



ÖZENGEN MÜZİK EĞİTİMİ VEREN KURUMLARDA BAĞLAMA ÖĞRETİMİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ (MERSİN İLİ ÖRNEĞİ)¹

Sadettin BARAN* & Tarkan YAZICI**

* Bilim Uzmanı, MEB, sadettinbaran33@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-8060-5031

** Doç. Dr. Mersin Üniversitesi, tyazici@mersin.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-7028-7401

Received Date: 22.11.2024, Accepted Date: 05.12.2024.

Copyright © 2024 Sadettin Baran and Tarkan Yazıcı. This is an open access article distributed under the Eurasian Academy of Sciences License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Özet

Bu çalışmada, özengen müzik eğitimi veren kurumlardaki bağlama öğretimi sürecinin mevcut durumu tespit edilerek sunulan çözüm önerileriyle sürecin daha nitelikli sürdürülebilmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemiyle hazırlanmış olan bu çalışmada durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, Mersin ilinin Akdeniz, Mezitli, Toroslar ve Yenişehir ilçelerindeki özengen müzik eğitimi veren kurumlarda görev yapan 15 bağlama öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışma grubunun seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda mevcut duruma yönelik veri toplamak için çalışma grubunda yer alan 15 bağlama öğretmeni ile 11 açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenerek kategorize edilmiş, frekans ve yüzde değerleriyle tablolar hâlinde sunulmuştur. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin genellikle bireysel ders yapmayı tercih ettikleri; bireysel derslerin çoğunlukla haftada 1 saat, grup derslerinin ise çoğunlukla haftada 2 saat olduğu, öğrencilerin derslere düzenli katılımı hususunda öğretmenlerin yarısına yakınının problem yaşadığı, öğretmenlerin tamamının derslerden önce hazırlık yaptığı ve ödev verdiği, derslerde çalgı bilgisi, temel nota eğitimi, nazariyat, eserlerin müzikal ve teknik özellikleri ve çalıp söyleme konularının işlendiği, öğretmenlerin tamamının derslerde anlatım ve gösterip yaptırma öğretim yöntemlerini uyguladığı, öğretmen merkezli öğretim modeli anlayışı ile geleneksel ve metodolojik öğretim yöntemlerini birlikte kullanarak dersleri işlediği, bağlama düzeni ve bozuk düzeni olmak üzere iki tel düzeninde eğitim verildiği, genellikle performans değerlendirmesi yapıldığı, çeşitli yardımcı kaynaklar kullanıldığı, öğretim sürecinde çoğunlukla çalgı kalitesizliği ve öğrenilmiş yanlış kazanımlar ile ilgili problemlerle karşılaşıldığı tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında ulaşılan bulgular ve sonuçlar doğrultusunda önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Bağlama, Bağlama Eğitimi, Çalgı Eğitimi, Özengen Müzik Eğitimi.

TEACHER VIEWS ON BAĞLAMA TEACHING IN AMATEUR MUSIC EDUCATION INSTITUTIONS (THE EXAMPLE OF MERSIN PROVINCE)

Abstract

In this study, it is aimed to determine the current situation of the baglama teaching process in the institutions that provide amateur music education and to sustain the process more qualitatively with the solution suggestions offered. In this study, which was prepared with qualitative research method, case study design was used. The study group of the research consisted of 15 baglama teachers working in institutions providing music education in Akdeniz, Mezitli, Toroslar and Yenişehir districts of Mersin province. Snowball sampling method, one of the purposive sampling methods, was used in the selection of the study group. In line with the aim of the study, semi-structured interviews consisting of 11 open-ended questions were conducted with 15 baglama teachers in the study group to collect data on the current situation. The data obtained from the interviews were analyzed and categorized by descriptive analysis method and presented in tables with frequency and percentage values. As a result of the research, teachers generally prefer individual lessons; individual lessons are mostly 1 hour a week and group

¹Bu çalışma Doç. Dr. Tarkan YAZICI danışmanlığında yürütülen yüksek lisans tezinden türetilmiştir.



lessons are mostly 2 hours a week, almost half of the teachers have problems with students' regular participation in the lessons, all of the teachers make preparations and give homework before the lessons, instrument knowledge, basic note training, theory, musical and technical characteristics of the works and playing and singing are covered in the lessons, all of the teachers use lecture and demonstration teaching methods in the lessons, The teacher-centered teaching model approach and traditional and methodological teaching methods are used together, training is given in two string arrangements, namely baglama order and broken order, performance evaluation is generally made, various auxiliary resources are used, and problems related to poor instrument quality and incorrectly learned gains are often encountered during the teaching process. Suggestions were given in line with the findings and conclusions reached within the scope of the research.

Keywords: Baglama, Baglama Education, Instrument Education, Amateur Music Education.

1. GİRİŞ

Gazi Mustafa Kemal Atatürk, eğitimin önemine şu sözüyle vurgu yapmaktadır: “Eğitimdir ki bir milleti ya hür, bağımsız, şanlı, yüksek bir topluluk hâlinde yaşatır; ya da esaret ve sefaletle terk eder.”

Eğitim konusunda yapılan bazı tanımlar şu şekildedir:

Eğitim, bireyin çevresi ile yaşadığı etkileşime bağlı olarak istendik davranışların bilinçli olarak bireye kazandırılma sürecidir (Ertürk, 1994). Tezcan’a (1985) göre eğitim, bireyin içinde yaşadığı toplumda tutumlarını, yeteneklerini ve olumlu değere sahip diğer davranış biçimlerini geliştirdiği süreçlerin bütünüdür. Akyüz (2013) ise eğitimi; bireylerin fiziksel, zihinsel ve duygusal kapasitelerini istenilen yönde ve en uygun şekilde yaşam boyu geliştirmeye yönelik yapılan çalışmaların bütünü olarak ifade etmektedir. En genel tanımı ile eğitim, belirli amaçlar doğrultusunda bireyleri yetiştirme süreci olarak ifade edilmiştir (Fidan, 2012).

Eğitimin amacı, bireylerin kişiliklerini geliştirmek ve onları yetiştirmek için gerekli olan bilgi, beceri ve anlayışı kazanmalarına yardımcı olmaktır (Güneş, 2014). Bu nedenle eğitim ile alakalı düzenlenen bütün planlı etkinlikler, bu amaçlara ulaşabilmek ve belirli işlevleri gerçekleştirebilmek için yapılmaktadır (Şişman, 2007). Dolayısıyla eğitim süreci içerisinde yapılacak olan etkinliklerin planlanmasında ve gerçekleştirilmesinde öğretmenler önemli rol oynamaktadır. Çünkü öğretmenler, bireyleri yetiştiren eğitim sisteminin en önemli halkalarından birini oluşturmaktadır. Bireyin eğitim ile beceri ve değerler kazanması, bilgi edinmesi, olaylar ve olgular arasında ilişki kurması, tutum geliştirmesi ve çevresindeki varlıkları tanıması ancak öğretmen aracılığıyla mümkün olabilmektedir (Akbulut, 2006).

Eğitim, bir bütünü ifade etmektedir. Detaya girildiğinde ise bireyin bilimsel, sosyal, kültürel ve sanatsal gelişimi söz konusu olmaktadır (Acay, 1999). Bilim, teknoloji ve sanat; toplumsal yapıyı oluşturan temel faktörlerdir ve insan yaşamının vazgeçilmez unsurlarıdır. Bu unsurların bir araya geldiği ya da birlikte kullanıldığı yerde insan hayatındaki eksiklikler, yetersizlikler ve kusurlar giderilebilmektedir. Şüphesiz ki sanat, bu unsurlar içerisinde ayrı bir öneme sahiptir. Çünkü “sanat” insanı özgürleştirir ve güzellik yaratır. Sanatsız insan ve sanatsız bir toplum tasavvur edilemez (Öz, 2001).

“Sanat” kavramını, basit anlamıyla “duygu ve düşüncelerimizi belli bir estetik anlayış ve kaygı içerisinde dışa aktarmakta kullandığımız yöntem” olarak tanımlayabiliriz. Yapılan bilimsel araştırmalarda sanatsal faaliyetlerde bulunan kişilerin hem bireysel hem de sosyal açıdan olumlu davranışlar kazandığı tespit edilmiştir (Koca, 2007; Yıldız, 2021). Yapısal anlamda farklılıklar gösterse de bütün sanat eğitimleri; bireylere toplumsal, sanatsal ve kültürel bakımdan birçok katkı ve değer kazandırmaktadır.

Sanat eğitimi, sanatsal faaliyetler ve etkileşimler yolu ile bireylerin estetik ihtiyaçlarını karşılamayı, yaratma güdülerini beslemeyi, beğenilerini geliştirmeyi ve içinde yaşadıkları



gerçekliğe karşı bireyleri daha duyarlı hâle getirmeyi amaçlamaktadır. Bu açıdan sanat eğitimi, bireylerin devinışsel ve bilişsel yönlerinin, özellikle de sezgisel ve duyuşsal yönlerinin gelişmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Uçan, 2018). Öte yandan bireylerin kişisel ve gelişimsel eğilimlerine göre yönlendirildiği ve her bireyin yaratıcılığının ön planda tutularak onlara farklı bakış açılarının kazandırıldığı güvenilir ortamlardan biri olmuştur (Buyurgan & Buyurgan, 2020). Bu nedenle sanat, önemli bir eğitim aracı olmakla beraber hangi sınıftan olursa olsun insanlar arasında duygu ve düşüncelerin oluşmasına katkı sunarak toplumsal ilişkilerin gelişmesine de yardımcı olmaktadır (Armağan, 1992).

Sanat eğitiminin ana dallarından birini de müzik eğitimi oluşturmaktadır. Müzik eğitimi, bireyin müziksel yaşantısı yolu ile kasıtlı olarak birtakım müziksel davranışlar kazanması ya da müziksel davranışını geliştirmesi, değiştirmesi ve yetkinleştirmesi sürecidir. Tanımdan da anlaşılacağı üzere önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda müzik eğitimi sürecinde olan bireyin davranışlarında belirli değişimlerin olması beklenmektedir. Bu beklentilerin gerçekleştirildiği ölçüde müzik eğitiminin verimli ve etkili olduğu söylenebilir (Uçan, 2018). Çünkü müzik eğitimi, bir düşünce ve davranış eğitimi olarak bireylerin ve toplumların daha saygın, çağdaş, becerikli, sağlıklı, üretken ve çalışkan olabilmelerini sağlamaktadır. Dolayısıyla kazandırılmak istenen her bir özellik, bireyleri ya da toplumları hem maddi hem de manevi olarak beslemekte, şekillendirmekte ve yüceltmektedir. Bu nedenle iyi yapılanmış toplumlar hem maddi hem de manevi açıdan iyi yetişmiş kişilerden oluşmaktadır (Çevik, 1997). Sonuç olarak müzik eğitimi, bireyleri ilgi ve yeteneklerine göre en iyi şekilde yetiştirmeyi amaçlamakla beraber onların sağlam bir ruh ve kişilik eğitimi almalarında da önemli bir yere sahiptir (Öz, 2001).

Müzik eğitimi kendi bünyesinde bir bütün oluşturmakla birlikte; düzeyi, düzeni, kapsamı ve süresi ne olursa olsun asıl amacına, işlevine ve kitlesine göre genel, mesleki ve özengen olarak üç ana kategoriye ayrılmaktadır. Genel müzik eğitimi; müzik ile bağı olsun veya olmasın bütün bireylere yöneliktir ve herkes için gereklilik arz eder. Mesleki müzik eğitimi; müziği bir kariyer, meslek, kalıcı bir uğraş ya da görev olarak gören ve müzik yeteneği olan kişilere yöneliktir. Bu araştırmanın konusu olan özengen müzik eğitimi ise herkes için zorunlu olmayan, müziğe ilgisi, isteği ve yeteneği olan, müziği hobi olarak gören ve talep eden kişilere yöneliktir (Uçan, 2018).

İmİK (2007), yapmış olduğu araştırma ile toplumun her kesiminden çalgı çalmaya istekli bireylerin olduğunu tespit etmiştir. Bu nedenle bünyesinde birçok eğitim alanına sahip olan özengen müzik eğitimi kurumlarında özellikle de çalgı eğitimi büyük ilgi görmektedir (Çağlar, 2011). Bu özelliği ile çalgı eğitimi, özengen müzik eğitiminin önemli bir basamağını oluşturmaktadır (İmİK & Dönmez, 2017).

Çalgı eğitimi, bireyin istek ve ilgisine göre bir çalgıyı tanımasını ve icra edebilmesini sağlayacak gerekli teorik ve pratik bilgilerin bireye kazandırıldığı bir eğitim süreci olarak tanımlanabilir. Uslu'ya (1998) göre çalgı eğitimi, çoğunlukla bireysel olarak sürdürülen, bireye müziksel anlamda içeriği olan istendik davranışları kazandıran ve bireyi çalgı aracılığı ile geliştiren bir eğitim sürecidir.

Çalgı eğitiminin temel amacı bireylerin, bir çalgıyı doğru teknikle çalmasını sağlamak, çalışma süresini verimliliği artıracak biçimde ayarlamak, müzik kültürünü çalgı aracılığıyla daha iyi anlamalarını sağlamak ve müzikal becerilerini geliştirmektir (Parasız, 2009). Bir çalgının müzikal ve teknik özellikleriyle öğretiminin yanı sıra bireylere problem çözme, öz değerlendirme yapma ve çalışma alışkanlığı kazandırma gibi becerileri de kazandırmayı amaçlayan çalgı eğitimi, bütüncül olarak değerlendirilmelidir (Sever, 2015).

Çalgı eğitiminde etkili öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrencilerin fiziksel, zihinsel ve ruhsal olarak öğrenmeye hazır olmaları, belirli düzeyde beklenti oluşturmaları, kendilerine ve



öğretmenlerine güvenmeleri gerekmektedir (Göksel, 2015). Öğretmenin çalgı çalmadaki niteliği, çalgıyı öğretmedeki becerisi ve ustalığı, öğrencinin çalgı çalma becerisini kazanabilmesinde ve başarıya ulaşabilmesinde önemli bir etkidir (Çilden, 2016). Ayrıca öğrencinin ve yaşadığı şehrin sosyokültürel yapısı, eğitim aldığı kurumların niteliği, çalgı eğitimi sürecindeki kararlılığı ve motivasyonu da çalgı eğitimini etkileyen diğer değişkenlerdir (Uçar, 2016).

Özengen müzik eğitimi veren kurumlar, bireylerin müziksel gelişimlerinin yanı sıra çalgısal gelişimlerine de önemli katkılar sunmaktadır. Bu eğitim kurumlarında, bireylerin tercihlerine göre Batı müziği çalgılarından geleneksel çalgılara kadar birçok çalgının eğitimi verilmektedir. Bu çalgılardan biri de Türk halk müziğinin (THM) yaygın çalgılarından biri olan “bağlama”dır. Köklü tarihi ve kültürel zenginliği ile geçmişten günümüze birtakım değişim sürecinden geçen bağlama, kültürel mirasımızın taşıyıcısı olan yaygın bir halk çalgısıdır. Uzun yıllar boyunca usta çırak ilişkisiyle sürdürülen bağlama eğitimi, günümüzde özengen müzik eğitimi kurumları ile mesleki müzik eğitimi kurumları bünyesinde daha sistemli bir şekilde verilmektedir.

Bu çalışmada, özengen müzik eğitimi kurumlarında sürdürülen bağlama öğretimi süreci incelenmiştir. Bu bağlamda, özengen müzik eğitimi veren kurumlarda görev yapan bağlama öğretmenlerinin, bağlama öğretimi sürecine yönelik görüşleri değerlendirilerek mevcut durum tespit edilmeye çalışılmıştır.

1.1. Problem Durumu

Çalgı eğitimi, karmaşık ve zorluk derecesi yüksek olan birçok müzikal ve teknik becerinin öğrenilip davranışa dönüştürülmesini içeren bir eğitim süreci olması sebebiyle bazı sorunları da beraberinde getirmiştir. Yaşanan sorunların birçoğu çalgı eğitiminde nitelik konusunun göz ardı edilmesinden kaynaklanmaktadır (Çilden, 2006). Nitelik konusunu etkileyen üç ana unsur öğretmen, öğrenci ve öğretim programı olarak sıralamak mümkündür. Bu unsurlardan en önemlisi ise şüphesiz ki öğretmendir. Dolayısıyla etkili çalgı icrasına ilişkin doğru teknik ve müzikal davranışları öğrencilere kazandırarak bu temel davranışların geliştirilmesini ve etkili çalgı icrasına dönüştürülmesini sağlayan öğretmenin de yeterli öğretmenlik formasyonuna sahip olması önem arz etmektedir. Ayrıca mesleki donanıma sahip bir öğretmen ve öğrenmeye hevesli, yetenekli bir öğrenci kadar, iyi organize edilmiş ve titizlikle uygulanan bir öğretim programının olması da çok önemlidir (Çilden, 2003). Dolayısıyla özengen müzik eğitimi kurumlarında verilen bağlama öğretiminin de belirtilen niteliklere sahip olması istenen bir durumdur.

Usta çırak yöntemi gibi herhangi bir yazılı metodun yer almadığı öğretim biçimlerinde öğretmenin çaldığı eserler, öğrenciler tarafından tamamen duysal, görsel ve hafıza becerilerine bağlı olarak icra edilebilmektedir. Bu biçimde yapılan bağlama öğretiminde genellikle oturma şekli, parmak pozisyonları, tezene tutuşu ve yönü gibi teknik çalışmalara önem verilmemekte, ezgilerin bir an önce icra edilmesi amaçlanmaktadır (Haşhaş, 2013). Dolayısıyla bağlama öğretiminin usta çırak ilişkisi ile günümüze kadar gelmesi birtakım sorunları da beraberinde getirmiştir. Öğretim metotlarının yetersiz olması, mevcut olan metotların ise çoğunun bilime dayalı olmaması bu sorunların yalnızca birkaçını oluşturmaktadır (Koç, 2000). Bu konuyla ilgili yapılmış olan araştırmalar da yetersiz sayıda kalmış ve özellikle özengen bağlama öğretimiyle ilgili sorunlar tam olarak çözüme ulaştırılamamıştır (İkiz, 2010). Öte yandan özengen müzik eğitimi veren öğretmenlerin birçoğu mesleki müzik eğitimi kurumlarından mezun olmakla birlikte halk arasında “alaylı” olarak tabir edilen ve kendi çabalarıyla bir noktaya gelmiş ya da özengen müzik eğitimi kurumlarından müzik eğitimi almış öğretmenler de bu eğitimi verenler arasında bulunmaktadır (Türkmen, 2010). İster alaylı olsun ister okullu, öğretmenin çalgısındaki yeterliliği kadar eğitimci yönünün yeterliliği de önem arz etmektedir. Kişinin



çalgıyı ustaca icra edebilmesinin, onu iyi bir eğitimci yapamayacağı bilinmekle birlikte sahip olduğu bilgi ve becerileri öğrenciye aktarabilmesi için daha başka donanımlara sahip olması gerekmektedir (Özdek, 2005).

Kültürümüzün taşıyıcısı ve temel çalgısı olan bağlama, özengen müzik eğitimi kurumlarında sevilen ve tercih edilen geleneksel çalgılar içerisinde yer almaktadır. Dolayısıyla mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda olduğu gibi özengen müzik eğitimi kurumlarında da verilen bağlama öğretiminin niteliği önem arz etmektedir. Öğrencilerin fiziksel ve bilişsel gelişimlerini iyi analiz edebilen, çalgı icrasına yönelik doğru teknik ve müzikal davranışları öğrencilere kazandırabilen, mesleki donanıma sahip, öğrenme-öğretme modellerini ve stratejilerini iyi bilen öğretmenlerin olması; öğrencilerin arzu edilen çalgı icrasına yönelik davranışları kazanabilmesinde önemli bir yer tutmaktadır. İlgili alanyazın incelendiğinde özengen bağlama öğretimi ile ilgili yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olması, bu alandaki eksikliği de ortaya koymaktadır. Dolayısıyla özengen müzik eğitimi kurumlarında verilen bağlama öğretimi niteliğinin araştırılması gereken bir durum olduğu düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmada; Mersin ilinin Akdeniz, Mezitli, Toroslar ve Yenişehir ilçelerinde hizmet veren özengen müzik eğitimi kurumlarında görev yapan bağlama öğretmenlerinin, bağlama öğretimi sürecine ilişkin görüşleri incelenerek mevcut durumun tespit edilmesine çalışılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler ışığında bağlama öğretimi sürecinde karşılaşılan problemlere ilişkin çözüm önerileri ile bağlama derslerinin daha nitelikli bir şekilde yürütülebilmesine katkı sunulması amaçlanmıştır.

