musical performance examination: An exploratory structural equation analysis.

Psychology of Music, 31(1), 37-51. doi: 10.1177/0305735603031001322

McPherson, G. E., & McCormick, J. (2006). Self-efficacy and music performance. Psychology of music, 34(3), 322-336. doi: 10.1177/0305735606064841

Nwokenna, E. N., Sewagegn, A. A., & Falade, T. A. (2022). Effect of educational music intervention on emotion regulation skills of first-year university music education students. Medicine, 101 (47), e32041 doi: 10.1097/MD.00000000000032041

Otaçioğlu, S. (2017), Müzikalite, Müzikal Performans ve Müzikal Becerilerin Gelişmesi, Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Sayı: 12, Temmuz 2017.

Özdemir, Y. U. ve Mert, H. (2024). Enstrüman Bilgisinin Müzikal Performansa Etkisi. Yegâh Müzikoloji Dergisi. DOI: <https://doi.org/10.51576/ymd.1538712>.

Reybrouck, M., & Schiavio, A. (2024). Music performance as knowledge acquisition: A review and preliminary conceptual framework. Frontiers in Psychology, 15, 1331806.

Sakaguchi, Y., & Aiba, E. (2016). Relationship between musical characteristics and temporal breathing pattern in piano performance. Frontiers in human neuroscience, 10, 381. DOI: <https://doi.org/10.3389/fnhum.2016.00381>.

Say, A. (2006). Müziğin Kitabı. (3. Basım). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Saygun, A. A. (1971). Musiki Temel Bilgisi (Musiki Nazariyatı). (Kitap I). (İkinci Basılış). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Saylam, B. ve Girgin, D. (2019), Müzik Performans Kaygısı: Belirtileri, Nedenleri, Baş Etme Stratejileri, Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi, 4 (2), 189 – 199.

Shaw, B. P. (2022). A national analysis of music coursetaking, social-emotional learning, and academic achievement using propensity scores. Journal of Research in Music Education, 69 (4), 382 - 401. doi: 10.1177/00224294211006415.

Selçuk Z. (2000). Gelişim ve Öğrenme, Nobel Yayınları, Ankara.

- Senemoğlu, N. (1997). Gelişim, öğrenme ve öğretim: kuramdan uygulamaya. Ankara: H. Ü. Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Spot Matbacılık.
- Simpson, E. (1972). Khe Classification of Educational Objectives: Psychomotor Domain. Urbana: University of Illinois Press.
- Şen, Ç. (2023), “Müzik Performansında Beden Dili ve Kodları: İfade, Temsil, İzleyici Algısı ve Eğitim Perspektifleri” 13. Uluslararası Hisarlı Ahmet Sempozyumu 08-11 Haziran / June 2023.
- Tokinan Özevin B. (2013), Kenny Müzik Performans Kaygısı Envanterini Türkçe’ye Uyarlama Çalışması, Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) Cilt 14, Sayı 1, Nisan 2013, Sayfa 53-65
- Williamon, A (Ed.). (2004). Musical Excellence: Strategies and Techniques to Enhance Performance. Oxford: Oxford University Press.
- Zarza Alzugaray, F. J., Hernández, S. O., López, O. C., & Gil, B. M. (2016). Kenny music performance anxiety inventory: confirmatory factor analysis of the spanish version. *Psychology of Music*, 44(3), 340-352. doi: 10.1177/0305735614567932.
- Zarza-Alzugaray, F. J., Casanova, O., McPherson, G. E., & Orejudo, S. (2020). Music self-efficacy for performance: an explanatory model based on social support. *Frontiers in psychology*, 11, 1249. doi: 10.3389/fpsyg.2020.01249.

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN MÜZİK DERSLERİNDEKİ TÜRK MÜZİĞİ KONULARINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI

Şefika TOPALAK¹

Cemre BAYAT²

Özcan GENÇ³

Betül BEK⁴

Edanur KABA⁵

1. GİRİŞ

İnsan yaşamının yapıtaşlarından biri olan kültürü Nacakcı (2013); “insanlığın yaşam süresince oluşturduğu, aktardığı, maddi manevi olgular ve yaşamını biçimlendiren tüm ürünlerdir” şeklinde tanımlamıştır (s.20). İnsanın ürettiği şeylerin tamamına kültür denilebilir. Maddi ve manevi olarak kültür iki başlıkta değerlendirilebilir. Maddi kültür toplumun kendine ait ürettiği tüm eşyalara söylenebilirken manevi kültür ise bir toplumun dili, gelenekleri, inançları, sanatları gibi birçok şeyi barındıran kavramdır (Aslanoğlu,2000). Manevi kültürün önemli unsurlarından biri olan sanat ait olduğu toplumun tüm kültürel unsurlarını yansıtır. Bir toplumu incelemek, o toplumu tanımak için sanatını incelemek çoğu zaman yeterli olabilmektedir (Kaptan,2007). Kültürün insanlar için önemli basamaklarından biri de müziktir. Müzik kültürü; “kısaca tanımlamak gerekirse, bir toplumun müzik alanında ortaya koyduğu, ürettiği, tükettiği, nesilden nesle sözlü ya da yazılı aktarımlar yoluyla ilettiği, manevi ve maddi müzikal-kültürel birikimlerinin tümü olarak özetlenebilir” (Paşaoğlu 2009, s.146). Müzik insanlık boyunca kültür ile büyümüş ve şekillenmiştir. Toplumların ürettiği, gelenekselleştirdiği müzikler çoğu zaman o toplumun

¹ Doç. Dr. Trabzon Üniversitesi/Fatih Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Programı sefikat@trabzon.edu.tr ORCID: 0000-0002-8626-5194

² Trabzon Üniversitesi/Fatih Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Programı, Bayatcemre4@gmail.com, ORCID:0009-0001-5082-7319

³ Trabzon Üniversitesi/Fatih Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Programı, betulbek61@gmail.com, ORCID:0009-0000-1891-102X

⁴ Trabzon Üniversitesi/Fatih Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Programı, ozcangenc61@hotmail.com, ORCID: 0009-0007-4051-4961

⁵ Trabzon Üniversitesi/Fatih Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Programı ORCID: edanurkaba7@gmail.com ORCID: 0000-0002-6692-2695

simgesi haline gelmiştir. Bugün bir yerde bir kemençe sesi duyduğumuzda aklımızda hemen Karadeniz bölgesi, kıyafetleri, doğası, insanları, oyunları canlanır. Aynı şekilde bir zeybek duyduğumuzda Egeye gideriz. Müzik bu şekilde kültürün bir temsili haline gelmiştir (Nacakçı,2013). Dünyada müzik çok türlü ve çeşitlidir. Aynı şekilde ülkemizde de müzik çok çeşitlidir. Bu da müzik eğitimimizi çeşitlendirmiştir. Müzik eğitimini Çuhadar (2016) şu şekilde tanımlamıştır; “Müziği oluşturan temel bileşenlerin de yardımıyla, bireyin kendi yaşantısı yoluyla müziksel davranışlarında istendik davranışlar geliştirme sürecidir” (s.221). Müzik eğitiminin kapsamlı bir yapı olması hem dünyada hem de ülkemizde müzik eğitiminin farklı kollara ayrılmasını sağlamıştır. Dünya genelinde müzik eğitimi üç kola ayrılmıştır “Bunlar; Genel Müzik Eğitimi, Profesyonel Müzik Eğitimi, Amatör (Özengen) Müzik Eğitimi” olarak isimlendirilmiştir (Çuhadar, 2006, s.222). Mesleki veya profesyonel müzik eğitimi isminden de anlaşılabilceği üzere müzik 2 alanında bir meslek tercih edenler almış olduğu müzik eğitime verilen isimdir. “Mesleki müzik eğitimi çok erken yaşlarda başlayabilmekle birlikte, ortaöğretimde belirginleşmekte ve yükseköğretimde profesyonel bir biçim almaktadır” (Uçan, 2005:32- 33). Amatör (Özengen) müzik eğitimi örgün eğitim kurumlarında yeterli çalgı eğitimi alamayan çocukların yöneldiği müzik eğitim türü olarak nitelendirilebilir. Özengen müzik eğitimi ülkemizde özel-kurumsal müzik dershaneleri, dernekler, vb. kurum ve kuruluşlar eliyle yürütülmektedir” (Aksoy, 2015, s.1). Müzik eğitiminin bir diğer basamağı olan genel müzik eğitimini ise Biber Öz (2001) bir çalışmasında şöyle özetlemiştir; Genel müzik eğitimi “müzik eğitiminin temeli olan “insana” yönelik olup, sağlıklı ve dengeli bir yaşam için gerekli olan “genel müzik kültürü” nü kazandırmayı amaçlar (Biber Öz,2001, s.105). Ülkemizde genel müzik eğitimi MEB’e bağlı olan okullarda verilmektedir. MEB’in 2018 de yayınlamış olduğu ortaöğretim müzik öğretim programında müzik dersi için şu ifadeler yer verilmiştir; “Müzik Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin millî ve manevi değerlerini benimsemiş, evrensel değerlere saygılı, kendi müzik kültürünü ve dünya müzik kültürlerini tanıyan, müzik teknolojisini kullanabilen, estetik bakış açısına sahip, özgüven sahibi bireyler olarak yetişmeleri amaçlanmaktadır” (MEB 2018b, 12). Bu ifadelerden anlaşılacağı üzere müzik eğitiminde milli kültürün ön plana çıkartılması, kendi müzik kültürünü tanıyan bireyler yetiştirilmesi, manevi duyguların yüceltilmesi programın hedefleri arasındadır. Bu hedefler doğrultusunda yeni programda Türk Müziği konularına ağırlık verilmiştir. Bu da kendi kültürünü seven, tanıyan ve taşıyan nesillerin yetiştirilmesi için bir adım olmuştur.

Methaphore kelimesi, Yunanca metapherein değişmek anlamına gelen kelime ve taşımak anlamına gelen pherein kelimesinden türemiştir.” (Levine 2005, s.172). Metafor kavramı bir düşünce aktarımı olduğundan kavramı açıklayabilecek veya kavrama karşılık gelebilecek tek bir kelime olduğunu söylemek doğru olmayabilir. Türk Dil Kurumu sözlüklerinde metafor kelimesine karşılık olarak, mecaz, istiare, eğretileme, teşbih, imalı anlatım kelimelerine yer verilmiş olsa da bu kelimeler metaforu tam manasıyla karşılayacak özellikte değildir. Bir dildeki ifadenin farklı bir dilde tam karşılığının olmaması bir dilin diğerine göre daha zengin olduğunu düşündürmemelidir (Şahan, K. 2017). Modern İtalyanca sözlük olan Zingarelli’ye 2020 yılında, inşaat ve iş makinesi seyreden emeklilik yaşındaki kişilere karşılık olarak “Umarell” kelimesi eklenmiştir (Bianchini, Margherita. 2011). Bu eylemin örnekleri ülkemizde de görülmesine rağmen henüz bir kelimeyle eşleştirilmemiştir. Buradan da anlaşılabileceği üzere kavramların kelimelerle eşleştirilmemesi veya farklı dillerde karşılığının olmaması da mümkün olabilir. Metafor; hakkında daha az fikir sahibi olduğumuz soyut bir kavramın somut bir kavramla veya kişiye göre daha bilindik bir kavram ve bu kavramın sahip olduğu özelliklerle benzeştirilip anlatılmasına olanak sağlar (Çevik, K. 2017). Metaforlar bu özellikleri bakımından bireylerin algılarını belirlemede etkili olacağı düşünülebilir. Metaforlar yoluyla öğrencilerin müzik derslerindeki Türk Müziği konularına ilişkin görüşlerinin ve algılarının belirlenmesi mümkün olabilir.

Ortaöğretim programında Türk müziği konularının artışı konusunda öğrencilerin görüşleri ile ilgili literatür taraması yapıldığında yeterli çalışmaya ulaşılamamıştır. Bu nedenle yapılacak olan çalışmanın alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, ortaöğretim öğrencilerinin müzik derslerindeki Türk Müziği konularına ilişkin metaforik algılarının incelenmesi amaçlanmıştır.

2. YÖNTEM

Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması modelinde yürütülecektir. “Durum çalışması, bir ya da birkaç durumun derinlemesine araştırılmasını içeren holistik (bütüncül) bir nitel araştırma modelidir” (Öztuna-Kaplan, 2013, s.199).

2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden birisi olan kolay ulaşılabilir durum örneklemesiyle belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme Baştürk ve Taştepe (2013); “örneklem oluşturulurken araştırma amacına en iyi hizmet edeceği düşünülen, en uygun birimler dikkate alınır” şeklinde açıklamıştır. (s.144). Kolay ulaşılabilir durum örneklemesini Yıldırım, Şimşek (2021) şu şekilde tanımlamıştır. “Bu örnekleme yöntemi araştırmaya hız kazandırır. Çünkü bu yöntemde araştırmacı, yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer” (s.121). Çalışma bir lisede öğrenim gören 9 ve 10. Sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür.

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyetlerinin Dağılımları

Cinsiyet	Sayı (f)
Kadın	42
Erkek	48
Toplam	92

Tablo 1’de katılımcıların cinsiyetlerinin dağılımları verilmiştir. 42’si erkek 48’i kadın toplam 92 katılımcı çalışmaya katılmıştır.

2.2. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin müzik derslerindeki Türk Müziği konularına ilişkin metaforik algılarını tespit etmek amacıyla “Metafor Yoluyla Veri Toplama Formu” kullanılmıştır.

“Metaforlar (benzetmeler, eğretilmeler, istiareler, mecazlar) olayların oluşumu ve işleyişi hakkında düşüncelerimizi yapılandıran, yönlendiren ve kontrol eden en güçlü zihinsel araçlardan biridir” (Saban, 2004’ten Akt. Güler ve diğerleri 2012). Öğrencilerin formasyon eğitimine yönelik metaforik algılarını belirleme amacıyla öğrencilere “Türk Müziği Gibidir. Çünkü” ifadelerinin yer aldığı bir form gönderilmiş ve boşluk kısımlarının doldurulması istenmiştir.

2.3. Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. “İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanır.” (Büyüköztürk ve diğ., 2019, s.259).

3. BULGULAR

Bu bölümde verilerden elde edilen bulgular yer almaktadır. Tüm katılımcıların üretmiş oldukları metaforlar önce sırası ile katılımcı kodu verilerek aşağıda yer almış, ardından kategorize edilerek tablolar halinde gösterilmiştir.

K1 “Bence Türk Müziği yemek gibidir. Çünkü ruhumuzu besler”; **K2** “Bence Türk Müziği yazı gibidir. Çünkü çok eskidir ama değerini asla kaybetmez”; **K3** “Bence Türk Müziği terapi gibidir. Çünkü ne zaman dinlesem kendimi kaptırırm ve bütün sorunlarımı unutup şarkıya eşlik ederim”; **K4** “Bence Türk Müziği zaman yolculuğuna benzer. Çünkü bana geçmişi hatırlatıyor”; **K5** “Bence Türk Müziği evren gibidir. Çünkü efsunkardır”; **K6** “Bence Türk Müziği insan gibidir. Çünkü kendi kişiliği vardır”; **K7** “Bence Türk Müziği uzaya benzer. Çünkü bomboş görünen ama gün geçtikçe genişleyen, insanlara farklı duygular hissettiren, çözülmemiş birçok gizemli yanları olan bir şeydir”; **K8** “Bence Türk Müziği halk gibidir. Çünkü halkı yansıtır”; **K9** “Bence Türk Müziği ay gibidir. Çünkü bizi aydınlatır”; **K10** “Bence Türk Müziği güneşe benzer. Çünkü Türk Müziği duyanları, dinleyenleri aydınlatır, içlerini ısıtır”; **K11** “Bence Türk Müziği bitcoin gibidir. Çünkü giderek değeri artıyor”; **K12** “Bence Türk Müziği ağaç gibidir. Çünkü çok dallıdır”; **K13** “Bence Türk Müziği aile gibidir. Çünkü ailelerin varlığı kişiyi mutlu eder”; **K14** “Bence Türk Müziği acı gibidir. Çünkü kimi sever kimi sevmez”; **K15** “Bence Türk Müziği açık büfe gibidir. Çünkü her çeşitten vardır. Hepsini denersen beğendiğin de olur beğenmediğin de”; **K16** “Bence Türk Müziği çiçekler gibidir. Çünkü bazı dönemler coşar ve renklerin bazı dönemler ise solgunlaşır”; **K17** “Bence Türk Müziği güneş gibidir. Çünkü dünyayı aydınlatır”; **K18** “Bence Türk Müziği memleketim gibidir. Çünkü kendi vatanımdan çıkmadır”; **K19** “Bence Türk Müziği duygu havuzu gibidir. Çünkü yoğun duyguların olduğu eserler çok fazladır”; **K20** “Bence Türk Müziği deniz kıyısı gibidir. Çünkü huzur verir”; **K21** “Bence Türk Müziği yağ gibidir. Çünkü akıp gider”; **K22** “Bence Türk Müziği su gibidir. Çünkü temeldir”; **K23** “Bence Türk Müziği sıkıcı gibidir. Çünkü aynı kelimeleri milyon kere kullanır”;

K24 “ Bence Türk Müziği kitap gibidir. Çünkü içinde çok bilgi vardır”; **K25** “Bence Türk Müziği ninni gibidir. Çünkü çok yavaş ve uykumu getiriyor”; **K26** “Bence Türk Müziği kül gibidir. Çünkü artık ateşi sönmüştür”; **K27** “Bence Türk Müziği su gibidir. Çünkü akar yolunu bulur”; **K28** “Bence Türk Müziği cam gibidir. Çünkü içi dışı birdir”; **K29** “Bence Türk Müziği salata gibidir. Çünkü çok çeşitlidir”; **K30** “Bence Türk Müziği su gibidir. Çünkü akar yolunu bulur”; **K31** “Bence Türk Müziği su gibidir. Çünkü akar yolunu bulur”; **K32** “Bence Türk Müziği ağaç gibidir. Çünkü dallanıp gider”; **K33** “Bence Türk Müziği su gibidir. Çünkü akar yolunu bulur”; **K34** “Bence Türk Müziği huzur gibidir. Çünkü huzur verir”; **K35** “Bence Türk Müziği su gibidir. Çünkü ihtiyaçtır”; **K36** “Bence Türk Müziği pasta gibidir. Çünkü tatlıdır”; **K37** “Bence Türk Müziği uyku ilacı gibidir. Çünkü uyku getirir”; **K38** “Bence Türk Müziği toplum gibidir. Çünkü iyi ve kötü yanları vardır”; **K39** “Bence Türk Müziği filiz gibidir. Çünkü Türk Müziği dünyada giderek popülerleşiyor”; **K40** “Bence Türk Müziği hazine gibidir. Çünkü keşfedilmeyi bekler”; **K41** “Bence Türk Müziği Fenerbahçe gibidir. Çünkü arada güzel şeyler yapar”; **K42** “Bence Türk Müziği yöresel festivaller gibidir. Çünkü kültürümüze alışkın olmayan insanların bizi tanımasına yardımcı olur, halktan insanların bir ve benzer olduğunu hatırlamasına yardımcı olur”; **K43** “Bence Türk Müziği dalga gibidir. Çünkü hoş görünür, seni içine çeker ve akıp gider. Serinliğiyle rahatlatır ve eğlencelidir”; **K44** “Bence Türk Müziği terapi gibidir. Çünkü dinleyince kendini iyi hissedersin”; **K45** “Bence Türk Müziği ev gibidir. Çünkü dinledikçe kendini yuvanda hissedersin”; **K46** “Bence Türk Müziği aile ortamı gibidir. Çünkü aile ortamında kendimi mutlu huzurlu hissederim; **K47** “Bence Türk Müziği deniz gibidir. Çünkü dinledikçe rahatlamış hissedersin”; **K48** “Bence Türk Müziği mum gibidir. Çünkü dibine ışık tutmaz”; **K49** “Bence Türk Müziği gardiyan gibidir. Çünkü özgürlüğümüzü (duygu özgürlüğü) çalan bir prangayı çıkaran bir gardiyanıdır”; **K50** “Bence Türk Müziği ilaç gibidir. Çünkü dertlerine deva olur”; **K51** “Bence Türk Müziği bal kabağı tatlısı gibidir. Çünkü herkes sevdiği için hevesle başlarsın ancak tatmin etmez”; **K52** “Bence Türk Müziği su gibidir. Çünkü akıp gider”; **K53** “Bence Türk Müziği oyun gibidir. Çünkü eğlencelidir ama fazlası sıkar”; **K54** “Bence Türk Müziği sevdiğin kişi gibidir. Çünkü sürekli sesini duymak istersin”; **K55** “Bence Türk Müziği Şenol Güneş ve Cristiano Ronaldo gibidir. Çünkü ikisi de mükemmeldir”; **K56** “Bence Türk Müziği Türkiye gibidir. Çünkü Türkiye’yi açıklar, ona benzer”; **K57** “Bence Türk Müziği sınıf gibidir. Çünkü herkesin ağzından başka ses çıkar”; **K58** “Bence Türk Müziği pencere gibidir. Çünkü ayrı bir yana bakar”; **K59** “Bence

