



ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE ve DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

DİNİ MÛSİKÎNİN İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN DİN KÜLTÜRÜ
ve AHLAK BİLGİSİ DERSİNE KARŞI TUTUMLARINA ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Belma YENİ

Danışman:

Doç. Dr. Hasan DAM

Samsun, 2016

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE ve DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

DİNİ MÛSİKÎNİN İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN DİN KÜLTÜRÜ
ve AHLAK BİLGİSİ DERSİNE KARŞI TUTUMLARINA ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Belma YENİ

Danışman:
Doç. Dr. Hasan DAM

Samsun, 2016

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Hazırladığım Yüksek Lisans Tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, yazımda enstitü yazım kılavuzuna uygun davranıldığını taahhüt ederim.

___/___/2016

Belma YENİ

KABUL VE ONAY

Belma YENİ tarafından hazırlanan "Dini Musikinin İlköğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumlarına Etkisi" başlıklı bu çalışma, 30/06/2016 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof.Dr. Mevlüt Kaya

Üye : _ Doç.Dr. Hasan DAM

Üye : Yard.Doç.Dr. Ayşe İNAN KILIÇ

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

_ / _ / _

Doç. Dr. Selim EREN
Müdür

ÖZET

DİNİ MÛSİKÎNİN İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN DİN KÜLTÜRÜ ve AHLAK BİLGİSİ DERSİNE KARŞI TUTUMLARINA ETKİSİ

Belma YENİ

Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans, Haziran/ 2016

Danışman: Doç. Dr. Hasan DAM

Bu çalışma, Dini Mûsikînin İlköğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumlarına Etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın evrenini, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Samsun ilinin Asarcık ilçesinde bulunan Koşaca Cumhuriyet İlköğretim Okulu'ndaki 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise yine 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşan 244 kişilik bir küme temsil etmektedir. Veriler, üç bölümden oluşan bir ölçme aracı kullanılarak elde edilmiştir. Ölçme aracı, deneklerin kişisel özelliklerini belirlemek amacıyla cinsiyet, sınıf gibi sorularla başlamakta, oluşturulan hipotezlerin doğruluğunun analiz edileceği anne-baba öğrenim durumu, anne-baba dindarlık, dini mûsikîye ilgi, müzik türü gibi sorularla devam etmekte ve deneklerin DKAB dersine karşı tutumlarını ölçmek için sorulan 24 maddeyle sona ermektedir. Verilerin değerlendirilmesinde t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Çalışmanın giriş kısmında; araştırmanın problemi, hipotezleri, amacı, önemi, sınırlılıkları, temel kavramları ve yöntemine yer verilmiştir.

Birinci bölümde; araştırmanın kavramsal çerçevesi oluşturulmuş, mûsikî ve tutum kavramları üzerinde durulmuştur.

İkinci bölümde; tarihsel süreçte mûsikînin kullanımı ele alınmış, mûsikînin bedensel ve ruhsal etkilerine değinilmiştir.

Üçüncü bölümde ise *DKAB Tutum Ölçeği*nden elde edilen verilerin analizi yapılmış ve yorumlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisine Karşı Tutum, Din Kültürü, Dini Mûsikî, Dini Tutum.

ABSTRACT

THE EFFECT OF RELIGIOUS MUSIC ON THE ATTITUDES OF PRIMARY EDUCATION STUDENTS TOWARDS THE COURSE OF RELIGIOUS CULTURE AND MORAL KNOWLEDGE

Belma YENİ

Ondokuz Mayıs University, the Institute of Social Sciences

Master's Degree on Philosophy and Religious Sciences, June/2016

Consultant: Ass. Prof. Hasan DAM

This study has been prepared for examining the Effect of Religious Music on the Attitudes of Primary Education Students Towards the Course of Religious Culture and Moral Knowledge.

The space of the research consists of 6th, 7th and 8th class students in the Koşaca, Cumhuriyet Primary Education School located in Samsun City, Asarcık Province during the educational year of 2010-2011. The sample of the research again consists of a 244-person cluster that includes students from the 6th, 7th and 8th classes. Data has been obtained from a measuring tool that consists of three sections. The measuring tool begins with questions like sex, class, etc... for determining the personal particularities of the subjects, continues with questions on mother & father, educational status, religiousness of father & mother, interest in music, music type, etc... to analyze the correctness of the hypothesis created and ends with 24 articles that are asked for measuring the attitudes of the subjects towards the course of religious culture and moral knowledge. T-Test and One-Way Analysis of Variance (ANOVA) were used for evaluating data.

The introduction section of the study has included the problems, hypotheses, purpose, importance, limits, basic concepts and method of the research.

Section One has created a conceptual framework for the research and focused on the concepts of music and attitude.

Section Two has touched upon the use of music throughout the course of history and looked into the bodily and spiritual effects of music.

Section Three has analyzed the data obtained from the Course of Religious Culture and Moral Knowledge, Scale of Attitude and interpreted it thereafter.

Keywords: Religious Education, Attitude Towards Religious Culture and Moral Knowledge, Religious Culture, Religious Music, Religious Attitude.

ÖNSÖZ

Eğitim çok yönlü bir süreçtir. Bu süreçte etkili bir eğitim yapabilmenin yolu ise öğrencilerin ilgisini çekebilecek ve öğrenimi kolaylaştıracak metodlar kullanmaktır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin sözel ve soyut içerikli bir ders olması, her öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarının farklı oluşu gibi etkenler derslerde kullanılan yöntem ve tekniklerin zengin olmasını zorunlu kılmaktadır. Dersi monotonluktan kurtaracak ve öğrenmeyi kolaylaştıracak, ilgi çekici materyal ve aktivitelerle ders zevkli hale getirilmelidir.

İşitsel ve görsel materyaller, öğrenmeye birden fazla duyu organının katılımını sağlar. Ayrıca farklı zekâ alanlarına hitap ederek öğrenmenin kalıcılığını arttırmaları. Bu materyallerden biri de mûsikîdir. Mûsikî, öğrencinin işe koştuğu duyu organlarını arttırmakla birlikte müzikal zekâ alanına da hitap etmektedir. Mûsikî, insanoğlunun varlığından günümüze kadar hayatımızda var olan önemli bir etkidir. Bu etkiyi hayatımızın her aşamasında görmek mümkündür. Annemizden doğduğumuz zaman kulağımıza ismimizin "hicaz" makamında ezan ile okunması, derdimizi, neşemizi mûsikî ile ifade etmemiz, ibadetlerimizde mûsikînin nağmelerini kullanmamız, sonunda, bu dünyadan ayrılırken bile okunan salamız mûsikînin nağmelerinden oluşur. Bu araştırmada, bizimle bu kadar iç içe olan dini mûsikînin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde kullanımının öğrencilerin derse karşı tutumlarına nasıl bir etkisi olduğu incelenmiştir.

Araştırmamın her aşamasında desteklerini esirgemeyen tez danışmanım Doç. Dr. Hasan DAM'a teşekkürlerimi sunarım. Maddi-manevi tüm varlıklarını çocuklarına adayan ve başarılarımın asıl sahibi değerli anne ve babama, çalışmalarımın tamamlanması için sonsuz sabrını, desteğini ve sevgisini yürekten hissettiğim çok kıymetli eşime, araştırmamın çeşitli safhalarında yardımlarını esirgemeyen abime, kardeşime ve değerli dostlarıma sonsuz sevgilerimi sunarım.

Belma YENİ

Samsun, 2016

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	vii
ABSTRACT	ix
ÖNSÖZ.....	xi
İÇİNDEKİLER	xii
TABLolar LİSTESİ.....	xvi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xviii
KISALTMALAR	xix

GİRİŞ

1. Araştırmanın Problemi	3
1.1. Araştırmanın Alt Problemleri.....	3
2. Hipotezler.....	4
3. Araştırmanın Amacı	6
4. Araştırmanın Önemi.....	9
5. Araştırmanın Sınırlılıkları	10
6. Sayıtlar	11
7. Temel Kavramlar	11
8. Araştırmanın Yöntemi.....	12
8.1. Araştırmanın Modeli	12
8.2. Evren ve Örneklem	13
8.3. Bilgi Toplama Araçları	13
8.3.1. Kişisel Bilgi Anketi.....	14
8.3.2. DKAB Tutum Ölçeği	14
8.4. Verilerin Çözümü ve Analizi	17
9. İlgili Yayın ve Araştırmalar	18

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Mûsikî	20
1.1.1. Dini Mûsikî	23
1.1.1.1. Cami Mûsikîsi Formları	25
1.1.1.2. Tekke (Tasavvuf) Mûsikîsi Formları	26
1.1.1.3. Hem Cami’de, Hem Tekke’de Okunan Dinî Mûsikî Formları	26
1.2. Tutum	28

İKİNCİ BÖLÜM

TARİHSEL SÜREÇTE MÛSİKÎNİN KULLANIMI

2.1. Eski Türklerde Mûsikî	31
2.2. Selçuklularda Mûsikî	33
2.3. Osmanlı Devleti’nde Mûsikî	34
2.4. Dünyada Mûsikî	36
2.5. Mûsikînin Bedensel ve Ruhsal Etkileri	39

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

3.1. Dini Mûsikî Uygulama Düzeyine Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları	51
3.2. Cinsiyete Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları	55
3.2.1. Cinsiyete Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları	55
3.3. Sınıf Düzeylerine Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları	56
3.3.1. Sınıf Düzeylerine Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları	57

3.4. Anne - Baba Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları.....	58
3.4.1. Anne Öğrenim Durumuna Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları.....	59
3.4.2. Anne Öğrenim Durumuna Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları	60
3.4.3. Baba Öğrenim Durumuna Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları.....	61
3.4.4. Baba Öğrenim Durumuna Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları	62
3.5. Anne-Babanın Dindarlığına Göre Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları.....	64
3.5.1. Annenin Dindarlığına Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları.....	64
3.5.2. Annenin Dindarlığına Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları.....	65
3.5.3. Babanın Dindarlığına Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları.....	65
3.5.4. Babanın Dindarlığına Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları.....	66
3.6. Müziğe Karşı İlgiye Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları ..	68
3.6.1. Müziğe Karşı İlgiye Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları.....	69
3.7. Müzik Türüne Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları.....	71
3.7.1. Müzik Türüne Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları.....	75
3.8. Dini Mûsikî İlgisine Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları ..	76
3.8.1. Dini Mûsikî İlgisine Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları.....	77
SONUÇ ve ÖNERİLER.....	79

KAYNAKÇA	83
EKLER.....	89
EK 1: DKAB Tutum Ölçeği	89
EK 2: Derslerde Kullanılan Dini Mûsikî Örnekleri	92
Örnek 1.....	92
Örnek 2.....	93
Örnek 3.....	94
Örnek 4.....	94
Örnek 5.....	95
Örnek 6.....	96
Örnek 7.....	97
Örnek 8.....	98
Örnek 9.....	99
Örnek 10.....	103
Örnek 11.....	104
ÖZGEÇMİŞ.....	105

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: DKAB Tutum Ölçeği KMO ve Bartlett Testi Sonuçları	15
Tablo 2: DKAB Dersi Tutum Ölçeği Faktör ve Madde Analizi Sonuçları.....	16
Tablo 3: Dinletilen Müzik Türü ve IgA Seviyeleri.....	43
Tablo 4: Dini Mûsikî Uygulama Düzeyine Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi	51
Tablo 5: Cinsiyete Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi.....	55
Tablo 6: Cinsiyete Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi	55
Tablo 7: Sınıf Düzeylerine Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi.....	56
Tablo 8: Sınıf Düzeylerine Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi	57
Tablo 9: Anne Öğrenim Durumuna Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi	59
Tablo 10: Anne Öğrenim Durumuna Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi	60
Tablo 11: Baba Öğrenim Durumuna Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi	61
Tablo 12: Baba Öğrenim Durumuna Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi	62
Tablo 13: Annenin Dindarlığına Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi	64
Tablo 14: Annenin Dindarlığına Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi.....	65
Tablo 15: Babanın Dindarlığına Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi	65
Tablo 16: Babanın Dindarlığına Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi.....	66
Tablo 17: Müziğe Karşı İlgiye Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi	68

Tablo 18: Müziğe Karşı İlgiye Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi.....	69
Tablo 19: Müzik Türüne Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi.....	71
Tablo 20: Müzik Türüne Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi	75
Tablo 21: Dini Mûsikî İlgisine Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi	76
Tablo 22: Dini Mûsikî İlgisine Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi.....	77

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Baksı ve yardımcıları hastayı tedavi ederken	33
Şekil 2: Klasik müzik	44
Şekil 3: Heavy metal müzik	44
Şekil 4: Edirne Sultan II. Beyazıd Darüşşifası	47
Şekil 5: Müzikoterapi Uygulamasından Bir Kare	48

KISALTMALAR

$\bar{X}$	: Aritmetik ortalama (Mean)
bkz.	: bakınız
çev.	: çeviren
DKAB	: Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi
Fak.	: Faktör
Haz.	: Hazırlayan
KMO	: (Kaiser-Meyer-Olkin)
Korel	: Korelasyon
M.E.B.	: Milli Eğitim Bakanlığı
N	: Kişı sayısı
OMÜ	: Ondokuzmayıs Üniversitesi
p	: Anlamlılık seviyesi (p değeri)
S	: Standart sapma (std deviation)
s.	: sayfa
Sd	: Serbestlik derecesi (df)
SPSS	: Statistical Package for Social Sciences
ss.	: sayfa sayıları
t	: t testi
vb.	: ve benzeri
vd.	: ve diğeri
yy	: yüzyıl

GİRİŞ

Eski çağlardan beri varlığını devam ettiren mûsikî, bugün de insanoğlunun hayatında önemli bir yere sahiptir. Mûsikînin varlığını, insanoğlunun varlığıyla beraber düşünmek mümkündür.

Milletlerin inanç ve kültür değerlerinin oluşumunda, bilim ve medeniyetin gelişiminde mûsikî önemli bir değer oluşturmuştur. Günümüze gelinceye kadar da mûsikîden çok farklı alanlarda faydalanılmıştır. Mûsikî, dinî duyguları ifade eden bir vasıta olmanın yanında, askerî, sağlık, eğitim, eğlence gibi pek çok alanda kullanılmıştır.

Öncelikle mûsikî, insanoğlunun dinî hayatına girerek, ibadetlerin ve bazı dinî törenlerin vazgeçilmeyen bir unsuru haline gelmiştir. Meselâ Hıristiyanlıkta, kiliselerde okunmak üzere bestelenmiş pek çok eser mevcuttur.¹ İslâm dininde de mûsikîden azami derecede istifade edilerek, ibadetten tasavvufa kadar dinî yaşantının önemli bir bölümünü oluşturmuştur. Örneğin; ezan, kamet, sala, tevşih, mevlid gibi ibadet ve camii ilgilendiren alanlarda, tekkelerde, Allah'ı zikrin en güzel ifadesi mûsikîyle olmuştur. Özellikle de Mevlevîhaneler, bizim mûsikîmizin en önemli faaliyet alanlarıdır. Türk Mûsikîsi içinde dinî duygu ve mesajları konu alan "*Türk Din Mûsikîsi*" adıyla bir mûsikî formu oluşarak bu türden büyük ve muhteşem eserler bestelenmiştir.²

Mûsikînin askerî boyutu da önemli fonksiyonları yerine getirmektedir. Askere, kahramanlık duyguları kazandırmak, moral ve motivasyon sağlamak gibi psikolojik mesajlar mûsikî vasıtasıyla verilmiştir. Meselâ, eski Türklerin Çin seddini geçerken davul vb. gibi güçlü ses çıkaran aletlerle hücumla kalktığı ve büyük gürültülerle Çinliler üzerinde önemli üstünlükler sağladığı bilinmektedir.

¹ Süleyman Uludağ, *İslâm Açısından Mûsikî ve Sema*, İstanbul: Marifet Yayınları, 1999, ss. 26-27.

² Erdoğan Ateş, "Türk Din Mûsikîsinde Hatip Zâkirî Hasan Efendi'nin Hayatı ve Eserleri", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999), s. 7.

Bizim kültürümüzde, eski Türklerden beri yaşatılan askerî müzik anlayışı, Orta Asya'dan Anadolu'ya taşınmış ve Osmanlı İmparatorluğunun son zamanlarına kadar " *Mehter Takımı*" adıyla faaliyet göstermiş, bugün ise yerini "*bando*"ya bırakmıştır. Osmanlı İmparatorluğunun seferlerinde Mehter Mûsikîsi'nin ne kadar coşkulu ve etkili olduğu hepimizce malumdur.³

Mûsikî sayesinde düğünde, cenazede kısacası neşede ve hüzünde duygular açığa vurulmuş, türkülerimizde, şarkılarımızda çok güzel duygular dile getirilmiştir. Milli duyguların ve bağımsızlığın sembolü olan milli marşlar mûsikî ile ifade edilmektedir. Saz Semaîsi, peşrev, şarkı gibi formlarda ise apayrı güzellikler, hazlar hissedilmektedir. İnsanın dışında kalan canlılardan pek çoğunun da müzikten etkilendiği herkesçe bilinmektedir. Örneğin Sağlamtimur ve Demir,⁴ yaptıkları bir çalışmada müziğin (sesin) balıklar, büyük baş hayvanlar ve bitkiler üzerindeki etkilerini ortaya koymuşlardır.

Ayrıca, dört bin yıldan beri yapılan bir uygulama olan mûsikî ile tedavinin, son devirlerde psikiyatri kliniğine de girdiği bilinmektedir. İslâm medeniyetinde, akıl hastanelerinin bulunduğu, buralarda müzik ve diğer sanat dalları ile tedaviler yapıldığı kaydedilmektedir. Bu konuda Farabi "Mûsikî el-Kebir" adlı eserinde makamların insan ruhu üzerindeki tesirinin sınıflandırmasını yapmış,⁵ Ebu Bekir Razi de, melankolik hastaların tedavileri ile ilgili açıklamalarda bulunmuştur.⁶

Mûsikîden istifade edilen bir başka saha da, eğitimidir. Okuma-yazmaya başlayan çocuklara mûsikînin yardımıyla öğrenme, eğitimi daha da eğlenceli hale getirilmekte, ayrıca iyi-kötü, güzel-çirkin, doğru-yanlış gibi değerler okul şarkıları içinde verilmeye çalışılmaktadır. İleri yaşlarda ise, ruhî olgunluk sağlama, güzel sanatlarla tanışma açısından, mûsikînin önemi büyüktür. Manevi bir olgunluk ve gönül güzelliği, hoşgörü, gibi değerleri de mûsikî ile tanımak mümkündür.⁷

³ Ateş, "Türk Din Mûsikîsinde Hatip Zâkirî Hasan Efendi'nin Hayatı ve Eserleri", s. 8.

⁴ Baybars Sağlamtimur ve Oğuzhan Demir, "Müziğin Balık Gelişimi ve Stres Üzerine Etkileri", *Uludağ Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, 27/1, 2013, ss. 109-114.

⁵ Ahmet Şahin Ak, *Avrupa ve Türk İslam Medeniyetinde Müzikle Tedavi Tarihi Gelişimi ve Uygulamaları*, 2. Basım, İstanbul: Ötüken Yayınları, 2013, ss. 132-133.

⁶ Ak, *Avrupa ve Türk İslam Medeniyetinde Müzikle Tedavi Tarihi Gelişimi ve Uygulamaları*, ss.130-131.

⁷ Ateş, "Türk Din Mûsikîsinde Hatip Zâkirî Hasan Efendi'nin Hayatı ve Eserleri", s. 8.

1. Araştırmanın Problemi

Öğrenme süreci boyunca öğrencilerin motivasyonlarını etkileyen önemli faktörlerden birisi derse katılımlarıdır. Öğrenciler öğrenmek için ne kadar çok motive olurlarsa, çabalarında da o kadar başarılı olacaklardır. Öğretmenin motivasyonu ve yetenekleri, derste kullanılan araç gereçler, öğrenme ortamı gibi faktörler öğrencinin motivasyonunu etkilemektedir. Derste kullanılan araç gereçlerle öğrenme ortamını zenginleştirmek, hem derse katılımı arttıracak hem de kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesini sağlayacaktır.

Derste kullanılan araç gereçler kadar önemli olan bir diğer etken ise öğrenme ortamıdır. Örgün eğitimde din eğitimi genellikle sınıf ortamında yapılmaktadır. Sınıf ortamının derse uygun hale getirilmesi kalıcı öğrenmeler için gereklidir. Bu nedenle Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde kullanılan dini mûsikî örnekleri öğrencilerin hem derse olan ilgisini arttıracak hem de din eğitimine uygun bir öğrenme ortamının oluşmasını sağlayacaktır.

Mûsikînin insanları dinlendirici ve motive olmalarına yardımcı olma gibi pek çok etkisi vardır. Bu etkilerinden yola çıkarak, ilköğretim öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine daha iyi motive olmalarında, dersin daha etkin ve kalıcı öğrenilmesinin sağlanmasında ve öğrencilerin derse karşı tutumlarında dini mûsikînin etkisi araştırılabilir görülmektedir.

İnsanlık tarihinden bu yana çeşitli alanlarda kullanılan “*dini mûsikînin ilköğretim öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumlarına etkisi nedir?*” sorusu araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır.

1.1. Araştırmanın Alt Problemleri

1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî örneklerinin kullanımı, öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu yönde etkilemekte midir?

2. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî örneklerinin kullanımı cinsiyete göre, öğrencilerin derse karşı tutumlarında bir farklılaşma oluşturmuş mudur?

3. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî örneklerinin kullanımı, sınıf düzeyine göre öğrencilerin derse karşı tutumlarında bir farklılaşma oluşturmuş mudur?

4. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî örneklerinin kullanımı, anne-babanın öğrenim durumuna göre öğrencilerin derse karşı tutumlarında bir farklılaşma var mıdır?

5. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî örneklerinin kullanımı, anne-babanın dindarlık durumuna göre öğrencilerin derse karşı tutumlarında bir farklılaşma var mıdır?

6. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî örneklerinin kullanımı, öğrencilerin derse karşı tutumlarında müziğe karşı ilgiye göre bir farklılaşma var mıdır?

7. Tüm öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumlarında, özel yaşamlarında dinlemeyi tercih ettikleri müzik türüne göre bir farklılaşma var mıdır?

8. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî uygulanan öğrencilerin derse karşı tutumlarında, öğrencilerin özel yaşamlarında dinlemeyi tercih ettikleri müzik türüne göre bir farklılaşma var mıdır?

9. Tüm öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumlarında, ders dışında dini mûsikî dinleyip dinlememesine göre bir farklılaşma var mıdır?

10. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî uygulanan öğrencilerin dini mûsikî ilgisine göre, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum düzeyleri arasında bir farklılaşma var mıdır?

2. Hipotezler

Araştırmanın problem ve alt problemleri çerçevesinde bağımsız değişkenler de dikkate alınarak aşağıdaki hipotezler oluşturulmuş ve bu hipotezler sınanmaya çalışılmıştır.

1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî örneklerinin kullanımı, öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir.

2. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî örneklerinin kullanımı, cinsiyete göre öğrencilerin derse karşı tutumlarında bir farklılaşma oluşturmamıştır.

3. Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî örneklerinin kullanımı, sınıf düzeyine göre öğrencilerin derse karşı tutumlarında bir farklılaşma oluşturmuştur.

4. Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî örneklerinin kullanımı, anne-babanın öğrenim durumuna göre öğrencilerin derse karşı tutumlarında bir farklılaşma yoktur.

5. Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî örneklerinin kullanımı, anne-babanın dindarlık durumuna göre öğrencilerin derse karşı tutumlarında bir farklılaşma vardır. Anne-babasını dindar olarak algılayan öğrencilerin Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi dersine ilişkin tutum düzeyleri daha yüksektir.

6. Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî örneklerinin kullanımı, öğrencilerin derse karşı tutumlarında müziğe karşı ilgiye göre bir farklılaşma oluşturmamaktadır.

7. Tüm öğrencilerin Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumlarında, özel yaşamlarında dinlemeyi tercih ettikleri müzik türüne göre bir farklılaşma vardır. Dini mûsikî türünde müzik dinlemeyi tercih eden öğrencilerin Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum düzeyi daha yüksektir.

8. Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî uygulanan öğrencilerin derse karşı tutumlarında, öğrencilerin özel yaşamlarında dinlemeyi tercih ettikleri müzik türüne göre bir farklılaşma yoktur.

9. Tüm öğrencilerin Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumlarında, ders dışında dini mûsikî dinleyip dinlememesine göre bir farklılaşma vardır. Ders dışında dini mûsikî dinleyen öğrencilerin tutum düzeyleri daha yüksektir.

10. Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî uygulanan öğrencilerin dini mûsikî ilgisine göre, Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum düzeyleri arasında bir farklılaşma yoktur.

3. Araştırmanın Amacı

Eğitim, bir plan ve hedefe göre insanın yetiştirilmesi, ruh ve beden sağlığının korunarak geliştirilmesi için yapılan bütün çalışmalardır.⁸ Belli bir dönemi kapsayan bu süreç, kişinin hayatının tamamını etkilemekte ve devamlılık arz etmektedir. Bu eğitimin bir bölümünü teşkil eden din eğitimi de, tıpkı eğitim gibi, geniş bir uygulama alanına sahiptir.

Din eğitimi, ferdin çeşitli terbiye edici vasıtalarla ruhen ve manen geliştirmek suretiyle yaratıcının buyruklarına boyun eğecek hale getirilmesi ve bununla ilgili bilgilerin öğrenilmesi ve özümsemesidir.⁹ Dini bilgi, bireyin ihtiyaç duyduğu asıl bilgi olarak kabul edilir. Çünkü her birey, bu bilgileri almaya uygun bir şekilde doğmaktadır. Peygamberimiz “Her doğan fitrat üzere doğar...”¹⁰ buyurmakta, Kur’an’daki mesajda ise, “Yüzünü doğru bir din olan İslam’a, insanların fitratına uygun olan dine çevir...”¹¹ şeklinde belirtilmektedir. Bu nedenle çocuğa verilen dini yaşantı, çok farklı bir uygulama değil, çocuğun kendi fitratında var olan davranış ve inanışın hatırlatılmasıdır.

İnsan, temiz bir fitrat üzere yaratılmıştır. Yaratıcının kendisine verdiği mükemmel bir özellikle dünyaya gelir. Yukarıda ifade edilen fitrat hadisinde belirtildiği gibi kişi, dış etki ve tesirlerin yönlendirmesiyle hayatını şekillendirir. Bu bağlamda, fitrat terimi, insanın doğru ile yanlış; gerçek ile sahte arasında ayırım yapabilmesine, böylece Allah’ın varlığını ve birliğini kavramasına imkân veren doğuştan edindiği sezgisel yeteneği ifade etmektedir.¹² Bu yetenek sosyalleşme esnasında ya daha iyi bir şekilde desteklenerek geliştirilmekte veya köreltilmektedir. Din eğitimi, çocuğun doğuştan getirmiş olduğu bu üstün yeteneğinin, fark edilerek desteklenmesi ve daha da geliştirilmesidir.¹³

İslam’da dini eğitim, her yaşın kendisine göre karakteristik özellikleriyle orantılı olarak ve bilinçli bir şekilde verilmektedir. Bu eğitimin nihai gayesi, iyi insan yetiştirmektir.¹⁴ Hareket noktası gerçeklik, varış noktası yani gayesi ise

⁸ Halis Ayhan, *Eğitim Bilimine Giriş*, İstanbul: Şule Yayınları, 1995, s. 14.

⁹ Cemal Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Ankara: Pegama Yayınları, 2002, s. 19.

¹⁰ Buhari, “Cenaiz”, 80-93; Müslim, “Kader”, 22-25.

¹¹ el-En’am 6/79; er-Rum 30/30.

¹² Muhammed Esed, *Kur’an Mesajı*, İstanbul: İşaret Yayınları, 2002, s. 826.

¹³ Cemil Oruç, “Kur’an-ı Kerim Açısından İbadetlerin İnsan Davranışlarına Etkisi” (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005), s. 73.

¹⁴ Ömer Çam, “Din, Dil, Kültür ve Eğitim”, *Din Eğitimi Araştırmalar Dergisi*, 1, 1994, s. 29.

idealleridir. İslam'ın eğitim ilkeleri, gerçeklerden ideallere yürüyen ve böylece hayatı sürdürerek, yükselişi hazırlayan şümullü bir sistem oluşturmaktadır. Temeli ise sevgi, şefkat, merhamet, doğruluk, iyilik ve iyimserliktir.¹⁵ Bünyesi hastalıklı toplumlarda ileriye dönük gelişme ve atılımlar beklemek mümkün değildir. Bu noktada eğitim, her alanda yetişmiş, deneyimli ve erdemli nesiller yetiştirme gayretinde olmalıdır. Doğruluk, dürüstlük, istikrar, düzen tertip, kararlılık, düşünce ve davranışlar arasında uyum gibi birçok anlama gelen istikamet prensibi, eğitimde temel ilke olmalıdır.¹⁶ Geniş bir yelpazede ele alabileceğimiz eğitim kavramı, özellikle de dini anlamda bir bütünlük ve istikrar gerektirmektedir.¹⁷

Din eğitiminin genel amacı, sadece ilahiyat bilimi ile ilgili bilgi ve bulguların belli bir öğrenci gurubuna aktarılması değildir. Bilgi aktarımı din derslerinin öğretim boyutunu meydana getirir ve daha çok zihinsel etkinlikleri kapsar. Hâlbuki din dersinin eğitim boyutu öğretim boyutu kadar önemlidir. Çünkü eğitim boyutu öğrenciyi duygusal olarak etkiler ve onun kişiliğinde kalıcı izler bırakır. Öğretim boyutunda elde edilen bilgiler belli bir süre sonra unutulabilir. Sadece din öğretimi almış bir öğrencinin büyüdüğü zaman yalan söylemesi, rüşvet alıp vermesi mümkündür. Din eğitimi alan bir öğrencinin yalan söylemesi veya kötülük yapması ise daha zordur. Çünkü din eğitimi insanın kalbine ve vicdanına hitap eder. İnsan zihniyle başkalarını kandırabilir, fakat ne kadar üstün zihinsel yeteneklere sahip olursa olsun, kendi vicdanını kandıramaz. Bu nedenle dürüst vatandaş yetiştirmek istiyorsak, din öğretimiyle birlikte din eğitimine de önem verilmelidir.¹⁸

Günümüz bilim anlayışı, insana biyopsikososyal açıdan bakmayı öngörmektedir. İnsan birçok yönü olan değerli bir varlıktır ve hiçbir yönü diğerinden ayrı değildir. Sağlıklı olmak ancak bütünün tüm parçalarının ayrı ayrı sağlıklı olmasıyla mümkündür. Nasıl beyin biyokimyası bozuk olan biri sosyal hayatında veya kendi içi dünyasında huzurlu olamazsa, bedenen sağlam olup iç dünyasında karmaşalar yaşayan veya sosyal hayatında sağlıklı iniş-çıkışlar bulunan kişiler de mutlu olamamaktadırlar. Dolayısıyla insanın mutlak huzuru ve

¹⁵ Çam, "Din, Dil, Kültür ve Eğitim", s. 31.