Bu araştırma;

- Özengen müzik eğitimi ve özengen bağlama eğitimi konularında yapılacak olan çalışmalara kaynak niteliği taşıması ve alana katkı sunması,
- Özengen müzik eğitimi veren kurumlarda bağlama derslerinin daha nitelikli bir şekilde yürütülebilmesine katkı sunması,
- Özengen müzik eğitimi veren kurumlarda bağlama derslerini yürüten öğretmenlerin karşılaştığı problemlerin tespit edilerek konuya ilişkin çözüm önerilerinin sunulabilmesi bakımından önem arz etmektedir.

1.3. Araştırma Problemi

Bu araştırmanın problem cümlesi, “Özengen müzik eğitimi veren kurumlarda görev yapan bağlama öğretmenlerinin, bağlama öğretimi sürecine ilişkin görüşleri nasıldır?” şeklinde belirlenmiştir. Araştırma probleminin detaylı incelenebilmesi için aşağıdaki alt problem cümlelerine yanıt aranmıştır:

Alt problemler

- Özengen müzik eğitimi veren kurumlarda görev yapan bağlama öğretmenlerinin eğitim durumları nasıldır?
- Özengen müzik eğitimi veren kurumlarda görev yapan bağlama öğretmenlerinin, bağlama öğretimi sürecindeki uygulamaları nasıldır?
- Özengen müzik eğitimi veren kurumlarda görev yapan bağlama öğretmenlerinin bağlama öğretimi sürecinde karşılaştıkları problemler nelerdir?
- Özengen müzik eğitimi veren kurumlarda görev yapan bağlama öğretmenlerinin bağlama öğretimi sürecine yönelik önerileri nelerdir?



2. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın problemine uygun olarak seçilen araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve araştırmadan elde edilen verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

2.1. Araştırmanın Yöntemi

Özengen müzik eğitimi veren kurumlarda görev yapan bağlama öğretmenlerinin, bağlama öğretimi sürecine yönelik görüşlerini belirlemek amacı ile yapılan bu çalışma nitel bir araştırmadır. Nitel araştırmalar; doküman analizi, görüşme ve gözlem gibi nitel veri toplama metodlarının kullanıldığı, olayların ve algıların doğal ortamında bütüncül ve gerçekçi bir şekilde ortaya çıkarılmasına yönelik nitel bir sürecin yürütüldüğü araştırmalardır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Nitel araştırmalarda, çalışma kapsamındaki ana olguyu açıklamak için istatistiksel verilerden ziyade kelimeler analiz edilir. Araştırmacı, katılımcıların ifadelerini kodlar, kategoriler ve temalar gibi daha geniş anlam gruplarına ayırır (Creswell, 2017). Buradaki temel amaç, araştırmaya katılan kişilerin algılarını ve deneyimlerini ortaya çıkararak okuyucuya incelenen konunun gerçekçi ve betimsel bir resmini sunmaktır (Yıldırım & Şimşek, 2011).

Araştırmada, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan durum deseni, bir veya daha fazla durumun (süreçler, bireyler, kurumlar, olaylar, bir ortam, bir grup, bir birey vb.) bütüncül bir yaklaşımla derinlemesine araştırılmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Durum çalışması deseni; araştırmanın merkezinde ne, nasıl ve niçin sorularının yer aldığı hem nitel hem de nicel verilerin bir arada kullanılmasına olanak sağlayan bir yöntemdir. Bu yöntem, incelenen durumun ayrıntılı olarak araştırılabilmesi için çoklu veri toplama araçlarının kullanılmasını, mevcut literatürün kapsamlı bir şekilde gözden geçirilmesini ve az sayıda katılımcıyı gerektirmektedir (Kaleli-Yılmaz, 2014). Araştırmacılar; görüşmeler, gözlemler ve dokümanlar aracılığı ile gerçek yaşama, güncel sınırlı bir duruma veya çoklu sınırlandırılmış durumlara ilişkin derinlemesine bilgi elde ederek bir durum betimlemesi ya da durum temaları ortaya koyarlar (Creswell, 2013). Bu bağlamda özengen müzik eğitimi veren kurumlarda mevcut durumu tespit etmek amacıyla durum çalışması deseni tercih edilmiştir.

2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, Mersin ilinin Akdeniz, Mezitli, Toroslar ve Yenişehir ilçelerindeki özengen müzik eğitimi kurumlarında bağlama derslerini yürüten ve görüşmeyi kabul eden (n:15) bağlama öğretmenlerinden oluşmaktadır. Çalışma grubunun seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme; araştırmanın amacı ile bağıntılı, bilgi yönünden zengin durumların seçilerek araştırmacıların derinlemesine bir çalışma yapmasına imkân sağlayan bir yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2013). Kartopu örneklemede ise araştırma sürecinde ulaşılan kişilerin önerilerinden hareketle daha fazla kişiye ulaşılır ve bu kişiler arasından araştırma için en uygun olanlar seçilir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Araştırmanın çalışma grubunda yer alan 15 bağlama öğretmene ait künye ve demografik bilgiler aşağıdaki tablolarda sunulmuştur:

Tablo 1 Öğretmenlerin cinsiyet bilgilerine göre sayısal dağılımları

Cinsiyet	Frekans (f)	Yüzde (%)
Erkek	13	86,7
Kadın	2	13,3
Toplam	15	100

Tablo 1 incelendiğinde çalışma grubunda yer alan bağlama öğretmenlerinin 13'ü (%86,7) erkek, 2'si (%13,3) kadın olmak üzere toplam 15 kişiden oluştuğu görülmektedir.



Tablo 2 Öğretmenlerin yaş bilgilerine göre sayısal dağılımları

Yaş Aralığı	Bağlama Öğretmenleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
20-29	Ö2, Ö3	2	13,3
30-39	Ö6, Ö13	2	13,3
40-49	Ö1, Ö5, Ö7, Ö11, Ö12, Ö14	6	40
50-59	Ö4, Ö8	2	13,3
60 ve üzeri	Ö9, Ö10, Ö15	3	20
Toplam		15	100

Çalışma grubunda yer alan 15 bağlama öğretmenin yaş aralığı 26 ile 68 yaş arasındadır. 20-29 yaş aralığında 2 (%13,3), 30-39 yaş aralığında 2 (%13,3), 40-49 yaş aralığında 6 (%40), 50-59 yaş aralığında 2 (%13,3), 60 yaş ve üzeri de 3 (%20) öğretmen olup öğretmenlerin yaş ortalaması 46,5'tir. Bunun yanı sıra en fazla öğretmenin 40-49 yaş aralığında yer aldığı görülmektedir.

Tablo 3 Öğretmenlerin bağlama icracılığındaki deneyim süreleri

Süre (Yıl)	Bağlama Öğretmenleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
10-19	Ö3	1	6,7
20-29	Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö13	5	33,3
30-39	Ö1, Ö11, Ö12, Ö14	4	26,7
40-49	Ö4, Ö8, Ö9, Ö10	4	26,7
50 ve üzeri	Ö15	1	6,7
Toplam		15	100

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin bağlama çalma süreleri 14 yıl ile 56 yıl arasındadır. 10-19 yıl arasında 1 (%6,7), 20-29 yıl arasında 5 (%33,3), 30-39 yıl arasında 4 (%26,7), 40-49 yıl arasında 4 (%26,7), 50 yıl ve üzeri de 1 (%6,7) öğretmenin olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin tamamının 10 yıl ve üzerinde bağlama icracılığı geçmişine sahip olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4 Öğretmenlerin bağlama öğretmenliği yapma sürelerine göre sayısal dağılımları

Süre (Yıl)	Bağlama Öğretmenleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
1-9	Ö2, Ö3, Ö7	3	20
10-19	Ö1, Ö5, Ö6, Ö13, Ö14	5	33,3
20-29	Ö8, Ö12	2	13,3
30 ve üzeri	Ö4, Ö9, Ö10, Ö11, Ö15	5	33,3
Toplam		15	100

Tablo 4 incelendiğinde 3 (%20) öğretmenin 1-9 yıl arasında, 5 (%33,3) öğretmenin 10-19 yıl arasında, 2 (%13,3) öğretmenin 20-29 yıl arasında, 5 (%33,3) öğretmenin ise 30 yıl ve daha fazla süre bağlama öğretmenliği yaptığı görülmektedir. Bu veriler ışığında 12 (%80) öğretmenin 10 yıl ve üzeri, 3 (%20) öğretmenin de 10 yıldan az mesleki kıdeme sahip olduğu tespit edilmiştir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme türlerinden açık uçlu 11 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşmeler, bireylerin çeşitli konular ve olası nedenleri hakkındaki bilgilerini, düşüncelerini, tutumlarını ve davranışlarını öğrenmenin en kısa yolu olarak kullanılmaktadır. Görüşmede konuşulanların yüzeysel anlamlarının yanında manası ve derinliği de ortaya çıkarılabilir. Ayrıca verilen cevaplarda gerçekçi olmayan ifadelerin de anlaşılması söz konusudur. Bu durumda araştırmacı aydınlatmak istediği noktaları anında soru sorarak çözüme olanağına sahiptir (Karasar, 2016). İnsan yaşamında önemli bir yere sahip olan görüşmeler, iletişimin önemi ve iletişim teknolojilerinin hızla gelişmesiyle birçok



alanda ve önemli sorunların çözümü aşamasında yoğun bir şekilde kullanılmaktadır (Cebeci, 2010).

Yarı yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmış görüşmelerin sunduğu sabit cevapların avantajlarını sağlarken, yapılandırılmamış görüşmelerin de esnekliğini barındırır. Bu sayede araştırmacılar, görüşme anında görüşülen kişilerin verdikleri cevaplara göre ilave sorular sorarak bilgiyi derinlemesine elde etme şansına sahip olurlar (Büyüköztürk vd., 2013). Bu görüşme yönteminde, araştırmacı sormak istediği soruları kapsayan bir görüşme protokolünü daha önceden planlayarak hazırlar. Öte yandan görüşmenin akışı içinde çeşitli alt sorular aracılığıyla görüşmenin gidişatını etkileyebildiği gibi görüşme esnasında görüşülen kişiden vermiş olduğu cevapları detaylandırmasını isteyebilir. Şayet görüşülen kişi görüşme anında diğer soruların da bazılarını cevaplamış ise görüşmeci bu soruları sormaktan vazgeçebilir. Yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi, esnekliği ve standartlık derecesi nedeniyle eğitimbilim araştırmaları için daha cazip bir teknik görünüm sağlamaktadır (Türnüklü, 2000).

Görüşme soruları hazırlanırken konuyla ilgili literatür taranmış olup araştırmacının ana problem ve alt problemleri doğrultusunda soru havuzu oluşturulmuştur. Hazırlanan sorular geçerlik çalışması için 1'i profesör, 2'si doçent ünvanına sahip 3 öğretim üyesinin görüşüne sunulmuştur. Öğretim üyelerinin görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmelerin ardından çalışma grubuna dâhil edilmeyen bir bağlama öğretmeniyle pilot çalışma yapılmış ve soruların anlaşılabilirliği test edilmiştir. Pilot çalışmanın sonuçları ve öğretim üyelerinin görüşleri doğrultusunda görüşme formuna son şekli verilerek soruların kapsam geçerliği sağlanmıştır. Bunun yanı sıra hazırlanan görüşme formunda; görüşmenin amacı, görüşmenin kayıt altına alınacağı, görüşülen kişinin rahatsızlık hissettiği durumda kaydın silineceği ve görüşmenin sonlandırılacağı, kayıtların bu araştırma dışında kullanılmayacağı ve katılımcının kimliğinin gizli tutulacağı bilgileri yer almaktadır.

2.4. Veri Toplama Süreci

Araştırma kapsamında gerekli izinlerin alınmasının ardından pilot görüşme yapılan bağlama öğretmeninden önerileri doğrultusunda başka öğretmenlerin isimleri alınmıştır. Bu öğretmenlere telefonla ulaşıp, araştırmaya katılmayı kabul eden kişilerle randevu oluşturularak onların da önerileri doğrultusunda daha fazla öğretmene ulaşım sağlanmıştır. Zamanla önerilen öğretmen sayısı çoğalmış ve bu kişiler arasından ortak isimler üzerinde durulmuştur. Süreç içerisinde verilerin doyuma ulaşmasıyla araştırma 15 kişiyle sonlandırılmıştır. Veri toplama sürecinde görüşmeler araştırmacı tarafından yüz yüze yapılmış ve ses kaydı alınarak gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlere görüşme öncesinde ses kaydının alınacağı bilgisi verilmiş olup görüşmeler ortalama 20 dakika sürmüştür.

2.5. Verilerin Analizi

Bağlama öğretmenleri ile yapılan görüşme sonucunda elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz, elde ettiğimiz verileri önceden belirlediğimiz temalara göre özetleyerek yorumladığımız bir analiz türüdür. Bu analiz türünde araştırmacı, gözlemiş olduğu veya görüştüğü kişilerin düşüncelerini etkili bir şekilde yansıtabilmek için doğrudan alıntılara sıklıkla yer verir. Betimsel analizde amaç, elde edilmiş olan verilerin okuyucuya yorumlanmış ve düzenlenmiş bir şekilde sunulmasıdır. Bu amaç doğrultusunda elde edilen veriler öncelikle açık ve sistematik bir şekilde betimlenir. Sonrasında ise bu betimlemeler açıklanarak yorumlanır ve bazı sonuçlara varılır (Yıldırım & Şimşek, 2011).

Elde edilen verilerin analizi sürecinde öncelikle araştırmacının alt problemleri ve görüşme soruları dikkate alınarak bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu çerçeve doğrultusunda bağlama öğretmenlerinin görüşlerini okuyucuya yansıtabilmek amacıyla doğrudan alıntılara yer verilmiş



ardından veriler kodlanmıştır. Öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen kodlamalar temalandırılıp, kategorilere ayrılarak frekans ve yüzde değerleriyle tablo hâlinde sunulmuştur. Bağlama öğretmenlerinin isimleri, betimsel indekslerde ve doğrudan alıntılarda Ö1: Öğretmen 1, Ö2: Öğretmen 2... şeklinde kodlanarak sunulmuştur.

3. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına yer verilmiştir. Bağlama öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda sunulmuştur.

3.1. Özengen Müzik Eğitimi Veren Kurumlarda Görev Yapan Bağlama Öğretmenlerinin Eğitim Durumlarına İlişkin Bulgular

Yapılan görüşmelerden alınan cevaplar neticesinde araştırmanın çalışma grubunda yer alan bağlama öğretmenlerinin eğitim durumlarına ilişkin veriler Tablo 6 ve Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 5 Öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kademelerine göre sayısal dağılımları

Mezuniyet Derecesi	Bağlama Öğretmenleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
İlköğretim	Ö10	1	6,7
Ortaöğretim	Ö9	1	6,7
Lisans	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15	11	73,3
Yüksek Lisans	Ö1, Ö13	2	13,3
Toplam		15	100

Tablo 5 incelendiğinde çalışma grubunda yer alan bağlama öğretmenlerinden 1’inin (%6,7) ilköğretim, 1’inin (%6,7) ortaöğretim, 11’inin (%73,3) lisans, 2’sinin (%13,3) de yüksek lisans mezun olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen veriler neticesinde öğretmenlerin %86,6’sının lisans ve lisansüstü (yüksek lisans) eğitim kademelerinden mezun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 6 Öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre sayısal dağılımları

Okul Türü	Bağlama Öğretmenleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
İlkokul	Ö10	1	6,7
Lise	Ö9	1	6,7
Fen-Edebiyat Fakültesi	Ö8	1	6,7
Makine Mühendisliği	Ö15	1	6,7
İşletme Fakültesi	Ö13	1	6,7
Açık Öğretim İşletme Fakültesi	Ö11, Ö12, Ö14	3	20
Müzik Öğretmenliği Bölümü	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6	5	33,3
Konservatuvar	Ö4, Ö7	2	13,3
Toplam		15	100

Tablo 6 incelendiğinde çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden 1’inin (%6,7) ilköğretim, 1’inin (%6,7) lise, 1’inin (%6,7) fen-edebiyat fakültesi, 1’inin (%6,7) makine mühendisliği, 1’inin (%6,7) işletme fakültesi, 3’ünün (%20) açık öğretim işletme fakültesi, 5’inin (%33,3) müzik öğretmenliği bölümü, 2’sinin (%13,3) de konservatuvarda eğitimini tamamladığı görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak bağlama öğretmenlerinin yarısından fazlasının (%53,3) mesleki müzik eğitimi veren bir kurumdan mezun olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra görüşme esnasında mesleki müzik eğitimi almayan öğretmenlere “Bağlama çalmayı nasıl öğrendiniz?” sorusu yöneltilmiş olup alınan cevaplar şu şekilde olmuştur:

Ö8: “Bağlama çalan ağabeylerimizi izleyerek çocuk yaşlarda kendi çabalarımla bağlama çalmayı öğrendim...”



Ö9: “Dost meclislerinde çalıp söyleyen ustalarımızı izleyerek, dinleyerek bağlama çalmaya başladım.”

Ö10: “Ailemden gelen bir gelenek bağlama çalmak...”

Ö11: “Bağlama çalmayı ağabeylerimden öğrendim...”

Ö12: “Yaşadığımız toplum kültürünün ve dinlediğim ustaların etkisiyle çocuk yaşlarda bağlamaya ilgi duyup çalmaya başladım...”

Ö13: “...babamın bağlama çalmasından dolayı çocuk yaşlarda bağlamaya ilgi duydum ve babamın vasıtasıyla bağlama çalmaya başladım.”

Ö14: “Bağlama çalmak kültürümüzde var. Köy öğretmenimden etkilenerek ağabeyimin bana aldığı bağlamayla çalmaya başladım.”

Ö15: “Amcamdan öğrendim...”

Bağlama öğretmenlerinden alınan cevaplar neticesinde öğretmenlerin bağlama çalmayı geleneksel yöntem (usta çırak ilişkisi) yoluyla öğrendikleri tespit edilmiştir. Öte yandan konservatuvar mezunu bir öğretmen (Ö4), mesleki eğitimini Batı müziği alanında tamamlamış olup “Bağlama çalmayı nasıl öğrendiniz?” sorusuna “...bağlamayla çocuk yaşlarda aile ortamında tanıştım. Halk eğitim merkezlerine giderek ve Türk halk müziği korolarına katılarak bağlama icramı geliştirmeye çalıştım.” şeklinde cevap vermiştir. Dolayısıyla bu öğretmenin de bağlamaya başlama yaşı ve bağlamayla tanışma şekli dikkate alındığında, bağlamayı çocuk yaşlarda ve usta çırak ilişkisiyle öğrendiği sonucuna ulaşılabilmektedir. Bu katılımcının da lisans düzeyinde bağlama eğitimi almamasından yola çıkarak çalışma grubunun %60’nın (n:9), bağlama eğitimlerinin mesleki müzik eğitimi veren bir kurumdan olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

3.2. Özengen Müzik Eğitimi Veren Kurumlarda Görev Yapan Bağlama Öğretmenlerinin Bağlama Öğretimi Sürecindeki Uygulamalarına İlişkin Bulgular

3.2.1. Derslerin Bireysel veya Grup Olarak İşlenmesine İlişkin Bulgular

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlere “Derslerinizi bireysel mi grup dersi olarak mı yapıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş olup alınan cevaplar neticesinde bağlama derslerinin bireysel ve grup yapılmasına ilişkin veriler Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 7 Derslerin bireysel/grup olarak dağılımları

Dersler	Bağlama Öğretmenleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
Bireysel	Ö2, Ö3, Ö10, Ö13, Ö14, Ö15	6	40
Grup	Ö7	1	6,7
Bireysel ve Grup	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12	8	53,3
Toplam		15	100

Tablo 7 incelendiğinde 6 (%40) öğretmenin yalnızca bireysel olarak ders verdiği görülmektedir. Bunun yanı sıra 8 (%53,3) öğretmen bireysel ve grup, 1 (%6,7) öğretmen de yalnızca grup dersi verdiğini belirtmiştir. Bireysel ve grup olarak ders veren öğretmenleri de kategorilere paylaştığımızda, bireysel ders veren öğretmen sayısının 6’dan 14’e (%93,3), grup dersi veren öğretmen sayısının ise 1’den 9’a (%60) çıktığı görülmektedir.