Türk Müziği tüy gibidir. Çünkü tüy gibi hafiftir dinlerken insanı yormaz”; **K60** “Bence Türk Müziği sigara gibidir. Çünkü bağımlılıktır”; **K61** “Bence Türk Müziği çay gibidir. Çünkü farklı türleri vardır”; **K62** “Bence Türk Müziği kağıdı gibidir. Çünkü yavaş, sıkıcı ve baydırıcıdır”; **K63** “Bence Türk Müziği nefes gibidir. Çünkü o olmadan yaşayamam”; **K64** “Bence Türk Müziği edebiyat gibidir. Çünkü sözler özenle seçilmiştir”; **K65** “Bence Türk Müziği ameliyat gibidir. Çünkü ruhun iyileşir ama narkozdan fark etmezsin”; **K66** “Bence Türk Müziği okul gibidir. Çünkü sıkıcı”; **K67** “Bence Türk Müziği hamsi gibidir. Çünkü çok hareketlidir”; **K68** “Bence Türk Müziği müzik gibidir. Çünkü müziktir”; **K69** “Bence Türk Müziği Afganistan gibidir. Çünkü gelişmemiştir”; **K70** “Bence Türk Müziği kitap gibidir. Çünkü anlamlıdır”; **K71** “Bence Türk Müziği ışık gibidir. Çünkü karanlık zihinleri aydınlatır”; **K72** “Bence Türk Müziği ışık gibidir. Çünkü karanlık zihinleri aydınlatır”; **K73** “Bence Türk Müziği bizim gibidir. Çünkü toplumumuzun aynasıdır”; **K74** “Bence Türk Müziği ruh dinginliği gibidir. Çünkü ruhu dinginleştirir”; **K75** “Bence Türk Müziği hayat gibidir. Çünkü realisttir”; **K76** “Bence Türk Müziği bizim gibidir. Çünkü türküler bizi anlatır”; **K77** “Bence Türk Müziği Anadolu ve köylü hayatı gibidir. Çünkü halk için üretilir ve bence o havayı verir”; **K78** “Bence Türk Müziği psikolog gibidir. Çünkü insanın sorunlarından arınmasını sağlar”; **K79** “Bence Türk Müziği çikolata gibidir. Çünkü hem hüzünlendiğinde hem de mutlu olduğunda dinleyebilirsiniz”; **K80** “Bence Türk Müziği cam gibidir. Çünkü keskindir”; **K81** “Bence Türk Müziği yemek gibidir. Çünkü dinlediğimizde ondan besleniriz”; **K82** “Bence Türk Müziği kar tanesi gibidir. Çünkü hiçbirisi bir diğerine benzemez”; **K83** “Bence Türk Müziği evren gibidir. Çünkü çeşitli bir yapısı vardır”; **K84** “Bence Türk Müziği müze gibidir. Çünkü içinde Türk kültürüne ait şeyler vardır”; **K89** “Bence Türk Müziği arkadaş gibidir. Çünkü varlığı eğlendirir”; **K85** “Bence Türk Müziği araba gibidir. Çünkü sizi her yere götürür ama kullandıkça eskir”; **K86** “Bence Türk Müziği sonsuz gibidir. Çünkü sonsuzdur”; **K87** “Bence Türk Müziği tatlı gibidir. Çünkü azı iyi gelir fazlası bunaltır”; **K88** “Bence Türk Müziği matematik gibidir. Çünkü notalar vasaire kendi içinde belirli kurallara sahiptir”; **K89** “Bence Türk Müziği arkadaş gibidir. Çünkü varlığı eğlendirir”; **K90** “Bence Türk Müziği şiir gibidir. Çünkü duygusaldır”; **K91** “Bence Türk Müziği ev gibidir. Çünkü dinlediğimde beni evimde hissettirir”; **K92** “Bence Türk Müziği deniz gibidir. Çünkü uçsuz bucaksızdır”.

Tablo 2. Olumlu metaforların kategorilerine göre dağılımları

Kategori	Metafor
<i>Gereksinim</i>	• Yemek (K1, K81) • Su (K22, K35) • Nefes (K63)
<i>İyileştirici</i>	• Terapi (K3, K44) • İlaç (K50) • Ameliyat (K65) • Psikolog (K78) • Gardiyan (K49)
<i>Mutluluk, Huzur Verici</i>	• Aile (K13, K46) • Ev (K45, K91) • Deniz (K47, K92) • Deniz kıyısı (K20) • Huzur (K34) • Dalga (K43) • Sevdiğin kişi (K54) • Ruh dinginliği (K74) • Arkadaş (K89)
<i>Aydınlatıcı</i>	• Güneş (K10, K17) • Işık (K71, K72) • Ay (K9)
<i>Akıcı</i>	• Su (K27, K30, K31, K33, K52) • Yağ (K21)
<i>Değerli</i>	• Yazı (K2) • Bitcoin (K11) • Filiz (K39) • Hazine (K40)

<i>Benzersiz, Mükemmel</i>	• Evren (K5) • Kar tanesi (K82) • Şenol GÜNEŞ ve Cristiano RONALDO (K55) • Yöresel festival (K42)
<i>Yiyecek-İçecek</i>	• Pasta (K36) • Çikolata (K79)
<i>Edebiyat</i>	• Kitap (K24, k70) • Edebiyat (K64) • Şiir (K90)
<i>Diğer</i>	• Fenerbahçe (K41) • Tüy (K59)

Tablo 2’de, katılımcıların ürettikleri olumlu metaforlarının kategorileri verilmiştir. Katılımcılar toplamda 50 metaforla en çok olumlu metafor üretmişlerdir. Bu metaforlar 10 kategoride toplanmıştır.

Mutluluk- huzur verici kategorisi: “**K13**-Bence Türk Müziği aile gibidir. Çünkü ailelerin varlığı kişiyi mutlu eder.”, “**K46**- Bence Türk Müziği aile ortamı gibidir. Çünkü aile ortamında kendimi mutlu huzurlu hissedirim.”, “**K45**- Bence Türk Müziği ev gibidir. Çünkü dinledikçe kendini yuvanda hissedersin.”, “**K91**-Bence Türk Müziği ev gibidir. Çünkü dinlediğimde beni evimde hissettirir.”, “**K47**- Bence Türk Müziği deniz gibidir. Çünkü dinledikçe rahatlamış hissedersin.”, “**K92**-Bence Türk Müziği deniz gibidir. Çünkü uçsuz bucaksızdır.”, “**K20**-Bence Türk Müziği deniz kıyısı gibidir. Çünkü huzur verir.”, “**K34**- Bence Türk Müziği huzur gibidir. Çünkü huzur verir.”, “**K43**- Bence Türk Müziği dalga gibidir. Çünkü hoş görünür, seni içine çeker ve akıp gider. Serinliğiyle rahatlatır ve eğlencelidir.”, “**K54**-Bence Türk Müziği sevdiğin kişi gibidir. Çünkü sürekli sesini duymak istersin.”, “**K74**- Bence Türk Müziği ruh dinginliği gibidir. Çünkü ruhu dinginleştirir.”, “**K89**-Bence Türk Müziği arkadaş gibidir. Çünkü varlığı eğlendirir.”.

Akıcı kategorisi: “**K27**- Bence Türk Müziği su gibidir. Çünkü akar yolunu bulur.”, “**K30**- Bence Türk Müziği su gibidir. Çünkü akar yolunu bulur.”,

“**K31-** Bence Türk Müziği su gibidir. Çünkü akar yolunu bulur.”, “**K33-** Bence Türk Müziği su gibidir. Çünkü akar yolunu bulur.”, “**K21-** Bence Türk Müziği yağ gibidir. Çünkü akıp gider.”, “**K52-** Bence Türk Müziği su gibidir. Çünkü akıp gider.”.

Gereksinim kategorisi: “**K1-**Bence Türk Müziği yemek gibidir. Çünkü ruhumuzu besler.”, “**K81-** Bence Türk Müziği yemek gibidir. Çünkü dinlediğimizde ondan besleniriz.”, “**K22-** Bence Türk Müziği su gibidir. Çünkü temeldir.”, “**K35-** Bence Türk Müziği su gibidir. Çünkü ihtiyaçtır.”, “**K63-** Bence Türk Müziği nefes gibidir. Çünkü o olmadan yaşayamam.”.

İyileştirici kategorisi: “**K3-**Bence Türk Müziği terapi gibidir. Çünkü ne zaman dinlesem kendimi kaptırırım ve bütün sorunlarımı unutup şarkıya eşlik ederim.”, “**K44-** Bence Türk Müziği terapi gibidir. Çünkü dinleyince kendini iyi hissedersin.”, **K49-** “Bence Türk Müziği gardiyan gibidir. Çünkü özgürlüğümüzü (duygu özgürlüğü) çalan bir prangayı çıkaran bir gardiyanıdır.” “**K50-** Bence Türk Müziği ilaç gibidir. Çünkü dertlerine deva olur.”, “**K65-** Bence Türk Müziği ameliyat gibidir. Çünkü ruhun iyileşir ama narkozdan fark etmezsin.”, “**K78-** Bence Türk Müziği psikolog gibidir. Çünkü insanın sorunlarından arınmasını sağlar.”

Aydınlatıcı kategorisi: “**K10-**Bence Türk Müziği güneşe benzer. Çünkü Türk Müziği duyanları, dinleyenleri aydınlatır, içlerini ısıtır.”, “**K17-** Bence Türk Müziği güneş gibidir. Çünkü dünyayı aydınlatır.”, **K71-** Bence Türk Müziği ışık gibidir. Çünkü karanlık zihinleri aydınlatır.”, “**K72-** Bence Türk Müziği ışık gibidir. Çünkü karanlık zihinleri aydınlatır.”, “**K9-**Bence Türk Müziği ay gibidir. Çünkü bizi aydınlatır.”.

Edebiyat kategorisi: “**K24-** Bence Türk Müziği kitap gibidir. Çünkü içinde çok bilgi vardır.”, “**K70-** Bence Türk Müziği kitap gibidir. Çünkü anlamlıdır.”, “**K64-** Bence Türk Müziği edebiyat gibidir. Çünkü sözler özenle seçilmiştir.”, “**K90-**Bence Türk Müziği şiir gibidir. Çünkü duygusaldır.”.

Değerli kategorisi: “**K2-**Bence Türk Müziği yazı gibidir. Çünkü çok eskidir ama değerini asla kaybetmez.”, “**K11-**Bence Türk Müziği bitcoin gibidir. Çünkü giderek değeri artıyor.”, “**K39-** Bence Türk Müziği filiz gibidir. Çünkü Türk Müziği dünyada giderek popülerleşiyor.”, “**K40-** Bence Türk Müziği hazine gibidir. Çünkü keşfedilmeyi bekler.”; **K42-** Bence Türk Müziği yöresel

festivaller gibidir. Çünkü kültürümüze alışkın olmayan insanların bizi tanımalarına yardımcı olur, halktan insanların bir ve benzer olduğunu hatırlamasına yardımcı olur.”,

Benzersiz-mükemmel kategorisi: “K5-Bence Türk Müziği evren gibidir. Çünkü efsunkardır.”, “K82- Bence Türk Müziği kar tanesi gibidir. Çünkü hiçbirini bir diğerine benzemez.”, “K55- Bence Türk Müziği Şenol Güneş ve Cristiano Ronaldo gibidir. Çünkü ikisi de mükemmeldir.”.

Yiyecek-içecek kategorisi: “K36- Bence Türk Müziği pasta gibidir. Çünkü tatlıdır.”, “K79- Bence Türk Müziği çikolata gibidir. Çünkü hem hüzünlendiğinde hem de mutlu olduğunda dinleyebilirsiniz.”.

Diğer kategorisi:“K41- Bence Türk Müziği Fenerbahçe gibidir. Çünkü arada güzel şeyler yapar.”, “K59- Bence Türk Müziği tüy gibidir. Çünkü tüy gibi hafiftir dinlerken insanı yormaz”.

Tablo 3. Olumsuz metaforların kategorilerine göre dağılımları

Kategori	Metafor
<i>Sıkıcı, Uyku Getirici</i>	• Sıkıcı (K23) • Ninni (K25) • Uyku ilacı (K37) • Kağnı (K62) • Okul (K66)
<i>Faydasız</i>	• Kül (K26) • Mum (K48) • Sigara (60)
<i>Gelişmemiş</i>	• Afganistan (K69)
<i>Diğer</i>	• Bal kabağı tatlısı (K51) • Araba (K85)

Tablo 3’de, olumsuz metaforların kategorilerine göre dağılımları verilmiştir. Tablo incelendiğinde katılımcıların 11 metafor ile en az olumsuz metafor ürettiği belirlenmiştir. Olumsuz metaforlar 4 kategoride düzenlenmiştir.

Sıkıcı- uyku getirici kategorisi: “**K23-** Bence Türk Müziği sıkıcı gibidir. Çünkü aynı kelimeleri milyon kere kullanır.”, “**K25-** Bence Türk Müziği ninni gibidir. Çünkü çok yavaş ve uykumu getiriyor.”, “**K37-** Bence Türk Müziği uyku ilacı gibidir. Çünkü uyku getirir.”, “**K62-** Bence Türk Müziği kağıt gibidir. Çünkü yavaş, sıkıcı ve baydırıcıdır.”, “**K66-** Bence Türk Müziği okul gibidir. Çünkü sıkıcı.”.

Faydasız kategorisi: “**K26-** Bence Türk Müziği kül gibidir. Çünkü artık ateşi sönmüştür.”, “**K48-** Bence Türk Müziği mum gibidir. Çünkü dibine ışık tutmaz.”.

Gelişmemiş kategorisi: “**K69-** Bence Türk Müziği Afganistan gibidir. Çünkü gelişmemiştir.”.

Diğer kategorisi: “**K51-** Bence Türk Müziği bal kabağı tatlısı gibidir. Çünkü herkes sevdiği için hevesle başlarsın ancak tatmin etmez.”, “**K85-** Bence Türk Müziği araba gibidir. Çünkü sizi her yere götürür ama kullandıkça eskir.”.

Tablo 4. Ne olumlu ne olumsuz (ambivalans) metaforların kategorilerine göre dağılımları

Kategori	Metafor
<i>Topluluk</i>	• Halk (K8) • Memleket (K18) • Toplum (K38) • Türkiye (K56) • Sınıf (K57) • Biz (K73) • Anadolu ve köylü hayatı (K77)
<i>Zıtlıkları İçinde Barındıran</i>	• Uzay (K7) • Acı (K14) • Açık büfe (K15) • Çiçek (K16) • Oyun (K53) • Tatlı (K87)
<i>Çok Yönlü, Çeşitli</i>	• Duygu havuzu (K19, K32) • Ağaç (K12) • Salata (K29) • Çay (K61) • Evren (K83)
<i>Geçmiş</i>	• Zaman yolculuğu (K4) • Müze (K84)
<i>Diğer</i>	• Cam (K28, K80) • İnsan (K6) • Pencere (K58) • Hamsi (K67) • Müzik (K68) • Hayat (K75) • Sonsuz (K86) • Matematik (K88) • Bizim (K76)

Tablo 4’de, katılımcıların ne olumlu ne olumsuz (ambivalans) metaforlarının dağılımları verilmiştir. Bu metaforlar 5 kategoride düzenlenmiştir.

Topluluk kategorisi: “**K8**-Bence Türk Müziği halk gibidir. Çünkü halkı yansıtır.”, “**K18**-Bence Türk Müziği memleketim gibidir. Çünkü kendi vatanımdan çıkmadır.”, “**K38**- Bence Türk Müziği toplum gibidir. Çünkü iyi ve kötü yanları vardır.”, “**K56**- Bence Türk Müziği Türkiye gibidir. Çünkü Türkiye’yi açıklar, ona benzer.”, “**K57**- Bence Türk Müziği sınıf gibidir. Çünkü herkesin ağzından başka ses çıkar.”, “**K73**- Bence Türk Müziği bizim gibidir. Çünkü toplumumuzun aynasıdır.”, “**K77**- Bence Türk Müziği Anadolu ve köylü hayatı gibidir. Çünkü halk için üretilir ve bence o havayı verir.”.

Zıtlıkları içinde barındıran kategorisi: “**K7**-Bence Türk Müziği uzaya benzer. Çünkü bomboş görünen ama gün geçtikçe genişleyen, insanlara farklı duygular hissettiren, çözülmemiş birçok gizemli yanları olan bir şeydir. Yıldızlar bir müzik türü olsun -mesela pop müzik- her yıldız da bir müzik olsun. Henüz keşfedilen ve keşfedilmeyen, doğan ve ölen yıldızlar vardır tıpkı müzikler gibi.”, “**K14**-Bence Türk Müziği acı gibidir. Çünkü kimi sever kimi sevmez.”, “**K15**-Bence Türk Müziği açık büfe gibidir. Çünkü her çeşitten vardır. Hepsini denersin beğendiğin de olur beğenmediğin de.”, “**K16**-Bence Türk Müziği çiçekler gibidir. Çünkü bazı dönemler coşar ve renklenir bazı dönemler ise solgunlaşır.”, “**K53**- Bence Türk Müziği oyun gibidir. Çünkü eğlencelidir ama fazlası sıkar.”, “**K87**-Bence Türk Müziği tatlı gibidir. Çünkü azı iyi gelir fazlası bunaltır.”

Çok yönlü-çeşitli kategorisi: “**K12**-Bence Türk Müziği ağaç gibidir. Çünkü çok dallıdır.”, “**K19**- Bence Türk Müziği duygu havuzu gibidir. Çünkü yoğun duyguların olduğu eserler çok fazladır.”, “**K29**- Bence Türk Müziği salata gibidir. Çünkü çok çeşitlidir.”, “**K32**- Bence Türk Müziği ağaç gibidir. Çünkü dallanıp gider.”, “**K61**- Bence Türk Müziği çay gibidir. Çünkü farklı türleri vardır.”, “**K83**- Bence Türk Müziği evren gibidir. Çünkü çeşitli bir yapısı vardır.”.

Geçmiş kategorisi: “**K4**-Bence Türk Müziği zaman yolculuğuna benzer. Çünkü bana geçmişi hatırlatıyor.”, “**K84**- Bence Türk Müziği müze gibidir. Çünkü içinde Türk kültürüne ait şeyler vardır.”.

Diğer kategorisi:“K6-Bence Türk Müziği insan gibidir. Çünkü kendi kişiliği vardır.”, “K28- Bence Türk Müziği cam gibidir. Çünkü içi dışı birdir.”, “K58- Bence Türk Müziği pencere gibidir. Çünkü ayrı bir yana bakar.”, “K67- Bence Türk Müziği hamsi gibidir. Çünkü çok hareketlidir.”, “K68- Bence Türk Müziği müzik gibidir. Çünkü müziktir.”, “K75- Bence Türk Müziği hayat gibidir. Çünkü realisttir.”, “K80- Bence Türk Müziği cam gibidir. Çünkü keskindir.”, “K86-Bence Türk Müziği sonsuz gibidir. Çünkü sonsuzdur.”, “K88-Bence Türk Müziği matematik gibidir. Çünkü notalar vasaire kendi içinde belirli kurallara sahiptir.”, “K76- Bence Türk Müziği bizim gibidir. Çünkü türküler bizi anlatır.”.

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bir kültürün gelecek kuşaklara aktarılması, o kültürün devamlılığı için oldukça önem sarf etmektedir. Kültür aktarımının önemli bir aracında eğitim-öğretimdir. Benzer şekilde Toptaş ve Güler’de (2016) kültürel değerlerin bireylerin eğitim sürecinde sistemli bir şekilde öğretilip benimsenmesi ve yaşatılması gerektiğini söylemişler. Geleneksel kültürümüzün en önemli öğelerinden biri olan Türk müziğinin aktarılması da eğitim-öğretim süreci içerisinde öğrencilere kazandırılması yapılan müzik dersleri ile olur. Bulut ve Altun’ da (2022) yaptıkları çalışmalarında müziğin kültürel işlevleri sağlaması ve aktarmasının önemli rollerinden birinin okullardaki öğrenim programlarının olduğundan bahsetmişler. Nitekim Özdek (2012) eğitim içerikleri kültürü, kültür de eğitim içeriklerini barındırır demiştir. Yine Akın’ da (2018) müziğin kültürün aktarımında ve kültürel kimlik oluşturulmasında geleneksel ve değişen süreçte de yenilenmesine fayda sağladığını söylemiştir. Bu çalışmada da ortaöğretim öğrencilerinin müzik derslerindeki Türk müziği konularına ilişkin metaforik algıları elde edilmiştir. Araştırmamız 9. sınıf ve 10. sınıflardan oluşan 92 öğrenci ile yürütülmüştür. 77 farklı metafor ortaya çıkmıştır. Metafor dağılımları 50 olumlu, 11 olumsuz ve 31 ne olumlu ne olumsuz (ambivalans) şeklindedir. İlk olarak öğrencilerin dinlemeyi tercih ettikleri müzik türlerine bakılmıştır. Oluşan verilerde katılımcıların çoğunluğunun (36 kişi) pop müzik dinlediği tespit edilmiştir. Hemen ardından en çok dinlenen ikinci müzik türü rock müziktir. En çok dinlenen 3. Müzik türü ise rap müzik olmuştur. Devamında ise sırayla Türk halk müziği ve Türk sanat müziği dinlenen diğer müzik türleridir. Çalışmanın sonuçlarına benzer şekilde müzik kültürünün aktarılmasında eğitim süreci önemli olduğu kadar, anne ve babanın rolü de önemlidir. Ancak Yazıcı ve Baran’a (2023) göre anne ve baba eğitim durumu değişkenine göre müzik dersine yönelik tutumlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yani her zaman

ailenin görüşü de öğrencilerin müzik tercihlerinde katkı sağlamamıştır. Türk halk müziğini tercih etme durumları incelendiğinde katılımcıların çoğunluğu (49 kişi) halk müziği dinlemeyi tercih etmemiştir. Türk sanat müziğini tercih etme durumlarında ise katılımcıların çoğunluğunun (51 kişi) sanat müziği dinlemeyi tercih etmişlerdir. Kuyucu'nun (2010) ortaöğretim öğrenim gören öğrencilerin Türk sanat müziği yaklaşımları olumlu çıkmamıştır. Metaforlar arasında en çok kullanılan mutluluk-huzur verici metafor olduğu görülmüştür. Aydın- Uygur'un (2015) öğretmen adaylarına uyguladığı çalışmalarında da geleneksel Türk sanat müziğine ait kavramsal kategorilerinde huzur, mutluluk ve sağlık verici unsurları topladığı görülmüştür. Aynı zamanda yaptıkları bu çalışma Niğde ilinin farklı il ve farklı coğrafi bölge olmasına karşın bu çalışmada çıkan sonuçlarla Türk müziğine ilişkin yakın sonuçlar elde edilmiştir. Buradan hareketle Türk müziğinin eğitim sürecindeki algılanmasının coğrafi farklılık ya da yıl farkı gözetmeksizin benzeri şekilde etkilediği söylenebilir. Bir diğer Aydın- Uygur'un (2016) çalışmasında da müzik dersinin mutluluk ve huzur verici bir ders olduğu sonucuna varıldığı görülmüştür. Bu yönden de çalışmamızla bir benzerlik sağladığı denilebilir. Diğer sık kullanılan metaforlar ise sırasıyla; diğer (ne olumlu ne olumsuz kategorisi), topluluk, akıcı, zıtlıklar içinde barınan, çok yönlü-çeşitli, gereksinim, iyileştirici, sıkıcı-uyku getirici, aydınlatıcı, değerli, benzersiz-mükemmel, diğer (olumlu kategorisi) metaforlarıdır. Balaban'ın (2013) çalışmasında müziği sevgi ve mutluluk veren, çeşitlilik içeren, rahatlatıp dinlendiren ve ihtiyaç duyulan bir gereksinim kategorilerinin olması bu çalışmayla paralellik gösterdiği görülmektedir. En az kullanılanlarda; edebiyat, faydasız, yiyecek-içecek, geçmiş, diğer (olumsuz kategorisi), gelişmemiş metaforları yer almıştır. Araştırmamızın sonuçlarına göre 2 tane metafor yiyecek-içecek ile ilgili çıkmıştır. Aynı şekilde Akça, Şen ve Kurtaslan' da (2019) yaptıkları çalışmada bilim sanat merkezlerindeki müzik dersi alan öğrencilerin müzik kavramına göre metaforlarını incelediklerinde besin maddelerine göre ilişkilendirdikleri tespit edilmiştir. Buradan hareketle öğrencilerin Türk müziğine ilişkin söyledikleri metaforlarda, tam olarak algılarını ortaya koymalarında önemli bir araç olduğu görülmektedir. Bu bağlamda ortaöğretim öğrencilerinin Türk müziğine karşı metaforik algılarının pozitif yönde olduğu, Türk müziğine karşı olumsuz bir bakış açılarının olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

KAYNAKÇA

Kaynak gösterme, kaynakça, dipnot, şekil, grafik şablonlarında APA 6 stili kullanılmalıdır.