¹⁶ İrfan Başkurt, *Din Eğitiminde Adalet, Ölçü, Denge*, İstanbul: İşaret Yayınları, 2000, s. 302.

¹⁷ Oruç, "Kur'an-ı Kerim açısından İbadetlerin İnsan Davranışlarına Etkisi", s. 75.

¹⁸ Ünal Abalı, "Avrupa Birliği Sürecinde İslam Din Derslerinin Pedagojik Boyutu", *III. Din Şûrası Tebliğ ve Müzakereleri*, Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2005, s. 454.

mutluluğu ‘homeostazis’ dediğimiz sistemler arasındaki denge durumunun oluşmasıyla yani bütünü parçaları arasındaki dengeyle sağlanmaktadır.¹⁹

Bu perspektiften bakıldığında, etkili bir din eğitimi bilişsel, duyuşsal ve psikomotor (davranışsal) yön birlikte ele alınarak bütünsel yaklaşımlarla verilmelidir. Bu üç yeteneğin birbiriyle uyumlu bir şekilde kaynaştırılarak bir bütün olarak kullanılması gerekir. Yani dini bir bilginin davranışa dönüşebilmesi için önce bilgi öğrenilmeli (bilişsel) sonra da öğrenilen bilgi hayata geçirilmeli yani davranışa (psikomotor) dönüştürülmelidir. Ancak öğrenilen bilginin davranışa dönüşmesi için bireyin, öğrendiği bilginin önemli olduğuna inanması ve yapmaya istekli olması (duyuşsal) gerekmektedir. Bu nedenle yapılan din eğitiminin duygusal yönü önemlidir. Sadece zihinsel öğrenmeyi ön plana çıkaran geleneksel öğrenim, etkili olmaktan çok uzaktır.

Din derslerinde öncelikli amaç sevgi olmalıdır. Çünkü İslam’ı seven insanları sever, doğayı sever. Duygulara hitap etmeden verilen din dersleri içeriği ne kadar dolu olursa olsun plastik ve kokusuz bir gül gibidir. Sadece görünüşü güle benzer. Fakat çocuğun sevgisini kazanamaz. Ve bu durumda dini bilgiler seilmeyen birçok şey gibi sadece sınavlara kadar akılda tutulur ve kısa bir müddet sonra unutulur gider. Ama din dersleri öğrencinin sevgi dünyasına girebilirse, okuldan sonra dini bilgilerin ayrıntıları unutulsa bile, dini duygular unutulmaz. Çünkü dine uzak duran insanların bile bu duygulara ihtiyacı vardır.²⁰

Dini duyguları harekete geçiren araçlardan birisi de dini mûsikîdir. Çalışmanın amacı, dini mûsikî ile öğrencilerin dini duygularını harekete geçirerek kalıcı dini yaşantılar oluşturmak ve dini mûsikînin öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumlarına olan etkisini belirlemektir.

Yapılan araştırmalar müziğin insanlar üzerindeki etkisini ortaya koymuştur. Örneğin Köksoy (2009)²¹, müzik psikolojisi üzerine yaptığı bir araştırmasında şunları ifade etmektedir:

Müzik, bireyin kendisini ifade etmesini, yaratıcı düşünmesini sağlamaktadır. Akademik başarıyı etkileyerek okul çağındaki

¹⁹ Adnan Çoban, *Müzikterapi*, İstanbul: Timaş Yayınları, 2005, s. 28.

²⁰ Abalı, “Avrupa Birliği Sürecinde İslam Din Derslerinin Pedagojik Boyutu”, s. 451.

²¹ Arzu Köksoy, “Müzik Psikolojisi Üzerine Bir Araştırma (Müziğin Duygulanımlar Üzerindeki Etkileri)”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009), s. 28.

çocukların yazma, kavrama becerilerini arttırmaktadır. Müziğin insanlar üzerindeki güçlü etkisi doğrudan doğruya insanın duyum ve bilinçle ilgili davranışlarının merkezi olan beyni etkilemesinden kaynaklanmaktadır. Çünkü insan beyni çevreyle ilişkiyi sağlayan tek organdır. Müziğin duygu yönüyle meydana getirmiş olduğu etkilerin toplanıp organize olduğu ve değerlendirildiği yer, beyindeki limbik sistemdir. Sevinç, keder, heyecan gibi duyguları etkileyen, onları yönlendiren çeşitli olaylar beyindeki limbik sistemin organizasyonuna uyarak yaşam içerisinde değer kazanmaktadır. Bu nedenle etkileme gücü olan müzikal bir eser “limbik” sistemin bu özelliklerini harekete geçirerek, bireyin motivasyonunda ve davranışlarında değişiklikler meydana getirebilmektedir. Doğrudan ruh üzerinde etkili olan müziğin bireyler üzerindeki etkisi, durum ve zamana göre değişkenlik göstermektedir.

Duygusal yönü eksik olan bir din eğitiminin eksik olduğu düşüncesiyle bu araştırma, duygulara hitap etme araçlarından birisi olan dini mûsikînin ilköğretim öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumlarına etkisini araştırmayı amaçlamaktadır.

4. Araştırmanın Önemi

Eğitim bir süreç olarak ele alındığında üç boyutu karşımıza çıkmaktadır. Bunlar, amaçlar, öğretme durumları ve değerlendirmedir.²² Öğretme durumları, hedef davranışları kazandırmak için yapılan öğrenme yaşantılarını konu alır. Bu nedenle amaçların gerçekleşmesi için öğrenme-öğretme sürecinde oluşturulacak öğretme durumları merkezi bir öneme sahiptir. Öğrencilere öğrenme-öğretme sürecinde hedef davranışlarının nasıl kazandırılacağı konusunda bizlere yol gösteren öğretim yöntemleridir. Öğretim yöntemleri bizlere yol göstermeli ancak sabit olmamalıdır. Çünkü modern eğitim biliminin hareket noktası yöntem değil, öğrencidir. Öğrencinin duygusal ve zihinsel dünyasının gerçeklerine göre yöntem geliştirilmesi gerekmektedir. Başka bir deyişle, din dersleri günümüz şartlarına uygulanabilecek bir İslam’ı yaşatmalıdır, sadece ezberlenecek bir İslam’ı öğretmemelidir.

²² Nurettin Fidan ve Münire Erden, *Eğitime Giriş*, İstanbul: Alkım Yayınları, 1998, s. 9.

Din eğitiminde öğrencilerin duygu dünyalarına hitap edebilmek önemlidir. Aksi takdirde yaptığımız eğitim yarım kalacak, öğrenilen bilgiler davranışa dönüşmeden ya unutulup gidecek yada sadece bilgi bazında kalacaktır. Dini mûsikî, duygu dünyamızı etkileyen önemli bir araçtır. Dini mûsikînin eski çağlardan beri bir eğitim aracı olarak kullanıldığı hepimizce malumdur. Örneğin bir gönül insanı olan Hz. Mevlana, dini mûsikîyi asırlar önce insanların gönüllerinde dini duyguları canlandıran ve dini sevdiren bir araç olarak kullanmıştır. Bu çalışmada, öğrencilerin duygu dünyalarını daha da zenginleştirmek için dini mûsikînin bu yönünden faydalanmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Mûsikînin insanlar üzerindeki etkisinden yola çıkarak; ilköğretim öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine daha iyi motive olmalarında ve derse karşı olumlu bir tutum geliştirmelerinde dini mûsikînin etkisi araştırılabilir görülmektedir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî örneklerinin kullanımının İlköğretim öğrencilerinin derse karşı tutumlarına etkisi üzerine müstakil araştırmaların bulunmayışı böyle bir konuda araştırma yapılmasını gerekli kılmaktadır.

5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Metodoloji açısından araştırma alanının sınırlandırılması ve konunun bu sınırlar çerçevesinde derinliğine işlenmesi bir gereklilik arz etmektedir. Araştırmanın sınırlılıklarını şu şekilde ifade edebiliriz:

Bilindiği gibi araştırma konumuz, “*Dini Mûsikînin İlköğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumlarına Etkisi*”dir. İlköğretim öğrencilerinin tümünü araştırma kapsamına almamız mümkün değildir. Bu nedenle araştırmamız, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Samsun ilinin Asarcık ilçesinde bulunan, Koşaca Cumhuriyet İlköğretim Okulu’ndaki 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinden elde edilen verilerle sınırlıdır.

Araştırma, Koşaca Cumhuriyet İlköğretim Okulu’ndaki 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Söz konusu öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumları, *DKAB tutum ölçeği* ile belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmamız anket yönteminden elde edeceğimiz bilgi ve bulguların değerlendirilmesiyle sınırlıdır. Araştırma sonuçları, *DKAB Tutum Ölçeği*’ndeki maddelerle sınırlıdır.

Uygulama esnasında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde kullanılacak olan dini mûsikî örnekleri, dersin içeriğine uygun olabilecek; daha çok ney, tambur, rebap, kanun gibi müzik aletlerinin kullanıldığı tasavvufî müzik türlerinden ve ilköğretim çağındaki öğrencilerin hoşlanacağı müzik türlerinden seçilmiştir. Ayrıca derste işlenen konunun içeriğine uygun, ilgili konuyu melodik sözcüklerle öğretmeyi amaçlayan dini mûsikî örnekleri de kullanılmıştır. Araştırma sonuçları bu dini mûsikî örnekleri ile sınırlıdır.

6. Sayıtlar

Bilimsel bir araştırmanın temelini oluşturan varsayım, deneyle kanıtlanmamış olmakla birlikte kanıtlanabileceği umulan kavramsal düşünüş ya da varmış ve gerçekmiş gibi kabul edilerek bir şeyde dayanak olarak kullanılan ilkeler bütünü şeklinde tanımlanabilir.²³ Daha genel bir ifade ile söylemek gerekirse; doğruymuş gibi kabul edilmiş yargılar ve genellemelerdir. Bilimsel bir araştırmanın gerekçesi olan varsayım, olaylar arasında ilişki kurmak ve olayları bir nedene bağlamak üzere kuruludur. Bu düşünceden hareketle araştırmanın varsayımlarını şöyle sıralayabiliriz:

1. Örneklem evreni temsil gücüne sahiptir.
2. Uygulamada seçilen dini mûsikî örnekleri Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ile ilgilidir.
3. Tüm öğrenciler ankete samimi cevap vermişlerdir.

7. Temel Kavramlar

Mûsikî (Müzik): Bir duygu, bir düşünce, bir fikir veya bir olayı anlatmak amacıyla ölçülü ve ahenkli seslerin ritimli veya ritimsiz olarak estetik bir şekilde bir araya getirilmesi sanatıdır.²⁴

Dini Mûsikî: Dini duygu ve düşünceleri ifade etmek için dini içerikli metinlerin müzik kuralları içerisinde icra edilmesine ve dini amaçlı yapılan sözlü veya sözsüz müziklere dini mûsikî denir. Havralarda, kiliselerde okunan dini

²³ Niyazi Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayınları, 1994, s. 72.

²⁴ Ahmet Çakır, *Müziğe Giriş*, İstanbul: Dem Yayınları, 2009, s. 9.

eserler veya Müslümanların camide okudukları eserler dini mûsikînin içerisinde yer almaktadır.²⁵

Tutum: Bireylerin kişiler, fikirler, kurumlar ve eşyalar karşısında sürekli olarak olumlu ya da olumsuz belirli bir yönde davranma eğilimidir.²⁶ İnançlar, tutumlar ve bilgiler insanların içinde bulundukları değişik durumların kendileri için ne anlama geldiğini, olaylar karşısında nasıl hareket etmeleri gerektiğini belirleyen unsurlardır.

Dini Tutum: Dinî tutum; kişinin dinle ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını belirleme tarzıdır. Yani kişinin dine dair bilgi ve inançları, dinin bütününden ya da herhangi bir esasından hoşlanması veya hoşlanmaması ve dinle ilgili davranışları, yani lehte ve aleyhteki birtakım faaliyetleri onun dinî tutumunu oluşturur.²⁷

Bireyin diğer konularda olduğu gibi dinî konularda da bir tutum içerisinde olması beklenir. Bu tutum olumlu olabileceği gibi olumsuz da olabilir. Birey, olumlu ya da olumsuz bir dinî tutuma; ailesi, arkadaş çevresi, okuduğu okul, dinle ilgili edindiği bilgiler, kitle iletişim araçları, dindarların tutum ve davranışları vb. faktörler ile kendi zihinsel gelişiminin değişik derecedeki etkileri ile ulaşır.²⁸

8. Araştırmanın Yöntemi

8.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma üç aşamadan oluşmaktadır. Araştırmanın birinci aşamasında, yani bilgi toplanırken, kullanılan temel yöntem, literatür taraması ve dökümantasyon çalışması olmuştur. Bilgi toplama esnasında araştırmamızı ilgilendiren kitap, dergi, makale türü çalışmalar ve internet ortamındaki bilgiler incelenmiştir.

Araştırmanın ikinci aşamasında, yapacağımız uygulama ile ilgili plan ve proje hazırlanmıştır. Öncelikle çalışmamızın sonunda öğrencilere uygulayacağımız *DKAB Tutum Ölçeği* anketi oluşturulmuş, daha sonra araştırma

²⁵ Çakır, *Müziğe Giriş*, s. 13.

²⁶ Mithat Enç, *Ruhbilim Terimleri Sözlüğü*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1980, s. 158.

²⁷ Hüseyin Peker, *Din Psikolojisi*, Samsun: Çamlıca Yayınları, 2003, s. 147.

²⁸ Halil Apaydın, “Burçların Dinî Tutum ve Davranışlarla İlişkisi”, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi II*, 3, 2002, s. 187.

yapacağımız örneklem grubumuz ikiye ayrılarak bir gruba dört ay boyunca Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi dini mûsikî örnekleri eşliğinde, diğer gruba ise dini mûsikî örnekleri kullanılmadan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi işlenmiştir. Birinci gruptaki derslerde bazen, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni tarafından *ney* üflenmiş, bazen konunun amacına uygun olarak fon müzikleri ve ilgili konuyu melodik bir biçimde anlatan mûsikî örnekleri kullanılmış, bazen de öğrencileri dinlendirmek için dini mûsikî örnekleri dinlettirilmiştir. Çalışmamızın sonunda örneklem gruplarımıza *DKAB Tutum Ölçeği* anketi uygulanmıştır. Anketler ve ölçek araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Veriler SPSS 16.0 (Statistical Package for Social Sciences) programında analiz edilmiştir.

Araştırmanın üçüncü aşamasında elde edilen veriler gözden geçirilmiştir. Sonuçlar istatistik analiz yöntemiyle incelenerek, elde edilen sonuçlar yorumlanmıştır.

8.2. Evren ve Örneklem

Evren, araştırma sonuçlarının genellenmek istendiği elemanlar bütünüdür.²⁹ Yani herhangi bir araştırmada gözlem alanına giren obje ya da bireylerin tümüne evren denir.³⁰ Buradan hareketle araştırmanın çalışma evrenini 2010-2011 eğitim- öğretim yılında Samsun ilinin Asarcık ilçesinde bulunan Koşaca Cumhuriyet İlköğretim Okulu'nda eğitim-öğretim görmekte olan 6, 7 ve 8. sınıftaki 244 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise yine 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşan 244 kişilik bir küme temsil etmektedir.

8.3. Bilgi Toplama Araçları

Araştırmanın nitel verileri, yerli ve yabancı literatür taranarak elde edilmiştir. Bunun dışında internet ortamı ve yayınlanmış eserler yararlandığımız kaynaklar arasındadır. Araştırmanın nicel verilerini elde etmek için ise anket tekniği kullanılmıştır.

²⁹ Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, s. 109.

³⁰ Birsen Gökçe, *Toplumsal Bilimlerde Araştırma*, Ankara: Savaş Yayınları, 1998, s. 30.

8.3.1. Kişisel Bilgi Anketi

Kişisel bilgi anketi, araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin kişisel özelliklerini belirlemeye yönelik olarak 9 sorudan oluşmaktadır.

8.3.2. DKAB Tutum Ölçeği

DKAB tutum ölçeği 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin 19 maddesi Kaya (2001) tarafından hazırlanan *DKAB Tutum Ölçeğinden*³¹ alınmış, diğer 5 madde ise araştırmacı tarafından araştırma konusuna ve ölçmek istenilen tutuma uygun olarak uzman rehberliğinde oluşturulmuştur.

Ölçme aracının geçerliği, aracın neyi ölçtüğü ve bu işi ne kadar iyi yaptığı anlamına gelmektedir.³² Ölçeğin yapı geçerliği, yaygın olarak kullanılan açıklayıcı faktör analizi yaklaşımı ile test edilmiştir. Faktör analizi, aynı yapıyı yada niteliği ölçen birbiriyle ilişkileri yüksek olan maddeleri bir grupta toplamak için kullanılan istatistiksel bir analiz tekniğidir.³³ Yapılan bu analiz sonucunda maddelerin faktör yük değerlerinin 0.45 ve daha yüksek olması kabul edilmiştir.³⁴ Bu değerden daha düşük olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

Yapılan analiz sonucu ilk aşamada hazırlamış olduğumuz 25 soruluk ankette yer alan ve “DKAB dersi konularını öğrenmeye merak duymam” şeklinde ifade edilen 4. maddenin faktör yük değerinin baz aldığımız 0.45’in altında çıkması nedeniyle ölçekten çıkarılmış, ölçeğin tutum puanları toplanırken hesaplamaya dahil edilmemiştir. Böylece anketimiz 24 maddeden oluşmuştur. Her bir madde “Kesinlikle katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Kesinlikle katılmıyorum” şeklinde Likert tipi eşit aralıklı ölçek üzerinde cevaplandırılmıştır.

DKAB Dersi Tutum Ölçeğine öğrencilerin verdiği cevapların puanlamasında olumlu maddelerde “Kesinlikle katılıyorum” seçeneğine 5, “Katılıyorum” seçeneğine 4, “Kararsızım” seçeneğine 3, “Katılmıyorum” seçeneğine 2 ve “Kesinlikle katılmıyorum” seçeneğine 1 puan verilmiştir.

³¹ Mevlüt Kaya, “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları”, *OMÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12-13, 2001, s. 51.

³² Ezel Tavşancıl, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi*, Ankara: Nobel Yayınları, 2002, s. 65.

³³ Faktör analizi için bkz., Şener Büyüköztürk, *Veri Analizi El Kitabı*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2011, ss. 123-137.

³⁴ Bkz., Büyüköztürk, *Veri Analizi El Kitabı*, s. 124.

Olumsuz maddelerde ise puanlama olumlu maddelerin ters yönünde yapılmıştır. Ölçeğimiz 13 olumlu, 11 olumsuz maddeden oluşmaktadır. Öğrencinin her maddeden aldığı puanların toplamı, onun DKAB dersine ilişkin toplam tutum puanını ortaya çıkarmıştır. *DKAB Dersi Tutum Ölçeği*nden alınabilecek en yüksek puan $24 \times 5 = 120$, en düşük puan ise $24 \times 1 = 24$ 'tür. Ölçekte sadece ortaya düşen "Kararsızım" seçeneği işaretlendiğinde alınabilecek puan $24 \times 3 = 72$ 'dir.

Yüksek puan olumlu bir tutum, düşük puan ise olumsuz bir tutum düzeyinin göstergesi olmaktadır. İlköğretim öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla kullanılan bu ölçek için yapılan KMO ve Bartlett Testi sonuçları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: DKAB Tutum Ölçeği KMO ve Bartlett Testi Sonuçları
KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.926
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2372.134
	df	276
	Sig.	.000

Öğrencilerin Din kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumlarını tespit etmek için geliştirilen ölçekle elde edilen verilerin yeterliğinin saptanması amacıyla yapılan faktör analizinde KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri 0.92'dir. Bu sonuç, ölçeğin faktör analizi için yeterli seviyede olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin Din kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla geliştirilen ölçeğin faktör analizi ve madde toplam puan korelasyon katsayıları Tablo-2'de verilmiştir.

Tablo 2: DKAB Dersi Tutum Ölçeği Faktör ve Madde Analizi Sonuçları

Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi (DKAB) Dersi Tutum Ölçeği Maddeleri	1.Fak. Yükü	M.-P. Korel.
1. DKAB çok sevdiğim bir derstir.	0.67	0.63
2. DKAB ders kitaplarını ilgiyle okurum.	0.49	0.49
3. DKAB ders konularını okurken çok zevk alırım.	0.59	0.57
4. DKAB dersine çalışırken zamanım çok zevkli geçer.	0.59	0.59
5. DKAB dersi benim için ilgi çekici değildir.	0.53	0.56
6. DKAB dersi ile ilgili daha çok şey öğrenmek isterim.	0.67	0.65
7. DKAB dersi ile ilgili ödevleri zevkle yaparım.	0.49	0.50
8. DKAB dersi benim için gereksizdir.	0.48	0.48
9. DKAB ders konularını öğrenmek bana güven verir.	0.51	0.51
10. DKAB dersi seçmeli ders olsa bu dersi seçmem.	0.53	0.55
11. DKAB dersi benim için sıkıcı bir derstir.	0.73	0.71
12. DKAB dersinde mutlu olmam.	0.63	0.64
13. DKAB dersinden hoşlanırım.	0.67	0.65
14. DKAB dersine çalışmak hoşuma gitmez.	0.70	0.70
15. DKAB dersine çok önem veririm.	0.53	0.53
16. DKAB dersine girmekten hiç zevk almam.	0.70	0.69
17. DKAB dersleri genellikle sıkıcı oluyor.	0.57	0.58
18. DKAB dersinde yaptığımız etkinlikler derse olan ilgimi artırıyor.	0.52	0.52
19. DKAB dersine hiç katılmak istemiyorum.	0.64	0.64
20. DKAB dersinde öğretmenimizin konuları işleme tarzı çok hoşuma gidiyor.	0.57	0.55
21. DKAB dersinde yaptığımız etkinlikleri sıkıcı buluyorum.	0.66	0.66
22. DKAB dersinde derse katılmaktan mutluluk duyarım.	0.65	0.63
23. DKAB dersinde yapılan etkinlikleri saçma buluyorum.	0.52	0.53
24. DKAB dersine ayrılan ders saatlerinin artırılmasını isterim.	0.61	0.61

Tablo 2’de görüldüğü gibi, *DKAB Dersi Tutum Ölçeği* maddelerinin birinci faktör yükleri 0.48 - 0.73 arasında değişmektedir. Faktör yük değerlerine göre ölçek birbiriyle ilişkili maddelerden oluşmaktadır. Yapılan madde analizi sonuçlarına göre madde toplam puan korelasyonlarının 0.48 - 0.71 arasında yeterli düzeyde olduğu görülmektedir.

Ayrıca, faktör analizinde ölçeğin birinci faktörle açıklanabilen varyans oranı % 36.29, birinci faktör özdeğeri (*eigenvalues*) 8.71 olarak bulunmuştur.

Güvenirlik kavramıyla ise, testin ölçmek istediği özelliği ne derece doğru ölçtüğü³⁵, ölçme sonuçlarının ne derece tesadüfî hatalardan arındırıldığı³⁶ ifade edilmektedir. Yani güvenilirlik ile ölçme aracının duyarlılığı ve tutarlı ölçme yapması amaçlanmaktadır. Likert tipi tutum ölçeklerinde güvenilirlik düzeyini belirlemede yaygın olarak iç tutarlılığın bir ölçütü olan Cronbach Alfa yöntemi kullanılmaktadır.³⁷ Araştırmada, *DKAB Tutum Ölçeği*nin güvenilirlik düzeyinin belirlenmesinde de Cronbach Alfa yöntemi kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa değeri 0.92’dir.

DKAB Dersi Tutum Ölçeği puanları üzerinde yapılan faktör analizi sonucu, maddelerin faktör yüklerinin birinci faktörde toplanması ve yüksek olması; madde puanları ile toplam tutum puanı arasında korelasyon katsayılarının önemli düzeyde yüksek bulunması *DKAB Dersi Tutum Ölçeği*nin geçerlik özelliğine sahip olduğunu göstermektedir.

Bütün bu bulgular, öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutum düzeylerini ölçmeye yönelik geliştirilen ölçeğin geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı olduğunu ortaya koymaktadır.

8.4. Verilerin Çözümü ve Analizi

Dört ay süren çalışma sonrasında uygulanan anketler bizzat elden teslim alınarak, anket verileri veri analiz programı SPSS’ye bağımsız değişkenlerle birlikte işlenmiştir. Bilgilerin analizinde, bağımsız değişkenlere göre öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutumları incelenmiştir. Bağımsız değişken gruplarına düşen öğrencilerin sayıları (N), toplam grup içindeki yüzdeleri (%), gruplara

³⁵ Büyüköztürk, *Veri Analizi El Kitabı*, ss. 169-170.

³⁶ Yaşar Baykul vd., *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 2003, s. 39.

³⁷ Tavşancıl, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi*, s. 152.

düşen öğrencilerin DKAB dersi puan ortalaması ($\bar{X}$) ve standart sapmaları (S) hesaplanmıştır.

Verilerin analizinde bağımsız iki grup arasındaki farklılıkları tespit için *t-testi* kullanılmıştır. İki den fazla grubu olan değişkenlerde ise tek yön ANOVA *testi* kullanılmıştır. Çoklu karşılaştırmalarda ise Scheffe ve LSD testlerinden yararlanılmıştır. Elde edilen veri analizleri ile hipotezlerimiz karşılaştırılarak araştırma sonuçları hakkında değerlendirme yapılmıştır.

Hipotezlerin test edilmesinde en çok 0.05 hata payı kabul edilmiştir. Önemlilik düzeyleri 0.05'ten küçük bulunduğu durumlarda, bu sonuçlar da ($p < 0.01$) veya ($p < 0.001$) olarak gösterilmiştir.

9. İlgili Yayın ve Araştırmalar

Yapılan incelemeler sonucunda ülkemizde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum boyutuna ilişkin bazı araştırmalar yapılmış, ancak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini müzik kullanımının derse karşı tutumu ne yönde etkilediğine yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanamamıştır. Bu çalışma bu yönüyle ilk olma niteliği taşımaktadır. Araştırma konumuza yakın sayılabilecek çalışmalar ve bulguları ise şunlardır:

Kaya (2001) tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin bazı bağımsız değişkenler açısından Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumları araştırılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%86'sının) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumlarının olumlu olduğu anlaşılmıştır.³⁸

Özçevik, (2007) "Müzikle Tedavi ve Öğrenciler Üzerindeki Terapik Etkileri" isimli çalışmasında; müzikal aktivitelerin, çocukta hareket fonksiyonunun gelişmesine, kişisel başarı ve müzik yeteneğinin ilerlemesine, hafızalarının gelişimine, erken ve hızlı okuma becerisinin oluşmasına katkı sağladığını tespit etmiştir. Özçevik, çocuklar üzerinde yapılan araştırmalarda müzik dinleme ve çalgı çalmayı öğrenmenin, matematik ve fen derslerini kavrama kabiliyetlerini belirgin seviyede arttırdığı belirterek bazı müziklerin ritmik ve melodik yapısal özelliğinden dolayı çocuklarda korku, endişe gibi

³⁸ Kaya, "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları", ss. 72-74.

duygular yaratabildiğini, bu nedenle, çocuklara hoşlanıp, mutlu olabilecekleri müzikler dinletilmesi ve öğretilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Çocukları sıkacak müzik parçalarından uzak durulmasını, aksi halde hoş olmayan tepkilere maruz kalılabileceğini belirtmiş, müziğin heyecanlandırıcı ve sakinleştirici etkilerinin olması yanında hastalık yapıcı etkilerinin de olduğunu ifade etmiştir.³⁹

Arıcı, (2008) “Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları” isimli çalışmasında, Ankara ili merkez ilçelere bağlı ilköğretim okullarında öğrenim gören 536 öğrenci üzerinde araştırma yapılmış ve öğrencilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumlarının genel olarak olumlu yönde ve yüksek olduğu tespit edilmiştir.⁴⁰

Ertürkler, (2009) “Müzikle Gevşeme Teknikleri Kullanılarak Verilen Problem Çözme Eğitiminin Öğretmenlerin Sınıf Yönetim Becerilerine Etkisi” isimli araştırmasında, öğretmenlerin müzikle gevşeme teknikleri kullanarak problem çözme eğitiminin öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine olumlu etkisinin olduğunu, öğretmenlerin öğrendikleri yeni bilgi ve teknikleri evde çocuklarıyla ve okulda öğrencileriyle hatta sosyal yaşamın içinde karşılaştıkları insanlarla problem durumunda uygulamaya çalıştıkları sonucuna varmıştır.⁴¹

Yorulmaz, (2012) “ Bir Din Eğitimi Aracı Olarak Dini Müziğin Kullanımı” isimli çalışmasında müziğin fiziksel, zihinsel, kişilik ve psiko-sosyal gelişim üzerine etkilerini ortaya koyduktan sonra din eğitiminde dini mûsikînin kullanımı üzerine açıklamalarda bulunmuş ve ilahilerle işlenen dersin hem eğlenceli ve zevkli geçeceğini hem de öğrencilerin derse ve öğretmene karşı olumlu tutum geliştireceğini ifade etmiştir.⁴²

İlgili yayın ve araştırmaların bir kısmı Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumu ele almış, bir kısmı ise müziğin öğrenciler üzerindeki etkisini ortaya koymuştur. Bu iki durumun birlikte ele alındığı çalışmalara ise rastlanamamıştır.

³⁹ Arzu Özçevik, “Müzikle Tedavi ve Öğrenciler Üzerindeki Terapik Etkileri” (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007), s. 93.

⁴⁰ İsmail Arıcı, “Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları”, *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13/1, 2008, s. 173.

⁴¹ Ayşen Ertürkler, “Müzikle Gevşeme Teknikleri Kullanılarak Verilen Problem Çözme Eğitiminin Öğretmenlerin Sınıf Yönetim Becerilerine Etkisi”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009), s. 111.

⁴² Bilal Yorulmaz, “Bir Din Eğitimi Aracı Olarak Dini Müziğin Kullanımı”, Din ve Müzik Sempozyumu, <https://marmara.academia.edu/BilalYorulmaz> (08.04.2016).

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde mûsikî, dini mûsikî, dini mûsikî formları, tutum, dini tutum ve dini tutumu etkileyen faktörler hakkında bilgi verilerek çalışmanın kavramsal çerçevesi oluşturulmuştur.