Yapılan görüşmelerden yola çıkarak öğretmenlerin çoğunlukla bireysel dersleri tercih ettiği ancak bazı öğretmenlerin öğrenci tercihlerine bağlı olarak grup dersi de yapabildiği belirlenmiştir. Bunun yanı sıra halk eğitim merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin, bu merkezlerin belirli sayısal çoğunluğa göre kurs açma durumlarından dolayı grup dersine yöneldiği görülmektedir.



Öğretmenlerin konuya ilişkin dikkat çeken görüşleri şu şekilde olmuştur:

Ö4 “Halk eğitim merkezindeki derslerimi grup olarak gerçekleştiriyorum. Bunun dışında zaman zaman bireysel derslerim de oluyor. Bireysel derslerimi öğrencinin tercihine göre ve müzikal yetisini ölçerek yapıyorum.”

Ö5 “Bu durum öğrencinin talebiyle alakalı olmakla birlikte ben derslerimi hem grup hem de bireysel olarak yapıyorum.”

Ö7 “Halk eğitim merkezinde görev yaptığım için derslerimi gruplar hâlinde yapıyorum.”

Ö11 “...18 yaş altı bireylerde çocukların sosyalleşmesini sağlamak için daha çok grup derslerini tercih ediyorum. Yetişkinlerde ise bireysel veya en fazla 3 kişiden oluşan gruplar ile ders yapıyorum.”

Ö14 “Grup derslerine sıcak bakmadığım için derslerimi bireysel olarak yapıyorum.”

Ö15 “Bireysel ders veriyor ve bunu doğru buluyorum.”

3.2.2. Haftalık Ders Saatlerine İlişkin Bulgular

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlere “Bir öğrenci ile haftada kaç saat ders yapıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş olup, elde edilen veriler bireysel ve grup dersleri kategorileri şeklinde 2 grupta değerlendirilerek ders saatlerine ilişkin veriler Tablo 9 ve Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 8 Bireysel derslerin haftalık saatleri

Ders Süresi (saat)	Bağlama Öğretmenleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
1 saat	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15	13	92,9
2 saat	Ö6	1	7,1
Toplam		14	100

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun derslerini genellikle haftada 1 saat olarak planladıkları tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra 1 (Ö6) öğretmenin bireysel derslerini haftada 2 saat şeklinde yaptığı belirlenmiştir. Ancak bireysel ders saatlerinin; öğrencinin isteğine, ihtiyacına, öğrenme düzeyine, ekonomik durumuna, hedefine ve çalışma motivasyonuna göre değişiklik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 9 Grup derslerinin haftalık saatleri

Ders Süresi (saat)	Bağlama Öğretmenleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
1 saat	Ö12	1	11,1
2 saat	Ö1, Ö5, Ö8, Ö9, Ö11	5	55,6
3 saat	Ö6	1	11,1
4 ile 8 saat	Ö4	1	11,1
10 saat	Ö7	1	11,1
Toplam		9	100

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun grup derslerini haftada 2 saat olarak planladıkları görülmektedir. Bunun yanı sıra 1 (Ö12) öğretmenin grup derslerini haftada 1 saat, 1 (Ö6) öğretmenin grup derslerini haftada 3 saat, 1 (Ö4) öğretmenin grup derslerini haftada 4 ile 8 saat arasında ve 1 (Ö7) öğretmenin de grup derslerini haftada 10 saat şeklinde yaptığı tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin konuya ilişkin dikkat çeken görüşleri şu şekilde olmuştur:

Ö1: “Bu durum; öğrencinin isteğine, ihtiyacına, zamanına ve olanaklarına bağlı olarak değişiklik gösteriyor. (...) Ancak özengen nitelikli bireysel derslerimi genellikle haftada 1 saat üzerinden, grup derslerimi de haftada 2 saat üzerinden planlıyorum.”



Ö2: “Çoğunlukla haftada 1 saat ders yapıyorum ancak bu durum öğrencinin isteğine göre değişebiliyor.”

Ö4: “Halk eğitim merkezindeki grup derslerimi haftada 4 ile 8 saat aralığında yapıyorum. Ancak bireysel derslerim söz konusu olduğunda 1 saat üzerinden planlama yapıyorum.”

Ö5: “Grup derslerimi haftada 2 saat, bireysel derslerimi ise haftada 1 saat şeklinde planlıyorum. Tabii bireysel derslerim bireyin ekonomik durumuna göre değişiklik gösterebiliyor...”

Ö6: “Haftalık ders saatlerim; uygunluk durumuma, öğrencilerin isteklerine ve ihtiyaçlarına göre 1 ile 3 saat arasında değişiyor. Genellikle bireysel derslerimi 2 saat, grup derslerimi ise 3 saat olacak şekilde planlıyorum.”

Ö8: “Bireysel derslerimi haftada 1 saat, grup derslerimi ise haftada 2 saat şeklinde yapıyorum.”

Ö11: “Bu; öğrencinin ayırabileceği zamana, yaşına, çalışma motivasyonuna ve hedefine bağlı olarak değişiklik gösteriyor. Ancak genel olarak grup derslerimi haftada en az 2 saat, bireysel derslerimi ise haftada en az 1 saat olacak şekilde planladığımı söyleyebilirim.”

Ö12: “Derslerimi genellikle haftada 1 saat olarak planlıyorum. Bunun yanı sıra öğrencilerimin öğrenme düzeylerine göre ya da talepleri doğrultusunda haftada 2 saat yapıyorum.”

Ö13: “Derslerimi haftada 1 saat olarak planlıyorum. Bir öğrenci için 60 dakikanın yeterli olduğunu düşünüyorum.”

3.2.3. Öğrencilerin Derslere Düzenli Gelme Durumlarına İlişkin Bulgular

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlere “Öğrencilerinizin derslere düzenli gelme durumları hakkında bilgi verir misiniz?” sorusu yöneltilmiş olup, alınan cevaplar neticesinde öğrencilerin derslere düzenli katılım durumlarına ilişkin veriler kategorize edilerek Tablo 11 ve Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 10 Öğrencilerin derslere düzenli katılım durumları

Görüşler	Bağlama Öğretmenleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
Düzenli Katılım Sağlanıyor	Ö3, Ö6, Ö7, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15	9	60
Duruma Göre Katılım Sağlanıyor	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9	6	40
Toplam		15	100

Tablo 10 incelendiğinde öğrencilerin derslere düzenli katılım durumları konusunda çalışma grubundaki öğretmenler 2 farklı görüş dile getirmişlerdir. Bu bağlamda 9 (%60) öğretmen, öğrencilerin derslere düzenli katılımları hususunda sorun yaşamazken 6 (%40) öğretmen, düzenli katılımın belirli durumlara bağlı olarak sağlanabildiğini belirtmiştir.

6 öğretmenin görüşünden yola çıkarak öğrencilerin derslere düzenli katılımlarına engel olan durumlar Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11 Öğrencilerin derse düzenli katılımlarına engel olan durumlar

Durumlar	Bağlama Öğretmenleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
Meslek Grubu	Ö5, Ö8, Ö9	3	50
Örgün Eğitime Bağlı Olma	Ö2, Ö4, Ö5	3	50
Yaş Grubu	Ö2, Ö4	2	33,3
Derse Geliş Amacı	Ö1	1	16,7

6 öğretmenin (Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9) cevaplarından yola çıkarak öğrencilerin derslere düzenli katılımlarının “öğrencinin yaş aralığı, mesleği, bir örgün eğitim kurumuna bağlı olup



olmadığı ve ders alma amacı” değişkenlerine bağlı olarak farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin sağlık mazeretleriyle dersleri aksatmaları, çalışma grubundaki katılımcıların çoğunluğu tarafından dile getirilmiş olup bu durum mecburi olarak görüldüğü için derse düzenli katılımı bozacak bir durum olarak değerlendirilmemiştir.

Öğretmenlerin konuya ilişkin dikkat çeken görüşleri şu şekilde olmuştur:

Ö1: “Mesleki müzik eğitime geçiş amacıyla sınava yönelik hazırlanan öğrencilerimin derse katılımları daha disiplinli ve istikrarlı bir şekilde oluyor. Ancak konuyla amatör düzeyde ilgilenen, daha çok hobilerini gerçekleştirmek amacıyla kurs almak isteyen öğrencilerde ders katılımları aynı istikrarla sağlanamayabiliyor...”

Ö2: “İlkokul ve ortaokulda eğitim gören öğrenciler dersleri aksatmıyorlar ancak ileri yaş grubundaki öğrenciler çalışma hayatlarından dolayı bazı aksaklıklar yaşayabiliyorlar.”

Ö3: “Öğrencilerin olası sağlık problemleri dışında derslere katılımları konusunda sorun yaşamıyorum. Nadiren de olsa derste geçilecek eserin zor olması gibi bir durumda bazı öğrenciler devamsızlık yapabiliyorlar.”

Ö4: “Halk eğitimde devam zorunluluğu olmadığı için öğrencilerin derslere düzenli gelme durumlarıyla alakalı olarak zaman zaman sıkıntılar yaşıyoruz. Bunu yetişkin öğrencilerimde daha çok yaşıyorum. Bu kişiler ev hanımı olabildiği gibi farklı meslek gruplarında yer alan kişiler de olabiliyor. (...) Okula giden öğrencilerimde ise okuldaki ders saatleri ile buradaki ders saatlerinin çakışabilmesinden dolayı derslere katılım noktasında aksaklıklar yaşanabiliyor.”

Ö5: “...derslere katılım noktasında farklı sebeplere bağlı olarak aksaklıklar yaşanabiliyor. Bu durum; okula giden öğrencilerimde, genellikle sağlık sorunu ya da sınava çalışma gerekliliği gibi iken yetişkin öğrencilerimde ise çoğunlukla mesleki durumlarından kaynaklı olabiliyor. Bu gibi durumların dışında öğrencilerim düzenli olarak derslere katılım sağlıyorlar.”

Ö6: “Derse katılıma engel olacak önemli bir durum olmadığı sürece derslere düzenli katılıyorlar.”

Ö7: “Öğrencilerim bir sağlık sorunu yaşamadıkları takdirde derslere düzenli olarak katılıyorlar.”

Ö8: “Okul çağındaki öğrencilerim derslere düzenli olarak katılım sağlıyorlar. Ancak yetişkin öğrencilerim mesleki durumlarından dolayı derslere katılım noktasında devamsızlık yapabiliyorlar. Bu durumu sağlık sektöründe çalışan öğrencilerimle daha fazla yaşıyorum.”

Ö9: “Sağlık problemine ya da mesleki durumlarına bağlı olarak öğrencilerimiz bazen dersleri aksatabiliyorlar. Bu gibi mazeretlerin dışında genellikle derslere düzenli şekilde katılım sağlıyorlar. Fakat devamsızlığı alışkanlık hâline getiren öğrencilerimiz olur ise yollarımızı ayırmayı tercih ediyoruz.”

Ö10: “Derslerimde disipline ve istikrara önem veriyorum. Gelen öğrencilerimde bu yönümü bildikleri için derslere genellikle düzenli katılım sağlıyorlar...”

Ö11: “Bağlama eğitimi belirli bir istikrarla devam etmesi gereken bir süreçtir. Bu sebeple de düzenli derse gelmesi önemli olup benim için ön şarttır. Öğrencilerim de bu durumu bildikleri için derslere düzenli gelme konusunda özenli davranıyorlar...”

Ö12: “Öğrencilerim derslere genellikle düzenli olarak katılım sağlıyorlar. Nadiren de olsa bazı öğrenciler verilen ödevleri yapmadıkları için derse gelmeyebiliyor.”



Ö13: “Öğrencilerimin büyük çoğunluğu derslere düzenli olarak katılıyorlar. Bunun yanı sıra sağlık sorunu, iş hayatı ya da sınav gibi nedenlere bağlı olarak derse gelemeyen öğrencilerimiz de olabiliyor...”

Ö14: “Öğrencilerim derslere düzenli olarak katılım sağlıyorlar. Nadiren de olsa okul çağındaki öğrencilerim sınavlarının olmasından dolayı devamsızlık yapabiliyorlar.”

Ö15: “...derslerimi bireysel olarak yaptığım için ders saatlerini öğrencinin gelebileceği şekilde planlıyorum. Bu sayede derslere katılım konusunda istikrarı sağlamış oluyorum.”

3.2.4. Öğretmenlerin Ders Öncesi Hazırlık Durumlarına İlişkin Bulgular

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlere “Derslerinizden önce hazırlık yapıyor musunuz? Nedenleriyle açıklar mısınız?” sorusu yöneltmiş olup alınan cevaplar neticesinde öğretmenlerin derslerden önce hazırlık yapma durumlarına ilişkin veriler Tablo 13 ve Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 12 Öğretmenlerin ders öncesi hazırlık yapma durumları

Durumlar	Bağlama Öğretmenleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
Yazılı Plan Olmadan	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15	12	80
Yazılı Plana Bağlı	Ö4, Ö7, Ö13	3	20

Yapılan görüşmelerden elde edilen veriler neticesinde çalışma grubunda bulunan tüm öğretmenlerin derslerden önce hazırlık yaptıkları tespit edilmiştir. Bu bağlamda 12 (%80) öğretmenin yazılı bir plan olmadan, 3 (%20) öğretmenin ise yazılı bir plana bağlı olarak hazırlık yaptığı görülmüştür.

Öğretmenlerin derslere hazırlık hususunda dikkate aldığı durumlar kategorize edilerek Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13 Öğretmenlerin derslere hazırlık hususunda dikkate aldığı durumlar

Durumlar	Bağlama Öğretmenleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
Öğrencinin İhtiyacı	Ö1, Ö3, Ö5, Ö9, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15	8	53,3
Öğrencinin Seviyesi	Ö3, Ö5, Ö9, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15	7	46,7
Derste Karşılaşacak Olası Durumlar ve Ders İçeriği	Ö2, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10	5	33,3
Öğretmenlerin Bağlı Olduğu Kurum	Ö4, Ö7	2	13,3
Öğrencinin Yeteneği	Ö15	1	6,7
Öğrencinin İsteği	Ö15	1	6,7

Tablo 13 incelendiğinde öğretmenlerin derslere hazırlık noktasında “öğrencinin ihtiyacı, öğrencinin seviyesi, derste karşılaşılabilecek olası durumlar ve ders içeriği, öğretmenlerin bağlı olduğu kurum, öğrencinin yeteneği ve öğrencinin isteği” şeklinde kategorize edilen durumları dikkate aldığı tespit edilmiştir. Öğrenci ihtiyacı, seviyesi, yeteneği ve isteği değişkenleri, öğrenci kaynaklı durumlar olarak ele alınıp öğretmenlerin çoğunluğu tarafından dikkate alınmıştır. Bu bağlamda çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin çoğunluğunun bireyselleştirilmiş bir eğitim anlayışını benimsediği düşünülmektedir. Derste karşılaşılabilecek olası durumlar ve dersin içeriği de öğrenci temelinde şekillenebilecek konular olarak değerlendirildiğinden aynı şekilde öğrenci kaynaklı durumlar kategorisinde yer alabilir. Bunun yanı sıra 2 öğretmenin (Ö4, Ö7) ders planı yapma gerekçeleri olan bağlı oldukları kurumun plan yapmayı zorunlu tutması, bu zorunluluğun bulunmadığı takdirde söz konusu öğretmenlerin plan yapıp yapmayacakları sorusunu cevapsız bırakmıştır. Bu durumda sorulacak bir sonda soru tamamen varsayımsal bir veri aktaracağı için böyle bir yola girilmemiştir.



Öğretmenlerin konuya ilişkin dikkat çeken görüşleri şu şekilde olmuştur:

Ö1: “Yazılı olarak olmasa da kafamda planlarım hazır. Ders sonlarında o öğrenciyle bir sonraki derste ne yapmam gerektiğini planlarım ve bunu not alırım. Bu notlara göre öğrencinin ihtiyacı doğrultusunda derse hazırlık yaparım...”

Ö2: “Derlerde karşılaşacağım durumlara göre ders öncesinde hazırlık yaparım. Böylece ne yapacağımı bilerek herhangi bir bocalama yaşamadan akıcı bir şekilde ders işleyebiliyorum...”

Ö3: “Yazılı bir plan yapmıyorum ancak derslerimde geçeceğim eser veya egzersizleri önceden hazırlamış olduğum repertuvar içinden seçiyorum. Söz konusu eser veya egzersizi öğrettikten sonra gelecek dersin planı şekilleniyor. Böylece öğrencinin durumuna ve ihtiyacına göre yeni dersi planlayabiliyorum.”

Ö4: “Halk eğitimde yıllık plan hazırlama zorunluluğumuz var. Dolayısıyla yazılı bir yıllık plan hazırlıyorum ve bu plan doğrultusunda ilerliyoruz...”

Ö5: “Evet, yazılı bir plan şeklinde olmasa da derslerimi planlayarak yaparım. Şöyle ki ders sonlarında öğrencinin ihtiyacına göre bir sonraki dersi planlarım ve o derse hazırlıklı bir şekilde gelirim...”

Ö6: “Derse gelmeden önce o derste öğreteceğim eser veya etütlerin notalarının yazılı dökümünü alıyorum. Böylece derste zaman kaybı yaşamamış oluyorum.”

Ö7: “Halk eğitim merkezinin sene başında bizlerden istediği yazılı yıllık plan var, derslerimi o plana bağlı olarak gerçekleştiriyorum. Derlerden önce de planımdaki işlenecek konuya ilişkin ön hazırlık çalışmalarım oluyor. Bu ön hazırlık çalışması, derste geçilecek bir eserin icrası veya nazari bir konunun tekrar edilmesi şeklinde olabiliyor...”

Ö8: “Derlerimde yazılı bir plan kullanmıyorum. Derste öğreteceğim eserin özelliğine göre ön hazırlık niteliğinde etütler hazırlıyorum. Bu durum eser öğretimlerimde kolaylık sağlıyor.”

Ö9: “Derlerime ön hazırlık noktasında öncelikle öğrencilerimin bağlamalarını akortlarım. (...) Bunun dışında öğrencilerin rahat anlayabileceği düzeyde teorik bilgilerin yer aldığı ve notasyonlarını kendi yazdığım türkülerden oluşan bir çalışma kitabımız var. Derslerimi bu kitaba göre planlıyorum...”

Ö10: “Öğrencilerin durumuna göre hazırlık yapıyorum. Bu, bazen nota hazırlama bazen bilgi tazelemek adına teorik bir çalışma yapma bazen de bir egzersizi veya eseri tekrar etme şeklinde olabiliyor. Doğaçlama bir ders yapmaktansa planlı bir ders yapmanın eğitsel açıdan daha verimli olacağını düşünüyorum.”

Ö11: “...Derlerden önce öğrencilerim yapmaları gereken çalışmalarını videoya kaydederek bana yollarlar. Ben de onların performanslarına göre gerekli dönütleri sağlarım. Bu süreçte, karşılaştığım tabloya göre gelecek derse hazırlık yapıyorum. Bireyselleştirilmiş eğitim verdiğim için yazılı bir çerçeve planı yapmıyorum. Planlarım daha çok öğrencinin motivasyon ve performansına göre gelişiyor.”

Ö12: “Öğrencinin ihtiyacına göre eser ya da egzersiz hazırlıyorum. Öte yandan derslerimi planlama noktasında şu şekilde bir yol izliyorum: Derlere başlamadan önce öğrencinin ilgi duyduğu yöreleri ya da dinlediği sanatçıları öğrenirim ve bu doğrultuda bir plan hazırlarım...”

Ö13: “Derlerimden önce öğrencilerimin ihtiyacına yönelik hazırlık yaparım. Hazırlamış olduğum yazılı bir planım var ve bu plan doğrultusunda derslerimi gerçekleştiriyorum. (...) Bunun yanı sıra farklı icra tekniklerini barındıran güncel eserleri takip ediyorum. Bu noktada



derslerimde kullanabileceğim eserleri tespit ederek, notaya alıp eserin düzeyine uygun olan öğrencilere öğretiyorum.”