Akça, O., Şen, Ç., & Kurtaslan, Z. (2019). Bilim ve Sanat Merkezleri müzik alanı Öğrencilerin müzik kavramına yönelik algılarının belirlenmesi: bir metafor analizi çalışması.

Akın, B. (2018). Kültürel bellek ve müzik. *Eurasian Journal of Music and Dance*, (13), 101-117.

Arslanoğlu, İ. (2000). Kültür ve Medeniyet Kavramları. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Velî Araştırma Dergisi*, (15).

Aydın, M. B. İlköğretimin İkinci Kademesindeki Müzik Eğitiminde Türk Müziğinin İşlevi. *Ege Üniversitesi Devlet Türk Musikisi Konservatuvarı Dergisi*, (1), 129-138.

Aydiner-Uygun, M. (2016). Ortaokul öğrencilerinin müzik dersi ve müzik öğretmenine ilişkin algılarının metaforik analizi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi* 2016, 6 (2), 415-453

Baran, S. (2023). Lise 11 Ve 12. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi ve Metaforik Analizi. *EKEV Akademi Dergisi*, (Özel Sayı), 393-414.

Bianchini, Margherita (2011). 101 cose da fare a Bologna almeno una volta nellavita. Newton ComptonEditori. ss. Item 40. ISBN 9788854125469.

Bulut, S., & Altun, Z. D. (2022). Öğretmen Adaylarının Kültür Kavramına Yönelik Metaforik Algıları. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 60-79.

Çevik Kılıç, D. B. (2017). Müzik Öğretmeni Adaylarının “Öğretmen” Kavramına İlişkin Metaforları . *Kastamonu Eğitim Dergisi* , 25 (3) , 1099-1118 .
Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/issue/29417/320724>

- Çevik, D. B. (2007). Müzik öğretim yöntemlerinden, orff müzik öğretisine genel bir bakış. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 95-100.
- Çiftçi, E. (2010). Popüler kültür, popüler müzik ve müzik eğitimi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2).
- Çuhadar, C. H. (2016). Müzik ve müzik eğitimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 217-230.
- Gereken, S. E., & Ahmethan, N. B. (2018). Güzel sanatlar lisesi müzik bölümü öğrencilerinin "Türk Halk Müziği" kavramına ilişkin algıları. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 387-406.
- Kuyucu, M. M. (2010). Ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin Türk sanat müziğine yaklaşımı.
- MEB, (2018 b). Müzik dersi öğretim programı".
- Öz, N. B. (2001). İnsanın Kültürel Gelişiminde Müzik Eğitiminin Önemi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 101-106.
- Özdek, A. (2012). Ulusal Müzik Eğitiminde Halk Müziğinin Yeri: Türkiye Azerbaycan Örneği, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı, Konya.
- Özdemir, F. (2007). *Popüler müzik kültürünün tipografiye yansımaları* (Master'sthesis).
- Paşaoğlu, S. (2009). Müzik Kültüründe Sözlü Ve Yazılı Aktarım. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 143-159.
- Phoebe M. Levine (2005) Sınıfların Metaforları ve İmgeleri, Kappa Delta Pi Kaydı, 41:4, 172-175, DOI: [10.1080/00228958.2005.10532066](https://doi.org/10.1080/00228958.2005.10532066)
- Şahan, K. (2017). Metafor Ne Değildir?. *Kesit Akademi Dergisi*, (8), 166-176.
- Toprakseven, Y. (1995). Orta öğretim okullarında musiki eğitimi.

Toptaş, B., & Güler, E. (2016). İlk Ve Orta Öğretim Müzik Kitaplarında Türk Halk Müziği Eserlerinin İçerik Analizi / *Primary and Secondary Education Music Books in Turkish Folk Music Content Analysis Of Works. İnönü Üniversitesi Kültür Ve Sanat Dergisi, 2(1), 1-20. <https://doi.org/10.22252/ijca.259356>*

Uçan, A. (2005). Müzik eğitimi (3. Baskı). Ankara: Evrensel Müzikevi.

Uygun, M. A. (2015). Öğretmen Adaylarının Geleneksel Müzik Türlerine İlişkin Algıların Metaforlar Aracılığıyla İncelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi, 1(1), 1-16.*

Üstün, A., & Umuzdaş, S. (2023). Metafor Yöntemiyle Çalışılmış Müzik Makalelerindeki Genel Eğilim Online Journal of Music Sciences, 8(1), 103-115.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2012). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Seçkin Yayıncılık, Ankara, 446.*

**İLKÖĞRETİM, ORTAÖĞRETİM ve BİLİM SANAT
MERKEZLERİNDE MÜZİK TEKNOLOJİLERİYLE İLGİLİ
MATERYALLERİN BULUNDURULMA DURUMUNUN MÜZİK
ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ DOĞRULTUSUNDA
DEĞERLENDİRİLMESİ¹**

Recep YÜCE²

Feyza SÖNMEZÖZ³

1. GİRİŞ

Öğretimde bulunması öngörülen nitelikler ve özellikler arasında hep var olan ama gelişen ve değişen teknoloji ile de kaçınılmaz olan “yenilik ve gelişmelere açık olma, kendini sürekli yenileyebilme, eğitim teknolojisindeki gelişmeleri yakından izleme” gibi özellikler eğitimci tarafından kabul görmekte ve vurgulanmaktadır (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Milli Eğitim Bakanlığı (MEB, 2004) öğretmenlerin temel görevini; “ulusal ve evrensel değerleri benimseyen ve sorunlara çözüm üreten, milli eğitimin ve alanı ile ilgili ders programlarının amaçlarını davranışa dönüştüren, öğrenmeyi öğrenen bireyleri, her bireyin gereksinimlerini de dikkate alarak yetiştirmek” olarak tanımlamaktadır.

Dersinde etkin bir müzik öğretmeni günümüzdeki gelişmeleri sürekli olarak takip eden ve bunu öğrencilerine aktarabilen, ders sırasında öğrencilerin ilgisini çekebilen ve öğrencilerin hayal dünyasını, becerilerini ortaya çıkarabilir niteliklere sahip, müzik dersine olan ilgiyi en üst seviyeye çıkararak öğrencilerin kendini ifade etme fırsatını yaratan öğretmenler olmalıdır. Müzik teknolojisi olgusunu ele aldığımızda ise insanın ortaya çıkışından günümüze kadar gelen bir süreç olduğu ortaya çıkmaktadır.

¹ Bu çalışma Recep YÜCE tarafından yazılan Prof. Dr. Feyza SÖNMEZÖZ danışmanlığında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü’nde yürütülen yüksek lisans tezinin bir kısmından üretilmiştir.

² Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi, recep.yce@hotmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0003-6238-0889>

³ Prof. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, feyzasonmezoz@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4388-5200>

Müzik teknolojileri alanında bilgi sahibi olan öğretmenlerin ders anlatımında görsel ve işitsel öğelere daha fazla yer verebileceği ve bu doğrultuda müzik teknolojileri elemanlarını kullanarak öğrencilerin beklentilerini daha eğlenceli şekilde karşılayabileceğini destekler niteliktedir. İlköğretim, ortaöğretim ve bilim sanat merkezlerinde yer alan müzik teknolojilerinin kullanımına yönelik öğrenci kazanımlarının sağlanması ve ses kayıt ve yazılımları kullanma konularında yeterlilik sahibi müzik öğretmenlerine ihtiyaç olduğu gerçeğini göz ardı edilemez.

Konu ile ilgili yapılan araştırmalar, okul şarkıları öğretiminde müzik teknolojilerinin kullanımının, öğrenciler üzerinde başarıyı arttırıcı yönde olumlu dönüt alınabileceğini kanıtlamaktadır. Örneğin; Selda TEHLİ'nin 2020 yılında hazırlamış olduğu “Müzik Teknolojileri Kapsamında Geliştirilmiş Sanal İşitsel Ortamın Yaylı Çalgı Öğrencilerinin Entonasyon Farkındalığına Etkileri” isimli yüksek lisans tezinde; müzik öğretmeni adayları ile yapılan görüşmeler, sanal işitsel ortam teknolojisinin bizlere yepyeni olanaklar sağladığını, bu teknolojinin entonasyon farkındalığı oluşturmada belirgin bir fark yaratmasa da katılımcıların heyecan ve isteklerinden yola çıkarak yapılacak yeni araştırmalara katkı sağlayacağı değerlendirilmiştir. Erhan MERT ve Ülkü Sevim ŞEN’ in 2019 yılında hazırladığı “İlköğretim 7. Sınıf Müzik Öğretiminde Teknoloji Destekli Materyal Kullanımının Akademik Başarıya Etkisi” isimli çalışmada; İlköğretim 7. sınıf müzik öğretiminde teknoloji destekli öğretim materyali kullanımının öğrencilerin akademik başarı düzeylerine etkisinin tespiti amaçlanmış ve bulgular sonucunda, çalışılan okullarda müzik derslerinde teknoloji destekli materyal kullanımının etkili olduğu, işitsel ve görsel algının bir arada kullanımının başarıyı arttırmaya etkisi olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bu bağlamda ilköğretim, ortaöğretim ve bilim sanat merkezlerinde görev yapmakta olan müzik öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda, söz konusu kurumlarda müzik teknolojileriyle ilgili materyallerin bulunup bulunmadığı ve bu materyallerin en fazla hangilerinin ne oranda bulunduğu araştırmanın en önemli konusudur. Bu bakımdan araştırma kapsamında oluşturulan problem cümlesi ilköğretim, ortaöğretim ve bilim sanat merkezlerinde müzikle ilgili teknolojik materyallerin bulundurulma durumu nasıldır? şeklinde oluşturulmuştur.

1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmada müzikle ilgili teknolojik materyallerin Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim, ortaöğretim ve bilim sanat merkezlerinde müzikle ilgi teknolojik materyallerin bulundurulma durumunun, bu kurumlarda görev yapan müzik öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma nitelikli müzik eğitimi açısından müzik derslerinde kullanılması gerekli olan teknolojik materyallerin söz konusu kurumlarda bulundurulma durumunun ortaya konması ve yeni yapılacak çalışmalara kaynak oluşturulması bakımından önemlidir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, araştırmanın konusuyla ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim, ortaöğretim ve bilim sanat merkezlerinde müzikle ilgi teknolojik materyallerin bulundurulma durumunun, söz konusu kurumlarda görev yapan müzik öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi amacıyla betimsel yöntem kullanılmıştır. “Betimleme, olayları obje ve problemleri anlama ve anlatmada ilk aşamayı oluşturur. Bilimsel etkinlikler olayların betimlenmesiyle başlar. Bu sayede onları iyi anlayabilme, gruplayabilme olanağı sağlanır ve aralarındaki ilişkiler saptanmış olur” (Kaptan, 1995, s.59).

2.2. Verilerin Toplanması

Araştırmada Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilk ve orta öğretim kurumları ile bilim sanat merkezlerinde müzik teknolojisi ile ilgili materyallerin bulundurulma durumunun tespit edilmesi amacıyla söz konusu bu kurumlarda görev yapmakta olan müzik öğretmenlerinin görüşlerini almak üzere anket uygulaması yapılmıştır. Araştırmaya 97'sinin MEB'e bağlı ilk ve orta öğretim kurumlarında 27'sinin ise MEB'e bağlı Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapmakta olan 124 müzik öğretmeni katılmıştır. Araştırma kapsamında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Entitüsü Etik Kurulu Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Komisyonunun 08.02.2024 tarih ve E-84026528-050.99-2400048919 sayılı yazısında belirtilen 02/40 sayılı kararı ile onay alınmıştır. Araştırma ile ilgili olarak elde edilen veriler tablolar halinde sunularak bulgular kısmında yer almıştır.

2.3. Çalışma Grubu

Araştırmanın bu bölümünde katılımcı müzik öğretmenlerinin demografik bilgilerine yer verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin demografik özellikleri

		f	%
Mezuniyet durumu	Lisans	89	72,4
	Yüksek Lisans	34	27,6
Uzmanlık çalgısı	Yaylı	47	38,2
	Üflemeli	16	13,0
	Telli	27	22,0
	Piyano	24	19,5
	Diğer	9	7,3
Milli Eğitim Bakanlığında öğretmenlik deneyimi	1-5 yıl	9	7,3
	6-10 yıl	32	26,0
	11-15 yıl	24	19,5
	16-20 yıl	30	24,4
	21 ve üzeri	28	22,8
Görev yapılan kurum	Ortaokul ve altı	42	34,1
	Lise	49	39,8
	Bilim ve Sanat Merkezi	26	21,1
	Diğer	6	4,9
Görev yapılan kurumda okutulan sınıf kademesi	İlkokul kademesi	25	20,3
	Ortaokul kademesi	63	51,2
	Lise kademesi	68	55,3
Teknolojik materyal kullanımı ile ilgili eğitim alma durumu	Evet	40	32,5
	Hayır	83	67,5
Öğretmenlik görevi dışında eğlence sektöründe çalışma durumu	Evet	51	41,5
	Hayır	72	58,5

Tablo 1’de, araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin demografik özellikleri ve görev yaptıkları kurumlarda müzikle ilgili teknolojik materyallerin kullanımı ve bulundurulma durumuna ilişkin veriler yer almaktadır. Mezuniyet durumu açısından, katılımcıların büyük çoğunluğunun (%72,4) lisans mezunu olduğu, daha küçük bir kısmının ise yüksek lisans mezunu (%27,6) olduğu görülmektedir. Uzmanlık çalgısı kategorisinde en yüksek oran yaylı çalgılar (%38,2) olup, bunu telli çalgılar (%22,0), piyano (%19,5), üflemlî çalgılar (%13,0) ve diğer enstrümanlar (%7,3) takip etmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı’nda öğretmenlik deneyimi açısından, katılımcılar arasında en yoğun grubun 6-10 yıllık deneyime sahip olan öğretmenler (%26,0) olduğu anlaşılmaktadır. Bunu sırasıyla 16-20 yıl (%24,4), 21 yıl ve üzeri (%22,8), 11-15 yıl (%19,5) ve 1-5 yıl (%7,3) arasında görev yapmakta olan katılımcıların takip ettiği görülmektedir. Bu durum, deneyimli öğretmenlerinin ankete katılımının yüksek olduğunu göstermektedir.

Görev yapılan kurum bakımından, müzik öğretmenlerinin büyük bir kısmı lise kademesinde görev yapmaktadır (%39,8). Ortaokul ve altı kademe görev yapanlar (%34,1), Bilim ve Sanat Merkezlerinde çalışanlar (%21,1) ve diğer kurumlarda çalışanlar (%4,9) daha düşük oranlarda temsil edilmiştir.

Kurumda okutulan müzik dersleri açısından lise kademesi (%55,3) ve ortaokul kademesi (%51,2) ön plana çıkarken, ilköğretim kademesi daha düşük bir oranda (%20,3) yer almaktadır.

Tablo 1 incelenmeye devam edildiğinde teknolojik materyal kullanımı ile ilgili eğitim alma durumu açısından, katılımcı müzik öğretmenlerinin %67,5’inin bu konuda herhangi bir eğitim almadığı görülmektedir. Bununla birlikte, %32,5’lik bir kesimin ise bu tür bir eğitimi aldığını anlaşılmaktadır.

Son olarak, öğretmenlik görevi dışında eğlence sektöründe çalışma durumuna bakıldığında, katılımcı müzik öğretmenlerinin %41,5’inin eğlence sektöründe çalıştığı, %58,5’inin ise çalışmadığı görülmektedir. Bu durum, müzik öğretmenlerinin önemli bir kısmının meslek dışında müzikle ilgili yan işlerde yer aldığını göstermektedir.

3. BULGULAR

Tablo 2. Araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin görev yaptıkları kurumlarda müzikle ilgili teknolojik materyallerin bulundurulma durumu

		f	%
Kurumda müzikle ilgili teknolojik alet bulunma durumu	Bulunmaktadır	88	71,5
	Bulunmamaktadır	35	28,5
Kurumda müzikle ilgili bulunan teknolojik aletler	Ses Ekipmanları	68	77.27
	Diğer	31	35.23
	Dijital ve Elektronik Cihazlar	25	28.41
	Kayıt Ekipmanları	15	17.05
	Müzik Enstrümanları	12	13.64
	Yazılım ve Programlar	3	3.41

Tablo 2 incelendiğinde katılımcı müzik öğretmenlerinin %71,5'inin kurumunda müzikle ilgili teknolojik aletler mevcutken, %28,5'inin kurumunda söz konusu aletlerin bulunmadığı belirtilmiştir.

En yaygın teknolojik aletlerin ses ekipmanları (%77,27) olduğu, bunu dijital ve elektronik cihazlar (%28,41), çeşitli müzik enstrümanları (%13,64), kayıt ekipmanları (%17,05) ve yazılım/programlarının (%3,41) takip ettiği anlaşılmaktadır.

4. SONUÇLAR

Bu araştırmada ilköğretim, ortaöğretim ve bilim sanat merkezlerinde müzik teknolojileriyle ilgili materyallerin bulundurulma durumunun, söz konusu bu kurumlarda görev yapan müzik öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi ve konuyla ilgili mevcut durumun ortaya konması konu edilmiştir. Araştırmaya katılan 124 müzik öğretmenin görüşleri değerlendirildiğinde, görev yaptıkları kurumlarda müzik teknolojileri ile ilgili materyallerin büyük oranda bulunduğu, bu materyallerin “teknolojik alet” adı altında sınıflandırılarak ses ekipmanı, dijital ve elektronik cihaz, kayıt ekipmanı, müzik enstrümanı ve son olarak yazılım ve programlar şeklinde sınıflandırıldığı görülmüştür. Bu doğrultuda söz konusu kurumlarda bulunan

müzikle ilgili teknolojik materyallerin arasında ses ekipmanlarının en yaygın şekilde bulunduğu, bunun ardından sırasıyla dijital ve elektronik cihazlar, müzik enstrümanları, kayıt ekipmanları, yazılım ve programların yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim, ortaöğretim ve bilim sanat merkezlerinde en fazla bulunan teknolojik materyallerin ses ekipmanları olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra yine söz konusu kurumlarda, yazılım ve programların en az bulunan teknolojik materyaller olduğu söylenebilir.