1.1. Mûsikî

Müzik, aslı Yunanca olan bir kelimedir ve dünyanın her yerinde aynı anlamı taşımaktadır. Musica eski Yunan’ca ‘mousike’ veya ‘mousa’ kelimesinden alınmıştır. Birçok araştırmacı bu kelimenin etimolojisinin ‘muse-melek’ anlamına geldiğini savunur. Mitolojiye göre Zeus’un kızları sayılan dokuz peri kızına ‘Mousa’ (Müz) adı verilmiştir. Eski Yunanlılar, bu peri kızlarının tüm dünyanın güzelliklerini ve ahengini düzenlemekle görevli olduklarına inanırlarmış. O yüzden bugün hemen hemen her dilde kullanılagelmiş olan ‘müzik’ veya ‘mûsikî’ kelimesinin bu ‘müz’ kökünden geldiği kabul edilmektedir.⁴³

Müzik, Batı dillerine Yunancadan geçmiş ve ona yakın kelimelerle ifade edilmiştir: Grekçe “musikhe”, Latince “musica”, İngilizce “music”, İtalyanca “musica”, Almanca “musik”, Fransızca “musique”, Arapça ise “mûsîkâ”,

⁴³ Çoban, *Müzikterapi*, s. 27.

“mûsîka” ve “mûsîkî” olarak geçen bu kelime Türkçede “mûsikî” ve “mûzik” kelimeleriyle telaffuz edilmektedir.⁴⁴

Eski Yunan’da “mûz” kelimesi doğrudan doğruya sesle ilgili olmayıp zımnen kutsal bir anlam kazanmıştır. İslam kültüründe ise İhvânü’s-Safâ ve Kindî gibi bilim adamları mûzikle gök cisimlerini ilişkilendirerek bu kelimeye kozmik bir anlam atfetmişler, Farabî, İbn. Sîna ve daha sonraki mûzikbilimciler de mûsikîye “seslerin ilmi”, “nağmeleri bir araya getirme ve seslerin münasebetleri sanatı” anlamlarını yüklemişlerdir. Mûsikî adı altında Arapça’ya geçmiş olan mûzikle ilgili olarak “terennüm”, “ginâ”, “lahn” ve “sema” gibi kavramların “işitilen şeyler, melodiler, nağmeler” anlamında zamanla İslam literatüründe yerini aldığı görülmektedir.⁴⁵

Mûziğin bulunuşu ile ilgili doğu mûzik kitaplarında yaygın olarak bulunan hikâyelerden biri Pisagor’un mûziği icat ediş mitolojisidir. Türk mûzik teori kaynaklarından biri olan Hasan Gülşeni, Pisagor’un mûziği icat ediş mitolojisini şöyle anlatır: “Hz. Süleyman’ın öğrencilerinden sayılan Pisagor, rüyasında bir nurani kişi görmüştür. Bu nurani kişi: ‘Falan deniz kenarına git, orada bir bilim bulacaksın.’ demiştir. Pisagor gidip orada hiçbir şey bulamayıp geri dönerken civarda bulunan demircilerin çıkardıkları seslerden mûziği icat etmiştir.” demektedir.⁴⁶

İbrani kaynaklarında, hükümdar Seul’un histeriden meydana gelmiş sinirlilik ve hiddet halinin, Davut Peygamberin rebap nağmeleriyle sona erdiğinden bahsedilir. Hz. Musa’nın hekimliği ve mûsikîyi Mısırlılardan öğrendiği yazılır. Hatta Mûsevîlere, Tevrat’ı resitatif yani konuşmayı andıran melodik bir tarzda okumalarını tavsiye ettiği rivayet edilir. Hz. Davut’un sesinin gürlüğü, etkililiği, sesiyle Zebur’a inananları etkilediği de herkesçe bilinen tarihi bir gerçektir.⁴⁷

Mûzik tarihinin nereye kadar dayandığı konusunda kesin bilgilere ulaşmak mümkün değildir. Bazı araştırmacılar, mûziğin ilk insanların hayatına

⁴⁴ Çakır, *Mûziğe Giriş*, s. 7.

⁴⁵ Çakır, *Mûziğe Giriş*, s. 8.

⁴⁶ Recep Uslu, “Harry Potter’in Anka Kuşu veya Mûziğin Anka Kuşu “Kaknüs”, (Mûzik Mitoloji İlişkisinden Bazı Örnekler)”, *Mûzik ve Bilim Dergisi*, 2, 2004, s. 49.

⁴⁷ Ahmet Şahin Ak, “XX. Yüzyıla Kadar Fransa’da Mûzikoterapi Uygulamaları ve Türk-İslam Tedavi Metodlarının Avrupa’ya Tesirleri”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, 1994), ss. 7-8.

girmiş bir unsur olduğunu ve insanların gündelik işlerini, konuşmayı öğrenmeden önce ritimle ve sonraları ritim eşliğinde bazı sesler (melodi) eşliğinde yürüttüklerini ifade etmektedirler. Ayrıca dini mahiyetteki bir takım hareketlerden doğan “raks”ın (Mevlevilerin seması gibi) katılmasıyla ritim, melodi ve raks gibi üç öge dini ayinlerin temelini oluşturmuştur. Nereye kadar dayandığı ve hangi tarihte başladığı bilinmeyen müziğin insanların bilgi ve beceri anlamındaki ve sosyal, ekonomik, kültürel alanlardaki değişim ve ilerlemelerine göre sürekli bir değişim ve gelişim çizgisi izlemesi doğal bir durumdur.⁴⁸

Seslerin ilmi olarak kabul edilen müzik, tarihsel süreç içerisinde matematik, felsefe, psikoloji, sosyoloji gibi daha birçok disiplinin ilgi alanına giren bir disiplin olmuştur.

Müzik sözcüğü günlük yaşamımızda sıkça karşılaştığımız ve kullandığımız sözcüklerden biri olmasına karşın, müzik hakkında genel ve ortak kabul edilen bir tanım yapılmamıştır. Örneğin, İbn Sina müziği şöyle tarif etmektedir: “Müzik birbirleri ile uyumlu olup olmadıkları yönünden sesleri ve bu sesler arasına giren zaman süreçlerini, bir melodinin nasıl kompoze edildiğinin bilinmesi amacıyla araştıran matematiksel bir ilimdir.”⁴⁹ Platona göre, (M.Ö.428-347) müzik, “sesler aracılığı ile insan ruhuna erdemli bir şekilde giren mükemmel bir eğitici sanattır. Hiçbir şey insanın içine müzik kadar işlemez”.⁵⁰ J. J. Rousseau (1712-1781) ise müziği, “müzik sesleri kulağa hoş gelecek bir şekilde düzenleme sanatıdır” şeklinde tanımlamıştır.⁵¹

Özetle müzik, duygu, düşünce, fikir veya bir olayı anlatmak amacıyla ölçülü ve ahenkli seslerin ritimli veya ritimsiz olarak estetik bir şekilde bir araya getirilmesi sanatıdır.⁵²

Müzik evrensel bir kavramdır. Ancak, her milletin hatta kültürün kendi milli ruhuna, ortak vicdanına, sanat ve estetik anlayışına göre ürettiği müzikler de vardır. Burada şunu belirtmek gerekir ki; her zaman salt ve sadece bir

⁴⁸ Çakır, *Müziğe Giriş*, s. 8.

⁴⁹ Ahmet Hakkı Turabi, “İbn Sina’nın Kitabü’ş-Şifası’nda Musiki” (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002), ss. 1-2.

⁵⁰ Platon, *Devlet*, Sabahattin Eyuboğlu ve M. Ali Cimcoz (çev.), İstanbul: Remzi Kitabevi, 1958, s. 56.

⁵¹ M. Sadık Yiğitbaş, *Musiki İle Tedavi*, İstanbul: Yelken Matbaası, 1972, s. 6.

⁵² Çakır, *Müziğe Giriş*, s. 9.

medeniyete ve millete ait müzikten bahsetmek mümkün olmayabilir. Çünkü birçok millet ve medeniyetlerin müziklerinin, birbirlerinden mutlaka etkilenmiş ve başkalarını da etkilemiş olmaları mümkündür. Ancak yine de dünyada kendi karakteri ve kimliği oluşmuş, belki de hiçbir millet ve medeniyetin müziğinden etkilenmemiş, değişik milletlere ait müziklerin var olabileceğini de düşünmek gerekir.

1.1.1. Dini Mûsikî

İslam dünyasında müzik, genel anlamda Emeviler döneminde (661-775) içtimai hayata girmiş ve bir meslek statüsünde değerlendirilmiştir. Müzisyenler, toplumda takdire mahzar olmuş ve saygı görmüşlerdir. Abbasiler döneminde (750-1258) ise müzik, icra anlamında aynı konumunu muhafaza ederken; bu dönemde kurulan “Beytü’l-Hikme” lerin öncülüğünde gerçekleştirilen tercüme faaliyeti neticesinde İslam dünyası, müzik nazariyatı ile ilgili ilmi eserlerle tanışmaya başlamıştır. Bu ilmi çalışmaların bir sonucu olarak, riyazi (matematik) ilimler sınıfına dahil edilen müzik ilmi; Halil b. Ahmed el-Ferahidi (ö. 175/791), İshak el-Mevsili (767-850), İbnü’l Müneccim (855-912) gibi müelliflerin yanı sıra, Yakup b. İshak el-Kindi (801-874), İhvan-ı Safa (X. Yy.), Farabi (870-950), İbn Sina (980-1037) gibi filozof, hekim ve müzikolog özelliklerini taşıyan ilk İslam bilginlerinin eserlerinde işlenmiştir. Bu alanda ayrıca Ebûbekir Zekeriya er-Razi (854-932), Birûni (973-1052), Harezmi (X. Yy.9 İbn Heysem (965-1039) ve İbn Sina’nın öğrencisi İbn Zeyle (ö. 437/1045) gibi müellifleri de zikretmek gerekir.⁵³

Emeviler ve Abbasiler döneminde mûsikî gerek nazari, gerekse teknik ve icra bakımından büyük ve hızlı değişmelerin içine girmiştir. Gelişen mûsikînin din lehine istifade edilmesinden daha tabi bir şey olamazdı. Nitekim Hz. Peygamber (sav)’in hayatındaki pek çok örnek onun ses güzelliğine ilgi duyduğunu, özellikle Kur’an ve ezan okurken seslerini daha güzel kullanmaları hususunda ashabını teşvik ettiğini göstermektedir. Örneğin; hicretten sonra ashaptan Abdullah b. Zeyd b. Abdirabbih, rüyasında kendisine öğretilen ezan metnini okuyunca, Resûlullah’ın bu metnin sesi güzel olan Bilâl-i Habeşî’ye

⁵³ Ahmet Hakkı Turabi, *Gevrekzâde Hafız Hasan Efendi ve Mûsikî Risâlesi*, İstanbul: Rağbet Yayınları, 2005, ss. 18-19.

öğretilmesini istediği bilinmektedir.⁵⁴ Ayrıca Hz. Bilâl'in hayatı boyunca Hz. Peygamber'in müezzini olarak hizmet etmesi ve Resûlullah'ın zaman zaman ona, "Haydi Bilâl, namaz için ezan oku da bizi ferahlat"⁵⁵ demesi, Resûl-i Ekrem'in bu konudaki hassasiyetini ortaya koymaktadır. Allah Teâlâ'nın, güzel sesli bir peygamberin sesini Kur'an ile güzelleştirerek yüksek sesle okumasından hoşnut olduğu kadar hiçbir şeyden hoşnut olmadığını belirten Resûlullah⁵⁶, bir defasında Ebû Mûsâ el-Eş'arî'nin okuduğu Kur'an'ı dinleyince ona şöyle söylemiştir: "Sana Dâvûd (as)'a verilen mizmârlardan biri verilmiştir"⁵⁷ Ebû Mûsâ'nın bu hadisin bir başka rivayetinde yer alan, "Yâ Resûlallah! Kıraatimi dinlediğinizi bilseydim tilâvetimi daha güzel nağmelerle süslemek için gayret gösterirdim" sözüne de itiraz etmemiştir.⁵⁸

Kur'an'ı daha güzel okumak amacıyla tecvit ilminin kurallarının belirlenerek mûsikînin nağmelerinden faydalanılması dini mûsikînin gelişmesine öncülük etmiştir. Daha sonraki dönemlerde de ramazan, kandil geceleri ve tasavvufî hayat gibi birçok etken dini musikinin daha da gelişmesine imkân hazırlayan unsurlar olmuşlardır. Tarihsel süreç içerisinde farklı kültürlerden de etkilenecek değişimlere uğrayan dini mûsikî, bu değişimlerle birlikte dini çerçevede gelişerek günümüze ulaşmıştır.

İslam dünyasında müzik nazariyatına dair ilk eserler VIII. yüzyılın sonlarına doğru kaleme alınmaya başlamışsa da, IX. Yüzyıl bu alandaki sistematik çalışmaların ortaya çıktığı dönemi teşkil eder. Grek müzik eserlerinin Arapça'ya tercümesiyle birlikte İslam dünyasında ilk defa sesin fiziksel ve matematiksel temelleri incelenmeye başlanmıştır. MÖ. VI. yüzyıldan itibaren müzik nazariyatına dair çalışmalar yapan Greklerin bu eserleri, İslâm dünyasında yazılan ilk müzik nazariyatını büyük ölçüde etkilemiştir.⁵⁹ Özellikle sayılar ve

⁵⁴ Diyanet İşleri Başkanlığı (DİB), *Hadislerle İslam*, Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2014, s. 93.

⁵⁵ Ebû Davûd, "Edeb", 78.

⁵⁶ Buhari, "Feza'ilü'l-Kur'ân", 19, "Tevhid", 32; Müslim, "Müsafirin", 232-234.

⁵⁷ Buhari, "Feza'ilü'l-Kur'ân", 31; Müslim, "Müsafirin", 235-236.

⁵⁸ Muhittin Serin, "Türk Mûsikisi", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 30, 2005, s. 465.

<http://www.islamansiklopedisi.info/dia/ayrmetin.php?idno=300465> (11.02.2016).

⁵⁹ Gültekin Oransay, *Belleten Türk Küğ Araştırmaları*, İzmir: Akademi Kitabevi, 1990, s. 78.

gök cisimleri ile müzik sesleri arasında güçlü bağlar kuran İhvan-ı Safa'nın Müzik Risaleleri ile Kindi ve Farabi'de bu etkileri görebiliriz.⁶⁰

XVII. yüzyılda başta Mevlevîlik olmak üzere bütün tekkelerde dinî mûsikînin her formundan çok önemli eserler verilmiştir. En çok Mevlevî ayini XVIII. yüzyılda bestelenmiştir. XVII. ve XVIII. yüzyıllarda yetişen bestekârlar, saraydan aldıkları desteklerle eserler meydana getirmişlerdir. Birçok padişah müzisyenlere yardımcı olmuş, bizzat kendileri de mûsikî ile meşgul olmuşlardır. Mûsikî ile yakından ilgilenen padişahların başında I. Mahmud, II. Mahmud ve III. Selim gelmektedir. XIX. yüzyılda Mevlevî ayini bestekârlığının dikkat çekecek kadar artmasına rağmen, tekke mûsikîsinde açık bir gerileme görülmüştür.⁶¹

Dini ve tasavvufi konuları esas alan, gerek cami, gerekse tekkelerde icra edilen, hem sözlü, hem saz eserlerinden oluşan mûsikî türüne dini mûsikî denir. Türk din mûsikî formları icra ediliş amaçları ve icra edildiği yerlere göre cami ve tasavvuf mûsikîsi olarak ikiye ayrılmaktadır.⁶² Bu dini mûsikî çeşitlerini ve buralarda kullanılan formları şu şekilde sınıflandırabiliriz:

1. Câmî Mûsikîsi Formları
2. Tekke (Tasavvuf) Mûsikîsi Formları
3. Hem Câmide, Hem Tekkede Okunan Dinî Mûsikî Formları

1.1.1.1. Cami Mûsikîsi Formları

Cami mûsikîsi, enstrümana yer vermeyen, tamamen söz üzerine kurulmuş ve sadece güzel bir ses fiziğine sahip insan hançeresi ile ortaya konulan bir mûsikîdir. Bu mûsikî, câmilerde yapılan ibadetler dâhilinde ya da dışında, kendine özgü şekil ve usullerde, çoğu zaman bir makam çerçevesi içinde, belli bir üslupla ve genellikle irticalen (doğaçlama olarak) bazen de özel olarak bestelenen eserlerin ritimli ve ritimsiz olarak icra edildiği bir mûsikîdir.⁶³

⁶⁰ Nuri Özcan ve Yalçın Çetinkaya, "Mûsikî", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 31, 2006, s. 258.
<http://www.islamansiklopedisi.info/dia/ayrmetin.php?idno=310258> (14.06.2016).

⁶¹ Walter Feldman ve Nuri Özcan, "Mûsikî", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 23, 2012, s. 273.
<http://www.islamansiklopedisi.info/dia/ayrmetin.php?idno=d230273> (15.06.2016).

⁶² Çakır, *Müziğe Giriş*, s.77.

⁶³ M. Nazmi Özalp, *Türk Mûsikîsi Tarihi*, İstanbul: M.E.B. Yayınları, 2000, s. 107.

Câmi mûsikîsinde güfteler, Allah'ın isim ve sıfatlarından bahseden, Allah'a niyazda bulunan, Hz. Peygamber'i öven ve O'ndan şefkat dileyen sözlerden oluşur. Güftelerin ana lisanı Arapça olmakla birlikte, Türkçe ve Farsça da kullanılmaktadır.⁶⁴ Câmi mûsikîsi bünyesinde bulunan formlar şunlardır: Ezan, Kamet, Temcid, Münâcât, Salât-u Selam, Sabah Salâtı, Cenaze Salâtı, Cuma ve Bayram Salâtı, Salât-ı Ümmiye, Tekbir, Tesbih, Tevhid, Tardîye, Hutbe, Telbiye ve Kaside. Günümüzde bu formların çoğu halen okunmakta olup Tardîye ile Cuma ve Bayram Salâtı okuma âdeti kalkmıştır.

1.1.1.2. Tekke (Tasavvuf) Mûsikîsi Formları

İslam dini çerçevesinde kurulmuş olan birçok tarikatın bünyesinde, bestelenmiş dini mûsikî örneklerini görmekteyiz. Tekke mûsikîsinin güftesini dini ve tasavvufi şiirler meydana getirir. Bu şiirlerin büyük bir kısmı muhtelif tarikat mensuplarınca bestelenmiştir. Kullanılan dil çoğunlukla Türkçe ve Farsça'dır. Cami mûsikîsinde hiçbir mûsikî aleti kullanılmazken, tekkelerde *Ney*, *Rebab*, *Keman*, *Kudûm*, *Bendir*, *Zil (Halile)*, *Def* gibi mûsikî aletleri kullanılmıştır. İbadet ve ayinlerde mûsikîye yer veren tarikatların en önemlileri *Mevlevîlik*, *Bektaşîlik*, *Kadirî*, *Rıfâî*, *Bedevî*, *Şazelî*, *Bayramî*, *Devranî*, *Halvetî*, *Celvetî* gibi tarikatlardır.⁶⁵ Tekke çatıları altında birçok şair, edip, müelliflerle beraber mûsikîşinaslar da yetişmiştir. Özellikle Mevlevîlik tarikatının bünyesinde Türk mûsikîsinin önemli bestekâr ve icrakârlarının yetişmesi bu konuda dikkat çeken bir husustur. Tekke mûsikîsi bünyesinde bulunan formlar şunlardır: *Âyin-î Şerîf*, *Na't*, *Zikir*, *Şuğl*, *Mersiye*, *Nevbe*, *Tevşih*, *Savt*, *Nefes*, *Durak*, *Gülbang*.

1.1.1.3. Hem Cami'de, Hem Tekke'de Okunan Dinî Mûsikî Formları

Kur'an-ı Kerim: Kur'an-ı Kerim okuma tavrı her okuyana göre değişebilir. Genel olarak güzel sesli ve mûsikî bilen bir kişi tarafından her makamdan usulsüz ve irticalen okunur. Kur'an-ı Kerim'i tecvid kurallarına göre yani Kur'an harflerinin incelik, kalınlık, yumuşaklık, sertlik durumlarına ve onları kendilerine mahsus çıkış yerlerinden çıkararak okumak gereklidir. İbadet meclislerinde bir sayfadan az okunan Kur'an-ı Kerim'e *Aşr-ı Şerîf* denir.

⁶⁴ S. Volkan Kopar, "Çeşitli Türk Mûsikîsi Makamlarında Ezan", (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010), s. 7.

⁶⁵ Özalp, *Türk Mûsikîsi Tarihi*, s. 111.

Mevlid-i Şerif: Hz. Peygamber'in doğum yıl dönümü olan 12 Rebiülevvel gününe rastlayan gecede yapılan dini törenler ile bu törenlerde okunmak üzere yazılmış manzum eserlere mevlid denilir.⁶⁶ Mevlid, Mevlidhanlar tarafından okunur, bahir denilen bölümlerden oluşur. Bahir araları sureler ilahiler ve kasidelerle süslenir. İslâm dünyasında pek çok şair mevlid yazmışsa da, bugüne kadar önemini koruyarak ayakta kalan Süleyman Çelebi'nin yazmış olduğu mevlididir. Ölen bir kimsenin ardından, sünnette, hac dönüşünde, doğumda, evlilikte, askerlik dönüşünde ve ayrıca kandil ve kadir geceleri gibi mukaddes gecelerde cami ve evlerde icra edilir. Mevlid okuyan kişinin mûsikîye aşına olması, eserin ritmine nüfuz etmesi ve teknik bilgilere vâkıf olması en önemli hususlardır.

İlâhî: Allah ve Peygamber, ayrıca çeşitli din adamlarının meziyetlerini anlatan bestelenmiş manzum eserlerdir. Dinî mûsikînin en çok kullanılan formu olan ilahiler, bestesi, melodisi ve kullanılışı açısından diğer dinî eserlere göre daha kolay anlaşılabilir ve akılda kalabilir eserlerdir. İlâhîler bir veya birkaç kişi tarafından camilerde, tekkelerde, mevlid sırasında, teravih namazı arasında okunur. İlâhîler güfte seçimlerine, okundukları zamana, mekâna ve konusuna göre Tasavvuf ilâhîleri, Zikir ilâhîleri, Ramazan İlâhîleri, Bayram İlâhîleri, Kurban İlâhîleri, Kâbe Hac İlâhîleri, Yol İlâhîleri gibi isimler alırlar.⁶⁷

Günümüz Türk din mûsikîsinin fonksiyonelliği söz konusu olduğunda, özellikle cami mûsikîsi formlarının, namaz, ezan, kamet, Kuran tilaveti vb. dini hayatın; ölüm, düğün, sünnet vb. sosyal hayatın birçok safhasında fonksiyonel olduğundan bahsetmek mümkündür. Ayrıca tasavvuf mûsikîsi formlarının da Mevlevî ve Alevî-Bektaşî mûsikîsi içerisinde dini mûsikînin bir parçası olarak, oldukça canlı bir şekilde, icra imkânı buldukları söylenebilir. Bu bağlamda, Türk toplumu için özellikle ezan, sala ve mevlit gibi formların, aynı dine inanan insanları bir araya getiren, onların dini duyguların canlanıp coşmasını sağlayan psikolojik motivasyon araçları olarak görev ifa ettiklerini de unutmamak gerekir.⁶⁸

⁶⁶ İskender Pala, *Süleyman Çelebi- Mevlid*, İstanbul: Kapı Yayınları, 2009, s. 1.

⁶⁷ Kopar, "Çeşitli Türk Mûsikîsi Makamlarında Ezan", s. 16.

⁶⁸ Çakır, *Müziğe Giriş*, s. 120.

Bahsedilen bu formların dışında özellikle günümüz gençliği tarafından tercih edilen ve bazı araştırmalara konu olarak “yeşil pop”⁶⁹ şeklinde nitelendirilen dini mûsikî örnekleri de mevcuttur. Bu tarz müzikler modern dünyanın getirilerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Hem dini yaşantılarından taviz vermek istemeyen hem de müzik dinleme ihtiyacını karşılamak isteyen genellikle “dindar” diye nitelendirebileceğimiz islamî kesimin (özellikle gençlerin) tercih ettiği bir müzik türü olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunların dışında özellikle dini kuralları ve ahlaki öğretileri öğretmek amacıyla çeşitli müzik aletleriyle yapılmış olan ve din eğitimcileri tarafından materyal olarak kullanılan dini mûsikî örnekleri de mevcuttur.

1.2. Tutum

Tutum kelimesi köken olarak Latince “aptitudo” (Batı dillerinde günümüzdeki kullanılışı “attitude”) kelimesinden gelmektedir. Türkçe lügat karşılığı, kişinin belli bir insana, gruba, nesneye, olaya vb. yönelik olumlu ya da olumsuz bir şekilde düşünmesine, hissetmesine veya davranmasına yol açan istikrarlı, yargısal eğilimdir.⁷⁰

Literatür incelendiğinde tutumla ilgili pek çok tanıma rastlanmaktadır. Bunlardan en çok yaygın ve klasikleşmiş olanı Smith’in (1968) “Tutum; bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir.”⁷¹ şeklindeki tanımıdır.

Tanıma bakıldığında tutumun düşünce, duygu ve davranış eğilimlerinin bütünleşmesi gibi üç boyuta sahip olduğu görülebilir. Tutumun düşünce boyutunda kişiler bir objeye karşı iyi, hoş, kötü, çirkin gibi belli bir düşünce geliştirirler.⁷² Bu düşünce bilgi ile doğru orantılıdır. Tutumun devamlılığı bilgiye

⁶⁹ Ayrıntılı Bilgi İçin Bkz. Ali Köse, “XXI.Yüzyıl Türkiye’sinde Gelenekle Modernite Arasında Din Algıları ve Dindarlık Formları: Sosyolojik Bir Bakış”, *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 49, 2015, ss. 5-27.

⁷⁰ Selçuk Budak, *Psikoloji Sözlüğü*, Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları, 2001, ss. 776-777.

⁷¹ Çiğdem Kağıtçıbaşı, *Günümüzde İnsan ve İnsanlar*, 12. Basım, İstanbul: Evrim Yayınevi, 2010, s. 110.

⁷² M. Akif Sütçü, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Tutumları (Ankara İlinde Bir Araştırma)”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 1997), s. 4.

bağlıdır. Bilgi değişirse tutumun yönü ve yoğunluğu da değişir.⁷³ Duygu boyutunda, deneyimler ön plana çıkmaktadır. Bireyin bir objeye karşı bir düşüncesi varsa, geçirilen deneyimlerle bu düşünce daha da yerleşik bir hal almaktadır. Kişiler bir obje veya durumu duyguları ve deneyimleri ile birlikte algılamaktadırlar.⁷⁴ Burada hoşlanma ya da hoşlanmama duygusu vardır. Duygusal ögesi güçlü olan bir tutum, değişmesi zor olan bir tutumdur. Özellikle bireyin kendine karşı geliştirdiği tutumlar bu türdendir.⁷⁵ Davranış ögesi de, tutum sahibinin belli bir uyarıcı sınıfındaki tutum objesine karşı davranış eğilimini yansıtır. Bunlar fiiller şeklinde olabileceği gibi sözler ve duygusal davranış şekillerinde de gözlenebilirler.⁷⁶

Tutum, psikolojik bir sürecin herhangi bir değer yargısı ile damgalanmış bir nesne ya da duruma ilişkin olarak bireyin olumlu mu, yoksa olumsuz mu duygusal tepki göstereceğini tayin eden, az çok sürekliliği olan bir hazır olma durumudur.⁷⁷ Tutum doğrudan gözlenebilen bir davranış değildir, davranışa hazırlayıcı bir eğilimdir. Tutum gözle görülmez fakat gözle görülebilen bazı davranışlara yol açtığından, bu davranışların gözlenmesi sonucu, herhangi bir tutumun var olduğu söylenebilir.⁷⁸

Tutum, bireylerin yaşantılarına ve öğrenmelerine bağlı olarak değişebilir. Bireylerde tutum değiştirmenin çeşitli yöntemleri vardır. Bunlardan en sık kullanılan yöntem sözlü iletişimdir. Duygu, düşünce ve davranışları sözlü iletişimle etkilemek mümkündür. Ancak tutum değişikliğini etkileyen sözlü iletişim faktörlerini iyi okumak gerekir. Bireyin tutum değişikliğine istekli olması, tekrar edilme sıklığı, konu aktarımının etkililiği⁷⁹ vs. daha birçok etken tutum değişikliği için göz önünde bulundurulması gereken faktörlerdir.

⁷³ Adem Şahin, “Yetiştirme Yurtlarındaki Gençlerin Dini Duygu, Düşünce, Tutum ve Davranışları Üzerine Bir Araştırma”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1993), s. 32.

⁷⁴ Sütçü, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Tutumları”, s. 4.

⁷⁵ Şahin, “Yetiştirme Yurtlarındaki Gençlerin Dini Duygu, Düşünce, Tutum ve Davranışları Üzerine Bir Araştırma”, s. 32.

⁷⁶ Erdal Tekarslan vd., *Sosyal Psikoloji*, İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları, 2000, s. 167.

⁷⁷ Muzaffer Şerif, *Sosyal Kuralların Psikolojisi*, İsmail Sandıkçıoğlu (çev.), İstanbul: Alan Yayınları, 1985, s. 25.

⁷⁸ Peker, *Din Psikolojisi*, s. 147.

⁷⁹ Ayrıntılı bilgi için bkz: Doğan Cüceloğlu, *İnsan ve Davranışı*, 25. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi, 2012, s. 522.

Örneğin, bir konu ile ilgili bireylerde tutum değişikliğini hedefliyorsak öncelikle konuşmacının uzman olması ve konunun içeriğini iyi aktarması gerekir. Dinleyicinin ilgisini dinç tutabilmek için ise konu aktarımında kullanılan iletişim araçları önemlidir. Sade bir anlatım, görsel ve işitselle desteklenmemiş bir anlatım sıkıcı ve istenilen tutum değişikliğine ulaşmaktan uzak bir durumu ortaya çıkarabilir. Ancak görsel ve işitselle desteklenen ve bireylerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurularak yapılan uzman bir sunum, istenilen yönde tutum değişikliğini gerçekleştirmeye daha yakın olacaktır.

Tutum değişikliği için sunumun etkililiği tek başına yeterli olmayabilir. Tutum değişmesi, birey gönüllü olarak katıldığı zaman en iyi sonucu verir. Zorunlu olarak katılınan faaliyetlerde tutum değişmesini gözlemek güçtür.

Tutum ve davranış arasındaki tutarlılığı her zaman gözlemlemek mümkün müdür? Yalan söylemenin kötü olduğunu söyleyen anne-baba, çocuklarına ara sıra yalan söylemez mi? Fakire yoksula yardım et diyen dindar iş adamı gerçekten fakire, yoksula yardım ediyor mu?