Ö14: “Öğrencilerimin gelişimi noktasında onların ihtiyaçlarına göre derse hazırlık yaparım. Bu hazırlık, nazari bir konu olabildiği gibi eser icrası şeklinde de olabiliyor. Hazırlıklarımı yazılı bir plan çerçevesinde yapmıyorum fakat hangi öğrenciyle ne çalışacağımı kafamda planlarım. Böylece öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun ve ihtiyaçlarına göre ders işleyebiliyorum.”

Ö15: “Belirli bir ders planım var ve o plana bağlı olarak derslerimi yapıyorum. Bu plan çerçeve bir plan olmayıp öğrencinin seviyesine göre bireyselleştirmiş bir plandır. Böylece öğrencinin performansına, yeteneğine, ihtiyaç ve isteğine göre tasarlanmış bir eğitim süreci kurgulayabiliyorum.”

3.2.5. Ders İçeriği ve İşlenişi Hakkındaki Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlere “Derslerinizin içeriği ve işlenişi hakkında bilgi verir misiniz?” sorusu yöneltilmiş olup alınan cevaplar neticesinde ders içeriği ve işlenişine ilişkin veriler Tablo 14, Tablo 15 ve Tablo 16’da sunulmuştur.

Öğretmenlerin ders içeriğine ilişkin görüşleri kategorize edilerek Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 14 Ders içerikleri ve dağılımları

Ders İçeriği	Bağlama Öğretmenleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
Çalgı Bilgisi	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15	15	100
Nota Eğitimi	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15	15	100
Eserlerin Müzikal ve Teknik Yapısı	Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö12, Ö13, Ö14	8	53,3
Etüt ve Egzersiz Çalışması	Ö1, Ö2, Ö5, Ö11, Ö14, Ö15	6	40
Nazariyat Bilgisi	Ö4, Ö6, Ö7, Ö11	4	26,7
Eserlerin Yöresel Özellikleri	Ö2, Ö6, Ö10	3	20
Yöresel Tezene Tavırları	Ö8, Ö13	2	13,3
Çalıp Söyleme Eğitimi	Ö11	1	6,7

Tablo 14 incelendiğinde bağlama öğretmenlerinin derslerde “çalgı bilgisi, nota eğitimi, eserlerin müzikal ve teknik yapısı, etüt ve egzersiz çalışması, nazariyat bilgisi, eserlerin yöresel özellikleri, yöresel tezene tavırları ve çalıp söyleme eğitimi” şeklinde kategorize edilen konularda eğitim verdikleri tespit edilmiştir.

Yapılan görüşmelerden yola çıkarak elde edilen veriler, eğitimde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri temelinde kategorize edilerek Tablo 15’de sunulmuştur.

Tablo 15 Öğretmenlerin bağlama öğretiminde kullandıkları yöntem ve teknikler

Yöntem ve Teknikler	Bağlama Öğretmenleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
Anlatım	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15	15	100
Gösterip Yaptırma	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15	15	100
Kulaktan Eğitim	Ö2, Ö3, Ö4, Ö8, Ö15	5	33,3
Soru-Cevap	Ö4, Ö7, Ö8	3	20

Tablo 15 incelendiğinde çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin bağlama öğretimi sürecinde “anlatım, gösterip yaptırma, kulaktan eğitim ve soru-cevap” öğretim yöntem ve tekniklerini kullandıkları tespit edilmiştir. Anlatım ve gösterip yaptırma yönteminin tüm öğretmenler tarafından kullanılması dikkat çekici olmuştur. Özellikle çalgı bilgisi ve nota eğitimi gibi



konuların tüm öğretmenler tarafından işlendiği dikkate alındığında, anlatım yöntemi önem kazanmaktadır. Bununla birlikte gösterip yaptırma yöntemi de çalgı eğitiminin dinamiklerinden olan usta çırak ilişkisinin vazgeçilmez bir unsuru olarak çalışma grubunda yer alan tüm öğretmenler tarafından kullanılmaktadır. Halk müziğinin başat sazı olan ve aynı zamanda yöresel icra teknikleriyle harmanlanmış olan bağlamanın öğretiminde bu icra tekniklerinin doğru aktarılması için kaynak kişilerin örnek icraları önemli görülmektedir. Bu bağlamda, eğitim sürecinde notanın yanında dinlemeye dayalı kulaktan eğitimin de yadsınamaz bir rolü olduğu söylenebilir. Dolayısıyla Tablo 15'te yer alan "eserlerin yöresel özellikleri ve yöresel tezene tavırları" konularının aktarılmasında kulaktan eğitim yönteminden yararlanılmasının gerekli olduğu değerlendirilmektedir. Öte yandan bir tavır sazı olan bağlamada yöresel tezene tavırları konusunun 2 öğretmen (Ö8, Ö13) tarafından işlenmesi dikkat çekici olmuştur. Bu durumun, tezene tavırları konusunun daha çok mesleki eğitime hazırlık ve mesleki eğitim kademelerinde ele alınmasına bağlı olarak yeni başlayanlar tarafından yeterince bilinmemesinden kaynaklı olabileceği değerlendirilmektedir.

Tablo 16 Öğretmenlerin bağlama öğretimi sürecinde kullandıkları tel düzenleri

Tel Düzenleri	Bağlama Öğretmenleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
Bozuk Düzeni	Ö6	1	6,7
Bağlama Düzeni	Ö3, Ö7	2	13,3
Bozuk ve Bağlama Düzeni	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15	12	80

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin bağlama öğretimi sürecinde kullandığı tel düzenleri "bozuk düzeni" ve "bağlama düzeni" olarak tespit edilmiştir. 1 (%6,7) öğretmen bozuk düzeninde, 2 (%13,3) öğretmen bağlama düzeninde, 12 (%80) öğretmen de her iki düzende eğitim verdiğini belirtmiştir. Bu noktada öğretmenlerin, öğrenci isteklerine göre bir tel düzeni tercih ettiği belirlenmiştir. Bununla birlikte Ö5 kodlu öğretmenin daha kolay olduğu gerekçesinden yola çıkarak başlangıç aşamasında bağlama düzenini tercih etmesi dikkat çekici olmuştur. Ancak çoğunlukla dikey bir hareket temeline dayalı olan bağlama düzeninin kolay veya zor olması durumu öznel olup Ö5 kodlu öğretmenin tercihinin dayanağı olan bu görüş bilimsel bir nitelik taşımamaktadır.

Öğretmenlerin konuya ilişkin dikkat çeken görüşleri şu şekilde olmuştur:

Ö1: "Kurslarımın başlangıç aşamasında bağlamanın morfolojik ve teknik özelliklerini tanıtırım. (...) hobi amaçlı ders alan öğrencilere ilgi ve isteğe göre genellikle yaygın olan iki tel düzeninden (bağlama düzeni veya bozuk düzeni) birini öğretiyorum. Nota eğitiminin tüm çalgı öğrencileri için gerekli olduğunu düşünüyorum. Dolayısıyla nota eğitimi derslerimde önemli bir yer teşkil etmektedir. Nota eğitimi tamamlayan öğrencilerimle bağlamada etüt ve egzersiz çalışmasına geçiyorum. Geçilecek alıştırmaları öncelikle notasyon olarak tanıtıp sonrasında icra ediyorum ve son aşamada öğrencilerden solfejini ve bağlamada icrasını istiyorum."

Ö2: "Derslerime bağlama hakkında genel bilgi vererek ve temel nota okuma eğitimi ile başlıyorum. Öğrencilerin istekleri doğrultusunda bağlama düzeni ve bozuk düzeni olmak üzere 2 tel düzeninde eğitim veriyorum. Başlangıç düzeyindeki öğrencilerime bir eser öğretmeden önce eserin makamsal ve teknik özelliklerine uygun bir ön hazırlık alıştırmaları yaptırıyorum. İleri düzey öğrencilerimde ise öğreteceğim eserlerin öncelikle yöresi ve yöreye ait icra biçimleri hakkında bilgi vererek derse başlıyorum. Bunun yanı sıra referans alınabilmesi ve orijinale yakın bir icra elde edilebilmesi için icradan önce eseri dinletiyorum. Ardından bir kez örnekledikten sonra öğrencimden icra etmesini istiyorum."



Ö3: “Öncelikle bağlamanın yapısal özelliklerini anlatarak derslerime başlıyorum. Benden bağlama dersi almaya karar veren kişilerin nota bilgisine bağlı olarak bağlama dersine geçmeden önce bir süre bona ve solfej eğitimi veriyorum. Derslerimde bağlama düzenini esas alıyorum. (...) Derslerimde öğreteceğim eserlerin öncelikle müzikal yapısı hakkında bilgi verip solfej çalışmasını yaptırıyorum. Eseri bir kez icra edip duyum olarak öğrencilere aktardıktan sonra eseri icra etmelerini istiyorum. Süreç sonunda toplu icra ile dersi tamamlıyorum.”

Ö4: “İlk kez bağlamayla tanışan öğrencilerime, bağlamanın tarihsel gelişimi ve yapısal özellikleri hakkında bilgi veriyorum. Bunun yanı sıra derslerimi çoğunlukla bağlama düzeninde planlıyorum. (...) Derslerimde metot kullandığım için nota ve solfej konusu da önem arz ediyor. Bu nedenle çalgı eğitiminin yanında nazariyat eğitimine de özen gösteriyorum. Öte yandan bir eseri öğretirken öncelikle o eserin makamsal ve müzikal yapısını anlatıyorum. Anlaşılmayan bir yer var ise o kısımları tekrar anlatıyorum. Bu şekilde teorik bilgi aktarımından sonra geçilecek eseri çalarak öğrencilerin melodik yapıyı anlamalarını sağlıyorum. Öğrencilerle ölçü ölçü solfej çalışmasını tamamladıktan sonra bağlamada icraya geçiyoruz. Bu aşamada eseri bir kez çalıp sonrasında öğrencilerime çaldırıyorum...”

Ö5: “Derslerimin başlangıç aşamasında bağlamanın yapısal ve teknik özelliklerini öğrencilerime tanıtırım. Öğrencilerimin tercihini de dikkate almakla beraber onlara daha kolay olduğunu düşündüğüm için bağlama düzenini öneriyorum. Bunun yanı sıra temel nota eğitimini tamamlamanın ardından parmak alıştırmalarına geçiyoruz. (...) Eserin müzikal ve teknik yapısını öğrenciye anlatıp ardından esere yönelik parmak alıştırmaları yaptırıyorum. Bu noktada öğrencinin hazır bulunuşluğuna bakıp, yeterli olduğu kanısına vardıldıktan sonra eserin ölçü ölçü solfejini yaparak birleştiriyoruz. İcra aşamasında da yine bu yöntemi kullanarak eseri tamamlıyorum.”

Ö6: “Eğitim sürecinin başında bağlama ve müzikle alakalı nazari bilgilendirme yapıyorum. Bu kapsamda bağlamanın yapısal özellikleri, tarihçesi hakkında teorik; bona ve solfej konularında ise uygulamalı eğitim veriyorum. Derslerimi bozuk düzeninde gerçekleştiriyorum. Derste öğreteceğim eserlerin yöresi ve makamsal yapısı hakkında bilgi verdikten sonra eserle aynı dizide ön alıştırmalar veriyorum. Öğrencilerin hazır olduğuna kanaat getirdiğim zaman eserin solfej çalışmasına geçiyorum. Ardından eseri bir kez örnekledikten sonra öğrencilere icra ettiriyorum.”

Ö7: “Bağlama üzerinde eğitime geçmeden önce müzik teorisi, çalgı bilgisi ve nota okuma gibi çalgı çalmaya hazırlayıcı dersler veriyorum. Bu dersleri ihtiyaç duydukça tüm eğitim süreci boyunca bağlama dersiyle bir arada yapıyorum. Tel düzeni olarak bağlama düzeninde eğitim veriyorum. Derslerimin kuramsal kısmında anlatım, soru-cevap; uygulama kısmında ise gösterip yaptırma gibi öğretim yöntem ve tekniklerinden faydalanıyorum.”

Ö8: “Derslerimin başlangıç aşamasında öğrencilerime bağlamanın tarihsel gelişimini, yapısal özelliklerini ve bağlama ailesini anlatıyorum. Derslerimde bağlama düzeni ve bozuk düzeni olmak üzere her düzende de eğitim veriyorum. Bu noktada öğrencinin tercihi belirleyici oluyor. Bunun yanı sıra temel nota eğitimini tamamladıktan sonra bağlama üzerinde pratik yapmaya başlıyoruz. (...) Öğreteceğim eserin makamsal yapısı hakkında bilgi verip deşifresini yaptıktan sonra icra etmeye başlıyoruz. İleri düzey öğrencilerimde ise yöresel tezene tavırları ve süsleme teknikleri üzerinde çalışıyoruz. Derslerimde anlatım, soru-cevap, kulaktan eğitim, gösterip yaptırma ve video izletme gibi öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanıyorum.”

Ö9: “Derslerime, öğrencinin isteği doğrultusunda bozuk tel düzeni ya da bağlama tel düzeniyle başlıyorum. Bu noktada bağlamanın tarihsel gelişimini, yapısal özelliklerini ve tel düzenini öğrencilerime anlatıyorum. Bunun dışında derslerimde temel nota eğitimini veririm.



Dolayısıyla öğreteceğim eserleri öncelikle öğrenciden deşifre etmesini isterim. Sonrasında solfejini beraber yaparak icra etmeye geçeriz...”

Ö10: “İlk derslerim tamamen nota ve solfej eğitimi ile geçiyor. Bu sürenin ardından bağlama ve tezene tutuşu, doğru oturma gibi uygulamalı derslere geçiyorum. Bu noktada öncelikle bağlamayı öğrencilerime tanıtıyorum. Öğrencinin isteği doğrultusunda bağlama düzeni ya da bozuk düzeniyle derslerime başlıyorum. Öğreteceğim eserin makamsal yapısı ve yöresi hakkında bilgi verip ardından solfej çalışmasına geçiyoruz. Sonrasında eseri bir kez icra edip öğrencilerimle ölçü ölçü çalarak birleştiriyoruz.”

Ö11: “İlk derslerimde bağlamaya ait bazı teorik bilgiler veriyorum. Ancak küçük yaş grubundaki öğrencilerimde bu teorik bilgilere ayırdığım süre görece daha kısıtlı oluyor. Aksi durumda öğrenciler sıkılabiliyorlar. (...) Nota ve nazariyat gibi teorik bilgi aktarımını, bu durum oluştuktan sonra sürece yayarak gerçekleştiriyorum. Derslerimi öğrencilerin tercihlerine bağlı olarak genellikle bağlama düzeninde veriyorum. Eser veya egzersiz öğretimlerimde çalma ve söylemeyi birlikte uygulamaya çalışıyorum.”

Ö12: “Derslerimde öğrencilerime bağlamanın tarihi ve yapısal özellikleri hakkında bilgi veririm. Bunun yanı sıra derslere çoğunlukla bağlama düzeninde başlıyoruz ancak bu durum öğrencinin ilgi duyduğu yöreye ya da öğrenmek istediği tel düzenine göre değişiklik gösterebiliyor. Derslerimin ilk haftalarını ağırlıklı olarak temel nota eğitimini kapsayacak şekilde planlıyorum. Bu konuyu önemseydiğim için de öğrencilerime sıklıkla bona ve solfej çalışması yaptırıyorum. Öğreteceğim eserin öncelikle müzikal yapısını anlatıyorum. Sonrasında parçadan bütüne doğru bir yol izleyerek eserin solfej ve icrasını yapıyoruz.”

Ö13: “Derslerimin başlangıç aşamasında öncelikle temel nota eğitimi veriyorum. Solfej ve bona çalışmalarını tamamladıktan sonra bağlama eğitimine geçiyorum. Bağlamanın tarihsel gelişimini, yapısal özelliklerini ve bağlama ailesini öğrencilerime anlatıyorum. Derslerime çoğunlukla bağlama tel düzeniyle başlıyorum. Öğrencilerin isteklerine göre bozuk düzeninde yöresel tavır ve ileri seviye icra tekniklerini de öğretiyorum. Bunun dışında eser icralarına geçtiğimizde öncelikle eser hakkında gerekli olan bilgileri anlatıyorum. Eserin bölüm bölüm solfejini tamamladıktan sonra eseri icra ediyorum ve öğrencilerden de icra etmelerini istiyorum. (...) son aşamada eseri tamamıyla icra edip bitiriyoruz.”

Ö14: “Bağlama eğitimi süreci içerisinde öğrencilerime bağlamanın tarihsel ve yapısal özelliklerini anlatıyorum. Derslerimi öğrencilerimin talepleri doğrultusunda çoğunlukla bağlama tel düzeninde yapıyorum. Derslerde temel nota eğitimini tamamladıktan sonra bağlama üzerinde pratik yapmaya geçiyoruz. Bu aşamada öncelikle temel tartım ve tezene çalışmalarını yapıp, ardından egzersiz çalışmalarına geçerek eser icralarına başlıyoruz. Eserin öncelikle ritimsel ve makamsal yapısı hakkında bilgi verip solfejine geçiyoruz. Bu aşamanın ardından eseri bir kez çalıyorum ve birlikte icra etmeye başlıyoruz.”

Ö15: “Öncelikle bağlamanın tarihsel süreci ve yapısal özellikleri hakkında bilgi veririm. Özellikle bağlamayı ve tezeneyi doğru tutuş konusuna hassasiyet gösteriyorum. Bana gelen öğrenciler genellikle bağlama düzeni öğrenmek istedikleri için teller arası geçişleri sağlamaya yönelik egzersizler önem kazanıyor. (...) Öğreteceğim türkü, öğrencinin kulağında yoksa türküyü birkaç kez çalıp söylüyorum. Ardından eserin ölçü ölçü solfejine geçiyorum. Bu aşamanın sonrasında eseri yine ölçü ölçü icra ettiriyorum. Bu şekilde parçadan bütüne doğru ilerliyorum...”



3.2.6. Öğretmenlerin Kullandıkları Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Bulgular

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlere “Derslerinizde kullandığınız ölçme ve değerlendirme yöntemleri nelerdir? Değerlendirme yaparken dikkate aldığımız kriterler nelerdir?” sorusu yöneltilmiş olup alınan cevaplar neticesinde öğretmenlerin derslerde kullandığı ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin veriler Tablo 17 ve Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 17 Öğretmenlerin derslerde kullandığı ölçme ve değerlendirme yöntemleri

Ölçme ve Değerlendirme	Bağlama Öğretmenleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
Belirlenmiş Kriterlere Göre İcraya Dayalı Performans Değerlendirme	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14	12	80
Süreç İçerisinde Gözleme Dayalı Değerlendirme	Ö2, Ö6, Ö10	3	20

Tablo 17 incelendiğinde çalışma grubunda yer alan 12 (%80) öğretmenin belirlenmiş kriterlere göre icraya dayalı performans değerlendirmesi yaptığı, 3 (%20) öğretmenin de süreç içerisinde gözleme dayalı değerlendirme yaptığı tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra 6 öğretmenin (Ö1, Ö3, Ö5, Ö9, Ö12, Ö14) bu değerlendirmeler sonucunda öğrencilerine dönüt verdiği, 1 öğretmenin (Ö1) de ödüllendirme yaptığı belirlenmiştir.

Öğrencilerin bağlamada icra performansının değerlendirilmesinde öğretmenlerin belirlediği kriterler kategorize edilerek Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18 İcra performansının değerlendirilmesinde öğretmenlerin belirlediği kriterler

Kriterler	Bağlama Öğretmenleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
Temiz Ses Elde Edebilme	Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15	12	80
Akıcı İcra Edebilme	Ö1, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö15	7	46,7
Eseri Doğru İcra Edebilme	Ö2, Ö4, Ö5, Ö9, Ö11, Ö13	6	40
Tartım Kümelerini Doğru İcra Edebilme	Ö1, Ö11, Ö14, Ö15	4	26,7
Doğru Parmak Numaralarını Kullanabilme	Ö2, Ö3, Ö12, Ö14	4	26,7
Doğru Tezene Yönleriyle İcra Edebilme	Ö3, Ö9, Ö10, Ö12	4	26,7
Nota Takibi Yapabilme	Ö4, Ö8	2	13,3
Tavırsal Özellikleri İcra Edebilme	Ö7	1	6,7
Nazari Bilgiye Sahip Olma	Ö4	1	6,7

Tablo 18 incelendiğinde öğrencilerin bağlamada icra performansının belirlenmesinde “temiz ses elde etme” becerisinin, çalışma grubundaki öğretmenlerin %80’i tarafından dikkate alındığı görülmektedir. Ayrıca “doğru parmak numaralarını kullanma” ve “doğru tezene yönleriyle icra” becerileri, bağlamanın çalım dinamikleri temelinde değerlendirildiğinde yine temiz ses elde etmeyi sağlayıcı unsurlar olarak görülebilir. Çalışma grubundaki öğretmenler tarafından belirtilen “akıcı icra” becerisi, aynı şekilde “eseri doğru icra edebilme” ve “tartım kümelerini doğru icra edebilme” becerileriyle bağlı ve bütün olarak değerlendirilmektedir. “Nota takibi yapabilme”, “tavırsal özellikleri icra edebilme” ve “nazari bilgiye sahip olma” becerileri ise çalışma grubundaki az sayıda öğretmen tarafından vurgulanan görece üst düzey olarak nitelenebilecek diğer kriterlerdir.