Karataş ve Karataş'a göre (2021) müzik öğretmenlerinin okul şarkıları öğretiminde bilgisayar teknolojilerinden büyük ölçüde yararlandıkları ancak müzik öğretmenlerinin okul şarkılarına eşlik yazma amacıyla nadiren nota yazım programlarını kullandıkları, bu nedenle okul şarkılarının öğretiminde bilgisayar destekli çalışmaları ve teknoloji kullanımının artırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Köksal (2019) müzik öğretmeni adaylarının lisans döneminde en çok “finale” programını kullandıklarını tespit etmiş, lisans eğitimi sürecinde müzik öğretmeni adaylarına müzik yazılımlarının öğretilmesine yönelik bir dersin müzik eğitimi lisans programında yer alması önerisinde bulunmuştur. Diğer taraftan araştırmada katılımcı olarak yer alan müzik öğretmenlerinin teknolojik materyal kullanımıyla ilgili eğitim alma durumlarının oldukça yetersiz olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu durum teknolojik ilerlemenin son derece hızlı ve önemli olduğu çağımızda dikkate değer bir konu olarak görülmektedir. Müzik öğretmenlerinin gerek lisans eğitimleri süresinde, gerekse öğretmenlik mesleklerini sürdürürken konuyla ilgili eğitimlerini tamamlama ihtiyacının ortaya çıktığı söylenebilir. Yalçın (2019) güzel sanatlar lisesi müzik öğretmenlerinin teknolojiden yüksek oranda yararlanmak istediklerini ancak lisans eğitimleri döneminde verilen eğitimin oldukça yetersiz olması, özellikle “nota yazım programları”nı ve “ses düzenleme yazılımları”nı neredeyse hiç kullanmadıklarını, nota yazım programlarını kullanmayan katılımcıların ise kendi çaba ve gayretleri sonucunda bu programları öğrendikleri ve müzik öğretmenlerinin müzik teknolojilerini kullanma konusundaki yeterliliklerinin eksik olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Çetin ve Durak (2022) bilim ve sanat merkezlerinde görev yapan müzik öğretmenlerinin çok azının ses kayıt teknolojilerine yönelik eğitim aldığını tespit etmiştir. Tüm bu bilgiler ışığında müzik teknolojileri ile ilgili materyallerin kullanımının ilköğretim, ortaöğretim gibi eğitim kurumlarında diğer bir değişle müzik öğretimi alanında kullanımının yaygınlaştırılması ve konuyla ilgili olarak müzik öğretmenlerinin bilgilendirilmesi hatta eğitim almalarının sağlanması gerekli ve önemli görülmektedir. Bu bağlamda müzik

öğretmeni yetiştirmede lisans eğitim sürecinden itibaren başlayarak müzik teknolojilerine ilişkin tüm materyallerin tanıtılması, kullanımının öğretilmesi ve bu konuda müzik öğretmeni adaylarına yeterli donanımın kazandırılması son derece önemlidir. Ayrıca görev yapmakta olan müzik öğretmenlerinin de konuyla ilgili olarak hizmet içi eğitimlere katılımlarının sağlanmasının son derece yararlı olacağı düşünülmektedir. Böylelikle teknoloji kullanımının son derece yaygın olduğu ve hatta bireylerin yaşantısında odak noktası olduğu bir dünyada müzik öğretmenlerinin bu konudaki farkındalıklarının ve eğitsel donanımlarının artırılması kaçınılmazdır.

KAYNAKÇA

- Çelikten, M., Şanal, M., Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 51-62
- Çetin, G., Durak, Y. (2023). Bilim ve Sanat Merkezlerinde Ses Kayıt Teknolojileri Altyapı Durumu ve Müzik Öğretmenlerinin Görüşleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(1), 430-452.
- Kaptan, S. (1995). Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- Karataş, A., Karataş, Y. (2021). Ortaokul Müzik Dersi Uygulamalarındaki Okul Şarkıları Öğretiminde Bilgisayar Teknolojileri Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri, *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 35-46.
- Köksal, S. (2019). Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Müzik Yazılımlarını Tanıma Ve Kullanma Durumları, *Journal of Art and Human*, 3(1), 1309-7156.
- Mert, E., Şen, Ü. S. (2019). İlköğretim 7. Sınıf Müzik Öğretiminde Teknoloji Destekli Materyal Kullanımının Akademik Başarıya Etkisi, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(4), 2113-2139.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2004) Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Taslağı. Ankara.
- Tehli, S. (2020). *Müzik Teknolojileri Kapsamında Geliştirilmiş Sanal İşitsel Ortamın Yaylı Çalgı Öğrencilerinin Entonasyon Farkındalığına Etkileri* Yüksek Lisans Tezi. Bursa: Uludağ Üniversitesi.
- Yalçın, P. D. (2019). Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Öğretmenlerinin Müzik Teknolojilerinden Yararlanma Durumlarına İlişkin Görüşleri. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, 6(1), 51-62.

“CZERNY OP. 599 NO. 61 ETÜDÜNÜN” PİYANO EĞİTİMİ AÇISINDAN TEKNİK ANALİZİ

Feyza SÖNMEZÖZ¹

Gözde BEK²

1. GİRİŞ

Piyano, tarihsel gelişimi incelendiğinde Eski Yunan’da koronun tona girişini kolaylaştırmak amacıyla kullanılan tek telli “monokord” çalgısına kadar uzanmaktadır. İlerleyen süreçlerde Ortaçağ Avrupa’sında monokord çalgısının dört telli olarak yaygınlaştığı gözlemlenmektedir. Ancak, 15. yüzyıldan itibaren, bu monokorda organ çalgısından esinlenerek klavye eklenmiş ve farklı boyutlarda teller kullanılarak ilk “klavikord” geliştirilmiştir. (Muharremova, 2008: 145) Klavikord, bir bakır çubuğun tele temas ettiği, yani tangent (teğet) mekanizmasıyla çalışan bir vurmali klavyeli müzik enstrümanıdır. (Muharremova, 2008: 145) Klavikordun tangentlerinin kuş tüyü ile değiştirilmesiyle beraber klavsen ortaya çıkmıştır. Klavsen, piyano çalgısının ortaya çıkmasında önemli bir etken olmakla birlikte özellikle Barok dönemdeki eserlerin icrasında önemli bir rol oynamaktadır. Bunu takip eden 18. 19. ve 20. yüzyıllarda piyano çalgısı ve piyano müziği gelişmesini sürdürmüş, hem sanatsal anlamda hem de eğitim alanında çok önemli bir yere sahip olmuştur. Sadece piyano müziği alanında sanatçı yetiştirmek için değil aynı zamanda okul müziği eğitimi de dahil olmak üzere tüm müzik eğitimi alanlarında piyano son derece önemli bir çalgı haline gelmiştir.

Müzik eğitiminin temel çalgılarından biri olan piyano, müzik eğitimi veren kurumlarda zorunlu çalgı olmasıyla beraber bireysel çalgı olarak da görülmektedir. Dolayısıyla piyano eğitimi ve öğretimi, müzik eğitimi programının temelini oluşturur. Özverili, disiplinli ve sistematik çalışılması, teknik olarak belli bir düzeye ulaşılması, müzikalitenin arttırılması, aynı zamanda psikomotor becerilerin geliştirilmesi piyano eğitiminin ana hedeflerinden biridir. Buna bağlı olarak piyano eğitimindeki hedeflere ulaşabilmenin en önemli unsurlarından biri de etütlerdir. Etütler piyano eğitim sürecinde parmak-el-bilek-kol çalışmalarının

¹ Prof. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, feyzasonmezoz@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4388-5200>

² Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi, bekgozde@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-3458-1841>

geliştirilmesi, doğru pozisyon oturtabilme, doğru parmak kullanımı, hız kazandırma gibi pek çok teknik konunun çalıştırılmasında son derece etkilidir.

Etüt kelimesi herhangi bir konuda yapılan inceleme, araştırma anlamına gelmektedir (TDK Sözlük, <http://www.sozluk.gov.tr>, erişim tarihi 19.12.2024/14:37). Buradan yola çıkılacak olursa genel anlamıyla etüdün “çalışma” anlamında kullanıldığı söylenebilir. 18. yüzyıla kadar enstrüman öğrenme amacıyla kullanılan etütler, Carl Czerny ile beraber özel bir müzik türü olarak yerini almaya başlamıştır (Şişman ve Dalkıran, 2022: 222). “Bestecinin etütleri piyano tekniği ile ilgili yapmış olduğu incelemeleri içermekte olup icracının performans uygulamalarına yönelik bir yol izlemekte ve sağlam bir pedagojik yaklaşım ile birleşmektedir” (Poyrazoğlu, 2007: 21). Piyano eğitimi alanında son derece önemli bir besteci olan Czerny teknik zorluklar açısından tüm sorunların giderilmesini sağlamak amacıyla etütler bestelemiştir. Bu teknik sorunlar sadece piyano çalış sırasında oluşan sorunlar değil, aynı zamanda çalışılan diğer eserlerde sadece o esere özgü sorunlar da olabilmektedir. Kısacası Czerny’nin etütleri öğrencilere hem piyanoda yeterli teknik donanımı kazandırmayı hem de çalışılan diğer eserlerde yaşayabilecekleri teknik zorlukları çözebilmeyi amaçlamaktadır. “Czerny başlangıçtan ustalaşmaya kadar piyanonun her türlü teknik problemiyle alakalı etütler bestelemiştir” (Bozbey ve Güven, 2023: 2142). Buna başlangıç öğrencileri için Op.599, sol elin geliştirilmesi için Op.718, parmak mekanizmasını çalıştırmak ve hızlandırmak için Op.849 ve hız kazandırma çalıştırmaları yapabilmek için Op.299 Etüt kitapları örnek gösterilebilir. Bu ve bunun gibi Czerny’nin yazmış olduğu pek çok etüt kitabı çalıştırmayı amaçladığı teknik konunun adını alarak başlıklandırılmış ve sadece o konu ile ilgili etütlerin yer aldığı “Piyano Etüt Kitapları” olarak piyano literatürüne kazandırılmıştır.

Müzik öğretmeni yetiştiren kurumların programları incelendiğinde özellikle başlangıç düzeyinden itibaren piyano öğretiminde Duvernoy, Burgmüller, Loschhorn, Gedike gibi bestecilerin yanı sıra Czerny’nin de (YÖK, 2018: 15) eserlerinin çalıştırıldığı görülmektedir. Buradan da anlaşılmaktadır ki başlangıç düzeyinde Czerny op.599 Etüt kitabının önemi büyüktür. Korkmaz; (2021) Czerny Op.599 etüt kitabının başlangıç etüt kitabı olarak piyano eğitimi derslerinde çok sık kullanıldığını tespit etmiştir. Tunç (2024) piyano eğitimi veren Czerny op.599 Etüt kitabının piyano eğitimi veren müzik kurumlarında sıklıkla kullanılan bir metot olduğunu (Tunç, 2024: 24) belirtmiştir. Görülüyor ki Czerny Op.599 etütler piyano eğitiminde özellikle başlangıç aşamasında

kullanıldığı gibi müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda da yine başlangıç aşamasından itibaren kullanılmaya devam etmektedir. Özellikle 61 numaralı etüt içerdiği teknik donanım ve seviyesi itibari ile piyano eğitiminin önemli etüt parçalarından biridir. Bu nedenle piyano eğitiminin başlangıç aşamasında kullanılmaya devam eden Op.599 etüt kitabında yer alan 61 numaralı etüdün hangi teknik konuları içerdiği buna ilişkin bu teknik konuların hangi ölçülerde ve nasıl yer aldığı ayrıca etütte yer alan nüans ve ifade gibi çeşitli müzikal öğelerin kullanımı ile ilgili durumun ortaya konması bu araştırmanın problemi oluşturmuş ve araştırmanın problem cümlesi Czerny Op.599 etüt kitabında yer alan 61 numaralı etüdün içerdiği teknik ve müzikal konular nelerdir? şeklinde oluşturulmuştur.

1.1 Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmada Czerny Op.599 kitabında yer alan 61 numaralı etüdün nüans, ifade, müzikalite ve teknik açıdan analizinin yapılması amaçlanmıştır. Araştırma aynı zamanda piyano başlangıç seviyesinde kullanılan söz konusu etüde ilişkin teknik ve müzikal donanımının ortaya konması ve bu açıdan literatürde önemli bir kaynak oluşturması bunun yanı sıra müzik öğretmeni yetiştirme amacına uygun olarak gerek zorunlu olarak okutulan “Piyano Eğitimi 1” ve “Piyano Eğitimi 2” dersleri gerekse “Bireysel Çalgı Eğitimi Piyano” dersi kazanımları açısından müzik öğretmeni adaylarına ve öğretim elemanlarına rehberlik etmesi bakımından önemlidir.

2. YÖNTEM

Araştırmada Czerny Op.599 etüt kitabından 61 numaralı etüdün müzikal ve teknik açıdan analizinin yapılabilmesi için olayları obje ve problemleri anlama ve anlatma (Kaptan, 1995: 59) bakımından betimsel model, aynı zamanda araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamı (Yıldırım ve Şimşek, 2021: 189) bakımından döküman incelemesi kullanılmıştır.

2.1 Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada Carl Czerny’nin Op.599 etüt kitabında yer alan 100 etüt incelenmiştir. Araştırmaya konu edilen 61 numaralı etüdün teknik ve müzikal açıdan detaylı incelemesinin yapılabilmesi için öncelikle geniş bir literatür

taraması yapılmıştır. Söz konusu etüt ile ilgili tüm kaynaklar basılı olarak aynı zamanda internet ortamında da çeşitli web sitelerinden incelenmiştir. Ulaşılabilen tüm kaynaklar arasında araştırmanın kapsamına uygun olarak söz konusu etüt kitabına ait olan basımlar arasında en yaygın şekilde kullanıldığı düşünülen ve editörlüğünü Adolf Ruthardt'ın yapmış olduğu 1895 yılında C.F. Peters Edition tarafından basılmış olan örnek kullanılmıştır. Bu doğrultuda Czerny'nin Op.599 etüt kitabında yer alan 61 numaralı etüdün ilgili edisyonda yer aldığı şekilde teknik ve müzikal öğelerine bakılmış ve bulgular kısmında tablolar halinde sunularak değerlendirmeleri yapılmıştır.

3 .BULGULAR

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen bulgulara yer verilerek, araştırma konusunu oluşturan etüdün içerisinde bulunan teknik ve müzikal öğeler analiz edilmiş, tablolar halinde gösterilerek frekans ve yüzde analizleri ile birlikte değerlendirmeleri yapılmıştır.

Tablo 1. Czerny op.599 no. 61 etüdüne ilişkin dağılım

Etüt No	Tonu	Temposu	Ölçü Birimi	Ölçü Sayısı
61	Do Majör	Allegro	4/4	16

Tablo 1. incelendiğinde Czerny Op.599 no. 61 etüdünün tonu, temposu, ölçü birimi ve ölçü sayısına ilişkin dağılımın yer aldığı görülmektedir. Bu dağılıma göre araştırmaya konu edilen Czerny Op.599 no 61. etüdünün Do Majör tonunda, Allegro temposunda ve 4/4'lük ölçü biriminde olduğu ayrıca 16 ölçüden oluştuğu anlaşılmaktadır.

Tablo 2. Czerny Op.599 no. 61 etüdün içerdiği teknik ve müzikal öğelere ilişkin dağılım

Teknik	Ölçü Numarası	f	%
Legato	1-2-3-4-5-6-7-8-	16	%100
	9-10-11-12-13-		
	14-15-16		
Dizi Tekniği	1-3-9-10-11-12-	8	%50
	13-14		
Parmak Bağımsızlığı	1-2-3-4-5-6-7-8-	16	%100
	9-10-11-12-13-		
	14-15-16		
Çift Ses	12-13-14	3	%18,75
Akor	1-2-3-4-8-9-10-	9	%56,25
	11-16		
Arpej	7-15	2	%12,5
Alberti Bası	5-6-7-8-15-16	6	%37,5
Forte	1-9	2	%12,5
Sforzando	3	1	%6,25

Tablo 2. incelendiğinde araştırmaya konu edilen Czerny Op.599 61 numaralı etüdünün legato, dizi, parmak bağımsızlığı, çift ses, akor, arpej ve Alberti Bası gibi teknik öğelerinin olduğu bunun yanı sıra forte ve sforzando gibi müzikal öğelerinin bulunduğu görülmektedir. Buna göre legatonun %100, dizi tekniğinin %50, parmak bağımsızlığının %100, çift sesin %18,75, akor tekniğinin %56,25, arpej tekniğinin %12,5, Alberti Bası tekniğinin %37,5, müzikal öğeler olarak ise fortenin %12,5 ve sforzandonun %6,25 oranında yer aldığı görülmektedir.



Şekil 1. Czeny op.599 61 numaralı etüdün 5. Ölçüsü

Şekil 1’de görüldüğü gibi Czerny op.599 61 numaralı etüdün 5. ölçüsündeki legato tekniği örneği verilmiştir.



Şekil 2. Czerny op.599 61 numaralı etüdün 1. Ölçüsü

Şekil 2’de görüldüğü gibi Czerny op.599 numaralı etüdün 1. ölçüsünde dizi tekniği örneği verilmiştir.



Şekil 3. Czerny op.599 61 numaralı etüdün 10. Ölçüsü

Şekil 3’te görüldüğü gibi Czerny op.599 numaralı etüdün 10. ölçüsünde parmak bağımsızlığı tekniği örneği verilmiştir.



Şekil 4. Czerny op.599 61 numaralı etüdün 12 ve 13. Ölçüleri

Şekil 4'te görüldüğü gibi Czerny op.599 numaralı etüdün 12 ve 13. ölçülerinde çift ses tekniği örneği verilmiştir.



Şekil 5. Czerny op.599 61 numaralı etüdün 9 ve 10. ölçüleri

Şekil 5'te görüldüğü gibi Czerny op.599 numaralı etüdün 9 ve 10. ölçülerinde akor tekniği örneği verilmiştir



Şekil 6. Czerny op.599 61 numaralı etüdün 7. Ölçüsü

Şekil 6'da görüldüğü gibi Czerny op.599 numaralı etüdün 7. ölçüsünde arpej tekniği örneği verilmiştir.



Şekil 7. Czerny op.599 61 numaralı etüdün 15 ve 16. ölçüleri

Şekil 7'de görüldüğü gibi Czerny op.599 numaralı etüdün 15 ve 16. Ölçülerinde Alberti Bası örneği verilmiştir.



Şekil 8. Czerny op.599 61 numaralı etüdün 9. Ölçüsü

Şekil 8’de görüldüğü gibi Czerny op.599 numaralı etüdün 9. ölçüsünde forte örneği verilmiştir

Görüldüğü gibi Czerny Op.599 61 numaralı etüdün ağırlıklı olarak staccato tekniği ve Alberti Bası kullanımının ön plana olduğu bir etüt olarak karşımıza çıkmaktadır.



Şekil 9. Czerny op.599 61 numaralı etüdün 3. Ölçüsü

Şekil 9’da görüldüğü gibi Czerny op.599 numaralı etüdün 3. ölçüsünde sforzando örneği verilmiştir.

4. SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu çalışma, Carl Czerny’nin Op.599 kitabında yer alan 61 numaralı etüdünün piyano eğitimi açısından analizini kapsamaktadır. Özellikle başlangıç piyano eğitimi açısından etüdün son derece önemli teknik öğeleri içerdiği söylenebilir. Buna göre; başlangıç piyano eğitimi kullanılan teknik öğeler açısından Legato, Dizi, Parmak Bağımsızlığı, Çift Ses, Akor, Arpej, Alberti Bası tekniklerini, müzikal öğeler açısından da Forte ve Sforzando öğelerini içerdiği

sonucu elde edilmiştir. Bunun yanı sıra araştırmanın bulgular arasında, söz konusu etütte sağ el için legato ve staccato gibi teknik becerilerin gelişiminin desteklendiği, sol elde ise, Alberti Bası ve çeşitli akorların yanı sıra dizi yürüyüşlerinin de etkin bir şekilde kullanıldığı tespit edilmiştir.

Buna bağlı olarak araştırmaya konu edilen etüt 2018 YÖK Müzik Öğretmenliği programı açısından incelendiğinde, “Bireysel Çalgı Eğitimi Piyano” dersinin “Doğru oturuş ve temel davranışları kazandırma alıştırmaları, dizi ve kadans çalışmaları, duate çalışmaları, staccato ve legato tekniği üzerine alıştırmalar, deşifre çalışmaları, zıt yönde ve paralel dizi ile beş parmak çalışmaları; etüt ve eserlerin çalışılmasında izlenecek yöntemler; gürlük terimlerini uygulama, cümleleme ve uygulamalı çalışmalar, düzeyine uygun etüt ve eserler çalma” (YÖK, 2018) kazanımlarını da sağladığı görülmektedir. Korkmaz’ın (2021) çalışmasında Czerny Op.599 etüt kitabındaki etütlerin %96 oranında legato, %79 oranında staccato, %56 oranında akor çalma, %26 oranında çift ses, %22 oranında tutan ses olduğu bulgusunu elde etmiş, piyano eğitiminin başlangıç seviyesinde kullanılabilecek bir etüt kitabı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sönmezöz (2021) birbiriyle karşılaştırıldığında Op.777 etüt kitabının, Op.599 gibi başlangıç ve orta düzey bir aşamada kullanılabilecek bir kaynak olduğunu belirtmiştir. Bu durum araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Başka bir deyişle Czerny op. 599 etüt kitabında yer alan 61 numaralı etüdün başlangıç ve orta düzeyde kullanılabilecek önemli bir kaynak olduğu söylenebilir. Toptaş ve Çeşit; (2014) çalışmalarında Czerny 599 Etüt kitabının sol elin gelişimi açısından oldukça önemli olduğunu, en temel piyano parçalarından, ileri seviye eserlere kadar bir çok bestede karşılaşılabilecek yapılar üzerine hazırlanmış olduğunu, sonat, sonatin, valse gibi orta ve ileri düzey piyano eserlerinde kullanılan yapıların kitapta sıklıkla kullanıldığını, piyanoda önemli bir görev üstlenen eserlerdeki armonik yapıyı gösteren akorlara yönelik çalışmaların bulunduğu, kullanılan yapıların farklı eserlerde farklı ritmik yapılar ile de kullanılabildiğini, üçleme gibi farklı yapılar şeklinde karşılaşılabileceği ve kullanılan yapı şekilleri ile eserlerde kullanılan zamanın etkin bir biçimde ifade edilebildiğini, bestecinin eser yazma anlayışını ya da yazdığı eserin biçimine göre kalıplaşmış bazı yapılardan çeşitlemelerin kullanılabildiği, bu yapıların eser içinde farklı zamanlarında farklı notalar kullanılarak eşlik yapısının ezgiselleştirilebildiğini, eserler içinde sıklıkla kullanılan bazı yapıların yapının önemini gösterdiğini, eserler içinde yapının kullanım tekniği aynı kalmasına rağmen ritmi değiştirilip esere uygun şekle bölündürülerek kullanılabildiğini,

yapıların bazı ölçülerde genişletilerek kullanıldığı ve bazı ölçülerde ritim kümelerinin ilk zamanı üç sese çıkartılarak yapının daha fazla ses rengine sahip olabilmemesinin sağlandığını, yapıların eserler içinde sürekli değil ama gerekli görülen yerlerde kullanıldığını, piyano edebiyatında bir çok eşlik yapısının ses sınırının daraltılıp ya da genişletilip kullanımlarının sıkça rastlanabileceği ve bu tür kullanımların eser için daha etkin bir eşlik yapısı, ezgi zenginliği, zor fakat daha estetik bir teknik yapı ve dolgun bir armoni sağladığını gözlemlediklerini belirtmişlerdir.