Yapılan araştırmalar tutum ile davranış arasındaki tutarlılığın bazı koşullara bağlı olduğunu bizlere göstermektedir. Tutum ile davranış arasındaki ilişki şu dört koşul yerine geldiği zaman ortaya çıkar: Tutum (1) kuvvetliyse, (2) bireyin kişisel yaşantısına dayalıysa, (3) birey için önemli olan diğer kişilerce destekleniyorsa ve (4) sık sık kendini ortaya koyma şansı varsa. Bu faktörlerden biri yada birkaçı eksik olduğu zaman tutumun bilişsel yönü ile davranışsal yönü arasındaki ilişki aksar. Yalan söylemenin kötü olduğunu söyleyen baba, herkesin birbirine yalan söylediği bir toplum içinde yaşıyorsa, kendi annesi ve babası sürekli kendine yalan söylemişse, kendi arkadaş grubu içinde bu konuda herhangi bir duyarlılık yoksa ve yalan söylendiği zaman çevresinde kimse aldırış etmiyor ve bunu önemli bir konu yapmıyorsa, yalan konusundaki düşüncesiyle davranışı arasında sıkı bir ilişki olmaz.⁸⁰

⁸⁰ Cüceloğlu, *İnsan ve Davranışı*, s. 525.

İKİNCİ BÖLÜM

TARİHSEL SÜREÇTE MÛSİKÎNİN KULLANIMI

Bu bölümde; Eski Türklerde, Selçuklularda ve Osmanlı Devleti'nde mûsikînin hangi alanlarda, nasıl ve ne şekilde kullanıldığına değinilecek, müziğin milletlerarası teşekkülüne ve günümüzdeki konumuna bakılacak ve mûsikînin bedensel ve ruhsal etkileri ele alınacaktır.

2.1. Eski Türklerde Mûsikî

Türklerde müzik, Türk tarihi kadar eskiye dayanmaktadır. Bazı tarihçi ve müzikologlar Türk müzik tarihinin en az 6000 yıldan beri devam ettiğinden bahsetmektedirler.⁸¹

Genel olarak Türk müziğine baktığımızda, müziğin Türk toplumunun hayatının her safhasında var olduğunu, zaman içerisinde değişik formlarla varlığını devam ettirip sürekli bir gelişme içerisinde olduğunu ve kendini çağın şartlarına göre yenilediğini söylemek mümkündür.⁸²

M.Ö. 3000 ve M.Ö. 2000 yıllarında Doğu Türkistan'daki kalıntılarda flüt görülmektedir. Özbekistan'ın orta bölgesinde bulunmuş M.Ö. 1. yy.'a ve M.S. 1.

⁸¹ Pınar Somakçı, "Türklerde Müzikle Tedavi", <http://www.turkishmusicportal.org/article.php?id=23&lang2=tr> (13.06.2016).

⁸² Çakır, *Müziğe Giriş*, s. 117.

yy'a ait heykellerin elinde çalgı vardır. Fergana vadisi bölgesinde ise zurna çok sıkça kullanılmıştır. Tambur, dutar, çapraz flüt, balaban, dombra topluluklarda en çok kullanılan çalgılardır.⁸³ Eski Türklerde şarkılar söylemek ve dans etmek suretiyle hasta tedavi seansları ve merasimleri icra edilmiştir. Uygur Türkleri eski zamanlarda ölülerini şarkı söyleyerek ve dans ederek uğurlamışlardır.

Türklerde dans, melodi ve ritim birçok amaç için kullanılıyordu. Özellikle şaman inanç çerçevesinde ayinlerin en önemli malzemeleri melodi, ritim ve danstı. Bu ayinler sırasında kullanılan müzik aletleri kutsal kabul edilirdi. Müzik eşliğinde icra edilen danslar genellikle bazı kutsal figürlerin taklidi şeklinde olurdu. Kazak ve Kırgız Türklerinde müzik ve dans ile tedavi örneği olarak çok eskiden beri devam eden bir dans olan “karacorga”, bir atın yürüyüşünü simgelemektedir. Kartal, kurt, ayı, geyik, kuğu, yedi evliya, at, kaz bu simgelerden bazılarıdır. Eski inanışlara göre bu figürler ata ruhunu temsil etmektedirler.⁸⁴

Eski Türklerde müzik, sadece zevk, neşe, aşk, hüznün ve eğlence kaynağı değildi. Savaşta orduya cesaret veren, yürüyüş ve hareketini düzenleyen, devletin ve milletin birliğini oluşturan, tedavi eden, ruhları dinlendiren, iradeyi güçlendiren aynı zamanda toplumda birlik yaratan sosyal adetlerdi.

Altay ve Altayların kuzeyindeki şamanlar ayin, fal, sihir ve tedavide davullar kullanıyorlardı. Altay bölgesinde kamların kullandıkları davula çoluu, tüngür veya tümür deniyordu. Kırgız Türkleri ise sihir, fal, tedavi, iyi ruhları çağırma, kötü ruhları kovma törenlerinde, yalnızca kapuz kullanıyorlardı. Kırgız Türklerinde baksı, bir nevi şaman olarak da bilinen tedavi edici olarak kullanılıyordu.⁸⁵

Hasta olan bir Kırgız'ın iyi olabilmesi için baksı çağırılırdı. Baksılar hafif hastaları tercih ederler, ağır durumda olanlardan uzak durmaya çalışırlardı. Böyle hallerde durumu ağır olan hastalara yardım edemeyeceklerini belirtirlerdi. Tedaviye gelen baksı, önce hastanın nabzını yoklar, sonra kopuzu eşliğinde

⁸³ Rahmi Oruç Güvenç, “Eski Türklerde Müzik ile Tedavi”, <http://www.turklerinforumu.com/turk-kulturu/4249-eski-turklerde-muzik-ile-tedavi.html> (11.02.2012).

⁸⁴ Suat Karahan, “Tarihsel Süreç İçerisinde Türklerde Müzikle Terapi”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006), s. 13.

⁸⁵ Karahan, “Tarihsel Süreç İçerisinde Türklerde Müzikle Terapi”, s. 15.

şarkılar söylerdi. Hastalığın sebebini koyun gübresinde araştırdıktan sonra, büyük ve yağlı bir koyunun kurban edilmesi gerektiğini bildirir, hayvanın rengini bütün ayrıntılarını tarif ederdi. Öyle ki çoğu zaman istenilen büyüklük ve renkteki koyunun bulunması büyük bir mesele olurdu. Kurban edilen hayvanın etleri bir kaptı pişirilir ve komşular davet edilir, baksı henüz soğumamış olan koyunun ciğerini hastasına üç kez vurup daha sonra köpeklere atardı. Hasta dışındaki herkes kurban etinden çiğnemeye başlar, baksı ikinci defa dualar okur ve eğer hasta şu güne kadar ölmezse iyi olacak derdi. Söylediği güne kadar geçen zamanda daima hastasının yanında kalıp, her gün birkaç kez dualar okumaya devam ederdi.⁸⁶



Şekil 1: Baksı ve yardımcıları hastayı tedavi ederken

Kazak ve Kırgız baksıları, mesleklerinin Dede Korkut tarafından kurulduğuna ve onun bütün baksıları koruduğuna, vazgeçilmez büyük bir güce sahip olduğuna, kopuzun ilk kez Dede Korkut tarafından bulunduğuna inanırlardı.

2.2. Selçuklularda Mûsikî

Asya Türk müziğindeki sistem Türklerin islamiyeti kabulünden sonra dinin etkisiyle birlikte değişmeye başlamış, yavaş yavaş Selçuklu Anadolu müziğini ve bununla yakın ilgisi olan Mevlevi müziğini oluşturmuştur. Savaşlarda askerin moralini, cesaretini, dini ve milli duygularını yüksek tutmak

⁸⁶ Ak, *Avrupa ve Türk İslam Medeniyetinde Müzikle Tedavi*, ss. 101-102.

için de mûsikî kullanılmıştır. Selçuklu, Memlûklu ve Osmanlı Türkleri'nin Şam, Kahire ve Bursa'da kurdukları hastanelerde akıl hastalarını ilaç, meşguliyet ve müzikle tedavi etmişlerdir.⁸⁷

Selçuklu Türk Atabeyi Nureddin Zengi'nin Şam'da yaptırdığı Maristan (Şifahane), Memlûklu Sultanı Kalavun'un Kahire'de 1284'te yaptırdığı ve kendi adı ile anılan Kalavun külliyesi Selçuklu döneminin hekimlik bilgilerinin yanında mûsikî ile tedavi yapılan önemli merkezleriydi.⁸⁸ Yine Halep'teki Ergun Maristanı, akıl hastaları için 1351'de kurulmuş son Selçuklu hastanelerinden biridir.⁸⁹

1648 yılında Şam'ı ziyaret eden Evliya Çelebi, birçok eser gibi Nureddin Hastanesi hakkındaki gözlemlerini de kaleme almıştır. Hastanede akıl hastalarının müzikle tedavisinin 17.yy.da bile devam ettiğini anlatan Evliya Çelebi, burada hastaların gamını def için günde üç kez güzel sesli hanende ve sazandelerin fasıllar yaptığını ve hastane hekimbaşısı Yakub-i Hüdaya'nın *Devayr Ruh* adında bir kitap yazdığını anlatır.⁹⁰

2.3. Osmanlı Devleti'nde Mûsikî

Osmanlı mûsikîsi, Osmanlı saray veya halk müzisyenlerinin askerî, dini, klâsik ve folklorik türlerde ürettiği ve toplumun her kesiminde kullanılmış bir sanattır. Temelinde tek kişinin (ozan tarzına uygun) usullü veya usulsüz, ama mutlaka bir makama bağlı olarak çalıp söylediği; müziğin sadece ritim ve melodi unsurlarını kullanıp insan sesine ağırlık veren ve nesilden nesle aktarımı Batı müziğindeki gibi nota yoluyla değil meşk yoluyla sağlanan bir şahsî üslup ve ifade müziğidir.⁹¹

Osmanlı toplum yaşantısının doğumdan ölüme kadar süren hayatın acı-tatlı hemen her safhasında dini mûsikî eserlerine büyük bir yer ve önem verilmiştir. İcra olunan bu eserlerin başında hiç şüphesiz mevlid ve ilahiler gelmektedir. Bu eserlere özellikle de ilahilere gösterilen büyük rağbetin altında

⁸⁷ Karahan, "Tarihsel Süreç İçerisinde Türklerde Müzikle Terapi", s. 18.

⁸⁸ Ayrıntılı bilgi için bkz.; <http://www.diyantislamansiklopedisi.com/nureddin-zengi-kulliyesi/> (02.05.2016).

⁸⁹ <https://www.tarihtarih.com/?Syf=26&Syz=368778> (05.06.2016).

⁹⁰ Ak, *Avrupa ve Türk İslam Medeniyetinde Müzikle Tedavi Tarihi Gelişimi ve Uygulamaları*, s. 142.

⁹¹ <http://www.osmanlisanati.com/p9.html> (11.02.2012).

ise ilahilerin, toplumun her kesiminden insanın rahatlıkla anlayıp okuyabileceği sade güfte ve melodilere sahip olması yatmaktadır. Bu özelliklerinden dolayı sevinç ve üzüntüler en güzel şekilde mevlid ve ilahilerle ifade edilmiş, manevi değeri olan hemen her olay bu formlarla ifade edilmeye çalışılmıştır. Osmanlı toplumunda büyük önem taşıyan doğum, isim koyma, sünnet olma, okula başlama, mektep eğitimi, evlenme, hacıları uğurlama ve karşılama, musiki meclisleri, cenaze törenleri, dini gün ve geceler gibi dini ve sosyal aktivitelerde dini mûsikî icra edilmiştir. Bu aktivitelerden birkaç tanesine bakacak olursak;

Örneğin; okula yeni başlayan çocuklar için “Âmin Alayı” denen bir tören düzenlenirdi ki bu tören çocuklarda okuma arzusu uyandırmada çok büyük bir öneme sahipti.⁹² Genellikle kandil, pazartesi veya perşembe günleri düzenlenirdi. Âdete uygun olarak, okula başlayacak çocuğun ailesi bir gün önceden mektebin hocasına haber gönderirdi. Hoca da merasim günü çocukları sıraya dizer, öndekiler yüksek sesle ve koro halinde “Mektep İlahileri” adı verilen ilahiler okur, arkadakiler de beyit aralarında “âmin” diye bağırır ve topluluk neşe içinde çocuğun evine gelirdi. Evin önünde bekletilen çocuk “Midilli” adı verilen ata bindirilir ve ilahiler söylenerek evden çıkarılırdı. “Ya İlahi! Başlayalım ism-i Bismillah ile” mısralarıyla başlayan “Besmele İlahisi” bu ilahilerden biridir. Şehrin sokaklarında bu şekilde dolaşıldıktan sonra, topluca mektebe giderlerdi. Çocuk ilk dersini aldıktan sonra hocasının ve davetlilerin elini öper, talebelerden biri aşr-ı şerif okur ve hocanın yaptığı dua ile tören sona ererdi.⁹³

Yine, Sıbyan mekteplerinde muallimlik görevlerini yapan hocaların birçoğu ilm-i mûsikîye vakıf olup, bildikleri mevlid, ilahi, na’t ve kasideleri öğrencilerine öğretirlerdi. Hafızlık törenlerinde de, güftesinde Kur’an’dan, Kur’an öğrenmenin ve hafızlığın faziletinden bahseden ilahiler okunurdu. Güftesi Yunus Emre’ye, bestesi de Zekai Dede’ye ait olan;

*“Ne bahtlıdır ol kişi ki, okuduğu Kur’an ola,
Çalap ona rahmet kılar, gönlü dolu iman ola”*

⁹² Mustafa Öcal, “Âmin Alayı”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 3, 1991, s. 63.

⁹³ Yavuz Demirtaş, “XIX. Yüzyıl İstanbul Sosyal Hayatında Dini Mûsikî”, *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13/2, 2008, s. 363.

beytiyle başlayan hüzzam ilahi, okunan bu ilahilerden biridir.⁹⁴

Onbir ayın sultanı olan Ramazan ayı da, dini mûsikî örneklerinin sunulduğu önemli bir zaman dilimiydi. Ramazan ayına ayrı bir güzellik katan, cami, tekke, saray ve konaklarda toplu halde kılınan teravih namazlarının sosyo-kültürel açıdan önemi büyük olduğu gibi, Türk Din Mûsikîsi açısından da önemi büyük olmuştur. Zira her dört rekâtının belli bir makam sırasına göre kılınması ve verilen aralarda bu makamlardan ilahiler okunması, teravih namazlarını adeta dini mûsikî örneklerinin sunulduğu konserlere dönüştürmüş, o mekânlarda bulunan cemaatin de doyumsuz manevi zevkler yaşamasına vesile olmuştur.⁹⁵

Sarayın, devleti yalnız askerî ve mülkî olarak değil, aynı zamanda fikir ve sanat hayatı açısından da yöneten bir merkez oluşu, Türklerde çok eski bir gelenektir. Ülkenin en ileri fikir ve sanat adamlarını toplayan, besleyen ve barındıran hep saray olmuştur. Şiir ve hat gibi mûsikî de eğitimlerinin ayrılmaz parçası olmuş olan Osmanlı padişahları da sanatı -Selçuklu, Karahanlı, vd. ataları gibi- ırk, dil, din ve mezhep farkı gözetmeksizin koruyup desteklemişlerdir. Osmanlı mûsikîsinin, bir imparatorluk sanatı olarak, bütün Türk mûsikîsinin en fazla gelişmiş ve zenginleşmiş bölümü olmasının sebebi budur.⁹⁶

Osmanlı mûsikîsinin, nesilden nesle aktarımı meşk yoluyla sağlanmıştır. Bu meşk, Mehterhâne, Mevlevihâne, Enderun, mûsikî esnafı loncaları ve özel Meşkhaneler olmak üzere başlıca beş değişik mekânda yapılmıştır. Bu mekanlar, mûsikînin toplum içinde tanınıp sevilmesini, beste ve konserlerle yaygınlaşmasını sağlayan temel eğitim ve icra kurumu niteliğinde olmuşlardır.

2.4. Dünyada Mûsikî

İlk çağ uygarlıkları içinde yer alan her toplumun kendine has bir müziği vardı. Ancak günümüze hiçbirisi gelememiştir. Anadolu'da kurulan Hitit, Frigya ve Lidya gibi uygarlıklarda müziğin dinsel merasimlerde bulunduğu bilinmektedir. Sümer, Akad, Ur, Babil ve Asur devletlerinde canlı bir müzik

⁹⁴ C. Server Revnakoğlu, “Yunus’un Bestelenmiş İlahileri Nerede ve Nasıl Okunurdu?,” Tasavvuf Kitabı, Cemil Çiftçi (Haz.), İstanbul: Kitabevi Yayınları, 2003, s. 448; Aktaran: Yavuz Demirtaş, XIX. Yüzyıl İstanbul Sosyal Hayatında Dinî Mûsikî”, s. 364.

⁹⁵ Mustafa Özdamar, *İstanbul Geleneğinde Sivil Merasimler ve Doğumdan Ölüme Mûsikî*, İstanbul: Kırk Kandil Yayınları, 1997, s. 158.

⁹⁶ <http://www.osmanlisanati.com/p9.html>, (11.02.2012).

ortamı gelişmiştir. Tapınaklarda mesleği müzik olanlar ekseriyetle din adamları olmuştur.⁹⁷

Mısır'da saray ve tapınak müziği ile halk müziğinin birbirinden ayrıldığını görüyoruz. Çalgılar daha gelişmiş, değerli gereçlerden yapılmış, ordu müziği oluşturulmuştur.

Eski Yunan ve Roma, müziğin tarihsel serüveni içerisinde büyük rol oynamışlardır. Eski uygarlıklardan devraldıkları müziği, kendi kültürleriyle yoğurmuş ve bugünkü batı müziğinin temelini oluşturmuşlardır. Eski Yunanlılar da diğer uygarlıklar gibi müziğin tanrısal kökenli olduğuna inanmışlar, festivaller ve müzisyenlerin katıldığı yarışmalarla dönemin müziğini ileri seviyelere taşımışlardır.

Eski Yunan ve Roma'da müzik, yarışmalar, düğün törenleri, askeri cesaretlendirme törenleri ve sahne oyunlarından tutun eğitime kadar pek çok alanda kullanmıştır. O dönemde gençlere okuma-yazma, fiziksel eğitim ve müzik dersleri verilmiş, bu dersleri almayan kişiler eğitimsiz olarak görülmüşlerdir. Müzik eğitimi müzisyen yetiştirmek için değil, eğitimin bir parçası olarak verilmiştir. Yani Eski Yunanda müzik eğitiminin amacı entellektüel bir insan yetiştirmektir. Platon ve Aristo, müziğin faydalarından bahsederek, müzik eğitiminin gençlere hayatlarının her döneminde gerekli olan kibarlığı kazandırdığını, konuşma ve davranışlarındaki nezaketi geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Ancak müzik eğitimi verirken belirli bir plan ve program dahilinde verilmesi gerektiğini, aksi takdirde müziğin çocukların gelişimini olumsuz yönde etkileyeceğini belirtmişlerdir.

Yüzyıllardır ruhsal ve bedensel hastalıkları ortadan kaldırabilmek için çeşitli tedavi yöntemleri kullanan insanoğlu, müzikle tedavi yöntemini de uygulamış ve bu yöntemi gününüze kadar intikal ettirmiştir.

Tıbbın henüz keşfedilmeye muhtaç olduğu zamanlarda insanlar, hastalıkların sebebini kötü ruh veya cin adı verilen varlıklara bağlamış, bu kötü varlıklar; şaman, hekim ve sihirbazlarla bertaraf edilmeye çalışılmıştır. Müzik, dans, ritim ve şarkılar ise uygulanan bu tedavi törenlerinin vazgeçilmez öğeleri olmuşlardır.

⁹⁷ <http://hayalsahnesi.com.tr/muzik-tarihi/> (16.02.2016).

Afrika kıtasındaki bazı kabileler bugün bile eski gelenek ve hayat tarzlarını sürdürmekte ve müziği çeşitli hastalıkların tedavisinde kullanmaktadırlar. “Örneğin, Zor ayini, Habeşistan’da şeytan çıkarmak ve hastaların tedavisi için kullanılmaktadır. Kenya’daki Molo kabilesinde ritmik danslar, sıçrama ve sallanma hareketlerinden oluşan trans ayini ile hastanın yarı ölü halde komaya girmesi sağlanır ve hasta ayılınca da iyileşmiş olduğuna inanılır. Diğer yandan Sudan’da sihirbaz doktorlar uyguladıkları tedavi ayini ile hastalarında oluşan korku duygusunun ortadan kaldırılabildiğini savunmaktadırlar. Zambia’da tedavi ayinlerinde de davulun ritmiyle ve dansla, hastanın heyecan hali arttırılarak, sinir sisteminde bir değişiklik yaratılmaktadır. Bu halden çıkan hasta büyük bir rahatlık duymakta ve iyileşmektedir.”⁹⁸

Amerika’nın Nevada ve California eyaletlerinde yaşayan Washo Peyote tarikatı üyeleri, vınlama, davul, çingirak ve düdük seslerinden oluşan müzik ve titreşimleri kullanarak insanların ruh sağlığı üzerinde olumlu etkiler bırakmaktadırlar. Diğer bir yandan Amerika’daki Naskapi yerlileri orman içinde avlanmaya çıkmadan önce transa girebilmek için büyük bir ayin yaparak, müziğin ritmi ve yapılan dans ile transa geçmekteledir. Bu trans sonucunda, bazı hayvanları yakalayabilmek için hypnotik güçlerini kullandıkları gibi, avlayacakları hayvanların kolaylıkla kendilerine teslim olacaklarına inanmaktadırlar.⁹⁹

Dr. Willer Van de Wall, müziğin insan ruhu üzerindeki yatıştırıcı etkisini 1920 yılında Amerika’nın New York eyaletindeki hastane ve hapishanelerinde yaptığı çalışmalarla araştırmış ve “müziğin insan ruhundaki etkisi inkar edilemez” sonucuna varmıştır. Böylelikle Wall, Amerika’da müzikle tedavide ilk adımı atmıştır. Daha sonraki yıllarda konu ile ilgili araştırmalar çeşitli bilim adamları tarafından devam etmiş ve 1997 yılında müzikle tedavi, Amerikan Müzik Terapi Birliği tarafından uzmanlık dalı olarak kabul edilmiştir.

1991 yılında Norveç’te Müzikle Tedavi Eğitimi ile ilgili Norveç Müzik Akademisi altı aylık bir program başlatmıştır. Bu program daha sonra açılacak

⁹⁸ Rahmi Oruç Güvenç, “Türklerde ve Dünyada Müzikle Ruhi Tedavinin Tarihçesi ve Günümüzdeki Durumu”, (*Doktora Tezi*, İstanbul Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 1985), s. 9.

⁹⁹ Güvenç, “Türklerde ve Dünyada Müzikle Ruhi Tedavinin Tarihçesi ve Günümüzdeki Durumu”, s. 10.

olan “müzikle tedavi” programına hazırlık olmuştur. Günümüzde müzikle tedavi programı Norveç Müzik Akademisi’nde yüksek lisans (master) programı olarak varlığını sürdürmektedir. Yine Letonya’da 1998 yılında Mirdza Paipere Liepaja, Almanya’dan aldığı destek sayesinde pedagoji akademisinde ilk müzikle tedavi kursunu düzenlemiştir. Daha sonra 2003 yılında Rigas Stradina Üniversitesinde tıp fakültesine bağlı tam zamanlı “sanat terapisi” master programı açılmıştır. İngiltere de ise 1974 yılında Nordoff-Robbins, Londra’da müzikle tedavi merkezi kurmuştur. Bu merkezlerde ilk çalışmalar öğrenme güçlüğü olan çocuklar ve yetişkinlerle, ruh sağlığı yerinde olmayan kişilerle ilgili olarak yapılmıştır. Çalışma alanları okul öncesi okullar, fiziksel engelli ve nörolojik hastalıkları olan çocuk ve yetişkin merkezleri, yaşlılar, işitme problemli kişiler için merkezler ve hapishanelerdir.¹⁰⁰

Brezilya, İngiltere, Arjantin Norveç, Japonya, Letonya ve Türkiye’de müzikle tedavi dernekleri kurulmuştur. Bunlardan bazıları şunlardır:

- Türk Musikisini Araştırma ve Tanıtma Grubu (TÜTEM ve TÜMATA) (Türkiye)
- Music Therapists Association of Neuquén (AMUN) (Arjantin)
- The Association of Professional Music Therapists (APMT) (İngiltere)
- American Music Therapy Association (AMTA) (ABD)
- Associação Gaúcha de Musicoterapia (Brezilya)
- Japanese Music Therapy Association (JMTA) (Japonya)

Dünya tarihinde her milletin kendine has müziği, çok çeşitli alanlarda kullanılmıştır. Günümüzde tıp, eğitim, eğlence gibi pek çok alanda kullanılmaya devam eden müzik daha çok bir eğlence aracı olarak ön planda tutulmaktadır.

2.5. Mûsikînin Bedensel ve Ruhsal Etkileri

Ses, yayılmak için tanecikli yapıda bir ortama ihtiyaç duyan mekanik bir enerjidir.¹⁰¹ Ses çok enteresan bir olaydır, çeşitli şekillerde kullanılması da şaşırtıcıdır. Bu sebeple, yıldırım sesi gibi seslerden bazıları öldürücüdür. Bazı nağmeler de coşturucudur ve canlara neşe katar. Öyle ki, bazen kişi bu nağmeler

¹⁰⁰ Gülşah Başaran Tanrıöver, “Müzikle Tedavi Yöntemleri”, *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5/3, 2010, s. 155.

¹⁰¹ Sağlamtimur ve Demir, “Müziğin Balık Gelişimi ve Stres Üzerine Etkileri”, s. 109.

sebebiyle kendini yüksek bir yerden aşağı atar. Bazı sesler de üzücüdür. Makamlı okuyuşlar ve hüzünlü sesler gibi bazıları da aklı giderici ve insanı kendinden geçirici özelliğe sahiptir. Bu seslerin insanlara tesiri, güftenin ifade ettiği anlamdan dolayı değildir, hatta çoğu zaman anlamını dahi bilmeyebilirler. Mesela; Basralı Yahudi bir tabip olan Masercîye, Ebu'l Hûh'un okuduğu Kur'an sebebiyle ağlamıştır. Kendisine;

-İnanmadığın halde Allah'ın Kitabı yüzünden niçin ağladın? denildiğinde

-Beni ancak onun nağmesinin hüznü ağlatmıştır! demiştir.¹⁰²

İbn Sina'ya göre “ses” varlığımız için zaruridir. Ahenkli bir düzen içerisinde, belirli bir şekilde ayarlanmış olan sesler, insan ruhu üzerinde çok derin tesirler yapar. Sesin etkisi insan sanatı ile zenginleştirilir. Yine İbn Sina'ya göre, ses tonu değişiklikleri insanın ruh hallerini belirtir. Müzik bestelerini bize hoş gösteren işitme gücümüz değil, o besteden çeşitli telkinler çıkaran idrak yeteneğimizdir. Bunun için seslerin düzenli olarak birbirine ahengi, besteleri, ahenkli vuruşların düzenli ve kaideye uygun oluşları, insanı derinden derine cezbeder.¹⁰³

İnsanlık tarihi kadar uzun bir geçmişe sahip olan ve zamanla değişik boyutlar kazanan müziğin insanlar üzerindeki etkisi çok çeşitlidir. Bu etkiler hem menfi hem de müspet olabilmektedir. Müzik, halk arasındaki anlayışa göre genellikle bir eğlence aracı olarak görülmesine karşın, esasen duygu ve düşünceleri seslerle anlatma veya sesi düzenli ve estetik maksatlara uygun şekilde kullanma sanatıdır. Meselâ, Davudî bir sesle okunan Kur'an musikisi, bülbül sesi, yağmur ve suların sesleri, deniz dalgalarının nağmeleri... ve kâinata Allah'ın varlığını, birliğini terennüm eden kozmik senfoni gibi. Müziğin sadece bir eğlence aracı olmadığının, insan ruhunun ve vicdanının derinliklerinden zihin ve düşünce dünyasına kadar uzanan bir iletişim yolu olduğunun anlaşılmasıyla, müziğin bu özelliğinden nasıl istifade edebiliriz düşüncesi, çok sayıda ilmi araştırmaya zemin teşkil etmiştir.¹⁰⁴

¹⁰² Bayram Akdoğan, “Câhiz ve Mûsikînin Tesiri Hakkındaki Makalesi”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 42/1, 2001, ss. 248-249.

¹⁰³ <http://www.turkishmusicportal.org/article.php?id=23&lang2=tr> (16.02.2016).

¹⁰⁴ Kadir Can, “Müziğin Gücü”, <http://www.sizinti.com.tr/konular/ayrinti/muzigin-gucu.html> (08.04. 2014).

Son yıllarda yapılan müzik ve beyin araştırmalarından elde edilen veriler müziğin biyolojik manada etkili olabileceğini düşündürmektedir. Serotonin, norepinefrin, depamin, melatonin, kortizol, adrenalin, testosteron gibi, psikiyatrik hastalıkların oluşumunda etkili hormonlarla; kan basıncı, solunum ritmi, solunum kalitesi, nabız sayısı gibi fizyolojik olaylara olumlu etkilerinin olduğunu gösteren bilimsel araştırmaların sayısı gitgide artmaktadır.¹⁰⁵ Bugün müziğin anne karnındaki çocuğun gelişiminden başlayıp, insanın gelişimine, öğrenmesine ve ruh sağlığına varıncaya kadar yaptığı tesirler, çeşitli araştırma projelerine mevzu olmaktadır.

Müzik, beynin mezolimbik bölgesindeki merkezleri uyarak, endorfin, oksitosin ve enkefalin gibi nöro-transmitterlerin salgılanmasını tetikler.¹⁰⁶ Yaratılıştan beynimize, uyumlu ve ritmik seslere cevap veren bağlantılar kurulduğu açıkça görülmektedir. Tüm insanlar müzik kulağına ve güzel sese sahip olamayabilirler ancak, seslerin ahenkli bir şekilde söylenmesine karşı duyarlıdır.

Müziğin etkileri ile ilgili yapılan araştırmalardan bazılarını bakacak olursak;

Yapılan bir çalışmaya göre, ertesi günü ameliyat olacakları söylenen bir grup hastaya bu haber söylendikten hemen sonra, yaklaşık bir saat kadar stresi azaltıcı müzik dinletilmiş, diğer bir gruba ise, haber söylendikten sonra bir şey yapılmamıştır. Sağlam kişiler de kortizol ölçümleri açısından kontrol grubu olarak kullanılmıştır. Her iki ameliyat olacak hasta grubunda haber sonrasında 15 dakika içinde kortizol seviyeleri % 50 oranında artmış, bir saat sonra ise, müzik dinlemeyen ameliyat olacak gruptaki kortizol seviyesi artmaya devam ederken, müzik dinleyen grubun seviyesi, normal seviyesine geri dönmüştür. Bu araştırmaya göre müzik, stresli durumlara verilen kortizol cevabının süresini belirgin şekilde azaltmaktadır. Buna göre, tıbbî teşhis ve tedaviler esnasında üretilen stres hormon seviyeleri, kişilere müzik dinletilerek belirgin ölçüde azaltılabilir.¹⁰⁷

¹⁰⁵ Çoban, *Müzikterapi*, s. 31.