Öğretmenlerin konuya ilişkin dikkat çeken görüşleri şu şekilde olmuştur:

Ö1: “...Genellikle öğrencilerimin başarı durumlarına göre onlara çeşitli dönütler veriyorum. (...) Başarılı olan öğrencilerimi, öğrenmek istedikleri bir eser varsa onları öğreterek ödüllendiriyorum. (...) Akıcı bir icra, temiz ses elde etme ve nota sürelerini doğru uygulama kazanımlarına önem veriyorum.”



Ö2: “Ders değerlendirmelerimi öğrencinin süreç içerisindeki gelişimini gözlemleyerek yapıyorum. Bu noktada parmak numaralarının doğru kullanılmasına, temiz ses elde edilebilmesine ve icra edilen eserin karakteristik özelliklerinin yansıtılabilmesine dikkat ediyorum.”

Ö3: “Değerlendirmelerimi ‘parmak baskılarının yeterli düzeyde olması, tezene yönlerinin uygunluğu, doğru parmak numaralarını kullanma, temiz ses elde etme’ gibi kriterlere göre her ders sonunda yapıyorum. Öte yandan ayda bir kez genel değerlendirme yaparak, öğrenilen eserlerin eksik yönlerini tespit edip gerekli düzeltmeleri sağlıyorum.”

Ö4: “...öğrencilerin yapmış olduğu çalışmaları, dönem sonunda sisteme puan şeklinde girerek bir değerlendirme yapıyorum. (...) Değerlendirme aşamasında öğrencinin notaya ve nazariyata ne kadar hâkim olduğu, öğretilen bilgileri bağlama üzerinde ve pratikte ne kadar uyguladığı ve ne kadar ilerleme kaydettiği gibi kriterleri puanlıyorum.”

Ö5: “Yapmış olduğumuz çalışmaları, ders sonlarında haftalık olarak değerlendiriyorum. Bunu not şeklinde değil de geri bildirim olarak yapıyorum. Şöyle ki eserin müzikal ve teknik özelliklerinin, bağlama üzerinde uygulanma durumuna bakıyorum ve öğrencinin eksik olduğu kısımları tespit ederek gerekli dönütleri sağlıyorum.”

Ö6: “Değerlendirmelerimi öğrencilerin süreç içindeki durumlarını gözlemleyerek yapıyorum. Gerek olduğunda yeterince anlayamamış konuları tekrar ederek süreci tamamlıyorum. Değerlendirme yaparken bir metronom içinde eseri icra etme, bağlamada doğru perdelere basma ve temiz ses çıkarma gibi kriterleri dikkate alıyorum.”

Ö7: “...eğitim süreci boyunca çalışılan repertuvarın icrasına dayalı bir sınav uyguluyorum. Burada eserin akıcı icrası, varsa tavır özelliklerinin yansıtılması ve temiz ses üretebilme gibi kriterleri puanlıyorum.”

Ö8: “Öğrencilerimi dönem sonlarında gerçekleştirdiğimiz konser ve dinleti performanslarına göre değerlendiriyorum. Konser esnasında nota takibi, temiz ses çıkarma ve eseri akıcı icra etme gibi kriterleri önemsiyorum...”

Ö9: “Öğrencilerimi her dersin sonunda çalışılan eserin icrasına dayalı olarak değerlendiriyorum. Bu noktada değerlendirmelerimi; temiz ses elde etme, tezene yönlerinin doğru kullanımı ve eserin doğru icrası gibi kriterlere göre geri bildirim şeklinde yapıyorum. Bunun yanı sıra belirli aralıklarla repertuvar tekrarı yaparak eserlerle alakalı dönütleri veriyorum.”

Ö10: “Öğrencinin derse başlama noktasından geldiği nokta arasındaki seviye farkına göre bir değerlendirme yapıyorum. Doğru tezene vuruş, doğru baskıyla temiz ses elde etme, belirli bir metronom içinde eser icrası gibi kriterleri değerlendiriyorum.”

Ö11: “Eğitim sürecinde öğrenilmiş olan repertuvardaki tüm eserlerin icrası üzerinden bir değerlendirme yapıyorum. Bu noktada eserin teknik özelliklerini yansıtabilme, akıcı bir icra gerçekleştirme, tartımları doğru icra edebilme gibi kazanımlar öğrencilerimi değerlendirmede kullandığım kriterimdir.”

Ö12: “Öğrencinin ders içi performansına göre değerlendirmelerimi yapıyorum. Doğru parmak kullanımı, tezene vuruş yönlerini doğru yapma, net ses elde etme dikkate aldığım kriterlerimdir. Bu noktada öğrencinin anlamadığı, eksik veya yanlış yaptığı kısımları belirleyip gerekli dönütleri sağlıyorum.”

Ö13: “Çalgı eğitimi, icraya dayalı bir eğitim türü olması sebebiyle öğrenci değerlendirmelerimi icra performanslarına göre yapıyorum. Öğrencinin eserin müzikal ve



teknik özelliklerini doğru yansıtıyor olması ve bağlamadan net ses çıkarabilmesi benim önem verdiğim kazanımlardır.”

Ö14: “Eğitim süreci boyunca öğrettiğim eserlerin icrasına dayalı olarak öğrencilerimi değerlendiriyorum. Bu noktada geri bildirimler yaparak gerekli düzeltmeleri sağlıyorum. Eseri gerek nota süreleri gerek parmak numaralarıyla ve parmak baskısıyla doğru icra etme değerlendirmelerimde dikkat ettiğim unsurlardır.”

Ö15: “Süreç içerisinde yaptığımız uygulamalar esasında eseri doğru ritimle, temiz seslerle icra edebilmeyi değerlendirdiğim bir ölçme yapıyorum ve gerektiğinde tekrara yer veriyorum...”

3.2.7. Öğretmenlerin Ödev Verme Durumlarına İlişkin Bulgular

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlere “Derslerinizin ardından ödevlendirme yapıyor musunuz? Nedenleriyle açıklar mısınız? Verdiğiniz ödevler yerine getiriliyor mu?” sorusu yöneltilmiş olup alınan cevaplar neticesinde çalışma grubunda bulunan tüm öğretmenlerin; derslerde yapılanların tekrarı, repertuvar, etüt ve egzersiz çalışmaları ile dinleme yapma şeklinde öğrencilere ödev verdikleri tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin ödev verme nedenleri kategorize edilerek Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19 Öğretmenlerin ödev verme nedenleri

Görüşler	Bağlama Öğretmenleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
Pratiğe Dayalı İcra Gelişimi	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15	13	86,7
Kazanımların Unutulmaması	Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö12, Ö14	6	40
Kulak Dolgunluğu Kazanma	Ö9, Ö13	2	13,3
Bir Sonraki Derse Hazırlık	Ö3	1	6,7

Tablo 19 incelendiğinde öğretmenlerin ödev verme gerekçeleri “pratiğe dayalı icra gelişimi, kazanımların unutulmaması, kulak dolgunluğu kazanma ve bir sonraki derse hazırlık” şeklinde kategorize edilmiştir. Bu kategorilerden pratiğe dayalı icra gelişimi, öğretmenlerin çoğunluğu tarafından etkili bir ödev verme gerekçesi olarak öne çıkmaktadır. Bu bağlamda bağlama öğretmenlerinin, bağlamada “icra gelişimi” unsurunu ön planda tuttuğunu söylemek mümkündür. Bunun yanı sıra Ö1 kodlu öğretmen, çalgı çalmayı “araba sürmeye”, Ö5 kodlu öğretmen ise çalgı çalmayı “spor yapmaya” benzeterek pratik yapmanın önemi üzerine çarpıcı örnek sunmuşlardır. Pratik yapmanın bir diğer kazanımı olan becerilerin unutulmaması, öğretmenler tarafından ikincil önem sırasında değerlendirilmiştir. “Kulak dolgunluğu kazanma” başlığı ise kaynak kişileri dinleme ödevi veren 2 öğretmen (Ö9, Ö13) tarafından dile getirilmiştir. Çalgı çalmanın motor beceri gerektiren bir eylemler bütünü olduğu bilirse de bu duruma hazırlayıcı bir faktör olan kulak eğitiminin az sayıda öğretmen tarafından dile getirilmiş olması dikkat çekicidir. Öte yandan sonraki derse hazırlık kategorisi, temelde gerekli olan hazır bulunuşluğu sağlamak adına önemli bir durum olduğu değerlendirilmektedir. Bu durumun yalnızca 1 (Ö3) öğretmen tarafından dile getirilmesi, diğer öğretmenlerin bu durumu ihmal ettiği şeklinde yorumlanmamış olup belirtilen diğer 3 kategorinin hazır bulunuşluk durumunu da sağlayabileceği noktasından hareketle ortaya çıkmış olabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin verilen ödevleri yerine getirme durumları Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20 Ödevlerin yerine getirilme durumları

Görüşler	Bağlama Öğretmenleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
Yerine Getiriliyor	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15	12	80
Kısmen Yerine Getiriliyor	Ö1, Ö8, Ö10	3	20



Verilen ödevlerin yerine getirilmesi konusunda öğretmenlerin genel olarak sorun yaşamadığı tespit edilmiştir. Öğretmen görüşlerinden yola çıktığımızda bu durumun oluşmasında; öğretmenlerin ödev konusuna önem vermesi, takibini titizlikle yapması ve ödevlerini mazeretsiz şekilde yerine getirmeyen öğrencilere tolerans göstermemesi gibi tutumların etkili olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin konuya ilişkin dikkat çeken görüşleri şu şekilde olmuştur:

Ö1: “...Araba sürmeyi yalnızca anlatarak öğretemezsiniz. Kişinin arabayı sürmesi gerekir, yani pratik yapması. Çalgı çalmanın da farklı bir şey olduğunu düşünüyorum. Dolayısıyla öğrencinin kendi başına pratik yapabilmesi açısından ödevlendirme yapıyorum. (...) Bağlama ile amatör düzeyde uğraşan ve genellikle belirli yaşın üzerindeki kişiler, ödev yapma konusunda çok disiplinli olamayabiliyor, ancak daha profesyonel düzeyde ve bilhassa sınav hazırlığı gayesinde olan öğrenciler, ödevlerini yerine getirme hususunda daha hassas davranabiliyorlar.”

Ö2: “Ödevlendirme yapıyorum ve öğrencinin ödev yapması sırasında olası bir yanlış uygulamanın önüne geçebilmek için görüntü kayıtları istiyorum. Dolayısıyla ödevleri yapmamaları hususunda öğrencilerimle sorun yaşamıyorum. Öte yandan bağlamanın çalınmada gerekli olan teknik unsurların geliştirilebilmesi için öğrencinin ders dışında çalışmasını gerekli görüyorum.”

Ö3: “Evet, ödevlendirme yapıyorum ve bu konuyu önemsiyorum. Çünkü yaptığımız çalışmalar öğrenci tarafından evde tekrar edilmezse unutulabiliyor. Dolayısıyla derslerde yapılan çalışmaları ödev verip, öğrencinin bolca pratik yaparak dersleri pekiştirmesini istiyorum. Bunun yanı sıra geçilecek bir eserin solfejini ödev olarak verip öğrencilerin bir sonraki derse hazır gelmelerini sağlıyorum. Verdiğim ödevlerin yerine getirilmesi hususunda bir sorunla karşılaşmıyorum.”

Ö5: “Evet, yapıyorum. Ben bunu biraz da spora benzetirim ve öğrencilerime de şu örneği veririm: ‘Futbolcu olduğunuzu düşünün. Formda kalmak, kondisyonunuzu yükseltmek ve bu alanda başarılı olmak için her gün antrenman yapmak zorundasınız. Bağlamayı da yalnızca derslerde zaman ayırarak öğrenemezsiniz. Düzenli olarak çalgınızla antrenman yapmalısınız.’ Dolayısıyla öğrencilerimin ihtiyaçlarına göre alıştırmaya, egzersiz ve eser gibi çalışmalarını ödev olarak verip her gün düzenli şekilde çalışmalarını isterim. Öğrencilerim de bu konudaki hassasiyetimi bildikleri için düzenli olarak ödevlerini yaparlar.”

Ö7: “Motor becerilerin kazanılması için pratik ve tekrar yapmanın gerekli olduğunu düşünüyorum. Çalgı çalmanın da uygulamaya ve motor beceriye dayalı olması sebebiyle derste öğrettiğim egzersiz ve eserlerin tekrarı esasında ödevlendirme yapıyorum. Geçerli mazeretler dışında verdiğim ödevler yerine getiriliyor.”

Ö8: “Çalgı çalma, etüt çalışarak ya da pratik yaparak gelişebilir. Dolayısıyla öğrencilerimin pratik yapabilmeleri noktasında ödevlendirme yapıyorum. Ödev olarak verdiğim eser veya etütleri, ayrıca videoya kaydedip öğrencilerime yolluyorum. Ödevleri tamamlamaları durumunda video kaydı ile yollamalarını istiyorum. Bu sayede hem ödev kontrolünü sağlıyorum hem de olası bir yanlış uygulamanın önüne geçiyorum. Verdiğim ödevleri yapan öğrencilerim olduğu gibi yapmayan öğrencilerim de var.”

Ö9: “Derslerde yaptığımız çalışmaların tekrarı noktasında ödevlendirme yapıyorum. (...) iki ders arasında bir haftalık süre var. Bu da yeni başlayan bir öğrencinin öğrendiklerini unutulmasına yetecek kadar uzun bir süre. Ayrıca verdiğim eserleri, öğrencinin kulak dolgunluğu kazanması için kaynak kişilerden bolca dinlemelerini istiyorum. Verdiğim ödevler tamamlanmadan yeni esere geçiyoruz. Dolayısıyla verdiğim ödevler yapıyor.”



Ö11: “Bağlama çalmayı öğrenmenin ve devam ettirebilmenin en öncelikli yolu tekrardır. Bu da verdiğimiz ödevlerin yerine getirilmesiyle mümkün olmaktadır. Bu nedenle ödevlendirme yapıyorum. Ödevlerin yerine getirilmesi noktasında bir problemle karşılaştığımızda o öğrenciyle derslerimizi sonlandırıyoruz. Öğrencilerim de ödev konusunda hassas davranıyorlar.”

Ö12: “Ödev veriyorum ve gerekli görüyorum. Çünkü çalgıya yönelik becerilerin pratik yapılarak kazanılabileceğini düşünüyorum. Özellikle de başlangıç aşamasında motor beceriler pratik yapılmayınca unutulabiliyor. (...) öğrencilerim verdiğim ödevleri çoğunlukla yerine getiriyorlar fakat eserin teknik özelliğinden kaynaklı bazı becerileri yapamadıklarından dolayı nadiren de olsa ödevlerini aksatabiliyorlar.”

Ö13: “Derste öğrettiğim eser ya da egzersizleri evde çalışmalarını ve daha önce öğrendiğimiz eserleri de tekrar etmelerini istiyorum. Çünkü öğrencilerin motor becerileri kazanabilmeleri ve bağlamada gelişim gösterebilmeleri için her gün düzenli olarak pratik yapmaları gerektiği kanaatindeyim. Bunun yanı sıra çalıştığımız eserleri bolca dinleyerek kulaklarının esere aşına olmasını istiyorum. Öğrencilerim bağlama çalmaya istekli olduklarından dolayı verdiğim ödevleri yerine getiriyorlar.”

Ö14: “Derste öğrettiğim eserin tekrarına dayalı ödevlendirme yapıyorum. (...) Öğrencilerim; bağlamayı çalabilmek, mutlu olmak, sosyal mecrada beğeni toplamak ve ilgi görmek için verdiğim ödevleri çoğunlukla yerine getiriyorlar.”

Ö15: “Gereken tekrarın yapılabilmesi için öğrencilerime her ders sonunda mutlaka ödev veriyorum. Bu ödevlerin derslerden önce video ile takibini yaparak gerektiğinde anlık düzeltmeler sağlıyorum. Verdiğim ödevler çoğunlukla yerine getiriliyor...”

3.2.8. Öğretmenlerin Kaynak Kullanımına İlişkin Bulgular

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlere “Derslerinizde yararlandığınız kaynaklar var mıdır? Yanıtınız evet ise bu kaynakları ve kullanma nedenlerinizi açıklar mısınız? Yanıtınız hayır ise nedenlerini açıklar mısınız?” sorusu yöneltilmiş olup alınan cevaplar neticesinde öğretmenlerin bağlama öğretimi sürecinde kullandıkları kaynaklara ilişkin veriler Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21 Öğretmenlerin bağlama öğretimi sürecinde kullandıkları kaynaklar

Kaynaklar	Bağlama Öğretmenleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
Kendi Oluşturduğu Dokümanlar	Ö1, Ö2, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö15	7	46,7
Cengiz Kurt “Bağlama Düzeni Metodu-I”	Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö11, Ö12, Ö15	7	46,7
Savaş Ekici “Bağlama Eğitimi Yöntem ve Teknikleri”	Ö1, Ö2, Ö8	3	20
Zeki Atagür “Bağlama Egzersizlerim ve Eserlerim”	Ö1, Ö4, Ö8	3	20
TRT Repertuarı	Ö5, Ö9, Ö12	3	20
Arif Sağ ve Erdal Erzincan “Bağlama Metodu Cilt:1, Cilt:2”	Ö3, Ö4, Ö13	3	20
Erdal Erzincan “Bağlama Metodu”	Ö2, Ö12	2	13,3
Hakan Akmaz “Modern Bağlama Metodu-I”	Ö8, Ö14	2	13,3
Ozanların ve Yöresel Sanatçıların Kayıtları	Ö9, Ö10	2	13,3
Longalar	Ö11	1	6,7
Oğuzhan Açıkgöz “Bağlama Egzersizleri”	Ö1	1	6,7
Çetin Akdeniz’in Eser İcralarında Kullandığı Süslemeler	Ö3	1	6,7
Cengiz Kurt “Bağlama Düzeni Metodu-II”	Ö6	1	6,7
Kemal Kaplan “Bağlama Düzeni Metodu”	Ö6	1	6,7
Doğan Elmalı “Bağlama Düzeni”	Ö8	1	6,7



Ali Kazım Akdağ “Bağlama Metodu-I”	Ö13	1	6,7
Erol Parlak “El ile Bağlama Çalma Şelpe Tekniği Metodu-I”	Ö13	1	6,7
Erdal Erzincan “Bağlama Repertuarı”	Ö13	1	6,7
Erdal Erzincan “Çocuklar İçin Temel Bağlama Eğitimi”	Ö13	1	6,7
Erdal Erzincan “Bağlama İçin Besteler”	Ö13	1	6,7
Mehmet Saçan “Çöğür Metodu”	Ö14	1	6,7
Hakan Akmaz “Modern Çöğür Metodu”	Ö14	1	6,7
Hakan Akmaz “Tavırlarıyla Zeybekler”	Ö14	1	6,7

Yapılan görüşmelerden elde edilen veriler neticesinde çalışma grubunda bulunan tüm öğretmenlerin, bağlama öğretimi sürecinde kaynak kullandıkları tespit edilmiştir. Bağlama metotları başta olmak üzere bu kaynaklar; öğretmenlerin süreç içerisinde oluşturduğu dokümanlardan, usta icracıların eserlerde kullandığı süslemelerden, TRT repertuarından, yöre sanatçılarının kayıtlarından ve Türk sanat müziğine ait saz eserlerinden oluşmaktadır. Ancak kaynaklar konusunda öğretmenlerin tamamı tarafından kullanılan ortak bir kaynak olmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte Cengiz Kurt’un “Bağlama Düzeni Metodu I” kitabının öğretmenlerin yarısına yakını tarafından kullanıldığı görülmüştür. Ayrıca bir yöresel tavır sazı olan bağlamanın, bu özelliğine bağlı olarak notayla ifade edilemeyecek nüanslara sahip bir icra pratiğine sahip olduğu dikkate alındığında “dinleme”ye dayalı öğretim yönteminin aktif kullanımı söz konusu olmaktadır. Bu durumda bir eğitim-öğretim kaynağı olarak ozanların ve yöresel sanatçı kayıtlarının yalnızca 2 öğretmen (Ö9, Ö10) tarafından kullanılması, ulaşılan dikkat çekici bir veri olmuştur. Bu durumda oluşacak dinlemeye dayalı öğretim açığını, öğretmenlerin kendi örnek icralarıyla tolere ettiği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin konuya ilişkin dikkat çeken görüşleri şu şekilde olmuştur:

Ö1: “Evet kullanıyorum. Bu kaynaklar kendi oluşturduğum etüt ve egzersizler olabildiği gibi farklı hocaların kitapları da olabiliyor. Örnek vermek gerekirse Savaş Ekici’nin bağlama eğitimi yöntem ve teknikleri kitabı, Zeki Atagür’ün bağlama egzersizlerim ve eserlerim kitabı ve Oğuzhan Açıkgöz’ün kitapları. Bu kitapları kullanma durumum öğrenci seviyesine göre değişiyor...”