Araştırmanın sonuçları dikkate alındığında Carl Czerny'nin Op.599 kitabında yer alan 61 numaralı etüdünün özellikle müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda görev yapan piyano öğretim elemanları açısından düşünüldüğünde piyano derslerinde etüt seçimi yaparken dikkat edilmesi gereken kriterleri belirlemede yol gösterici bir etüt olarak müzik öğretmeni yetiştirme sürecinde piyano eğitiminde teknik becerilerin kazandırılmasında piyano repertuvarında önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Bozbey, O., & Güven, E. (2023). Carl Czerny Op. 740 “The Art of Finger Dexterity” etütlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 2141–2172.
- Czerny, C. (1895). *Op. 599: Premier maître du piano*. C.F. Peters Editions.
- Kaptan, S. (1995). Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- Korkmaz, O. (2021). Pişano eğitime başlangıçta kullanılan etütlerin teknik düzeyi açısından incelenmesi. *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, 10(78), 220–231.
- Muharremova, H. (2008). Pişano ve öncüllerinin (klavikord, klavsen) icra sanatı tarihindeki rolleri.
- Poyrazoğlu, E. (2007). Carl Czerny’nin yaşamı ve *Il primo maestro di pianoforte* etütlerinin incelenmesi (Master’s thesis, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir).
- Sönmezöz, F. (2021). Carl Czerny Op.777 “Five Finger Studies” pişano kitabının teknik analizi. *Turkish Studies-Language*, 16 (4),2157-2168.<https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.54042>
- Şişman, Ç., & Dalkıran, E. (2022). Viyolonsel etütlerinin çalışılmasına yönelik bir model önerisi: Duport No:7 örneğı. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 5(2), 221–239. <https://doi.org/10.52974/jena.1213379>
- Toptaş, B., & Çeşit, C. (2014). Carl Czerny Op. 599 etüt kitabında sol el eşlik yapılarının incelenmesi. *Fine Arts*, 9(2), 66–83.
- Tunç, T. (2024). Carl Czerny Opus 599/28 numaralı etüdün pişano icrasına yönelik analizi. *Güzel Sanatlar Alanında Uluslararası Araştırmalar X*, 17.
- Türk Dil Kurumu. (n.d.). *Eren Türk dilinin etimolojik sözlüğü*. Retrieved December 19, 2024, at 14:27 from <https://sozluk.gov.tr/?ara=ET%C3%9CT>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınevi.
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK]. (2018). *Müzik öğretmenliğı lisans programı*.



Ek-1: C. Czerny op. 599 no: 61

YAYLI ÇALGI EĞİTİMİNDE BİRLİKTE SESLENDİRMENİN ÖNEMİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ ¹

Aybüke KAYA ERÜST ²

Gamze Elif TANINMIŞ ³

1. GİRİŞ

İnsan, tüm yaşamı boyunca bir grup olgusu içinde yer almaktadır. İnsana ait bu gerçeği algılamış olan eğitim, insanı insan grupları içinde aktive etmeyi; hem bir birey olmak, hem de bir grubun üyesi olmak gerçeğini göz ardı etmeksizin insanı geliştirmeyi temel amaç olarak görmüştür. Kıvrak’a (2003) göre müzik eğitiminde grup gerçeğinin yansımaları ise “toplu çalma/söyleme”, bir başka ve genel bir deyişle “birlikte müzik yapma” etkinlikleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bakış açısından bakıldığında müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarımızdaki toplu çalma ve söyleme etkinliklerinin önemi daha da belirginleşmektedir.

Birey, çalgısında ustalaşmak için uzun saatler harcayarak çalışsa da müzik yapmanın en iyi anıları her zaman başkalarıyla birlikte müzik yapmaktır. Müzisyenler, hangi çalgıyı çalarlarsa çalsınlar, hayatlarının bir noktasında başkalarıyla iş birliği yapma ihtiyacı duydukları bir durumla karşılaşır. İster bir oda müziği grubunda, ister orkestra veya koro gibi daha büyük bir toplulukta birlikte müzik yapmak, her zaman müzik geleneğinin önemli bir parçası olmuştur. Bir müzik topluluğunda çalmak, müzisyenlerin birbirlerinden bir şeyler öğrenmesi için en iyi yerdir. Profesyonel müzisyenler bile meslektaşlarından yeni bir şeyler öğrenebilirler.

Yöndem’e (2016) göre, bireysel çalgı öğrenme sürecinden sonra bireyin çalgı topluluklarında yer alması, müzikal ve ritmik uyum kazanması, grup içerisinde sorumluluk alması gibi özellikleri edinmesine yardımcı olur. Çalgı eğitiminin bireysel öğretim sürecindeki önemi yanı sıra çalgıların toplu çalma uygulamalarında da değerlendirilmesi müziğin farklı bir yönünü ortaya çıkarmaktadır.

¹ 2023 yılı Şubat ayında Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalında kabul edilen yüksek lisans çalışmasının bir ürünüdür.

² Uzman Müzik Öğretmeni, aybukkekaya@hotmail.com, Orcid: 0000-0003-2902-405X.

³ Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, gamzeb@gazi.edu.tr, Orcid: 0000-0001-8593-8425.

Birlikte seslendirme, bireysel çalgı eğitimini destekler ve birbirini tamamlar. Öğrenci zamanla daha zevkli müzik yapmaya başlar. Performans kaygısının paylaşılması, özgüvenin artması ve motivasyonun destekleyici olması için birlikte çalma-seslendirme çalışmaları uygulanmaktadır. Bu durumlara yönelik duo, trio, kuartet, oda müziği, orkestra gibi topluluklar farklı becerilerin ortaya çıkmasına zemin hazırlamaktadır.

Avcı'ya (2013) göre müzik toplulukları, ortak amaçlar doğrultusunda hareket eden bireylerin grup içindeki rollerini gereğince yerine getirerek çalışmalarına olanak sağlayan yapılardır.

Bir müzik öğretmeni adayının bireysel çalıcılığının iyi olması ve birlikte müzik yapma becerisi beklenen en önemli özelliklerdendir. Bireysel çalıcılığında belli bir noktaya gelen bireyler, orkestra ve oda müziği eğitimi sayesinde birlikte müzik yapabilme fırsatı bulurlar. Orkestra ve oda müziği eğitimi, çalgı eğitiminin belli bir olgunluk döneminde bireyin birlikte müzik yapabilme fırsatını bulduğu önemli bir performans alanı olarak karşımıza çıkmaktadır (Efe ve diğerleri, 2019).

Kokotsaki & Hallam 2007 yılında yaptıkları “Higher education music students’ perceptions of the benefits of participative music making” adlı araştırmalarında küçük veya büyük grupla müzik yapmanın önemini vurgulamışlardır. Bu çalışmanın sonucunda katılımcılar, birlikte müzik yapmanın müzikal becerilerini geliştirdiğini, grup içinde çalmanın dinleme ve işitsel becerilerini geliştirdiğini, çaldıkları grup aracılığıyla arkadaş edindiklerini, iş birliği yapmayı öğrendiklerini, sosyal becerilerinin geliştiğini ve grubun bir parçası oldukları için kendilerini önemli bulduklarını ifade etmiştir.

Stabley, yapmış olduğu doktora çalışmasında oda müziği çalışmalarının, orkestra öğrencilerinin tutumları ve entonasyonu üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Bu çalışmada Stabley, oda müziği çalışmalarının çalıcılar üzerindeki yararlarından söz etmiş ve bu yararları farklı boyutlarda incelemiştir. Bu yararları anlatırken, çalıcının teknik yeteneğini geliştirmesi, çalıcının bağımsız olarak çalabilmesi ve çalıcıyı motive etmesi boyutları, üzerinde durmuştur (Topoğlu, 2006, s.36).

Dackow’ un yaptığı araştırmanın sonucunda, oda müziği çalışmalarına katılan yaylı çalgı öğrencilerinin, teknik yeteneklerini, oda müziği çalışmalarına

katılmayan yaylı çalgı öğrencilerine göre daha fazla geliştirdikleri görülmüştür. Oda müziği çalışmalarına katılan öğrencilerin, yay, parmak numarası, yay ve parmak numarası koordinasyonu gibi sorunların, oda müziği çalışmalarına katılmayan yaylı çalgı öğrencilerine göre daha kolay üstesinden geldikleri görülmüştür (Stabley'den aktaran Topoğlu 2006, s.36).

Öğrencilerin motivasyonu her zaman eğitimcilerin endişelerinden biri olmuştur. Eşlikli çalışma ve oda müziği çalışmalarının öğrencilere kazandırdıklarından biri de motivasyon boyutudur. Gary' ye göre motivasyon müzik eğitiminde önemli yer tutan kavramlardan biridir. Özellikle oda müziği çalışmalarında öğrenci, küçük bir grup içinde çaldığından, çalmakta olduğu partiyi orkestradakine göre daha çok önemseyecektir. Ayrıca öğrencinin orkestradakine göre daha çok çalması, kendisine daha çok görev düşmesi ve çaldığı partinin oluşan müzikte daha büyük yer tutması onun daha hızlı gelişmesini mümkün kılacaktır (Stabley'den aktaran Topoğlu 2006, s.36).

Yapılan birçok araştırmada bir müzik topluluğuna dahil olmanın bir sürü faydasının olduğu ortaya konmuştur. Bir grup içinde çalmanın, öğrencilerin özgüvenlerini geliştirmeye yardımcı olduğu, aidiyet duygusunu geliştirmesine katkı sağladığı, kişisel disiplin duygusunu ve organizasyon becerilerini geliştirdiğini vurgulanmıştır. Tüm bu etmenler, müzik topluluklarının devamlılığı, başarısı ve ürettikleri müziğin niteliği için hayati önem taşımaktadır. Tüm bunlardan hareketle araştırmanın problem cümlesi “Yaylı çalgılarda birlikte seslendirmenin önemine ilişkin öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri nelerdir?” biçiminde oluşturulmuştur.

1.1. Alt Problemler

1. Öğrencilerin yaylı çalgılarıyla ilişki düzeyleri ve birlikte seslendirme alanında yaptıkları çalışma durumlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Yaylı çalgılarda birlikte seslendirmenin nota takibi, duygu durumları, motivasyon, performans kaygısı, hız terimleri, gürlük terimleri, müzikal ve teknik gelişimi etkisine ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
3. Öğrencilerin birlikte seslendirme çalışmalarında yaptıkları ön hazırlıklar ve dikkat ettikleri hususlara ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Yaylı çalgılarda birlikte seslendirmenin öğrencilerin bireysel gelişimlerine katkısına ilişkin görüşleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, yaylı çalgılarda birlikte seslendirmenin önemine ilişkin öğrenci görüşlerini ortaya koymaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmada, yaylı çalgı öğrenci görüşlerine dayanarak yaylı çalgı eğitiminde birlikte seslendirmenin önemini vurgulanarak öğrencinin çalgısal/müziksel gelişimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu nedenle araştırma, yaylı çalgı eğitimi alanında yapılan birlikte seslendirmenin önemine ilişkin ilk araştırmalardan biri olmasının araştırmayı önemli kıldığı düşünülmektedir. Öğrencilere birlikte seslendirme çalışmalarına teşvik edeceği, birlikte seslendirme konusunda öğrencilere ışık tutacağı ve yaylı çalgı eğitim programlarını geliştirme çalışmalarına da katkı sağlayacağı kabul edilmektedir.

2. YÖNTEM

Bu araştırma, yaylı çalgı eğitiminde birlikte seslendirmenin önemine ilişkin yaylı çalgı öğrencilerinin görüşlerini tespit etmeyi amaçlamaktadır. Araştırma taşıdığı amaç ve bu amaca uygun olarak izlenecek yöntem ve toplanacak verilerin niteliği bakımından durum saptamaya yönelik betimsel bir çalışmadır.

Betimsel araştırma yöntemi, herhangi bir durum, olay ve problemi etraflıca tanımlamak, yorumlamak ve irdelemek için kullanılır ve ölçütler belirleyerek incelenen olaylar ve değişkenler arasında ilişkinin varlığı ve derecesi sorgulanır. Betimsel araştırmalarda, araştırmanın incelediği mevcut ortam bozulmaz, farklı bir ortam oluşturulmaya çalışılmaz. (Aydoğdu, Karamustafaoğlu ve Bülbül, 2017, s. 558-559).

2.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye'deki eğitim fakülteleri güzel sanatlar eğitimi bölümleri müzik eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören yaylı çalgı öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemi ise Atatürk Üniversitesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi,

Pamukkale Üniversitesi ve Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında 2022-2023 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 72 yaylı çalgı öğrencisi oluşturmaktadır. Katılım gönüllülük esasına dayanmıştır.

Araştırmada anket sorularını yanıtlayan öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek için kişisel bilgileri istenmiştir. Örneklemin cinsiyete göre dağılımları tablo 6’de, mezun oldukları ortaöğretim kurumlarına göre dağılımları tablo 7’de, öğrenim gördükleri yükseköğretim kurumlarına göre dağılımları tablo 8’de, sınıflarına göre dağılımları tablo 9’de, eğitimini aldıkları çalgı türüne göre dağılımları tablo 10’de görülmektedir.

Tablo 1

Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları

	<i>f</i>	%
Kadın	51	70,8
Erkek	21	29,2
Toplam	72	100

Belirlenen 6 üniversitede yaylı çalgı eğitimi alan 72 öğrenci ankete katılım sağlamıştır. 21 erkek % 29,2 oranında 51 kadın % 70,8 oranında sonuçlanmıştır. % oranlarının birbirine yakın olmadığı ve 1/3 oranında kadınların fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 2

Öğrencilerin Mezun Oldukları Ortaöğretim Kurumlarına Göre Dağılımları

	<i>f</i>	%
Anadolu Teknik ve Meslek Liseleri	26	36,1
Fen Liseleri	7	9,7
Güzel Sanatlar Liseleri	33	45,8
İmam Hatip Liseleri	-	-
Sosyal Bilimler Liseleri	6	8,3
Toplam	72	100

Tablo 2’de öğrencilerin neredeyse yarısının % 45,8 oranıyla Güzel Sanatlar Liselerinden mezun olduklarını ardından Anadolu Teknik ve Meslek Liselerinin % 36,1 oranında takip ettiği ve Sosyal Bilimler ve Fen Liselerinin birbirine yakın oranlarda olduğu söylenebilir. İmam Hatip Liselerinden ise mezun olan öğrenci sayısı bulunmamaktadır.

Tablo 3

Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Yükseköğretim Kurumlarına Göre Dağılımları

	<i>f</i>	%
Atatürk Üniversitesi	19	26,4
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi	18	25
Gazi Üniversitesi	14	19,4
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	7	9,7
Pamukkale Üniversitesi	5	6,9
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi	9	12,5
Toplam	72	100

En fazla katılım % 26,4 oranında 19 kişi ile Atatürk Üniversitesi tarafından sağlanmıştır. Hemen arkasından 18 kişi ile % 25 oranında Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi takip etmiş, devamında Gazi Üniversitesi 14 kişi ile % 19,4 oranında katılım sağlamıştır. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Pamukkale Üniversitesi ve Van Yüzüncü Yıl Üniversitesinin yüzdelerinin birbirine yakın olduğu söylenebilir. Katılım diğer üniversitelere göre daha az olmuştur.

Tablo 4

Öğrencilerin Sınıflarına Göre Dağılımları

	<i>f</i>	%
Lisans I	25	34,7
Lisans II	8	11,1
Lisans III	14	19,4
Lisans IV	25	34,7
Toplam	72	100

Sınıflara göre dağılımlara baktığımızda 1.ve 4.sınıfların % 34,7 oranında 25 kişi ile birbirleriyle aynı oldukları gözlemlenebilir. En az katılımı 8 kişi ile % 11,1 oranıyla 2.sınıflar sağlamıştır.

Tablo 5

Öğrencilerin Eğitimini Aldıkları Çalgı Türüne Göre Dağılımları

	<i>f</i>	%
Keman	54	75
Viyola	9	12,5
Viyolonsel	8	11,1
Kontrbas	1	1,4
Toplam	72	100

En fazla eğitim aldıkları çalgı 4/3 oranında keman olarak belirlenmektedir. Devamında viyola, viyolonsel ve kontrbas sıralanmıştır. Öğretim elemanı anketinde sorulan eğitimini verdiğiniz çalgı türü sorusuna kontrbas cevabı hiç verilmezken, öğrenci anketinde eğitimini alan bir öğrenci bulunmaktadır.

2.2. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Bu araştırmada kullanılacak nitel bilgiler kaynak tarama ile nicel bilgiler ise anket yöntemiyle toplanmıştır. Nitel bilgilerin toplandığı taramada konuyla doğrudan veya dolaylı olarak ilgili yerli ve yabancı kaynaklardan yararlanılmıştır. Bu kaynaklar konuyla ilgili kitap, tez, makale ve internet vb.den oluşmaktadır. Nicel bilgilerin toplandığı anket için anketteki soruların anlaşılabilirliğini belirlemek amacıyla pilot uygulama yapılmıştır. Bu çalışmalar sonucunda geliştirilen ankete uzman kanısı da alınarak son biçimi verilmiştir.

Yaylı çalgı eğitiminde birlikte seslendirmenin önemine ilişkin yaylı çalgı öğrencilerinin görüşlerini tespit etmek için oluşturulan ve geliştirilen anket 27 sorudan oluşmaktadır. Ankette ilk 5 soru demografik bilgi sorularıdır ve örneklem grubunun genel özelliklerini yansıtmaya yönelik hazırlanmıştır. Anket uygulanmadan önce gerekli etik izin Gazi Üniversitesi Etik Komisyonundan (04.10.2022 tarih ve 16 sayılı toplantısında) alınmıştır.

Veriler “Google Formlar” aracılığı ile dijital ortamda toplanmıştır. Belirlenen üniversitelerdeki öğretim elemanlarına ulaşılarak anketi öğrencilerine iletmeleri istenmiştir. Araştırmada veri toplama aracıyla toplanan verilere ilişkin bulguların sergilenmesinde “frekans” (f) ve “yüzde” (%) kullanılmıştır. Bulgular tablolastırılarak alt problem sırasına göre sunulmuştur.

3. BULGULAR VE YORUMLAR

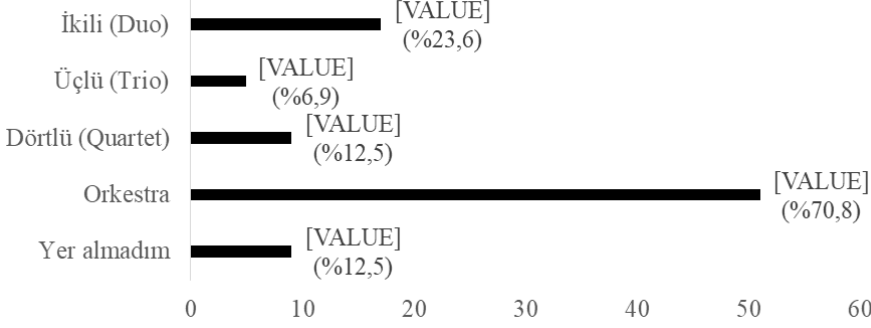
Araştırmanın bu bölümünde toplanan verilerin sonucunda elde edilen bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 6

Daha Önce Çalgı Topluluğunda Yer Alıp Almama Durumlarına İlişkin Öğrenci Görüşleri

	<i>f</i>	%
Evet	48	66,7
Hayır	24	33,3
Toplam	72	100

Öğrencilerin % 66,7’si daha önce çalgı topluluklarından herhangi birinde yer aldığını ifade etmiştir. % 33,3 diliminde kalan öğrenciler ise herhangi bir çalgı topluluğunda yer almamıştır. Üniversitelerin lisans 3 ve 4 sınıflarında toplu çalmaya ilişkin dersler olduğunu düşünüldüğünde hayır cevabını veren öğrencilerin lisans 1 ve 2 sınıflarda öğrenim gördükleri dikkati çekmektedir. Ayrıca ankete katılan öğrencilerin %19,4’ünün çalgısını bir yıl ve daha az çaldıkları göz önüne alındığında bu öğrencilerin bir çalgı topluluğuna katılmamaları için bir sebep olduğu düşünülmektedir.