¹⁰⁶ Zülfe Eyles, “Bir Şifa Vesilesi: Müzik”,

<http://www.sizinti.com.tr/konular/ayrinti/bir-sifa-vesilesi-muzik.html> (08.04.2014).

¹⁰⁷ Selim Aydın, “Tedavi ve Zihin Gelişiminde Müzik”,

<http://www.sizinti.com.tr/konular/ayrinti/tedavi-ve-zihin-gelisiminde-muzik.html> (08.04.2014).

2007 yılında Ege Üniversitesi Hastanesi Onkoloji bölümünde kanser hastaları üzerinde müziğin kimyasal tedavinin yan etkilerine ve kaygı düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda hastalar müziğin dinlendirdiğini, rahatlattığını, huzur verdiğini, hoşlarına gittiğini, mutlu ettiğini, zevk verdiğini, kendilerini özel ve önemli hissettirdiğini, dikkatlerini hastalıktan, tedaviden ve ortamdan uzaklaştırdığını, hayal kurmalarına yardım ettiğini, ortamı daha katlanır duruma getirdiğini belirtmişlerdir.¹⁰⁸

Mozart Tesiri isimli kitabın yazarı Don Campbell, beyinde öldürücü bir kan pıhtısının olduğunu öğrenmişti. Günde yedi, her birisinde 3-4 dakika, ağzı kapalı şekilde ses çıkarmış. Neticede damardaki pıhtının, yaklaşık 4 cm'den 3 mm'ye kadar indiği görülmüştür. Yeni bir beyin taramasına girmeden önce üç hafta boyunca bu tedaviye devam etmiştir. Campbell kitabında, müzikle ilgili şöyle demektedir: "Müzik gerçekten insanın ruh haline tesir etmekte. Daha anne rahmindeyken ses, müzik ve başka ahenkli titreşimlere maruz kalmak, sağlığınıza, öğrenme gücümüze ve davranışlarınıza tesir eder."¹⁰⁹

Avustralya'ya yeni gelmiş göçmen öğrencilerin sınıf davranışlarına etkisini ortaya koymak amacıyla kısa süreli bir müzikle tedavi programı uygulanmıştır. Çocukların dışa vurdukları hiperaktivite ve agresif davranışlarda anlamlı ölçüde azalma görülmüştür. Ayrıca ayakta tedavi edilen pediatrik onkoloji hastalarında müziğin etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Ayakta tedavi gören lösemili çocuk hastalara kendi kontrolleri için hastane ziyaretlerinde müzikle tedavi uygulanmış ve Parasempatik HRV parametreleri müzikle tedavide, yalnızca müziksiz dinlenmeye göre çok daha düşük bulunmuştur.¹¹⁰

Stanford Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde stresi azaltma konusunda yapılan bir araştırmada, hastalar kendi başlarına veya rehberlerinin yardımıyla seçtikleri bir müziği dinlediklerinde, depresif ruh hallerinde düzelme olduğu görülmüştür. Kendilerine müzik dinletilmeyen kontrol grubunda ise, sekiz hafta boyunca herhangi bir iyileşme görülmemiştir. Kişinin sağlık durumuna göre, bazı müzikler, hafif egzersizlerin yapılmasında yardımcı olmaktadır. Müzik ayrıca, parkinsonlu hastaların ruh hallerinin ve hareket kabiliyetlerinin iyileşmesine,

¹⁰⁸ Tanrıöver, "Müzikle Tedavi Yöntemleri", s. 156.

¹⁰⁹ Eyles, <http://www.sizinti.com.tr/konular/ayrinti/bir-sifa-vesilesi-muzik.html> (08.04.2016).

¹¹⁰ Tanrıöver, "Müzikle Tedavi Yöntemleri", s. 155.

kemoterapi almakta olan hastaların mide bulantılarının hafiflemesine yardımcı olmaktadır. Müziğin, hastanın ruh halinin iyileşmesinde, çevresiyle diyalogunun gelişmesinde, başarılı olmasında, daha kontrollü yaşamasında, duygularını ifade edebilmesinde ve hafızasının gelişmesinde vazife görür. Müzikle tedavi, ailelerin ve bakıcı durumundaki kişilerin hastalarla iyi münasebetler içinde olmalarına yardım etmektedir.¹¹¹

Müziğin bu tesirleri, hem kişilerin genel anatomik yapısına hem de seçilen müziğe bağlı olarak değişmektedir. Örneğin;

Wilkes Üniversitesi'nden Carl Charnetski ve Francis Brennan'ın çalışmalarına göre her müziğin, her nağmenin, her tonun kendine has özellikleri vardır ve ona göre insan vücuduna tesir etmektedir. Mikroplarla savaşan tükürük, ter ve gözyaşı gibi sıvılarda bulunan IgA antikor (İmmünglobulin A), müziğin çeşidine göre farklı miktarlarda ve tiplerde salgılanmaktadır. Çalışmada dört grup öğrenci ayrılmış ve her gruba farklı müzik dinlettirilip, 30 dakika sonra tükürüklerindeki IgA seviyeleri ölçülmüştür.

Tablo 3: Dinletilen Müzik Türü ve IgA Seviyeleri

Grup Müzik Türü	IgA
1. Muzak (Müziğimsi, ritm)	% 14 artış
2. Jazz	% 7,2 artış
3. Sessizlik	% 1 azalma
4. Yüksek sesli gürültülü müzik	% 19,7 azalma

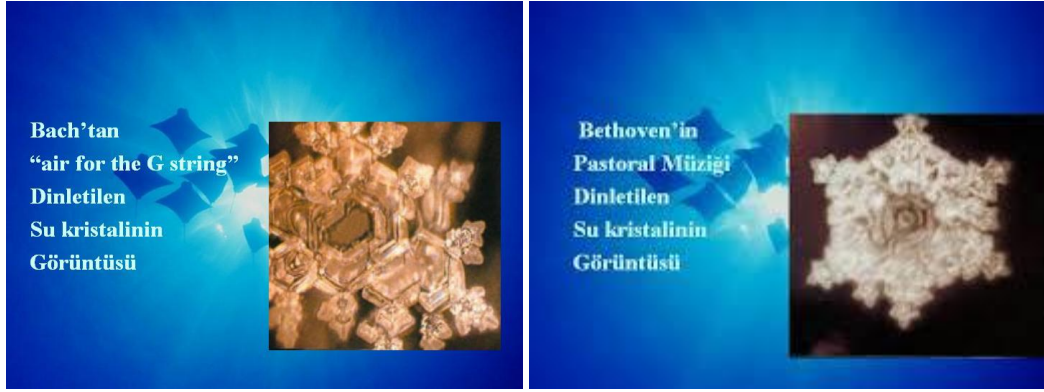
Bu çalışmaya göre disko müziği dediğimiz yüksek sesli, hatta gürültülü müzik, mikroplarla savaşan askerlerimizin sayısını azaltmaktadır. Buna karşılık bazı müzik türleri de sayıyı artırmaktadır.¹¹²

İlk etapta duygulara hitap eden müzik, yukarıda anlatmaya çalıştığımız fizyolojik etkileri ile psikolojik etkiyi de beraberinde getirmekte ve bireyin yaşamını etkilemektedir.

¹¹¹ Eyles, <http://www.sizinti.com.tr/konular/ayrinti/bir-sifa-vesilesi-muzik.html> (08.04.2016).

¹¹² Can, <http://www.sizinti.com.tr/konular/ayrinti/muzigin-gucu.html> (08.04.2016).

Dr. Emoto, müziğin su kristalleri üzerindeki etkisini ölçmek için yaptığı araştırmasında düz bir platformun üzerine iki hoparlör yerleştirip tam ortaya da bir şişe su koyarak ve sesi de bir insanın normal koşullarda müzik dinleyebileceği düzeyde açarak klasik müzik parçaları dinlettirmiştir. Suya dinletilen klasik müzik parçalarının hepsi de bariz biçimde iyi şekillenmiş kristaller (Şekil 2) oluşturmuştur.



Şekil 2: Klasik müzik

Dr. Emoto, başka bir su şişesine şiddetli heavy- metal müzik dinlettiğinde ise ya kırık dökük parçalı kristaller (Şekil 3) oluştuğunu ya da en iyi koşullarda,biçimsiz kristaller ortaya çıkardığını gözlemlemiştir.¹¹³



Şekil 3: Heavy metal müzik

Dingin müzik dinleme bedende solunumu etkilemektedir. Bu, vücutta kalp ritmini ve kan basıncını bile değiştirebilmektedir. Nabızda müziğin ritmini taklit etmekten ötürü değişimler yaşanabilmektedir. Louisiana Eyalet

¹¹³ Masaru Emoto, *Suyun Gizli Mesajı*, İstanbul: Kuraldışı Yayınları, 2005, ss. 16-17.

Üniversitesi'nde 24 sporcuya yönelik bir araştırmada sporculara antrenman sırasında *Hard Rock* müzik dinletilmiş ve kalp atış ritimlerinin hızlandığı, bunun da performanslarını olumsuz yönde etkilediği gözlemlenmiştir. Yine aynı gruba daha sakin müzikler dinletildiğinde kalp atış ritimlerinin yavaşladığı ve antrenmanlarını daha verimli olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Bunun altında yatan neden aslında bütün kaslarımızın işitme siniriyle iç kulağa bağlı olmasından ileri gelir. Bunun için kasla ilgili herhangi bir durum ses ya da titreşimlerden etkilenmektedir.¹¹⁴

Başağaoğlu vd. (2004), klâsik ve pop müziğin etkilerini karşılaştırmayı amaçladıkları bir araştırmada, 14-16 yaş grubu 17 kız öğrenciye klasik ve pop türünde müzik dinletilmiştir. Sonuçlara göre, istemli hareketin pop müzikte azalıp klasik müzikte arttığı tespit edilmiştir. Aynı şekilde müzik, deneklerin dikkatlerini dağıttığı için hafızayı olumsuz yönde etkilemektedir. Müzik öncesine göre, Pop müzik dinlerken deneklerden elde edilen dakikliğin azalması ve müzik öncesine göre Klasik müzik dinlerken elde edilen dakikliğin artması yönündeki değerler, dikkat gerektiren işlerde hızlı ritimli müziğin başarıyı olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir. Sonuç olarak müzik, deneklerin sese karşı tepkilerini engellemekte ve tepki sürelerini uzatarak olumsuz yönde etkilemektedir. Hızlı ritimli müziğin kısa süreli hafızayı ve istemli hareketlerdeki başarıyı azalttığı, kas hareketi gerektiren eylemlerde de arttırıcı bir rol oynadığı görülmektedir.¹¹⁵

Sağlıklı kişilere dinletilen üç farklı müzik cinsinden (düzenli ritme sahip müzik; düzensiz ve gürültülü müzik ile güçlü ritmik özellikleri olmayan sakinleştirici ve dinlendirici müzik) sadece sakinleştirici ve dinlendirici müziği dinleyen kişilerin kortizol ve nöradrenalin seviyeleri belirgin şekilde azalmıştır.¹¹⁶

Don Campbell “Mozart Etkisi” isimli kitabında, Brittany'deki manastırlarda, rahiplerin baktıkları hayvanlara müzik dinlettiğini, Mozart müziği dinletilen ineklerin daha çok süt verdiklerini; Kanada'nın Edmont şehrinde, yaya

¹¹⁴ <http://www.integralgelisim.com/YaziDetay.aspx?id=13> (11.02.2012).

¹¹⁵ İbrahim Başağaoğlu vd., “Klasik ve Pop Müziklerinin Liseli Kız Talebeler Üzerindeki Fizyolojik ve Psikolojik Etkileri”, *Yeni Symposium Dergisi*, 42/2, 2004, s. 83.

¹¹⁶ Aydın, <http://www.sizinti.com.tr/konular/ayrinti/tedavi-ve-zihin-gelisiminde-muzik.html> (08.04.2016).

trafiğini rahatlatmak için şehrin meydanlarında Mozart çalındığını ve sonuç olarak sokaklardaki uyuşturucu alış verişinin azaldığını ifade ederek müziğin etkisini ortaya koymuştur.¹¹⁷

İslâm dünyasında, daha 8. yüzyılın başlarında Fas'ın Fez şehrinde; 9. yüzyılda Bağdat ve Şam'da; 1279'da Halep'te akıl hastaları için birer hastane açılmıştır. Bu hastanelerde akıl hastaları, durumlarına uygun bir müzikle tedavi edilmiştir. Malik El-Mansur Seyfeddin Kalavun, 1284'te Kahire'de Mansuri Hastanesi'ni kurmuştur. Bu hastanenin, enstrümantal müzik dinleyebilme imkânlarıyla donatılmış olması, hastaların kendilerini daha iyi hissetmelerini kolaylaştırmıştır. Ayrıca bu hastanede çalıştırılan uzman hikâye okuyucuları, çeşitli hikâye ve mizahlarla hastaların tedavisine yardımcı olmuşlardır. Yine aynı hastaneye, sesi güzel müezzinler çağrılır ve onlara ilahiler okutulmuştur. Böylece hastaların acılarının hafifletilmesine yardımcı olunmuştur. Günümüzde de bu hastanede aynı tür tedavi hizmetleri devam etmektedir. Bugün gelişmiş bazı hastanelerde de tv., radyo ve bilgisayar donanımlarıyla aynı hizmet sunulmaktadır.¹¹⁸

M.S. 834-932 yıllarında yaşamış olan müslüman Türk bilginlerinden Ebu Bekir Razi, melankoliklerin tedavisi üzerine yazdığı bir eserinde şöyle diyor: "... melankolik hasta kesinlikle meşguliyetle tedavi edilmelidir. ... melankolik hasta balık tutma veya avlanma gibi eğlenceli işlerden biri ile uğraşmalıdır. Mümkünse çeşitli oyunlara alıştırılmalıdır; huyunu, ahlakını, davranışlarını beğendiği ve sevdiği kimse ile buluşup görüşmeli özellikle güzel sesle okunan şarkılar dinlemelidir."¹¹⁹

Halen varlığını sürdüren ve Osmanlı eserlerinden biri olan Edirne Bayezid Külliyesi'ndeki darüşşifa, Selçuklu ve Osmanlı devletlerinde müzikle tedavi uygulandığının en açık örneklerindendir. Bu şifahanenin hastalara fasıl icra edilen bir sahnesi vardır. Büyük kubbenin altındaki şadırvanın suyu, fiskiyelerle etrafa saçılacak şekilde düzenlenmiştir. Şadırvandan çıkan sesle zenginleştirilmiş manzara, hastalar için rahatlatıcı bir atmosfer oluşturmaktaydı. 15. yüzyıl Avrupa'da akıl hastalarının "İçlerinde şeytan var!" denerek yakıldığı bir

¹¹⁷ Don Campbell, *Mozart Etkisi*, İstanbul: Kuraldışı Yayınevi, 2005, ss. 24-25.

¹¹⁸ Eyles, <http://www.sizinti.com.tr/konular/ayrinti/bir-sifa-vesilesi-muzik.html> (08.05.2014).

¹¹⁹ <http://tumata.com/ContentDetail.aspx?cid=6&SM=2> (12.02.2016).

dönemdir. Bu dönemde Osmanlı topraklarında akıl hastalarının müzik ile tedavi edilmesi, Osmanlı tıbbının geldiği seviyeyi ve hastalara yapılan insanî muameleyi göstermesi bakımından oldukça manidardır.



Şekil 4: Edirne Sultan II. Beyazîd Darüşşifası

Şifahanede mûsikî ile tedavi gelişmiş olup, hangi makamın hangi hastalıklara iyi geldiği bile tespit edilmiştir. Bu tedavi şeklinde amaç, hastaların duygu durumlarını değiştirerek onları rahatlatmak, kendilerine güvenlerini geri kazandırmak, böylelikle etkisinde oldukları kötü durumdan daha çabuk kurtulmalarını sağlayarak hastaya moral vermektir. Evliya Çelebi *Seyahatname* isimli eserinde şifahane ile ilgili şunları dile getirmiştir: “*Merhum ve mağfur Bayezid Veli ... Vakıfnamesinde hastalara deva, dertlilere şifa, divanelerin ruhuna gıda ve def'i sevda olmak üzere on adet hanende ve sazende gulam tahsis etmiştir ki, üçü hanende biri neyzen, biri kemani, biri musikari, biri santuri, biri udi olup, haftada üç kere gelerek hastalara ve delilere musiki faslı verirler...*”

Günümüzde müzikoterapi uygulanan hastalar darüşşifada yapılan esasa uygun olarak hasta istirahat pozisyonu alır, geniş ve rahatlatıcı bir ritim ve su sesi eşliğinde, Ney, Rebab, Çeng, Ud, Dombra ve Rûbab ile emprovize (ritimli taksim) yapılır ve uygun makamlar üzerinde çalışılır. Bu şekilde bir icra

sırasında, otizm'den ve psikolojik çocuk hastalıklarından Geriatri'ye kadar çeşitli psikolojik ve fizik hastalıklarda olumlu değişimler ve iyileşmeler gözlenmektedir.¹²⁰



Şekil 5: Müzikoterapi Uygulamasından Bir Kare

Büyük Türk Bilgini Farabi (870-950) makamların ruha etkisini şöyle sınıflandırır:¹²¹

- | | |
|-----------------------|---|
| <i>Rast makamı</i> | : İnsana sefa (neşe, huzur) verir. |
| <i>Rehavi makamı</i> | : İnsana beka (sonsuzluk fikri) verir. |
| <i>Küçek makamı</i> | : İnsana hassasiyet (duyarlılık) verir. |
| <i>Büzürk makamı</i> | : İnsana havf (çekinme, sakınma duygusu) verir. |
| <i>İsfahan makamı</i> | : İnsana hareket kabiliyeti ve güven hissi verir. |
| <i>Neva makamı</i> | : İnsana lezzet ve ferahlık verir. |
| <i>Uşşak makamı</i> | : İnsana gülme 'dilhek' verir. |
| <i>Zirgüle makamı</i> | : İnsana uyku 'nevm' verir. |
| <i>Saba makamı</i> | : İnsana şecaat (cesaret, kuvvet) verir. |

¹²⁰ <http://tumata.com/ContentDetail.aspx?cid=6&SM=2> (15.02.2016).

¹²¹ Haşmet Altınölçek, "Türk Tıbbında Müzikle Tedavi" <https://www.tarihtarih.com/?Syf=26&Syz=368778> (05.04.2016).

- Buselik makamı* : İnsana kuvvet verir.
- Hüseyni makamı* : İnsana sulh (sükunet, rahatlık) verir.
- Hicaz makamı* : İnsana tevazu (alçak gönüllülük) verir.

Büyük islam bilgin ve filozoflarından İbn-i Sina (980-1037), mûsikînin tıpta oynadığı rolü şöyle tanımlamaktadır: "...tedavinin en iyi yollarından, en etkililerinden biri, hastanın akli ve ruhi güçlerini arttırmak, ona hastalıkla daha iyi mücadele için cesaret vermek, ona en iyi musikiyi dinletmek , onu sevdiği insanlarla bir araya getirmektir..."¹²²

Eski Türk hekimlerinden Şuûri Hasan Efendi'nin *Ta'dilü'l Emzice* adlı eserinde müzik ile tedavi hakkında geniş bilgi vardır. Şuûri, bu eserinde belirli makamların günün belirli zamanlarında etkili olduğunu belirtmektedir.¹²³ Ona göre;

- Rast ve Rehavi makamları* : Seher zamanları etkilidir.
- Hüseyni makamı* : Sabahleyin etkilidir.
- Irak makamı* : Kuşlukta etkilidir.
- Nihavend makamı* : Öğleyin etkilidir.
- Hicaz makamı* : İki ezan arası etkilidir.
- Buselik makamı* : İkinci zamanı etkilidir.
- Uşşak makamı* : Gün batarken etkilidir.
- Zengüle makamı* : Gurubdan (güneşin batışından) sonra etkilidir.
- Muhalif makamları* : Yatsıdan sonra etkilidir.
- Rast makamı* : Gece yarısı etkilidir.
- Zirefkend makamı* : Gece yarısından sonra etkilidir.

Yine Şuûri Hasan Efendi'ye göre mûsikînin meclis adamlarına olan etkileri de birbirlerinden farklıdır.

Ulema (Alimler) Meclisine : Rast ve Tevabii makamları

¹²² <http://tumata.com/ContentDetail.aspx?cid=6&SM=2> (12.02.2016).

¹²³ Ak, *Avrupa ve Türk İslam Medeniyetinde Müzikle Tedavi Tarihi Gelişimi ve Uygulamaları*, ss. 158-161.

Ümera (Emirler) Meclisine : Isfahan ve Tevabii makamları

Dervişler Meclisine : Hicaz ve Tevabii makamları

Sufiler Meclisine : Rehavi ve Tevabii makamları etkilidir.

Toronto Üniversitesi tıp fakültesinden Keith L. Moore, *İnsan Embriyolojisi* isimli kitabında, insan embriyosunun ilk önce işitme (kulaklar) nimetiyle donatıldığını, sonra ona görme (gözler) nimetinin sunulduğunu, daha sonra da hissetme, anlama ve zihni melekelerin (gönül ve dimağ) verildiğini ifade etmektedir.¹²⁴ Bu sıralama Kur'an-ı Kerim'in aşağıda belirtilen ayetlerindeki sıralamayla paralellik arz eder.

“ O, sizin için kulakları, gözleri ve gönülleri yaratandır. Ne de az şükrediyorsunuz!” (Mü'minûn: 23/78)

“ Sonra onu tamamlayıp şekillendirmiş, ona kendi ruhundan üflemiştir. Ve sizin için kulaklar, gözler, kalpler yaratmıştır. Ne kadar az şükrediyorsunuz!” (Secde: 32/9)

“ De ki: Ne dersiniz; eğer Allah kulaklarınızı sağır, gözlerinizi kör eder, kalplerinizi de mühürlerse bunları size Allah'tan başka hangi tanrı geri verebilir! Bak, delilleri nasıl açıklıyoruz. Onlar hala yüz çeviriyorlar!” (En'am: 6/46)

“ Siz, hiçbir şey bilmezken Allah, sizi analarınızın karnından çıkardı; şükredesiniz diye size kulaklar, gözler ve kalpler verdi.” (Nahl: 16/78)

“Gerçek şu ki, biz insanı katışık bir nutfeden (erkek ve kadının dölünden) yarattık; onu imtihan edelim diye, kendisini işitir ve görür kıldık.” (İnsan: 76/2)

“ (Resûlum!) De ki: Sizi yaratan, size işitme duygusu, gözler ve kalpler veren O'dur. Ne az şükrediyorsunuz!” (Mülk: 67/23)

Görüldüğü gibi, ayetlerde ilk önce “işitme” duygusu zikredilmiştir. Bu durum, işitme duyusunun ve onun etkin kullanımının insan için önemli olduğunu göstermektedir. Bu önemlilik tarihsel süreç içerisinde etkin bir şekilde kullanılmaya çalışılmış, mûsikî bu etkiyi gerçekleştiren önemli bir araç olarak insanoğlunun yaşamında yer almıştır. Günümüzde de bu etki çeşitli alanlarda kullanılmaya devam etmektedir.

¹²⁴ Eyles, <http://www.sizinti.com.tr/konular/ayrinti/bir-sifa-vesilesi-muzik.html> (29.06.2014).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Yapmış olduğumuz alan araştırmasının sonuçlarına bakacağımız bu bölümde, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersinde dini mûsikî kullanımının öğrencilerin derse karşı tutumlarındaki etkisini test etmek amacıyla elde edilen veriler incelenmiş ve yorumlanmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenlerine göre, DKAB dersi tutum ölçeğinden elde edilen değer puan ortalamalarının farklılaşma gösterip göstermediğine varyans analizi (ANOVA) (ikili gruplarda t-testi) ile bakılmış ve ilgili hipotezler test edilmiştir. Veri sonuçları, hem genel (dini mûsikî uygulanan-uygulanmayan birlikte), hem de özel (dini mûsikî uygulanan) olarak tablolastırılmış ve yorumlanmıştır.

3.1. Dini Mûsikî Uygulama Düzeyine Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları

Tablo 4: Dini Mûsikî Uygulama Düzeyine Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi

Dini Mûsikî Uygulama	N	%	$\bar{X}$	S	sd	t	p
1. Evet	120	49.2	112.4	10.5	242	6.338	p=0.000 p<0.001 Önemli
2. Hayır	124	50.8	102.2	14.2			

Araştırmaya katılan örneklemin %49.2'sini dini mûsikî örnekleri eşliğinde DKAB dersi işlenilen öğrenciler, %50.8'ini ise dini mûsikî örnekleri kullanılmadan DKAB dersi işlenen öğrenciler oluşturmaktadır.

Araştırmanın temelini teşkil eden “*dini mûsikînin ilköğretim öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumlarına etkisi nedir?*” şeklinde ifade edilen problem ve alt problemlerin cevabı tablo-4'te açık bir şekilde görülmektedir.

Dini mûsikî örneklerinin DKAB dersinde kullanılıp kullanılmama değişkenine göre öğrencilerin tutum puan ortalamaları arasındaki fark t-testi sonucu istatistiksel olarak ($p < 0.001$) düzeyinde önemli bulunmuştur. Buna göre dini mûsikî örnekleri kullanılarak DKAB dersi işlenilen öğrencilerin derse yönelik tutum puan ortalamasının ($\bar{X}=112.4$), dini mûsikî örnekleri kullanılmadan DKAB dersi işlenen öğrencilerin tutum puan ortalamasından ($\bar{X}=102.2$) oldukça yüksek olduğu görülmüştür.

Elde edilen t-testi sonucuna göre, “*Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî örneklerinin kullanımı, öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir.*” şeklinde ifade edilen hipotezin doğrulandığı anlaşılmaktadır.

Bu bulgu, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi, dini mûsikî örnekleri kullanılarak işlendiğinde, öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu yönde arttıracak olduğunu göstermektedir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde kullanılan farklı yöntem ve teknikler, derse olan tutumu ve etkili öğrenimi olumlu yönde etkilemektedir. Bu durumu örneklendirecek olursak;

Çelik (2004), “Çocuk, Oyun ve Din Eğitimi” isimli çalışmasında, dini ve ahlaki motiflerle yazılan oyunların din eğitimi ve öğretiminde yardımcı bir araç olarak kullanılabileceğini söylemektedir. Oyuncakların da din eğitimi açısından değerlendirileceğini ifade eden Çelik, çocuk oyuncakları arasında dini mekan, eşya vb. olması onların bunları tanıma ve ilgili bilgiler edinmelerine katkı sağlayacağını, Cami ve Kabe maketleri, seccade, tesbih vb. şeyler oyuncak şeklinde çocuklara kazandırılabilceğini, bu oyuncakların yap-bozlarının da yapılabileceğini ifade etmektedir. Yap-bozların dini mekanlar, cami, türbe ve

Kabe gibi olabileceği gibi bayramlaşma, kurban, namaz, hediyeleşme, temizlik gibi dini ve ahlaki konular üzerine de olabileceği, boyama kitaplarında dini ve ahlaki resimlere yer verilebileceğini belirtir.¹²⁵

Yorulmaz (2005), teknoloji destekli din eğitiminin öğrenci başarısı ve kalıcılığına etkisi üzerine yaptığı araştırmasında, öğretim teknolojileri ve materyaller yardımıyla işlenen din dersinin ne kadar etkili olduğunu ortaya koymuştur.¹²⁶

Okumuşlar (2006), “Din Eğitiminde Etkin Bir Yöntem Olarak Hikaye” isimli çalışmasında, hikayenin, eğitimde önemli bir yeri olan örnek alma ve özdeşleşmenin sağlanabilmesi için önemli bir araç olduğunu; hem soyut kavramların anlaşılması, hem de anlatılan konunun somut örneklerle ifade edilmesi açısından farklı bir önem taşıdığını ifade etmektedir.¹²⁷

Pakdemirli (2009), DKAB dersinde kullanılan hikâye etkinliklerinin ders konularını öğrenciler için anlaşılır, anlamlı, ilgi ve dikkat çekici, uygulanabilir kılacağını, öğrencinin aktif hâle gelmesini ve dersi sevmesini sağlayacağını, hem öğrenci ve hem de öğretmen açısından başarının ve motivasyonun artmasına yardımcı olacağını, böylece DKAB ders programında belirtilen kazanımların gerçekleşmesini kolaylaştıracağını ifade etmektedir.¹²⁸

Erol (2009) “İlköğretim DKAB Dersinde Drama” isimli çalışmasında, dramının öğrencilerin bilişsel, sosyal, fiziksel, duygusal ve psikomotor gelişimlerinde etkili olduğunu, çünkü drama ile işlenen bir dersin konusunun öğrenci nezdinde hem eğlenceli olduğunu hem de yaparak-yaşayarak öğrenilen bilgilerin kalıcılığının sağlandığını ifade etmektedir.¹²⁹

Bayram (2009), “DKAB Dersinde Multimedya Olanaklarının Kullanımı” isimli çalışmasında, ilköğretim okullarında okutulan bütün derslerde olduğu gibi

¹²⁵ Abbas Çelik, “Çocuk, Oyun ve Din Eğitimi”, *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 2004, ss. 195-196.

¹²⁶ Bilal Yorulmaz, “Teknoloji Destekli Din Eğitiminin Öğrenci Başarısı ve Kalıcılığına Etkisi”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005), s. 111.

¹²⁷ Muhiddin Okumuşlar, “Din Eğitiminde Etkin Bir Yöntem Olarak Hikaye”, *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 21, 2006, s. 237.

¹²⁸ M. Nur Pakdemirli, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Hikaye Kullanımı”, *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, XXX, 2009, ss. 194-195.

¹²⁹ Nesligül Erol, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Drama Yönteminin Uygulanması (İlköğretim 4. Sınıf)”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009), s. 122.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde de mültimedya öğeleriyle donanmış materyallerin olumlu sonuç vereceğini, özellikle anlaşılması ve anlatılması zor olan soyut kavramların somutlaştırılmasında, öğrencilerin sıkıcı bulduğu konuların ilgi çekici bir hale getirilmesinde ve dersin öğrenciler tarafından sevilmesinde mültimedya öğelerinin çok önemli işlevlere sahip olduğunu belirtmektedir. Bilgisayar gibi çağın önemli iletişim ve mültimedya aracının derslerde kullanılmasıyla öğrencilere bilgisayar destekli bir eğitim sunmak, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin popülerliğini artırdığı gibi öğrencilerin konulara olan alakasını da kuvvetlendirdiğini, özellikle slayt programlarıyla yapılan sunumlar, sesli materyaller, maketler, sanal gerçeklikler (simülasyon öğeleri), film, belgeseller ve resimlerin çok kullanışlı olduğunu, dersin amaçlarına uygun bir şekilde işlenmesini sağladığını ifade etmektedir.¹³⁰

Karabela (2014), “Dini Hikaye ve Menkıbelerin İlköğretim DKAB Dersinde Kullanımı” isimli çalışmasında, ilköğretim döneminde Kur’an ve hadis kıssalarının, dini menkıbe ve hikâyelerin belli plânlama ve kriterler ile birlikte ele alınıp kullanılmasının Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinin verimliliği açısından önem arz ettiğini ifade etmektedir.¹³¹

DKAB dersinde kullanılan yöntemlerin çeşitliliği ve farklı araç-gereçlerin kullanımı, öğrencilere dersi sevdiren, derse karşı tutumu arttıran ve etkili öğrenimi kolaylaştıran etkenler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle ilgili konunun içeriğine uygun olan dini mûsikî örnekleri, DKAB dersinin öğretim programında yer alan hedeflere ulaşılmasında dersi sevdiren ve derse karşı tutumu olumlu yönde arttıran yardımcı bir araç olarak kullanılabilir.