Ö2: “Nadiren de olsa kaynak kullanıyorum. Bağlama düzeninde eğitim veriyorsam Erdal Erzincan’ın ‘Bağlama Metodu’ kitabını, bozuk düzeninde ise Savaş Ekici’nin ‘Bağlama Eğitimi Yöntem ve Teknikleri’ kitabını kullanıyorum. Ancak çoğunlukla öğreteceğim eser ve egzersizlerin notalarını kendim yazıyorum.”

Ö3: “Derslerimde kaynak olarak içeriğine hâkim olduğum bağlama metotlarını tercih ediyorum. Bu noktada Arif Sağ ve Erdal Erzincan’ın bağlama metodunu kullanıyorum. Ayrıca Çetin Akdeniz’in eser icralarında kullandığı süslemelerden eğitim-öğretim materyali olarak faydalanıyorum.”

Ö4: “Derslerimde kaynak olarak bazı bağlama metotlarından faydalanıyorum. Başlangıç düzeyindeki öğrencilerimde konuların kolaydan zora bir şekilde işlenmesinden dolayı Cengiz Kurt’un ‘Bağlama Düzeni Metodu-1’ kitabını kullanmayı tercih ediyorum. (...) İleri düzeydeki öğrencilerimde ise Arif Sağ ve Erdal Erzincan’ın 2 ciltlik ‘Bağlama Metodu’ ile Zeki Atagür’ün ‘Bağlama Egzersizlerim ve Eserlerim’ kitabını kullanıyorum.”

Ö5: “Kendi oluşturduğum etüt, egzersiz ve eser notasyonlarını kaynak olarak kullanıyorum. Herhangi bir bağlama metodu kullanmıyorum. Şöyle ki bağlama dersi vermeye başladığım yıllarda, inceleme fırsatı bulduğum metotlar tatmin etmedi. (...) Dolayısıyla süreç içerisinde hazırladığım dokümanları biriktirerek metot niteliğinde bir kaynak oluşturdum ve derslerimde



bunları kullanıyorum. (...) Bunun yanı sıra derslerimde kaynak olarak TRT repertuarından faydalaniyorum.”

Ö6: “Eğitimlerim çoğunlukla başlangıç düzeyindeki öğrencileri kapsıyor. Bu sebeple de derslerimde başlangıç seviyesine uygun olduğunu düşündüğüm, Cengiz Kurt’un 1 ve 2. seviye ‘Bağlama Metodu’ ile Kemal Kaplan’ın ‘Bağlama Düzeni Metodu’ kitaplarını kullanıyorum.”

Ö7: “İçeriğindeki konuların ve repertuarının kolaydan zora olacak şekilde kurgulanmış olması nedeniyle derslerimde Cengiz Kurt’un ‘Bağlama Düzeni Metodu’nu kullanıyorum.”

Ö8: “Kendi oluşturduğum egzersiz ve eser notaları ile öğrencilerin düzeylerine yönelik farklı hocaların kitaplarını derslerimde kaynak olarak kullanıyorum. Başlangıç düzeyindeki öğrencilerimde Cengiz Kurt’un ‘Bağlama Düzeni Metodu-I’ kitabını ve Doğan Elmalı’nın ‘Bağlama Düzeni’ adlı kitabını tercih ediyorum. Bozuk düzeni ya da yöresel tezene tavırları için de Savaş Ekici’nin ‘Bağlama Eğitimi Yöntem ve Teknikleri’ adlı kitabını kullanıyorum. İleri düzey öğrencilerimde ise Zeki Atagür’ün ‘Bağlama Egzersizlerim ve Eserlerim’ adlı kitabını tercih ediyorum. Bunların dışında deyiş ve semahlarda da Hakan Akmaz’ın ‘Modern Çöğür Metodu’ adlı kitabından faydalaniyorum.”

Ö9: “Derslerimde metot kullanmıyorum. Çünkü içerik noktasında bazı bilgilerin eksik ya da yanlış olduğunu düşünüyorum. Dolayısıyla süreç içerisinde kendi oluşturduğum dokümanları kaynak olarak kullanıyorum. Bunun dışında türkülerini orijinal şekliyle icra eden sanatçı kayıtlarından ve TRT repertuarından faydalaniyorum.”

Ö10: “Kaynak kullanıyorum. Bu kaynak yazılı bir materyal olabildiği gibi bazen ozanlar ve yöresel sanatçıların icraları da olabiliyor. Yazılı olarak zaman içerisinde kendi tecrübelerimle oluşturduğum dokümanları kullanıyorum.”

Ö11: “Başlangıç düzeyinde Cengiz Kurt’un ‘Bağlama Metodu’nu kullanıyorum. Sonraki aşamalarda ise longalarla çalışmalarına devam ediyorum. Ayrıca bazen öğrencilerin isteklerine göre eser seçimi de yapabiliyoruz.”

Ö12: “Derslerimde kaynak olarak TRT repertuarından faydalaniyorum. Bunun yanı sıra Cengiz Kurt ve Erdal Erzincan’ın bağlama metotlarını kullanıyorum.”

Ö13: “Derslerimde kaynak olarak metot kullanıyorum. (...) Bu noktada; Erdal Erzincan ve Arif Sağ’ın birlikte hazırladığı ‘Bağlama Metodu Cilt: 1’ ve ‘Bağlama Metodu Cilt: 2’ adlı kitapları, yine Erdal Erzincan’ın hazırladığı ‘Bağlama Repertuarı’, ‘Çocuklar İçin Temel Bağlama Eğitimi’ ve kendi bestelerinden oluşan ‘Bağlama İçin Besteler’ adlı kitapları, Ali Kazım Akdağ’ın ‘Bağlama Metodu-I’ ve Erol Parlak’ın ‘El ile Bağlama Çalma Şelpe Tekniği Metodu-I’ adlı kitapları kullanıyorum...”

Ö14: “Derslerimde kaynak olarak Hakan Akmaz’ın ‘Modern Bağlama Metodu-I’, ‘Modern Çöğür Metodu’ ve ‘Tavırlarıyla Zeybekler’ adlı kitaplarını tercih ediyorum. Bunun yanı sıra Mehmet Saçan’ın ‘Çöğür Metodu’nu kullanıyorum.”

Ö15: “Derslerimde kullandığım kaynaklar seviyelere göre değişiyor. Başlangıç seviyesinde yıllar içerisinde oluşturduğum kendi notlarımdan faydalaniyorum. Bir sonraki aşamada Cengiz Kurt’un ‘Bağlama Düzeni Metodu’nu kullanıyorum.”

3.2.9. Öğrencilerin Bağlama İcra Gelişimine Etki Eden Değişkenlere İlişkin Bulgular

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlere “Öğrencilerinizin bağlamada icra gelişimine katkı sağladığınızı düşündüğünüz unsurlar nelerdir? Nedenleriyle açıklar mısınız?” sorusu yöneltilmiş olup, alınan cevaplar neticesinde öğrencilerin bağlamada icra gelişimine etki eden değişkenlere ilişkin veriler kategorize edilerek Tablo 22’de sunulmuştur.



Tablo 22 Öğrencilerin bağlamada icra gelişimine etki eden değişkenler

Değişkenler	Bağlama Öğretmenleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
Düzenli Çalışma	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15	12	80
Yetenek	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö12, Ö13, Ö15	11	73,3
İlgi	Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14	10	66,7
Çalgı Kalitesi	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö15	10	66,7
Fiziksel Yetkinlik	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö9, Ö12	7	46,7
Öğretmen Niteliği	Ö1, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13	6	40
Kaynak Kişileri ve Usta İcracıları Dinleme	Ö2, Ö9, Ö10, Ö15	4	26,7
İstek	Ö8, Ö11, Ö14	3	20
Yaş	Ö5, Ö8	2	13,3
Eğitim Durumu	Ö8	1	6,7

Öğrencilerin bağlamada icra gelişimine katkısı olduğu düşünülen değişkenler “düzenli çalışma, yetenek, ilgi, çalgı kalitesi, fiziksel yetkinlik, öğretmen niteliği, kaynak kişileri ve usta icracıları dinleme, istek, yaş ve eğitim durumu” başlıklarında kategorize edilmiştir. “Öğretmen niteliği” ve “çalgı kalitesi” dışında kalan değişkenler, öğrenci temelli değişkenler olarak sarmal bir yapıda birbiriyle ilişkilidir. Çalışma grubundaki öğretmenlerin çoğunluğu (%80) tarafından dile getirilen “düzenli çalışma”, öğrenci kontrolünde olan bir değişken olarak değerlendirilirken yeteneğin bireyin var oluşuyla şekillendiği söylenebilir. Farklı temellere dayanan bu iki durum, çalgı çalmanın ve çalgıda ilerlemenin çok boyutlu eylemsel bir süreç olduğunu ortaya koymaktadır. Diğer taraftan “ilgi, çalgı kalitesi, çalgıya olan fiziksel uyum, dinleme yapma, istek ve yaş” değişkenleri ise bireyin yeteneğini işlevsel hâle getiren ve düzenli çalışmasını destekleyen durumlar olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda icra gelişimine katkı sağlayan değişkenler; nitelikli bir öğretmen ile işlenen yetenek, düzenli çalışma ve bunları etkileyen durumlar olarak özetlenebilir.

Öğretmenlerin konuya ilişkin dikkat çeken görüşleri şu şekilde olmuştur:

Ö1: “İcra gelişimi için özellikle başlangıç aşamasında gerekli mesleki formasyona ve alan bilgisine sahip bir öğretmenin gerekli olduğunu düşünüyorum. Bu aşamada bir başka önemli durum da eğitime başlanacak çalgının kalitesidir. (...) Sonraki aşamalarda öğrenci yeteneğinin devreye girdiğini düşünüyorum. (...) Öte yandan bu yeteneğin ilgiyle desteklenme zorunluluğu vardır. Çünkü ilgi demek, düzenli çalışma demek yani ilgisi olan bir kişi düzenli çalışabilir. (...) Bunun dışında çalgıya olan fiziksel yetkinlik da önemli.”

Ö2: “Öncelikli önemsendiğim durumlar düzenli çalışma ve kaynak kişileri dinlemedir. Bunun yanı sıra kullanılan çalgının kaliteli olmasının da icra gelişimine olumlu yönde etki edeceğini düşünüyorum. Fiziksel yetkinlik, başlangıç düzeyinde önemliyken ileri aşamalarda bu önemin ortadan kalktığını değerlendiriyorum.”

Ö3: “Yetenek, ilgi ve düzenli çalışmayı bağlama icra gelişimi noktasında önemli görüyorum. (...) Bunların yanı sıra fiziksel yetkinliğin de icra gelişiminde önemli rol oynadığını düşünüyorum. (...) Bu duruma paralel olarak değerlendirdiğim bir husus da çalgı kalitesidir. (...) Çünkü kişi, rahat çaldığı ve tonunu sevdiği bir bağlamayı icra etmek isteyecektir...”

Ö4: “Fiziksel durumu müsait, müziğe ilgisi ve yeteneği olan her bireyin bir çalgıyı belirli bir seviyeye kadar çalabileceğini düşünüyorum. Ancak ileri seviye icralarda ekstra yetenek ve çalışmanın gerekli olduğuna inanıyorum. Bunun yanı sıra çalgı kalitesinin de öğrencilerin icra gelişimine olumlu yönde katkı sağladığını gözlemledim...”



Ö5: “Bu konuda öncelikli olarak yetenek, düzenli çalışma ve azim diyebilirim. Şöyle ki yeteneğini, düzenli çalışma ve azimle destekleyen bir kişinin, çalgı icrasında çok iyi seviyelere ulaşabileceği kanaatindeyim. Bunun yanı sıra yaş unsurunu da önemli görüyorum. Çalgı eğitimine küçük yaşlarda başlayan kişilerin daha avantajlı olduğunu düşünüyorum.”

Ö6: “Yetenek ve çalgıya olan fiziksel uyum, icra gelişiminde ön koşul durumlardır. Bunun yanı sıra çalgıya ilgi duyma ve düzenli çalışmanın da önemli olduğunu düşünüyorum. Öğrenci, icrada belirli bir yol aldıktan sonra çalgısının kaliteli olmasını bekliyor. Bu aşamadan sonra icrasının gelişimi için kaliteli bir bağlamaya ihtiyaç duyuyor.”

Ö7: “İlgi, yetenek ve düzenli çalışmayı icra gelişimi noktasında önemli görüyorum. (...) Yetenek ise ilerleyen aşamalarda etkisini gösteriyor. Bağlamaya ilgisi olan ve düzenli çalışan öğrenciler çoğunlukla bağlama çalmayı öğreniyorlar. Ancak ileri düzeyde bir bağlama icracısı olma noktasında devreye yetenek giriyor.”

Ö8: “Yeteneği, çalgı icrasında ön koşul olarak görüyorum. Bunun yanı sıra çalgının kalitesi, bireyin yaşı, eğitim düzeyi, çalgıya ilgili ve istekli olması da icra gelişiminde etkili olan diğer unsurlardır.”

Ö9: “Düzenli çalışma, çalgıya olan fiziksel yatkınlık ve çalgı kalitesinin öğrencinin icra gelişimine katkı sağladığı kanaatindeyim. Bunun yanı sıra nitelikli bir öğretmenin ve kaynak kişileri dinlemenin de önemli olduğunu düşünüyorum.”

Ö10: “Kaynak kişileri ve ileri seviye icracıları dinlemek, icra gelişimi için önemli durumlardır. Bunun yanında icra gelişimi noktasında hoca ve öğrencinin uyumlu olabilmesinin, öğrencinin yeteneğini doğru kullanabilmesinin önemli olduğunu düşünüyorum.”

Ö11: “Düzenli çalışma, istekli ve ilgili olma icra gelişiminde etkili olan değişkenlerdir. Bunun yanı sıra alanında uzman bir öğretmen ve kaliteli bir çalgı da icra gelişiminde önemlidir.”

Ö12: “İcra gelişimi noktasında önemli gördüğüm iki husus öğrencinin ilgisi ve yeteneğidir. Öncelikli bir başka durum ise bağlama eğitimine alanında yetkin bir öğretmenle başlanmasıdır. (...) Bunların yanı sıra çalgıya olan fiziksel yatkınlığın ve çalgı kalitesinin de önemli olduğunu düşünüyorum.”

Ö13: “Bazı öğrenciler yeteneklerinden dolayı ileri düzey icra tekniklerini uyguladıklarında, çalgıya olan ilgi ve merakları sayesinde eserlere yorum katıyorlar. Yorum, esere yeni bir soluk kazandırırken merak ve ilgi de yeni çalım tarzlarının ve tekniklerinin doğmasına katkıda bulunabiliyor. Tabii bu durumda öğrencinin düzenli olarak çalışması gerektiğini düşünüyorum. Bunun dışında öğrenciye bağlamayı sevdirmesi ve bıraktırmaması noktasında öğretmenin de etkili olabileceği kanaatindeyim.”

Ö14: “Öncelikle kişinin düzenli çalışarak bağlama icrasını geliştirebileceğini ve başarılı olabileceğini düşünüyorum. Bununla birlikte kişinin bağlama çalmaya ilgili ve istekli olmasını da icra gelişimi noktasında önemli görüyorum.”

Ö15: “Dinlemek çok önemlidir. Belirli bir türkü dağarcığı olmayan kişilerin eğitimi zor olabiliyor. Ayrıca yetenek, istikrar, kaliteli çalgı gibi değişkenler de icra gelişiminde önemli rol oynamaktadır.”

3.3. Özengen Müzik Eğitimi Veren Kurumlarda Görev Yapan Bağlama Öğretmenlerinin Bağlama Öğretimi Sürecinde Karşılaştıkları Problemlere İlişkin Bulgular

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlere “Bağlama öğretimi sürecinde karşılaştığınız problemler var mı? Var ise ne tür problemlerle karşılaşıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş olup,



alınan cevaplar neticesinde öğretmenlerin bağlama öğretimi sürecinde karşılaştıkları problemlere ilişkin veriler kategorize edilerek Tablo 23’de sunulmuştur.

Tablo 23 Öğretmenlerin bağlama öğretimi sürecinde karşılaştıkları problemler

Problem	Bağlama Öğretmenleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
Çalgı Kalitesizliği	Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13	5	33,3
Öğrenilmiş Yanlış Kazanımlar	Ö2, Ö6, Ö9, Ö13	4	26,7
İlgi ve Motivasyon Azalması	Ö1, Ö14, Ö15	3	20
Niteliksiz Metotlar	Ö1, Ö8, Ö14	3	20
Derslere Düzenli Katılmama	Ö2, Ö10, Ö15	3	20
Fiziki Koşullar	Ö4, Ö5, Ö7	3	20
Düşük Ders Ücretleri	Ö5, Ö6, Ö7	3	20
Düzenli Çalışmama	Ö1, Ö7	2	13,3
Gerçekçi Olmayan Beklentiler	Ö13	1	6,7
Veli Baskısı	Ö11	1	6,7
Müfredat Dayatması	Ö11	1	6,7
Nota Okumada Zorlanma	Ö3	1	6,7
Sabırsız Olma	Ö6	1	6,7
İklim Şartları	Ö11	1	6,7

Öğretmenlerin bağlama öğretimi sürecinde karşılaştıkları problemler “çalgi kalitesizliği, öğrenilmiş yanlış kazanımlar, ilgi ve motivasyon azalması, niteliksiz metotlar, derslere düzenli katılmama, fiziki koşullar, düşük ders ücretleri, düzenli çalışmama, gerçekçi olmayan beklentiler, veli baskısı, müfredat dayatması, nota okumada zorlanma, sabırsız olma ve iklim şartları” başlıklarında kategorize edilmiştir. Karşılaşılan problemler hususunda öğretmenlerin en fazla %33,3’lük bir oranla aynı problemi belirtmesi ve 4 öğretmenin de farklı birer problem dile getirmesi dikkat çekici olmuştur. Böyle bir durumun ortaya çıkmasının çalgı eğitiminin farklı bireylerle, farklı koşullarda ve farklı eğitim düzeyindeki öğretmenlerce yürütülen bir süreç olmasından kaynaklanmış olabileceği değerlendirilmektedir. Vurgulanan problemlerden “öğrenilmiş yanlış kazanımlar, ilgi ve motivasyon azalması, derslere düzenli katılmama, düzenli çalışmama, gerçekçi olmayan beklentiler, veli baskısı, nota okumada zorlanma ve sabırsız olma”, öğrenci kaynaklı problemler başlığında ele alınabilecek durumlardır. “Çalgı kalitesizliği, niteliksiz metotlar, fiziki koşullar, düşük ders ücretleri, müfredat dayatması ve iklim şartları” ise öğrenci kaynaklı olmayan ancak eğitim sürecini doğrudan etkileyen problemler olarak dikkat çekmektedir. Bu durum çalgı eğitiminin çok boyutlu uygun durum ve koşulların bir araya gelmesiyle sağlanabilecek bir süreç olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin konuya ilişkin dikkat çeken görüşleri şu şekilde olmuştur:

Ö1: “Derslere bir hevesle başlayıp süreç içerisinde öğrencilerin heveslerinin kaçması ve sıkılması problemleriyle karşılaşıyorum. (...) Bunun dışında çalgıya yeterli zaman ayırma noktasında öğrencilerin zorluk yaşadığını görüyorum. (...) Bir diğer karşılaştığım problem de bağlama metotlarının nitelik olarak yetersiz oluşu. Bugün metot olarak gördüğümüz kitapların büyük kısmının ön hazırlık alıştırmaları konusunda yetersiz kaldığını ve bunların daha çok repertuar kitabı niteliği taşıdığını düşünüyorum. Öte yandan metotların notasyonu anlamında da problem olduğunu düşünüyorum. Şöyle ki bizim metotlarımızdaki notalar genellikle parmak ve tel numarası gibi bilgilerin olmadığı betimleyici olarak tabir edebileceğim türde notalar. Oysaki bu tarz bilgilerin notasyonda yer alması, icracının işini kolaylaştıracaktır.”