Şekil 1. Hangi çalgı topluluğunda/topluluklarında yer aldıklarına ilişkin dağılımları

Tablo 6’da öğrencilerden % 33,3 oranında 24 kişinin daha önce çalgı topluluklarında bulunmadıklarına dair cevap verilmiştir. Şekil 4’ün sorusu birden fazla seçenekli olarak hazırlanmış ve bu sebeple araştırmaya katılan 72 kişiden fazla sayı çıkmaktadır. Fakat şekil 1’e baktığımız zaman yer almadım cevabını veren katılımcı sayısı 9 kişidir. Bu orantısızlığın sebebi olarak öğrencilerin henüz çalgı topluluklarını tam anlamlarıyla bilmedikleri düşünülebilir.

Tablo 7

Birlikte Seslendirme Çalışmalarında Grup Arkadaşlarıyla Ortak Zaman Bulmada Sorun Yaşayıp Yaşamadıklarına İlişkin Öğrenci Görüşleri

	<i>f</i>	%
Evet	42	58,3
Hayır	30	41,7
Toplam	72	100

Tablo 7’de birlikte seslendirme çalışmalarında grup arkadaşlarıyla ortak zaman bulmada evet cevabını veren % 58,3 oranında 42 kişi sorun yaşadığını ifade etmiştir. Hayır cevabını veren % 41,7 oranında 30 kişi ise bu konu hakkında bir problem yaşamadıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 8

Buldukları Zamanlarda Bireysel Seslendirmeye Göre Verimli Çalışma Ortamı Oluşturup Oluşturamadıklarına İlişkin Öğrenci Görüşleri

	<i>f</i>	%
Evet	64	88,9
Hayır	8	11,1
Toplam	72	100

Tablo 8’de % 88,9 oranında verimli çalışma ortamı oluşturduklarını belirtmişlerdir. Yanlarında bir rehber olmadan çalışma ortamı sağlamış olmaları ve verimli olduğunu düşünmeleri birlikte seslendirmeye karşı hevesli ve istekli olduklarını tekrar ifadelendirmiştir. Geride kalan % 11,1 oranında 8 kişi ise hayır cevabını vermiştir.

Tablo 9

Birlikte Seslendirme Çalışmalarında Nota Takibini Rahat Yapıp Yapamadıklarına İlişkin Öğrenci Görüşleri

	<i>f</i>	%
Evet	56	77,8
Hayır	16	22,2
Toplam	72	100

Birlikte seslendirme eserlerinde nota takibinin önemli ve kolay olmayan bir görev olduğu düşünülürse araştırmaya katılan % 77,8 oranında 56 kişi bu alanda hiç güçlük çekmemektedir. Geriye kalan % 22,2 oranında 16 kişi ise zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 10

Birlikte Seslendirmeden Keyif Alıp Almadıklarına İlişkin Öğrenci Görüşleri

	<i>f</i>	%
Evet	67	93,1
Hayır	5	6,9
Toplam	72	100

Tablo 10'a bakıldığında % 93,1 oranında birlikte seslendirmeden keyif aldığı söylenebilir. Çok az bir kitlenin % 6,9 oranında 5 kişi ile birlikte seslendirmeden hoşlanmadığı yorumu yapılabiliriz.

Tablo 11

Birlikte Seslendirme Çalışmalarının Motivasyonlarının Artmasında Etkili Olup Olmadığına İlişkin Öğrenci Görüşleri

	<i>f</i>	%
Evet	67	93,1
Hayır	5	6,9
Toplam	72	100

Öğrenciler % 93,1 oranında 67 kişi ile motivasyonlarının artmasında birlikte seslendirme çalışmalarının etkili olduğunu düşünüyor. Fakat % 6,9 oranında 5 kişi ise motivasyon artmasında etkisi konusunda aynı fikirde olmadıkları gözlemlenebilir.

Tablo 12

Birlikte Seslendirme Çalışmalarıyla Performans Kaygılarında Azalma Olup Olmadığına İlişkin Öğrenci Görüşleri

	<i>f</i>	%
Evet	47	65,3
Hayır	25	34,7
Toplam	72	100

Tablo 12’de baktığımızda ise çoğunluğun % 65,3 oranında azaldığını ifade ettiğini görürüz. Fakat öğretim elemanı ve öğrenci cevaplarında oranların dengeli olmadığı söylenebilir. Bunun sonucunda öğretim elemanlarının öğrencilerinde gözlemlediği ile öğrencilerin kendilerinde gözlemlediği sonuçlar aynı değildir. 25 kişi de % 34,7 oranında hayır cevabını vermişlerdir.

Tablo 13

Birlikte Seslendirmede Hız Terimlerine Dikkat Edip Etmediklerine İlişkin Öğrenci Görüşleri

	<i>f</i>	%
Hiç dikkat etmiyorum.	3	4,2
Elimden geldiğince dikkat etmeye çalışıyorum.	45	62,5
Çok dikkat ediyorum.	24	33,3
Toplam	72	100

Hiç dikkat etmeyen öğrenci sayısı % 4,2 oranında 3 kişidir. Gürlük terimlerinde hiç dikkat etmeyen öğrencilerle benzerlik göstermektedir. Çok dikkat eden % 33,3 oranında 24 kişi mevcuttur. Elimden geldiğince dikkat etmeye çalışıyorum ifadesinde ise 45 öğrenci vardır. Arka arkaya aynı kalıpta sorulan üç soruda da en fazla seçilmiş cevap “elimden geldiğince dikkat etmeye çalışıyorum” olmuştur.

Tablo 14

Birlikte Seslendirmede Gürlük Terimlerine Dikkat Edip Etmediklerine İlişkin Öğrenci Görüşleri

	<i>f</i>	%
Hiç dikkat etmiyorum.	4	5,6
Elimden geldiğince dikkat etmeye çalışıyorum.	54	75
Çok dikkat ediyorum.	14	19,4
Toplam	72	100

Tablo 14’te hiç dikkat etmeyen 4 kişi vardır. Devamında çok dikkat ediyorum ifadesi 14 kişiden oluşurken, elimden geldiğince dikkat etmeye çalışıyorum ifadesine ise 54 öğrenci cevap vermiştir.

Tablo 15

Birlikte Seslendirmenin Müzikal Gelişimlerine Katkı Sağlayıp Sağlamadığına İlişkin Öğrenci Görüşleri

	<i>f</i>	%
Evet	70	97,2
Hayır	2	2,8
Toplam	72	100

Tablo 15'te öğrencilerin de % 97,2 oranında aynı fikirde oldukları söylenebilir. Fakat % 2,8 oranında 2 kişi hayır cevabını vermiştir.

Tablo 16

Birlikte Seslendirmenin Teknik Gelişimlerine Katkı Sağlayıp Sağlamadığına İlişkin Öğrenci Görüşleri

	<i>f</i>	%
Evet	67	93,1
Hayır	5	6,9
Toplam	72	100

Tablo 16'da öğrencilerin % 93,1 oranında aynı fikirde oldukları söylenebilir. Müzikal gelişimde bu oran teknik gelişime göre daha fazladır. Hayır cevabını % 6,9 oranında 5 kişi vermiştir.

Tablo 17

Birlikte Seslendirme Çalışmalarında Parmak Baskılarının Temiz Olmasını Ne Derecede Önemsediklerine İlişkin Öğrenci Görüşleri

	<i>f</i>	%
Hiç dikkat etmiyorum.	2	2,8
Elimden geldiğince dikkat etmeye çalışıyorum.	43	59,7
Çok dikkat ediyorum.	27	37,5
Toplam	72	100

Öğrencilerde parmak baskılarının temiz olmasına hiç dikkat etmeyen % 2,8 oranında 2 kişi sonucuna ulaşılmaktadır. Çok dikkat eden kesim ise % 37,5 oranında 27 kişiden oluşmaktadır. Geriye kalan 43 kişi % 59,7 oranında elimden geldiğince dikkat ediyorum cevabını vermiştir.

Tablo 18

Birlikte Seslendirmede Eserdeki Parmak Numarası ve Yay Yazımlarını Dikkate Alıp Almadıklarına İlişkin Öğrenci Görüşleri

	<i>f</i>	%
Eser üzerindeki yazılı parmak numaralarını ve yayları olduğu gibi uygulardım.	22	30,6
Eser üzerindeki yazılı parmak numaralarını ve yayları kendime göre değiştiririm.	3	4,2
Grup arkadaşlarımla birlikte uygun olan parmak numaralarına ve yaylara birlikte karar veririm.	19	26,4
Bizi çalıştıran öğretim elemanının önerdiği parmak numaralarını ve yayları kullanırım.	28	38,9
Toplam	72	100

“Eser üzerindeki yazılı parmak numaralarını ve yayları olduğu gibi uygulardım.” ifadesini % 30,6 oranında 22 kişi seçmiştir. Burada belirtilen eserin orijinalinin dışına çıkmadan kuralına uygun seslendirme olarak yorumlanabilir.

“Eser üzerindeki yazılı parmak numaralarını ve yayları kendime göre değiştiririm.” ifadesini % 4,2 oranında 3 kişi seçmiştir. Çalıcının kendini tanıma aşamasından sonra rahatlık durumuna göre değiştirme olarak yorumlanabilir.

“Grup arkadaşlarımla birlikte uygun olan parmak numaralarına ve yaylara birlikte karar veririm.” İfadesini % 26,4 oranında 19 kişi seçmiştir. Birlikte seslendirme düzenine uygun ortak kararlar aldıkları düşünülebilir.

“Bizi çalıştıran öğretim elemanının önerdiği parmak numaralarını ve yayları kullanırım.” İfadesini % 38,9 oranında 28 kişi seçmiştir.

3.1. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Alt Problem 3: Birlikte seslendirme çalışmalarında yaptıkları ön hazırlıklar ve dikkat ettikleri hususlara ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?

Araştırmada, öğrencilerin birlikte seslendirme çalışmalarından önce ön hazırlıklarının önem sırasına ait numaralandırma bilgileri ve yorumları belirtilmiştir.

“Günlük çalgı çalışma süremi arttırırım.” İfadesinde en çok 25 kişi önem sırasında 1 numaraya yerleştirmiştir. 1 numarada en fazla seçilen madde olması sebebiyle oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

“Günlük çalgı çalışmamdan sonra birlikte seslendireceğimiz eseri bir kez çalarım.” İfadesinde en çok 17 kişi önem sırasında 2 numaraya yerleştirmiştir. 2 numarada en fazla seçilen madde olduğu için önem sırasında 2.sırada yer aldığı söylenebilir.

“Birlikte seslendirmede çalışacağımız eseri mutlaka farklı yorumculardan dinlerim.” İfadesi en çok 14 kişi tarafından önem sırasında 4 numaraya yerleşmiştir. “Birlikte seslendirmede çalışacağımız eserin zor pasajlarını belirleyerek onu destekleyecek teknik alıştırımlar yaparım.” İfadesi ise en çok 15 kişi tarafından önem sırasında 4 numaraya yerleşmiştir. 4 numarada en fazla seçilen iki madde oluşmuştur.

“Sadece birlikte seslendirme çalışmasından önce bir kere çalarım.” İfadesinde en çok 15 kişi ile önem sırasında 5 numaraya yerleşmiştir. 5 numarada en fazla seçilen madde olduğu için önem sırasında 5.sırada yer almaktadır.

“Çalışacağımız eser için kendime uygun parmak numaraları belirlerim.” İfadesinde en çok 16 kişi önem sırasında 3 ve 6 numaraya eşit şekilde dağılmıştır. 4 numaraya yerleşen iki maddenin olması gibi burada da önem sıralamasında düşünce farklılıkları sebebiyle iki farklı sıralamaya da dahil edilmiştir.

“Kayıtlı birlikte çalarak diğer partilerin ne çaldığına dikkat etmeye çalışırım.” İfadesinde en çok 15 kişi önem sırasında 7 numaraya yerleştirmiştir. 7 numarada en fazla seçilen madde olması sebebiyle önem sırasının sonlarında kalmaktadır.

“Ön hazırlık yapmadan direkt birlikte seslendirme çalışmalarında çalarım.” İfadesi ise hem maddelerde 48 kişi ile en fazla seçilen hem de 8 numarada en fazla seçilmiş madde olmuştur. Önem sırasının en sonuncusu olarak yer almaktadır.

Araştırmanın devamında öğrencilerin birlikte seslendirme çalışmalarında dikkat edilmesi gereken hususların önem sıralamasına ait numaralandırma ve yorumları belirtilmiştir.

“Birlikte seslendirme çalışmalarının alanında uzman bir rehber eşliğinde yapılması önemlidir.” İfadesinde en çok 27 kişi önem sırasında 1 numaraya yerleştirmiştir. 1 numarada en fazla seçilen madde olması sebebiyle oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

“Grup üyelerinin düzenli olarak çalışmalara katılması önemlidir.” İfadesi ise en çok 28 kişi tarafından önem sırasında 2 numaraya yerleştirilmiştir. 2 numarada en fazla seçilen madde olması sebebiyle oldukça önemli olduğu düşünülebilir.

“Grup üyelerinin çalışmalara kendi partilerini çalışmış olarak gelmeleri önemlidir.” İfadesinde 26 en çok 26 kişi 3 numaraya yerleştirmiştir. 3 numarada en fazla seçilen madde olması sebebiyle oldukça önemli olduğu düşünülebilir.

“Grup üyelerinin sadece kendi partilerini doğru çalmaları önemlidir.” İfadesi ile en çok 21 kişi tarafından 4 numaraya yerleştirilmiştir. 4 numarada en fazla seçilen madde olması sebebiyle önemli olduğu söylenebilir.

“Grup üyelerinin çalarken sadece kendi partilerine odaklanmayıp diğer üyelerin çaldıklarını da dinlemesi önemlidir.” İfadesi en çok 20 kişi tarafından 5 numaraya yerleştirilmiştir. 5 numarada en fazla seçilen madde olması sebebiyle önemli olduğu düşünülebilir.

“Eser seçiminde grup üyelerinin istekleri dikkate alınmalıdır.” İfadesi en çok 19 kişi tarafından 6 numaraya yerleştirilmiştir. 6 numarada en fazla seçilen madde olmuştur. Önem sırasında ortalarda yer almaktadır.

“Seçilen eserin grup üyelerinin teknik ve müzikal düzeyine uygunluğu önemlidir.” İfadesinde en çok 22 kişi tarafından 7 numaraya yerleştirilmiştir. 7 numarada en fazla seçilen madde olmuştur. Önem sırasında ortalarda yer almaktadır.

“Grup üyelerinin sadece aynı anda çalmaları önemlidir.” İfadesi ise en çok 21 kişi tarafından 8 numaraya yerleştirilmiştir. 8 numarada en fazla seçilen madde olmuştur. Önem sırasında ortalarda yer almaktadır.

“Grup üyelerinin temiz çalmaları önemlidir.” İfadesinde en çok 20 kişinin işaretlemesiyle 9 numaraya yerleştirilmiştir. 9 numarada en fazla seçilen madde olmuştur. Öğrenciler tarafından önem sıralamasında sonlarda kalmıştır.

“Grup üyelerinin gürlük terimlerini aynı anda uygulamaları önemlidir.” İfadesinde en çok 25 kişi tarafından 10 numaraya yerleştirilmiştir. 10 numarada en fazla seçilen madde olmuştur. Önem sıralamasında sonlarda kaldığı görülmektedir.

“Çalınacak eserin üzerindeki parmak numaralarını ve yayları uygulamak yeterlidir.” İfadesinde en çok 28 kişi ile 11 numaraya yerleştirilmiştir. 11 numarada en fazla seçilen madde olmuştur. Önem sıralamasında sondan bir önce olduğu söylenebilir.

“Grup üyelerinin çalınacak eseri dinlemeleri önemlidir.” İfadesi ise önem sıralamasının sonunda yer almaktadır. 22 kişi tarafından 12 numaraya yerleştirilmiştir.

3.2. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Alt Problem 4: Yaylı çalgılarda birlikte seslendirmenin öğrencilerin bireysel gelişimlerine katkısına ilişkin görüşleri nelerdir?

Araştırmada, öğrenci ifadesi ise kısaltılarak (öğr.) kullanılmıştır ve 13 öğrencinin yorumları belirtilmiştir.

Öğr. 1. Evet gelişime katkı sağladığımı düşünüyorum çünkü birlikte seslendirme daha çok özen gerektiren ve üzerinde daha çok durulması gereken önemli bir beraberlik çalışması. Bu çalışmalarda ekstra çalışıyorum ve kendi partiyonuma daha çok özen gösteriyorum. Geçiş ve pozisyonların üzerinde titizlikle durmamı sağlıyor ve bu yönde çalışmalarımı artırıyor, grup çalışmalarında uyumlu olmak için çaba sarfetiyorum. Tüm bunları yaparken hassas davrandığımı ve daha çok geliştiğimi fark ediyorum bana olumlu yönde katkılar sağlıyor. Bu dönem orkestra derslerimizde Enstrümanımda yeni pozisyonları ve bu pozisyonlarda kendimi geliştirmekte farkındalığımı fazlasıyla oluşt.

Öğr. 2. Eseri birlikte icra etmek entonasyon açısından oldukça önemlidir. Mümkün mertebe sadece kendi partilerimizi değil geneli dinleyerek esere hayat vermek kişisel olarak beni oldukça tatmin ediyor. Böylelikle icracısı olduğum enstrümanla aramda daha güçlü bir bağ kurduğumu düşünüyorum

Öğr. 3. Bireysel çalgı çalma konusunda sağladığı motivasyon artışından dolayı birlikte seslendirme çalışmalarını değerli buluyorum. Çalma becerisi kadar dinleme becerisini de geliştirdiği için tabi ki birlikte seslendirme çalışmalarının bireysel gelişime katkı sağladığını düşünüyorum.

Öğr. 4. Çok fazla katkı sağladığını düşünüyorum, özellikle nota üzerinde yazan müzikal yazıların anlaşılması ve bireysel çalışmalarda da uygulanması en önemli nokta olarak düşünüyorum. Ayrıca bireysel olarak da enstrüman çalım tekniğine büyük ölçüde katkı sağladığını düşünüyorum.

Öğr. 5. Evet, genelde seçilen parçalar kulağa daha çok hitap ettiğinden çalışması daha keyifli oluyor ve çeşitli parmak numaraları kullanmak, pozisyon kullanma sıklığı artması, farklı teknik kullanımı vb. sebeplerden düz bir etüt çalışmasından daha etkili olduğunu düşünüyorum.

Öğr. 6. Aynı seviyede olan çalgıcılarla çalmak katkı sağlayabilir yalnız grup üyeleri içinde daha donanımlı üyelerin olması ve eser hızının onlara göre belirlenmesi, hazır bulunuşluk düzeyi yeterli olmayan grup üyelerine herhangi bir katkı sağlamaz diye düşünüyorum.

Öğr. 7. Birlikte seslendirmenin gelişime katlı sağladığını düşünüyorum ancak yetersiz hissetmeme neden olduğu için motivasyonum düşüyor, bunun için bireysel çalışmaya daha fazla ağırlık veriyorum birlikte çalma akranlarımla aramda çeki farkı kapatabilmek için

Öğr. 8. Çok fazla katkı sağlıyor. Bir bütün olup hem kendimi hem de orkestayı dinlemek tek odağımın orada olmasını sağlıyor. Parçayı hissederek, gürlük terimlerini ve seslerin temizliğini önemsemek keyifli bir çalışma ortaya çıkarıyor

Öğr. 9. Başkalarıyla birlikte çalışmak kişiye hem hırs hem motivasyon sağladığını düşündüğüm için birlikte seslendirme çalışmaları benim için kesinlikle bireysel gelişime katkı sağlar. Çalışmaya da teşvik eder.

Öğr. 10. Katkı sağladığını düşünüyorum. Birlikte seslendirmede bir trafik var ve bu trafikteki sorumlulukla beraber entonasyon, nota takibi, nüansların geliştiğini düşünüyorum.

Öğr. 11. Evet düşünüyorum böylece süre kontrolü ses ve yay baskısı arasındaki ilişkiyi daha iyi anlayabiliyorum. Karıştırdığım kısımlarda onlardan yardım alabiliyorum.

Öğr. 12. Birlikte seslendirme çalışmalarında, bireysel çalışmalarına göre daha dikkatli ve odaklanarak çalışıyorum. Bireysel gelişimime katkı sağladığını düşünüyorum.

Öğr. 13. Çok seslilik bence çalgılarımıza katkı sağlar çünkü nota takibi sadece kendine değil ortak bir şeye odaklanmak dikkatimizi daha çok toplamamızı sağlar.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen veriler birlikte seslendirmenin önemini ortaya koymuştur. Araştırmanın yapıldığı altı üniversitenin katılım sayısı birbirinden farklıdır. Sebep olarak yaylı çalgıların daha az tercih edilmesinden kaynaklı öğrenci sayısının az olması gösterilebilir.

Birlikte seslendirme alanında öğrencilerin daha fazla çalışmalarının hem bireysel çalışmalarına katkı sağlayacağı hem de müzik kariyerlerine ışık tutacağı düşünülmektedir. Öğretim elemanı görüşlerine göre, öğrencilerin birlikte seslendirme çalışmalarıyla motivasyon, müzikal ve teknik gelişimlerinin ilerlediği, sınav veya sahne deneyimlerinde performans kaygısını düşürdüğü ve bu durumun öğrencinin gelişiminde olumlu etkiler bıraktığı sonuçları ortaya çıkmıştır (Kaya & Tanınmış, 2023).