¹³⁰ Necmettin Bayram, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Multimedya Olanaklarının Kullanımı”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009), ss. 133-134.

¹³¹ Davut Karabela, “Dini Hikaye ve Menkıbelerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Kullanımı”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014), s. 135.

3.2. Cinsiyete Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları

Tablo 5: Cinsiyete Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi

Cinsiyet	N	%	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Erkek	122	50.0	106.11	12.8	242	-1.309	p=0.192 p>0.05 Önemsiz
Kız	122	50.0	108.38	14.2			

Anket uygulanan öğrencilerin %50'si (122) kız, %50'si (122) erkektir. Erkek öğrencilerin DKAB dersine karşı tutum puan ortalaması ($\bar{X}$ =106.11), kız öğrencilerin tutum puanlarının ortalaması ise ($\bar{X}$ =108.38) olarak bulunmuştur. Kız ve erkek öğrencilerin DKAB dersi tutum puanları ortalaması arasında t-testi sonucu ($p > 0.05$) düzeyinde önemli bir fark görülmemiştir.

Bu bulguya göre, cinsiyet bakımından ilköğretim kız ve erkek öğrencilerinin DKAB dersine karşı tutumlarında bir farklılaşma olmadığı görülmektedir.

3.2.1. Cinsiyete Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları

Tablo 6: Cinsiyete Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi

Cinsiyet	N	%	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Erkek	53	44.2	110.4	10.4	118	-1.808	p=0.073 p>0.05 Önemsiz
Kız	67	55.8	113.9	10.4			

Tablo-6'daki verilere göre, erkek öğrencilerin DKAB dersine karşı tutum puan ortalaması ($\bar{X}$ =110.4), kız öğrencilerin tutum puan ortalaması ise ($\bar{X}$ =113.9) olarak bulunmuştur. Kız ve erkek öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalamaları arasında t-testi sonucu ($p > 0.05$) düzeyinde önemli bir fark görülmemiştir. Bu bulguya göre, “*Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî örneklerinin kullanımı, cinsiyete göre öğrencilerin derse karşı tutumlarında bir farklılaşma oluşturmamıştır.*” şeklinde oluşturulan hipotez doğrulanmıştır.

Kaya (2001) tarafından yapılan “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin DKAB Dersine Karşı Tutumları” isimli çalışmada kız öğrencilerin DKAB dersine karşı tutum puan ortalaması ($\bar{X}$ =75.5), erkek öğrencilerin tutum puanlarının ortalaması ise ($\bar{X}$ =77.4) olarak bulunmuştur. Kız ve erkek öğrencilerin DKAB dersi tutum puanları ortalaması arasında t-testi sonucu önemli bir fark görülmemiştir.¹³²

Arıcı'nın (2008) araştırmasında, ankete katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre tutum puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemiş; cinsiyetin, öğrencilerin ilköğretim DKAB dersine yönelik tutumlarını etkileyen önemli bir faktör olmadığı ifade edilmiştir.¹³³

Çekin (2013), yaptığı araştırmasında cinsiyet değişkenine göre, öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutum düzeyi üzerinde anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı sonucuna varmıştır.¹³⁴

Yapılan araştırmalarda görüldüğü gibi, cinsiyet değişkeni DKAB dersine yönelik tutumu etkileyen önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmamaktadır.

3.3. Sınıf Düzeylerine Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları

Tablo 7: Sınıf Düzeylerine Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi

Sınıf Düzeyi	N	%	$\bar{X}$	S	sd	F	p
6. Sınıf	73	29.9	109.0	12.9	2/241	0.919	p=0.40 p>0.05 Önemsiz
7. Sınıf	89	36.5	106.3	14.3			
8. Sınıf	82	33.6	106.5	13.1			
Toplam	244	100	107.2	13.5			

Tablo-7'ye göre anket uygulanan tüm öğrencilerin %29.9'unu 6. sınıf, %36.5'ini 7. sınıf, %33.6'sını ise 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

¹³² Kaya, “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları”, s. 53.

¹³³ Arıcı, “Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları”, s. 171.

¹³⁴ Abdülkadir Çekin, “Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları (Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği)”, *Ekev Akademi Dergisi*, 17/57, 2013, s. 467.

6. sınıf öğrencilerinin DKAB dersine ilişkin tutum puan ortalaması ($\bar{X}$ =109.4), 7. sınıf öğrencilerinin tutum puan ortalaması ($\bar{X}$ =106.3), 8. sınıf öğrencilerinin tutum puan ortalaması ise ($\bar{X}$ =106.5) olarak bulunmuştur. Sınıf düzeyleri bakımından öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutumların değişip değişmediğine varyans analizi (ANOVA) ile bakılmış ve ($p>0.05$) düzeyinde ortalamalar arasında önemli bir fark ortaya çıkmamıştır.

3.3.1. Sınıf Düzeylerine Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları

Tablo 8: Sınıf Düzeylerine Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi

Sınıf Düzeyi	N	%	$\bar{X}$	S	sd	F	p	6	7	8
6. Sınıf	34	28.3	116.1	6.9	2/117	3.530	p=0.03 p<0.05 Önemli		*	
7. Sınıf	50	41.7	110.0	11.5				*		
8. Sınıf	36	30.0	112.2	11.2						
Toplam	120	100	112.4	10.5						

Tablo-8’deki verilere göre, dini mûsikî uygulanan öğrencilerin %28.3’ünü 6. sınıf, %41.7’sini 7. sınıf, %30’unu ise 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. 6. sınıf öğrencilerinin DKAB dersine ilişkin tutum puan ortalaması ($\bar{X}$ =116.1), 7. sınıf öğrencilerinin tutum puan ortalaması ($\bar{X}$ =110.0), 8. sınıf öğrencilerinin tutum puan ortalaması ise ($\bar{X}$ =112.2) olarak bulunmuştur.

Sınıf düzeyleri bakımından dini mûsikî uygulanan öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutumların değişip değişmediğine varyans analizi (ANOVA) ile bakılmış ve ($p<0.05$) düzeyinde ortalamalar arasındaki fark önemli çıkmıştır. Bu bulgu, “*Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî örneklerinin kullanımı, sınıf düzeyine göre öğrencilerin derse karşı tutumlarında bir farklılaşma oluşturmuştur.*” şeklinde oluşturulan hipotezin doğrulandığı anlamına gelmektedir.

Bu sonuca göre, dini mûsikî örnekleri kullanılarak işlenen dersler sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık ortaya koymaktadır. Bu farklılık 6. ve 7. sınıflarda gözlemlenmektedir. 6. Sınıf öğrencilerinin DKAB dersi tutum puan ortalamaları daha yüksektir. Bu durum, 6. Sınıf öğrencilerinin ilköğretim

düzeyinden ortaokul düzeyine yeni geçiş yapmış olmaları, ders öğretmenlerine karşı diğer sınıf düzeylerine göre daha duygusal bağ içerisinde olmaları ve derste yapılan etkinlikleri daha eğlenceli bulmaları gibi nedenlerle açıklanabilir.

Kaya'nın (2001) araştırmasında, ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin DKAB dersine ilişkin tutumlarında istatistiki bir farklılık ortaya çıkmamıştır.¹³⁵

Oluğ'un (2011) ergenlik dönemindeki öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmasında, öğrenim durumu değişkenine göre, 8. sınıf öğrencilerinin ahlak ve sosyal ilişki puanları, 6. sınıf öğrencilerinin ahlak ve sosyal ilişki puanlarından yüksek bulunurken, dini fiil ve inanç puanları ortalamaları arasındaki fark anlamlı görülmemiştir.¹³⁶

Arıcı'nın (2008) araştırmasında, İlköğretim 6. sınıf öğrencileri ile 7. sınıf öğrencilerinin tutum toplam puanları arasında önemli düzeyde bir farklılaşma görülmemiş; sınıf düzeyinin, öğrencilerin ilköğretim DKAB dersine yönelik tutumlarını etkileyen önemli bir faktör olmadığı ifade edilmiştir.¹³⁷

3.4. Anne - Baba Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları

Burada anne - baba öğrenim durumuna göre öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumları “anne öğrenim durumuna göre” ve “baba öğrenim durumuna göre” şeklinde ayrı ayrı ele alınacaktır.

¹³⁵ Kaya, “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları”, s. 54.

¹³⁶ Fatma Oluğ, “Ergenlik Dönemindeki Gençlerde Dini Tutum ve Davranışlar (Sakarya Örneği)”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011), s. 53.

¹³⁷ Arıcı, “Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları”, s. 172.

3.4.1. Anne Öğrenim Durumuna Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları

Tablo 9: Anne Öğrenim Durumuna Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi

Anne Öğrenim Durumu	N	%	$\bar{X}$	S	sd	F	p	1	2	3	4	5
1. Okuma yazma bilmiyor	44	18.0	107.5	13.9	4/239	3.594	0.007 p<0.05 Önemli					
2. İlkokul	158	64.9	108.8	13.3							*	
3. Ortaokul	25	10.2	102.3	11.8								
4. Lise	15	6.1	97.2	12.4					*			
5. Üniversite	2	0.8	112.5	9.1								
Toplam	244	100	107.2	13.5								

Tablo-9'daki istatistikî verilere göre, öğrencilerin annelerinin %18'i okuma yazma bilmiyor, %64.9'u ilkokul, %10.2'si ortaokul, %6.1'i lise, %0.8'i ise üniversite mezunudur.

Anne öğrenim durumuna göre, öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalamaları arasında varyans analizi (ANOVA) sonucu ($p<0.05$) düzeyinde önemli bulunmuştur. Farkın hangi seçenekler arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testine göre; anne öğrenim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin tutum puan ortalaması ile anne öğrenim düzeyi lise olan öğrencilerin tutum puan ortalamaları arasındaki farklılaşmanın önemli olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre, genel olarak anne öğrenim durumu yükseldikçe öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumlarının azaldığı söylenilebilir.

3.4.2. Anne Öğrenim Durumuna Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları

Tablo 10: Anne Öğrenim Durumuna Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi

Anne Öğrenim Durumu	N	%	$\bar{X}$	S	sd	F	p
1. Okuma yazma bilmiyor	30	25.0	108.4	13.6	3	2.053	0.110 $p>0.05$ Önemsiz
2. İlkokul	84	70.0	113.7	9.1			
3. Ortaokul	5	4.2	113.0	9.4			
4. Üniversite	1	0.8	119.0	-			
Toplam	120	100	112.4	10.5			

Tablo-10'daki istatistikî verilere göre, dini mûsikî uygulanan öğrencilerin %25'inin annesi okuma yazma bilmiyor, %70'inin annesi ilkokul, %4.2'sinin annesi ortaokul, %0.8'inin annesi ise üniversite mezunudur.

Anne öğrenim durumuna göre, dini mûsikî uygulanan öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalamaları arasında varyans analizi (ANOVA) sonucu ($p>0.05$) düzeyinde önemsiz bulunmuştur. Bu sonuca göre, dini mûsikî uygulanan öğrencilerin anne öğrenim durumları ile DKAB dersine karşı tutumları arasında önemli bir farklılaşma yoktur.

3.4.3. Baba Öğrenim Durumuna Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları

Tablo 11: Baba Öğrenim Durumuna Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi

Baba Öğrenim Durumu	N	%	$\bar{X}$	S	sd	F	p
1. Okuma yazma bilmiyor	5	2.0	99.0	17.9	4/239	2.237	0.066 p>0.05 Önemsiz
2. İlkokul	153	62.7	109.0	12.8			
3. Ortaokul	47	19.3	105.7	12.8			
4. Lise	30	12.3	102.8	16.0			
5. Üniversite	9	3.7	103.8	14.6			
Toplam	244	100	107.2	13.5			

Araştırmaya katılan öğrencilerin %2'sinin babası okuma yazma bilmiyor, %62.7'sinin babası ilkokul, %19.3'ünün babası ortaokul, %12.3'ünün babası lise ve %3.7'sinin babası ise üniversite mezunudur.

Baba öğrenim durumuna göre, öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalamaları arasındaki farklılaşma, varyans analizi (ANOVA) sonucu ($p>0.05$) düzeyinde önemsiz bulunmuştur. Bu sonuca göre, öğrencilerin baba öğrenim durumları ile DKAB dersine karşı tutumları arasında önemli bir farklılaşma olmadığı görülmektedir.

3.4.4. Baba Öğrenim Durumuna Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları

Tablo 12: Baba Öğrenim Durumuna Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi

Baba Öğrenim Durumu	N	%	$\bar{X}$	S	sd	F	p
1. Okuma yazma bilmiyor	2	1.7	99.5	31.8	4/115	1.470	0.216 p>0.05 Önemsiz
2. İlkokul	86	71.7	112.3	10.2			
3. Ortaokul	22	18.2	111.4	9.9			
4. Lise	8	6.7	117.1	9.2			
5. Üniversite	2	1.7	120.0	5.6			
Toplam	120	100	112.4	10.5			

Tablo-12’deki istatistikî verilere göre, dini mûsikî uygulanan öğrencilerin %1.7’sinin babası okuma yazma bilmiyor, %71.7’sinin babası ilkokul, %18.2’sinin babası ortaokul, %6.7’sinin babası lise, %1.7’sinin babası ise üniversite mezunudur.

Baba öğrenim durumuna göre, dini mûsikî uygulanan öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalamaları arasında varyans analizi (ANOVA) sonucu (p>0.05) düzeyinde önemsiz bulunmuştur. Bu sonuca göre, dini mûsikî uygulanan öğrencilerin baba öğrenim durumları ile DKAB dersine karşı tutumları arasında önemli bir farklılaşma olmadığı görülmektedir.

Genel olarak dini mûsikî uygulanan öğrencilerin verileri ele alındığında; tablo-10 ve tablo-12’deki bulgular, “*Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî örneklerinin kullanımı, anne-babanın öğrenim durumuna göre öğrencilerin derse karşı tutumlarında bir farklılaşma yoktur.*” şeklinde oluşturulan hipotezi doğrulamaktadır.

Ders içinde yapılan etkinlikler ve araştırma esnasında kullandığımız dini mûsikî örnekleri tamamen öğrenciye dönük faaliyetlerdir. Derste kullanılan dini

mûsikî örnekleri ile öğrenci hem derse aktif olarak katılmış, hem eğlenerek öğrenmiş, hem de dersten sonra arkadaşları ve hatta ailesi ile paylaşımlarda bulunmasına neden olmuştur. Bu gibi nedenlerden dolayı anne-baba öğrenim durumu, öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumunu etkileyen bir faktör olarak karşımıza çıkmamıştır.

Kaya'nın (1998) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasında, anne-babanın öğrenim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin dini tutum puan ortalamalarının azaldığı görülmüştür. Ayrıca annenin öğrenim düzeyi ile namaz kılma ve oruç tutma durumu arasında bir ilişki olduğu belirtilmiş, anne öğrenim düzeyi yükseldikçe oruç tutma ve namaz kılma sıklığının azaldığı ifade edilmiştir.¹³⁸

Apaydın'ın (2001) araştırmasında, annelerin öğrenim düzeyi yükseldikçe deneklerin dini tutum puan ortalamalarının düştüğü sonucu ortaya çıkarken; baba öğrenim durumu ile öğrencilerin dini tutumu arasındaki ilişki anlamlı bulunmamıştır.¹³⁹

Kaya (2001) ilköğretim ve ortaöğretim öğrencileri üzerinde yapmış olduğu araştırmasında, anne-babası yüksek öğrenimli olan öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutum düzeylerinin daha düşük olduğu sonucuna varmıştır.¹⁴⁰

Boyar (2012) yaptığı araştırmasında, deneklerin anne ve babalarının öğrenim düzeyi ile öğrencilerin dini tutum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna varmıştır.¹⁴¹

Yapılan araştırmalarda, anne- baba öğrenim düzeyi ile deneklerin dini tutum veya DKAB dersine karşı tutum düzeyleri arasındaki ilişkinin farklı sonuçlar verdiği görülmektedir.

¹³⁸ Mevlüt Kaya, *Din Eğitiminde İletişim ve Dini Tutum*, Samsun: Etüt Yayınları, 1998, ss. 124-127.

¹³⁹ Halil Apaydın, "Kişilik Özelliklerinin Dini Tutum ve Davranışlara Etkisi", (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Ondokuzmayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001), ss. 138-140.

¹⁴⁰ Kaya, "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları", s. 73.

¹⁴¹ Gülşah Boyar, "Aileye ve Parçalanmış Aileye Sahip Ergenlerin Dini Tutum ve Davranışları Üzerine Bir Araştırma (Kahramanmaraş Örneği)", (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2012), s. 48.

3.5. Anne-Babanın Dindarlığına Göre Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları

Burada anne–babanın dindarlığına göre öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumları “annenin dindarlığına göre” ve “babanın dindarlığına göre” şeklinde ayrı ayrı ele alınacaktır.

3.5.1. Annenin Dindarlığına Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları

Tablo 13: Annenin Dindarlığına Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi

Annenin Dindarlığı	N	%	$\bar{X}$	S	sd	t	p
1. Çok dindar	172	70.5	109.7	11.8	242	4.603	p=0.000 p<0.001 Önemli
2. Biraz dindar	72	29.5	101.3	15.5			

Öğrencilerin %70.5’i annesinin “çok dindar” olduğunu, %29.5’i ise “biraz dindar” olduğunu ifade etmiştir.

Annesinin “çok dindar” olduğunu ifade eden öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalaması ($\bar{X}$ =109.7), annesinin “biraz dindar” olduğunu belirten öğrencilerin tutum puan ortalaması ise ($\bar{X}$ =101.3) olarak bulunmuştur.

Annenin dindarlık düzeyi bakımından öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalamaları arasındaki fark t- testi sonucu istatistiksel olarak (p<0.001) düzeyinde önemli olduğu görülmüştür.

3.5.2. Annenin Dindarlığına Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları

Tablo 14: Annenin Dindarlığına Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi

Annenin Dindarlığı	N	%	$\bar{X}$	S	sd	t	p
1. Çok dindar	104	86.7	113.2	10.0	118	2.300	p=0.023 p<0.05 Önemli
2. Biraz dindar	16	13.3	106.8	12.6			

Dini mûsikî uygulanan öğrencilerin %86.7'si annesinin “çok dindar” olduğunu, %13.3'ü ise “biraz dindar” olduğunu ifade etmiştir.

Tablo-14'e göre, annesinin “çok dindar” olduğunu ifade eden öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalaması ($\bar{X}$ =113.2), annesinin “biraz dindar” olduğunu belirten öğrencilerin tutum puan ortalaması ise ($\bar{X}$ =106.8) olarak bulunmuştur.

Annenin dindarlık düzeyi bakımından dini mûsikî uygulanan öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalamaları arasındaki fark t- testi sonucu istatistiksel olarak (p<0.05) düzeyinde önemli olduğu görülmüştür.

3.5.3. Babanın Dindarlığına Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları

Tablo 15: Babanın Dindarlığına Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi

Babanın Dindarlığı	N	%	$\bar{X}$	S	sd	F	p	1	2	3
1. Çok dindar	125	51.2	110.6	12.5	2/241	9.787	P=0.000 P<0.001 Önemli		*	*
2. Biraz dindar	111	45.5	104.1	13.7				*		
3. Dindar değil	8	3.3	96.7	12.1				*		
Toplam	244	100	107.2	13.5						

Öğrencilerin %51.2'si babasının “çok dindar” olduğunu, %45.5'i “biraz dindar” olduğunu ifade ederken; öğrencilerin %3.3'ü ise “dindar değil” seçeneğini işaretleyerek babasının dindar olmadığını belirtmiştir.

Babanın dindarlık düzeyine göre, öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumları incelenmiştir. Babanın dindarlık düzeyi bakımından öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile bakılmış ve dindarlık düzeyleri arasındaki fark ($p<0.001$) düzeyinde önemli bulunmuştur. Babasının “çok dindar” olduğunu ifade eden öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalaması ($\bar{X}=110.6$), babasının “biraz dindar” olduğunu ifade edenlerin ortalaması ($\bar{X}=104.1$), babasının dindar olmadığını belirten öğrencilerin ortalaması ise ($\bar{X}=96.7$) olarak bulunmuştur.

Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testine göre; babasını “çok dindar” olarak algılayan öğrencilerin tutum puan ortalaması ile babasını “biraz dindar” ve “dindar değil” olarak algılayan öğrencilerin tutum puan ortalaması arasındaki farklılaşmanın önemli olduğu tespit edilmiştir.

3.5.4. Babanın Dindarlığına Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları

Tablo 16: Babanın Dindarlığına Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi

Babanın Dindarlığı	N	%	$\bar{X}$	S	sd	F	p	1	2	3
1. Çok dindar	77	64.2	114.2	9.2	2/117	7.665	P=0.001 P<0.05 Önemli			*
2. Biraz dindar	38	31.7	110.8	11.6						*
3. Dindar değil	5	4.2	97.0	7.6				*	*	
Toplam	120	100	112.4	10.5						

Öğrencilerin %64.2'si babasının “çok dindar” olduğunu, %31.7'si “biraz dindar” olduğunu ifade ederken; öğrencilerin %4.2'si ise “dindar değil” seçeneğini işaretleyerek babasının dindar olmadığını belirtmiştir.

Tablo-16'ya göre, babasının çok dindar olduğunu ifade eden öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalaması ($\bar{X}=114.2$), babasının biraz dindar olduğunu ifade edenlerin ortalaması ($\bar{X}=110.8$), babasının dindar olmadığını belirten öğrencilerin ortalaması ise ($\bar{X}=97.0$) olarak bulunmuştur.

Babanın dindarlık düzeyi bakımından dini mûsikî uygulanan öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile bakılmış ve dindarlık düzeyleri arasındaki fark ($p<0.05$) düzeyinde önemli bulunmuştur. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testine göre; “dindar değil” seçeneğini işaretleyen öğrencilerin tutum puan ortalaması ile “çok dindar” ve “biraz dindar” seçeneğini işaretleyen öğrencilerin tutum puan ortalaması arasındaki farklılaşmanın önemli olduğu tespit edilmiştir.

Genel olarak dini mûsikî uygulanan öğrencilerin verileri ele alındığında; tablo-14 ve tablo-16'daki anne-babanın dindarlık düzeyi ile ilgili sonuçlara bakıldığında annesi ve babasını “çok dindar” olarak algılayan öğrencilerin DKAB dersine karşı tutum puan ortalaması, anne-babasını “biraz dindar” veya “dindar değil” olarak algılayan öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalamasına göre daha yüksek çıkmıştır. Bu bulgu, *“Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî örneklerinin kullanımı, anne-babanın dindarlık durumuna göre öğrencilerin derse karşı tutumlarında bir farklılaşma vardır. Anne-babasını dindar olarak algılayan öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine ilişkin tutum düzeyleri daha yüksektir.”* şeklinde oluşturulan hipotezin doğrulandığını göstermektedir.

Din Kültürü ve Ahlak bilgisi dersinin dini mûsikî örnekleri kullanılarak işlenmesi, öğrencinin derse karşı tutumunu olumlu yönde arttırdığı gibi, derste öğrendiği (dinlediği) dini mûsikî örneklerini ders dışında da dinleyip özellikle ailesiyle paylaşımlarda bulunmasına da neden olmuştur. Öğrenci bazen derste öğrendiği (dinlediği) mûsikî örneklerini evde ailesiyle paylaşmış, bazen de televizyon veya internet ortamından tekrar tekrar dinlemiştir. Özellikle öğrencilerin “çok dindar” diye nitelendirdikleri ailelerin öğrenciye bu konuda destek olması, onları dinlemeleri, olumlu yönde onay ve takdir ifade eden paylaşımlarda bulunmaları hatta öğrencinin söylediği dini mûsikî örneğine eşlik

etmeleri öğrencinin dini tutumunun şekillenmesinde de çok büyük bir etken olduğunu gözlemlememize neden olmuştur.

Kaya (2001) tarafından yapılan araştırmada, anne-babasını “dindar” olarak algılayan öğrencilerin tutum puan ortalamaları, anne-babasını” biraz dindar” yada “dindar değil” olarak algılayan öğrencilerin tutum puan ortalamalarına göre daha yüksek çıkmıştır.¹⁴²

Apaydın’ın (2001) araştırmasında, deneklerin anne-babalarının dinin gereklerini yerine getirme durumuna göre dini tutum puan ortalamaları arasındaki ilişkiye bakılmış; anne-babasının dinin bütün gereklerini yerine getirdiğini ifade eden öğrencilerin dini tutum puan ortalamalarının, dinin gereklerini kısmen veya çok az yerine getirdiğini ifade eden öğrencilerin dini tutum puan ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.¹⁴³

3.6. Müziğe Karşı İlgiye Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları

Tablo 17: Müziğe Karşı İlgiye Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi

Müziğe Karşı İlgi	N	%	$\bar{X}$	S	sd	F	p
1. Çok dinlerim	98	40.2	105.9	13.9	2/241	1.699	p=0.185 p>0.05 Önemsiz
2. Ara sıra dinlerim	137	56.1	108.5	13.2			
3. Müzikten pek hoşlanmam	9	3.7	102.2	12.9			
Toplam	244	100	107.2	13.5			

Öğrencilerin %40.2’si müziği çok dinlediğini, %56.1’i ara sıra dinlediğini, %3.7’si ise müzikten pek hoşlanmadığını ifade etmiştir.

Müziğe karşı ilgiye göre öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumları incelenmiştir. Müziği çok dinlediğini ifade eden öğrencilerin DKAB dersi tutum

¹⁴² Kaya, “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları”, ss. 61-62.

¹⁴³ Apaydın, “Kişilik Özelliklerinin Dini Tutum ve Davranışlara Etkisi”, ss. 165-172.

puan ortalaması ($\bar{X}=105.9$), müziği ara sıra dinlediğini belirten öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}=108.5$), müzikten pek hoşlanmadığını belirten öğrencilerin ortalaması ise ($\bar{X}=102.2$) olarak bulunmuştur. Müziğe karşı ilgiye göre, öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalamaları arasında varyans analizi (ANOVA) sonucu ($p>0.05$) düzeyinde önemsiz bulunmuştur.

3.6.1. Müziğe Karşı İlgiye Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları

Tablo 18: Müziğe Karşı İlgiye Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi

Müziğe Karşı İlgi	N	%	$\bar{X}$	S	sd	F	p
1. Çok dinlerim	43	35.8	110.7	10.4	2/117	1.012	P=0.367 P>0.05 Önemsiz
2. Ara sıra dinlerim	75	62.5	113.2	10.6			
3. Müzikten pek hoşlanmam	2	1.7	117.5	3.5			
Toplam	120	100	112.4	10.5			

Tablo-18'deki verilere göre, dini mûsikî uygulanan öğrencilerin %35.8'i müziği çok dinlediğini, %62.5'i ara sıra dinlediğini, %1.7'si ise müzikten pek hoşlanmadığını ifade etmiştir.

Müziğe karşı ilgiye göre dini mûsikî uygulanan öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumları incelenmiştir. Müziği çok dinlediğini ifade eden öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalaması ($\bar{X}=110.7$), müziği ara sıra dinlediğini belirten öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}=113.2$), müzikten pek hoşlanmadığını belirten öğrencilerin ortalaması ise ($\bar{X}=117.5$) olarak bulunmuştur.

Müziğe karşı ilgiye göre, dini mûsikî uygulanan öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalamaları arasında varyans analizi (ANOVA) sonucu ($p>0.05$) düzeyinde önemsiz bulunmuştur. Bu sonuç, *“Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî örneklerinin kullanımı, öğrencilerin derse karşı*

tutumlarında müziğe karşı ilgiye göre bir farklılaşma oluşturmamaktadır.” hipotezini doğrulamaktadır.

Araştırmaya başlamadan önceki tecrübelerimiz ilgili hipotezin bu şekilde kurgulanmasına neden olmuştur. Öğrenciler ilk etapta, DKAB dersinde müziğin (dini mûsikînin) kullanılmasına “hocam din dersinde müziğin ne işi var, günah değil mi?” şeklinde tepkilerini dile getirmişler; zaman ilerledikçe bu tepkiler “ama bunlar ilahi, müzik değil!” formatına dönüşmüştür. Dinletilen dini mûsikî örnekleri yabancı dilde bile olsa (İngilizce, Arapça) öğrencilerin verdiği tepkilerde bir değişiklik olmamış “ama bunlar ilahi” söylemi etkinliğini korumuştur.

Derste kullanılan dini mûsikî örnekleri, genel olarak öğrencilerde aynı yönde bir etkiye neden olmuştur. Yani müziğe karşı diğer öğrencilere nazaran daha çok ilgi duyan öğrencilerin, ders öğretmenine veya derse karşı daha az yada daha fazla diyebileceğimiz bir tepki yada tutumla karşılaşılmamış ve bu yönde herhangi bir farklılık gözlenmemiştir. Öğrenme ortamında kullanılan dini mûsikî örnekleri müziğe ilgi duysa da duymasa da tüm öğrencilerin ilgisine mazhar olmuştur. Bu nedenlerden dolayı hipotez, “müziğe karşı ilgiye göre bir farklılaşma yoktur” şeklinde oluşturulmuş, çıkan sonuç da oluşturulan hipotezi desteklemiştir.

3.7. Müzik Türüne Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları

Tablo 19: Müzik Türüne Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi

Müzik türü	N	%	$\bar{X}$	S	sd	F	p	1	2	3	4	5	6	7
1. Arabesk	31	12.7	104.6	14.8	6/237	5.338	P=0.00 0 P<0.00 1 Önemli		*					
2. Dini mûsikî	89	36.5	112.0	11.7				*				*		
3. Rack	14	5.7	111.5	12.0								*		
4. Hip hop	20	8.2	106.9	15.0								*		
5. Pop	58	23.8	100.3	13.6				*	*	*		*		
6. Türk halk müziği	24	9.8	107.5	10.1								*		
7. Türk sanat müziği	8	3.3	106.1	13.6										
Toplam	244	100	107.2	13.5										

Tablo-19'daki verilere göre, öğrencilerin %36.5'i dini mûsikî, %23.8'i pop, %12.7'si arabesk, %9.8'i Türk halk müziği, %8.2'si hip hop, %5.7'si rack, %3.3'ü ise Türk sanat müziği dinlediklerini belirtmişlerdir. Müzik türüne göre, öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile bakılmış ve gruplar arasındaki fark ($p<0.001$) düzeyinde önemli bulunmuştur.