Ö2: “Öğrencilerin derslere ve çalgı çalışmaya yeterince zaman ayıramaması problemiyle karşılaşıyorum. (...) Karşılaştığım bir diğer problem ise bazı öğrencilerin bağlama derslerine başlamadan önce hocalık ehliyeti olmayan kişilerden bağlama üzerine öğrendiği yanlış uygulamalardır. Düzeltmesi güç olan bu yanlış uygulamalar eğitim sürecinin aksamasına neden olabiliyor.”



Ö3: “Öğrencilerin nota okumayı öğrenmeleri konusunda problem yaşıyorum. Nota okumada zorlanan öğrenciler, bağlama çalmayı kulaktan öğrenmek istiyorlar...”

Ö4: “Çalışma ortamının fiziki koşullarına bağlı olarak yaşadığımız sıkıntılar oluyor. Özellikle bağlama derslerinin işlenişine uygun sınıfımızın olmaması sıkıntısını yaşıyoruz...”

Ö5: “Ders verdiğimiz ortamların fiziksel koşulları çalgı eğitimi için uygun değil. Bu noktada zorluk yaşıyabiliyorum. Öte yandan ders ücretleri, ek iş yapmadan yalnızca kurs vererek geçimimizi sağlama hususunda yetersiz kalıyor...”

Ö6: “...Bu sabır ve özveri gereken süreçte bazen velilerin ve öğrencilerin aceleci davrandıklarını gözlemliyorum. Bunun dışında öğretmen penceresinden bakınca da ders ücretlerinin tatmin edici olmadığını düşünüyorum. Ayrıca bizler öğretmen olarak doğru eğitim alamamış ve bunun sonucu olarak da birtakım yanlış uygulama ve teknikler kazanmış öğrencilerle sıklıkla karşılaşılıyor...”

Ö7: “Karşılaştığım öncelikli problem, eğitim-öğretim ortamının fiziksel koşullarının çalgı derslerini yürütmeye elverişli olmamasıdır. Örneğin nota yazacak bir çizgili tahtamız yok, bacağımızı yukarıda tutmaya yarayan ayak sehpaımız yok, sandalyelerimiz çalgı çalmaya uygun değil... Bunun dışında, halk eğitim merkezi bünyesinde görev yapan öğretmenlerin saatlik ders ücretlerinin yetersiz olduğunu ve ek iş yapmadan bu ücretle geçinmelerinin mümkün olmadığını düşünüyorum. (...) Nadiren karşılaştığım bir problem de nota okuma, egzersiz çalışma gibi ön hazırlık derslerinde öğrencilerin sıkılması ve ilgilerinin azalması durumudur.”

Ö8: “Öncelikle metotlardaki bazı içeriklerin farklı isim ya da işaretlerle gösterilmesinden kaynaklı bazı sorunlarla karşılaşabiliyoruz. Örneğin bir metotta belirtilen teknik işaretler, başka metotta farklı bir sembolle ya da isimle gösterilebiliyor. (...) Bunun yanı sıra bağlamanın belli bir standardizasyonunun olmamasından kaynaklı sorunlarla karşılaşabiliyoruz. Her bağlama yapımcısı kendi deneyimlerine göre bağlama üretiyor. Bu da çalgı kalitesinde farklılığa neden olduğu gibi eğitim sürecini de olumsuz etkiliyor.”

Ö9: “Mesleki yeterliği olmayan hocaların yanlış uygulamalarına bağlı olarak öğrencilerin bağlama icrasında hatalı kazanımları, eğitim sürecimde en sık karşılaştığım problemdir. (...) Öte yandan piyasada kaliteli bağlama bulmak oldukça zor, kaliteli olanların fiyatları da öğrencilerin almakta zorlanacağı seviyelerde.”

Ö10: “Öğrencilerin sahip olduğu çalgının genellikle kalitesiz olmasıyla alakalı sorun yaşıyorum. Bunun dışında gerek maddi imkânlar gerek çalışma koşulları nedeniyle derslere düzenli katılımın sağlanamaması hususunda da problemler yaşanabiliyor.”

Ö11: “Bu noktada veli ve öğrencilerin istek ve ilgilerinin uyuşmaması problemini yaşıyorum. Bağlamaya ilgisi ve hevesi olan ancak öğrenmeye muvaffak olamamış veliler öğrencilerini bizlere getirebiliyorlar. Ancak aynı ilgi ve heves öğrencide olmayınca problem yaşanabiliyor. Bunun yanında kurumsal kurs merkezlerinde idarenin müfredat konusunda dayatmalarıyla karşılaşabiliyoruz. Müfredatta yer alan teoriyle alandaki pratik her zaman örtüşemeyebiliyor. Bulduğumuz yer özelinde iklim şartlarının da eğitim sürecinde problemlere yol açabildiğini eklemek isterim.”

Ö12: “Ben genellikle öğrencilerimin kullandığı bağlamalarla alakalı sorunlar yaşıyorum. Şöyle ki öğrencilerimin hemen hepsi öğrenci bağlaması diye tabir ettiğimiz bağlamaları kullanıyorlar. Bu bağlamalar özensiz işçilik ve kalitesiz malzemeyle üretiliyor. Dolayısıyla akort ve perde ayarının tutmaması, kapağın çökmesi, sapın atması, çalım zorluğu ve tel kopması gibi problemlerle sıklıkla karşılaşılıyor.”



Ö13: “Bağlama eğitimi adı altında işin ehli olmayan kişilerce yanlış öğretilen uygulamalarla karşılaşıyorum. Örneğin yanlış öğretilen bağlama tutuşu, parmak teknikleri, tezene vuruşları ve notanın altına isim yazmak gibi. (...) Karşılaştığım diğer problemler ise öğrencilerin kullandığı bağlamaların kalitesiz olması ve eğitim almak isteyen kişilerin bağlama ders ücretlerini fazla bulmaları. Nadiren de olsa müziğe yatkınlığı olmayan kişilerin, bağlamayı çalma noktasında ısrarcı olmaları gibi problemlerle karşılaşıyorum.”

Ö14: “Bağlamaya olan ilginin yeterli düzeyde olmadığını düşünüyorum. Bu da öğrenci bulmamızda zorluk yaratıyor. (...) Piyasadaki metotları da nitelik olarak yetersiz görüyorum. Bu metotların daha çok nota arşivi şeklinde tasarlanmış olduğunu düşünüyorum. Ayrıca öğrencilerin en ufak bir başarısızlıkta motivasyonlarının bozulduğuna hatta bir süre sonra kursu bıraktıklarına şahit oldum.”

Ö15: “Kursa yeni başlayan öğrencilerimin icra anlamında henüz bir şey öğrenememiş olmalarına bağlı olarak çevreleri tarafından eleştirilmelerine hatta alaya alınmalarına şahit oluyorum. Bu durum eğitim sürecini olumsuz etkiliyor. Ayrıca nadiren de olsa öğrenciler derse katılmadıklarında sorun yaşanabiliyor. Çünkü haftada 1 saat ders yaptığımız için öğrenci 1 gün gelmediğinde aradan 14 gün geçmiş oluyor. Böylece kazanılan birikimler kaybolabiliyor.”

3.4. Özengen Müzik Eğitimi Veren Kurumlarda Görev Yapan Bağlama Öğretmenlerinin Bağlama Öğretimi Süreci Hakkındaki Önerilerine İlişkin Bulgular

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlere “Daha nitelikli bir bağlama öğretiminin sağlanabilmesi adına araştırmaya katkı sağlayacağını düşündüğünüz önerileriniz var mı? Varsa nelerdir?” sorusu yöneltilmiş olup, alınan cevaplar neticesinde öğretmenlerin bağlama öğretimi süreci hakkındaki önerilerine ilişkin veriler kategorize edilerek Tablo 24’de sunulmuştur.

Tablo 24 Öğretmenlerin bağlama öğretimi sürecine yönelik önerileri

Öneriler	Bağlama Öğretmenleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
Nitelikli Öğretmen	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15	11	73,3
Nitelikli Metodoloji	Ö1, Ö3, Ö8, Ö14	4	26,7
Kurum ve Öğretmenlere Devlet Denetimi	Ö5, Ö15	2	13,3
Okullarda Müzik Dersi Saatlerinin Artırılması ve Seçmeli Bağlama Dersi Olması	Ö7, Ö11	2	13,3
Müzik Öğretmenliği Bölümlerinde Zorunlu Bağlama Dersi Olması	Ö4	1	6,7
Bağlamada Standardizasyon	Ö8	1	6,7
Üniversitelerde Türk Müziği Bölümlerinin Yaygınlaştırılması	Ö9	1	6,7
Belediye Konservatuvarlarının Yaygınlaştırılması	Ö9	1	6,7
Sanatsal Faaliyetlerin Devlet Tarafından Desteklenmesi	Ö15	1	6,7
Eğitim-Öğretim Ortamlarının Düzenlenmesi	Ö11	1	6,7

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin, bağlama öğretimi sürecinin daha nitelikli hâle gelmesi konusunda sunduğu öneriler “nitelikli öğretmen, nitelikli metodoloji, kurum ve öğretmenlere devlet denetimi, okullarda müzik dersi saatlerinin artırılması ve seçmeli bağlama dersi olması, müzik öğretmenliği bölümlerinde zorunlu bağlama dersi olması, bağlamada standardizasyon, üniversitelerde Türk müziği bölümlerinin yaygınlaştırılması, belediye konservatuvarlarının yaygınlaştırılması, sanatsal faaliyetlerin devlet tarafından desteklenmesi ve eğitim-öğretim ortamlarının düzenlenmesi” başlıklarında kategorize edilmiştir. Gerekli pedagojik formasyon ve alan bilgisine sahip nitelikli öğretmenlerle eğitim sürecinin yürütülmesi, çalışma grubundaki öğretmenlerin çoğunluğu (%73,3) tarafından vurgulanmıştır.



Bunun yanında gerek notasyonu gerek içeriğiyle konuya özel hazırlanmış metotların olması 4 (%26,7) öğretmen tarafından önerilmiştir. Bunun dışında kalan öneriler konusunda öğretmenlerin bir görüş birliği içinde olmadığı görülse de bu önerilerin sürece katkı sağlayıcı ve eğitimde niteliği artırıcı olduğu değerlendirilmiştir.

Öğretmenlerin konuya ilişkin dikkat çeken görüşleri şu şekilde olmuştur:

Ö1: “Çalgı eğitimi verecek kişilerin belli bir mesleki formasyona ve alan bilgisine sahip olması gerekiyor. (...) Ayrıca bağlama eğitimine yönelik hazırlanmış literatürün daha nitelikli bir hâle gelmesini de bağlama öğretiminin istenilen düzeyde olması noktasında önemli görüyorum.”

Ö2: “Öğretmenlerin gerek formasyon gerekse alan bilgisi noktasında yeterli eğitimi almış olmasını nitelikli bir eğitim için önemli görüyorum...”

Ö3: “Başlangıç düzeyi bağlama metotlarının içerik yönünden geliştirilmesi gerektiğini düşünüyorum...”

Ö4: “Günümüzde halk eğitim merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin aynı zamanda okullarda da bağlama kursu açabilmelerini öğrenciler adına olumlu bir gelişme olarak görüyorum. Ben de dönem dönem okullarda bağlama kursları açtım ve bu sayede öğrenciler yetiştirdim. Öte yandan okullarda açılan bağlama kurslarında halk eğitim öğretmenlerinin yanı sıra okullardaki müzik öğretmenlerinin de görev yapmasının, yetenekli öğrencilerin keşfedilerek bağlama icracılığının gelişimine katkı sağlayacağı kanaatindeyim. Tabii bunun uygulanabilmesi için müzik öğretmenlerinin bağlama çalabilmeleri gerekmektedir. Bu noktada müzik öğretmeni yetiştiren üniversitelerde ana çalgısı bağlama olmayan öğrencilere zorunlu bağlama dersi olması gerektiğini düşünüyor ve bunun geleneksel müziğimize verilen önem kapsamında devlet politikası hâline gelmesini temenni ediyorum.”

Ö5: “Bildiğiniz üzere özengen müzik eğitimi veren kurumlara ağırlıklı olarak çalgıyla ilk defa tanışacak olan kişiler geliyor. Dolayısıyla çalgının teknik ve müzikal özelliklerinin öğrencilere doğru şekilde aktarılması gerekir. Bunun için de çalgı eğitimi verecek olan kişilerin, öncelikle mesleki donanımına ve formasyona sahip olması gerektiği kanaatindeyim. Bunun yanı sıra özengen müzik eğitimi veren kurumların yeteri düzeyde denetlenmediğini düşünüyorum. Her ne kadar kâğıt üzerinde belirli kurumlar tarafından denetlendiği belirtilse de ben bunun uygulamada mevzuata göre yapıldığını düşünmüyorum. Çünkü bu işin mesleki eğitimini almamış kişiler tarafından bağlama dersi verildiğini gözlemliyoruz. Dolayısıyla bu eğitim kurumlarının gerekli hassasiyetin gösterilerek denetlenmesini temenni ediyorum.”

Ö6: “Sağlıklı bir çalgı öğretiminin gerçekleşebilmesi için nitelikli, alanında uzman ve gerekli formasyona sahip öğretmenlerin bu alanda görev yapmasını diliyorum.”

Ö7: “Ortaokullarda müzik ders saatlerinin artırılması ve bu ders saatlerinin içerisine seçmeli Türk müziği ve bağlama dersinin ilave edilmesiyle bağlama öğretiminin daha planlı ve nitelikli hâle geleceğini düşünüyorum.”

Ö8: “Başlangıç düzeyi için yazılan bir metodu incelediğimizde, bazı içeriklerin başlangıç düzeyine uygun olmadığını görebiliyoruz. Dolayısıyla metotların içerik yönünden yazıldığı düzeye uygun olmasını kazanımlar noktasında önemli görüyorum. Bunun dışında bağlamanın da tıpkı Batı müziği çalgıları gibi belli bir standardizasyonunun olmasını temenni ediyorum. Bu durumun bağlama eğitimine ve çalgının gelişimine katkı sağlayacağı kanaatindeyim.”

Ö9: “Ülkemizin tüm üniversitelerinde lisans düzeyinde Türk müziği eğitimi veren bölümler olmalı. Bunun yanı sıra tüm illerde Türk müziği çalgıları eğitimi veren belediye konservatuvarları da olursa kültürün devamlılığı sağlanabilir.”



Ö10: “Öğretmen ve öğrenci iletişiminin sağlıklı kurulması, bağlama öğretim sürecine olumlu yansıtacaktır. Bunun için de nitelikli öğretmenlerin yetişmesi önem arz etmektedir.”

Ö11: “Eğitim-öğretim ortamlarının ihtiyaca göre düzenlenmesi, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokul ve liselerde bağlama derslerinin seçmeli ders olarak okutulması gerektiğini düşünüyorum. Bağlama eğitiminin devlet kontrolünde yetkin öğretmenlerle gerçekleştirilmesi, bu alanda niteliği de artıracaktır.”

Ö12: “...Nitelikli bir bağlama eğitiminin sağlanabilmesi için bu eğitimi verecek olan kişilerin, mesleki formasyona ve alan bilgisine sahip olması gerektiği kanaatindeyim.”

Ö13: “...Bağlama öğreticilerinin, bağlama alanındaki gelişmeleri ve nitelikli metotları takip etmelerini öneriyorum.”

Ö14: “Metotlarla ilgili bir konuya öncelikle değinmek istiyorum: Bizler genellikle eserin çalgı için yazılan bölümünü önce çalarız sonra şan bölümünü okuruz. Fakat metotlarda çoğunlukla eserin şan bölümünün icrasına yönelik notasyon bulunuyor. Çalgı bölümünün notasyonu yer almıyor. Dolayısıyla metotlara, çalgı bölümünün de icrasına yönelik notasyon yazılırsa eğitim sürecinin daha sağlıklı ilerleyeceğini düşünüyorum. Bunun dışında bağlama eğitimi verecek olan bir kişinin, lisans eğitimi alması gerektiği kanaatindeyim...”

Ö15: “Nitelikli çalgı eğitimi nitelikli öğretmenlerle sağlanır. Dolayısıyla bu işin öğretmenlerinin denetlenmesi gerekmektedir. Eğitim yanlış başlamışsa düzeltilmesi zordur. Öte yandan devletin sanatsal faaliyet gösteren işletmelere vergi ve teşvik anlamında destek vermesinin eğitim ve öğretime de katkı sağlayacağı kanaatindeyim.”

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. Sonuçlar

4.1.1. Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Demografik Bilgilerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan bağlama öğretmenlerinin demografik bilgilerine ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

Çalışma grubunda yer alan bağlama öğretmenlerinin tamamına yakınının erkek olduğu, öğretmenlerin yaş aralığının 26 ile 68 yaş arasında olduğu, en fazla öğretmenin 40-49 yaş aralığında olduğu ve öğretmenlerin yaş ortalamasının 46,5 olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin bağlama çalma sürelerinin 14 yıl ile 56 yıl arasında değişmekte olduğu ve öğretmenlerin tamamının 10 yıl ve üzerinde bağlama icracılığı geçmişine sahip olduğu belirlenmiş olup bu durumun bağlama öğretimi sürecine olumlu yansıtacağı değerlendirilmektedir.

Çalışma grubunda yer alan 12 (%80) öğretmenin 10 yıl ve üzeri, 3 (%20) öğretmenin de 10 yıldan az mesleki kıdeme sahip olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlik meslek kanununda öğretmenlerin “uzman öğretmenlik” sınavına girebilmeleri için en az 10 yıllık mesleki kıdeme sahip olma şartı aranmıştır (ÖMK, 2022). Dolayısıyla 10 yıllık bir sürenin tecrübe bağlamında yeterli olduğu değerlendirilerek çalışma grubunun %80’inin (n:12) yeterli mesleki tecrübeye sahip olduğunu söylemek mümkündür.

4.1.2. Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın birinci alt problemi olan bağlama öğretmenlerinin eğitim durumlarına ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur:



Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin ilköğretim, ortaöğretim, lisans ve yüksek lisans mezunu olduğu tespit edilmiş ve öğretmenlerin çoğunluğunun (%86,6) lisans ve lisansüstü eğitim kademelerinden mezun olduğu belirlenmiştir. Ancak bu öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne bakıldığında; fen-edebiyat fakültesi, makine mühendisliği, işletme fakültesi, açık öğretim işletme fakültesi, müzik öğretmenliği bölümü ve konservatuvarda eğitimlerini tamamladıkları görülmüş olup çalışma grubunun yarısından fazlasının (%53,3) lisans düzeyinde müzik eğitimi almadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan görüşmelerden elde edilen cevaplar neticesinde mesleki müzik eğitimi almayan 8 öğretmenin bağlama çalmayı usta çırak ilişkisi yoluyla öğrendiği belirlenmiştir. Bunun yanı sıra 1 öğretmenin lisans eğitimini Batı müziği alanında aldığı tespit edilmiş olup bu öğretmenin de bağlamaya başlama şekli dikkate alındığında, 9 öğretmenin bağlama çalmayı usta çırak ilişkisi içerisinde öğrendiği saptanmıştır. Bu bağlamda çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin yarısından fazlasının (%60) bağlama eğitimlerinin mesleki müzik eğitimi veren bir kurumdan olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.1.3. Öğretmenlerin Bağlama Öğretimi Sürecindeki Uygulamalarına İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın ikinci alt problemi olan bağlama öğretmenlerinin bağlama öğretimi sürecindeki uygulamalar hakkındaki görüşleri; derslerdeki öğrenci sayıları, haftalık ders saatleri, derslere düzenli katılım, öğretmenlerin ders öncesi hazırlık durumları, derslerin içeriği ve işleyişi, kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemleri, ödevlendirme durumları, derslerde yardımcı kaynak kullanımı ve icra gelişimine etki eden değişkenler şeklinde 9 başlık altında incelenmiş olup bu başlıklara ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin bağlama derslerini bireysel olarak yapmayı tercih ettikleri ancak öğrencilerin hedefine, isteğine, ders dışında meşguliyet durumlarına ve maddi olanaklarına göre bu tercihlerini esneterek grup derslerine de yönelebildiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin çoğunlukla bireysel çalgı derslerini tercih etmelerine rağmen grup derslerinin %60 gibi yüksek sayılabilecek bir oranda tercih edilmesinde bu derslerin ücretlerinin görece düşük olmasının etkili olduğu değerlendirilmektedir.