Biber Öz'e (2001) göre müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda orkestra-oda müziği eğitimi, çalgı eğitiminin belli aşamalarından sonra birbirini destekleyici ve birbirini tamamlayan bir şekilde öğretim programlarında yer almıştır. Çalgı eğitiminde kazanılan becerilerin orkestra-oda müziği eğitimi gibi daha geniş bir alanda geliştirilmesi-pekiştirilmesi ile öğrenci, ulusal ve evrensel müzik örneklerini tanımaktadır. Çalgı eğitiminin, dolayısıyla yaylı çalgıların taban oluşturduğu orkestra-oda müziği eğitimi içinde yapılan ve sunulan eğitsel

ve sosyal amaçlı çeşitli etkinlikler; öğrencilerin, çalıştığı grupla ve sosyal çevresi ile etkileşimini yoğunlaştırarak ilişkilerinin daha sağlıklı ve düzenli olmasını sağlar.

Göküstün (2019) ise bu kurumlarda oda müziği ve orkestra derslerine önem verilmesiyle öğrencinin müzikal duyumunun yeniden biçimleneceği, müzik dinleme alışkanlıklarında daha rafine bir tercihe yönelmesinin sağlanacağı ve çalma becerisinde ulaştığı teknik seviyeye uygun eserlerle tekniğinin pekişebileceğini ifade etmiştir.

Çalgı eğitimi ile gelişen müzik birikimi çeşitli düzeylerdeki orkestra ve çalgı topluluklarında değerlendirilebilir. Bu durum kişiye sosyalleşme, bir grubun üyesi olma, birlikte iş yapma becerileri gibi pek çok özellik kazandırabilir. Çalgı eğitiminin bireysel öğretim sürecindeki önemi yanı sıra çalgıların toplu çalma uygulamalarında da değerlendirilmesi müziğin farklı bir yönünü ortaya çıkaracağı düşünülmektedir.

Öğrencilerin demografik özelliklerine göre cinsiyet dağılımında 51 kadın 21 erkek sonucu çıkmıştır. Mezun oldukları ortaöğretim kurumlarında Anadolu Teknik ve Meslek Liseleri, Fen Liseleri, Güzel Sanatlar Liseleri ve Sosyal Bilimler Liseleri yer almaktadır. Öğrenim gördükleri Yükseköğretim kurumlarına sırasıyla dağılımları Atatürk Üniversitesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi ve Pamukkale Üniversitesi şeklinde oluşmaktadır. Sınıflarına göre dağılımda ise 1.sınıf ve 4.sınıf eşit düzeyde en yüksek orana sahiptirler. Eğitimi aldıkları çalgı türüne göre dağılımlarında ise sırasıyla keman, viyola, viyolonsel ve kontrbas yer almaktadır.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin çalgı eğitimi aldıkları süreler bakıldığında “1 yıl ve daha az” 14 kişi, “2 yıl” 9 kişi, “3 yıl” 11 kişi, “4 yıl ve daha fazla” 38 kişi olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin çalgılarına çalıştıkları sıklıklar ise “her gün” 40 kişi, “iki üç günde bir” 29 kişi, “haftada bir” 3 kişi şeklinde oluşmuştur. Tablo 21’de çalgılarına hâkim olup olmamalarına katılımcılardan 41 kişi evet derken 31 kişi hayır cevabını vermiştir. Öğrencilerin çalgılarına ait hakimiyet düzeyinde “hiç” 1 kişi, “zayıf” 12 kişi, “orta” 32 kişi, “iyi” 26 kişi, “çok iyi” 1 kişi ile belirlenmiştir. Daha önce çalgı topluluklarında yer alıp almama

durumlarına bakıldığında ise öğrencilerden 48 kişi evet yanıtını verirken 24 kişi hayır cevabını vermiştir. Şekil 1’de ise hangi çalgı topluluklarında yer aldıklarına ait bir dağılımdan oluşmaktadır. Öğrencilerin çoğunluğunun (51 kişi) orkestra topluluğunda yer alırken 9 kişi hiç bulunmamıştır. Birlikte seslendirme çalışmalarında grup arkadaşları ile birlikte 42 kişi ortak zaman bulmakta sorun yaşamadığını belirtmiş olup 30 kişi hayır cevabını vererek sorun yaşadığını ifade etmiştir. Öğrencilere zaman ve mekan bulduklarında bireysel seslendirmeye için verimli çalışma ortamı oluşturduklarına dair bir soru sorulmuştur. 64 kişi evet, 8 kişi hayır cevabını vermiştir.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerden 56 kişi birlikte seslendirme çalışmalarında nota takibini rahat yaptıklarını 16 kişi ise hayır cevabını vererek kolay olmadığını ifade etmişlerdir. Öğrencilerden sadece 5 kişinin birlikte seslendirme çalışmalarından keyif almadığı sonucunu ortaya koymuştur. Öğrencilerden 42 kişi birlikte seslendirme çalışmalarında hata yapınca telaşlandığını geri kalan 30 kişi etkilenmediğini ifade etmiştir. Birlikte seslendirmenin motivasyona olumlu yöndeki etkisi hayır cevabını veren 5 kişi tarafından desteklenmemiştir. Birlikte seslendirme çalışmalarında performans kaygısının azalmasında 47 kişi evet derken 25 kişi hayır ifadesini kullanmıştır. Öğrencilerin hız terimlerine dikkat etme ifadeleri “Hiç dikkat etmiyorum.” 3 kişi, “Elimden geldiğince dikkat etmeye çalışıyorum.” 45 kişi, “Çok dikkat ediyorum.” 24 kişi tarafından cevaplanmıştır. Tablo 14 ise günlük terimlerine dikkat etmeleri ile ilgilidir. “Hiç dikkat etmiyorum.” 4 kişi, “Elimden geldiğince dikkat etmeye çalışıyorum.” 54 kişi, “Çok dikkat ediyorum.” 14 kişi ifadeleri ile sonuçlanmıştır. Tablo 15’te 70 kişi birlikte seslendirmenin müzikal gelişime katkı sağladığı yönünde düşünmüştür. Tablo 16’da ise birlikte seslendirmenin teknik gelişime sağladığı katkı 67 kişi ile evet 5 kişi ile hayır olmuştur. Tablo 17’de öğrenciler birlikte seslendirme çalışmalarında parmak baskılarının temiz olmasına “Hiç dikkat etmiyorum.” 2 kişi, “Elimden geldiğince dikkat etmeye çalışıyorum.” 43 kişi, “Çok dikkat ediyorum.” 27 kişi olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Tablo 18’de ise birlikte seslendirme eserlerinde parmak numarası ve yay yazımlarının dikkate alınıp alınmaması ile ilgilidir. Sonucunda “Eser üzerindeki yazılı parmak numaralarını ve yayları olduğu gibi uyguladım.” 22 kişi, “Eser üzerindeki yazılı parmak numaralarını ve yayları kendime göre değiştiririm.” 3 kişi, “Grup arkadaşlarımla birlikte uygun olan parmak numaralarına ve yaylara birlikte karar veririz.” 19 kişi, “Bizi çalıştıran öğretim elemanının önerdiği parmak

numaralarını ve yayları kullanırız.” 28 kişi cevapları şekillendirmiştir.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Birlikte seslendirme çalışmalarında yaptıkları ön hazırlıklara ilişkin 8 cümle verilmiş ve öğrencilerden önem sıralamasına göre yerleştirmeleri istenmiştir. Ön hazırlık çalışmaları için verilen maddelerde öğrencilerin çoğu yüksek oranda aynı fikirde olmuşlardır. Bir diğer önem sıralamasına yerleştirmeleri istenen soru ise birlikte seslendirme çalışmalarında dikkat ettikleri hususlardan oluşmaktadır. 12 cümle verilmiş ve önem sırasına koymaları istenmiştir. Görüş ayrılıkları maddelerin sıralanmasında sonuçların dağılmasına sebep olduğu düşünülmektedir.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmada öğretim elemanı ve öğrenciler olmak üzere iki farklı anket uygulanmıştır. Her iki anketin son sorusu araştırmanın konusu hakkındaki görüşleri için açık uçlu oluşturulmuştur. Gelen cevaplar doğrultusunda anlamlı oranda olumlu yönde düşünceler barındırmıştır. Birlikte seslendirmenin müzik eğitiminde önemli ve geliştirici bir yeri olduğu konusunda katılımcılar hem fikir olmuştur.

4.5. Öneriler

Araştırmanın sonucuna bağlı olarak birlikte seslendirme çalışmalarına daha fazla önem vererek bu alanda öğrencileri destekleyip bireysel çalışmalarının dışında imkân sağlanmalıdır. Ayrıca bireysel çalgı derslerinde öğrenilen müzikal analiz, ifade teknikleri, hız ve gürlük terimleri gibi müziksel kavramlar birlikte seslendirmede öğrencilerin kavramı gerçekten anlamaya ve uygulamaya başlayacakları bir ortam sunacağı düşünülmektedir.

Birlikte seslendirme, bireysel çalgı eğitimini destekler ve birbirini tamamlar. Öğrenci zamanla daha zevkli müzik yapmaya başlar. Bu nedenle öğretim elemanlarının birlikte seslendirme çalgı topluluklarında yer almaları öğrencilerine örnek olması bakımından önemli bulunmaktadır. Sahnede çalan öğretmenini izleyen öğrencinin hem daha fazla motive olacağı hem de birlikte seslendirme çalışmalarına katılmak için daha istekli hale geleceği düşünülmektedir.

Çalgı eğitimcisinin ve öğrencinin çalıcı olarak daha aktif oldukları bir çalgı eğitiminin daha verimli olacağı düşünüldüğünde öğretim elemanlarının kendi bireysel çalgı derslerinde de birlikte seslendirme çalışmalarına yer vererek öğrencisi ile birlikte çalışmalarının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Mesleki müzik eğitimi veren okulların birlikte seslendirme çalışmalarıyla ilişkili ders çeşitliliği ve saatleri çoğaltılabilir. Okul dışı birlikte seslendirme alanındaki topluluklara öğrenciler yönlendirilmesi söylenebilir.

Birlikte seslendirme çalışmalarında öğrencilerin daha aktif olabilmesi için farklı sınıflarda çalgı düzeyleri eşit olan öğrenciler veya aynı sınıfta farklı çalgıları çalan öğrenciler gruplar halinde sisteme dahil edilmesi düşünülebilir

Bu araştırmanın yaylı çalgı eğitiminde birlikte seslendirmenin önemini ortaya koyarak yaylı çalgı eğitim program geliştirme çalışmalarına ve bu konuda yeni yapılacak araştırmalara kaynak olması bakımından katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Avcı, B. (2013). Müzik topluluklarındaki bireylerin grup içindeki rollerinin, müzikal başarı üzerindeki etkisi. *Folklor/Edebiyat*, 19 (74), 199-215.
- Aydoğdu, Ü. R. & Karamustafaoğlu, O. & Bülbül, Ş. M. (2017). Akademik araştırmalarda araştırma yöntemleri ile örneklem ilişkisi: doğrulayıcı doküman analizi örneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 556-565. <https://doi.org/10.14582/DUZGEF.1803>
- Biber Öz, N. (2001). İnsanın kültürel gelişiminde müzik eğitiminin önemi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 101-106.
- Biber Öz, N. (2001). Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda orkestra-oda müziği eğitiminde yaylı çalgıların yeri ve önemi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 93-99.
- Efe, M., Bilgin, S. & Sonsel, Ö.B. (2019). Orkestra ve oda müziği eğitim repertuarı sorununa yönelik piyanodan yaylı çalgılar orkestrasına aktarım modelleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(97), 246-262.
- Göküstün, M. (2019). Oda müziği ve orkestra derslerinin profesyonel çalgıcı yetiştirme sürecindeki önemi: yaylı çalgı sınıfı örnekleme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7 (90), 27-33.
- Kaya, A. & Tanınmış, G.E. (2023). Instructors Views Regarding The Importance of Ensemble Playing in String Instrymnt Education. 12th International Istanbul Scientific Research Congress on Humanities and Social Sciences, İstanbul, Türkiye, 21 - 23 Ocak 2023, ss.31-39
- Kıvrak, Y. (2003, Ekim). *Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarımızda Toplu Çalma/Söyleme Derslerindeki Repertuar Sorunu*. Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, İnönü Üniversitesi, Malatya. https://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/Y-Kivrak_1.html sayfasından erişilmiştir.
- Kokotsaki, D.& Hallam, S. (2007). Higher education music students' perceptions of the benefits of participative music making, *Music Education Research*, 9(1), 93. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14613800601127577> adresinden alınmıştır.

Topoğlu, O. (2006). *Yaylı çalgı çalışma sürecinde eşlikli çalışmanın önemi ve viyolonsel için eşlikli parmak açma alıştırmaları*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Yöndem, S. (2016). Müzik eğitiminde çalgı topluluklarının önemi ve işleyişi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 2568-2579.

KAZAKİSTAN’IN GÜNCEL İLKÖĞRETİM MÜZİK DERSİ MATERYALLERİNE GENEL BİR BAKIŞ

Vildan ÖZDEMİR SELÇUK ¹

1. GİRİŞ

1.1. Kazakistan Eğitim Sistemi ve Okullarda Müzik Eğitimi

Sanatın bir alanı olan müziği, sanatsal/estetik yönü ile değerlendirerek, bu yönü ile algılayabilmek insanların belli bir anlayış ve eğitime sahip olmalarını gerektirir. Bu anlayışa/düşünceye sahip olma kendiliğinden oluşabildiği gibi insanın kişilik gelişiminin başladığı okul öncesi dönemi de kapsayan yaşamın ilk yıllarından itibaren yavaş yavaş geliştirilebilir. Genel anlamda öncelikle sanatın daha sonra müziğin amaç, kapsam ve işlevselliğinin kavranmasıyla verilecek eğitimin, geniş bir zaman dilimini kapsayacak şekilde aşamalılık göstermesi ve bir sisteme oturtulmuş olarak sunulması, bu sürecin daha sağlıklı yürütülebilmesi açısından gereklidir (Şen, 2016, s.2).

Yirmi birinci yüzyılın yaratıcı düşünebilen ve gelişmiş bir hayal gücüne sahip yeni, yapıcı bir nesli eğitime ihtiyacı, müzik kültürü ve eğitiminin çağdaş müzik ve sanatsal düşüncenin değişen kültürel değerleri üzerindeki rolünü belirlemektedir (Baiulov, vd. 2018).

İlköğretimde müzik eğitimi, daha çok genel müzik eğitimine ağırlık verir. Ancak, bunun yanı sıra, çocuğun müziksel gelişimine, müziksel eğilimine ve geleceğe dönük müziksel beklentilerine bağlı olarak özengen ve mesleki müzik eğitime ilişkin belirli düzenleme ve uygulamalara da yer verir. Müzik öğretimi ise; kısaca, müziksel öğrenmeyi tasarlama, düzenleme ve gerçekleştirme sürecidir. Müzik öğretimi programlanır-planlanır, uygulanır-gerçekleştirilir ve değerlendirilir. Öğrenci merkezli bir müzik öğretimi ortamında bu iş daha çok öğretmen-öğrenci iş birliği ile yapılır. Bütün bu tanımlama ve açıklamalardan da anlaşılıyor ki ilköğretimde müzik öğretiminin en temel altı ögesi müziksel “öğrenci, öğretici ve öğrenilen” ile bunların içinde bulunduğu müziksel (mekân/ortam), bütün bunları birbirleri ile buluşturan, birleştiren, uzlaştıran, bağdaştıran ve bütünleştiren “müzik öğretim programı” ve programın gerekli kıldığı her türlü müziksel “donanım ve donatım” dır (Uçan, Yıldız ve Bayraktar, 1999, s.9-10).

¹ Arş. Gör. Dr., Harran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, ORCID: 0000-0003-1670-8217, vildanozdemir@harran.edu.tr.

Kazakistan’da eğitim, ulusal stratejik planlama yoluyla hem bir vizyon çerçevesinde belirlenmekte hem de merkezi düzeyde düzenlenmektedir. 2011-2020 Kazakistan Cumhuriyeti Eğitim Gelişimi Devlet Programı (SPED) gibi çeşitli strateji ve planlama belgeleri, eğitim politikalarının tutarlılığını sağlamakta ve politika yapımına rehberlik etmektedir. Kazakistan Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı İdaresi, eğitim stratejilerinin tanımlanması ve temel girişimlerin geliştirilmesinde önemli bir rol oynarken, Eğitim ve Bilim Bakanlığı, bu stratejileri uygulamak için politikalar tasarlamaktadır. Oblastlar (bölgeler) ve rayonlar (ilçeler) ise okullarda eğitim hizmetlerinin sunulmasından sorumludur. İlköğretim ve ortaöğretim Kazakistan’da zorunludur ve öğrenciler kamu okullarına ücretsiz olarak devam etmektedir (OECD, 2015).

Kazakistan Cumhuriyeti’nde eğitim sistemi, eğitimle ilgili kanunun 4. Bölüm/12.maddesinde açıkça belirttiği üzere aşağıdaki “eğitim seviyelerini” içerir:

1. Okul öncesi eğitim ve öğretim;
2. İlköğretim;
3. Temel Ortaöğretim;
4. Ortaöğretim (genel ortaöğretim, teknik ve mesleki eğitim);
5. Ortaöğretim sonrası eğitim;
6. Yükseköğretim;
7. Lisansüstü eğitim.

Yine aynı kanunda; eğitim programları içerik ve yönelimlerine (amaçlarına) göre aşağıdaki gibi sınıflandırılır:

1. Genel eğitim programları (tipik, uygulamalı);
2. Mesleki eğitim programları (tipik, uygulamalı);
3. Tamamlayıcı/ek eğitim programları.

Tipik eğitim programları, devletin zorunlu eğitim standartlarına uygun olarak geliştirilir. Uygulamalı eğitim programları, ilgili tipik eğitim planları ve/veya tipik eğitim programları temelinde geliştirilir. Uygulamalı eğitim planları ve programları, teknik ve mesleki eğitim, ortaöğretim sonrası eğitim programlarını uygulayan kurumlar tarafından, genel eğitim derslerinin döngü ya da modülüne dayalı eğitim programları ve tipik eğitim programları temelinde geliştirilir. Genel eğitim programları, içeriklerine göre aşağıdaki gibi ayrılır:

1. Okul Öncesi Eğitim ve Öğretim Programları,
2. İlk Eğitim-Öğretim Programları,
3. Temel Orta Eğitim-Öğretim Programları,
4. Genel Orta Eğitim-Öğretim Programları (Kazakistan Cumhuriyeti Eğitimle İlgili Kanun, 2007).

Kazakistan’da çocuklar 6 yaşından itibaren okula kabul edilir. Okullarda eğitim üç seviyeden oluşur: ilkokul (1-4. sınıf), ortaokul (5-9. sınıf) ve lise dengi (10-11 (12). sınıf) (URL-1).

1.2. Kazakistan’da Müzik Eğitimi Üzerine Araştırmalar

Kazakistan’da müzik eğitiminin oluşumu ve gelişiminin incelenmesi ihtiyacı, bir yandan Kazak müzik pedagojisinin katettiği yolu derin bir bilimsel anlayışla kavrama gerekliliği ile, diğer yandan ulusal öz bilinçteki artış, ulusal kültüre ve tarihe olan ilginin yükselmesi, müzik eğitiminin toplumun insanileşmesi üzerindeki etkisini belirleme isteği ile açıklanmaktadır. 1920’li yıllarda, Kazakistan’da birinci ve ikinci eğitim seviyelerinde çeşitli okul türleri faaliyet gösteriyordu. Bu okullarda haftada bir şarkı söyleme dersleri yer alıyordu ve kültürel eğitim ile estetik eğitim açısından okullar bünyesindeki amatör sanat toplulukları olumlu katkılarda bulundu. 1930’larda, Kazak müzik eğitimi gelişmeye başladı ve Almatı’da müzik performansçıları ve müzik öğretmenleri yetiştiren Kazak Müzik Drama Koleji kuruldu. Ancak, genel eğitim okulları için müfredat desteği ve öğretim materyalleri eksikliği önemli bir sorundu. 1940’larda savaşın etkisiyle müzik eğitimi sekteye uğradı; fakat 1943’ten itibaren bu alanda yeniden canlanma yaşandı. Almatı Devlet Konservatuarı 1944’te açıldı ve müzik eğitimine büyük katkı sağladı. 1950’lerden itibaren müzik eğitimi alanında, kaynak eksikliği en büyük zorluklardan biri olarak

devam etti. Daha sonraki yıllarda ise müzik eğitimi, özellikle halk müziği ve Kazak kültürüne yönelik özel müfredatlarla gelişim gösterdi (Baiulov vd. 2018).

Dossanova vd. (2019), araştırmasında Kazak müziğinin eğitim sistemine entegrasyonu ve bunun ulusal kimlik gelişimine katkıları vurgulamaktadır. Bu çalışmalarda, Kazakistan'daki müzik eğitimi programlarının ulusal ve kültürel değerlerle nasıl şekillendirildiği, geleneksel müziğin eğitimdeki rolü ve öğrencilerin kültürel mirası anlamalarına nasıl yardımcı olduğu anlatılmaktadır. Ayrıca, bölgesel halk kültürüne ve bu kültürün müzik öğretmenliği eğitimine entegrasyonunun önemi üzerinde durulmaktadır.