Dini mûsikî türünde müzik dinleyenlerin DKAB dersi tutum puan ortalaması en yüksek ($\bar{X}=112.0$), pop türünde müzik dinleyenlerin tutum puan ortalaması ise en düşük ($\bar{X}=100.3$) çıkmıştır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testine göre; pop türünde müzik dinlemeyi tercih eden öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumları, dini mûsikî, rack, hip hop ve Türk halk müziği türünde müzik dinlemeyi tercih eden öğrencilerin tutum puan ortalamalarına göre farklılaşmaktadır. Elde edilen veriler, tercih edilen müzik türünün öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumunu etkilediğini göstermektedir.

Öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalamalarına bakıldığında; dini mûsikî dinlemeyi tercih eden öğrencilerin tutum puan ortalamalarının en yüksek puana sahip olduğu görülmüştür. Bu durum, “*Tüm öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumlarında, özel yaşamlarında dinlemeyi tercih ettikleri müzik türüne göre bir farklılaşma vardır. Dini mûsikî türünde müzik dinlemeyi tercih eden öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum düzeyi daha yüksektir.*” hipotezini doğrulamaktadır.

Mûsikînin ruha tesir ettiğine dikkat çeken Tarhan, müzik türlerine göre beynin farklı bölgelerinin harekete geçtiğini ifade etmektedir. İnsanın müziği iyi kullanması halinde öğrenmeyi kolaylaştırmaktan tutun psikoloji, hatta hastalıkların tedavisine kadar her alanda faydasının olduğunu ifade etmektedir. Müziğin bazı kişilerde huzur, esenlik uyandırırken kiminde aynı müzik agresiflik, saldırganlığa neden olabildiğini belirten Tarhan, müziğin etkisinin kişiye göre de değişebileceğini dile getirmektedir.¹⁴⁴

Belgin, sesteki özel matematiksel düzenlemenin beyindeki alfa dalgalarını uyararak kişiyi sakinleştirdiğini ve gevşettiğini belirtmiştir. Belgin’e göre; yapılan araştırmalar sonucu bilim adamları, anne karnındaki bebeğin klasik müzik dinleyince yumuşak hareketler yaptığını, rock türü müzikler dinleyince ise tekmelerin şiddetinin arttığını; alçak frekanslı tonların fazlaca bulunduğu rock müziğin kişiyi mekanik olarak hareketlendirdiğini ancak mental ve fiziksel enerjiyi deşarj ettiğini, klasik müziğin ise matematiksel düşünceyi güçlendirdiğini ve öğrenmeye yardımcı olduğunu vurgulamaktadırlar.¹⁴⁵

Başagaoglu vd.’nin (2004) 14-16 yaş liseli kız talebeler üzerinde yaptıkları araştırmada, pop müzikte istemli hareketin dakikliğinin azaldığını, klâsik müzikte ise arttığını bulmuşlardır. Hızlı ritimli müziğin kısa süreli hâfızayı ve istemli hareketlerdeki başarıyı azalttığı sonucuna varmışlardır.¹⁴⁶

MEB tarafından yayınlanan bir proje raporuna göre; müzik türlerine göre 53 lise hazırlık sınıfı öğrencileri üzerinde yapılan bir deneyde, bir hafta boyunca öğrencilere her gün farklı bir müzik türü eşliğinde paragraf soruları çözdürülmüştür. Beşinci gün ise müziksiz olarak soruları çözmeleri sağlanmıştır.

¹⁴⁴ <http://www.nevzattarhan.com/muzikle-beyin-de-dans-ediyor.html> (25.03.2016).

¹⁴⁵ <http://arsiv.ntv.com.tr/news/360095.asp> (25.03.2016).

¹⁴⁶ Başagaoglu vd., “Klasik ve Pop Müziklerinin Liseli Kız Talebeler Üzerindeki Fizyolojik ve Psikolojik Etkileri”, ss. 82-90.

Deney sonucunda müziksiz (%47.55) ve arabesk müzik (%47.17) dinleyerek okuduğunu anlama puanları birbirine çok yakın, pop en düşük (%43.96), heavy metal (%52.45), halk müziği (%49.43) ve klasik müzik (%77.36) puanla en yüksek skoru elde etmiştir. Konu ile ilgili şu ifadeler kullanılır:¹⁴⁷

Diğer araştırmalarda temponun sürekli değiştiği heavy metal müziğin olumsuzluğuna işaret edilmiştir. Bu çalışmada okuduğunu anlama düzeyi sıralamasında Türk heavy metal müziği, Türk klasik müzikten sonra yüzde 24,91'lik farkla ikinci olmuştur. Sözler az ve müzikteki sözlerin çok hızlı veya çok yavaş olması özelliği müzikteki sözlerin anlaşılabilirliğini düşürmüş, tempo değişkenliği beyni olumlu yönde etkilemiş ve kullanılan çalgıların farklı olması bu sonuçların çıkmasına etkilemiş olabilir. Türk halk müziğinin okuduğunu anlama düzeyine etkisi oranının fazla çıkmasının nedeni halk müziğinin konusunun (üzüntü, sevinç, keder, aşk) denekleri parçadaki temayı düşündürmeye yönlendirmiş olabilir. Türk arabesk müziği yapılan bir araştırmaya göre kaygıyı arttırdığından ve parçalardaki sözler insanı parçada işlenen konuyu düşündürdüğünden ve de temposunun sabit olmasından müziksiz okuma anlama düzeyine göre oranı az çıkmıştır. Türk pop müziğinin okuma anlama düzeyi oranının az çıkmasının nedeni ise, Türk pop müziğinde her türlü çalgı kullanılması, parçalarda nakaratların sıklıkla bulunması ve bu yüzden beyinde ezberleme olayının gerçekleşmiş olmasına bağlı olarak dikkat müziğe dağılmış olabilir.

Söz konusu raporda, müzik türü ile okuduğunu anlama düzeyine de bakılmış ve müziksiz okuduğunu anlama ile Türk arabesk ve Türk halk müziği dinleyerek okuduğunu anlama düzeyleri arasında çok küçük farklar oluşmuştur. Müziksiz ve heavy metal müzik dinleyerek okuduğunu anlama düzeyi kıyaslandığında fark % 4,9; müziksiz ve klasik müzik dinleyerek okuduğunu anlama düzeyi arasındaki fark % 29.81 olarak gerçekleşmiştir.

Yağışan'ın (2012) araştırmasında, sözel öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık davranışları, tercih edilen müzik türüne göre anlamlı olarak değişmezken; fiziksel saldırganlık davranışları, tercih edilen müzik türüne göre anlamlı olarak değişmektedir. Arabesk-fantezi müziği dinleyenler diğer müzik

¹⁴⁷https://kutahya.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_12/17075500_farklmziktrlerininokuduunu%20anlamazineetkisi_projeraporu.pdf (25.03.2016).

türlerini tercih edenlere göre daha çok fiziksel saldırganlık davranışları sergilemektedirler. Bu tür müziklerdeki müzikal öğelerin ve şarkı sözlerinin daha çok depresif duyguları harekete geçiren türden olması, bireylerin bu mesajlardan negatif yönde etkilenmesine neden olabilmektedir sonucuna varılmıştır.¹⁴⁸

Yapılan bazı araştırmalarda arabesk türündeki müziklerin insanlar üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğu ifade edilmiştir. Özellikle bu tarz müziklerin yapıldığı konserlerde bireylerin kendilerine zarar verici davranışlar sergilediklerine ilişkin haberleri çoğumuz görmüşüzdür.¹⁴⁹

Sezer, (2011) “Öfke ve Psikolojik Belirtiler Üzerine Müziğin Etkisi” isimli çalışmasında, öfke kontrol puan ortalamalarının en yüksek olduğu grubu klasik müzik ($\bar{X}=21,37$) ve ney müziği ($\bar{X}=21$) dinlemeyi tercih eden bireylerin oluşturduğunu belirtir.¹⁵⁰

Sezer, (2010) bir başka çalışmasında ise, ney müziği kullanarak yapılan müzikle terapi işleminin sonucunda öğrencilerin öfkelerini kontrol etmeleri üzerine ney müziğinin pozitif bir etkisinin olduğunu, öğrencilerin müzik terapi işlemi sonucunda öfkelerini daha iyi kontrol edebildiklerini belirtmiştir.¹⁵¹

¹⁴⁸ Nihal Yağışan, “Üniversite Öğrencilerinin Müzik Tercihleri ve Saldırganlıkla İlişkisi”, <http://www.sanategitimidergisi.com/makale/pdf/1374247236.pdf> (25.03.2016), s. 110.

¹⁴⁹ Ayrıntılı bilgi için bkz. Fahri Sezer, “Öfke ve Psikolojik Belirtiler Üzerine Müziğin Etkisi”, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8/1, 2011, s. 1477.

¹⁵⁰ Sezer, “Öfke ve Psikolojik Belirtiler Üzerine Müziğin Etkisi”, s. 1485.

¹⁵¹ Fahri Sezer, “Lise Öğrencilerinin Öfke Durumları Üzerine Müzikle Terapinin Etkisi”, *Journal Of New World Sciences Academy*, 5/4, 2010, s. 1602.

3.7.1. Müzik Türüne Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları

Tablo 20: Müzik Türüne Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi

Müzik türü	N	%	$\bar{X}$	S	sd	F	p
1. Arabesk	12	10.0	112.2	10.4	6/113	1.454	P=0.200 P>0.05 Önemsiz
2. Dini mûsikî	61	50.8	114.5	9.7			
3. Rack	8	6.6	113.5	11.4			
4. Hip hop	11	9.2	111.1	9.8			
5. Pop	11	9.2	107.6	11.3			
6. Türk halk müziği	11	9.2	110.2	9.9			
7. Türk sanat müziği	6	5.0	104.8	15.7			
Toplam	120	100	112.4	10.5			

Tablo-20'deki verilere göre, dini mûsikî uygulanan öğrencilerin %50.8'i dini mûsikî, %10'u arabesk %9.2'si pop, %9.2'si Türk halk müziği, %9.2'si hip hop, %6.6'sı rack, %5'i ise Türk sanat müziği dinlediklerini belirtmişlerdir.

Müzik türüne göre, dini mûsikî uygulanan öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile bakılmış ve gruplar arasındaki fark ($p>0.05$) düzeyinde önemsiz bulunmuştur. Bu durum, *“Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî uygulanan öğrencilerin derse karşı tutumlarında, öğrencilerin özel yaşamlarında dinlemeyi tercih ettikleri müzik türüne göre bir farklılaşma yoktur.”* hipotezini doğrulamaktadır.

Araştırma öncesinde öğrencilerle yaptığımız söyleşilerde öğrenciler, “dini mûsikî” olarak algıladıkları müzik türünün daha çok “Abdurrahman Önlü, Cemal Kuru” gibi sanatçıların söyledikleri müziklerden oluştuğunu dile getirmişlerdir. Derste kullanılan dini mûsikî örnekleri ise öğrencilerin yaş ve sınıf seviyelerine

uygun, eğlenerek öğrenecekleri müziklerden oluşmaktadır. Bu nedenle dini mûsikî uygulanan öğrencilerin özel yaşamlarında dinledikleri dini mûsikî örnekleri ile araştırma esnasında kullandığımız dini mûsikî örnekleri birbirinden oldukça farklıdır. Hipotezin “..öğrencilerin özel yaşamlarında dinlemeyi tercih ettikleri müzik türüne göre bir farklılaşma yoktur” şeklinde kurulmasının sebebi de budur. Ayrıca derste kullanılan dini mûsikî örnekleri sınıf atmosferini öğrenmeye uygun hale getirmiş, öğrenciler birlikte eşlik ettikleri melodik öğrenme metodlarıyla ders konularını eğlenerek öğrenmişlerdir. Bu şekilde bir öğrenim, öğrencilerin özel yaşamlarında dinlemeyi tercih ettikleri müzik türünü ön planda tutmamış ve öğrenciler derste yapılan etkinliklerden olumlu yönde etkilenmişlerdir.

3.8. Dini Mûsikî İlgisine Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları

Tablo 21: Dini Mûsikî İlgisine Göre Tüm Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi

Dini Mûsikîye İlgi	N	%	$\bar{X}$	S	sd	F	p	1	2	3
1. Sürekli dinlerim	31	12.7	109.2	12.7	2/241	7.387	P=0.001 P<0.05 Önemli			*
2. Ara sıra dinlerim	192	78.7	108.0	12.9						*
3. Hiç dinlemem	21	8.6	96.7	16.3				*	*	
Toplam	244	100	107.2	13.5						

Tablo-21'deki verilere göre, öğrencilerin %12.7'si dini mûsikîyi sürekli dinlediğini, %78.7'si ara sıra dinlediğini, %8.6'sı ise hiç dinlemediğini ifade etmiştir.

Dini mûsikî ilgisine göre, öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile bakılmış ve gruplar arasındaki fark ($p<0.05$) düzeyinde önemli bulunmuştur.

Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testine göre; dini mûsikîyi sürekli dinleyen öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalamaları ($\bar{X}$ =109.2) ile dini mûsikîyi ara sıra dinleyen öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalamaları ($\bar{X}$ =108.0) arasında önemli bir farklılaşma görülmezken, dini mûsikîyi sürekli dinleyen ve ara sıra dinleyen öğrenciler ile dini mûsikîyi hiç dinlemeyen öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalamaları ($\bar{X}$ =96.7) arasındaki farklılaşma önemlidir. Elde edilen verilere göre, *“Tüm öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumlarında, ders dışında dini mûsikî dinleyip dinlememesine göre bir farklılaşma vardır. Ders dışında dini mûsikî dinleyen öğrencilerin tutum düzeyleri daha yüksektir.”* şeklinde oluşturulan hipotez doğrulanmıştır.

3.8.1. Dini Mûsikî İlgisine Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları

Tablo 22: Dini Mûsikî İlgisine Göre Dini Mûsikî Uygulanan Öğrencilerin DKAB Dersi Tutum Puanlarının İstatistiksel Analizi

Dini Mûsikîye İlgi	N	%	$\bar{X}$	S	sd	F	p
1.Sürekli dinlerim	22	18.4	111.1	12.2	2/117	1.096	P=0.338 P>0.05 Önemsiz
2.Ara sıra dinlerim	94	78.3	113.0	9.6			
3.Hiç dinlemem	4	3.3	105.7	20.1			
Toplam	120	100	112.4	10.5			

Tablo-22’deki verilere göre, dini mûsikî uygulanan öğrencilerin %18.4’ü dini mûsikîyi sürekli dinlediğini, %78.3’ü ara sıra dinlediğini, %3.3’ü ise hiç dinlemediğini ifade etmiştir.

Dini mûsikî ilgisine göre, dini mûsikî uygulanan öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile bakılmış ve gruplar arasındaki fark ($p>0.05$) düzeyinde önemsiz bulunmuştur. Bu bulgu, *“Din Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî uygulanan öğrencilerin dini mûsikî ilgisine göre, Din Kültürü ve Ahlak*

Bilgisi dersine karşı tutum düzeyleri arasında bir farklılaşma yoktur.” şeklinde oluşturulan hipotezi doğrulamaktadır.

Daha önce de belirtildiği gibi, derste kullanılan dini mûsikî örnekleri ile öğrencilerin ders dışında dinlemeyi tercih ettikleri dini mûsikî örneklerinin farklılığı, dini mûsikînin etkisiyle oluşturulan etkili öğrenme ortamı ve uygulanan etkinliklerde öğrencilerin eğlenerek öğrenmeleri gibi etkenler, ders dışında dini mûsikî dinleyip dinlememe faktörünü öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumlarını belirlemede önemli bir durum olmaktan çıkarmıştır. Araştırmamızdan önce bu yönde edindiğimiz tecrübeler hipotezin de bu şekilde oluşturulmasına neden olmuştur.

Elde edilen sonuçları genel olarak değerlendirdiğimizde; dini mûsikî, ilköğretim öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumlarını olumlu yönde arttırmıştır. Araştırmanın uygulama aşamasında edinilen tecrübeler, dini mûsikînin öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine olan tutumunu arttırmasının yanında daha birçok farklı yönlerde olumlu etkilerinin olduğu gözlemlenmiştir. Örneğin; ilgili konuya uygun olarak kullanılan dini mûsikî örnekleri, öğrenmeyi kolaylaştırmış, öğrenilen bilgilerin kalıcılığını sağlamış, eğlenerek öğrenme gerçekleşerek dersi sevdiren bir araç olmuştur. Bu nedenle dini mûsikî örnekleri, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisini sevdiren, öğrenmeyi kolaylaştıran, kalıcı öğrenmeleri sağlayan ve dersi eğlenceli hale getiren bir araç olarak kullanılmalıdır.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Dini mûsikînin ilköğretim öğrencilerinin DKAB dersine karşı tutumlarına etkisinin incelendiği bu araştırmada şu sonuçlar ortaya çıkmıştır:

1. **Dini mûsikî uygulama düzeyine** göre “*Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî örneklerinin kullanımı, öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir.*” şeklinde ifade edilen hipotez doğrulanmıştır. Bu durum, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi, dini mûsikî örnekleri kullanılarak işlendiğinde, öğrencilerin derse karşı tutumlarının olumlu yönde artacağını göstermektedir.

2. **Cinsiyet** faktörü açısından, dini mûsikî uygulanan kız ve erkek öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları arasında bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Böylelikle “*Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî örneklerinin kullanımı, cinsiyete göre öğrencilerin derse karşı tutumlarında bir farklılaşma oluşturmamıştır.*” şeklinde oluşturulan hipotez doğrulanmıştır.

3. **Sınıf düzeyleri** bakımından dini mûsikî uygulanan öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumlarında bir farklılaşma vardır. Farklılaşma 6. ve 7. sınıflar arasında olurken, 6. Sınıf öğrencilerinin DKAB dersi tutum puan ortalamaları daha yüksek bulunmuştur. Buna göre “*Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî örneklerinin kullanımı, sınıf düzeyine göre öğrencilerin derse karşı tutumlarında bir farklılaşma oluşturmıştır.*” şeklinde oluşturulan hipotez doğrulanmıştır.

4. **Anne-babanın öğrenim durumu** ile dini mûsikî uygulanan öğrencilerin DKAB dersine karşı tutum düzeyi arasında herhangi bir farklılaşma çıkmamıştır. Böylelikle *“Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî örneklerinin kullanımı, anne-babanın öğrenim durumuna göre öğrencilerin derse karşı tutumlarında bir farklılaşma yoktur.”* şeklinde oluşturulan hipotez doğrulanmıştır.

5. **Anne-babanın dindarlık** durumları arttıkça, dini mûsikî uygulanan öğrencilerin DKAB dersine ilişkin tutum düzeylerinin de arttığı gözlenmiştir. Buna göre, *“Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî örneklerinin kullanımı, anne-babanın dindarlık durumuna göre öğrencilerin derse karşı tutumlarında bir farklılaşma vardır. Anne-babasını dindar olarak algılayan öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine ilişkin tutum düzeyleri daha yüksektir.”* şeklinde oluşturulan hipotez doğrulanmıştır.

6. **Müziğe karşı ilgiye** göre dini mûsikî uygulanan öğrencilerin DKAB dersi tutum puan ortalamaları arasındaki fark önemsiz çıkmıştır. Böylelikle, *“Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî örneklerinin kullanımı, öğrencilerin derse karşı tutumlarında müziğe karşı ilgiye göre bir farklılaşma oluşturmamaktadır.”* şeklinde ifade edilen hipotez doğrulanmıştır.

7. **Müzik türüne** göre tüm öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumlarında önemli bir farklılaşma vardır. Dini mûsikî türünde müzik dinlemeyi tercih eden öğrencilerin tutum puan ortalamalarının en yüksek puana sahip olduğu görülmüştür. Bu durum, *“Tüm öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumlarında, özel yaşamlarında dinlemeyi tercih ettikleri müzik türüne göre bir farklılaşma vardır. Dini mûsikî türünde müzik dinlemeyi tercih eden öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum düzeyi daha yüksektir.”* şeklinde oluşturulan hipotezi doğrulamaktadır.

8. **Müzik türüne** göre dini mûsikî uygulanan öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumlarında önemli bir farklılaşma çıkmamıştır. Böylelikle, *“Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî uygulanan öğrencilerin derse karşı tutumlarında, öğrencilerin özel yaşamlarında dinlemeyi tercih ettikleri müzik türüne göre bir farklılaşma yoktur.”* şeklinde oluşturulan hipotez doğrulanmıştır.

9. Tüm öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumlarına etkisinde ders dışında **dini mûsikî dinleyip dinlememesine** göre bir farklılaşma vardır. Ders dışında dini mûsikî dinleyen öğrencilerin tutum düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Buna göre, *“Tüm öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumlarında, ders dışında dini mûsikî dinleyip dinlememesine göre bir farklılaşma vardır. Ders dışında dini mûsikî dinleyen öğrencilerin tutum düzeyleri daha yüksektir.”* hipotezi doğrulanmıştır.

10. **Dini mûsikî ilgisine göre**, dini mûsikî uygulanan öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumlarında önemli bir farklılaşma yoktur. Buna göre, *“Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde dini mûsikî uygulanan öğrencilerin dini mûsikî ilgisine göre, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutum düzeyleri arasında bir farklılaşma yoktur.”* şeklinde oluşturulan hipotez doğrulanmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayanarak şu önerilerde bulunulabilir:

1. Müzik, bireylerin zihinsel, fiziksel, sosyal ve psikolojik gelişimlerinde önemli bir etkiye sahiptir. Müziğin bu etkilerinden eğitim ortamlarında faydalanılmalı, müzik sadece bir eğlence aracı olarak görülmemelidir.

2. Bireylere sağlıklı bir din eğitimi verilebilmesi için din eğitimi faaliyetlerine küçük yaştan itibaren başlanılmalı, dini mûsikî örnekleri bu eğitim faaliyetlerinde kullanılmalıdır.

3. Müzik, kalıcı öğrenmeyi ve akademik başarıyı arttırdığı gibi öğrenmeyi de kolaylaştırmaktadır. Dini mûsikî örnekleri DKAB dersinde sıkça kullanılmalı, böylelikle özellikle ailelerinden yeterli din eğitimi alamamış olan ve dini terimlere yabancı olan öğrencilerin bu terimleri kolayca öğrenmeleri sağlanmalıdır.

4. Öğrenme güçlüğü yaşayan bireylere ve okullarda bireyselleştirilmiş destek eğitimi alan öğrencilere kendi öğrenim durumlarına göre verilmek istenilen din eğitimi, dini mûsikî örnekleri eşliğinde daha kolay ve kalıcı bir şekilde öğretilmelidir.

5. Dini mûsikî, bireylere verilmek istenen dini duygu ve düşüncelerin kalıcı ve etkili bir şekilde aktarılmasında önemli bir araç olarak kullanılmalıdır.

6. Öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumlarını belirleyen en önemli faktörlerden birisi ders öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve tekniklerdir. Öğrencilerin derse karşı tutumunu arttırmaya yardımcı olan yöntem ve tekniklerden yararlanılmalı bunların yanında dini mûsikî örnekleri de derse sevdiren ve derse karşı tutumu arttıran bir araç olarak kullanılmalıdır.

7. İlahiyat fakültelerinde okuyan öğrencilere yeterli dini mûsikî eğitimi verilmeli, bu yönde yetenekli olan öğrenciler ney, ud gibi müzik aletlerini öğrenmeye yönlendirilmelidir.

8. DKAB dersi müfredat konularının tümüne yönelik dini mûsikî örnekleri ilgililer tarafından yapılmalı ve din eğitimcilerinin kullanımına sunulmalıdır.

9. Dini mûsikî örneklerinden sadece okullardaki DKAB derslerinde değil, din eğitimi veren tüm eğitim alanlarında faydalanılmalıdır.

10. DKAB öğretmenlerine din eğitiminin verimliliğini arttıran yöntem, araç ve tekniklerle ilgili seminerler verilmelidir. Çünkü her geçen gün “din eğitimi nasıl daha faydalı hale getirilmelidir?” sorusuna yönelik akademik düzeyde yapılan çalışmalar artmaktadır. Ancak bu çalışmalardan birçok DKAB öğretmeni haberdar dahi olmamaktadır. İlahiyat fakültesi öğretim görevlileri ile alanında uzman DKAB öğretmenleri, işbirliği yaparak etkili din eğitime yönelik faaliyetler düzenlenmelidir.

KAYNAKÇA

- Abalı, Ünal; “Avrupa Birliği Sürecinde İslam Din Derslerinin Pedagojik Boyutu”, *III. Din Şûrası Tebliğ ve Müzakereleri*, Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2005, ss. 445-459.
- Ak, Ahmet Şahin; “XX. Yüzyıla Kadar Fransa’da Müzikoterapi Uygulamaları ve Türk-İslam Tedavi Metodlarının Avrupa’ya Tesirleri”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, 1994).
- ; *Avrupa ve Türk İslam Medeniyetinde Müzikle Tedavi Tarihi Gelişimi ve Uygulamaları*, 2. Basım, İstanbul: Ötüken Yayınları, 2013.
- Akdoğan, Bayram; “Câhiz ve Mûsikînin Tesiri Hakkındaki Makalesi”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 42/1, 2001, ss. 247-256.
- Altınölçek, Haşmet; “Türk Tıbbında Müzikle Tedavi” <https://www.tarihtarih.com/?Syf=26&Syz=368778> (05.04.2016).
- Apaydın, Halil; “Kişilik Özelliklerinin Dini Tutum ve Davranışlara Etkisi”, (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Ondokuzmayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001).
- ; “Burçların Dinî Tutum ve Davranışlarla İlişkisi”, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi II*, 3, 2002, ss. 183-206.
- Arıcı, İsmail; “Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları”, *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13/1, 2008, ss. 161-175.
- Ateş, Erdoğan; “Türk Din Mûsikîsinde Hatip Zâkirî Hasan Efendi’nin Hayatı ve Eserleri”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999).
- Aydın, Selim; “Tedavi ve Zihin Gelişiminde Müzik”, <http://www.sizinti.com.tr/konular/ayrinti/tedavi-ve-zihin-gelisiminde-muzik.html> (08.04.2016).
- Ayhan, Halis; *Eğitim Bilimine Giriş*, İstanbul: Şule Yayınları, 1995.
- Başagaoglu, İbrahim vd.; “Klasik ve Pop Müziklerinin Liseli Kız Talebeler Üzerindeki Fizyolojik ve Psikolojik Etkileri”, *Yeni Symposium Dergisi*, 42/2, 2004, ss. 82–90.
- Başkurt, İrfan; *Din Eğitiminde Adalet, Ölçü, Denge*, İstanbul: İşaret Yayınları, 2000.
- Baykul, Yaşar vd.; *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 2003.
- Bayram, Necmettin; “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Multimedya Olanaklarının Kullanımı”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009).
- Boyar, Gülşah; “Aileye ve Parçalanmış Aileye Sahip Ergenlerin Dini Tutum ve Davranışları Üzerine Bir Araştırma (Kahramanmaraş Örneği)”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2012).

- Budak, Selçuk; *Psikoloji Sözlüğü*, Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları, 2001.
- Buhari; “Cenaiz”, 80-93.
- Buhari; “Feza’ilü’l-Kur’ân”, 19,31; “Tevhid”, 32.
- Büyüköztürk, Şener; *Veri analizi El Kitabı*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2011.
- Campbell, Don; *Mozart Etkisi*, İstanbul: Kuraldışı Yayınevi, 2005.
- Can, Kadir; “Müziğin Gücü”, <http://www.sizinti.com.tr/konular/ayrinti/muzigin-gucu.html> (08.04.2016).
- Cüceloğlu, Doğan; *İnsan ve Davranışı*, 25. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi, 2012.
- Çakır, Ahmet; *Müziğe Giriş*, İstanbul: Dem Yayınları, 2009.
- Çam, Ömer; “Din, Dil, Kültür ve Eğitim”, *Din Eğitimi Araştırmalar Dergisi*, 1, 1994, ss. 25-39.
- Çekin, Abdülkadir; “Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları (Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği)”, *Ekev Akademi Dergisi*, 17/57, 2013, ss. 461-476.
- Çelik, Abbas; “Çocuk, Oyun ve Din Eğitimi”, *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 2004, ss. 187-196.
- Çoban, Adnan; *Müzikterapi*, İstanbul: Timaş Yayınları, 2005.
- Demirtaş, Yavuz; “XIX. Yüzyıl İstanbul Sosyal Hayatında Dini Mûsikî”, *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13/2, 2008, ss. 361-375.
- Diyanet İşleri Başkanlığı (DİB), *Hadislerle İslam*, Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2014.
- Ebû Davûd; “Edeb”, 78.
- Emoto, Masaru; *Suyun Gizli Mesajı*, İstanbul: Kuraldışı Yayınları, 2005.
- Enç, Mithat; *Ruhbilim Terimleri Sözlüğü*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1980.
- Erol, Nesligül; “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Drama Yönteminin Uygulanması (İlköğretim 4. Sınıf)”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009).
- Ertürkler, Ayşen; “Müzikle Gevşeme Teknikleri Kullanılarak Verilen Problem Çözme Eğitiminin Öğretmenlerin Sınıf Yönetim Becerilerine Etkisi”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009).
- Esed, Muhammed; *Kur’an Mesajı*, İstanbul: İşaret Yayınları, 2002.
- Eyles, Zülfe; “Bir Şifa Vesilesi: Müzik”, <http://www.sizinti.com.tr/konular/ayrinti/bir-sifa-vesilesi-muzik.html> (08.04.2016).
- Feldman, Walter ve Özcan, Nuri, “Mûsiki”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 23, 2012.

<http://www.islamansiklopedisi.info/dia/ayrmetin.php?idno=d230273>
(15.06.2016).

Fidan, Nurettin ve Erden, Münire; *Eğitime Giriş*, İstanbul: Alkım Yayınları, 1998.

Gökçe, Birsen; *Toplumsal Bilimlerde Araştırma*, Ankara: Savaş Yayınları, 1998.

Güvenç, R. Oruç; “Türklerde ve Dünyada Müzikle Ruhi Tedavinin Tarihçesi ve Günümüzdeki Durumu”, (*Doktora Tezi*, İstanbul Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 1985).

———; “Eski Türklerde Müzik ile Tedavi”,
<http://www.turklerinforumu.com/turk-kulturu/4249-eski-turklerde-muzik-ile-tedavi.html> (11.02.2012).

Kağıtçıbaşı, Çiğdem; *Günümüzde İnsan ve İnsanlar*, 12. Basım, İstanbul: Evrim Yayınevi, 2010.

Karabela, Davut; “Dini Hikaye ve Menkıbelerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Kullanımı”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014).

Karahan, Suat; “Tarihsel Süreç İçerisinde Türklerde Müzikle Terapi”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006).