Çalışma grubundaki bireysel ders veren öğretmenlerin derslerini öğrencilerin ihtiyacı, tercih ve olanaklarına göre çoğunlukla haftada 1 saat, grup dersi veren öğretmenlerin ise grup derslerini çoğunlukla haftada 2 saat olarak planladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Çalgı derslerinin yoğun motor beceri gerektiren bir süreç olması, bunun yanı sıra çalgıların akortlanması gibi zaman alıcı birtakım uygulamaları içermesi yönüyle az ders saatiyle grupla planlandığı takdirde verimsiz olabileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla grup derslerinin haftalık ders saatinin görece fazla olmasının bu durumdan kaynaklı olabileceği değerlendirilmektedir. Öte yandan grup derslerinde yetenek, düzenli çalışma ve algı farklılığı gibi bireysel unsurlara bağlı olarak eğitim sürecinde seviye farklılıkları oluşabilmektedir. Bu durumun da öğretmenlerin grup derslerinde öğrencilere yeterince zaman ayıramamasına yol açabileceği öngörülmektedir.

Çalışma grubundaki öğretmenlerin %60'ı öğrencilerin derslere düzenli katılım sağladığını belirtirken %40'ı ise derslere katılım konusunda; öğrencilerin mesleği, yaşı, örgün eğitime bağlı olması ve ders alma amacı gibi durumlara bağlı olarak aksaklık yaşanabildiği şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu noktadan hareketle derslere düzenli katılımı her öğretmenin sağlayamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin tamamının derslerden önce hazırlık yaptığı tespit edilmiş olup bu hazırlık çalışmalarının çoğunluğunun yazılı bir plana bağlı olmadan yapıldığı belirlenmiştir. Yapılan hazırlık çalışmalarının çoğunluğunun öğrencinin ihtiyacı, seviyesi, yeteneği, isteği, derste karşılaşılabilecek olası durumlar ve ders içeriği gibi durumlar temelinde



şekillendiği tespit edilmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin tamamına yakınının öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate aldığı sonucuna varılmıştır. Bunun yanı sıra ders öncesi yapılacak hazırlıkların öğrenci motivasyonuna, performans ve ilgisine katkı sağlayacağı gibi öğretmenlerin derste bocalayıp zaman kaybı yaşamamasına bağlı olarak derslerin daha verimli geçmesi hususunda etkili olacağı değerlendirilmektedir.

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin derslerde çalgı bilgisi (bağlamanın tarihçesi, yapısal ve teknik özellikleri, tel düzeni vb.), temel nota eğitimi, eserlerin müzikal ve teknik yapısı, nazariyat bilgisi, eserlerin yöresel özellikleri, yöresel tezene tavırları, çalıp söyleme eğitimi, etüt ve egzersiz çalışması konularına yer verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu süreçte öğretmenlerin tamamının anlatım ve gösterip yaptırma, %33,3'ünün dinlemeye dayalı kulaktan eğitim ve %20'sinin de soru-cevap öğretim yöntem ve tekniklerini kullandıkları tespit edilmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin, öğretmen merkezli öğretim modeli anlayışı ile geleneksel ve metodolojik öğretim yöntemlerini birlikte kullanarak dersleri işlediği sonucuna ulaşılmıştır. Nota, nazariyat ve icra pratiği gibi farklı dinamikleri içeren çalgı eğitiminde başarıya ulaşmanın, tüm bu dinamiklerin harmanlanarak gerekli eğitimin verilmesiyle mümkün olabileceği değerlendirilmektedir. Dolayısıyla ders içeriği kategorilerini de bu kapsamda nota, nazariyat ve icra pratiği şeklinde 3 tema altında değerlendirmek mümkündür.

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin, bağlama öğretimi sürecinde kullandığı tel düzenlerinin “bozuk düzeni” ve “bağlama düzeni” olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgulardan hareketle tüm öğretmenlerin iki tel düzeni dışında başka tel düzeninde eğitim vermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışma grubunda yer alan tüm öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yaptığı tespit edilmiş olup, öğrencilerin süreç içerisindeki durumlarını gözlemleyerek ve belirlenmiş kriterlere dayalı performansları ölçerek değerlendirme yaptıkları belirlenmiştir. Bu bağlamda tüm öğretmenlerin öğrencilerin gelişim sürecini takip ettiği sonucuna varılmıştır. Performans değerlendirmesi yapan öğretmenlerin çoğunluğunun bağlamadan temiz ses çıkarabilme ve buna etki eden temel becerileri; az sayıda öğretmenin ise tavrısal özellikleri icra edebilme, nota takibi yapabilme ve konuya özel nazari bilgiye sahip olma gibi görece üst düzey becerileri dikkate aldığı saptanmıştır. Özenen bağlama eğitiminin mesleki bağlama eğitimine uzanma noktasında bir köprü olabileceği durumundan hareketle, az sayıda öğretmen tarafından vurgulanan bu üst düzey kriterlerin önemli olabileceği değerlendirilmektedir.

Çalışma grubunda yer alan tüm öğretmenlerin; tekrar ve pratik yapma, kulak dolgunluğu kazanma ve derslere hazırlık yapma gerekçesiyle; derste yapılanların tekrarı, dinleme yapma, repertuar, etüt ve egzersiz çalışmaları şeklinde ödevlendirme yaptığı belirlenmiştir. Pratiğe dayalı icra gelişimi kategorisinin, öğretmenlerin tamamına yakını tarafından ödev verme gerekçesi olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin, bağlamada icra gelişimi unsurunu önemli gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan ödevlerin yerine getirilmesi konusunda öğretmenlerin çoğunlukla sorun yaşamadığı tespit edilmiştir.

Çalışma grubunda yer alan tüm öğretmenlerin derslerde yardımcı kaynak kullandığı tespit edilmiştir. Bağlama metotları başta olmak üzere bu kaynaklar; öğretmenlerin kendi oluşturduğu dokümanlar, TRT notaları, üst düzey icralardaki süslemeler, saz eserleri ile çeşitli icracıların ses ve görüntü kayıtlarından oluştuğu belirlenmiştir. Ancak bu kaynaklar arasında farklı öğretmenler tarafından tercih edilen ortak kaynaklar olsa da çalışma grubunun tamamının üzerinde uzlaştığı bir kaynak bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kaynaklar konusunda ortak bir kullanımın olmayışının, kursiyerlerin ve öğretmenlerin bireysel farklılıklarına, kursiyerlerin kurs alma amacına ve bir ihtimalle öğretmenlerin her kaynağa hâkim olamamasına bağlı gelişmiş olabileceği değerlendirilmektedir. Bunun yanı sıra derslerde en fazla kullanılan



kaynağın, öğretmenlerin kendi oluşturduğu dokümanlar ile Cengiz Kurt'un "Bağlama Düzeni Metodu I" kitabı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma kapsamında elde edilen bulgulardan yola çıkarak bağlamada icra gelişimi üzerinde etkisi olan "düzenli çalışma, yetenek, ilgi, fiziksel yatkınlık, dinleme, istek, yaş ve eğitim durumu" değişkenlerinin büyük bölümünün öğrenci kaynaklı olduğu tespit edilmiştir. Bunun dışında kalan "öğretmen niteliği ve çalgı kalitesi" ise icra gelişimine etki eden diğer değişkenler olarak öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Bunun yanı sıra bağlamada icra gelişimine en fazla katkı sağladığı düşünülen değişkenlerin "düzenli çalışma, yetenek, ilgi ve çalgı kalitesi" olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu değişkenler, birbirini destekleyen ve optimum şekillerde bir araya geldiğinde başarıyı getirebilecek unsurlar olarak değerlendirilmektedir.

4.1.4. Bağlama Öğretimi Sürecinde Karşılaşılan Problemlere İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan öğretmenlerin bağlama öğretimi sürecinde karşılaştıkları problemlere ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

Bağlama öğretimi sürecinde öğretmenlerin "çalgı kalitesizliği, öğrenilmiş yanlış kazanımlar, ilgi ve motivasyon azalması, niteliksiz metotlar, derslere düzenli katılmama, yetersiz fiziki koşullar, düşük ders ücretleri, düzenli çalışmama, gerçekçi olmayan beklentiler, veli baskısı, müfredat dayatması, nota okumada zorlanma, sabırsız olma ve zorlu iklim şartları" şeklinde 14 farklı problemle karşılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunlar arasında "çalgı kalitesizliği ve öğrenilmiş yanlış kazanımlar" en fazla belirtilen 2 problem durumu olsa da öğretmenlerin çoğunluğu tarafından dile getirilen ortak bir problem tespit edilmemiştir. Belirlenen problemlerin daha çok öğrencilerin bireysel farklılıklarına, öğretmen niteliklerine ve koşullara bağlı olarak ortaya çıktığı görülmüştür.

4.1.5. Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Bağlama Öğretimi Sürecine Yönelik Önerileri

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan öğretmenlerin bağlama öğretimi sürecine yönelik önerileri aşağıda sunulmuştur:

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular neticesinde bağlama öğretimi sürecinin daha verimli hâle gelmesi konusunda "öğretmen niteliğinin" önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun dışında "nitelikli metodoloji, kurum ve öğretmenlere yeterli devlet denetimi, okullarda müzik dersi saatlerinin artırılması ve seçmeli bağlama dersi konulması, müzik öğretmenliği bölümlerinde bağlama dersinin zorunlu hâle getirilmesi, bağlamada standart üretime geçilmesi, üniversitelerde Türk müziği bölümlerinin ve illerde belediye konservatuvarlarının yaygınlaştırılması, sanatsal faaliyetlerin devlet tarafından desteklenmesi ve eğitim-öğretim ortamlarının düzenlenmesi" öğretmenler tarafından düşük oranlarda sunulan diğer öneriler olmuştur. Bu bağlamda çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin sunduğu bu önerilerin, alana katkı sağlayıcı olduğu değerlendirilmektedir.

4.2. Öneriler

Bu bölümde, araştırma kapsamında ulaşılan bulgular ve sonuçlar doğrultusunda oluşturulan önerilere yer verilmiştir.

- Bağlama öğretimi sürecinde derslerin öğrencinin durumu ve isteğine göre bireyselleştirilmiş bir şekilde planlanması önerilmektedir. Bunun mümkün olmadığı durumlarda ise öğrencilerin yaş, yetenek, hazır bulunuş ve hedefleri gibi durumlar dikkate alınarak oluşturulacak homojen gruplarla ders planlanabilir.



• Öğrencilerin derslere katılımını sağlamak için her öğrencinin süreç sonunda kazanımlarını sergileyebileceği bireysel veya toplu etkinlikler planlanabilir. Ayrıca eğitim-öğretim faaliyetlerinin aksamaması için maksimum devamsızlık hakkı belirlenip bu devamsızlık sınırını aşan öğrencilerle derslerin sona erdirilebileceği bilgisi süreç başında öğrencilere söylenebilir.

• Eğitim-öğretim ortamları, öğretim sürecini görsel ve duysal açıdan destekleyecek şekilde düzenlenebilir. Ayrıca eğitim süreci ve içeriğinin, öğrenciyi merkeze alan bir anlayışla ve bireysel farklılıklar temelinde planlanması önerilmektedir.

• Dersler aşamalı bir şekilde seviyelere göre düzenlenip bir sonraki seviyeye geçmek veya seviye tekrarı yapmak, belirlenmiş kriterlere göre bir ölçme ve değerlendirmeye bağlı tutulabilir. Bu şekilde öğrencilerin derse ilgilerinin azalmasının ve süreçten kopmasının önüne geçilebilir.

• Yapılan dersler video kaydına alınarak öğrencilerin gerektiğinde tekrar sağlayabilmesi ve oluşabilecek yanlış uygulamaların önüne geçilebilmesi için her ders sonunda öğrencilerin e-posta adresine gönderilebilir. Öte yandan aynı uygulamadan, derslere ön hazırlık noktasında da faydalanılabilir.

• Çalgı kalitesi, gerek çalım rahatlığı gerekse ergonomik olma açısından başlangıç düzeyi bağlama eğitiminde önemli görülen bir durumdur. Bu yönüyle kaliteli bir çalgı, eğitim sürecini kolaylaştıracak ve devamlılığı sağlayacaktır. Dolayısıyla bağlamaya yeni başlayanlara imkânları ölçüsünde kaliteli bir bağlama almaları önerilmektedir. Bu konuda özengen müzik eğitimi veren kurumlar, bağlama yapımcılarıyla anlaşarak toplu olarak görece uygun fiyatla bağlama temini yoluna gidebilir. Bu çalgılar gerektiğinde öğrencilere zimmetlenip bu öğrencilerin kaliteli çalgı kullanması sağlanabilir. Öte yandan öğretmenlerin, bağlama alacak öğrencilere bu süreçte yol göstererek alınacak bağlamaya karar verilmesinde yardımcı olması önerilmektedir.

• Millî Eğitim Bakanlığı tarafından bağlama öğretiminde seviyelere göre düzenlenmiş ve alandaki öğretmenlerin geniş katılımıyla metotların hazırlanması önerilmektedir. Böylece kurumlar arasında eğitim ve öğretim birliği sağlanabilir.

• Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin bağlama öğretimi sürecine yönelik sunduğu önerilerin alana katkı sağlayacağı önerilmektedir.

• Bu araştırma konusunda daha kapsamlı bilgilere ulaşabilmek için farklı örneklem gruplarıyla çalışılması önerilmektedir. Ayrıca benzer şekilde lisans düzeyinde bağlama eğitimi veren kurumlarda da gerçekleştirilip, elde edilecek sonuçlarla bu çalışmanın sonuçları karşılaştırılarak farklı çıkarımlarda bulunulması önerilmektedir.

• KAYNAKÇA

Acay, S. (1999). *Şarkı dağarcığı: Ezgi yumağı ve mavi bilye*. Yurtrenkleri Yayınevi.

Akbulut, E. (2006). Günümüz müzik eğitimcisi nasıl olmalıdır? *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(20), 23-28.

Akyüz, Y. (2013). *Türk eğitim tarihi* (25. baskı). Pegem Akademi.

Armağan, İ. (1992). *Sanat toplumbilimi: Demokrasi kültürüne giriş*. İleri Kitabevi.

Buyurgan, S. & Buyurgan, U. (2020). *Sanat eğitimi ve öğretimi: Eğitimin her kademesine yönelik yöntem ve tekniklerle* (7. baskı). Pegem Akademi.



- Büyüköztürk, Ş. Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (14. baskı). Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (M. Bütün ve S. B. Demir, Çeviri Ed.). Siyasal Yayınevi.
- Creswell, J. W. (2017). *Eğitim araştırmaları: Nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi*. (H. Ekşi, Çeviri Ed.). Edam Yayınevi.
- Çağlar, E. (2011). *Özengen keman eğitimi alan öğrencilerin temel hedeflere erişme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Bir müzik kursu örneği)* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Çevik, S. (1997). *Koro eğitimi ve yönetim teknikleri*. Doruk Yayınları.
- Çilden, Ş. (2003). Çalgı eğitiminde nitelik sorunu. C. Yurga (Ed.), *Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu (1. baskı)* içinde (s. 297-302). Malatya: Öncü Basımevi.
- Çilden, Ş. (2006, 26-28 Nisan). *Müzik öğretmeni yetiştirme sürecinde çalgı eğitiminin nitelik sorunlarının irdelenmesi* [Bildiri sunumu]. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, Denizli.
- Çilden, Ş. (2016). Çalgı eğitiminde usta-çırak yöntemi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(İpekyolu Özel Sayısı), 2208-2220.
- Ertürk, S. (1994). *Eğitimde program geliştirme* (8. baskı). Meteksan Yayınları.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme* (3. baskı). Pegem Akademi.
- Göksel, İ. (2015). Keman eğitiminde kullanılan barok dönem eserlerinin yay teknikleri bakımından analizleri. İ. Kömürcü (Ed.), *Uluslararası Müzik ve Sahne Sanatları Sempozyumu (1. baskı)* içinde (s. 203-212). Zonguldak: Bülent Ecevit Üniversitesi Yayınları.
- Güneş, F. (2014). Eğitimde temel kavramlar ve çağdaş yönelimler. F. Güneş (Ed.), *Eğitim bilimine giriş (2. baskı)* içinde (s. 4-20). Pegem Akademi.
- Haşhaş, S. (2013). *Bağlama eğitiminde, bağlama tutuş, mızrap (tezene) tutuş-vuruş yönlerinin yeri ve önemi üzerine bir inceleme* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- İkiz, F. (2010). *İstanbul'da yaygın eğitimde görülen bağlama öğretim problemleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Teknik Üniversitesi.
- İmik, Ü. (2007). *Sosyal statünün müziksel beğeniye etkileri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Erciyes Üniversitesi.
- İmik, Ü. & Dönmez, Y. E. (2017). Özengen müzik eğitimi veren kurumlarda Türk müziği ilgisi: Malatya örneği. *İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi*, 3(2), 114-128. <https://doi.org/10.22252/ijca.373484>
- Koca, Ş. (2007). *Mesleki müzik eğitimi alan ve almayan lise öğrencilerinin genel kişilik özelliklerinin kişilik envanterlerine göre incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Koç, A. (2000). *Bağlama eğitiminde görülen problemler ve bunların çözüm yolları* [Yayımlanmamış sanatta yeterlik tezi]. İstanbul Teknik Üniversitesi.
- Öz, N. B. (2001). İnsanın kültürel gelişiminde müzik eğitiminin önemi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 101-106. <http://hdl.handle.net/11452/10261>



- Özdek, A. (2005). *Bağlama'nın ilköğretim II. kademe sınıflarındaki müzik eğitiminde kullanımına yönelik bir çalışma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Parasız, G. (2009). *Keman öğretiminde kullanılmakta olan çağdaş Türk müziği eserlerinin seslendirilmesine yönelik olarak oluşturulan hazırlayıcı alıştırmaların işgörüsellik ve etkililik yönünden incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Sever, G. (2015). Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin yaz dönemi çalgı çalışma durumlarının belirlenmesi. İ. Kömürcü (Ed.), *Uluslararası Müzik ve Sahne Sanatları Sempozyumu (1. baskı)* içinde (s. 193-202). Zonguldak: Bülent Ecevit Üniversitesi Yayınları.
- Şişman, M. (2007). *Eğitim bilimine giriş* (3. baskı). Pegem A Yayıncılık.
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim sosyolojisi* (4. baskı). Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Türkmen, U. (2010). Çocuğun bireysel toplumsal ve kültürel gelişiminde amatör müzik eğitiminin yeri problemleri ve çözüm önerileri. *İlköğretim Online*, 9(3), 960-970.
- Uçan, A. (2018). *Müzik eğitimi: Temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar ve Türkiye'deki durum* (4. baskı). Arkadaş Yayınevi.
- Uçar, M. C. (2016). Sosyal paylaşım sitelerindeki olağan dışı çalgı performanslarının çalgı eğitimi almakta olan öğrenciler üzerindeki etkileri. S. Çevik vd. (Haz.), *MÜZED Bölge Konferansı İpek Yolu'nda Müzik Kültürü ve Eğitimi (1. baskı)* içinde (s. 381-387). İstanbul: Seveda-Cenap And Müzik Vakfı Yayınları.
- Uslu, M. (1998). *Türkiye'de çalgı eğitiminin yaygınlaştırılması ve geliştirilmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, İ. (2021). *Ortaokul öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumları ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.