Kenzhegalieva, Muratova ve Kudarova (2024), çalışmalarında Kazakistan'da geleneksel ve modern müzik öğretim yöntemlerini karşılaştırarak eğitimde kültürel uyumun önemini incelemektedir. Geleneksel Kazak müzik mirasını modern eğitim teknikleriyle nasıl entegre ettiklerini ve bu yaklaşımın öğrencilerin müzikal becerileri, kültürel farkındalık ve yaratıcılık üzerindeki etkilerini ele almaktadır. Farklı eğitim kurumlarında yapılan vaka incelemeleri ve literatür taraması ile bu iki yaklaşımın birbirini nasıl tamamladığı ve karşılaşılan zorluklar vurgulanmaktadır.

1.3. Kazakistan'daki Okullarda Müzik Dersinde Kullanılan Güncel Kitaplar

Kazakistan Cumhuriyetinde ders kitapları çeşitli yayınevleri tarafından zorunlu eğitim standartlarına uygun olarak geliştirilmiş programlara göre şekillendirilir. İlgili kitaplar devlet kurumlarının web sitelerinde listelenir.

2017 yılında Kazakistan'da ders kitapları ve eğitim reformlarına yönelik tartışmalar, ülke parlamentosuna kadar taşınmış ve geniş çaplı toplantılara yol açmıştır. 13-28 Kasım tarihleri arasında ülkenin 16 bölgesinde, 3., 6. ve 8. sınıflara yönelik güncellenmiş içeriklere sahip tüm yayınevlerinin ders kitabı yazarları, öğretmenlerle bir araya gelmiştir. Bu etkinlikler, ders kitaplarının pratik değerlendirmesi olarak adlandırılmıştır. 1 Ekim 2017 itibarıyla başlatılan bir platform üzerinden ders kitaplarının kamuoyu tarafından tartışılması sağlanmıştır. Bu süreç, iki aşamalı bir inceleme mekanizması oluşturmuştur. Uzman değerlendirmelerinin yanı sıra kamu ve öğretmen katılımını da içeren bu aşamalar, eğitim materyallerinin kalite kontrolünü sağlamak ve eğitim reformlarının etkinliğini objektif bir şekilde değerlendirmek amacıyla

tasarlanmıştır. Bu yöntem, ders kitaplarının geliştirilmesi ve reform sürecinin daha profesyonel bir seviyede yürütülmesi için önemli bir katkı sağlamıştır (Suleimenova, Kozhamkulova ve Urazaeva, 2018).

Yapılan çalışmalar, Kazakistan'ın eğitim sistemi ve ders kitaplarının büyük ölçüde merkeziyetçi olduğunu, Eğitim Bakanlığı'nın her yıl materyalleri onayladığını göstermektedir. Bu durum, tutarlılığı sağlaması açısından avantajlı olsa da, öğretim yaklaşımlarının ve ders kitabı seçeneklerinin çeşitliliğini sınırlamakta, genellikle Atamura ve Mektep gibi köklü yayınevlerini tercih etmektedir (Burkhanov ve Sharipova, 2024).

Kazakistan Cumhuriyetinde ders kitapları çoğunlukla Rusça ve Kazakça eğitim veren okullar için ayrı olarak basılmaktadır. İki dilde de konular birbiriyle paralel olarak ilerlemekte fakat kullanılan okul şarkıları değişiklik gösterebilmektedir.

Kazakistan'da öğrenciler, iki resmi dilden biri olan Kazakça veya Rusça ya da diğer azınlık dillerinde eğitim alabilmektedir. Kazakça, ülkenin resmi dili olarak kabul edilmekte olup, 2009 nüfus sayımına göre halkın üçte ikisi tarafından anlaşılmaktadır. Rusça ise neredeyse herkesin (%94) anladığı, etnik gruplar arası iletişim dili olarak kabul edilmektedir. Ulusal kimliği güçlendirmek ve Kazakçayı birincil iletişim dili olarak pekiştirmek amacıyla bu dile yönelik pozitif ayrımcılık, Kazakçanın eğitim dili olarak kullanıldığı okul sayısında artışa yol açmıştır. 2012 yılında okulların çoğunda eğitim dili Kazakça (3.819 okul) olurken, bunu Rusça (1.394), Özbekçe (60), Uygurca (14) ve Tacikçe (2) izlemiştir (OECD, 2015).

Tablo 1 ve Tablo 2'de Rusça ve Kazakça eğitim veren genel eğitim programına göre eğitim gören ilköğretim okullarında, 1-4.sınıflarda kullanılan, Kazakistan Cumhuriyeti Eğitim Bakanlığının resmî web sitesinde yayınlanan “Müzik Dersi” kitapları listelenmiştir.

Tablo 1
Rus Dilinde Eğitim Veren İlköğretim Okullarının 1-4. Sınıf Müzik Dersi
Kitapları

Adı	Yazarlar	Yıl	Yayınevi	Sayfa Sayısı	ISBN
Müzik 1	Kaydarova, A. Yesbatirova, İ. Daniyarova, A. Ospanova, A.	2021	NIS	128	978-601-348-131-9
	Valiullina, R. Mahanova, A. Kappuçi, O.	2022	Atamura	144	978-601-10-0046-8
Müzik 2	Kaliakbarova, L. Adisova, T. Adilbek, A.	2022	Sapalı Bilim	96	978-601-08-2555-0
	Ajgereyeva, K. Drozd, N. Kaydarova, A. Ospanova, A.	2022	NIS	128	978-601-348-366-5
Müzik 3	Valiullina, R. Mahanova, A. Belan, N.	2018	Atamura	128	978-601-331-112-8
Müzik 4	Gorçakova, E. Pleşakova, T.	2023	AlmatıKitap	104	978-602-02-1180-0

Tablo 1.'de görüldüğü üzere, Kazakistan'da ilköğretim müzik dersinde kullanılan güncel kitaplar; Atamura, AlmatıKitap, NIS ve Sapalı Bilim adlı yayınevlerinde üretilmektedir. Kitaplar 2018-2023 yılları arasında basılmıştır. Kitapların ISBN bilgileri gelecekte bu alanda araştırma yapmak isteyen araştırmacılara kolaylık sağlamak amacıyla derlenmiştir. Aynı yayınevlerinde yayınlanmış olan Kazak dilindeki ders kitapları aşağıdaki gibidir.

Tablo 2

Kazak Dilinde Eğitim Veren İlköğretim Okullarının 1-4. Sınıf Müzik Dersi Kitapları

Kitabın Adı	Yazarlar	Yayın Yılı	Sayfa Sayısı	Yayınevi	ISBN
Müzik 1	Orazaliyeva, M.A. Omarova, S.K.	2019	96	AlmatıKitap	978-602-01-4019-6
	Kulmanova, Ş. Sulymanova, B. Tokjanov, T.	2021	144	Atamura	978-601-331-913-1
	Kulmanova, Ş. Sulymanova, B. Tokjanov, T.	2022	144	Atamura	978-601-10-0047-5
Müzik 2	Orazaliyeva, M.A. Omarova, S.K. Umarova, M.S.	2022	112	AlmatıKitap	978-601-01-4763-8
Müzik 3	Kulmanova, Ş. Sulymanova, B. Tokjanov, T. Mahambetova, J.	2018	160	Atamura	978-601-331-102-9
Müzik 4	Kulmanova, Ş. Sulymanova, B. Tokjanov, T.	2019	160	Atamura	978-601-331-501-0

1.4. Müzik Dersi Okul Kitaplarının Yayınlandığı Yayınevleri

Kazakistan Cumhuriyetinde devlet okullarında kullanılan ders kitapları genellikle eğitim bakanlığının önerdiği veya onayladığı yayınevleri tarafından basılmaktadır. Eğitim Bakanlığı, müfredatın belirlenmesinde ve ders kitaplarının içeriklerinin onaylanmasından sorumludur. Yayınevleri, ders kitaplarını hazırlarken devletin belirlediği müfredat, içerik ve standartlara uymalıdır. Devlet, müfredatın belirlenmesinden ve ders kitaplarının içeriklerinin onaylanmasından sorumludur. Atamura gibi yayınevleri, bu resmi müfredata uygun kitaplar hazırlayarak devletin ihtiyaçlarını karşılamaktadır. İlgili ders kitapları resmî web sitelerinden listelenmektedir. Aşağıda Kazakistan Cumhuriyeti Eğitim Bakanlığınca resmî web sitede yer alan kitapların basılmış olduğu yayınevleri incelenmiştir.

Atamura Yayınevi: 1992 yılında, Kazakistan'ın bağımsızlığını kazanmasından kısa bir süre sonra kurulan yayınevi, eğitimde milli içerikler sunarak ülkenin eğitim sistemine katkıda bulunmayı amaçlamıştır. Atamura yayınevi, ders kitapları ve eğitim-öğretim materyalleri, bilimsel, edebi ve ansiklopedik yayınlar üretmektedir. Her yıl Kazakça, Rusça ve yabancı dillerde yaklaşık 1,5 milyon kitap ve broşür, ayrıca 50 milyondan fazla çeşitli matbaa ürünü basmaktadır (URL-2).

Almatıkitap Yayınevi: 1999 yılından bu yana yayıncılık faaliyetleriyle uğraşmakta olup, Kazakistan'da ve yurtdışında geniş tanınırlığa sahip en büyük yayın ve kitap ticareti kuruluşlarından biridir. Almatıkitap, Kazakistan Cumhuriyeti yayıncılık sektörünün lider üç kuruluşu arasında yer almaktadır (URL-3).

Sapalıbilim Yayınevi: Eğitim öğretim materyallerinin basımından sorumlu, Kazakistan Cumhuriyeti'nin resmi yayınevlerinden biridir. Müzik ve Rus Dili gibi derslerin yanı sıra yabancı dil öğrenimini destekleyen ders materyallerini de üretmektedir (URL-4).

NIS (Nazarbayev Intellectual Schools): Kazakistan'da özel olarak kurulan eğitim kurumları ağıdır. NIS kendi okullarında kullanmak üzere Millî Eğitim Bakanlığınca belirlenen müfredata uygun ders kitapları yayınlamaktadır. Bu kitaplar, Kazakistan devlet okullarında da kullanılmaktadır. Bu kurumun bir yayınevi gibi faaliyet gösterdiği söylenebilir, ancak öncelikli amacı kitap

yayımlamak değil, eğitim materyalleri üretip kendi öğrencilerine yönelik kaliteli bir eğitim sunmaktır (URL-5).

Mektep Yayınevi: Kuruluşundan itibaren “Kazak Devlet Eğitim-Pedagoji Yayınevi” adıyla faaliyet göstermiş ve Kazakistan’da eğitimin önemli bir parçası olan okul ders kitaplarının yayınlanmasına odaklanmıştır. 70 yılı aşkın süredir eğitim alanında hizmet veren yayınevi, 2016 yılından itibaren yenilenmiş içeriklere sahip ders kitapları ve yardımcı materyaller yayınlamaya başlamıştır. Bu yayınlar, eğitim kalitesini artırmayı, modern eğitim yöntemlerini geliştirmeyi ve ulusal ile evrensel değerleri benimseyen bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Günümüzde 5-11. sınıflar için öğrencilerin işlevsel okuryazarlığını geliştiren ders kitapları hazırlamaktadır (URL-6).

2. SONUÇ

2.1. İlköğretim Müzik Dersinde Kullanılan Güncel Kitaplara Genel Bir Bakış

Çalışmada Atamura Yayınevine ait 1-4. sınıf ilköğretim müzik dersi kitapları incelenmiştir. İncelenen kitaplar aşağıdaki gibi özetlenmiştir:

İçerikler, öğrencilerin hem yerel hem de evrensel müzik kültürünü öğrenmesine yönelik zengin bir program sunmaktadır. Kazak halk müziği unsurlarından başlayarak, Kurmangazi Sagırbayoğlu, Şamşı Kaldayakov ve Tattimbet Kazangapulu gibi sanatçılarla tanışan öğrenciler, “küy” türünü (Kazak müziğinde bir tür enstrümantal eser) ve Akın ile Aytıs kavramlarını öğrenmektedir. Bunun yanında, halk çalgıları olan dombra ve kopuz gibi enstrümanların tanıtılması, yerel kültürle güçlü bir bağ kurmalarını sağlamaktadır. Ayrıca, halk hikayeleri, Dede Korkut’tan örnekler ve “Orteke” gibi geleneksel müzikli oyunlarla Kazak kültürünün sözlü ve müzikal mirası vurgulanmaktadır.

Dünya müzik kültürüne de geniş yer verilmekte; Beethoven, Mozart, Vivaldi, Chopin, Prokofiyev, Saint-Saëns, Grieg gibi önemli bestecilerin eserleri hem dinletilerle hem de analizlerle öğrencilere sunulmaktadır. Örneğin, Saint-Saëns’ın “Kuğu” eseri, Andersen’in “Çirkin Ördek Yavrusu” masalı ile ilişkilendirilerek disiplinler arası bir bağ kurulmaktadır. Ünlü düşünürler, yazarlar ve bilim insanlarının müzikle olan ilgisi de öğrencilere tanıtılarak, müzikle bilim ve edebiyat arasındaki ilişki derinleştirilmiştir. Albert Einstein, Lev Tolstoy ve Abay gibi isimler bu kapsamda işlenmiştir.

Kitaplar ayrıca; Tamburin, klarnet, flüt vb. çalgıların tanıtılması ve seslerinin örneklendirilmesini de içermektedir. Afrika, Avustralya, Rusya, Fransa, Amerika gibi dünyanın farklı ülkelerinde ve kıtalarında kullanılan yerel çalgılar tanıtılmaktadır. Öğrencileri doğaçlama yapmaya yönlendirmek için tek sesli küçük beste denemeleri istemekte, bulmacalarla müzik öğrenim sürecini eğlenceli hale getirmektedir.

Ritim, tempo, dinamikler, melodi, majör-minör gibi temel müzik kavramları, eğlenceli ritim oyunları ve şarkılarla pekiştirilmekte, notaların öğretimi ise şarkılar eşliğinde yapılmaktadır. Öğrenciler, fermata, puandorg, unison, düet, trio, opera, vals, kanon gibi kavramları öğrenirken, müzikal işaretlerin anlamlarını ve kullanımını uygulamalı olarak keşfetmektedir. Ansambl, orkestra, orkestra şefi terimlerinin öğrenimi hikâye anlatımlarıyla desteklenmektedir. Mevsimlerin müzikteki yansımaları, doğa, iyilik, dostluk, anne sevgisi gibi temalar üzerine şarkılar ve etkinliklerle öğrencilerin duygusal zekâlarını ve sanatsal algılarını geliştirmek amaçlanmaktadır. Okul şarkıları ile “Baharın Gelişi” teması Nevruz ve 8 Mart özelinde işlenmektedir. Ek olarak “7 Mayıs Kazakistan Vatan Savunucuları Günü” gibi ulusal önem taşıyan günler şarkılar ve hikayelerle zenginleştirilerek anlatılmaktadır.

Kitaplarda disiplinler arası yaklaşıma da büyük önem verilmiştir. İngilizce şarkılar ve dil öğrenimine yönelik etkinlikler, müzik derslerini diğer derslerle entegre eden bir yapı sunmaktadır. Hayvan isimleri, aile bireyleri ve mevsim adları gibi konular İngilizce, Kazakça ve Rusça şarkılarla öğretilerek çok dilli bir eğitim desteklenmektedir. Bunun yanında, müzik ve resim arasındaki ilişkiyi kurmaya yönelik etkinlikler, yaratıcı düşünmeyi teşvik etmektedir. Öğrenciler, ritim, hareket ve görsel algıyı bir arada deneyimleyerek daha kapsamlı bir müzik eğitimi almaktadır. Müzik yolu ile farklı disiplinlerin pekiştirilmesine; Kazakistan’ın deniz ve göllerinin öğretilmesi konusunun müzik kitabı içerisinde yer verilmesi örnek gösterilebilir.

Son olarak, uluslararası kültürlerle ve şehirlere yer verilerek öğrencilerin dünya müziğine olan ilgileri artırılmaktadır. Konser salonları ve Salzburg, Hamamatsu gibi müzikle ünlü şehirler hakkında bilgiler sunulurken, vals, marş, rondo gibi müzik türlerinin ve danslarının da tanıtılması, öğrencilere hem geçmişten hem de günümüzden zengin bir müzikal bağlam sağlamaktadır. Tüm bu içerikler, öğrencilerin hem Kazak kimliğine bağlı kalarak hem de evrensel müzik kültürünü anlayarak çok boyutlu bir müzik eğitimi almalarını desteklemektedir.

Ulusal ve Uluslararası bestecilerden çeşitli müzikal kavramlara, halk kültüründen disiplinler arası etkinliklere kadar uzanan geniş kapsamlı bu konular, farklı öğrenim alanlarını birbirine entegre eden zengin bir müfredat sunuyor olsa da, ilköğretim müzik ders kitaplarında yer almak için öğrenci seviyesine uygunluğu açısından dikkatlice değerlendirilmelidir.

Bu araştırmanın, Kazakistan Cumhuriyeti'nin genel eğitim sistemi içerisinde ilköğretim müzik dersinin nasıl ve hangi materyallerle yürütüldüğünü konu edinmek isteyen araştırmacılar için, güncel ders materyallerine erişim kolaylığı sağlaması açısından yararlı bir çalışma olduğuna inanıyor ve gelecekte yapılacak olan araştırmalara ışık tutmasını umuyorum.

KAYNAKÇA

- Ajgereyeva, K. vd. (2022) Muzıka 2. Almatı : Nazarbayev Intellectual Schools
- Baiulov. G., Maigeldiyeva. Ş., Abdrakhmanov. Y., Mirmanov. N, Igenbayeva. R., Tleumbetova. G., Kydyrbaeva. K. ve Bailbolova. G. (2018). Actors determining development and formation of music education in kazakhstan. Ad Alta Journal of Interdisciplinary Research.
- Burkhanov, A. ve Sharipova, D. (2024). New Narratives and Old Myths: History Textbooks in Kazakhstan. Nationalities Papers, 52(5), 1193–1208. doi:10.1017/nps.2023.64
- Dossanova, K. K., Kunekova, T. M., Zhumasheva, G. K. ve Dossanova, A. A. (2019). National Identity in the Modern Education of Kazakhstan. Opción, 34(85-2), 544-568.
- Gorçakova, E. ve Pleşakova, T. (2023) Muzıka 4. Almatı : AlmatıKitap. Yayınevi.
- Kaliakbarova, L., Adisova, T. ve Adilbek, A.(2022) Muzıka 2. Almatı : Sapalı Bilim Yayınevi.
- Kaydarova, A. vd. (2021) Muzıka 1, Almatı : Nazarbayev Intellectual Schools.
- Kazakistan Cumhuriyeti Eğitimle İlgili Kanun, (2007). 27 Temmuz 2007/ No.319. Son kanun değişikliği tarihi:01.09.2024.
- Kenzhegalieva, A., Muratova A. ve Kudarova, G. (2024). Cultural Harmony in Education: A Comparative Study of Traditional and Modern Music Teaching Methods in Kazakhstan. Eurasian Science Review An International Peer-Reviewed Multidisciplinary Journal, 2(2), 112–117. <https://doi.org/10.63034/esr-63>
- Kulmanova, Ş., Sulymanova, B. ve Tokjanov, T. (2019) Muzıka 4. Almatı : Atamura Yayınevi.
- Kulmanova, Ş., Sulymanova, B. ve Tokjanov, T. (2021) Muzıka 1. Almatı : Atamura Yayınevi.

Kulmanova, Ş., Sulymanova, B. ve Tokjanov, T. (2022) Muzıka 2. Almatı : Atamura Yayınevi.

Kulmanova, Ş., Sulymanova, B., Tokjanov, T. ve Mahambetova, J. (2018) Muzıka 3. Almatı : Atamura Yayınevi.

OECD/The World Bank, (2015). School Education in Kazakhstan. in OECD Reviews of School Resources: Kazakhstan. Paris : OECD Publishing. DOI: <https://doi.org/10.1787/9789264245891-5-en>

Orazaliyeva, M.A. ve Omarova, S.K. (2019) Muzıka 1. Almatı : AlmatıKitap. Yayınevi.

Orazaliyeva, M.A., Omarova, S.K. ve Umarova, M.S. (2022) Muzıka 2. Almatı : AlmatıKitap. Yayınevi.

Suleimenova, D., Kozhamkulova, G. ve Urazaeva, K. (2018). School Textbooks with Updated Content in Kazakhstan in the Aspect of Education Reform. Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences 6 (2018 11) 987-1001

Şen, Ü. S. (2016). Müziğin Estetiği Üzerine. 2.baskı. Ankara : Pegem Akademi Yayınları.

Uçan, A., Yıldız, G. ve Bayraktar, E. (1999). İlköğretimde etkili öğretme ve öğrenme öğretmen el kitabı-İlköğretimde müzik öğretimi. Ankara : Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

URL-1: www.gov.kz/article/128171?lang=ru (E.T.: 05.11.2024).

URL-2: www.atamura.kz (E.T.: 01.11.2024).

URL-3: www.almatykitap.kz (E.T.: 01.11.2024).

URL-4: www.sapalybilim.kz (E.T.: 02.11.2024).

URL-5: www.nis.edu.kz (E.T.: 02.11.2024).

URL-6: www.mektep.kz/ (E.T.: 04.11.2024).

Valiullina, R., Mahanova, A. ve Belan, N. (2018). Muzıka 3. Almatı : Atamura Yayınevi

Valiullina, R., Mahanova, A. ve Kappuçı, O. (2022). Muzıka 2. Almatı : Atamura Yayınevi.

MÜZİK EĞİTİMİNDE İLERİ ARAŞTIRMALAR

yaz
yayınları

YAZ Yayınları

M.İhtisas OSB Mah. 4A Cad. No:3/3

İscehisar / AFYONKARAHİSAR

Tel : (0 531) 880 92 99

yazyayinlari@gmail.com • www.yazyayinlari.com