Karasar, Niyazi; *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayınları, 1994.

Kaya, Mevlüt; *Din Eğitiminde İletişim ve Dini Tutum*, Samsun: Etüt Yayınları, 1998.

———; “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları”, *Ondokuzmayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12-13, 2001, ss. 43-78.

Kopar, S. Volkan; “Çeşitli Türk Müsikîsi Makamlarında Ezan”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010).

Köksoy, Arzu; “Müzik Psikolojisi Üzerine Bir Araştırma (Müziğin Duygulanımlar Üzerindeki Etkileri)”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009).

Köse, Ali; “XXI.Yüzyıl Türkiye’sinde Gelenekle Modernite Arasında Din Algıları ve Dindarlık Formları: Sosyolojik Bir Bakış”, *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 49, 2015, ss. 5-27.

Kur’an-ı Kerim ve Açıklamalı Meali, 25. Baskı, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2010.

Müslim; “Kader”, 22-25.

Müslim; “Müsafirin”, 232-234, 235-236.

Okumuşlar, Muhiddin; “Din Eğitiminde Etkin Bir Yöntem Olarak Hikaye”, *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 21, 2006, ss. 237-252.

- Oluğ, Fatma; “Ergenlik Dönemindeki Gençlerde Dini Tutum ve Davranışlar (Sakarya Örneği)”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011).
- Oransay, Gültekin; *Belleten Türk Küğ Araştırmaları*, İzmir: Akademi Kitabevi, 1990.
- Oruç, Cemil; “Kur’an-ı Kerim Açısından İbadetlerin İnsan Davranışlarına Etkisi” (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005).
- Öcal, Mustafa; “Âmin Alayı”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 3, 1991.
- Özalp, M. Nazmi; *Türk Mûsikîsi Tarihi*, İstanbul: M.E.B. Yayınları, 2000.
- Özcan, Nuri ve Çetinkaya, Yalçın; “Mûsiki”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 31, 2006.
<http://www.islamansiklopedisi.info/dia/ayrmetin.php?idno=310258>
(14.06.2016)
- Özçevik, Arzu; “Müzikle Tedavi Ve Öğrenciler Üzerindeki Terapik Etkileri” (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007).
- Özdamar, Mustafa; *İslambol Geleneğinde Sivil Merasimler ve Doğumdan Ölüme Mûsikî*, İstanbul: Kırk Kandil Yayınları, 1997.
- Pakdemirli, M. Nur; “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Hikaye Kullanımı”, *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, XXX, 2009, ss. 173-195.
- Pala, İskender; *Süleyman Çelebi- Mevlid*, İstanbul: Kapı Yayınları, 2009.
- Peker, Hüseyin; *Din Psikolojisi*, İstanbul: Çamlıca Yayınları, 2003.
- Platon; *Devlet*, Sabahattin Eyuboğlu ve M. Ali Cimcoz, (çev.), İstanbul: Remzi Kitabevi, 1958.
- Revnakoğlu, C. Server; “Yunus’un Bestelenmiş İlahileri Nerede ve Nasıl Okunurdu? Tasavvuf Kitabı”, Cemil Çiftçi (Haz.), İstanbul: Kitabevi Yayınları, 2003.
- Sağlamtimur, Baybars ve Demir, Oğuzhan; “Müziğin Balık Gelişimi ve Stres Üzerine Etkileri”, *Uludağ Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, 27/1, 2013, ss. 109-114.
- Serin, Muhittin; “Türk Mûsikîsi”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 30, 2005.
- Sezer, Fahri; “Lise Öğrencilerinin Öfke Durumları Üzerine Müzikle Terapinin Etkisi”, *Journal Of New World Sciences Academy*, 5/4, 2010, ss. 1595-1612.
- ; “Öfke ve Psikolojik Belirtiler Üzerine Müziğin Etkisi”, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8/1, 2011, ss. 1472-1493.
- Somakcı, Pınar; “Türklerde Müzikle Tedavi”,
<http://www.turkishmusicportal.org/article.php?id=23&lang2=tr>
(13.06.2016).

- Sütçü, M. Akif; “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Tutumları (Ankara İlinde Bir Araştırma)”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 1997).
- Şahin, Adem; “Yetiştirme Yurtlarındaki Gençlerin Dînî Duygu, Düşünce, Tutum ve Davranışları Üzerine Bir Araştırma”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1993).
- Şerif, Muzaffer; *Sosyal Kuralların Psikolojisi*, İsmail Sandıkçioğlu (çev.), İstanbul: Alan Yayınları, 1985.
- Tanrıöver, Gülşah Başaran; “Müzikle Tedavi Yöntemleri”, *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5/3, 2010, ss. 150-157.
- Tavşancıl, Ezel; *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi*, Ankara: Nobel Yayınları, 2002.
- Tekarslan, Erdal vd.; *Sosyal Psikoloji*, İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları, 2000.
- Tosun, Cemal; *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Ankara: Pegama Yayınları, 2002.
- Turabi, Ahmet Hakkı; “İbn Sina’nın Kitabü’ş-Şifası’nda Musiki” (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002).
- ; *Gevrekzâde Hafız Hasan Efendi ve Mûsikî Risâlesi*, İstanbul: Rağbet Yayınları, 2005.
- Uludağ, Süleyman; *İslâm Açısından Mûsikî ve Sema’*, İstanbul: Marifet Yayınları, 1999.
- Uslu, Recep; “Harry Potter’in Anka Kuşu veya Müziğin Anka Kuşu “Kaknüs”, (Müzik Mitoloji İlişkisinden Bazı Örnekler)”, *Müzik ve Bilim Dergisi*, 2, 2004, ss. 47-54.
- Yağışan, Nihal; “Üniversite Öğrencilerinin Müzik Tercihleri ve Saldırganlıkla İlişkisi”, <http://www.sanategitimidergisi.com/makale/pdf/1374247236.pdf> (25.03.2016).
- Yiğitbaş, M. Sadık; *Musiki İle Tedavi*, İstanbul: Yelken Matbaası, 1972.
- Yorulmaz, Bilal; “Teknoloji Destekli Din Eğitiminin Öğrenci Başarısı ve Kalıcılığına Etkisi”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005).
- ; “Bir Din Eğitimi Aracı Olarak Dini Müziğin Kullanımı”, *Din ve Müzik Sempozyumu*, <https://marmara.academia.edu/BilalYorulmaz> (08.04.2016).

İnternet Kaynakları:

- <http://arsiv.ntv.com.tr/news/360095.asp> (25.03.2016).
- <http://hayalsahnesi.com.tr/müzik-tarihi/> (16.02.2016).
- <http://tumata.com/ContentDetail.aspx?cid=6&SM=2> (12.02.2016).
- <http://www.dindersioyun.com/2013/08/namaz-duas-ilahisi-alt-yazl.html>
(02.04.2016).
- <http://www.diyantislamansiklopedisi.com/nureddin-zengi-kuliyesi/>
(02.05.2016).
- <http://www.integralgelisim.com/YaziDetay.aspx?id=13> (11.02.2012).
- <http://www.nevzattarhan.com/muzikle-beyin-de-dans-ediyor.html> (25.03.2016).
- <http://www.osmanlisanati.com/p9.html> (11.02.2012).
- <http://www.osmanlisanati.com/p9.html> (11.02.2012).
- <http://www.turkishmusicportal.org/article.php?id=23&lang2=tr> (16.02.2016).
- https://kutahya.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_12/17075500_farklmziktrleri_ninokuduunuanla_mazerineetkisi_projeraporu.pdf (25.03.2016).
- <https://www.tarihtarih.com/?Syf=26&Syz=368778> (05.06.2016).

EKLER

EK 1: DKAB Tutum Ölçeği

ANKET FORMU

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ile ilgili bazı görüşler verilmiştir. Bu görüşlerle ilgili maddeleri okuyarak, sizce uygun olan maddeyi (X) işareti ile işaretleyiniz. Ankete adınızı ve soyadınızı yazmayınız.

Teşekkür ederim.

1. Cinsiyetiniz: () 1. Erkek () 2. Kız

2. Sınıfınız: () 6. Sınıf () 7. Sınıf () 8. Sınıf

3. Annenizin öğrenim durumu nedir?

() 1.Okuma yazma bilmiyor () 2. İlkokul () 3.Ortaokul
() 4.Lise () 5.Üniversite

4. Babanızın öğrenim durumu nedir?

() 1.Okuma yazma bilmiyor () 2.İlkokul () 3.Ortaokul
() 4.Lise () 5.Üniversite

5. Annenizin dindarlık durumu nasıldır?

() 1.Çok dindar () 2.Biraz dindar () 3.Dindar değil

6. Babanızın dindarlık durumu nasıldır?

() 1.Çok dindar () 2.Biraz dindar () 3.Dindar değil

7. Müziğe karşı ilginiz nasıldır?

() 1.Çok dinlerim () 2.Ara sıra dinlerim () 3.Müzikten pek hoşlanmam

8. Eğer müzik dinliyorsanız genelde ne tür müziklerden hoşlanırsınız (dinlersiniz)?

() 1.Arabesk () 2.Dini mûsikî (İlahi,ezgi vs.) () 3.Rack
() 4.Hip hop () 5.Pop () 6.Türk halk müziği () 7.Türk sanat müziği

9. Dini mûsikîye karşı ilginiz nasıldır?

() 1.Sürekli dinlerim

() 2.Ara sıra dinlerim

() 3.Hiç dinlemem

Aşağıdaki maddeleri okuyarak, size en uygun olan seçeneği (X) işareti ile işaretleyiniz.	1. Kesinlikle katılıyorum	2. Katılıyorum	3. Kararsızım	4. Katılmıyorum	5. Kesinlikle katılmıyorum
1. DKAB çok sevdiğim bir derstir.					
2. DKAB ders kitaplarını ilgiyle okurum.					
3. DKAB ders konularını okurken çok zevk alırım.					
4. DKAB dersine çalışırken zamanım çok zevkli geçer.					
5. DKAB dersi benim için ilgi çekici değildir.					
6. DKAB dersi ile ilgili daha çok şey öğrenmek isterim.					
7. DKAB dersi ile ilgili ödevleri zevkle yaparım.					
8. DKAB dersi benim için gereksizdir.					
9. DKAB ders konularını öğrenmek bana güven verir.					
10. DKAB dersi seçmeli ders olsa bu dersi seçmem.					
11. DKAB dersi benim için sıkıcı bir derstir.					
12. DKAB dersinde mutlu olmam.					
13. DKAB dersinden hoşlanırım.					

14. DKAB dersine çalışmak hoşuma gitmez.					
15. DKAB dersine çok önem veririm.					
16. DKAB dersine girmekten hiç zevk almam.					
17. DKAB dersleri genellikle sıkıcı oluyor.					
18. DKAB dersinde yaptığımız etkinlikler derse olan ilgimi artırıyor.					
19. DKAB dersine hiç katılmak istemiyorum.					
20. DKAB dersinde öğretmenimizin konuları işleme tarzı çok hoşuma gidiyor.					
21. DKAB dersinde yaptığımız etkinlikleri sıkıcı buluyorum.					
22. DKAB dersinde derse katılmaktan mutluluk duyarım.					
23. DKAB dersinde yapılan etkinlikleri saçma buluyorum.					
24. DKAB dersine ayrılan ders saatlerinin artırılmasını isterim.					

EK 2: Derslerde Kullanılan Dini Mûsikî Örnekleri

Burada çalışmanın sınırlı olan boyutunu aşmamak için araştırmamız esnasında 6, 7 ve 8. sınıflar için kullandığımız dini mûsiki örneklerinden bazılarının sözlerine ve ilgili internet bağlantılarına yer verilmiştir.

Örnek 1

Sınıf: 6 Ünite: Peygamberlere ve İlâhi Kitaplara İnanç

Konu: Peygamber ve Peygamberlere İman

PEYGAMBERLER ¹⁵² Sordum öğretmene peygamber ne demektir? Dedi: "Peygamber, Rehber Elçi, Önder demektir" Onları örnek alan cennete girecektir Dedim bu elçilerin var mı Kuran'da kaydı? Âdem'den Muhammed'e dinle dedi ve saydı Hz. Adem Hz. İdris Hz. Nuh Hz. Hud Hz. Salih Hz. Lût Hz. İbrahim Hz. İsmail Hz. İshak Hz. Yakup Hz. Yusuf Hz. Şuayb Hz. Musa	Hz. Harun Hz. Davut Hz. Süleyman Hz. Eyüp Hz. Zülkifl Hz. Yunus Hz. İlyas Hz. Elyesa Hz. Zekeriyya Hz. Yahya Hz. İsa Hz. Muhammed Aleyhimüsselam, Aleyhimüsselam Onlara selam olsun, hepsine selam olsun Sordum öğretmene kaç peygamber gelmiştir? Dedi yüz yirmi dört bin hak peygamber gelmiştir Allah her ümmet için bir resul göndermiştir Kuran'da adı geçen peygamberler yirmi beş Saydım isimlerini bana verdi yüzden beş
---	--

¹⁵² <http://www.dindersioyun.com/2013/08/peygamberler-ilahisi.html> (02.04.2016).

Örnek 2

Sınıf: 6 Ünite: Namaz İbadeti

Konu: Namaz Nedir ve Niçin Kılınır?

NAMAZ DUASI¹⁵³ Allah 24 saat vermiş 23 ü bize hediyeymiş Geriye kalan 1 saat 5 vakitlik namazmış Günde 5 kere 1 saat Gönüller eder rahat Allah bizi seviyor Bizden namaz istiyor 1 saati verelim Cennetine girelim Günde 5 kere 1 saat Gönüller eder rahat	Allah'ım Peygamberimiz, dinin direği, müminin miracı, Gözümün nuru ve cennetin anahtarı Diyormuş namaz için Bizleri gerçek kul yaptığı Ve senin katına yükselttiği için Ben de camiye gidiyorum Senin huzurunda namaz kılıyorum Allah'ım Namaz kılarken çokook uzaklardan Evime dönmüş gibi Huzur buluyorum Allah'ım Gözümüzün nuru namazı Bizlere daha da sevdirdi Cennete bu güzel anahtarla girmeyi Bize nasip et Bizleri eşsiz huzurundan ayırma Amin
---	--

¹⁵³ <http://www.dindersioyun.com/2013/08/namaz-duas-ilahisi-alt-yazl.html> (02.04.2016).

Örnek 3

Sınıf: 6 Ünite: Namaz İbadeti

Konu: Namaza Hazırlık Şartları

NAMAZ ŞARKISI ¹⁵⁴ On ikidir namazın farzı Dışından olanlar altı İçinden olanlar altı Dışındakileri sayalım Hadesten tahâret Necâsetten tahâret	Setr-i avret İstikbâl-i kible Vakit, niyet İçindekileri sayalım İftitah tekbiri Kıyam, Kıraat, Rükû, Sücûd, Kâde-i âhire Heyyyyy!
--	--

Örnek 4

Sınıf: 6 Ünite: Namaz İbadeti

Konu: Teyemmüm Abdesti

TEYEMMÜM ŞARKISI ¹⁵⁵ Üç kere pat pat Üç kere pıt pıt Yüzünü mesh et Üç kere pat pat Üç kere pıt pıt Kolları mesh et Su bulamazsan hiç korkma Toprak var toprak	Hiç durma, teyemmüme niyet et Allah verir elbet sana afiyet Üç kere pat pat Üç kere pıt pıt Yüzünü mesh et Üç kere pat pat Üç kere pıt pıt Kolları mesh et
--	---

¹⁵⁴ https://www.youtube.com/watch?v=VI_qE3VAhQI (02.04.2016).

¹⁵⁵ https://www.youtube.com/watch?v=rCPztKrj_i4 (02.04.2016).

Örnek 5

Sınıf: 7 Ünite: Oruç İbadeti

Konu: Oruç İbadetinin Kişiy ve Topluma Kazandırdıkları

ORUÇ DUASI¹⁵⁶ İnsan bazen unuttur Allah’a şükretmeyi Oruç tutunca anlarız Nimetin kıymetini Yemedim, içmedim, tuttum dilimi Kabul et orucumu Allah’ım Fakirin, yoksulun, bildim halini Kabul et orucumu Allah’ım Komşusu aç yatar iken Tok olan bizden değildir Demiş Peygamberimiz Yoksulları göstermiş Demiş Peygamberimiz İyiliği öğretmiş Yemedim, içmedim, tuttum dilimi Kabul et orucumu Allah’ım Fakirin, yoksulun, bildim halini Kabul et orucumu Allah’ım	Allah’ım sen razı ol diye oruç tuttum.Şimdi de orucumu açıyorum, nimetlere kavuşuyorum. Senin rızan için oruç tutmuş ama yiyecek ekmeği olmayanlar için senden yardım istiyorum Allah’ım. Annemi, babamı ve bütün müslüman kardeşlerimi sadece oruçluların gireceği kapıdan cennetine kabul et Allah’ım. Oradaki güzel nimetlere, onlarla beraber kavuşmayı nasip et Allah’ım. Amin...
--	---

¹⁵⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=t91WekdqR0> (02.04.2016).

Örnek 6

Sınıf: 7 Ünite: Din ve Güzel Ahlak

Konu: Doğruluk ve Dürüstlük

DOĞRULUK (ÂHİ EVRAN)¹⁵⁷ Terazimiz doğru tartar sözümüz tartı Sade terazimiz değil özümüz doğru Edirne’de iki adam gitmiş çarşıya Bal, yağ, peynir, un almaya Girmiş dükkâna Dükkâncı balı tartmış tam uzatırken Demiş ağam tamam ben siftah ettim Yağı da komşumdan alın O da siftah etsin Terazimiz doğru tartar sözümüz tartı Sade terazimiz değil özümüz doğru Adamlar şaşkın bir hal gitmiş komşuya Yağ, un, peynir ver demişler Duran adama Dükkâncı yağı tartmış tam uzatırken Demiş ağam tamam ben siftah ettim Unu da komşumdan alın O da siftah etsin Terazimiz doğru tartar sözümüz tartı Sade terazimiz değil özümüz doğru	(Arkadaşlar iki adam o sabah bütün çarşayı dolaştılar ama hiçbir dükkândan ikinci bir şey alamadılar. O iki adamdan biri kıyafetlerini değiştirerek çarşıya çıkan padişah Fatih Sultan Mehmet, diğeri de onun yardımcısıdır. Fatih Sultan Mehmet esnafın doğruluk ve dürüstlüğüne hayran kalmış ve onların bu doğruluk ve dürüstlüğüne kaynağını merak etmiştir. Dediler ki; Sultanım biz Âhi’yiz. Âhilik kardeşlik demektir. Âhilik bize doğruluk ve güzel ahlâk öğütler. Fatih Sultan Mehmet o gün hayranlıkla çarşıdan ayrılır. Bu şarkımızın iyi adamı olarak da Âhilik teşkilatının kurucusu olan Âhi Evran Hazretlerini seçtik.) Hacıbektaş, Âhi Evran pirimiz doğruyuz biz yalan bilmez yolumuz Terazimiz doğru tartar sözümüz doğru Sade terazimiz değil özümüz doğru.
---	---

¹⁵⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=mt9WR0lu7rs> (30.05.2016).

Örnek 7

Sınıf: 8 Ünite: Zekat, Hac ve Kurban İbadeti

Konu: Paylaşma ve Yardımlaşma İbadeti Olarak Zekat

ZEKAT VERMELİ¹⁵⁸

Mal ahirete gitmez
Dünyadayken vermeli
Cimri cennete girmez
Cömert olmalı

Zekat çok çok vermeli
Vermeyi önermeli
Veren elden olmalı
İyilik yapmalı

Okullar yaptırmalı
Fakirler okutmalı
Açları doyurmalı
İyilik yapmalı

Avrupa Afrika'da
Asya Amerika'da
Her yerde tüm dünyada
İyilik yapmalı

¹⁵⁸ <https://www.youtube.com/watch?v=23-mAeG-mLk> (04.04.2016).

Örnek 8

Sınıf: 8 Ünite: Zekat, Hac ve Kurban İbadeti

Konu: Doğruluk ve Dürüstlük

HAC DUASI¹⁵⁹ Dün bize misafir geldi iftara (yemeğe) Evimize sanki melekler indi Sonra sordum dedeme Misafir neden gelir Dedem dedi yavrumun yavrusu Onlar bizi çok sever Sevdikleri için de Sık sık bize gelirler Kabenin yolları bölük bölüktür Benim yüreciğim delik deliktir Kitabımda ıslıl ıslıl bir ev gördüm Etrafında binlerce melek vardı Sonra sordum dedeme Dedeciğim orası neresi Dedem dedi yavrumun yavrusu Beytullah O'nun ismi Beytullah O'nun ismi Mü'minlerin kabesi Ol Allah'ı sevenler O'na gitmek isterler O'na gidemeyenler Hasret ile beklerler	Allah'ım senin ne çok misafirin var Seni bütün mü'minler seviyor. Demekki sen en çok sevilensin sevilmesi gerekensin Allah'ım cennette olmak gibi senin güzel evinde olmak. EFENDİMİZ'in yaşadığı topraklara gelince mümkün mü heyecanlanmamak. Allah'ım senin güzel evine misafir olmak isteyipte gelmeyi hasret ile bekleyen bu güzel misafirlere nasip et. Allah'ım senin sevgin ile yanan kalplere zemberekle serinlik nasip et... Amin..
---	--

¹⁵⁹ <https://www.youtube.com/watch?v=pU5XbGyJbOY> (02.04.2016).

Örnek 9

Sınıf: 6-7-8 Ünite: Hz. Muhammed (sav)

Tüm sınıf düzeylerinde Hz. Peygamber'in hayatı ile ilgili üniteler yer aldığından Hz. Peygamber sevgisini öğrencilere aşılama ve Hz. Peygamber'in hayatı ile ilgili bilgileri öğretmek için kullandığımız bazı dini mûsikî örnekleri şunlardır:

SEVGİLİ PEYGAMBERİM¹⁶⁰ Öğretmenim dedi ki O çok zorluklar çekmiş İnsanlara Allah'ı Tanıtmak için çalışmış İnsanları cennete Götürmek için çalışmış Bir ismin Ahmet efendim Bir ismin de Muhammed Sallallahu ala Muhammed Sallallahu aleyhi vesellem Onu seven çocukların Rüyasına gelirmiş Saçlarını okşayıp Yanaklarından öpermiş Bir ismin Ahmet efendim Bir isminde Muhammed Sallallahu ala Muhammed Sallallahu aleyhi vesellem	GÜL MUHAMMED (sav)¹⁶¹ Bir gül aldım elime Kokladım kokladım Muhammed diye Amine anne Abdullah baba Dünyaya geldi Mekke'de Mekke Mekke karanlık Mekke Mekke karanlık Muhammed'in nuruyla Aydınlandı insanlık Dünya dünya karanlık Dünya dünya karanlık Muhammed'in nuruyla Aydınlandı insanlık Kırkına girince Cebrail geldi Peygamber oldu alem sevindi Altmış üç yaşında dünyadan göç etti Kuran'la sünneti müminlere hediye Kutlarken doğumunu Arıyoruz rahmetini şefkatini Rüyada olsa bile gülümse Gülümse Gül Sevgili
--	---

¹⁶⁰ <https://www.youtube.com/watch?v=SULL-fpIyes> (03.04.2016).

¹⁶¹ <http://www.dindersioyun.com/2013/09/gul-muhammed-ilahisi-alt-yazl.html> (03.04.2016).

571' DE BİR GÜNEŞ DOĞDU¹⁶²

Beş Yüz Yetmiş Bir'de
Bir güneş doğdu
Adı Muhammed'di
İlk sözü ümmet

Babasıydı Abdullah
Annesiydi Amine
Süt annesi Halime
Doğdu Cennet evine

Bastı altı yaşına
Kaldı bir tek başına
İnci gibi annesi
Üzüntüler boşuna

Hak dindirdi her yaşı
Dedesiyle amcası
Hemen kanat gerdiler
Büyüdü gül goncası

Kırk yaşına gelince
Peygamberlik verildi
Allah birdir deyince
Putlar yere serildi

Beş Yüz Yetmiş Bir'de
Bir güneş doğdu
Adı Muhammed'ti
İlk sözü ümmet

NELER VERMEZDİM¹⁶³

Peygamberi görmek için
Peygamberi görmek için
Neler neler neler
Neler vermezdim

Harçlığımın yarısını
Yumartanın sarısını
Elmaların irisini
Hayır hepsini

En sevdiğim oyuncağım
En sevdiğim oyuncağım
Uçurtmam yarış arabam
Güzel bebeğim

Harçlığımın yarısını
Yumartanın sarısını
Elmaların irisini
Hayır hepsini

Sana canım feda olsun
Sana canım feda olsun
Gönlümün sultanı
Canım peygamberimsin

Harçlığımın yarısını
Yumartanın sarısını
Elmaların irisini
Hayır hepsini

¹⁶² <http://www.dindersioyun.com/2013/08/571de-bir-gunes-dogdu-ilahisi-alt-yazl.html> (03.04.2016).

¹⁶³ <https://www.youtube.com/watch?v=0K-h3qHwkeA> (03.04.2016).

SULTANIM¹⁶⁴ Tut elimden kaldır beni Aşkın ile yandır beni Haber gönder aldır beni Derde derman ey sultanım.... Yol yürürüm yollar çamur Ha dolu yağmış ha yağmur Sana varmak bana onur Derde derman ey sultanım.... Yollarımı sana getir Her sonucu sende bitir Yiteceksem sende yitir Derde derman ey Sultanım.... Aşkın ile kil derbeder Gönül bu derde sabreder Aşktan gelen aşka gider Derde derman ey sultanım.... Yola düştüm yarıda kaldım Güle düştüm harda kaldım Dile düştüm darda kaldım Dile ferman ey Sultanım....	ONUN ADI AHMET'TİR¹⁶⁵ Aya sorsam yakamoza Parıldayan yıldıza Seni bana anlatırlar Damla damla gözyaşıyla Onun adı Ahmet'tir Kainata Rahmettir Nişanesi Şefkattir Aleme Merhamettir Sözlerim kifayetsiz Gözlerim kalır fersiz Anlatamam, anlatamam Seni anlatamam... Güne sorsam doğan güne Güle meftun bülbüle Seni bana anlatırlar Vefalı bir lisan ile Onun adı Ahmet'tir Kainata Rahmettir Nişanesi Şefkattir Aleme Merhamettir Sözlerim kifayetsiz Gözlerim kalır fersiz Anlatamam, anlatamam Seni anlatamam Seni anlatamam...
--	--

¹⁶⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=BJt-crJE6Vo> (03.04.2016).

¹⁶⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=9VYwhVuEV28> (04.04.2016).

AL-MU'ALLIM¹⁶⁶ We once had a Teacher The Teacher of teachers He changed the world for the better And made us better creatures Oh Allah we've shamed ourselves We've strayed from Al-Mu'allim Surely we've wronged ourselves What will we say in front him? Oh Mu'allim... He was Muhammad Salla Allahu alayhi wa sallam Muhammad, mercy upon Mankind He was Muhammad Salla Allahu alayhi wa sallam Muhammad, mercy upon Mankind Teacher of all Mankind Abal Qasim Ya Habibi ya Muhammad Ya Shafi'i ya Muhammad Khayru khalqillahi Muhammad Ya Mustafa ya Imamal Mursalina Ya Mustafa ya Shafi'al 'Alamina	He prayed while others slept While others ate he'd fast While they would laugh he wept Until he breathed his last His only wish was for us to be Among the ones who prosper Ya Mu'allim peace be upon you Truly you are our Teacher Oh Mu'allim.. Ya Habibi ya Muhammad Ya Shafi'i ya Muhammad Ya Rasuli ya Muhammad Ya Bashiri ya Muhammad Ya Nadhiri ya Muhammad 'Ishqu Qalbi ya Muhammad Nuru Ayni ya Muhammad He taught us to be just and kind And to feed the poor and hungry Help the wayfarer and the orphan child And to not be cruel and miserly His speech was soft and gentle Like a mother stroking her child His mercy and compassion Were most radiant when he smiled
--	---

¹⁶⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=2HD4zQwSN20> (03.04.2016).

Örnek 10

Burada vereceğimiz örnekler ve bu örneklere benzer dini mûsikî örnekleri araştırmacı tarafından ders etkinliği olarak ney ile üflenmiş ve ilahilerin sözleri öğrencilerle paylaşılmıştır.

UYAN EY GÖZLERİM¹⁶⁷ Uyan ey gözlerim gafletten uyan Uyan uykusu çok gözlerim uyan Azrailin kastı canadır inan Uyan ey gözlerim gafletten uyan Uyan uykusu çok gözlerim uyan Seherde uyanırlar cümle kuşlar Dill-u dillerince tesbihe başlar Tevhid eyler dağlar, aşlar, ağaçlar Uyan ey gözlerim gafletten uyan Uyan uykusu çok gözlerim uyan Semavatın kapıların açarlar Alemlere rahmet suyu saçarlar Seherde kalkana hulle biçerler Uyan ey gözlerim gafletten uyan Uyan uykusu çok gözlerim uyan	Bu dünya fanidir, sakın aldanma Mağrur olup tac-u aha dayanma Yedi iklim benim deyu güvenme Uyan ey gözlerim gafletten uyan Uyan uykusu çok gözlerim uyan Benim Murad kulun, suçumu affet Suçum bağışlayıp günahım ref et Rasulun sancağı dibinde haşret Uyan ey gözlerim gafletten uyan Uyan uykusu çok gözlerim uyan
--	--

¹⁶⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=NVYEJ0ilnq8> (03.04.2016).

Örnek 11

SEVDİM SENİ MABUDUMA¹⁶⁸ Sevdim seni mabuduma Cânan diye sevdim Bir ben değil âlem sana Hayran diye sevdim Evlad-u ıyalden geçerek Ben Ravza'na geldim Didarına müştak olacak Yezdan diye sevdim	Mahşerde nebiler bile Senden medet ister Gül yüzlü melekler sana Kurban diye sevdim Kurbanın olam şâh-ı rusul Kovma kapından Ahlâkını methetmede Kur'an diye sevdim
--	---

¹⁶⁸ <https://www.youtube.com/watch?v=XZHg4M7Yh0Y> (04.04.2016).

ÖZGEÇMİŞ

02.07.1984 tarihinde Samsun'un İlkadım ilçesinde doğdu. Samsun İmam Hatip Lisesi'ni 2001'de bitirdi. 2002 yılında başladığı Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü'nden 2006 yılında mezun oldu. Aynı yıl Milli Eğitim Bakanlığı'nda öğretmenlik görevine başlayan Belma YENİ, halen bu görevini sürdürmekte ve din eğitimi alanında çalışmalarına devam etmektedir. Orta derecede arapça ve ingilizce bilmektedir. Temel ilgi alanları din eğitimi, dini mûsikî, ebru sanatı ve psikolojidir.

İletişim Bilgileri

e-mail: belmaalbayrak@hotmail.com

Telefon: 0506 331 01 72

